

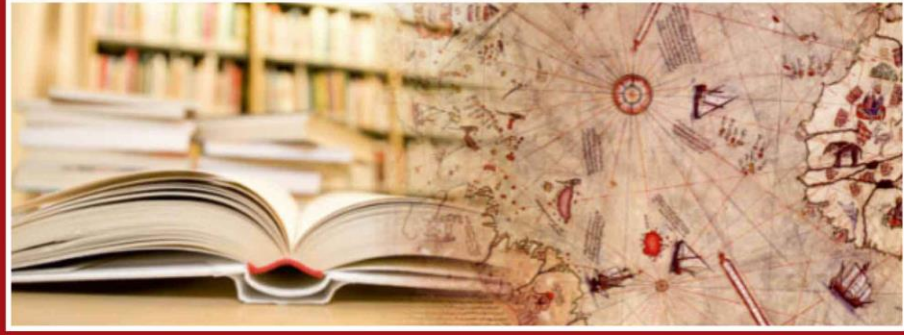
ISSN 2146-4219

ԴԻԱԿԵԼԵԿՏՈԼՈԳ

ԴԻԱԿԵԼԵԿՏՈԼՈԳ
Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi

KIŞ/ WINTER 2020 SAYI 25

KIŞ/ WINTER 2020 SAYI 25



Diyalektolog - Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi
Journal of National Social Sciences



Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi

Diyalektolog- Journal of National Social Sciences

ISSN: 2146 - 4219

KIŞ WINTER 2020 • SAYI ISSUE 25



Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi

Diyalektolog Journal of National Social Sciences

ISSN: 2146 - 4219

Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi, sosyal bilimlerin bütün alanlarında ulusal boyutta, hakemli bir dergidir. Dergiye gönderilen makalelerin değerlendirme sürecinde **Çift Kör hakemlik sistemi** uygulanmaktadır. Kış/Aralık, Bahar/Nisan ve Yaz/Ağustos sayısı olmak üzere yılda üç kez yayımlanır. *Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*'ne gönderilen yazılar, önce yayın kurulunca dergi yazım ilkelerine uygunluk açısından incelenir ve uygun bulunanlar, değerlendirilmek üzere o alandaki çalışmaları ile tanınmış en az iki hakeme gönderilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süre ile saklanır. Yayımlanan yazıların dil, bilim ve hukuki açıdan bütün sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları *Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*'ne aittir. Yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz ve çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.

DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER /ABSTRACTING AND INDEXING

EBSCHO (COMMUNICATIONS AND MASS MEDIA COMPLETE DATABASE)

SOBIAD

ARAŞTIRMAX

ACADEMIC KEYS

SIS (Scientific Indexing Services)

ESJI (Eurasian Scientific Journal Index)

ICI (International Citation Index)

OKUYUCU MEKTUPLARI / LETTERS

Lütfen yayımlanan yazılar hakkındaki görüş, yorum ve önerilerinizi Editöre gönderiniz.

Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.

Doç. Dr. Yasin DOĞAN

diyalektologdergi@gmail.com



Diyalektolog – Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi

Journal of National Social Sciences

KIŞ / WINTER 2020 ● SAYI / ISSUE 25

Editör / Editor in Chief

Dr. Yasin DOĞAN

Editör Yrd / Vice Editor

Dr. Fatma TORUN

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. Yasin DOĞAN – Pamukkale Üniversitesi
Dr. Adnan ALTUN- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Fatma TORUN- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Dilara KARAKAŞ TABAK – Harran Üniversitesi
Dr. CİHAN TABAK- Harran Üniversitesi
Dr. Ülker ŞEN -Gazi Üniversitesi
Dr. Fadime TOSİK DİNÇ -Gaziantep Üniversitesi
Dr. Hakan EVİN- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Gönül ERDEM NAS- Bartın Üniversitesi

İletişim / Communication

Yasin DOĞAN – Pamukkale Üniversitesi | Eğitim Fakültesi DENİZLİ
Telefon: +905426050023
E-posta/email: diyalektologdergi@gmail.com

Basım Tarihi /Published Time: Aralık 2020 / December 2020

ISSN: 2146-4219

Hakemler ve Danışma Kurulu

Referees and Advisory Board

Prof. Dr. Ahat ÜSTÜNER – Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AKCATAŞ – Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet BURAN - Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN - Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Ali AKAR - Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Alimcan İNAYET - Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe İLKER - Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA- Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Bedri SARICA- Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Bernt BRENDEMOEN - Oslo University
Prof. Dr. Bilgehan Atsız GÖKDAĞ - Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Celal DEMİR - Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ - Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Çetin PEKACAR - Nevşehir Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan BOZ - Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN - Ege Üniversitesi
Prof. Dr. H. İbrahim DELİCE - Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. H. İbrahim USTA - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hacı Ömer KARPUZ – Kültür Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN - Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ŞİRİN USER - Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Kerime ÜSTÜNOVA - Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Leylâ KARAHAN - Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet AYDIN - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM – Hacı Bayramı Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ - Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet AÇA- Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mukim SAĞIR- Erzincan Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ARGUNŞAH- Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖNER - Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa UĞURLU - Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Nadir İLHAN – Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin DEMİR - Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Orhan DOĞAN – Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Prof. Dr. Osman MERT - Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Osman YILDIZ - Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Recep TOPARLI - Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Saadetin ÖZÇELİK - Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN - Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Şükrü Haluk AKALIN - Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Turgut TOK - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AKÇATAŞ- Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe İLKER - Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet KAVUKÇU- Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ŞAHİNGÖZ -Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Muammer ZERENLER- Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ramilya YARULLİNA YILDIRIM- İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Sevil SAYGI- Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ülkü ELİUZ- Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman İNAN- Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Erkan DİNÇ –Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Engin ÖNER- Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. Ülkü ELİUZ-Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Özcan BAYRAK – Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Kamile GÜLÜM – Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan AKDAĞ- Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin KAYMAKÇI- Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar YAVUZ – Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Feridun TEKİN - Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Figen GÜNER DİLEK - Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Galip GÜNER - Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Jale ÖZTÜRK - Mustafa Kemal Üniversitesi
Doç. Dr. Nergis BİRAY - Pamukkale Üniversitesi

Doç. Dr. Talip YILDIRIM – Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Banu ÇULHA ÖZBAŞ-Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat ÇELİK- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Ali YOLCU- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Aydın ERTEKİN- Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Aykut EDİYOR- Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram ÖZER- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih ÖZEK- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Feridun TEKİN - Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin ÖZTÜRK- Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim İŞİTAN- Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. İlkin GULİYEV- Kafkas Üniversitesi
Doç. Dr. Nazmi ÖZEROL- İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Osman MERT- Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Sueda ÖZBENT -Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Şaban KABASAKAL- Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur ABAKAY- Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Zeki COŞKUNER- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent Cercis TANRITANIR- Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN- Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Cihan ÇAKMAK-Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU- Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Surur ÇELEPİ- Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Refik TURAN- Aksaray Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih MURATHAN- Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih Mehmet UĞURLU- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Özgür AY- Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatma TORUN- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cahit BAŞDAŞ - Muğla Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ekrem AYAN - Muğla Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gülsine UZUN - Muğla Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi H. Kahraman MUTLU - Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat ÖZŞAHİN – Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Önder SEZER - Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selcen ÇİFÇİ - Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selma GÜLSEVİN – Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin DİNÇ- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bahar AŞÇI-Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet BUĞA- Gaziantep Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gönül ERDEM NAS- Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Talat DİNAR-Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sefa Salih AYDEMİR- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cemil GÜLSEREN- Kültür Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Turan SİNAN- Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bekir KAYABAŞI- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Celal ASLAN- Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Çulpan ÇETİN -Kafkas Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erhan AKIN- Siirt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Filiz Meltem ERDEM UÇAR - Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Genç Osman İLHAN -Yıldız Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hacer GÜLŞEN- İstanbul Kültür Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan ÖZER-Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İker DERE- Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nurcan SÜKLÜM- Hitit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİR- Gazi Osman Paşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ercan UYANIK- Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Binnur ERDAĞI DOĞUER -Hacettepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt Metin TÜRKAŞ- Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Rengim SİNE- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep GENÇER BALOĞLU- Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gonca YAYAN- Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Derya ORHAN GÖKSÜN- Adıyaman Üniversitesi

BU SAYININ (25. SAYI) HAKEMLERİ
THE REFEREES OF THIS ISSUE
(25th ISSUE)

Prof. Dr. Salih ŞAHİN- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman İNAN- Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ- Dicle Üniversitesi
Prof. Gülşınar AKBULUT ÖZPAY- Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Nergis BİRAY- Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Kamile GÜLÜM- Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar YAVUZ- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Yener Lütfi MERT-İstanbul Galata Üniversitesi
Doç. Dr. Özgür AY- Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Tuna Beşer DELİCE- Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Serdar BULUT- Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammet Fatih ALKAYIŞ- İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Yener Lütfü MERT- İstanbul Galata Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Kaan YALÇIN- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Ülker ŞEN- Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Davut YİĞİTPAŞA- Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gönül ERDEM NAS- Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin EROL- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Osman ARICAN- Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emine KARASU AVCI- Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şaziye DİNÇER BAHADIR- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fadime TOSİK DİNÇ- Gaziantep Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatma TORUN- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sibel BAYRAKTAR- Trakya Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Kevser TAŞDÖNER- Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yakup SUBAŞI- Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sinem GÜDÜM- Marmara Üniversitesi
Öğrt. Gör. Dr. Serdal YERLİ- Pamukkale Üniversitesi



KIŞ/ WINTER 2020 ● SAYI ISSUE 25

EDİTÖRDEN

Kıymetli Bilim İnsanları ve değerli okuyucular,

Akademik dergiler, ülkemizde ve dünyada bilgiyi her tarafa ulaştıran önemli kanallardır. Bilgi ne kadar değerli olursa olsun, muhataplarına ulaşmadığı sürece herhangi bir değer ihtiva etmez. Nasıl ki okul, bilgi, bilim insanı vb. unsurlar bilim zincirinin birer parçasıysa, ortaya konan bilgileri dünyanın dört bir yanına ulaştıran akademik dergiler de bu zincirin en az onlar kadar önemli bir parçasıdır. Diyalektolog dergisi bu konuda üzerine düşeni başarıyla yerine getirmektedir. **11. Yılında 25 sayıda** sizlerin karşısına **13** adet makale ve bir kitap tanıtımı ile çıkmış bulunmaktayız. Bu yayınlar, ilgili hakem sürecinden sonra dergideki yerlerini almıştır. Bu sayı dolayısıyla, bize çalışmalarını gönderen yazarlarımıza ve makaleleri dikkatli bir şekilde inceleyen hakemlerimize bir kez daha emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Dergimizin bir sonraki sayısı Nisan ayında yayımlanacaktır. Her zaman olduğu gibi bu sayımıza da sosyal bilimler alanına emek veren bütün araştırmacıların katkısını bekliyoruz.

iii

Dr. Yasin DOĞAN

Editör

Aralık - 2020

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

	<u>Sayfa/</u> <u>Page</u>
Aybüke Betül DOĞAN - Belirteç İşlevli Bağımlı Cümlelerin Üst Cümleye Bağlanma Yolları: Yenisey Yazıtları Örneği/ Adverbial Functioning Dependent Sentences to the Super-Ordinate Clause: Sample of Yenisei Inscriptions	1-26
Büşra BALBAY - Avluburun Muhacir Ağzı Üzerine Kısa Bir İnceleme / A Brief Analysis on Avluburun Immigrant Dialect	29-44
Songül ERDOĞAN - Kırşehir Yöresi Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar-1/ Supplements Of Kırşehir Dialect to the Dictionary of Compilation – 1	45-66
Sinan DİNÇ - Türkiye Türkçesinde İyelik Ekinin Yer Değiştirmesi Durumu/ The Case of Possessive Suffix's Shifting in Turkey's Turkish	67-76
Fatih ÖZEK - Ferda ÇANAK- Palu Merkez Ağzı Üzerine Bazı Fonetik Notlar (İnceleme- Derleme)/ Some Phonetic Notes on The Dialect of Palu Center (Research-Review)	77-113
İsmail COŞKUN - Asur Ordugâhları Üzerine Gözlemler/ Observations on Assyrian Camps	115-129
Muhammet OĞUR - Atatürk Dönemi Dergilerinden Resimli Şark Dergisi'nin Toplumsal Dönüşüme Etkisi/ The Effect of Social Transformation Resimli Şark Journal from The Journal Period of Atatürk	131-145
Mohammed İbrahim Ali LATRASH – Salih ŞAHİN- Libya'da Coğrafya Öğretiminin Başlıca Özellikleri/ Main Features of Geography Teaching in Libya	147-160
Emin ATASOY – Kamile GÜLÜM- Coğrafi Mekânın Eseri Olarak Etnoslar/ Ethnos as an Owner of Geographical Space	161-190
Yavuz Ercan GÜL- Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeylerinin İncelenmesi/ Investigation of Global Citizenship and Civilization Levels of University Students	191-202

- Melik ÇELİK- Zihni MEREY- **Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi / The Analysis of Secondary School Turkish Textbooks in Terms of Children's Rights** 203-226
- Feryal BEYKAL ORHUN- **Resim-İş Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sanat Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Bir Araştırma / A Research on Measurement and Evaluation Methods in Art Education of Pre-Service Art Teachers** 227-248
- Banu KÜÇÜKSARAÇ- **Toplumsal Sorunlara Yenilikçi Çözümler: Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kampanyalarında Yapay Zekâ Uygulamaları/ Innovative Solutions to Social Problems: Artificial Intelligence Applications in Corporate Social Responsibility Campaigns** 249-265

BELİRTEÇ İŞLEVİ BAĞIMLI CÜMLELERİN ÜST CÜMLEYE

BAĞLANMA YOLLARI: YENİSEY YAZITLARI ÖRNEĞİ

Aybüke Betül DOĞAN¹

Özet

Türkçede temel cümlelerin yüklemine destekleyen; kendi içerisinde kiplik, zaman, görünüş gibi anlamsal kodlara sahip ve sola dallanma özelliği taşıyan alt birimler vardır. Bu birimler, çeşitli işlevlerle üst ya da temel cümleyi açıklar. Bu makalede, temel cümlelerin belirteç işlevini üstlenen bağımlı cümle yapılarının Yenisey Yazıtları örneğinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Belirteç cümlelerinin Yenisey Yazıtları'nda hangi şekillerde üst cümleye bağlandığı incelenmiştir. İnceleme sırasında bağlanma yollarını göstermek amacıyla çeşitli Yenisey mezar taşlarından alınan örnekler çalışmaya eklenmiştir. Mezar taşlarında hangi bağlanma yoluyla üst cümleye bağlandığını ortaya koymak için, biçimbilgisel ve biçim-sözdizimsel özellik gösteren örneklerin her birine yer verilmiştir. Bu şekilde Yenisey bölgesine ait mezar taşlarının dil kullanım becerisi açısından bağımlı cümleyi tercihi daha net ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda, tespit edilen örneklem alanı üzerinden grafik değerlendirmelerine yer verilmiştir. Elde edilen veriler ışığında, Yenisey bölgesinden edinilen runik malzemelerdeki belirteçleştiriciler ile diğer bölgelere ait veritabanında yer alan runik metinlerin belirteç işlevli bağımlı cümleleri arasındaki farklar üzerinde durulmuştur. Buna göre Yenisey bölgesi mezar taşlarındaki belirteç cümleleri ile Orhon ve diğer Moğolistan Yazıtları ile Altay, Kırgızistan ve Çin bölgesinden belirlenen runik metinlerin, bağımlı cümle yapım yollarındaki benzerlik ve farklılık gösterdiği noktalar açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yenisey Yazıtları, bağımlı cümleler, üst cümle, biçimbilgisel bağlanma, biçim-sözdizimsel bağlanma.

ADVERBIAL FUNCTIONING DEPENDENT SENTENCES TO THE SUPER-ORDINATE CLAUSE: SAMPLE OF YENISEI INSCRIPTIONS

Abstract

Supporting the predicate of the basic sentence in Turkic; there are subunits which have semantic codes such as modality, time and appearance and have left branching feature. These units explain the main or basic sentence with various functions. In this article, it is aimed to evaluate the dependent sentence structures that serve as the determinant function of the basic sentence in the example of Yenisei Inscriptions. Samples from various Yenisei tombstones were added to the study to show the ways of attachment during the study. Each of the examples showing morphological and morpho-syntactic features are included in order to reveal which attachment is attached to the upper sentence in the tombstones. In this way, the preferred point of the sentence related to the language usage skill of the gravestones of the Yenisei region was tried to be revealed more clearly. In the light of the data obtained, the differences between the marker markers in runic materials obtained from the Yenisei region and the marker-dependent dependent sentences of the runic texts in the database of other regions were emphasized. Accordingly, it has been tried to

¹ Arş. Gör. Dr., Düzce Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, betulkiymaz@duzce.edu.tr. ORCID: 0000-0001-5946-5417.

explain the similarity and distinction between the indicative phrases in the tombstones of the Yenisei region and the runic texts determined from the Orkhon and another Mongolian inscriptions and Altay, Kyrgyzstan and China regions in the way of dependent sentence.

Keywords: Yenisei Inscriptions, dependent sentences, super-ordinate clause, morphological connecting, morpho-syntactical connecting.

1. Giriş

Taşa yazılı bu runik metinler konum itibarıyla Yenisey nehrinin yukarı havzasını içine alan Sayan Dağları'ndadır. 18. yüzyıldan itibaren keşfedilmeye başlanmıştır. Bu mezar taşlarının hacmi Moğolistan bölgesindeki büyük runik metinlere göre oldukça azdır. Yenisey Yazıtları'ndaki en hacimli metinler bile, Moğolistan'daki yazıtlara göre daha küçüktür. Bu yazıtlarda yinelenen, kalıplaşmış ifadeler çoktur. Anlatımı kısa ve özündür. Sayan-Altay ve komşu bölgelerin dilsel durumları dikkate alındığında, Yenisey Yazıtları'nın yazıcılarının, Türk lehçelerinin genetik olarak üç farklı yapısal tipinin temsilcileri oldukları görülür (YAKRIB 19). Bunlar:

- d- lehçesi konuşurları olan Tuvalılar ve onların yakın akrabası olan Tofa, Çaatan, Monçak gibi diğer küçük kavimlerin ataları,*
- z- lehçesi konuşurları olan Hakas, Şor, Çulım Türkleri, Sarı Uygur ve Füyü Kırgızlarının ataları,*
- y- lehçesinin temsilcileri olan Altay ve Kırgızların ataları.*

Yenisey Yazıtları'nın tarihlendirilmesi, etnik unsurunun ne olduğu ile ilgili sorunun çözülmesinde, bu bölgeye ait metinlerin çeşitli açılardan gruplandırılması yardımcı olacaktır. Nitekim Yenisey Yazıtları'ndaki bilinmezliklerin açıklanmasında sadece **sesbilgisel** ve **dilbilgisel** özellikler değil **biçimbilgisel** ve **sözdizimsel** unsurlar da önemli rol oynayacaktır (YAKRIB 19). Dolayısıyla Yenisey Yazıtları'nın sınıflandırılmasında sadece yukarıda belirtilen ayırıcı fonetik özellikler (d-, z-, y- lehçesel özellikleri) kesin bilgi vermeyecek, başka yöntem ve yollar da denenerek daha doğru bilgiye ulaşılabilecektir. Böylece farklı kültür ortamlarından şekillenmiş metinsel çeşitlilik sınıflandırılması söz konusu olabilecektir. Bu anlamda, ele alınan Yenisey Yazıtları örneğinde; hem biçimbilgisel hem biçim-sözdizimsel yolla üst cümleye bağlanan belirteç işlevli bağımlı cümlelerin gösterimi, bu mezar taşlarına ait metinlerin gruplandırılması açısından da fikir verecektir.

Literatürde belirteç işlevi karşılayan bağımlı cümle tipleri *ulaç* (converb, gerondif) olarak adlandırılır. Bu tür cümleler, işlevinden hareketle üst - temel cümlelerin belirteci olma özelliği gösteren bağımlı - yan cümlelerdir. Belirteç işlevli bağımlı cümleler, bir üst cümle fiiliyle anlamsal ilişkilere işaret eden fiillerin, belirteç biçimindedirler (Johanson, 1998: 47). Bu yapıların asıl işlevi belirteç işlevli altasıralı cümleyi işaretlemektir. Bu tür yapılar, cümlede belirteç işlevlidir ve ulaç görüntülüdür. Haspelmath, *belirteçin türetilmiş fiil formu* olarak açıkladığı bu tür fiil formlarının dört bileşene sahip olduğuna vurgu yapar (1995: 3-8): Buna göre *ulaç* olarak belirtilen yapıların; fiil, bitimsiz fiil, zarf-fiil ve altasıralama formları bulunur.

Altay dil ailesinde yer alan Moğolca, Tunguzca, Korece, Japonca ve özellikle çoğu Türk dilleri ayrıntılı bir şekilde, fiilimsi örüntü sistemleri sergiler. Bu fiilimsi önermelerinin belirteç

işlevli olanları *ulaç* (converb) olarak tanımlanır ve bu terim bir yapı olarak *filimsi önermeleri*, *fil dönüştürücü yardımcı cümle* (converb clause) tabiri ile açıklanır (Johanson, 1995: 313). Üst cümlelerin alt birimi olan belirteç cümlesi yapılarının oluşumunda filimsiler, yüklemleştirici olarak rol oynar (Karakoç, 2007: 338).

Göksel - Kerlake, bitimsiz fiil yapılarının bağlanma yolu olan fiilimsilerin üç tipten oluştuğuna işaret eder. Buna göre birinci ve ikinci sırayı isim fiiller ile ortaçlar alırken; üçüncü sırada *ulaçlar* yer almaktadır (2005: 85). Üç filimsi grubunun sonuncusu, belirteç işlevli bağımlı cümlelerle ilgili olan kısımdır.

2. Araştırma Veritabanı

Erhan Aydın (2013) ve Kormuşin'in (2016) Yenisey Yazıtları üzerine metin okumaları esas alınmıştır. Kormuşin'e ait çalışmada numaralandırılmış Yenisey Yazıtları gözlemlenirken, Erhan Aydın'ın çalışmasında hem numaralandırılmış hem de numaralandırılmamış Yenisey Yazıtları ile Güney Yenisey Yazıtları'na değinilmiştir. Kormuşin ise Yenisey Yazıtları'nı; Altın Köl, Oorzak Yazıtları ile Batı Tuva'daki Kaya Yazıtları şeklinde gruplandırmıştır.

3. Belirteç İşlevli Bağımlı Cümlelerin Üst Cümleye Bağlanma Yolları

Üst - temel cümleyi belirteç işleviyle açıklayan ve kendi içerisinde sebep, sonuç, durum, tarz, amaç, karşılaştırma gibi fonksiyonlar bildiren bağımlı cümle tipleri, Türkçede çeşitli yollarla kurulur. Runik metinlerde bu bağlanma yollarının çeşitliliği dikkat çeker. İnceleme sonucunda hem biçimbilgisel hem de biçim-sözdizimsel bağlanma yolları gözlemlenir. Bu çalışmada ise Yenisey Yazıtları özelinde üst - temel cümleye farklı biçimbirimsel bağlantı yollarıyla karşılaşılmıştır. Yenisey bölgesine ait runik metinlerde, bağlanma şekillerinden daha çok biçimbilgisel yola başvurulduğu gözlenmiştir. Biçim-sözdizimsel yolla üst cümleye bağlanmış belirteç cümlelerinde ise *isim + ilgeç* kuruluşu yapılar ön plandadır.

Tablo 1: Belirteç İşlevli Bağımlı Cümlelerin Üst Cümleye Bağlanma Yolları:

Yenisey Yazıtları Örneği

Biçimbilgisel Yolla Bağlanma	Biçim-Sözdizimsel Yolla Bağlanma
• Basit Yapılı Eklerle	• Ortaç Temelli
• Karmaşık Yapılı Eklerle	• İsim+İlgeç Temelli
➤ Ortaç Temelli / Ad-Eylem Temelli	• Bitimli Altasırılama

3.1. Biçimbilgisel Yolla Bağlanma

Dilbilgisi ve dilbilimin, dildeki anlamlı ve işlevli en küçük birimleri olan sözcüklerin ve eklerin yapısını, işlevini ve kullanımını inceleyen koluna biçimbilgisi denmektedir. Yunanca *morphē* "biçim" ve *lógos* "bilim" sözcüklerinden oluşmaktadır. Yapı bilgisi olarak da adlandırılan dilbilgisi ve dilbilimin temel bölümlerinden biri olan biçimbilgisinde söz yapımı kuralları, çekim ekleri ve sözcük türlerinin belirlenmesi ve bu belirlemede kullanılabilecek ölçütler araştırılmaktadır. Dolayısıyla bu adla belirttiğimiz bağlanma yolunda, üst - temel cümleyi belirli

görevlerle açıklayan ulaç ekli yapıların belirleyici olduğu ölçütler incelenmeye çalışılmıştır. Belirteç işlevi üstlenen yapılar, temelde basit ve karmaşık yapı ekler olmak üzere iki ana gruptan oluşmaktadır. Burada basit ve karmaşıktan kastedilen, eklerin basit ya da türemiş yapı özelliği gösterip göstermemesi değildir. Sadece ulaç ya da ortaç eki bünyesinde bulunduran yapılar basit yapılar olarak kabul edilirken; karmaşık yapılar ise ortaç ekinin üzerine kimi durum eklerinin gelmesi ile oluşan ulaç yapılarıdır. Aradaki temel fark bu şekilde düşünülerek tasnif yapılmıştır.

3.1.1. Basit Yapılı Ekler Yoluyla

Basit yapı eklerle ifade edilmek istenen sadece bir ekle bağlantı yolunun sağlanmasıdır. Bu ekler arasında büyük bir oranı, ulaç ekleri oluşturur (Doğan, 2019: 24-79). Yenisey Yazıtları'nda, sadece bir örnekte, *-Tok* ortaç ekinin belirteç işlevli bağımlı cümleyi karşıladığı görülür (2019: 79-82). İncelenen runik metinler temelinde, basit yapı ekler içerisinde basit yapı ulaç ekleri etkin rol oynamıştır. Yenisey Yazıtları'nda da durum aynıdır. Basit yapıdaki ulaç ekleri üst cümleye bağlanma noktasında önceliklidir.

3.1.1.1. Basit Yapılı Ulaç Ekleri

Belirteç işlevli bağımlı cümlelerin ulaç ekleri yoluyla üst cümleye bağlandığı yapılar arasında en işlek kullanım *-p* ulaç ekinde görülür (Doğan, 2019: 49-63). Bu eki tek ünlülü *-X* ve koşul bildiren *-sAr* ulaç ekleri takip eder. Bunun yanı sıra diğer runik metinlerde kullanım alanı çok sınırlı olan *-GInCA* ulaç eki ise yalnızca Irk Bitig ve Yenisey Yazıtları'ndan tespit edilir. *-ken* eki için de benzer bir durum söz konusudur. Bu anlamda Yenisey Yazıtları, basit yapı *-GInCA* ve *-ken* ulaç ekleriyle üst cümleye bağlanmayı örneklendirmesi adına önem taşır.

3.1.1.1.1. *-sAr* Ulaç Ekiyle

Üst - temel cümlelerin belirteç cümlesi konumundaki *-sAr* ekli bağımlı cümleler, aynı zamanda temel cümlelerin koşul ifadesini bildirir. (1, 2, 3 ve 4 numaralı örnekler). *-sAr* ulaç ekinin bu işlevi runik metinlerin tümü dikkate alındığında baskındır. Bu ek, Eski Türkçenin ilk dönemlerinde ulaç eki pozisyonundadır. Zamanla kipleşmeye doğru gelişim gösteren ek, aşağıdaki örneklerde ulaç eki özelliği göstermiştir:

- (1) [*er erdem bolsar*] [*andag ermiş*] “[erkeklik kahramanlığı olursa] [öyle imiş]” (YKI Altın Köl II / 8).
- (2) [*atsar alp ertingiz e*] [*tutsar küç ertingiz*] “[atsanız, kahraman idiniz] [(ve) tutsanız güç(lü) idiniz]” (YKI Altın-Köl I / 5).
- (3) [*öz apa uyası sijurın slma alsar*] [*üç yüz bitigin*] “[Öz Apa'nın kudreti (ile) sınırı? alsa] [üç yüz yazıtım-n]” (YKI Tepsey XI / 1).
- (4) [*erdemlig b[ol]sar*] [*bodunug erk bodunug*] “[kahraman olursa(n)], [halk (da) güçlü halk (olur)]” (YKI Altın Köl II / 4).

-sAr ekinin başka bir işlevi, temel cümlelerin zamanına işaret etmektir. Temel cümleyi “-dığında, -dığı zaman” göreviyle açıklamıştır:

- (5) [*erdemlig bulsar*] [*bodun esirkeyü ermedi*] “[kahramanlığı bulduğunda, halkı (onu) esirgeyemedi!]” (YKI Altın Köl II / 3).

Yenisey bölgesine ait bu yazıtlarda, *-sAr* koşullu cümlesinin bağlı olduğu temel cümle yüklemi çeşitlilik gösterir: ...*-sAr* ...*-mİş*, ...*-sAr* ...*-DI*, ...*-sAr* ...*-Ur* gibi çekim paradigmaları mevcuttur. Bu yapılar arasında diğerlerine göre ...*-sAr* ...*-DI* sözdizimsel yapısı daha çoktur.

Yenisey Yazıtları'nda *atsar*, *tutsar* şeklinde zıt kullanımlarda, özellikle de *erdem bolsar*, *erdeml[iğ] bolsar*, *er erdem bolsar* yapılarında *-sAr* ekli bağımlı cümlelerle sıklıkla karşılaşılır:

- (6) [*atsar alp ertingiz e*] [*tutsar küç ertingiz*] “[atsanız, kahraman idiniz] [(ve) tutsanız güç(lü) idiniz]” (YKI: Altın-Köl I / 5).

İşlev açısından Orhon Yazıtları aksine daha çok üst-temel cümlelerin zaman veya sebep yönünden açıklayıcısı olan *-sAr* ekli yapılar mevcuttur. En çok Altın Köl II Yazıtı'nda *-sAr* ekli bağımlı cümlelerin kullanımına tanık olunmaktadır. Bunu da bir üslup özelliği olarak değerlendirmemiz doğru olacaktır. Bu mezar taşı dışında Altın Köl I Yazıtı'nda da *-sAr* ekini alan belirteç cümlesi örneği mevcuttur.

3.1.1.1.2. -X, -A Ulaç Ekleriyle

Yenisey Yazıtları'nda, bu ulaç ekli yapılar arasında *-X* ulacı daha çoktur. *-A* ulaç ekine göre daha çok tercih edilmiştir. Bu ekle sağlanan belirteç cümlesinin bağlı olduğu temel cümlelerin fiili ağırlıklı olarak bilinen geçmiş zaman *-DI* ile çekime girmiştir. *-DI* ekli fiil biçiminden sonra ise geniş zaman *-Xr* çekimi dikkat çeker. En az ise *-mİş* ile çekimlenmiş temel cümle fiili ile karşılaşılır. Bu ulaç ekli bağımlı cümlelerin, Yenisey bölgesine ait çeşitli mezar taşlarından tespit edildiği için tercih edildiği açıktır:

- (7) [*bunka tura*] [*bengü tiker men*] “[kederliyken] [(bu) ebedi anıtı diktim]” (YAKRIB Abakan / 14).

Yenisey Yazıtları'nda tek ünlüden oluşan ulaç eklerinden *-A* ekinin işlek bir kullanımı yoktur. Sadece Abakan mezar taşında *-A* ekini almış ve üst cümleye bağlanmış belirteç cümlesi gözlenir. Bunun dışında tespit edilen tek ünlülü ulaç ekleri *-X* şeklindedir. Dolayısıyla tercih noktasında Yenisey Yazıtları, tek ünlülü ulaç ekiyle bağlanma yolunda *-X* tarafındadır. Nitekim runik metinlerin tümü dikkate alındığında da *-X* ulaç eki daha baskındır. Ancak Orhon Yazıtları'nda *-A* ve *-X* ulaç ekinin kullanımı birbirine yakındır. Kullanım sıklığı benzer olan yazıtlar mevcut olmakla beraber, Yenisey Yazıtları runik metinlerin bu konudaki genel tutumuyla uyuşur.

8-12 numaralı örneklerde *-X* ulaç ekli bağımlı cümleler, üst - temel cümlelerin durumunu bildirmektedir. Ayrıca amaç bildiren *-X* ekli bağımlı cümle (13 numaralı örnek) de görülür:

- (8) [*kadaşım erin enleyü*] [*yogladın<ız>*] “[akraba(lar)ım erleriyle avlanıp yoğ töreni yaptınız]” (YKI Bay Bulun I / 5).
- (9) [*otuz erig başlayu*] [*totogka bardı[m]*] “[otuz askere baş olarak] [askeri valiye gittim]” (YKI Uybat III / 12).
- (10) [*ol kan urı*] [*töremiş*] “[o handan başlayarak] [erkek soyu türemiş]” (Kor. Elegest III / 1).

- (11) *[[tenr]i eliniz için kazganu] [ügireri] [ayıt-a esiz]* (Kor. Oçurı / 3) “[Tanrı] (koruyan) devleti için kazandı ve derledi], [şimdi ise ne yazık, eyvah!] (YAKRIB Oçurı / 3).
- (12) *[yeti aşnuki eşim] [taş urı] [tikti]* “[ilk yedi arkadaşım] [taşa (bu yazıtı)] [hâkkettiler]” (YAKRIB Hemçik Çırgak / 2).
- (13) *[öz elin yeti] [körti]* “[kendi kabilesine ulaşmaya] [çalıştı]” (YAKRIB Şançi III / 1).

-X, -A ulaç eklerinin çok görüldüğü belirli mezar taşları yoktur. Bu açıdan, kullanım sıklığı gösteren ve bir üslup özelliği olarak ortaya çıkan bu ekli bağımlı cümleler, Yenisey mezar taşlarında gözlenmez.

3.1.1.1.3. -p Ulaç Ekiyle

Yenisey bölgesine ait farklı mezar taşlarında bu ulaç ekli bağımlı cümleler mevcuttur: Köjeelig Hovu, Kara Yüs I, Şançi III, Elegest I, Bayan Kol, Novosloyovo, Ak-Yüs I, El- Baji mezar taşlarında üst cümleye bağlanmış belirteç cümleleri tespit edilir. Bu bağımlı cümle yapılarında *bol-*, *yorı-*, *al-*, *kavış-*, *kel-*, *eşit-*, *kal-* fiillerine -p ulaç eki eklenir. Belirteç cümlesinin bağlandığı temel cümle fiili daha çok bilinen geçmiş zaman -DI ile çekimlidir. Bunun dışında -Xr geniş - şimdiki zaman ile çekimli ve geniş zamanlı isim cümlesi durumunda olan temel cümle yüklemeleri de gözlenir:

- (14) *[elim ugrınta sü bolup] [er ölürmedöküm yok]* “[yurdum uğruna asker olup] [adam öldürmediğim yok]” (YKI Elegest I / 8).
- (15) *[elim yumuşınga yoritıp] [beş elke tegdim]* “[devletimin elçiliğini yürüterek] [beş devlete ulaştım]” (YKI Şançi III / 1).
- (16) *[senirine kem katun kavışıp?] [yeg aş lig kılur biz teyir? biz]* “[dağ) sırtında Kem (ve) Katun (ırmakları) kavuşarak] [iyi <...> yaparız, deriz]” (YKI Novosyolovo / 1).
- (17) *[yalnus yorıp?][tokuz? teginig tagdaki kara adığıg eligin tutdum]* “[yalnız yürüyüp] [dokuz prensi? dağdaki kara ayların ellisini yakaladım]” (YKI El-Baji /17-18).
- (18) *[altı şana kelip] [elim kanım tersin bunta ...]* “[Altı Şan’a gelip] [yurdum, hanım güç olanı? bunda]” (YKI Ak-Yüs I / 1-2).
- (19) *[ançığ eşitip] [bay apam el yarayu el ançığ]* “[öylece işitip] [zengin ceddin yurda yararlı (işler yaptı), yurdu öylece (düzenledi)]” (YKI Kara-Yüs I / 6).
- (20) *[beş yaşımta kansız kalıp] [tokuz yegirmi yaşımga ögsüz bolup] [katıglanıp] [otuz yaşımga<a> öge boltum]* “[Beş yaşımda babasız kaldım. On dokuz yaşımda annesiz kaldım. Çalışıp çabalayıp otuz yaşımda öge oldum]” (YKI Köjeelig-Hovu / 2-3).

-p ulaç ekini almış bağımlı cümle yapıları, üst - temel cümlelerin durum - tarz yönünden açıklayıcıdır. Runik metinlerde, -p ulaç eki üst cümleyle öncelik-sonralık ilişkisi kurmak yanı sıra sayılı örnekte üst cümlelerin sebep yönünden açıklayıcısı da olmuştur. Ancak Yenisey Yazıtları’nda bu ulaç eki, üst cümleyi sadece durum yönünden açıklamıştır.

3.1.1.1.4. -pAn Ulaç Ekiyle

Bu ulaç ekli belirteç işlevli bağımlı cümleler runik metinlerde Irk Bitig’de ağırlıklıdır (Doğan, 2019: 64-68). Yenisey Yazıtları’nda ise, -pAn ve -p ekli bağımlı cümle kullanım sıklığına

genele uyarak daha çok *-p* ulaç eklidir. *-pAn* ekiyle sağlanan belirteç cümleleri sınırlı örnekte geçer.

İlk örnekte, temel cümle ve bağılı olduğu belirteç cümlesinin anlam alanında; *-pAn* eki zamansal bir işleve sahiptir. Temel cümlede ifade edilen *ayrıl-* (*öl-*) fiilinin ne zaman gerçekleştiği açıklanmıştır. Dolayısıyla bağımlı cümlede gerçekleşen zamanla temel cümlelerin zamanı birbirine denktir:

(21) [*kalın yağıka kaymatın tegipen*] [*adrıldım a*] “[güçlü düşmandan (geri) dönmeden saldırırken] [ayrıldım (öldüm)]” (YKI Altın Köl I / 2).

(22) [*kara kanka barıpan*] [*yalavaç barıpan*] [*kelmediniz begimiz*] “[Kara Han’a varıp] [elçi (olarak) gidip] [gelmediniz beyimiz]” (YKI Altın Köl II / 4-5).

(22) numaralı bağımlı cümlede ise *-pAn* ulaçlarının öncelik-sonralık ilişkisi kurduğu gözlenir. *-pAn* ulaçlı yapılarda belirtilen olaylar yaşandıktan sonra, temel cümlelerin fiili ortaya çıkar.

Orhon Yazıtları’na kıyasla diğer taş yazılı runik metinlerde, bu ulaç ekli bağımlı cümlelerin kullanım alanı daha dardır. Yenisey Yazıtları’nda sadece Altın Köl I ve II’de bu yapıda belirteç cümlesi tespit edilmiştir. Bir örnekte *teg-* fiiline, diğerinde ise art arda gelen *bar-* fiillerinde *-pAn* ulaç eki gözlenir ve bu yolla üst cümleye bağımlı belirteç cümlesi oluşur. Altın Köl I’de *-pAn* ekinin zaman bildirmesi, bağımlı cümle ile üst - temel cümle fiilinin aynı zamanda gerçekleşmesi söz konusudur. Bu anlamda *-pAn* ulaç eki, denklik bildiren zamansal bir işlev üstlenmiştir.

3.1.1.1.5. *-GIn<C>A* Ulaç Ekiyle

Runik metinlerde sınırlı bir kullanım alanı olan bu ulaç ekinin gözleendiği birkaç örnek Yenisey Yazıtları’ndadır. Kara Yüs I ve Sulek V’te bu yapıda üst cümleye bağlanma vardır. Marcel Erdal ekin; *-e kadar (until)*, *-dığı müddetçe (as long as)* gibi işlevleri karşıladığına yer verir (2004: 317-318).

(23) [*eşidmekinç*] [*barap*] [*aç ra...*] “iştirmeyerek (?) varıp (?)” (ETY Kara Yüs I / 4).
[*eşidmekinç<e>*] [*barap*] [*iç ara...*] “iştirmedikçe gidip iç (ordu) arasına” (YKI Sulek V / 1).

Schulz, *-gInçA* ulaç ekinin Köktürk dönemi eserlerinde görülmediğini belirtir (1978: 124). Erdem Uçar ise ortaç eklerin hal ekleri ile birleşip oluşturdukları zarf fiilleşmesinin runik metinlerden sadece Irk Bitig’de varlığını *topulgınça* örneğinde açıklayarak kullanım sahasına çıkıp yaygınlaşmasını Eski Uygur dönem kaynaklarında gösterir (2012: 49-50). Uçar’ın belirttiği gibi Köktürk sahasında sınırlı örneği var olmakla birlikte farklı bir varyantı olarak öngördüğümüz *-kInç/-kInçA* ulaç ekine Yenisey mezar taşlarından da tanık olunmaktadır. Ancak bu durum kullanım alanının fazlalığına işaret etmemekle birlikte, bölge itibarıyla Çin bölgesi dışından Yenisey bölgesinde de ekin kullanımını göstermek açısından önem taşır. Uçar, ek üzerine yapılmış etimoloji çalışmalarını makalesinde özetlemekte (2012: 47-49); kendisi ekin *-gU* ortaç

ekinin iyelik $+(s)I(n+)$ ve $+çA$ eşitlik ekini alarak, gerileyici benzeşme yoluyla $-gInçA$ ekinin meydana gelişine dikkat çeker (2012: 50).

Kara Yüs I Yazıtı'nda, Hüseyin Namık Orkun tarafından $-kinç$, Sulek V'te ise Erhan Aydın tarafından $-kinç<e>$ şeklinde okunan ulaç eki, üst cümleye bağımlı belirteç cümlesi oluşturur. Sulek V Yazıtı, Sulek köyünün yakınında bir kayanın üzerinde dağılmış şekilde bulunan bir yazıttır. Güney Yenisey bölgesindeki Sulek V Yazıtı, Kara Yüs I Yazıtı'nın dördüncü satırına karşılık gelir. Dolayısıyla Sulek V'in diğer numaralandırılmış ve adlandırılmış şekilleri Kara-Yüs ve Kara-Yüs I diye de anılır (YKI 249). Okumalarda iki araştırmacı da madde başı olarak belirtilen $-GInCA$ ekinin anlamını ulaç şeklinde vermişlerdir: *işitmeyerek / işitmedikçe*. Ancak her iki transkripsiyonun fonetiği kısmî değişiklik göstermektedir: $-kinç / -kinç<e>$. $-GInCA$ ulaç ekli belirteç cümlesi, üst - temel cümlenin durum - tarz yönünden açıklayıcısıdır.

3.1.1.1.6. $-ken$ Ulaç Ekiyle

$-ken$ ulaç ekinin runik metinlerde kullanım alanını örneklendiren yapılar; $-mez+ken$ kuruluşunda İrk Bitig'de ve Abakan Yazıtları'nda isim soylu + $-ken$ şeklindeki bağımlı cümle içerisinde yer bulur. Mehmet Özmen, bu yapıdaki belirteç cümlelerinin Eski Uygurcadaki kullanımlarını örneklendirmiştir. Çalışmasında, runik metinlerde $-ken$ ekinin varlığı gözlenmemiştir (2014: 28). Dolayısıyla Eski Uygurca'ya göre runik metinlerdeki $-ken$ ekli yapıların işlevi çok azdır. Abakan mezar taşında geçen bu eki almış yapı şu şekildedir:

(24) [yigit erken] [esiz] [yita] [açığ a]! “genç iken, yazık, eyvah, ne acı öldü” (Tekin, 2003: 235). *Beg terken esiz yita açığ a* “bey(ler) (ve) terken(ler), ne yazık! Eyvah! Ne acı!” (YKI Abakan 8).

Erhan Aydın ve Talât Tekin'in okuyuşlarına göre $-ken$ ekinin söz yapımındaki görev anlamı değişkenlik göstermektedir. Aydın'ın okuyuşuna göre isim bünyesinde mevcut olan /ken/; Tekin'in anlamlandırmasında üst cümlenin açıklayıcısı konumundadır ve belirteç cümlesi niteliğindedir. Ele aldığımız çalışmada ise Tekin'in okuyuşundan hareket edilmiş, bu sebeple Yenisey Yazıtları'nda $-ken$ ulaç ekine belirteç cümlesi yapım yolu olarak yer verilmiştir. Metinde vefat eden kişinin aynı zamanda genç oluşuna vurgu yapıldığı için, bağımlı cümle yapan $-ken$ ulaç ekinin zamansal işlevi dikkat çekmektedir. Üst ve temel cümlede bildirilen anlamlarda, eş zamanlılık okunur.

3.1.1.1.7. $-mAtIn$ Ulaç Ekiyle

Ekin kökeni üzerine farklı düşünceler mevcuttur. Kononov, $-mAtI$ ulaç ekinin, $-n$ “instruktiv” ekiyle genişlediğini (1980: 225); $-mAtI$ ekinin de Ramstedt'ten hareketle $-mA$ ekinin olumsuzluk, $-tI$ ekinin ise ulaç eki özelliği gösterdiğini belirtmiştir (1980: 223). Tenişev başkanlığında hazırlanan *Türk Şivelerinin Mukayeseli Gramerinde* $-mAtI$ ulaç eki+ $-n$ vasıta eki olarak etimolojisi gösterilmiştir (1988: 482). Musayev, $-mAtI>-mAtIn>-mAdIn>-mAyIn$ değişmesinden bahseder (1964: 302). Buna karşın, Janos Eckmann, Çağatayca $-mAyIn$ ekinin $-mAdIn$ ekinden gelişmediğini vurgulamıştır (1988: 86). Malov, *tün udımatı, küntüz olurmatı* ifadesinde geçen $-mAtI$ yapısındaki $-tI$ ekinin ulaç eki olduğunu belirtmiştir (1951: 71-72). Zeynep Korkmaz, $-mAdAn$ ulaç ekinin kökeni üzerine yaptığı çalışmasında bu fikirleri özetler

(2005: 151-159). Zafer Önler de *-mAtI* ekinin üzerine *-n* vasıta hali/zarf yapma ekinin gelmesi yoluyla *-mAtIn* ulaç ekinin türediğini ve *-n* eki vasıtasıyla da zarf niteliğinin güçlendiğini işaret etmektedir (2010:4). Dolayısıyla çalışmalarda *-mAtIn* ulaç ekiyle ilgili olarak *-mA* olumsuzluk eki üzerine *-I* ulaç ekinin eklendiği ve bu yapının vasıta ekiyle genişlediği fikri baskındır.

Bu yapıdaki belirteç cümleleri daha çok kâğıda yazılı runik harfli metinlerden Irk Bitig’de tespit edilir. Dolayısıyla Eski Uygur döneminde daha işlek bir kullanım alanı vardır. Runik yazıtlardan ise Orhon ve Yenisey’de birer örnekleri mevcuttur (Doğan, 2019: 78-79). Ayrıca yine Eski Uygur sahasına ait kağanlık dönemine ait yazıtlardan Şine Usu’da sadece bir örnekte *-mAtIn* eki almış bağımlı cümle yapısıyla karşılaşılır. Özellikle yazıtlardan edinilen dil malzemesinde bu ekin çok yaygın kullanım alanı sergilemediği gözlenir. Ayrıca Yenisey Yazıtları’nda *-mAtIn* ulaç ekiyle bağlantılı kabul edilen *-mAtI²* yapısına ise hiç rastlanmaz. Birbirleriyle ilişkili olan bu ulaç eklerinin Yenisey mezar taşlarında kullanım açısından farklılık göstermesi dikkat çekicidir. Aksi hâlde iki türlü üst cümleye bağlanan biçimbilgisel yapılar beklenmektedir. Bu durum coğrafya ve bölge insanın dili kullanma tutumuyla alakalı olmalıdır. Neticede *-mAtIn* yapısında belirteç cümleleri örneklenirken; *-mAtI* ekli belirteç cümleleri Yenisey Yazıtları’ndan tanıklanmamıştır.

(25) numaralı örnekte *-mAtIn* ulaç eki, *-pAn* ekli bağımlı cümlelerin içerisinde. Dolayısıyla *-pAn* üst cümlesinin belirteç işlevini karşılamaktadır. Yenisey Yazıtları içinde sadece Altın Köl I’de, bu yolla üst cümleye bağlanmaya tanık olunmaktadır. *-mAtIn* ekli bağımlı cümle, işlevsel açıdan üst cümleyi durum yönünden açıklamıştır:

(25) [*kalın yağıka kaymatın*] [*tegipen*] [*adrıldım a*] “[güçlü düşmandan (geri) dönmeden] [*saldırırken*] [*ayrıldım (öldüm)*]” (YKI Altın Köl I / 2).

3.1.1.2. Basit Yapılı Ortaç Ekleri

Biçimbilgisel yolla üst - temel cümleye bağlanma şekillerinden biri ise basit yapıdaki ortaç ekleridir. Runik metinlerin tamamına yakını göz önünde bulundurulduğunda belirteç işlevi sağlayan *-gU*, *-TOk*, *-TAçI*, *-Xr*, *-mIş* ekleri tespit edilmiştir (Doğan, 2019: 79-82). Ancak Yenisey bölgesindeki mezar taşlarında sadece *-TOk* ortaç ekinin bu işlevsel yönü ile karşılaşılmaktadır. Biçimbilgisel yolla üst cümleye bağlanan runik metinlerdeki bağımlı cümle gruplarında, basit yapılu ortaç eklerinin kullanım alanı çok sınırlıdır. Nitekim Yenisey Yazıtları’nda da bu durum gözlenmektedir.

3.1.1.2.1. *-TOk* Ortaç Ekiyle

Abakan mezar taşında geçen *-TOk* ortaç eki, temel cümlelerin fiilini durum yönünden açıklar. Üst - temel cümlelerin fiil çekimi, birleşik fiil grubudur: *tüş-ür-mek er-ti-ngiz*.

² Mustafa Öner’in “*-mAtI* Ulaç Eki Hakkında” adlı makalesi bulunmaktadır. Buna göre, *-mAtI* ekinin olumsuzluk gerundiumu olarak değerlendirilerek, birleşik cümle sentaksından kalıplaşmış oluşuna değinir. Geçmiş zaman ekinin 3. şahısta kalıplaşması sonucu gerundiumlaşmasından söz eder. Bu çalışmada, Leylâ Karahan’ın *-madın/-medin* zarf-fiilinin; *-ma/-me* olumsuzluk eki + *-di/di* zarf-fiil eki ve *-n* zarf-fiil eki olarak kalıplaşmaya uğradığı fikriyle (Karahana, 1992: 342) *-mAtI* ekinin benzerlik gösterdiği belirtilir (Öner, 1999:838-839).

- (26) [*yeti urı oğlınızka bökmedük*] [*kangıçam üküşça bungı tüşürmek ertingiz*] “[yedi oğlunuza doymadan] [babacığım büyük keder bıraktınız]” (YAKRIB Abakan 14).

3.1.2. Karmaşık Yapılı Ekler Yoluyla

Karmaşık yapıli eklerle belirtilmek istenen, birden fazla ekin bir araya gelerek bir görevi karşılamasıdır. Eklerin birleşmesi sonucu ortaya çıkan üst kimlikte, yeni bir ek oluşur ve bu ekler yoluyla üst - temel cümleye bağlanan belirteç cümlesi ortaya çıkar. Ulaş ekinin ek yığılmasıyla oluşturduğu yapı, bu çalışmada bir bütün olarak kabul edilip karmaşık yapı olarak kabul edilmemiştir. Karmaşık yapıdan asıl kastedilen ortaç ya da ad-eylem temelli yapıya durum eklerinin getirilmesiyle türetilmiş bağımlı cümle yapım yoludur. Aslen ulaş eki olmayıp, bazı ekler veya ilgeçlerin düzenli olarak bir araya gelmeleri sonucu oluşan ve fiili belirteç işleviyle açıklayan bu yapılar birleşik zarf-fiil de denmiştir (Gülsevin, 2001: 127; Çakmak, 2014: 16). Dolayısıyla ekler bir araya geldikten sonra kendi işlevlerini kaybeder ve tek bir görev üstlenirler. Ele alınan aşağıdaki üst cümleye bağlanma yollarında da ortaç temeli üzerine kurulu biçimbilgisel yapılar, bir araya gelerek kurdukları eklerin ayrı ayrı görevlerinden sıyrılarak tek bir görev üstlenmiş ve ulaş pozisyonuna girmişlerdir. Gürer Gülsevin, hocası Osman Nedim Tuna'nın bu durum için *hemen hemen, aşağı yukarı* anlamına gelen (quasi) ve bununla ilişkili olarak *yarı gerundium* (quasi gerundium) terimini kullandığını ders notlarına dayanarak ifade eder (Gülsevin, 2001: 128). Nitekim G. Lewis de bu konuda *ulaç eşdeğeri* (gerund-equivalent) terimini kullanmıştır ve Osman Nedim Tuna'nın belirttiği gibi tam bir zarf-fiil özelliğinde olmadığına dikkat çekmiştir³. Ancak bu şekilde yorumlamak doğru olmayacaktır. Nitekim farklı eklerin birlikte yeni ve tek bir görev üstlenerek oluşturduğu yapı, fiili belirteç işleviyle açıklamaktadır. Farkı, sadece doğrudan bir ulaş eki olmak yerine eklerin birleşmesiyle fiili belirteç yönüyle niteleyen yapılar kurmasıdır. Gülsevin, 2001: 128; Çakmak, 2014: 17 kaynaklarında da bu şekilde yorumlanmaktadır.

3.1.2.1. Karmaşık Yapılı Ulaş Ekleri

Üst - temel cümleye biçimbilgisel bağlanma yollarından biri olan karmaşık yapıli ekler arasından sadece ulaş eki durumundaki yapılardır. Karmaşık yapıli ulaş ekleri iki temel yolla sağlanır. Runik metinlerde, karmaşık yapıli ulaş eki sağlayan yollardan biri ortaç temelli, diğeri ise ad-eylem temellidir. Yenisey Yazıtları'nda ad-eylem temeli üzerinden gelişen karmaşık yapıli ulaş ekiyle üst cümleye bağlanan belirteç cümlesi yoktur. Sadece *-Tok+TA* ve *-Tok+(U)m* kuruluşunda birkaç örnekte karmaşık yapıli ulaş ekli bağımlı cümle tespit edilmektedir. Runik metinler veritabanından sadece bir örnekte ad-eylem temelinde kurulu karmaşık yapıli ulaş ekine rastlanmıştır (Doğan, 2019: 91). Bu nedenle Yenisey mezar taşlarında bu yapıda kurulu belirteç cümlesinin olmaması yadırganamaz. [*Sü teğişinte*] [*yitinç erig kılıçladı*] (OY KT K5) cümlesinde temel cümleyi belirteç işleviyle açıklayan kısım ilk köşeli parantez içinde yer alan [*sü teğişinte*] bağımlı cümlesidir. “[Ordular kapıştığında (da)] [yedinci eri kılıçladı] (Aydın, 2012) anlamındaki bu cümlede *teg-* fiiline gelen *-İş* isim-fiili bünyesinde iyelik eki *+I* ve durum eki

³ Bu bilgiye Gürer Gülsevin'in (2001: 128) künyeli makalesinden ulaşılmıştır. Bu makalede, J. Vandawell'in, Türkçe Öğretimi Tartışma Hattı aracılığıyla, G. Lewis'in üst üste eklenerek yeni kurulan ulaşlı yapılar için “gerund-equivalent” terimini kullandığı bilgisi yer almaktadır.

+TA'nın eklendiği görülür. Ancak runik metinlerde, üst cümleye bu yolla sağlanan biçimbilgisel bağlanma işlek kullanım göstermemektedir.

3.1.2.1.1. Ortaç Temelli Yapılar

Runik metinlerde, ortaç ekine *durum eki*, *iyelik eki*, *iyelik eki + durum eki*, *iyelik eki + belirtme eki* kuruluşunda çeşitli karmaşık yapıları ulaç ekleriyle sağlanan belirteç cümleleri tespit edilir. Bu yapılardan *ortaç + durum eki* ve *ortaç + iyelik eki* yapısındaki bağımlı cümleler ise Yenisey bölgesine ait mezar taşlarında da tespit edilmektedir. Runik metinler aracılığıyla Türkçenin eski dönemlerinden itibaren ortaç ekine durum eklerinin gelmesi yoluyla oluşan ulaçlı yapılara sıklıkla rastlanmaktadır (Uçar, 2012: 50).

Ortaç eki, bir örnek dışında runik metinlerin tümünde *-Tok* şeklindedir. Yenisey Yazıtları'nda da *-Tok* ortaç eki üzerinden gelişen belirteç cümlesi mevcuttur. Sadece İngiltere'de bulunan runik elyazmasında *-mİş* ortaç ekinden türeyen *-mİş+TA* şeklinde karmaşık yapıları ulaç eki gözlenir.

3.1.2.1.1.1.-Tok+TA

Yenisey bölgesine ait mezar taşlarından Uybat VI'da, *-Tok+TA* kuruluşunda üst - temel cümleye bağlanmış karmaşık yapıları ulaç eki mevcuttur. Ancak diğer Yenisey mezar taşlarında bu kullanım göze çarpmaz. Dolayısıyla Yenisey Yazıtları için kullanım alanı sınırlı bir yapıdır. Runik metinlerde, temel cümlelerin fiil biçimi ağırlıklı olarak bilinen geçmiş zaman *-DI* ya da kanıtsallık eki *-mİş* ile çekimliken (Doğan, 2019: 83-86); Uybat VI Yazıtı'nda isim cümlesinin geniş zamanlı çekimi söz konusudur. Bu açıdan diğerlerinden farklılık gösterir. *-Tok+TA* yapısı, üst cümleyi zaman yönünden açıklar:

- (27) *[orkon yerini aldokda] [azıgılgı tonuz teg]* “[Orhon yurdunu aldığınızda] [azılı (vahşi) domuz gibi (idiniz)]” (YKI Uybat VI / 3).

3.1.2.1.1.2. -Tok+(U)m

Ortaç ekine iyelik ekinin gelmesi ile oluşan yapı, üst - temel cümlelerin belirteç işlevli bağımlı cümlesi konumundadır. İyelik eklerinden sadece 1. tekil şahsa yönelik kullanım Yenisey Yazıtları'nda gözlenmektedir.

Kullanım alanı sınırlı olan *-Tok+(U)m* yapısındaki belirteç cümlesi, işlev yönünden temel cümlelerin sebebini bildirir. Sebep - sonuç ilişkisi kuran bu yapıya, Haya-Başı adlı mezar taşından tanık olunmaktadır. Belirteç cümlesinin bağlı olduğu temel cümle fiil çekimi bilinen geçmiş zaman *-DI* ekidir:

- (28) *[yeg erdöküm][ol erinç kara senirig yırıldim]* “[iyi (kişi) olduğum için] [elbette, Kara Sengir'den ayrıldım]” (YKI Haya Başı / 5).

Ortaç temelli yapılarla sağlanan karmaşık yapıları ulaç eklerinde *-Tok+TA* ve *-Tok+(U)m* yapılarıyla kurulu belirteç cümleleri dışında *-mİş+TA* (Doğan, 2019: 86), *-Tok+I* (2019: 87), *-Tok+(U)m+A* (2019: 88), *-Tok+I+n+TA* (2019: 89), *-TAçI+m+TA* (2019: 89), *-Tok+I+n* (2019: 90), *-Tok+(U)m+(U)n* (2019: 90) yapıları da tespit edilmiştir. Ortaç temelli bu üst üste ekli yapıların ortak özelliği, üst ya da temel cümleyi belirteç işleviyle açıklayan bağımlı cümle

yapıları oluşturmalarıdır. Runik metinlerde çeşitlilik göstererek belirteçleştirici işlevli bu biçimbilgisel şekillerin Yenisey mezar taşlarında var olmaması, bölge dilinin bu yapıyı yolunu çok tercih etmediğini göstermektedir. Bu biçimbirimlerle kurulu belirteç cümleleri, daha çok Moğolistan bölgesine ait yazıtlarda tespit edilmiştir (Doğan, 2019: 84-90). Bu bölgeye ait runik metinler içerisinde Köl Tegin, Bilge Kağan, Köli Çor ve Ongi Yazıtları ortaçağ temelli biçimbilgisel bağlanma yoluyla kurulu belirteç cümlelerini örneklendirmesi bakımından zengindir. Çin bölgesine ait YAKRIB: Or: 8212/78 numaralı runik harfli metinde, sadece bir ortaçağ eki temelinde karmaşık yapıyla *-mİş+TA* ulaç eki bulunmuştur. Neticede ortaçağ temelli yapılarla üst cümleye bağlanan belirteç işlevli bağımlı cümle örneklerinin büyük bir çoğunluğu Moğolistan bölgesi kaynaklıdır.

3.2. Biçim-Sözdizimsel Yolla Bağlanma

Ek ve ilgeçlerin birlikte kullanımı biçim-sözdizimsel bağlanma yoluna karşılık gelir. Runik metinlerde bu bağlanma yolunun başlıca üç unsurla sağlandığı göze çarpar (Doğan, 2019: 92-118). Nitekim Yenisey Yazıtları'nda da bu üç yöntemle kurulu belirteç cümleleri mevcuttur. Ancak kullanım sıklıkları diğer runik metinlere göre değişiklik gösterir. Üst - temel cümleye bağlanmada ortaçağ temelli, *isim + ilgeç* yapısı ve bitimli altasıralı cümleler etkin rol oynar. Üç farklı bağımlı cümle yapma yolunda, biçim-sözdizimsel özelliği sağlayan başlıca yapı ilgeçtir. Ortaçağ, isme ve isimden türeyen yapıya gelen ilgeçler, Yenisey Yazıtları'nda sadece *üçün* şeklindedir.

Yenisey bölgesine ait runik metinlerde, biçim-sözdizimsel yolla üst cümleye bağlanmış yapılar arasında en çok *isim + ilgeç* kuruluşundaki yapılara başvurulmuştur.

3.2.1. Ortaçağ Temelli Yapılar

Ortaçağ temelli yapılarla biçim-sözdizimsel yolla üst cümleye bağlanan cümlelerde ilgeç, ortaçağ ekine gelir. Bu yapıdaki bağımlı cümleler, runik metinlerde, *ortaçağ + ilgeç*, *ortaçağ + iyelik eki + ilgeç*, *ortaçağ + durum eki + ilgeç*, *ortaçağ + iyelik eki + belirtme eki + ilgeç* kuruluşundadır. Bu yapılar arasından sadece *ortaçağ + ilgeç* kuruluşundaki belirteç cümlesi örneği Yenisey Yazıtları'nda görülmektedir.

3.2.1.1. Ortaçağ + İlgeç

Runik metinlerde *-TOk için*, *-TOk yana* ve *-mAz için* yapısında *ortaçağ + ilgeç* kuruluşunda bağımlı cümleler tespit edilmiştir (Doğan, 2019: 93-97). Dolayısıyla *ortaçağ + ilgeç* yapısıyla oluşan belirteç cümlelerinin ağırlık noktasını ortaçağ eklerinden *-TOk* eki sağlamıştır. Yenisey bölgesine ait mezar taşlarında ise *-TOk için* yapısında sadece tek bir örnek vardır.

3.2.1.1.1. -TOk için

Üst - temel cümleyi sebep yönünden açıklayan belirteç işlevli bağımlı cümle yapısıdır. Belirteç cümlesinin bağlı olduğu üst - temel cümlelerin yüklemi isim cümlesidir. Yenisey bölgesinde sadece El-Baji adlı mezar taşında bu biçim-sözdizimsel yapı göze çarpar. Erhan Aydın'ın okuyuşu aşağıdaki gibidir:

- (29) *[evledök için]* *[yalnuz oğlu]* “[yurt kıldığı için] [yalnız çocuğuyum]” (YKI El Baji / 6-7).

Kormuşın ise bu satırı (6. satırı) net okumamıştır: ...*ŋu elig oğlu (k)ülüg ben esizim yüz kümül bodunım-a kadaşım-a adırılm ekünç-e* “ben ... oğluyum ... ünlü. Ne yazık bana!” (YAKRIB El-Baji / 6). Farklı okumalardan dolayı metindeki bu kısım için kesin bir şey belirtmek mümkün değildir ancak Erhan Aydın’ın okumasından hareketle *evledök için* yapısı isim cümlesi özelliği gösteren *yalğuz oğlu* kısmının belirteç işlevli bağımlı cümlesini işaretlemektedir. Sadece bir yerde bu şekilde üst cümleye bağlı belirteç cümlesi gözlendiği için sınırlı bir kullanım alanı varlığından söz edilebilir.

3.2.2. İsim + İlgeç Temelli Yapılar

Runik metinlerde, *isim + ilgeç* kuruluşunda çeşitli bağlanma yollarına ulaşılır. Metinler arasında veri sağlayan öncelikli yazıtlar Yenisey ve Orhon bölgesine aittir (Doğan, 2019: 100-107). *İsim + ilgeç, isim + iyelik eki + ilgeç, isim + iyelik eki + belirtme eki + ilgeç, isim + yokluk eki + ilgeç* kuruluşlarından *isim + ilgeç* yoluyla üst - temel cümleye bağlanmada Yenisey Yazıtları’ndan alınan örnekler ön plandadır.

3.2.2.1. İsim + İlgeç (üçün)

Belirteç işlevli bağımlı cümlelerin fiili olarak algılanan kısımda, sadece *isim ve ilgeç* mevcuttur. Bu yapılar, kendi içerisinde yorumlanırken ortaçağla birlikte belirtme ekini de içinde barındırır: *bar için* “var olduğu için” gibi. İlgeç *üçün* olduğundan dolayı, bu belirteç cümleleri aynı zamanda temel cümlelerin sebebinin de bildirmektedir. Bu konuyu Talât Tekin, “*yan cümle bağlacı olarak için*” başlığında açıklar ve sadece *bar için* yapısındaki bağımlı cümle unsurlarını örnekendirir (2003: 215). Ancak runik metinlerde sadece *bar için* yapısındaki bağımlı cümleler tespit edilmez; belirteç işlevli bağımlı cümle oluşturan isim unsurunun farklı kullanımlarına tanık olunur: *bar, bulgak, uyuk, yok için* gibi.

Bar isim unsurunun aldığı eklerle üst cümlelerin alt birimi olarak görev alması çağdaş Türk dillerinde de görülen bir durumdur (Karakoç, 2017: 204-205): Kuzey Kıpçak, Başkurtçada: *Ah bilar donyala Negim kebi tebigetteŋ katı zolomona taşlanyan balalar da bar-i-n belheler*. ‘If only they knew that there are also children like Negim who are left to nature’s hard cruelty.’ Türkçesi: ‘Ah bunlar Negim gibi tabiatın katı zulmüne bırakılan çocukların da **olduğunu** bilseler.’

Örnekte görüldüğü gibi, yapısındaki 3. tekil şahıs iyelik eki *-I* ve üzerine eklenen *-n* “belirtme eki” ile birlikte *barın*, üst - temel cümlelerin bağımlı ögesi durumundadır. Runik metinlerden tespit edilen isim üzerine gelen ilgeç yapılar da üst - temel cümlelerin işlev itibarıyla bağımlı ögesini karşılar.

İsim + ilgeç kuruluşundaki belirteç işlevli bağımlı cümleler yüksek oranda Yenisey Yazıtları’ndan tanıklanır ve bu yapılarda isim unsurunun ağırlık noktasını *bar* “var” sağlar. Bu isim dışında *bulgak, uyık, yok, uyur* ve *erdem* isimleri de metinler aracılığıyla gözlenir. *Bar* ve *yok* isim unsurlarının ilgeçle birlikte kullanımı diğer isim unsurlarıyla oluşan bağımlı cümle yapılarına göre üst - temel cümleyle daha kuvvetli bir bağlantı oluşturur. Ancak bununla birlikte fiil kökenli yapılarla sağlanan (ulaç-ortaç-ad-eylem) belirteç cümlelerine göre bağlantı yönü zayıf kalmaktadır.

Erdem sözcüğünün *üçün* ilgeciyle sağladığı yapı, çeşitli şekillerde yorumlanmaya daha açık bir tavır sergiler. Araştırmacılar aynı yapıyı ya üst cümlelerin bir alt birimi olarak yorumlar

ya da isim unsuru olarak açıklar. Dolayısıyla yapı olarak üst - temel cümlelerin bir bağımlı ögesi durumundayken diğer belirteç cümlesi yapılarına göre daha zayıf bir bağlanma sağlar: [*kanım beg erdem için*] [*birle bardım*] “[babam bey, **kahraman olduğu için**] [birlikte gittim]” (Er. Elegest I / 6). [*erdem için*] [*tuga bermiş*] “[**kahramanlık için**] [doğuvermiş]” (Er. Uybat I / 1).

Yenisey Yazıtları’nda işlek bir kullanım alanı gösteren *isim + ilgeç* kuruluşundaki bağımlı cümlelerin temel cümle fiili ağırlıklı olarak *-DI* ile çekimlidir. Sınırlı örnekte geniş - şimdiki zaman eki *-Xr* ve kanıtsallık eki *-mXş* ile çekime girmiştir. Belirteç cümlesi ile temel cümlelerin zamiri değişkenlik gösterebilir. Aynı zamirli şahıslar olduğu gibi (31 ve 35 numaralı örnekler), cümleler arasında şahıslar farklılık da göstermiştir (30, 32, 33, 34. örnekler):

- (30) [*tört oğlanım bar için*] [*benkümin (tikti)*] “[dört oğlum olduğu için] [(adıma) anıt (diktiler)]” (YAKRIB Çaa-Höl VIII / 1).
- (31) [*kutum erdemim bar için*] [*bökmedim*] (Kor. İyme / 3-4) “[kutum ve savaşçı erin sahip olduğu şecaatim olduğu için] [doymadım]” (YAKRIB İyme / 3-4).
- (32) [*yalım kayam kanım bar için*] [*ben yer üzüz baru alkumı küün ay körü yorıyur ben*] “[yalçın (sarp) kayam (ve) babam olduğu için] [ben yurda ve ırmağa varıp her şeyi, güneş ve ayı görüyorum]” (YKI Adrianov Koleksiyonundan Bir Yazıt / 1).
- (33) [*on inisi tokuz oğlu bar için*] [*çavış tun tarkan bengüsi tike bertim*] “[on kardeşi dokuz çocuğu olduğu için] [Çavış Tun Tarkan’ın ebedi taşını dikiverdim]” (YKI Uybat I / 2-3).
- (34) [*yerde artuk erdemi bar için*] [*bengü tike bertim*] “[yeryüzünde kahramanlığı çok olduğu için] [ebedi taş dikiverdim]” (YKI Abakan / 9). [*yeti urı oğlu bar için*] [*tike bertimiz*] “[yedi erkek çocuğu olduğu için] [(ebedi taşı) dikebildik]” (YKI Abakan / 9).
- (35) [*erdemi bar için*] [*kanın atam? totok atka tegmiş begim*] “[erdemi olduğu için] [hanın, Atam Totok adına erişmiş] (YKI Abakan / 7). [*Erdemi bar için*] [*kanın ta kü tutuk atka tegmiş begim*] “[kahramanlığı sayesinde] [han (hizmetinde) şerefli tutuk unvanına ulaşan beyim!]” (YAKRIB Abakan / 10).

Abakan Yazıtları’nda, *isim + ilgeç* kuruluşundaki *bar için* yapıları belirteç işlevli bağımlı cümle tipi, sayıca daha çok tespit edilmiştir. Bu anlamda, üst - temel cümleye bağlı cümleleri örneklendirip veritabanı sağlaması açısından bu mezar taşı ayrıca önem taşımaktadır. *Bulgak* isim unsuruyla sağlanmış *isim + ilgeç* kuruluşlu tek örneğe Çaa-höl III Yazıtı’ndan ulaşılmaktadır:

- (36) [*bodun ara bulgak için*] [*elig uyagma adrıltım*] “[halk arasında karışıklık (olduğu) için] [elli akrabamdan ayrıldım]” (YKI Çaa-höl III / 1).

Kormuşın ve Erhan Aydın, Hemçik Çırgakı Yazıtı’nın 2. satırını farklı okumışlardır ancak *uyuk / yok* isimlerinin *üçün* ilgeciyle birlikte kullanımı, her iki okumanın da üst cümleye bağlı bir alt birim olduğunu göstermektedir:

- (37) [*taçlarım er at uyuk için*] [*yeti aşnuki eşim taş uru tikti*] “[ilk erlerim kaygılı **tasalı (bu dünyayı terk ettikleri) için**] [benim ilk yedi arkadaşım taş (bu yazıtı) hâkettiler]” (YAKRIB Hemçik-Çırgakı / 2). *Er atım yok <ü>çün yeti aşnuki eşlim*

taş<u>ru tikti “[önceleri) erkeklik adım **olmadığı için**] [yedi eski eşim, dostum taş(a) yazdırıp dikti(ler)]” (YKI Hemçik-Çırgakı / 2).

İsim + ilgeç kuruluşunda üst cümlelerin belirteç işlevli alt birimi olarak görev alan runik metinlerden tanıklanan yapılar farklı araştırmacılar tarafından farklı işaretlidir. Özellikle *isim + ilgeç* ve bundan türeyen diğer formlar (*isim + iyelik eki + ilgeç*, *isim + iyelik eki + belirtme eki + ilgeç*, *isim + yokluk eki + ilgeç*) ya belirteç cümlesi ya da temel cümlelerin belirteci olarak açıklanmıştır. Bu yapıların, üst cümleyi belirteç yönüyle açıklayan alt birimler olduğu açıktır. Ancak isim üzerine eklenen ilgeç unsurlarıyla bağımlı cümle yapısı sağlandığı için üst - temel cümleye bağlantı yönü zayıftır şeklinde çıkarımda bulunmak mümkündür.

3.2.2.2. İsim + İyelik Eki + İlgeç (üçün)

Çeşitli bölgelerden derlenmiş runik metinler, ismin iyelik eki ve ilgeçle birlikte kullanımının da üst cümlelerin belirteç cümlesi özelliği kazandırdığını göstermektedir. Ancak isme sadece 1. tekil ve 3. tekil şahıs iyelik ekleri katılmıştır.

3.2.2.2.1. İsim + (I)m + üçün

Bu yapıdaki belirteç cümleleri sadece Yenisey Yazıtları’nda tanıklanır. Bütün örneklerde *er erdemim üçün* ya da *erdemim üçün* yapıları göze çarpar. Benzer belirteç cümlesi içerisinde *isim + (I)m + ilgeç* kuruluşundaki cümlelerde ilgeç daima *üçün*’dür. Bu tarz cümleler, işlevi itibarıyla üst - temel cümlelerin sebebini açıklayan bağımlı cümleler kurmaktadır. Birbirinden farklı Yenisey mezar taşlarında bu kalıpta çok örnekle karşılaşılmaktadır. İsim üzerinden sağlanan bağımlı cümle yapıları yine üst cümleyle zayıf bir bağ kurmakta ancak işlev yönüyle üst - temel cümlelerin belirteç cümlesi görevini görmektedir. Örneklerin tümünde belirteç cümlesinin bağlı olduğu temel cümle fiili bilinen geçmiş zaman *-DI* ekliyle çekimlidir:

- (38) [*er erdemim üçün*] [*alpın altın kümüşiğ egri teve elde kişi kazgandı*] “[erkeklik kahramanlığımı elde etmek için] [sıkıntıyla altın, gümüş, tek hörgüçlü deve, yurda adam kazandı]” (YKI Begre / 9).
- (39) [*tengri elimke er erdemim üçün*] [*uygur kanda berü keltim*] “[kutsal yurduma, erkeklik kahramanlığım için] [Uygur kağanından geri geldim]” (YKI İyme I / 7).
- (40) [*beş elke tegdim*] [*erdemim üçün*] “[beş ülkeye ulaştım] [erdemim için]” (YKI Şaңçı III / 1).
- (41) [*elimde beş kata tegzin[ti]m*] [*er erdemim üçün*] “[yurdumu beş kez dolaştım] [erkeklik kahramanlığım için]” (YKI Elegest III / 2).
- (42) [*ilimde tört tegzindim*] [*erdemim üçün*] “[kendi ülkemden dört kez ayrıldım (ve döndüm)] [kahramanlığım uğruna]” (YAKRIB Altın Köl II / 6).

3.2.2.3. İsim + İyelik Eki + Belirtme Eki + İlgeç

Runik metinlerde, bu kuruluşdaki belirteç cümleleri ağırlıklı olarak Orhon Yazıtları’nda geçer. Yenisey Yazıtları ise bu bağlanma yolu için sayıca az örnek sunmakla birlikte; bu kuruluşdaki belirteç cümlelerinin farklı bölgeye ait runik metindeki kullanımını örneklendirmesi açısından önemlidir. Nitekim Orhon Yazıtları, Moğolistan bölgesindedir.

Sadece Begre ve Elegest I’de bu yolla bağlanan belirteç cümleleri gözlenir.

3.2.2.3.1. İsim + I/ +sI + n + için

Orhon Yazıtları'ndan sonra Yenisey Yazıtları ile Köli Çor Yazıtları'nda bu yapıda belirteç özelliği gösteren kurulumlar bulunmaktadır (Doğan, 2019: 105-106). Ancak bu yazıtlarda da sınırlı bir kullanım alanı vardır. Orhon Yazıtları dışında kalan farklı yazıtlardan alınan örnek cümlelerin temel cümledeki fiil çekimleri bilinen geçmiş zaman *-DI* eki iledir. Başka bir zaman ve kipte çekimle karşılaşmaz:

- (43) [*altı bag bodunum*] [*küçlüğün için*] [*arkkış eldem taşın bunta tikti*] “[altı birleşik boyum] [güçlü olduğu için] [övgü ve erdem taşını buraya dikti]” (YKI Bay - Bulun II / 4).
- (44) [*yüz er kadaşım*] [*uyurın için*] [*yüz erin elig öküzün tikdi*] “[yüz erkek akrabam] [muktedir olduğu için] [yüz kişi (ve) elli öküz ile (bu ebedî taşı) diktiler]” (YKI Elegest I / 2).

3.2.3. Bitimli Altasıralı Yapılar

Runik metinlerde üst - temel cümleye biçim-sözdizimsel bağlanma yollarından biri de bitimli altasıralı yapılardır. Runik metinlerin tümü düşünüldüğünde özellikle *tep*, *teyin* ilgecinin etkin rol oynadığı gözlenmektedir (Doğan, 2019: 107-114). Bitimli bir cümle üzerine gelen ilgeç ve bağlaçlar, üst cümlelerin belirteç cümlesi işlevini üstlenir. Bu ilgeçler yanı sıra *teser* koşullu bağlacıyla da bağlanma sağlanır ancak sayıca azdır, kullanım alanı dardır. Runik metinlerde, *erkli* - *erikli* zaman bağlacıyla kurulu bağımlı cümle gruplarına da tanık olunur. Ancak *tep*, *teyin*, *teser* ve *erkli* - *erikli* yapılarının bitimli cümleye eklenerek üst - temel cümlelerin bağımlı cümlesi olduğu örnekler, Yenisey Yazıtları'nda bulunmaz. Yenisey mezar taşlarında *tep*, *teyin*, *teser* ile bağlanmadan farklı olarak *teg* ve *üçün* ilgeciyle sağlanan belirteç cümleleri gözlenir. Kullanım sıklıkları azdır. Bu yapıdaki belirteç işlevli bağımlı cümle yapım yolu tam bir cümle üzerine eklidir, şahıs ve kip ekleriyle çekime girmiş yapılarla birlikte kuruludur.

3.2.3.1. Teg İlgeciyle

Yenisey Yazıtları'nda da bu yolla üst cümleye bağlandığı üzerine çıkarımda bulunulan bir örnek vardır. *Kayasi bitidin* şeklinde okunan kısım *teg* ilgeciyle birlikte üst cümleye bağlı belirteç cümlesi konumundadır. Ancak *kayasi bitidin* parçası tam net okunmadığı ve soru işaretli? gösterildiği için kesin bir şekilde bağımlı cümle varlığından bahsetmek zordur. Doğru okunmuş olması ihtimali göz önüne alındığında belirteç cümlesi olarak varsayılabilir. Bu çalışmada ise bu okunuş kabul edilerek belirteç cümlesi yapım yolları arasında gösterilmiştir. Temel cümle fiil biçimi, bilinen geçmiş zaman *-DI* eklidir:

- (45) [*kayasi bitidin? teg*] [*bitidim*] “[kayasına kazıdığın gibi] [kazıdım]” (YKI Ust-Kulog / 2).

3.2.3.2. Üçün İlgeciyle

Tep, *teyin*, *teser* ve *teg* ilgeci yanı sıra üst - temel cümleye bağlanma yollarından biri de bitimli fiilin *üçün* ilgeciyle kullanımınıdır. Bitimli altasıralı cümleler yoluyla üst cümleye bağlanan yapıların ya tamamı ya da büyük bir kısmı Orhon Yazıtları'nda geçerken, *üçün* ilgeci sadece Yenisey Yazıtları'nda tanıklanmaktadır (Doğan, 2019: 107-118). Alaş I Yazıtı'nda, emir kipi 1.

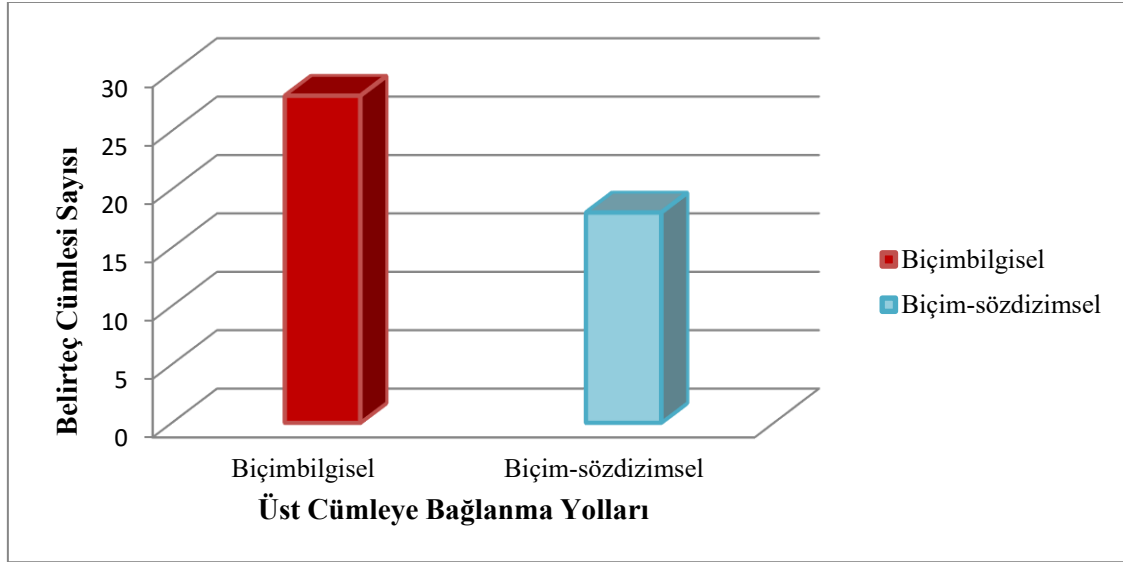
tekil şahıs emir kipinde çekimli bitimli fiil üzerine *üçün* ilgecinin geldiği görülür. Bu belirteç cümlesinin, üst cümleyi sebep yönünden açıkladığı öngörülmektedir. Çünkü üst - temel cümle tam okunmamaktadır, bu nedenle bağımlı ve temel cümle arasındaki anlam ilişkisi kesin bir şekilde ifade edilemez.

(46) *[yeti kem kalay üçin] [...]* “[yedi ırmak (ülkesi) kalsın için] [...]” (YAKRIB Alaş I / 3).

Üçün ilgecinin eklendiği yapı belirteç cümlesi olarak kabul edilirken, bağlandığı üst - temel cümle okunmadığı için gösterilmemiştir. *Tip, tiyin, teg* ilgeçleri ile temel cümleye bağlanan yapılar sıklıkla emir kipi üzerine gelmiştir ve bu emir kipleri de daha çok 3. şahıs çekimlidir. Bununla birlikte 1. tekil şahıs emir çekimi üzerine kurulu bitimli altasrılı yapılar da vardır. Alaş Yazıtı örneğinde böyle bir durum söz konusudur ve çekim paradigması 1. tekil şahıs emir kipidir. Ancak Kormuşin, bu bağımlı cümleye 1. şahıs üzerinden değil, 3. şahıs emir çekimi üzerinden anlam vermiştir.

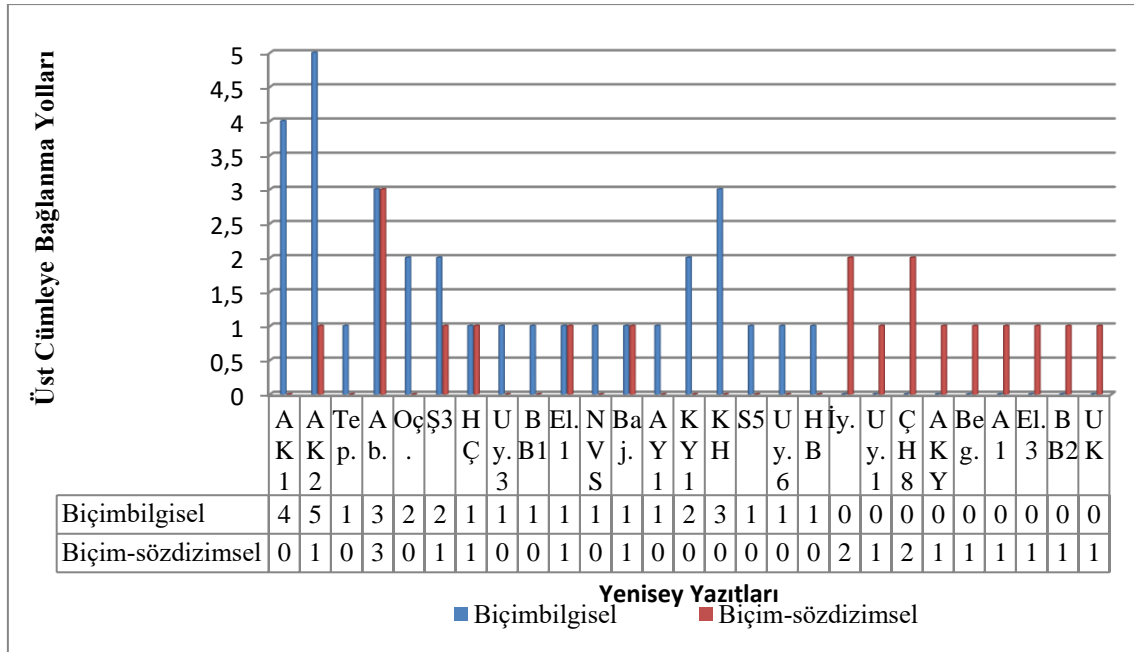
4. Grafiklerle Değerlendirme

4.1. Yenisey Yazıtları’nda Biçimbilgisel ve Biçim-Sözdizimsel Yolla Üst Cümleye Bağlanan Belirteç Cümlelerinin Sayısı: Grafikten elde edilen veriler ışığında Yenisey Yazıtları’nda, üst cümleye bağlanma yolu olarak daha çok biçimbilgisel yöntem dikkat çeker. Örneklerin sayısı çok olmamakla birlikte iki temel yolla üst cümleye bağlanma yolu tespit edilmiştir.



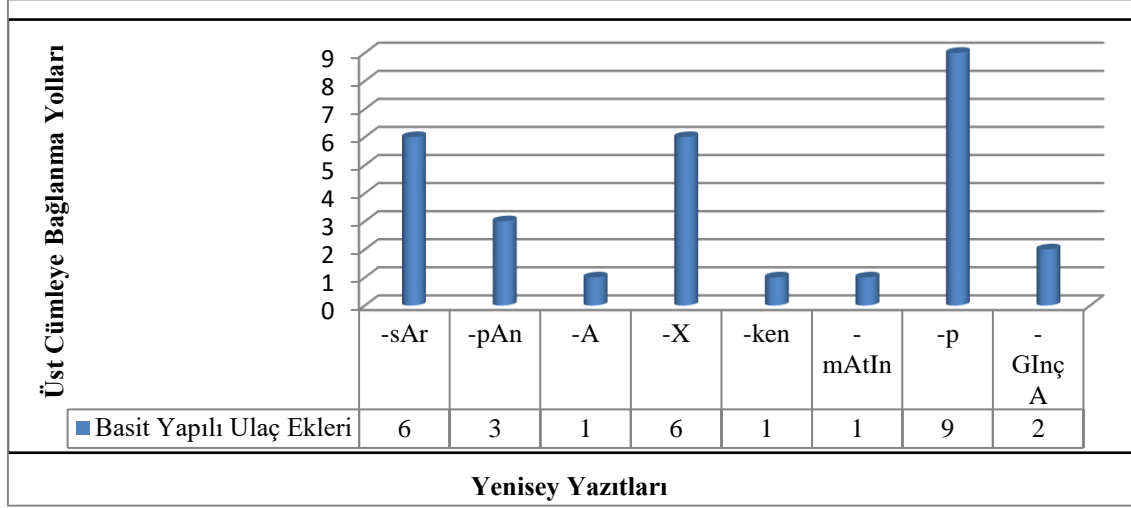
4.2. Yenisey Bölgesine Ait Mezar Taşlarının Üst Cümleye Bağlanma Yollarının Sayısal Oranları: Grafikte, çok sayıda Yenisey bölgesine ait mezar taşından belirteç işlevli bağımlı cümle yapısına ulaşılmaktadır. Farklı mezar taşlarından tespit edilmekle birlikte sayıca çok örneklerin varlığından bahsetmek mümkün değildir. 27 farklı mezar taşı, belirteç cümlesi örneği sunmaktadır. Bunlardan Altın Köl I (AK1), Altın Köl II (AK2), Tepsey (Tep.), Oçurı (Oç.), Uybat III (Uy.3), Bay Bulun I (BB1), Novosyolovo (NVS), Köjelig Hovu (KH), Uybat VI (Uy.6), Sulek

V (S5), Kara Yüs I (KY1) adlı mezar taşlarında biçimbilgisel bağlanma yolu ağırlıktadır. İyme (İy.), Uybat I (Uy. 1), Çaa-Höl VIII (ÇH 8), Adrianov Koleksiyonundan Bir Yazıt (AKY), Begre (Beg.), Alaş I (A1), Bay Bulun II (BB2), Ust Kulog (UK), Elegest III (El.3) mezar taşlarında ise biçimbilgisel bağlanma yoluyla hiç karşılaşılma olup sadece biçim-sözdizimsel bağlantı gözlenmiştir. Abakan (Ab.), Hemçik-Çirgac (HÇ), Elegest I (El.1), El-Baji (Baj.) mezar taşlarında ise biçimbilgisel ve biçim-sözdizimsel bağlantı yolları eşit düzeyde tanıklanmıştır. Bu grafikte dikkat çeken bir diğer nokta ise en çok veri akışının Altın Köl I, Altın Köl II ve Abakan Yazıtları'nın sağlamış olduğudur.

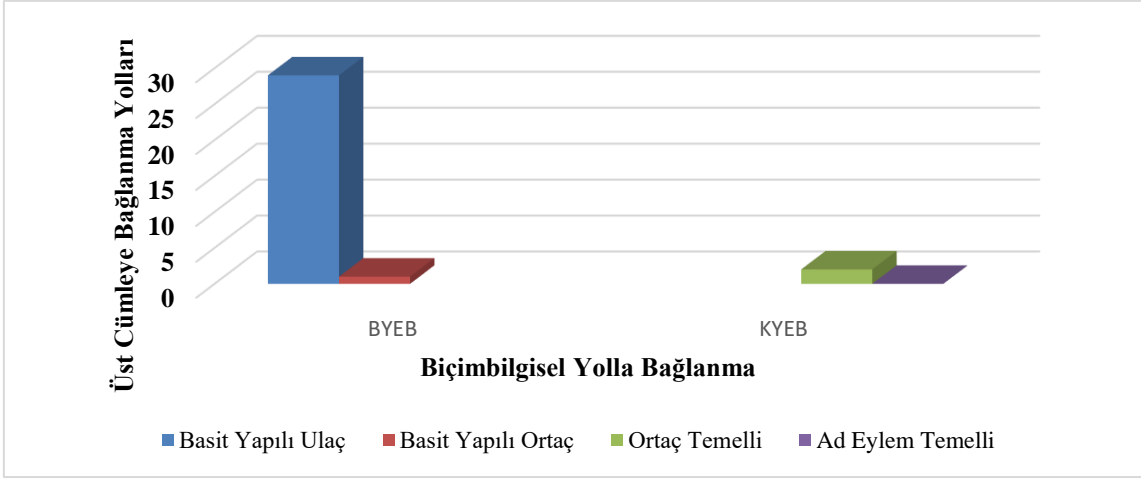


4.3. Yenisey Yazıtları'nda Üst Cümleye Basit Yapılı Ulaç Ekleriyle Bağlanan Belirteç Cümlesi İşaretleyicilerinin Sayısal Oranları: Grafikte üst cümleye bağlanmayı sağlayan biçimbilgisel işaretleyiciler arasında *-p* ulaç eki etkilidir. Farklı mezar taşlarından tanıklanması bakımından *-p* ulaç eki dikkat çekicidir: Şançi III, Elegest I, Novosyolovo, El-Baji, Ak-Yüs I, Kara Yüs I, Köjelig Hovu. *-p* ulaç ekini metinlerde görülme sıklığı açısından *-sAr* ve *-X* ulaç ekleri takip eder. *-sAr* ulaç eki ağırlıklı olarak Altın Köl Yazıtları'ndan tanıklanmıştır. Bir örneğine Tepsey Yazıtı'ndan tespit edilmiştir. Bu sebeple Altın Köl Yazıtları, *-sAr* koşul bildiren eki örneklemesi bakımından ayrıca önemlidir. Runik metinlerden tespit edilen biçimbilgisel bağlantı modellerinden *-ken* ve *-mAtIn* ulaç ekleri az olmakla beraber, Yenisey bölgesindeki mezar taşlarında birer örnekle tanıklanmaları, farklı biçimbilgisel metotlara açık bir kullanım alanı göstermiştir. Tek ünlülü ulaç eklerinden *-X*, metinlerde daha sık gözlemlenirken; *-A* ulaç ekli örneğe sadece Abakan Yazıtı'nda rastlanılmaktadır. Bu bakımdan tek ünlülü ulaç eklerinin kullanımı ağız özelliği için ayırt edici olabilir. *-X* ulaç eki; Şançi III, Bay Bulun I, Uybat III, , Hemçik Çirgac ve Oçurı Yazıtları'nda gözlemlenmektedir. *-p* ve *-pAn* ulaç eklerinin kullanım

farklılığı, ağız özelliğine dayandırılmaktadır. Nitekim *-pAn* ulaç eki ağırlıklı olarak Maniheistlerin dil malzemelerinde daha sıktır.



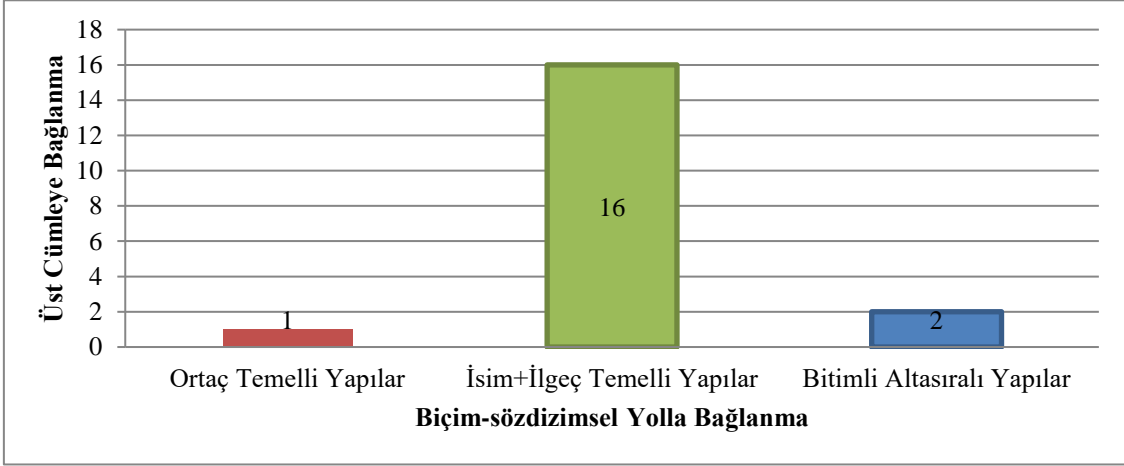
4.4. Yenisey Yazıtları'nda Basit ve Karmaşık Yapılı Belirteç Cümlelerinin Biçimbilgisel Yolla Üst Cümleye Bağlanma Yollarının Sayısal Oranları: Grafikten yola çıkarak Yenisey Yazıtları'ndan elde edilen belirteç cümlesi örneklerinin basit yapıyla bağlanma yoluyla üst cümleye daha çok bağlandığı gözlenmektedir. Basit yapıyla orta ekli belirteç cümleleri arasında sadece *-Tok* orta ekli, Abakan Yazıtı'nda tanıklanır. Belirteç işlevli bağımlı cümle özelliği katan *-Xr*, *-mIş*, *-TAçI*, *-gU* ekleri Yenisey Yazıtları'nda bulunmaz. Biçimbilgisel bağlanma yollarından karmaşık yapıyla ulaç ekleri ise bu runik metinlerde işlek bir kullanım sergilemez. *Ortaç + durum eki* yapısında sadece bir örnek tespit edilir. *-Tok+TA* kuruluşundaki belirteç cümlesine Uybat VI'da tanık olunmaktadır. Ayrıca runik metinlerden tespit edilmiş *-mIş+TA* yapısındaki bağlanma yolu Yenisey Yazıtları'nda gözlenmez. *Ortaç + iyelik eki* kuruluşundaki *-Tok+(U)m* yapısı da sayıca azdır. Runik metinlerde iki örnekte bu biçimbilgisel bağlantı söz konusudur. Bu anlamda Haya Baji Yazıtı'nın *ortaç+iyelik eki* bünyesinde belirteç cümlesi özelliği göstermesi önem arz eder. *Ortaç + iyelik eki + durum eki*, *ortaç + iyelik eki + belirtme eki* yapılarında ise hiç örnek tanıklanmaz. Basit yapıyla bağlanmanın yanı sıra sınırlı örnekte karmaşık yolla bağlanma ile karşılaşılmaktadır. Bu yapıdaki örnekler sadece ortaç temelinde üst cümleye bağlanmıştır. *-TokTA* ve *-TokUm* kuruluşundaki iki örnek Uybat VI ve Haya Baji Yazıtları'dan edinilmiştir. Yenisey Yazıtları'nda ad-eylem temelinde üst cümleye bağlanarak kurulan belirteç cümlesine tanık olunmaz.



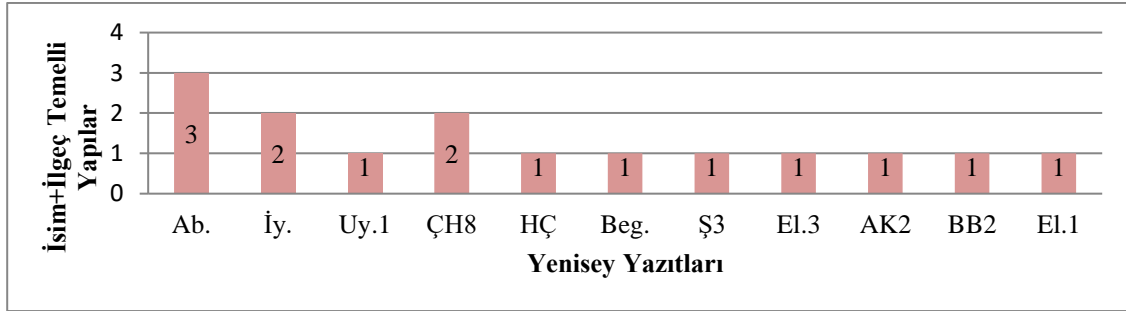
4.5. Yenisey Yazıtları'nda Biçim-sözdizimsel Yolla Üst Cümleye Bağlanma Yollarının Sayısal Oranları: Grafik, ortaç temelli yapılar ile bitimli altasıralama yollarıyla biçim-sözdizimsel bağlantı kurularak oluşan belirteç cümlelerinin az olduğu bilgisini sunar. Yenisey Yazıtları'nda üst cümleye biçim-sözdizimsel yolla bağlanan belirteç cümlelerinin çoğunu İsim+ilgeç temelli yapılar sağlar. Biçim-sözdizimsel bağlanma yollarından ortaç temelli yapılar açısından, Yenisey Yazıtları zengin değildir. Sadece *-Tok için* yapısında bir örnek El-Başı Yazıtı'ndan örneklenmiştir. Yenisey Bölgesindeki mezar taşlarından edinilen dil malzemelerinde biçim-sözdizimsel bağlanma yolları arasında en etkili yol olarak *isim + ilgeç* kuruluşlu yapılar dikkat çeker. Belirteç cümlelerinin *erdem, bar, yok, uyuk* gibi isim unsurlarıyla sağlandığı göze çarpar. *İsim + ilgeç* kuruluşundaki belirteç cümlelerinin büyük bir kısmı Yenisey bölgesindeki runik metinlerden tespit edilmiştir. Bu açıdan runik metinlerdeki üst cümleye bağlanma yolunu açıklamada veritabanı sağlaması bakımından önem taşır. Abakan, Çaa-Höl VII, İyme, Uybat I, Hemçik Çirgaki, Adrianov Koleksiyonundan Bir Yazıt gibi çeşitli runik metinlerde bu yola başvurularak oluşan bağımlı cümle yapıları vardır. Adrianov Koleksiyonuna ait runik metin numaralı değildir. Erhan Aydın bu türden Yenisey Yazıtları'nı, numaralandırılmamış Yenisey Yazıtları olarak gösterir. Diğer numaralandırılmamış yazıtlara⁴ göre Adrianov Koleksiyonuna ait yazıt beş satırıyla daha hacimlidir. Hem *isim + ilgeç* kuruluşunda *bar için* yapısıyla hem de basit yapılu ulaç eklerinden *-X* ile üst cümleye bağlanan belirteç cümlelerini örneklendirmektedir. Bu sebeple numaralandırılmamış diğer Yenisey Yazıtları'na göre ayrıca önem taşır. *İsim + ilgeç* temelinde kurulan *isim + (I)m + ilgeç* yapısı ise sadece Yenisey Yazıtları'nda yer alır. Begre, Şançi III, Elegest III, Altın Köl II, İyme I adlı mezar taşlarında, bu yapıdaki belirteç cümlesi örneklerine ulaşılmaktadır. *İsim + iyelik eki + belirtme eki + ilgeç* kuruluşundaki *isim + I/ -sI + n + ilgeç* yapısı ise Bay Bulun II ve Elegest I'den tespit edilmektedir. Biçim-sözdizimsel yolla üst - temel cümleye bağlanma yollarından bir diğeri, bitimli altasıralamadır. Bu yapılarda ise

⁴ Bu tasnifte yer alan Lisiç'ya I ve II, Kök Haya, Kunya Dağı Kaya Yazıtı, Beyskoye Köyünden Gümüş Kama, Knışi Köyünden Bronz Ayna Starı, Kamenka Köyünden Bronz Para, Bronz Para-Krasnoyarsk, Devlet Ermitajı'ndan Gümüş Kap şeklinde adlandırılan Yenisey Yazıtları'nda belirteç işlevli bağımlı cümlelerle karşılaşılmaz.

sadece *teg* ve *üçin* ilgeçleriyle üst cümleye bağlanmayla karşılaşmıştır. *Teg* ilgeçli örneklerden biri Ust-Kulog'a aittir. *Üçin* ilgeci alan bitimli altasıralama örneği yalnızca Alaş I Yazıtı'nda geçer.



4.6. Yenisey Yazıtları'nda İsim + İlgeç Temelli Yapılarla Üst Cümleye Bağlanan Belirteç Cümlelerinin Sayısal Oranları: Grafikte; Abakan, İyme ve Çaa-Höl Yazıtları'nda diğer Yenisey Yazıtları'na kıyasla bu yolla üst cümleye bağlı belirteç cümlesi daha çoktur. Ancak bütünü değerlendirildiğinde farklı mezar taşlarında isim + ilgeç temelli yapılarla üst cümleye bağlanan belirteç cümlelerinin varlığı dikkat çekicidir.



5. Sonuç

A. Biçimbilgisel Yolla Bağlanan Belirteç Cümlelerinden Edinilen Temel Sonuçlar

1. Yenisey bölgesinden edinilen dil malzemeleri ekseninde belirteçleştirici unsur, Avrupa dillerinin iki cümle dizilişinin bağlaçla bağlanmasının aksine; sıklıkla basit yapılu ulaç ekleri ve *isim + ilgeç* kuruluşuyla sağlanmıştır. Bununla birlikte Orta Asya coğrafyasından ve Çin bölgesinden tespit edilmiş runik metinlerde de benzer olarak üst cümleye bağlanma yolu olarak basit ve karmaşık yapılu ulaç eklerinin etkin rol üstlenmiştir. Bu biçimbilgisel yapılar dışında, runik metinlerde işlevsel dilbilgisi yaklaşımı doğrultusunda *-gU*, *-tOk*, *-TAçI*, *-Xr*, *-mİş* basit

yapılı ortaç eklerinin de belirteçleştirici olarak görev aldığı gözlenmiştir. Ancak Yenisey Yazıtları'nda bu biçimbilgisel yapılardan sadece *-tOk* ortaç ekiyle üst cümleye bağlanan belirteç cümlesi tespit edilmektedir.

2. Orhon Yazıtları'ndan tespit edilen basit yapılı ulaç eki alan belirteç cümleleri (Doğan, 2019: 130) ile Yenisey Yazıtları'nda geçen *-sAr*, *-pAn*, *-A*, *-X*, *-mAtIn* ve *-p* ulaç ekli bağımlı cümleler kullanım açısından benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Yenisey Yazıtları'ndan tanıklanan *-ken* ve *-GInçA* ulaç ekiyle üst cümleye bağlanma yolu; Orhon Yazıtları'nda mevcut değildir. *-ken* ve *-GInçA* biçimbirimleriyle üst cümleye bağlanarak kurulan belirteç cümleleri runik metinlerde işlek bir kullanım alana sahip değildir. Bu nedenle Yenisey Yazıtları'ndan bu örneklerin tanıklanması önem göstermektedir. Orhon Yazıtları, basit yapılı ulaç ekleri açısından *-gAll*, *-yXn*, *-çA*, *-tI* ve *-mAtI* ulaç ekli yapıları da örneklediği için, Yenisey Yazıtları'na göre basit yapılı ulaç ekleriyle bağlanma yolu açısından daha zengindir.

3. Moğolistan bölgesinde yer alan yazıtlardan bazıları da Eski Uygur Kağanlığına aittir. Bu yazıtlar (Tez, Taryat, Şine Usu); *-X*, *-A*, *-p*, *-pAn* ve *-mAtIn* basit yapılı ulaç ekli belirteç cümlelerinin kullanımını bakımından Yenisey Yazıtları'yla ortak özellik göstermektedir. Bu kağanlık dönemi yazıtlarında *-yXn* ulaç ekiyle üst cümleye bağlanma yolu tespit edilerek Yenisey Yazıtları'ndan farklı olarak kurulu belirteç cümlesine tanık olunmuştur. Basit yapılı ulaç ekleriyle bağlanma çeşitliliği açısından, genel olarak Yenisey bölgesi yazıtları ile benzerdir.

4. Yine Moğolistan bölgesine ait diğer runik yazılı metinlerden Köli Çor, İhe Aşete, Süüci, Çoyr ve Ongi yazıtları göz önüne alındığında kimi biçimbilgisel bağlanma yöntemleriyle karşılaşılmakta ve özellikle Köli Çor Yazıtı özelinde *-sAr*, *-X*, *-A*, *-p*, *-gAll* basit yapılı ulaç ekleri tespit edilmektedir. Bu açıdan *-gAll* ulaç eki, Yenisey Yazıtı'nda görülen basit yapılı ulaç eklerine göre farklıdır. Çeşitlilik bakımından bu yazıtlar, Yenisey Yazıtları'na göre daha az basit yapılı ulaç ekli bağlanma yöntemi sunmaktadır.

5. Altay bölgesinden edinilen runik metinler veritabanında *-sAr*, *-X*, *-A*, *-p*, *-pAn* ulaç ekleriyle bağlanma yolunun gözlenmesi Yenisey Yazıtları'yla benzerlik göstermektedir. Bu bölge metinlerinde de belirtilen ulaç eklerinden ayrı olarak *-gAll* biçimbirimi tanıklanmıştır. Yenisey Yazıtları'nda *-GInçA*, *-mAtIn* ve *-ken* ulaç ekli yapıların görülmesi sebebiyle basit yapılı ulaç ekleriyle sağlanan belirteç cümleleri, Altay Yazıtları'na göre daha çeşitlidir.

6. Kırgızistan bölgesinden edinilen yazıtlarda belirteç cümlelerinin sayısı çok azdır. Örneklerde sadece *-X*, *-A* ve *-p* ulaç ekleriyle üst cümleye bağlanmalar mevcuttur. Yenisey Yazıtları'na göre basit yapılı ulaç ekleri açısından çeşitlilik azdır.

7. Çin bölgesinden edinilen runik malzemeleri iki temel noktada değerlendirmek mümkündür. İrk Bitig hem okunaklı oluşu hem de diğer runik elyazmalarına göre daha hacimli olmasından dolayı ayrıca değerlendirilmelidir. İrk Bitig'den tespit edilen basit yapılı ulaç eklerinin neredeyse tamamı Yenisey Yazıtları'yla benzerdir: *-sAr*, *-X*, *-A*, *-p*, *-pAn*, *-gInçA*, *-mAtIn*, *-ken*. Sadece bunlardan farklı olarak *-gAll* ekiyle üst cümleye bağlanmaya Yenisey Yazıtları'nda tanık

olunmaz. *-GInça* ve *-ken* eklerinin runik metinler veritabanında sınırlı kullanımları dolayısıyla (Doğan, 2019: 129-133); Yenisey Yazıtları'nda ve Irk Bitig'de ortaklık göstermesi önemlidir. Çin bölgesindeki diğer runik malzemeler ise Almanya'da, Rusya'da, İngiltere'de, Japonya'da ve Fransa'da bulunan runik elyazmaları olarak kategorilendirilmiştir. Bu runik metinlerde de *-X*, *-p*, *-sAr* ulaç ekli yapılar Yenisey Yazıtları'ndaki gibi karşılaşılan bağlanma yollarındandır. Farklı olarak bu runik elyazmalarında *-gAll* ekine de tanık olunmuştur. Bu açıdan bakıldığında Irk Bitig dışındaki runik elyazmalarının Yenisey Yazıtları'na göre basit yapılu ulaç ekleri açısından daha az çeşitlilik gösterdiği açıktır.

8. Adı geçen bölgelere ait runik metinlere göre Yenisey Yazıtları kıyaslandığında basit yapılu ulaç ekleri açısından azımsanmayacak bir çeşitlilik gösterdiği, ayrıca diğer metinlerde gözlemlenen *-gAll* ulaç eki yerine farklı bir yolla aynı işlevi karşılamayı amaçladığı gözlenmektedir. Bu ulaç eki yerine sayılı örnekte *üçün* ilgeçli bitimli altasıralı yapı ve daha çok *isim + ilgeç (üçün)* kuruluşlu yapılar gözlenmiştir.

9. Karmaşık yapılu ulaç ekleri açısından Yenisey Yazıtları'nın kullanım alanı dardır. Sadece birkaç örnekte gözlenmiş olması buna delildir. *-TOk+tA* ve *-TOk+(U)m* yapılu biçimbirimler karmaşık yapılu ulaç eklerini gösteren sayılı örneklerdir. Ancak *-TOk(U)m* yapısının sadece Yenisey Yazıtları ve Ongi Yazıtı'nda belirteç cümlesi işleviyle kullanılması dikkat çekmektedir (Doğan, 2019: 133-135).

10. Belirteç cümleleri, üst-temel cümleyi daha çok sebep yönünden açıklamış, bu görevi yanı sıra benzetme ve durum bildirme işlevlerini de karşılamıştır. Ele alınan mezar taşlarında kalıplaşmış ifade yapıları sıklıkla yer almakla birlikte, bağımlı cümlelerin derecesinin yüksek olduğu işaretleyici *-p* ulaç ekli yapı olarak gözlenmiştir: *-p* ulaç eki almış üç bağımlı cümle yapısı birbirini takip etmiştir. Bu biçimbilgisel bağlanma dışında *-pAn*, *-X*, ve *-sAr* ulaç ekli iki belirteç cümlelerinin art arda sıralandığı örnekler de mevcuttur. Bu ulaç ekleri dışında üst cümleye bağlı aynı biçimbilgisel formatta belirteç cümlesi, art arda sıralanmamıştır. Sadece birkaç örnekte farklı bağlanma yollarının birbiri sıra geldiği gözlenmiştir: ...*kaymatın tegipen* ... gibi.

B. Biçim-Sözdizimsel Yolla Bağlanan Belirteç Cümlelerinden Edinilen Temel Sonuçlar

1. Runik metinlerin veritabanında tespit edilen biçim-sözdizimsel bağlanma yolları, üç temel başlıkta toplanır. Bunlardan birincisi, ortaç ve ilgeç kuruluşundaki yapılar ve türevleridir. Yenisey Yazıtları ana hatlarıyla, Moğolistan bölgesinden edinilen runik metinlerle uyum göstermektedir. Daha çok Orhon Yazıtları'nda *-tOk için* kuruluşlu biçim-sözdizimsel bağlanma yolları mevcuttur. Bu noktada, Orhon Yazıtları, Taryat, İhe Aşete Yazıtları'nda (Doğan, 2019: 136) yer alan *-tOk için* şeklindeki belirteç cümleleriyle Yenisey Yazıtları'ndan tespit edilen *-tOk için* yapısı ortaktır. Orhon Yazıtları'nda bu bağlanma şekillerinden farklı olarak *ortaç + iyelik eki + ilgeç*, *ortaç + durum eki + ilgeç* yapıları da tanıklanır (2019: 135). Bu anlamda Yenisey Yazıtları, Orhon Yazıtları'na göre ortaç temelli yapılarla biçim-sözdizimsel bağlanan belirteç cümleleri açısından daha dar kullanım alanı sergilemektedir. Çin bölgesinden edinilen runik metinlerden sadece Irk Bitig'de ortaç temelli *-TOk yana* yapısı ile karşılaşılmıştır, bu açıdan bakıldığında Yenisey Yazıtları'na göre ortaç temelli başka bir bağlantı yolu gözlemlenir. Altay bölgesindeki

runik metinde, *-mAz için* yapısıyla kurulu belirteç cümlesine tanık olunur (2019: 137). Kırgızistan bölgesi runik metinlerinde ortaç temelli biçim-sözdizimsel bağlanma yolu tespit edilmemiştir (2019: 136). Dolayısıyla Yenisey bölgesi runik metinlerinin Kırgızistan Yazıtları'na göre daha ileri bir dil sistemi geliştirdiğini; Çin ve Altay bölgesinden edinilen runik veritabanındaki biçim-sözdizimsel yolla oluşturulan belirteç cümleleriyle farklılık gösterdiğini çıkarmak mümkündür.

2. Biçim-sözdizimsel bağlantı yollarından ikincisi, isim ve ilgeç yoluyla kurulan ve üst cümleye bağlanan yapılarıdır. Yenisey Yazıtları'nda bu bağlantı yolunun örnekleri ile çokça karşılaşmıştır. Benzer olarak Orhon Yazıtları da *isim + ilgeç* kuruluşu için örnekler bakımından zenginlik göstermektedir. Çin, Altay ve Kırgızistan bölgesinden edinilen runik metinler veritabanında, bu bağlantı yolunda örnek bulunmamaktadır (Doğan, 2019: 139-140). Bunlar dışında yine Moğolistan bölgesinden Şine Usu, Tez ve Köli Çor Yazıtları'nda bu bağlanma yollarının birkaçına rastlanmaktadır (2019: 138). Bu nedenle *isim+ilgeç* temelli yapılarla üst cümleye bağlanan belirteç cümlelerinin Moğolistan ve Yenisey bölgelerinde kullanım açısından yoğunlaştığı görülür.

3. Runik metinlerin biçim-sözdizimsel bağlanma yollarından üçüncüsü ise bitimli altasıralamadır. Bu modelle üst cümleye bağlanma yolu, diğer biçim-sözdizimsel bağlanma yollarına göre daha çok Orhon Yazıtları'nda yoğunluk göstermiştir. Bu yazıtlarda *tep*, *teyin*, *teg*, *teser* ve *erkli* ile kurulu bağımlı cümle yapıları görülmektedir. (Doğan, 2019: 140). Yenisey Yazıtları'nda ise sadece *teg* ilgeciyle kurulu bitimli cümleye tanık olunmuştur. Çin bölgesinde tespit edilen runik metinlerde de sadece *tep* ilgeciyle kurulu bitimli altasıralı cümle bulunmuştur. Bu nedenle kullanım sıklığı açısından benzer olmakla birlikte Yenisey Yazıtları ile Çin bölgesinden edinilen runik elyazmalarının ilgeç unsuru çeşitlilik göstermiştir. Kırgızistan ve Altay bölgesindeki runik metinlerde, bitimli altasıralama yoluyla üst cümleye bağlanmaya başvurulmamıştır.

Neticede, Yenisey Yazıtları'nın biçimbilgisel ve biçim-sözdizimsel yolla üst cümleye bağlanma biçimleri incelenip diğer bölge runik metinleriyle karşılaştırıldığında; Altay ve Kırgızistan Yazıtları'na göre dili kullanma becerisinin daha gelişmiş olduğu; Orhon Yazıtları'na göre ise bağlanma yollarının çeşitlilik bakımından daha geride kaldığı sonucuna varılmıştır.

6. Kısaltmalar

[AK1]: Altın Köl I yazıtı	[Uy.1]: Uybat I yazıtı	[AY1]: Ak-Yüs I yazıtı
[AK2]: Altın Köl II yazıtı	[Uy.3]: Uybat III yazıtı	[KY1]: Kara-Yüs I yazıtı
[Tep.]: Tepsey yazıtı	[Uy.6]: Uybat VI yazıtı	[S5]: Sulek V yazıtı
[Ab.]: Abakan yazıtı	[BB1]: Bay Bulun I yazıtı	[Beg.]: Begre yazıtı
[Oç.]: Oçuri yazıtı	[BB2]: Bay Bulun II yazıtı	[UK]: Ust-Kulog yazıtı
[Ş3]: Şançi III yazıtı	[El.1]: Elegest I yazıtı	[AKY]: Adrianov koleksiyonundan bir yazıt

[HÇ]: Hemçik-Çirgak yazıtı	[El.3]: Elegest III yazıtı	[İy.]: İyme yazıtı
[NVS]: Novosyolovo yazıtı	[ÇH8]: Çaa-Höl VIII yazıtı	[HB]: Haya-Baji yazıtı
[Baj.]: El- Baji yazıtı		[A1]: Alaş I yazıtı
[OY]: Orhon yazıtları	[KT]: Köl Tegin yazıtı	[K]: Kuzey yüzü

KAYNAKÇA

- [YKI]=Aydın, E., Alimov R., Yıldırım F. (2013). *Yenisey - Kırgızistan Yazıtları ve İrk Bitig*. Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- [OY]=Aydın, E. (2012). *Orhon Yazıtları (Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Köli Çor)*. Konya: Kömen Yayınları.
- Çakmak, C. (2014). Birleşik Zarf-fiil Kavramı ve Çağdaş Türk Lehçelerindeki Görünümleri. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 13-30.
- Doğan, A. B. (2019). *Runik Metinlerde Belirteç İşlevli Bağımlı Cümleler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eckmann, J. (1988). *Çağatayca El Kitabı*. Günay Karaağaç (Çev.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Erdal, M. (2004). *A Grammar of Old Turkic*. Boston: Leiden.
- Göksel, A., Kerslake, C. (2005). *Turkish: A Comprehensive Grammar*. New York: Routledge.
- Gülsevin, G. (2001). Türkiye Türkçesinde Birleşik Zarf-Füller. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. C. II, S: 2, 125-144.
- Haspelmath, M., (1995). The converb as a cross-linguistically valid category. *Converbs in Cross-Linguistic Perspective, Structure and Meaning of Adverbial Verb Forms - Adverbial Participles, Gerunds*. Berlin - New York: Mouten de Gruyter.
- Johanson, L. (1995). On Turkic converb clauses. *Converbs in Cross-Linguistic Perspective, Structure and Meaning of Adverbial Verb Forms - Adverbial Participles, Gerunds*. Berlin - New York: Mouten de Gruyter.
- Johanson, L. (1998). The Structure of Turkic. *The Turkic Languages*. England: Routledge.
- Karakoç, B. (2017). Subordination of existence and possessive clauses in Oghuz and Kipchak Turkic Languages. *Turkic Languages*, 21/ 2, 199-233. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
- Karahan, L. (1992). Görülen Geçmiş Zaman Eki -dı/-di'nin Tarz ve Bağlama Fonksiyonuna Dair. *Türk Kültürü Araştırmaları XXVIII/1-2*. Ankara
- Kononov, A. N. (1980). *Grammatika yazıka tyurkskih runičeskih pamyatnikov VII-IX*. Leningrad.
- [YAKRIB]=Kormuşin, İ., Mozioglu E., Alimov R., Yıldırım, F. (2016). *Yenisey - Altay - Kırgızistan Yazıtları ve Kâğıda Yazılı Runik Belgeler*. Ankara: Bilgesu Yayıncılık.

- Korkmaz, Z. (2005). Türkiye Türkçesindeki *-madan/-meden<-mağın/-meğin* Zarf-fiil (Gerundium) Ekinin Yapısı Üzerine. *Türk Dili Üzerine Araştırmalar I. Cilt*. Ankara: TDK Yayınları.
- Malov, S. E. (1951). *Pamyatniki drevnetyurskoy pis'mennosti*. Moskva-Leningrad.
- Musayev, K. M. (1964). *Grammatika karaimskogo yazıka*. Moskva.
- [ETY]=Orkun, H. N. (2011). *Eski Türk Yazıtları*. Ankara: TDK Yayınları.
- Öner, M. (1996). *-matı/-meti Gerundiyumu Hakkında*. 3. *Uluslararası Türk Dil Kurultayı*, 833-840. Ankara: TDK Yayınları.
- Önler, Z. (2010). Türkçede *-DI* Ad Yapım Eki ve Türevleri. *Uluslararası Eski Anadolu Türkçesi Araştırmaları Çalıştayı 01-02 Aralık 2010*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Özmen, M. (2014). *Türkçede -ken Zarf-Fiili*. Ankara: TDK Yayınları.
- Schulz, P. (1978). *Verbalnomina und Konverbien als adverbiale Ergänzungen im Altürkischen*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Justus-Liebig-Universität Gießen.
- Şçerbak, A. M. (1981). *Oçerki po sravnetil'noy morfologii tyurkskih yazıkov (glagol)*. Leningrad.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri*. İstanbul: Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi: 9.
- Tenişev, E. R. (1988). *Sravnitel'no-isteričeskaya grammatika tyurkskih yazıkov-Morfologiya*. Moskva.
- Uçar, E. (2012). Eski Türkçe *-gInçA* Zarf-fiil Ekinin Kökeni Üzerine. *Gazi Türkiyat Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, S 11, 47-52.

AVLUBURUN MUHACİR AĞZI ÜZERİNE KISA BİR İNCELEME

Büşra BALBAY¹

Özet

Göçmen ağızları, ağız çalışmalarının önemli bir bölümüdür. Bu çalışmalardaki en büyük zorluk tarihsel ve coğrafi bağlamda muhacirleri takip etmektir. Göç edilmeden önce yaşanan yerdeki dağılım, yerleşilen bölgenin coğrafi ve sosyo-kültürel farkları, göç sırasındaki zorluklar ve göçmen grupları arasındaki zamansal farklılıklar vb. değişkenler çalışmaları zorlaştırmaktadır. Osmanlı topraklarının parçalanmasıyla birlikte topraklarında kalmaya devam edemeyen kişiler Anadolu'ya göç etmeye başlamışlardır. Bu göçmen gruplarından birisi de 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı zamanında Bulgaristan'ın Deliorman bölgesinden, Avluburun köyüne gelmiş kişilerdir. Günümüzde aynı bölgede bu göçmen grubunun torunları diyebileceğimiz konuşurlar yaşamaktadır. Bu kaynak kişilerden edindiğimiz sonuçlara göre Razgrad muhacir ağzının incelemesi ilerleyen zamanda kapsamlı bir tez olarak sunulacaktır. Bu makalenin amacı Razgrad muhacir ağzının ana hatlarını ve standart Türkçe'den farklılıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma için kaynaklardan yararlanılarak konular seçilmiş ve sorular hazırlanmıştır. Sohbet yöntemiyle bu sorular sorulmuştur. Ses kayıtları alınmış ve yazıya aktarılarak incelenmiştir. Bu makalede sırasıyla Balkan Türk ağızları hakkındaki çalışmalara, göçün tarihine, Avluburun köyünün kuruluşuna ve ismine, kaynak kişiler hakkındaki bilgilere, derleme konularına, Razgrad muhacir ağzının transkripsiyonuna, incelemesine ve sınıflandırılmasına yer verilmektedir. Beş derlem incelenmektedir. İnceleme sonuçları sunulmaktadır. Çalışmanın sonunda derlemeler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Balkan göçmenleri, Bulgar muhacirleri, Deliorman ağzı, Razgrad ağzı

A BRIEF ANALYSIS ON AVLUBURUN IMMIGRANT DIALECT

Abstract

Immigrant dialects are an important part of dialect studies. The biggest challenge in these studies is to follow immigrants in a historical and geographic context. The distribution in the place of residence before immigration, geographical and socio-cultural differences of the settled area, difficulties during migration and temporal differences between immigrant groups, etc. variables make the studies difficult. With the disintegration of the Ottoman lands, people who could not continue to stay in their land started to migrate to Anatolia. One of these groups of immigrants is those who came to Avluburun village from the Deliorman region of Bulgaria during the 1877-1878 Ottoman-Russian War. Today, there are speakers who can be called the descendants of this immigrant group in the same region. According to the results we have obtained from these participants, the scientific research of the Razgrad immigrant dialect will be presented as a comprehensive thesis in the future. The purpose of this article is to reveal the outline of the Razgrad muhacir dialect and its differences from standard Turkish. For this study, the topics were selected using the sources and the questions were prepared. These questions were asked through the chat method. Voice recordings were taken, transcribed and analyzed. In this article, studies on

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: bsrabalbay5191@gmail.com

the Balkan Turkish dialects, the history of the migration, the establishment and name of the Avluburun village, informations about the participants, the topics of the compilation, the transcription, analysis and classification of the dialect of the Razgrad immigrant are included, respectively. Five compilation are analyzed. Research results are presented. At the end of the study, compilations are given.

Keywords: Balkan immigrants, Bulgarian immigrants, Deliorman dialect, Razgrad dialect.

GİRİŞ

Ağız çalışmaları, dil incelemeleri içerisinde büyük önem taşımaktadır. Günümüzde incelemelerin gittikçe zorlaşmasıyla da birlikte yapılan çalışmaların niteliği de sorgulanmaya devam etmektedir. Doğru kaynak kişi seçimi, derlemelerin kalitesi vb. konular hâlâ tartışılmaktadır. Ağız çalışmalarındaki önemli bir başka konu da göçmen ağızlarının incelenmesidir. Özellikle göçmen ağızlarının çalışmalarda nasıl başlıklandırılması gerektiği ve incelenen ağız yöresinin sınırlarının nasıl belirlenmesi gerektiği gibi konular da tartışılmaktadır (Akar, 2006).

Daha önce de belirttiğimiz gibi göçmen ağızlarında kaynak kişinin hangi bölgeden geldiği, ne zaman göç ettiği, nereye yerleştiği ve zamanla hangi topluluklarla etkileşime geçtiği vb. sorular da cevaplandırılmalıdır.

Çalışma konusu olarak Avluburun'un seçilmesinin sebebi bu bölgedeki göçmenlerin Razgrad bölgesinden gelirken diğer göçmen gruplarından daha az etkilenmeleri ve Avluburun'da da birlikte yaşamaya devam etmeleridir. Günümüzde Razgrad ağızı, Avluburun'daki göçmenlerin torunlarında hâlâ devam etmektedir. İncelememiz de bu kaynak kişilerden olmaktadır.

Çalışmamızda öncelikle Balkan Türk ağızları çalışmaları hakkında bilgi verilmektedir. Daha sonra kaynak kişilerden ve tarihi kaynaklardan edindiğimiz bilgiler ışığında Avluburun'a yapılan göçlerden bahsedilmektedir. Köyün kuruluş hikâyesi ve ismini nereden aldığı hakkında bilgi verilmektedir. Kaynak kişileri seçerken nelere dikkat edildiğinden bahsedilmektedir. Seçilen kişiler hakkındaki bilgilere, derlem konularına ve transkripsiyon işaretlerine yer verilmektedir. İncelediğimiz Razgrad muhacir ağızının dil incelemesi ve sınıflandırılması yapılmaktadır. İnceleme sonuçları ortaya konulmaktadır.

1. Balkan Türk Ağızları

Balkan Türk ağızları, 14. yüzyılın ortalarından itibaren Osmanlı'nın, Anadolu'dan götürerek iskân ettirdiği Türklerin, Balkanlarda önceleri hâkim unsur sonra da azınlık olarak farklı tarihî, coğrafi, sosyal ve kültürel şartlar altında oluşturdukları ağızları ifade eder (Günşen, 2012).

Bu ağızlar üzerine hem Balkanlarda hem Türkiye'de çalışmalar yürütülmüştür. Balkan ağızlarının başlatıcıları olarak I. Kunos, T. Kowalski sayılırken, J. Németh, D. Gacanov, G. Hazai, M. Mollava ve I. Dryga gibi çalışanlar da söylenebilir (Günşen, 2012).

Türk araştırmacılar da Ahmet Caferoğlu başta olmak üzere Tahsin Banguoğlu, Zeynep Korkmaz, Leyla Karahan, Erdoğan Boz gibi isimler sayılabilmektedir. Ağız çalışmalarının artmasıyla birlikte yerli-göçmen, il-köy vb. kapsamlarda çalışmalarda çeşitlenmiştir.

2.Razgrad Bölgesinden Avluburun Köyüne Göç

93 Harbi ya da 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı olarak bilinen savaşın ardından Balkanlarda yoğun baskılar altında kalan ve kimliklerini dahi kaybetme sınırına gelen Türkler, baskılara dayanamamaları mallarını ve topraklarını bırakıp Anadolu'ya göç etmeye başlamışlardır. Türkiye'nin çeşitli yerlerine göç eden bu azınlık gruplarının bir göç sahası da Sakarya-Kocaeli çevresi olmuştur. Bölgedeki kişilerden de edindiğimiz bilgilere göre Adapazarı gibi alçak kesimlerdeki sıtma vb. hastalıklar sebebiyle bu bölgede kalamayan göçmenler daha yüksek alanlarda yerleşim merkezi kurmuşlardır. Bu merkezlerden biri de Kocaeli'nin 1602 rakımlı Kartepe ilçesine bağlı Avluburun köyü olmuştur (Kartepe, 2020).

3.Avluburun Köyü

Avluburun köyü, Kocaeli'nin Kartepe ilçesine bağlıdır. İsmi ağulluk çiçeğinden geldiği söylenmektedir.

Divanü-Lügat'it-Türk'deki "Ol aşın *aguladı* (O, yemeğini zehirledi)" cümlesinde geçen ve zehirlemek anlamına gelen *agula*- fiili Kocaeli ağzında *agula*- şeklinde geçmekte ve aynı anlamı, zehirlemeyi yansıtmaktadır (Useev, 2017).

Köylülerden edindiğimiz bilgiye göre Avluburun köyü savaştan sonra ilk gelenlerle birlikte ormanlık arazi içine kurulmuştur. Köyün kurucularının Bulgar muhacirleri olduğu söylenmektedir. Köyde şuanda ilkokul ve ortaokul eğitim kurumları, sağlık ocağı, cami, bakkal, kahvehane, mezarlık vb. bulunmaktadır. Köye ulaşım yükseklikten ve kışın kardan dolayı zor olmaktadır. Bu yüzden köydeki bazı ailelerin maddiyat, işe gidip gelme veya çocuklarının yüksek eğitim alması sebebiyle Kocaeli'ye taşındığı söylenmektedir.

4.Kaynak Kişiler Hakkında Bilgi

Kaynak kişilerin seçiminde tahsil durumu, bölgeyi terk etmemiş olma, ağız özelliklerinin korunması, yaş ve cinsiyet öncelikli ölçütlerdir (Demir, 1998).

Bu ölçütlere uygun olarak ağız verilerini en iyi şekilde edindiğimiz kaynak kişiler de bölgeden ayrılmamış, okuma - yazması olmayan veya ilkokul seviyesinde eğitime sahip kişilerdir. Yaşça büyük ve genellikle kadınlar seçilmiştir. Erkeklerin askerlik için köyden ayrılmaları ve askerliğin uzun süreli olması kaynak kişilerdeki ağız verilerinin azalmasına sebep olmaktadır.

Bu makale için üç kaynak kişi seçilmiştir. Asiye Organ, altmış beş yaşında ve ilkokul mezunudur. Fatma Gelen, seksen beş yaşında ve ilkokul mezunudur ancak okuma yazması yoktur. Feride Seven, seksen beş yaşında ve üçüncü sınıfa kadar okumuştur.

5.Derlem Konuları

Derlemeler sohbet şeklinde yapılmıştır. Kişiler, araştırma yapıldığını bilmekte ancak ağız araştırması üzerine değil muhacirlerin kültürel birikimlerinin araştırıldığını bilmektedirler. Çalışmanın bu şekilde belirtilmesinin sebebi hem kaynak kişilerden izin alınması hem de odağı,

dil yerine konuşulan konuya çekmek amacıyla. Doğru kaynak kişileri bulma ve kişilerin çekinmesini engellemek için yerlilerin yardımına da başvurulmuştur (Demir, Ağız araştırmalarında derleme teknikleri, 1999).

Derlemelerin konuları içinde hac, göç hikâyeleri, fakirlik, afetler, tarım, mahsul verimliliği, düğünler, çeyiz hazırlıkları, kıyafetler, asker eğlentileri, sünnet törenleri, cenaze merasimleri, hastalıklar, ramazan hazırlıkları, akrabalık ve komşuluk ilişkileri, dönemsel karşılaştırmalar gibi sohbetin seyrine bağlı olarak da devam eden konular sayılabilir. (Akça, 2017). Bu makale de harman, çeyiz, ekme yapımı, kurşun dökme, asker yolu bekleme ve düğün derlemeleri ele alınmıştır.

6. Transkripsiyon

Transkripsiyon işaretleri, Ağız Araştırmaları Bilgi Şöleni'ndeki alınan ortak kararlara göre kullanılmıştır (Ercilasun, Ağız araştırmalarında kullanılacak transkripsiyon işaretleri, 1999).

Ayrıca “. .” şeklinde gösterilen iki nokta işareti konuşmanın başka bir konuşanla ya da başka bir konuya geçişle kesildiğini belirtmektedir. “(…)” şeklindeki parantez içi üç nokta konuşmalarda ayırt edilememiş yerler için kullanılmıştır. Sesleri yavaşlatmak yükseltip alçaltmak için “Audacity” adlı programdan yararlanılmıştır.

SES BİLGİSİ

ÜNLÜLER

Düz Ünlüler

1. ey,ēy,ê < ay değişimleri:

1.1. Sonu a sesiyle biten fiillerin dilek kipinin 1.tekil fiilde (Eckmann, 1950):

yapiyem < yapayım

bakem < bakayım

Ek olarak, sonu a sesiyle biten bir isim de:

kızey < kıza

1.2. -ydy,-ymış,-ysa;-yka(<yken) ve -yla gibi ekleşmesi tamamlanmamış eklerin a ile biten bir isme eklenmesiyle ortaya çıkan ay diftongu (Eckmann, 1950):

arabeyla

2. iy, iy < ay: buriya < buraya

3. i < e, e~i : yiyelar < yiyorlar (yimek~yemek), siyrek < seyrek, diğil< değil

4. ä < e: ränk < renk

5. iy < ey(eğ): dil < değil

6. e < i: deye < diye, hayde < haydi

7. ı < i: ordağı < ordaki, ordağını < ordakini, burdağını < burdakini, nişanlandığ < nişanlandığ

8. e < a: bureye < buraya

9. a < e: arkadaşımın < kardeşimin

Yuvarlak Ünlüler

Kelimenin ilk hecesindeki o veya ö > u ve ü olabilir (Eckmann, 1950):

u < o: yağun < yoğun

Yuvarlaklaşma

Dudak ünsüzlerinin yanındaki düz ünlüler yuvarlaklaşabilir (Eckmann, 1950):

u < a: bubam < babam, koşucağlar < koşacağlar

Düzleşme

Dudak ünsüzlerinin yanındaki yuvarlak ünlüler düzleşebilir (Eckmann, 1950):

ı < o: yıvurt < yogurt

i < ü: mināsip < münāsip

a < o: andan < ondan

ı < u: davıllā < davulla, davılcılık < davulculuğ, hamırını < hamurunu

Ünlü Türemesi

1.Ön ses türemesi: Kelimenin ilk sesinin önüne bir ses veya bir hece getirilmesiyle oluşur (Karaağaç, 2013).

ilende< leğende, ileğenler< leğenler

2.İç ses türemesi: Kelimenin ilk ve son sesleri arasında, çeşitli nedenlere bağlı olarak yeni seslerin ortaya çıkmasıdır. Yabancı kelimelerde söyleyişi kolaylaştırmak için ünsüz demetleri arasına ünlü getirilir (Karaağaç, 2013).

ğirep, girepe< krep

Ünlü Düşmesi

Kelime ortasında:

orlā< oralar

nerlē< nereler

aşağda < aşağıda

ekmeğmi< ekmeğimi

kimsi< kimisi

ğalba< galiba

kağdımız < kağıdımız

İki ünlünün yan yana gelmesi/ Ses boşluğu

Türkçe’de çok nadir görülür. Aradaki ünsüzün erimesiyle oluşur (Ergin, 2009).

kenālānda

Benzeşme

Bir kelimedede bazen yan yana gelen veya biraz aralıklı olarak bir arada bulunan iki sestem birinin diğerini etkilemesiyle onu kendisine benzetmesidir (Ergin, 2009).

Ergin, eserinde benzeşmeyi beşe ayırmaktadır. İlerleyici ve gerileyici benzeşme olarak ele aldığımız örnekler Ergin’in eserinde düzlük-yuvarlaklık bakımından benzeşmenin içerisine alınabilmektedir. Düzlük-yuvarlaklık bakımından benzeşme aralıklı olarak bir araya gelen düz ve yuvarlak seslerden birinin diğerini düzlük veya yuvarlaklık bakımından kendisine benzetmesidir (Ergin, 2009).

1.İlerleyici benzeşme: a-ı < a –u: davılcılık < davulculuk, i-e < i-o: yiyelar < yiyorlar, o-u < o-a: koşucaklar < koşacaklar

2.Gerileyici benzeşme: a < o: andan < ondan, i < e: diğil< değil, i-a-i < ü-a-i: mināsip < münāsip

Aykırılaşıma

Seslerin çıkış yeri veya çıkış biçimi bakımından birbirinden uzaklaşmasıdır (Karaağaç, 2013).

yöürüttük< yürüttük

bubam < babam

elvenel < evvelen

bureya < buraya

Ergin, aykırılaşımanın sadece yan yana gelmiş seslerde görüldüğünü söylerken Karaağaç, eserinde aykırılaşımayı yakın ve uzak aykırılaşıma olarak da ayırmıştır. Eckmann ise benzeşmeyi ve aykırılaşımayı ünlü ve ünsüz sesler olmak üzere iki ayrı şekilde gruplandırmıştır.

Ünlü Uyumu

1.Kalınlık incelik uyumuna aykırı hâller: Kalın ünlülü kelimelerde y’nin inceltici etkisi, -yor ekinin –yer şekliyle eklenmesi ve dilek kipinin ince hâliyle eklenmesi bu ağızda uyumu bozmaktadır.

buriya, saklıyez, kullanmeyiz, yuğuriyerim, bakem, yollayesın

-lar eki:yiyelar, kenālānda

-ken eki: çıkarıken

2.Düzlük yuvarlaklık uyumu: -yor eki –yer şekliyle uyuma girmektedir.

buriya~ bureye < buraya. Birinci hâldeki durum uyuma aykırıdır.

ÜNSÜZLER

Ünsüz değişimleri

1.Ötümsüzleşme:

Ötümsüz ünsüz, gürültüsüz ünsüz; ötümlü ünsüz ise gürültülü ünsüzlere denmektedir. Bu ünsüzler ötümlü ve ötümsüz ünsüzler olarak ayrılırlar ve çiftleriyle bilinmektedirler: b-p, d-t, v-f, g-k, ğ-k, j-ş, c-ç, z-s vb. (Karaağaç, 2013).

-s < -z: kış < kız, düşünümüs < düşünümüz, eleris < eleriz, atarıs < atarız, kıtarıs < kıtarız, koyarıs < koyarız

t- < d-: tā < daha

2.Ötümlüleşme:

-z- < -s-: ikizi < ikisi

-d- < -t-: anladalım < anlatalım, dağ < tağ, satTıkda < sattıkda,

ğ- < k-: ğirep < krep, ğulvu < kulvu

-v- < -h-: ğulvu < ğulhu

3.Diğer ünsüz değişimleri:

-j < -ç: üj < üç

m- < n-: om < on

g- < y-: gine < yine

-n- < -m-: şimdi < şimdi

-v- < -ğ-: yıvurt < yoğurt,

-ğ- < -v-:yuğun < yuvun

-y- < -ğ-: buyday < buğday

-n- < -y-: arabasınnan < arabasıylan < arabası ile

Ünsüz Türemesi

konuşmaqlā < konuşmalar, görüşmeqlē < görüşmeler

Ünsüz Düşmesi

Kelime içinde, kapalı hecede veya iki ünlü arasında g,ğ,h,k,n,r,v,y ve ayın düşebilir. Bu ünsüzlerin düşmesi neticesinde ünlü uzaması, derleşme veya ses boşluğu meydana gelir (Eckmann, 1950).

y düşmesi: şelē < şeyler, öle < öyle, bōle < böyle, nāpmışlar < ne yapmışlar, mıdı < mıydı

n düşmesi: sora < sonra, isanlar < insanlar

ğ düşmesi: ilende< leğende, ā < ağı: bayā < bayağı, u < uğu : çocu < çocuğu, kıltunda < kıltuğunda

r düşmesi: makinelē< makinalar, biçēdik< biçerdik, vādı<vardı, yuvādık< yuvardık, tāla < tarla, çeyizlē<çeyizler, taqādılā < takardılar, kenālāında< kenarlarında, yapā < yapar, yapalādı< yaparlardı, örtēdik< örterdik, örterdilē<örterdiler, kıada< kadar, manavlādan < manavlardan, dōkēdi < dōkerdi, pēygamberlēden < peygamberlerden, gidēdi < giderdi, götūdüm < götürdüm, çıkāmadık < çıkarmadık, çıkartmazlādı < çıkartmazlardı, ātı < artık, vēmesin < vermesin, kıoşālar < koşarlar, boncuqlālar < boncuklarlar, atāsın < atarsın, gezesin < gezersin, bağlālar < bağlarlar, çekēler < çekerler, götürūsün < götürürsün, kıoyāsın < koyarsın, giydirilēdi < giydirirlerdi

h düşmesi: epiciğini < hepiciğini, rāmetlim < rahmetlim, zāmetli < zahmetli, rātız < rahatız, iç < hiç

k düşmesi: ātı < artık

Hece Düşmesi

Arka arkaya gelen ve ses bakımından birbirine benzeyen iki heceden birinin erimesi veya düşmesi olayına denmektedir (Ergin, 2009).

yuğuruz< yuğururuz

istiyom < istiyorum

alcam < alacağım

bağralak < bağırarak

Yer Değiştirme(Metatez)

Yan yana gelen iki sesin yer değiştirme hadisesidir.

lm < ml gölmek < gömlek

YAPI BİLGİSİ

1.İSİM ÇEKİMİ

Çokluk ekleri: şēler, pēygamberlēden, boncuqlālar

İyelik ekleri: ekmeğmi, kıaynam, anam, kıoltunda, çocu

Aitlik eki: ordağını

Hal eki: buriya, bureye, orlāda, kıoltunda, nērlēde, gireplēde, andan, manavlādan, pēygamberlēden, yanna, yanından

Vasıta eki: yazında, kıışın, arabeyla, öküzle, düvenle, arabasınnan

Eşitlik eki: güzelce, öylece

Yön eki: içeri, buriya,bureya

Soru eki: mıdı, mı, mi

İyelik eklerinin eklendiği kelimelerde derleşmelerin olabileceği görülmektedir. Çokluk eklerinde –r sesinin düştüğü ve önündeki ünlüyü uzatabildiği görülmektedir. İncelmeler görülmektedir. Ancak çoğunlukla bu ağızda eklerin Türkiye Türkçesi'ne uygun olarak geldiği söylenebilir.

Razgrad ağzında aile ve akrabalık isimlerine gelen –gil eki kullanılmamaktadır (Eckmann, 1950).

2.FİİL ÇEKİMİ

Geçmiş Zaman

1.Bilinen Geçmiş Zaman:

1.t.ş : yaktım < yaktım, gördüm < gördüm, pişirdim < pişirdim, götüdüm < götürdüm, gittim, aldım

2.t.ş: dökündün < döktürdün (ettirgen)

3.t.ş: vādı < vardı, çıktı, oldu, gitti, kaldı, bıraktı, geçirdi, olmadı, bitti, yoktu, yaptı, aldı, piyadeydi, açtı, çekti, gitTi, dedi, yatırdı, nişanlandı, ölmedi, yaşadı, atıldı, geçti, sıvazladı

1.ç.ş: sözlendik, nişanlandık, evlendik, gitTik, giydik, satTık, ettik, yürüttük, götürdük, geçindik, çıkāmadık

3.ç.ş: çaldırdılar, süslediler, aldılar, verdiler

2.Duyulan Geçmiş Zaman:

3.t.ş: nasīpmiş, sevapmış

3.ç.ş: nāpmişlar < ne yapmışlar, kesmişler < kesmişler, koymuşlar < koymuşlar

Gelecek Zaman

1.t.ş: alcam < alacağım

3.ç.ş: koşucaklar < koşacaklar

Şimdiki Zaman

1.t.ş: yapıyem < yapıyorum, yuğuriyērim < yoğuruyorum, koyērim < koyuyorum, pişiriyērim < pişiriyorum, eridiyērim < eritiyorum, bakıyem < bakıyorum, bilmiyem < bilmiyorum, istiyom < istiyorum

2.t.ş: koyēsın < koyuyorsun, yapēsın < yapıyorsun, yollayesın < yolluyorsun

3.t.ş: geçeyi < geçiyor, ekiyere < ekiyor, yapmeyi < yapmıyor, yapeye < yapıyor, yollayı < yolluyor, döktürüyor < döktürüyor, oluyo < oluyor, diyer < diyor, biliniyo mu, veriye < veriyor

1.ç.ş: sakliyez < saklıyoruz, kullanmeyiz < kullanmıyoruz

3.ç.ş: pişiyelar < pişiyorlar, yiyelar < yiyorlar, döktüreyleyler < döktürüyorlar, yollayeler < yolluyorlar, ekiyelē < ekiyorlar

Geniş Zaman

1.t.ş: yaqmam, yaqarım, dökem < dökerim, duramam < duramam

2.t.ş: yuvāsın < yuvarsın, aqıtırsın, yetiştiremezsın, götürüsün < götürürsün, qoyāsın < koyarsın, giydirirsın, taşırsın, taqınırsın, gezesin < gezersin, atāsın < atarsın

3.t.ş: yapā < yapar, gelir, olur, aqıtır < akıtır, gelir, geqer, dolar, bilir, pişer, olmaz, etmez, gider, ister, yoqtur

1.ç.ş: eleris < eleriz, ataris < atarız, qatarıs < katarız, yuğuruz < yuğururuz, yumruqlarız, qoyaris < koyarız, qoyarız, oquruz, öreriz

3.ç.ş: baqlālar < baqlarlar, qekēler < qekerler, boncuqlālar < boncuklarlar, süslerler, qoşālar < koşarlar

Şart Eki

3.t.ş: hastalandısa < hastalandıysa, oldusa < olduysa

Emir Eki

2.t.ş: daq < tak, taşı, içir, giydir, say, oqu

3.t.ş: vemesin < vermesin, dursun, kesmesin, hamdolsun

İstek Eki

1.t.ş: keseyimde < keseyim de, qoyyım < koyayım mı, gösterem < göstereyim, bilem < bileyim, bakem < bakayım

1.ç.ş: anladalım < anlatalım alalım, dökelim, qoyalım, demeyli < demeyelim

Birleşik Zamanlar

Geniş Zamanın Hikâyesi

3.t.ş: gelirdi < gelirdi, örülürdü < örülürdü, yapılırdı < yapılırdı, olurdu < olurdu, dikēdi < dikerdi, gidēdi < giderdi, dökēdi < dökerdi

1.ç.ş: yuvādık < yuvarlık, dēđdik < derdik, örtēdik < örterdik, biçēdik < biçerdik

3.ç.ş: taqadılā < takardılar, örtēdilē < örterdiler, qıqartmazlādı < qıkartmazlardı, giydirilēdi < giydirirlerdi, yapalādı < yaparlardı

Gelecek Zamanın Rivayeti

3.t.ş: alcāmış < alacakmış, qekicēmış < qeकेcekmış, yollaycāmış < yollayacakmış, gitqēmış < gidecekmış

Geniş Zamanın Şartı

2.t.ş: sıkışırsan, dersin

2.ç.ş: isterseniz, almazsanız

Geçmiş Zamanın Şartı

3.t.ş: hastalandısa < hastalandıysa, oldusa < olduysa

Tasviri Fiiller

-e/ -i + yarı yardımcı fiillerin oluşturduğu birleşik fiil tabanlarıdır. Oluş ve kılışın oluşmasını tasvir ederler (Banguoğlu, 2015).

Yeterlilik: - e + bilmek : yapabilise < yapabilirse

İvedilik: -i + vermek : yapıvari < yapıveriyor, alıvariylē < alıveriyorlar, dövüvereye< dövüveriyor, halledivereyi< hallediveriyor, örtüvereyi< örtüveriyor, çıkıve < çıkıver

Fiilimsiler

İsim Fiil

-ma: yapmaları “yapımı-yapması”, yapmalarında < yapmalarından

-mak: görüşmekler < görüşmeler, konuşmaqlar < konuşmalar, dökünmek

Zarf Fiil

-dinen: -dık/duq yapılı sıfat-fiilin üzerine ile+n edatının getirilmesiyle (-dığınan/-duğunan-
dığı ilen/ -duğu ilen) oluğuğu tesbiti yapılabilir (Samsun, 2018).

ķabardının < kabarıncı

vardının < vardığımda (olduğum zamanda)

-dılı : uzadlı < uzatılmığ(uzatılmığ bir şekilde)

-a.....-a: yiğuri yiğuri

-arak

bağralak < bağırarak

dökelek < dökerek

-(y)AndA: gelmeyende (gelmediği zamanda) Azerbaycan Türkçesi zarf fiillerinden biridir (Ercilasun, 2007). Eski Türkçe’de -đAndA, Eski Anadolu Türkçesi’nde –AndA şekliyle görülür (Karaağaç, 2013).

-iken:

ķıkarıken < ķıkarırken

gidēken, gidēke < giderken

biķekey < biķerken

Zarflar

öle, böle, te, buriya, şindi, orlāda, nērlēde, ķokķası, elvenel (evvelen)

Edatlar

bilen < bile

Söz Dizim

Devrik cümle kullanımının fazla olduğu görülmektedir. *evel çorapta örülürdü de şimdi çorap giyen yok pek. o benim anam çokçası dikēdi böyle işte.*

Emir ve istek eklerinde anlamsal bir ayırım yapılabilmektedir. *anladalım be canım. onu ekin biçeye elini orağ kesmesin deye ellik.*

Özellikle “ileri” sözcüğüyle geçmişin ifade edilmesi önemlidir. *andan sora, şimdi andan sora ileri tekne vādi şimdi ileğenler çıktı.*

Sonuç

1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı zamanında Bulgaristan’ın Deliorman bölgesinden göç ederek önce Sakarya-Kocaeli çevresine yerleşmiş ve daha sonra Avluburun köyünü kurmuş muhacirlerin soy ve ağız bağlarını bölgede devam ettirdikleri görülmektedir. Şu ana kadar etkileşime kapalı kaldığı için korunmuş olan bu ağzın özellikle ulaşımın kolaylaşmasıyla birlikte kaybolabileceği görülmektedir.

Avluburun köyünde kullanılan Razgrad muhacir ağzında şimdiki zaman “-yor” ekindeki değişimler bu ağzın ayırt edilmesinde önemli bir konuma sahip olmaktadır. “y” sesinin inceltici etkisi, “-r” sesinin düşmesi, “-ler” çokluk ekinin ekleşmesindeki değişimler bu ağzın önemli değişimleri olarak öne çıkmaktadır. Standart Türkçe’de çok fazla görülmeyen zarf fiil ekleri de görülmektedir.

Bu çalışma muhacirlerin, Balkanlardan Türkiye’ye gelişiyle birlikte ağızlarındaki değişimi ve kalıcılığı göstermesi bakımından önemlidir. Bölümlenmeler konusunda Eckmann’ın Razgrad ağzı üzerine kaleme aldığı makaleden de yararlanılmıştır.

ASİYE ORGAN

Yaş:67 Okul: ilkokul

Harman

evel buyday olurdu ya çok. şimdi buyday pek yok olsa da makine tālada yapıvarī. evel bōle yuvanı yuvādik buraya makine gelirdi hārman. öküzle döven. dön baçalım dön baçalım. dişli düvenle vādı. olan da vādır onlar tā. çok siyrek. onu da düz yerlere ekiyelē makine döverbiçer gelip onu dövüvereye işte. he he o şekilde. evvel ki gibi yok şim. . gençlerde iş yapmeyi. yapmeyi. te be orağla biçēdik böyle. demir taşırısın. yuvāsın yuvanı bōle tepe gibi şu ağaç gibi yuvāsın o yuvanları bōle dolar o bizim tārlanın başı. evel dövme makinelē vādı onlar gelir. buydayı buriya aqıtırsın harmanı buriya aqıtır. senin yuğun bitti ona geçer onun yoğ bitti ona geçer ama şimdi öyle yok. şimdi düz yere oğlan ekiyere onū da döverbiçer gelip orda halledivereyi hayde baçalım işte. çapa. onu ekin biçeye elini orağ kesmesin deye ellik. benim te orlāda vādır ama kim bilir nērlēde. şimdi yok şimdi kullanmeyiz gene işte. şimdi evel ki şeyle āntıkaya geçeyi ya onlarī sakliyez sakliyez.

Çeyiz

evel ki çeyizlê yoq şindi. evel böle çevre dērdik. dört köşesi işli, pullu mullu bi şelê. oyalar. şindi öyle yoq. kızların ellerinde birer telefon. çeyizleri de o çimenleri de o hazır alıvarylê. tülbentler vâdı canım onlar vâdı da. öyle yeyleklê patik öreriz(...) evel çorapta örülürdü de şimdi çorap giyen yoq pek. kalın çorap. o zamanlâ yünden yapılırdı. şimdi yün, hazır ipten yapan öyle model olsun deye yapan yapeye gene çorapta. vâ başka renkler koyēsın üstüne örürken de koyēsın nakış öyle üstüne yapēsın. çeşit çeşit. o zamanla vâdı tabi. değışik bi şēler vâdı. şimdiki gibi dīl. kūrdele takırsın. öyle. evel. şimdi kızların saçları bile yoq. pe. . bu 'arqalara pelük örüle aşığa kadar. kūrdele takadılâ çeşit çeşit. yoq biz. herkes kendi yapā. anca bölē sıkışırsan düğün haftası gelir bi şe. yetiştiremezsin. bi komşuya yap dersin yapā. herkes kendi yapabildiği kadar ne yapabilise onu da yapar. gelinliğim evel gizli dallı dēdik, kendinden çiçekleri olurdu öle. ō benim anam çokçası dikēdi böle işte. beyaz gene. bol dikēdi böyle. gene fistan gibi işte aşığa kadar beyaz gene olur. böyle girepe örtēdik. girep. başımızı örtēdik. gelinin başını örtērdilē. bi yeşil bi kırmızı. he he şimdi öyle. 'ama evel ki girep onlâ şimdi tülbenti örtüvereyi şimdi ēvel ki gireplē tā değışik olurdu. rānk olarak da mavisı vâdı, sarısı vâdı, yeşili vâdı mesela her türlü vâdı. yoqtu kenālāında o iğne oyası gibi oyalar vardı ama hazır iğne oyası gibi oya vâdı. he he makine makine yapmaları makine yapmalarında gireplēde.

FATMA GELEN

Yaş:85 Okul: okuma-yazma yok

Ekmek Yapımı

bağ aşığda yaqtım sobamı pişirdim ekmeğmi. he? te öyle yapıyem. ilende yuğuriyerim. andan sora böle yuğuriyērim. bu kada bu kada somun. koyērim tepsiyē pişiriyērim. gösterem isterseniz. epiciğini almazsanız yani biraz keseyimde koyuyım mı, öyle mi? haydi bakem. anladalım be canım. o kolay. bağ dē şey o da bilir. ben anadan babadan gördüm. bölē yapalādı. biz anadan babadan ekmek ustası. unu eleris. andan sora, şindi andan sora ileri tekne vâdı şimdi ileğenler çıktı. andan sora koyarız ileğene unu tuzunu atarıs hamırını katarıs. andan sora yuğuruz onu kabardının bi kez daha yumruklarız andan sora bi ta yiğuri yiğuri tepsiyē koyarıs. yıvurt tepsiyē koyarıs. bölük bölük te böyle te böyle. hā, yuvarlak yuvarlak andan sora ōle pişer o. ileğenlerimiz vā bizim ekmek ileğeni. şindi bizim duriye yengenin ordağı manavlādan onlā nāpmişlar tenekeleri böyle kesmişler ortasından andan sora kesmişler ōle tenekelere koymuşlar. bu boy o ekmekler.(...) pişiyelar. andan sora çok şükür ōle pişirip yiyelar onları. böyle sobada işte aşığda sobam var. yazın, kışın bu içerdeğini yakmam ben andan sora. yazın ordağını, kışın burdağını. nā odun alalım diye bağıyem ben. bi odunsuz hiç duramam yazında yakarım kışında.

Kurşun Dökme

benim anam dōkēdi kurşun. kurşunu eridiyērim. tasın içine dōkem suyun içine öyle. ā sen dōkündün mü yoksa öyle bi şeyler? şindi o pēygamberlēden kalmaymış o kurşun dōkünmek. andan sora onu dōktüreyler şimdi. kimsi diye günah diye, kimsi diyer andan sora dōktüriyer andan sora. ne bilem ben. nazarsā andan sora göz göz olur. nazar diğilse bi şey olmaz. e bi kere dōkmediydik mi ona biz kurşun, neden? kızey mıdı? ē onlā teşin getir sen bureye. andan sora dōkelim. suyunu da şişeye koyalım. içir o sudan andan sora o anteriyi de giydir ona. ondan sora tā izmitten yollayeler bi şişe yollayeler anteriyse anteri, gölmekse gölmek andan sora şey dōkülüp

ondan sora yollayı. . şey çörotu taşı sen yanında. o nazara iyi gelir. çöroto, çöroto. ekmek, çörek otu. ondan andan sorā üç doğuz say onları, andan sora doğuz bureye say. andan sora çörotu çörek otunu , doğuz bureya say, doğuz bureya. bi ğulvu allahını oğu doğuza. bi ğulvu allahını oğu doğuza. bi ğulvu allahı. . üç ğulvü allahınla onu çıkıve bī şeye. İç yanna taşı onu. o çok iyi oluyo, gelir. yah nazara çok iyi gelir. te oğu, şey üç doğuz sora taşı yanından andan sora iç nazar şey, etmez. işte o çörek otunu hem kendine dağ, hem ona dağ. üç doğuzu üç kere tağ.

FERİDE SEVEN

Yaş:85 Okul:İlkokul 3

Asker Yolu Bekleme

ne evlisi yavrum ne evlisi on yedi yaşında düğünümüz oldu. andan sora o gitti. . askere gidēke bi tane yavrım vādı. kızımız vādı. o askere gidēken de bir de hamile yolda kaldı. andan sora iki tane de ihtiyar bıraktı bana. ikizi de ihtiyar. bi kaynam zāten om beş sene geçindik. om beş sene yaşadı zāten. ben vardinen om beş sene hastalık geçirdi rāmetlim. o hiç demeyli onun bana faydası olmadı hani. andan sora onlarda öylece bıraktı gitti. allah her şeyin kolayını veriye işte. ama öyle, ama böyle. iki sene askerlik yaptı. iki sene. yāh, edremitte edremitte yaptı ğalba askerliği. piyadeydi işte. yok yavrum çarşıya gitmek yoktu evel hiç. aynen büyükler gidēdi. ben gelin aldım. andan sora onun çocuğu hastalandısa ben doğtora götüdüm. onun şeyi bi şeyi, ona bi şey lazım oldusa ben kendim gittim. onu hiç çıkāmadık. şindi bilen biraz zōr. hē çıkartmazlādi. askeri askere yollayesın, benim dede askere gitti. hiç geçirmek yok. bana aldılar böyle ğara elbise aldılar. andan sora asker ğarısı deye. evel geçirmek bile yoktu. aldı kendi açtı ğapıyı çekti gitTi. kaynam yatırdı böyle uzadı yatırdı. arğasını sıvazladı onun üç sefer. yavrum dedi git dedi biz dedi, öküz arabasının, adaya gitçemiş de. benim o kıızı da ğucağına alcāmış. orda resim çekicemiş de yollaycāmış. çocuğuna rāmetli, yāh. o gelince ölmedi gene o gelince de yaşadı. gelmeyende gene bayā yaşadı yāh. öyle zāmetli māmetli geçti işte günler. ben bī, ğardaşımın kıızı vādır oğumuş. o der bāzı teyze der evel ki isanlar der. tā sevapmış. onlā ğünahı yoktur der şindikilerine bāğarak der. e şindi öyle zāmetlerin yanında şindi ad bellik ğün birlik. hamdolsun cenāballahıma bi keder vēmesin vatanımıza ātı rātız yavrum ya.

Düğün

düğünüm, düğünüm işte davullu oldu. sözlendik, nişanlandık. nişan yoktu esatara o zaman. hemen bi söz (...) atāsın. severek, severek evlendik. e benim dede iki sefer nişanlandı. nişanları atıldı. e üçüncüye nasīpmiş mesela ben küçükmüşüm heralde büyümüşüm deye bāğlin, aramızda yok hā, on ğün. şey bi yaş aramız var ikimizin. neyse nasīpmiş. bi evin bi çocu dedi rāmetli bubam elvenel yoktu yavrum. öyle kııs çocuk istiyom. ē, ē ana gider, ister, ben onu alcām sana tamam. hiç, tığ yok. şindi o görüsmekler, ğonuşmağlar şindi o. evel öyle yoktu. anamız babamız mināsip gördü verdiler. gitTik. hā, arabeyla, arabeyla böyle adam ağıllı arabayı süslediler. süslerler. andan sora manda mı ğoşucağlar, öküz mü ğoşucağlar. öküzün iyisini ğoşālar. mandanın da gene iyisini boncuğlālar. mandanın bındızlarına arabanın önünü. arabanın önünde bi kişi yeder. ondan sora davullar önünde, evel davılla vādı. şindi o davılcılık pek yok. en az binde bir vādır da. vādır da binde bir vādır da. evel cahillik işte aslında ğünah ama. evel davul vādı da davul çaldırdılar. düğünümde benim öyle oldu. düğünümüs. hē, soğaklā gezesin ezana ğadar. tā ondan önce, ondan

önce derken ondan önce dilde. öyle benim günümde de vâdı yani. bi kâğdımız vardı bizim, alırız o kâğdı. yüzümü dergâha her tuttuğum yer gani perverdigâr. hep okuruz onu. andan sora çocuklarda âmin der. geline hemen bi ferace giydirirsin. bi kırmızı gırep önüne. andan sora iki. . he başa t. . giydirilēdi yavrum. kolları vâ ya onun. giydirip ordan da bağlâlar güzelce. andan sora gırebini de böyle önüne çekēler. öyle giydik. vâdı vâdı çok güzel vâdı ama işte kıymet biliniyo mu tut o zaman işte at te oraya dursun. onları satTık da sanki birer kuzu aldık da. ā ne güzel şey_ ettik yördük. vâdı bindallı, çok güzel urbalarımız vâdı. de öyle de götürdük yani. bağralağ eve varsın gelini tam kapıya götürsün, koltuğuna bi ekmek koyāsın azıcık. eline bi ibrik. andan s. . suyu dökelek. ekmek koltunda, bismile dē gelin içeri girer. şindi ne, şindi bilmiyem artık kıçını kim devire. gittiğim yok. hē okiyeler gine de. evden çıkariken

KAYNAKÇA

- Akar, A. (2006). Ağzı araştırmalarında yöntem sorunları. *Turkish Studies/ Türkoloji Dergisi*, 1/ 2, 41-53.
- Akça, H. (2017). Ağzı çalışmalarında derleme konuları ve kaynak kişilere yöneltilecek sorular. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 61-84.
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Demir, N. (1999). Ağzı araştırmalarında derleme teknikleri. *Ağzı Araştırmaları Bilgi Şöleni*, (s.78-87). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Demir, N. (1998). *Ağzı araştırmalarında kaynak kişi meselesi*. M. Özarlan, Ö. Çobanoğlu (Ed.). Prof. Dr. Dursun Yıldırım armağanı, (s. 171-180). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Basımevi.
- Eckmann, J. (1950). *Razgrad Türk ağzı*. H. Eren, T. H. Kun (Yay. Haz.). Türk dili ve tarihi hakkında araştırmalar, (s. 1-25). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ercilasun, A. B. (1999). Ağzı araştırmalarında kullanılacak transkripsiyon işaretleri. *Ağzı Araştırmaları Bilgi Şöleni*, (s.43-49). Ankara:Türk Dil Kurumu.
- Ercilasun, A. B. (Ed.) (2007). *Türk lehçeleri grameri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınevi.
- Günşen, A. (2012). Balkan ağızlarının tasnifleri üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/4, 111-129.
- İslam Ansiklopedisi. (2020). İslam ansiklopedisi "deliorman" maddesi <https://islamansiklopedisi.org.tr/deliorman> adresinden erişildi. (ET: 10.08.2020)
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin dil bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Kartepe Belediyesi. (2020). İlçemiz- Kartepe Belediyesi. <https://www.kartepe.bel.tr/idet/218/1439/ilcemiz> adresinden erişildi.(ET:07.09.2020)

- Samsun, A. (2018). *Kocaeli ili balkan muhacir ağızları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Useev, N. (2017). Kocaeli ağızında tarihi ve çağdaş Türk lehçelerine özgün kelimeler(Köktürkçe ve Kırgız Türkçesi örneğiyle). Uluslararası Çoban Mustafa Paşa ve Kocaeli Tarihi-Kültürü Sempozyumu IV, (s. 1931-1949). Kocaeli.

KIRŞEHİR YÖRESİ AĞZINDAN DERLEME SÖZLÜĞÜ'NE KATKILAR-1

Songül ERDOĞAN¹

Özet

Türkiye Türkçesi Ağzları, Türk dilinin farklı boylarının dil özelliklerini yansıtan büyük bir hazinedir. Farklı etnik grupların yaşamış olduğu bölgelerde dil katmanları oluşur ve bu katmanlar gramer özellikleri ile birlikte söz varlığına da yansır. Kırşehir de bu konuda farklı etnik yapıda çok fazla kişinin yaşadığı nadir yerlerden biridir. Kırşehir yöresi farklı boy, cemaat ve aşiretlere ev sahipliği yapması sebebiyle söz varlığı açısından oldukça zengin bir ildir. Bu çalışmada Kırşehir ve yöresinden derleme yoluyla elde edilmiş 169 söz varlığına yer verilmiştir. Sözcükler, 1. Derleme Sözlüğü'nde Yer Almayan Sözcükler 2. Derleme Sözlüğü'nde Yer Alıp Verilen Anlamı Taşımayan Sözcükler, 3. Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir Yöresi Ağzındaki Anlamıyla Bulunmasına Rağmen Kırşehir Yöresi Ağzına Ait Olduğu Belirtilmeyen Sözcükler şeklinde üç bölümde incelenmiştir. Bu bölümde yer alan sözcükler isimler, fiiller ve deyimler olarak üç gruba ayrılmıştır. Anlaşılması zor olan sözcükler örnek cümleler verilerek tanımlarla anlaşılır hâle getirilmiştir. Sözcüklerin derlendiği kaynak kişiler ve kaynak eserler parantez içerisinde gösterilmiştir. Çalışmada örnekler verilirken yöre halkının yaygın olarak kullandığı “ğ, ñ, h” sesleri transkripsiyon işaretleri ile gösterilmiştir. Bu çalışma ile Türkiye Türkçesi ağzlarındaki söz varlığının kayıt altına alınması ve Derleme Sözlüğü'nün gelecekte yapılacak baskıları için malzeme temin edilmesinden sonra, yöre hakkında yapılacak diğer çalışmalara kaynaklık etmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmanın içerisinde düğün, el sanatları, tarım gibi folklorik malzeme içermesi sebebiyle halk bilimi alanında çalışanlara da katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ağız araştırmaları, Kırşehir ağzı, Derleme Sözlüğü, söz varlığı, Türkiye Türkçesi ağzları

SUPPLEMENTS OF KIRŞEHİR DIALECT TO THE DICTIONARY OF COMPILATION – 1

Abstract

The Turkish of Turkey dialects are great treasures reflecting the linguistic features of different tribes of Turkish language. Language layers are formed in regions where different ethnic groups lived and together with grammatical features these layers reflect on vocabulary. In this regard, Kırşehir is one of the rare places where many people of different ethnicity live. Kırşehir region is a province abound in terms of vocabulary for the reason that it hosts different communities, congregations and tribes. In this study, 169 vocabularies obtained from Kırşehir and its district through compilation. The words are analysed in three sections as the words that are not included in the Compilation Dictionary, those are in the Compilation Dictionary but don't have the given meaning and those are not specified as belonging to the Kırşehir Region dialect, although they are included in the Compilation Dictionary with the meaning of Kırşehir Region. The words in this section are divided into three groups as nouns, verbs and idioms. The words that are difficult

¹ Dr. Öğr. Üyesi Songül ERDOĞAN, Ahi Evran Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, stanboga@ahievran.edu.tr: (0000-0002-5355-9399)

to understand are made understandable by giving sample sentences with witnesses. Source persons and source works from which the words are compiled are shown in parentheses. While giving examples in the study, “ğ, ñ, ħ” sounds commonly used by the local people are shown with transcription signs. With this study, as well as recording of the asset in Turkish of Turkey dialects and providing material for future editions of compilation of the dictionary, it is intended to be source of other studies about the region. In addition, this study aims to contribute to those working in the field of folklore, as it includes folkloric materials such as weddings, handicrafts and agriculture.

Keywords: Dialect researches, Kırşehir Dialect, Dictionary of Compilation, vocabulary, the Turkish of Turkey

GİRİŞ

Ağız, bir dilin veya lehçenin daha küçük yerleşim bölgelerinde yazı diline oranla birbirinden az çok ayrılan konuşma biçimi olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz,1992:4). Ağız araştırmalarının başlaması ve bir bilim hâline gelmiş olması çok geç dönemlerde olsa da ağızların varlığı insanlık tarihi kadar eskidir. Yazılı ilk metinlerimiz olan Köktürk yazıtlarında, 11. yüzyılda yazılmış olan *Divânü lugâti't-Türk*'te de ağız özellikleri ve ağızlarla ilgili malzeme bulmak mümkündür. Tarihî dönemlerde izlerini görebildiğimiz ağızlar, özellikle Türkiye'de Cumhuriyet sonrası dönemde bir araştırma sahası hâline gelmiştir.

Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılan araştırmalar 19. yüzyılın ortalarından itibaren başlar. 1940'lı yıllara kadar yabancı araştırmacılar tarafından yapılan araştırmalar, 1940'lı yıllardan sonra yerli araştırmacılar tarafından devam ettirilir. Araştırmaların başlangıç döneminde yapılan çalışmalar daha çok folklorik malzeme toplamaya yönelik iken daha sonrasında yapılan çalışmalarda derlenen malzemeler ve derlenen malzemeye dayalı olarak yapılan incelemeler görülür (Demir, 1997: 78). Yapılan ağız araştırmalarında gramer özelliklerinin yanında folklorik malzeme ve söz varlığını da görmek mümkündür. Özellikle 12 Temmuz 1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin açılması ile birlikte 26 Eylül 1932'de 1. Türk Dil Kurultayı toplanmıştır. Kurultayda alınan kararlar doğrultusunda Türkiye Türkçesi ağızları daha çok önem kazanmıştır. Özellikle *Söz Derleme Talimatnamesi* ile 1933'de Türkiye'de büyük bir derleme seferberliği başlatılmıştır. Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin bastırması olduğu fişler Anadolu'nun birçok iline ve beldesine gönderilmiştir. Anadolu'dan gönderilen fişler düzenlenerek 1939-1951yılları arasında *Söz Derleme Dergisi* dört cilt olarak yayınlanmıştır. Bu ciltlere 1952'de altıncı, 1957'de beşinci ciltler de eklenmiştir. 1957 yılında *Söz Derleme Dergisi* üzerindeki çalışmalar sona ermiştir (DS,1:IX). *Söz Derleme Dergisi*'nde yer alan birtakım eksikliklerin giderilmesi amacıyla 1952-1959 yılları arasında üç kez tekrarlanan programla ikinci derleme çalışmaları yapılmış, *Söz Derleme Dergisi*'ndeki hatalı kelimeler düzeltilirken yeni kelimeler de derlenmiştir. Birçok insanın yıllarca süren çalışmaları sonucunda oluşan *Derleme Sözlüğü*, bugün 12 cilt olarak Türk diline hizmet etmektedir. *Sözlüğe* Türk Dil Kurumu'nun sozluk.gov.tr adresinden *Derleme Sözlüğü* bölümü seçilerek ulaşılabilir. Ayrıca sanal ortamda bulunan *sözlüğe* Türk Dil Kurumu yayınları arasında çıkan ağız araştırmalarındaki sözcükler de eklenerek *sözlük* daha da zengin hâle getirilmeye çalışılmaktadır.

DERLEME SAHASI, MALZEME, YÖNTEM

Derleme sahası olarak Kırşehir yöresi seçilmiştir. Yıllardır bölgede görev yapıyor olmanın yanında bölgenin kültürel ve tarihi birikimin oldukça zengin olması da bu yörenin seçilmesinde etkili olmuştur.

Kırşehir yöresi tarihin en eski çağlarından beri bir yerleşim yeri olarak kullanılmıştır. Şehrin yazılı tarihi Hititler ile başlamaktadır. Kırşehir yöresi bir Türk bölgesi olmadan önce Hitit, Frig, Pers, Yunan, Roma ve Bizans dönemlerine ev sahipliği yapmıştır. 1071 tarihinden sonra bütün Anadolu tarihinde olduğu gibi Kırşehir’de de bir Türk İslam devri başlamıştır. (Gündüz, 2006: 8) Kırşehir Türklerin eline geçtikten sonra Selçuklular, Moğollar, Eretna, Kadı Burhaneddin Ahmed Devleti ve Osmanlılar tarafından nüfuz alanı olarak kullanılmıştır (Gündüz, 2006: 208)

Kırşehir yöresi farklı devletlerin yanında farklı Türk boylarına ev sahipliği yapan ender yerleşim yerlerinden birisidir. İlk önce Selçuklular daha sonra da Osmanlılar tarafından millî menfaatlere uygun olarak parçalanarak iskân edilen Türk boylarının hemen hemen bir parçasını Kırşehir’de görmek mümkündür. Nogay, Tatar, Avşar, Alevi, vs. Türk boyları mevcut olduğu gibi toponomik araştırmalarla daha birçok diğer Türk boy, urug, aşiret ve cemaatleri de Kırşehir’de tespit edilebilir (Gündüz, 2006: 55). Gündüz, “*Türkmen Yurdu Kırşehir*” adlı çalışmasında Kırşehir’de bulunan aşiret, cemaat ve boyları atmış üç başlık altında vermiş ve bunların nereden geldikleri ve bugün nerelerde yaşadıkları hakkında da bilgi vermiştir.

Kırşehir, Moğol istilaları, Kızılbaş isyanları ve Celali isyanları gibi halkın bölgedeki yerleşim biçimini derinden etkileyen olaylara tanıklık etmiş bir şehirdir. “Bu isyanlar ve istilalar sırasında Kırşehir yöresindeki mevcut nüfus farklı bölgelere göç etmiştir. Özellikle Moğol istilaları, baskı ve zulümler doğudaki Türk boylarını batıya göç etmeye zorlarken, Orta Anadolu’daki Türkleri de Batı ve Kuzey Anadolu’ya göç etmeye zorlamıştır” (Erdem, 2006: 59). Bu göç hareketlerinden bölgenin ağız yapısı etkilenirken bölge ağzında kuzey ve doğu grubu Türk dillerinin etkisi de görülmeye başlamıştır.

Anadolu’daki en büyük sosyal yardımlaşma ve dayanışma yapılanması olan “Ahilik” teşkilatının bu bölgede hayat bulması, Ahî Evran Veli’nin bu topraklarda yaşaması, Anadolu’da ilk gökbilim araştırmalarının bu şehirde yapılması bölgenin tarihî süreç içerisinde bilimsel ve sosyolojik olarak gelişmeye açık olduğunun bir göstergesidir. Oğuz Türkçesinin yazı dili olmasında önemli rol oynayan Âşık Paşa, Yunus Emre, Gülşehri gibi Eski Anadolu Türkçesinin en büyük temsilcilerinin bu bölgede yetişmiş ve eser vermiş olmaları, Kırşehir’i diğer Anadolu şehirlerine göre daha da önemli hâle getirir.

Yazı dilinin gelişiminde önemli rol oynamasının yanında sözlü kültür açısından Kırşehir önemli bir yere sahiptir. Türk halk kültürünün önemli temsilcilerinden olan Âşık Said, Şemsi Yatsıman, Çekiç Ali, Muharrem Ertaş, Neşet Ertaş gibi önemli saz ve söz ustaları da Kırşehir’in yetiştirmiş olduğu değerlerdir. Halk müziğinin bu derece önemli temsilcilerinin olması söz varlığının da daha canlı korunmasına katkı sağlamıştır.

Kırşehir yöresi söz varlığı açısından gereken en eski kaynak Derleme Sözlüğü’dür. Birinci derlemeye ne kadar fiş gönderildiği bilinmemekle birlikte ikinci derleme faaliyetlerine Kırşehir

yöresinden üç kişi tarafından toplam 387 fiş gönderilmiştir (DS.I:XLIII). Esmâ Suna tarafından 2019 yılında Ahi Evran Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde hazırlanan *Türk Dil Kurumu Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir ve Yozgat Yöresi Söz Varlığı* adlı araştırma projesinde 12 ciltlik sözlüğün taranması sonucu Kırşehir yöresi için kayıtlı 821 söz varlığına rastlanmıştır.

Kırşehir ağızı üzerine en kapsamlı çalışma Ahmet Günşen'in "*Kırşehir ve Yöresi Ağzıları*" adlı doktora tezidir. Bu çalışma, 2000 yılında Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanmıştır. Çalışmada yöreden derlenen 73 metni, bu metinlerden yola çıkılarak hazırlanmış gramer bölümünü ve metinlerde geçen söz varlığına dayalı olarak hazırlanmış sözlük bölümünü görmek mümkündür. Yazar, tezinde yapmış olduğu derlemeleri genişleterek 2001 yılında "*Kırşehir ve Yöresi Ağzıları Sözlüğü*" kitabını yayınlamıştır. Günşen, sözlük çalışmasında yöreden derlediği söz varlığı, deyimler ve fiillerin çekimlerine de yer vermiş, madde başı olarak kullandığı kelimelerin yörenin hangi beldesine ait olduğunu da belirtmiştir.

Kırşehir yöresi söz varlığını yansıtan başka bir sözlük çalışması İbrahim Erbaş'ın yazdığı *Kırşehir Dalakçı Köyü Söz Varlığı-Folklor-Geçmiş Günler* adlı çalışmasıdır. Yazar, çalışmasının ilk bölüme *Sözlük* (21-325) adını vermiş ve yıllarca derlemiş olduğu sözcüklere bu bölümde alfabetik olarak yer vermiştir. Madde başı olarak aldığı bazı kelimelerin öykülerine de değinerek, aynı zamanda sözcüğün geçtiği bağlama da yer vermiştir. *Arada Sırada Konuşulan Deyimler ve Atasözleri* (326-364) başlığını taşıyan ikinci bölümde ise yörede kullanılan atasözleri ve deyimlere yer verilmiştir. *Acı Badem tadındaki Bazı Yaşanmışlıklar* (366-370) bölümünde ise özellikle sağlıkla ilgili birtakım uygulamalara yer verilmiştir. *Ters Anlamli Konuşmalardan Bazıları* (371-372) adlı bölümde özellikle birleşik fiillerden yola çıkılarak yapılmış ve farklı anlamlar kazanmış söz varlığı üzerinde durulmuştur. *Gariş vermeler-İntizar etmelerden bazıları* (373-376) başlıklı bölümde ise Dalakçı köyünde kullanılan beddualara yer verilmiştir. Çalışmanın son bölümünde olan *Tevir-Türlü* (377-384) bölümünde ise farklı durumlarda ortaya çıkan deyimler, atasözleri ve günlük dilden kelimeler kullanıldıkları bağlamlarla verilmiştir.

Abdullah Gündüz'ün hazırlamış olduğu *Kırşehir'in Dilinden Halk Ağzından Söz Derlemeleri* de Kırşehir yöresinden derlenmiş söz varlığını içermektedir. Alfabetik olarak verilen sözcükler isim veya fiil olarak parantezle gösterildikten sonra sözcüğün anlamı verilmiştir. Sözcüklerin yörenin hangi ilçesine ait olduğuna dair herhangi bir ibareye yer verilmemiştir. Yazar bazı sözcükleri cümle içerisinde kullanarak sözcüğün kullanımını örneklendirmiştir.

Ağız araştırmalarının Türkiye'deki öncüsü olarak kabul edilen *Ahmet Caferoğlu*, *Orta Anadolu Ağzlarından Derlemeler* adlı çalışmasının üçüncü bölümünü (898-136) Kırşehir yöresine ayırmıştır. Bu bölümde: 23 türkü, 4 masal, 1 saya gezme, 1 tekerleme metni yer almaktadır. Yazar sözlük bölümüne derlediği metinlerde geçen sözcüklerin anlamlarını yöresi ile kaydetmiştir.

Kırşehir'in Kaman ilçesi ile ilgili *Kaman ve Yöresi Ağzıları (Giriş-İnceleme-Metin-Sözlük)* adlı bir yüksek lisans çalışması da mevcuttur. Feridun Tekin'e ait olan çalışmada ses ve şekil özelliklerine yer verildikten sonra yöreden derlenen elli iki metne yer verilmiştir.

Günşen, 2007 yılında "Teberce: Kırşehir, Hacıbektaş, Kaman ve Keskin Yöresi Abdallarının Gizli Dilleri" adlı makalesinde ise Abdallar, Kırşehir'de Abdallar, Teber dili

hakkında bilgi verildikten sonra 168 kelimedenden oluşan karşılaştırmalı Abdal gizli dili sözlüğüne yer verilerek bunlar Derleme Sözlüğü ile karşılaştırılmıştır.

Kırşehir ve yöresindeki Abdalların dilini kapsayan bir çalışma da Sarıkaya ve Seyfeli tarafından yazılan “*Kırşehir Abdal/Teber Dili ve Anadolu, Azerbaycan, Özbekistan Gizli Dilleriyle İlgisi*” adlı çalışmadır. Abdallar hakkında genel bir bilgi verildikten sonra Kırşehir Bağbaşı Mahallesinde ikamet eden abdallardan derledikleri kelimelere alfabetik olarak yer vermişlerdir. Bu kelimelerin kökenleri sınıflandırılmış diğer gizli dillerle olan benzerliklerine yer verilmiştir.

Bekir Deniz’in hazırlamış olduğu “*Kırşehir ve Mucur Halılarının Sözlüğü-1*” adlı makalede Kırşehir ve Mucur yöresi halı dokumalarında kullanılan terimler alfabetik olarak verilmiştir. Günay Karağaç’ın da desteğini alan yazar kelimelerin ek ve kök değerlendirmesini yapmıştır.

Songül Erdoğan’ın 2013’te yapmış olduğu çalışma ise “*Niğde ve Kırşehir ve Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar*” başlığını taşımaktadır. Çalışmada Kırşehir yöresine ait yirmi sözcük vardır. Sözcükler kullandıkları bölgeler dikkate alınarak verilmiştir. Aynı yazarın “*Kırşehir Yöresi Halk Hekimliği Terminolojisi*” adlı bir kitap bölümü de mevcuttur. Bu çalışmada ise halk hekimliği konusunda yöreden derlenen ve tıp terimi olarak kullanılan 478 söz varlığına yer verilmiştir.

Söz varlığı açısından yapılan değerlendirmelerden biri de Şahin ve arkadaşlarının hazırlamış olduğu “*Kırşehir Halk Türkülerinde Adı Geçen Tekstiller ve Dokuma Araçları Üzerine Bir Değerlendirme*” adlı çalışmadır. Araştırmacılar TRT Halk Müziği repertuarında yer alan yöresi Kırşehir olan türkülerden yola çıkarak yörede kullanılan tekstil ürünlerini belirlemeye çalışmışlardır. Ulaştıkları söz varlığını giysi adı, kumaş adı, yarı mamul madde adı ve dokuma kullanım araçlarının adı olmak üzere dört grupta incelemişlerdir.

Söz varlığı açısından bildiri olarak hazırlanmış ve yayınlanmış çalışmalar da mevcuttur. Mustafa Aysal’ın hazırladığı “*Kırşehir ve Yöresi Ağızlarında Tarım Aletleri Adları*” adlı bildiri 241 söz varlığına yer verilmiştir. Fakat bu çalışma Günşen’in “*Kırşehir ve Yöresi Ağızları*”, “*Kırşehir Yöresi Ağızları Sözlüğü*” adlı çalışmaların taranmasıyla oluşturulmuştur.

Bunların dışında Tuncer Gülensoy ve Ercan Alkaya’nın hazırlamış oldukları Türkiye Türkçesi Ağızları Bibliyografyası adlı eserde Kırşehir ve yöresi ağızları ile ilgili farklı üniversitelerde lisans tezi olarak yapılmış yedi tane lisans tezi künyesi de görmek mümkündür. Fakat bu tezlerin birçoğu yıllar önce yapılmış olması sebebiyle mevcut kütüphanelerde bunlara ulaşmak zordur. Yüksek Öğretim Kurumu Tez Araştırma Merkezi üzerinden yaptığımız sorgulama sonucu Kırşehir yöresinin geneline ait bir doktora tezi ve Kaman ilçesine ait bir yüksek tezine ulaşılmıştır. Bunun dışında diğer ilçelerle ilgili herhangi bir lisansüstü çalışmaya ulaşılamamıştır.

Bu çalışmada Kırşehir ve yöresinden derleme yoluyla elde edilmiş 169 söz varlığına yer verilmiştir. Bu söz varlığına yörede ikamet ettiğimiz sürece iletişim kurduğumuz kaynak kişilerle olan iletişimimiz neticesinde yaklaşık on yıllık bir sürede ulaşılmıştır. Kırşehir yöresi hakkında yapılan tezlerden tarama yoluyla elde edilen kelimeler başka bir çalışmada değerlendirileceği için

burada onlara yer verilmemiştir. Sözcüğün kullanıldığı ilçe ve köyler Derleme Sözlüğü'ne uygun olarak belirtilmiştir. Derleme yoluyla elde edilen sözcükler parantez içerisinde kaynak kişi numarası verilerek gösterilmiştir. Aynı sözcük birden çok kaynak kişiden derlenmişse diğer kaynak kişilerin de numarasına yer verilmiştir. Bu kaynak kişiler kaynak kişiler bölümünde ayrıca belirtilmiştir. Sözcükler: 1. Derleme Sözlüğü'nde Yer Almayan Sözcükler 2. Derleme Sözlüğü'nde Yer Alıp Verilen Anlamı Taşımayan Sözcükler, 3. Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir Yöresi Ağzındaki Anlamıyla Bulunmasına Rağmen Kırşehir Yöresi Ağzına Ait Olduğu Belirtilmeyen Sözcükler olmak üzere üç bölümde incelenmiştir. Derleme Sözlüğü'nde olup verilen anlamı içermeyen sözcüklerin ve Derleme Sözlüğü'nde olup Kırşehir yöresi olarak kaydedilmeyen sözcüklerin karşılaştırma yapılabilmesi adına anlamları ve kullanıldığı bölgeler de verilmiştir. İncelenen sözcükler isimler, fiiller, deyimler olmak üzere üç alt başlıkta verilmiş, bunlarla ilgili örnekler alfabetik olarak verilmiştir. Bazı sözcüklerin daha iyi anlaşılabilmesi için örnek cümle ile anlamı pekiştirilmiştir. Sözcükler ve örnek cümleler verilirken özellikle bölgenin karakteristik sesleri (ğ, ğ, ñ) transkripsiyon işaretleri ile gösterilerek yörenin söyleyiş özelliklerine de sadık kalınmıştır. Ayrıca örnek verilirken özellikle yörede “ğ” sesinin yaygın olarak düşmesine bağlı olarak oluşan ikiz ünlüler bağlantı işareti ile gösterilmiştir. Yöresel söyleyiş yazı dilinden farklılık arz eden sözcüklerin yazı dilindeki karşılıkları tırnak içerisinde verilerek araştırmacıların anlaması konusunda kolaylık sağlanmıştır. Yöreden tespit edilen sözcükler ve anlamları şu şekildedir:

1. Derleme Sözlüğü'nde Yer Almayan Sözcükler

1.1. İsimler

Bu bölümde Derleme Sözlüğü'nde yer almayan 72 ada yer verilmiştir. Bu sözcüklerin 20 tanesi tek özcükten oluşurken 52 tanesi birleşik sözcük yapısındadır. Bu birleşik sözcüklerin 29 tanesi belirtisiz isim tamlaması, 16 tanesi sıfat tamlaması, 4 tanesi isim-fiil grubu, 1 tanesi sıfat-fiil grubu, 2 tanesi de isnat grubu yapısındadır.

ahi pilavı: Domatesli, patlıcanlı bulgur pilavı. (*Kırşehir) (KK-1,2,5,8)

ahi helvası: Pekmez ve unun kavrulması ile yapılan bir un helvası. (*Kırşehir)(KK-1,2,3,4,10,14)

ağız açma: Cenaze gömüldükten üç gün sonra verilen yemek (*Bağbaşı M.)(KK-8)

ağız köpüğü: Ölen kişinin ölümünün üçüncü gününde verilen yemek, ağız açma (*Bağbaşı mh.-Kırşehir) (KK-1,8)

alaşa: Aceleci (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)

al gelini: Lohusalık dönemindeki kadını boğarak öldüreceği düşünülen, sadece lohusa kadına görünen soyut canlı. (Kırşehir geneli) (KK-1,3,4,7,8, 11)

anız hastalığı: Buğday hasadından sonra tarlada kalan ekin kalıntılarını fazla yemekten dolayı koyunlarda görülen bir tür hazımsızlık. (*Sıdıklı) (KK-7)

arapeli: Özellikle halı dokumalarında görülen bir motif adı. (*Özbağ-Kırşehir) (KK-2,7)

babıçlıh: Ayakkabı konulan yer, ayakkabılık (*Karahıdır-Kırşehir) (KK-5)

bal pekmezi: İçerisine ayran katılarak kaynatılan en kıymetli pekmez (*İnanç-Mucur; *Çimeli-Boztepe) (KK-9)

bağcahsız: Kimseyi dinlemeyen, başına buyruk kimse (*Akpınar, Yörücek) (KK-1,2, 5)

başı dışarı: Kötü ahlaklı kadın (*Budak/Mucur) (KK-3)

başı içeri: Namuslu, ahlaklı kadın (*Budak/Mucur) (KK-3)

bayrak altı: Bayrak kalkmadan önce hazırlanıp etrafta bulunanlara ikram edilen çerez. (*Mucur-Kırşehir) (KK-3)

bayrak yemeği: Cuma günü öğlen saatinde bayrak dikilmeden önce Cuma namazından çıkanlara verilen yemek. (*Çimeli-Boztepe, *Budak –Mucur) (KK-3,9)

bayram şekeri: 1. Patiklerde ve özellikle çocuk örgülerinde kullanılan rengarenk iplerle yapılan bir örgü örneği (*Çadırlıhacıyusuf-Merkez) (KK-11) 2. Birçok renkle örülen bir iplik oyası (*Temürlü-Kaman) (KK-12) 3. Tabağa yığılmış şekeri andıran çok renkli bir kanaviçe nakış örneği. (Merkez) (11, 12)

beş mil: Özellikle patik örmekte kullanılan kazak şişlerinden daha kısa şiş. (*Akpınar, *Boztepe-Kırşehir) (KK-1,9)

bıçkır: Çorap örerken sudan sonra konulan ince motif. (*Yörücek) (KK-2)

büyük çeyrek: İki çeyrek altından yapılmış altın. (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2,5,7)

cehiz senedi: Kızın baba evinden götürdüğü eşyaların yazılarak kayıt altına alındığı senet (*Özbağ, *Kaman) (KK-14, 15)

cehiz asma: Evlenecek kızın baba evinden götürdüğü eşyaların serilerek sergilenmesi (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,3)

cingen donu: Şalvar (*Özbağ) (KK-14,15)

cöhretli: Cesur, gözü pek (*Karahıdır-Kırşehir) (KK-5)

cümbül budak: Seyrek taneli olan küçük üzüm salkımı (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2)

çatıkkaş: Özellikle halı dokumalarında top etrafında kullanılan içe doğru kapanan bir motif adı (*Yörücek) (KK-2)

çilek: Nemli, rutubetli (*Akpınar, *Mucur, *Kaman) (KK,1, 3, 14)

çerçeveli: Çerçevelenmiş büyük bir altın etrafına küçük altınların dizilmesi ile oluşturulmuş kolye (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2,3)

çoban çökeriği: Sert dikenleri olan bir bitki, çobançökerten (*Yörücek) (KK-2)

damat bohçası: Kız evi tarafından hazırlanan damadın tıraş takımından pijamasına kadar birçok ihtiyacına cevap verecek şekilde hazırlanmış bohça. (*Akpınar, *Yörücek) (KK-1,2)

damat sofrası: Düğünden bir hafta sonra kız annesinin yeni çifte hazırladığı yemek. (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

damat süveteri: Gelin olacak kızın veya annesinin damat adayı için ördüğü genellikle beyaz ipe örülen süveter. (*Akpınar, Yörücek) (KK-1,2)

duvah açma: Düğünün ertesi günü gelinin üzerine beyaz bir tülbent tutularak kadınlar arasında yapılan küçük eğlence. (*Kurancılı-Kırşehir)

etlik günü: Düğünde bayrak yemeğinin hazırlandığı cuma günü (Özbağ) (KK-15)

evelek: İltihap söktürücü olarak kullanılan bir tür bitki. (Çiçekdağ, Mucur) (KK-3)

fis osuruk: Gizli saklı iş çeviren kişi (*Yörücek) (KK-12)

ğara goyun emliği: Yemlik olarak da bilinen ince yapraklı bir bitki. (*Mucur) (KK-3)

ğarnaz: Kinci, kin besleyen (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)

ğavur suyu: Dokuması zor ve karışık olan bir halı motifi (KK-2,3)

gülçan: (yün için) Yumuşak olmayan sert (*Akpınar, *Çiçekdağ, *Mucur) (KK-1,3, 5,10)

geleklî: Saçları dağınık olan kimse (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

gelin ağlatan: Halı dokumalarında kullanılan, sağ sola kıvrımlar hâlinde giden ince bir kenar suyu motifi (*Yörücek) (KK-2)

gelin eşiği: Gelinin kapıdan kaynana evine girerken kapının üzerine sürülen yağ (*Kaman) (KK-14)

gelin ayağı çekme: Gelin eve geldiği zaman ayağına hızlı olsun diye ayağının usulen çekilmesi (*Kaman) (KK-14)

gelin köprüsü: Gelinin damat evine geldikten sonra kaynadan üstün olmasını diye kayınvalidenin bacaklarının arasından geçmesi. (*Kaman) (KK-14)

gelin şerbeti: Gelinin damat evine geldiği zaman kayınvalide ile arasının tatlı olması amacıyla verilen, içine kayınvalide tarafından tükürülmüş şerbet. (*Kaman) (KK-14)

gelin tacı: Kanaviçe işlerken yapılan, taca benzeyen çiçekli bir örnek adı (*Akpınar, *Mucur, *Kaman) (KK-1,2,14)

gelin yağlığı: Söz kesilirken gelinin başına ilk örtülen genellikle beyaz renkli olan oyallı yazma. (*Kaman)(KK-14)

göden çekirgesi: Yeşil iri çekirge (*Çiçekdağ) (KK-16)

göğbulut: Eflatun renkli sert kabuklu bir üzüm. (*İnaç, *Yörücek) (KK-2)

güvelek ayı: Yörede güvelek adı verilen, özellikle sığırları rahatsız eden büvelek sineğinin çok olması sebebiyle mayıs ayına verilen ad. (*Mucur) (KK-3)

güveybaşı: Gelinin baba evinden alındığı günün akşamı damadın yakın akrabalarına ve arkadaşlarına verilen yemek. (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

gürrik: Saçı kısa kesilmiş kız çocuğu (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)

ikili burma: Yün işlerinde örülen saç örgüsüne benzeyen bir örnek adı. (Kırşehir)(KK-1-2)

it boncuğu: Nazardan koruması için özellikle çocukların omuzuna dikilen beyaz iri boncuk, tazı boncuğu (*Akpınar, *Mucur, *Merkez) (KK-1,2,3,5,7,8)

üçlü burma: Yün işlerinde örülen ikili burmaya bir bölme daha eklenerek yapılan bir örnek adı. (Kırşehir)(KK-1-2)

kara hardal: Karagıcı da denilen ilkbaharda biten bir bitki. (*Mucur) (KK-3)

karagıcı: İlkbaharda yetişen, kara hardal da denilen bir bitki (*Mucur, *Çiçekdağ) (KK-3, 10)

kazma kürek hakkı: Cenaze gömüldükten sonra mezardan dönenlere verilen yemek (Kırşehir) (KK-4)

keklik üzümü: Kırmızı pembe taneleri olan çok sulu bir üzüm (*Yörücek) (KK-2)

kına davarı: Düğünde ikram edilmesi için erkek tarafından kız tarafına gönderilen et veya koyun (*Kurancılı) (KK-6).

kız başı: Kına gecesinden sonra damat ve sağdıncının kız tarafına gidip kına yakılması ve sonrasında yapılan yemekli eğlence (*Akpınar; *Kurancılı-Kırşehir) (KK-1, 6)

kibritçe: Gelin parmağı, acı marul ve yumuşak gıcı isimleriyle de bilinen bir bitki. (*Yazıkımık-Mucur) (KK-3)

kiti: Anahtar (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10).

küçük çeyrek: Çeyrek altın (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2,5,7).

küpeli kazan: Kenarlarında kulpları olan büyük kazan (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-6).

küzürük: Kuyruk yağı eritildikten sonra kalan taneler (KK-1, 2,7).

özbağ suyu: Halı dokumalarında Özbağ yöresine has bir kenar motifi (Özbağ Kasabası) (KK-3,15).

polat boncuk: Petrol mavisi ve siyah renge benzeyen küçük oya boncuğu (Cemele-Merkez) (KK-1)

şarpa: Baş örtüsü (*Tatbekirli-Çiçekdağ) (KK-13).

şaşal: Plastik şişe veya bidon (*Demirli-Çiçekdağ; Akpınar) (KK-1,4,10)

tümlük: On çeyrekten oluşan büyük altın (*Akpınar, *Akçakent, *Mucur)(KK-1,5,6)

tek altın: Dört çeyrekten oluşan altın, cumhuriyet altını (*Dulkadirli)

tuhrun: Tahta yayık (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

uğralıh: Uğra olarak kullanılması için ayrılmış un. (*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10)

“uğra” olarak Güncel Türkçe Sözlük’te ve Derleme Sözlüğü’nde yer almaktadır. (DS.C11:4025) Fakat sözcüğün “uğralıh” biçimi kayıtlı değildir.

1.2.Fiiller

Bu bölümde Derleme Sözlüğü'nde yer almayan 31 fiile yer verilmiştir. Bu fiiller genellikle birleşik fiillerdir. İçerisinde deyimleşmiş olanlar da mevcuttur.

attır-: Yün ve pamuk gibi malzemeleri makinede kabarttırmak, açtırmak (*Akpınar, Mucur, *Kaman) (KK-1,2,14)

aymalan-: Ayağa kalkmak için yeltenmek (*Yörücek) (KK-2)

bacağını çek-: Topallamak, aksamak (*Yörücek) (KK-2)

bacağlan-: Bitki için boylanmak, uzamak (*Yörücek) (KK-2)

badırda-: Somurdanarak konuşmak, kendi kendine söylenmek (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

başına koy-: Üstüne koymak (*Akpınar) (KK-1)

“Şalçanın başına koydum biraz”

başından al-: Bir şeyin üstünden almak. (*Akpınar) (KK-1) (DS.C2:554)

“Bidonun başından biraz yaprak aldım.”

bingüldağı kapan-: Bebeklerin kafatası bölümündeki açıklığın kapanarak kemiksi yapının oluşması.

cacığını çıhar-: Makas vb. aletlerin vida kısmından gevşeterek işlevini kaybetmesi (*Sıddıklı,*Yörücek) (KK-2,7)

cengerlen-: Bakır kapların kalayının giderek oksitlenmesi (*Akpınar, Mucur) (KK-1,2,5)

Sözcük “cenger” biçimi ile Derleme Sözlüğü'nde kayıtlıdır. Fakat fiilleşmiş şekli mevcut değildir. (*Elbistan -Maraş) (DS.C3:882)

cengeri galh-:Bakır kapların kalayının gitmesi, yeşillenmeye başlaması (*Akpınar, Mucur) (KK-1,2,5)

cırtılılık et-: Şımarık, ipe sapa gelmez davranışlarda bulunmak. (*Mucur) (KK-3)

Derleme Sözlüğü'nde “cırtılı” olarak “şımarık, hoppa, züppe” anlamıyla kayıtlıdır. (DS.C3:935)

cobul ol-: Bollaşmak (*Özbağ) (KK-14)

Derleme Sözlüğü'nde “cobul” sözcüğü “bol” anlamı ile kayıtlıdır. Birleşik fiil şekli kayıtlı değildir. (*Şereflikoçhisar-Ank.) (DS, C3: 993)

coruhla-:Yaşlanmaya bağlı olarak küçülme, zayıflamak (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,3)

çömüdüne otur-: Dizlerini bükerek dizlerinin üzerine oturmak. (*Çepni-Çiçekdağ) (KK-10)

döküm al-: (hamur için) Beze almak (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10).

fas gah-: Arı ve böcek sokmasına bağlı olarak vücudun kabarması, kızarıklıklar oluşması (*Akpınar, Mucur) (KK-1,2).

gılan-: Kendini naza çekmek (*Çiçekdağ)(KK-10).

gırkıım vur-: Halı makasıyla halının ilmeklerinin fazlasını kesmek (*Yörücek, Mucur)(KK-2,3)

“Halının örneğe iyiymiş ama hoş bi gırkıım vuramamışlar.” (Halının örneği güzelmiş ama kırkıımı güzel olmamış.)

gasahlan-: Havayla temas eden hamurun yüzeyinin kabuklanması (*Akpınar)(KK-1)

goşatla-: İpi iki kat hâline getirmek, eşleyerek kalınlaştırmak (*Akpınar,*Mucur)(KK-1,3,4)

“Bu ip ince goşatla da ör.” (Bu ip ince bunu ikiye katla da ör.)

gelin başı öğ-:Kınada gelini ağlatmak için acıklı bir şekilde türkü söylemek (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1).

göçeklen-: Domates ve biber fideleri için yana doğru genişlemek (*Yörücek, *Mucur)(KK-2, 3).

gullap bul-: Lakap takmak(*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10).

gumra-: İstemek, heveslenmek (*Akpınar)(KK-1).

“Sen de her şeye gumruyoñ” (Sen de her şeye hevesleniyorsun.)

keloğlan git-: Kız kınası yakıldıktan sonra kız tarafından bazı kimselerin kıyafet değiştirerek bahşiş almak amacıyla erkek tarafına gitmesi (*Kurancılı) (KK-6).

sürü-: Zorla kız kaçırmak (*Mucur) (KK-3)

şalah çek-: Hacdan dönen bir kimsenin ziyaretine gelen kimselerin elini yüzünü sıvazlaması. (*Akpınar-Kırşehir)(KK-1)

torunu çık-: Yün işi bir örgünün tor adı verilen lastik kısmını bitirerek örgünün ana bölümüne geçmek (*Akpınar, *Çiçekdağ,*Dedeli) (KK-1,13).

torunu git-: Bir örgünün başlangıç kısmını örmek (*Akpınar, *Çiçekdağ,*Dedeli) (KK-1,13).

üzengile-: (insanlar için) Saldırmak, hıncını almaya çalışmak (*Akpınar) (KK-1).

1.3. Deyimler

adamlıh et-: Birinin gözüne girmek ve yaranmak amacıyla hediyeler götürmek.(*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

baş at-: Özellikle tahıl ve bakliyat paylaştırdıktan sonra kalanı göz kararı ile paylaşmak. (Mucur) (KK-3)

bayrak kaldır- : Cuma namazının bitiminden sonra düğün yapacak erkek evinin damına bayrak dikmek. (*Çimeli-Boztepe, *Budak –Mucur) (KK-3,9)

boğazı çukurda- : Görülen bir yiyeceği yemek istemek (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

bun gel-: Sıkılmak, daralmak (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

çenesi çekil-: Ölmek (*Akpınar, *Çiçekdağı) (KK-1-10)

cöfrü geç-: Özü geçmek, bir şey yapmak istememek (Budak/Mucur) (KK-3)

çarığını çıkar-: Bir şeyi çokça kullanmaktan dolayı artık kullanılamaz hâle getirmek (*Akpınar, *Mucur) (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2)

düğürücü gızıştır-: Gelinlik kız için eve gelen görücülere başka gelenlerin de olduğunu söylemek, görücüleri rekabet ettirmek (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2,5).

hakkullah iste-: Geri dönüşü olmayan para veya mal, mülk istemek (Kırşehir geneli) (KK-4)

kerçine git-: İnadına gitmek, söylenenin aksini yapmak (*Akpınar, *Çiçekdağ, *Mucur) (KK-1,5, 10)

mesmeye alma-: Önemsememek, dikkate almamak (*Akpınar, *Çiçekdağ, *Kaman) (KK-1,2, 5,10)

2. Derleme Sözlüğü'nde Yer Alıp Burada Verilen Anlamı Taşımayan Sözcükler

2.1. İsimler

Bu bölümde 15 sözcüğe yer verilmiştir. Basit birleşik ve türemiş yapıda olan bu sözcükler şunlardır:

ağızlık: *Haliya başlamadan önce dokunan kilimsi düz dokuma* (*Yörücek) (KK-2)

Derleme Sözlüğü'nde “ağızlık” sözcüğü farklı anlamlar ile kayıtlıdır. 1. Bir şeyin başladığı yer (Yassıviran *Senirkent, *Eğridir köyleri, Gönenköy –Isparta, Çuvalı *Yeşilova –Burdur, Ekse, İsabey, Bekilli *Çal, Yeşilyuva *Acıpayam, Kösten –Denizli, Büyükyenice *Osmaneli –Bilecik, *Merzifon ve köyleri –Amasya, İbradı *Akseki –Antalya, Çukurbağ, Uğurlu *Ermenek –Konya *Alaşehir –Manisa, *Ayaş –Ankara) 2. Huni (Çulhan *Bozdoğan, Alanlı –Aydın, *Merzifon –Amasya, Çilehane *Reşadiye, Çamlıbel *Artova, *Niksar –Tokat, Zile *Mesudiye, Arpaköy, -Ordu, Mencilis *Keşap, Nefsiköseli *Görece –Giresun, -Gümüşhane ilçe ve köyleri, -Kars, *Refahiye çevresi –Erzincan, -Siirt, *Arapkir –Malatya, -Urfa, *Kilis, -Gaziantep, Tanır, *Afşin, Bertiz, -Maraş, *Reyhanlı ve Amik ovası Türkmenleri, -Hatay, Ortaköy *Şarkışla, Karaözü *Gemerek, Ağrakos *Suşehri, Hacıilyas *Koyulhisar, Tekerahma *Gürün, Avşarcık ve çevresi *Divriği, Tutmaç –Sivas, Kötüboynul, İğdecik –Yozgat 3. Su için ölçü birimi (*Bor –Niğde, *Karaman –Konya) 4. Yayık çömleğinin ağzına bağlanan deri kapak (*İvrindi -Balıkesir İbradı *Akseki –Antalya) 5. Süt süzerken huni içine konan ince bez (Kayabaşı *Keşap –Giresun) 6. Çift sürerken, hayvanların bir şey yemelerine engel olmak için, ağızlarına takılan tel, ip, kendir, sazdan örülen veya çuvaldan yapılan torba (Medele, Moraca *Çal -Denizli *Bozdoğan köyleri, Yazırlı *Nazilli –Aydın, -Gaziantep, *Milâs –Niğde) 7. Kuzu ve oğlakların

süt emmemeleri için ağızlarına takılan tel kafes (-Yozgat) 8. İneklerin kendi kendilerini emmemeleri için ağızlarına takılan tel veya kirpi dikeninden yapılan kafes (-Yozgat) 9. Kuyu ağzına konan yuvarlak, delikli taş (-Burdur, Yeniköy –Balıkesir, Bozan –Eskişehir) 10. Emzik (Yakabağ *Fethiye –Muğla) 11. Sepet veya küfe ağzını kapatmak için konulan ot, dal (Aydınlı *Gebze –Kocaeli, -Gaziantep) 12. Ekmek pişirilirken fırının ağzına konan bir miktar odun (İğneciler *Mudurnu –Bolu *Bozan –Eskişehir) 13. Kağrı, kanat başlarına kadar dolduktan sonra en üste yüklenen deste (Çiftlik *Dinar -Afyon Karahisar) 14. Su arkının sulanan yerlere açılan kısmı, ark başı, arklardan sulanacak tarlaya açılan su yolu (Hisarardı, Sücüllü, *Yalvaç –Isparta, Çuvallı, Salda, Değirmen *Yeşilova –Burdur, Bulkaz *Çivril –Denizli, Özbek, *Urla –İzmir, Alaşehir –Manisa, İskele *Bigadiç, *Bandırma –Balıkesir, -Kütahya, Bozan, -Eskişehir *Taşköprü –Kastamonu, -Çorum ve çevresi, *Merzifon ve köyleri, Varay –Amasya, Çamlıbel *Artova, *Zile, Kızılköy, Bizeri, -Tokat, *Zile, *Mesudiye –Ordu, *Kelkit çevresi -Gümüşhane -Diyarbakır, *Gürün –Sivas, Bektaşlı *Boğazlıyan, -Yozgat köyleri, -Nevşehir, Bahçeli, *Bor, *Ulukışla, -Niğde, *Karaman, -Konya, *Elmalı –Antalya, Ceylan *Fethiye, *Yatağan *Muğla Kıbrıs 15. Kirizme yapılırken, bağ, bahçe bellenirken belin açtığı derinlik, ilk çukur, hendek (Yassıviran *Senirkent, Gönen –Isparta, İsabey, Bekilli *Çal –Denizli, Zara –Amasya, Uğurlu, *Ermenek –Konya, *Mut köyleri –İçel, Yakabağ, Ceylan *Fethiye –Muğla) 16. Fidan dikmek için açılan yer (İshaklı *Bolvadin -Afyon Karahisar) 17. Kütüğü parçalarken açılan yarık (Yakaköy *Gelendost –Isparta, *Bor –Niğde) 18. İki bağın arasındaki yol (-Ankara) 19. Dokuma tezgâhında mekiğin işlemesi için bırakılan çözümlü aralığı (Kalfa –Uşak, Pazaravdan *Bucak, -Burdur, Bekilli *Çal, Kadıköy *Buldan –Denizli, İskele *Bigadiç, *Bandırma –Balıkesir, -Bursa, Büyükyenice, *Osmaneli –Bilecik, *Kandıra –Kocaeli, *Safranbolu –Zonguldak, -Kastamonu, -Çorum, *Merzifon ve köyleri –Amasya, Arpaköy –Ordu, Hacıilyas *Koyulhisar –Sivas, Kötüboynul –Yozgat, *Ulukışla, *Bor –Niğde, Uğurlu *Ermenek -Konya Karadere *Gündoğmuş –Antalya, Ceylan *Fethiye, Yerkesik çevresi –Muğla, -Edirne) 20. Çözümlü dolaplarında ipliğin muntazam gidişini sağlayan araç (-Çorum çevresi) 21. Hazırlık (*Ermenek köyleri –Konya) 22. Dam çevrilir veya örtülürken, çevrilmekte veya örtülmekte olan açık kısım (Karadere *Gündoğmuş –Antalya) (DS.C1:99)

baş: 1. Tülbent ve yazmalarda dört kenardan her biri (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2).

“Üç baş ördüm daha bir başım var.”

“Baş” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde sekiz anlamı içermektedir. (C2: 549) Elektronik ortamda bulunan sözlüğe Erzurum, Artvin yörelerinden yeni anlamlar da yüklenmiştir. Fakat verilen bu anlamlar içerisinde verdiğimiz anlamlar mevcut değildir. (DS.C2:549) (sozluk.gov.tr.,27.08.2020)

2. Örgü tığlarının kıvrımlı uç kısmı, çengel, tığ başı (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2).

“Tığın başı bozulmuş.”

burma: Saç örgüsüne benzeyen, yün işlerinde yapılan bir örgü örneği.(Kırşehir geneli) (KK-1-2-9) (DS.C2:800)

cacılı: Makasın birleşme noktası (*Mucur, *Akpınar)(KK-2) (DS.C3:839)

çile: Kırk çözümlü telinden oluşan halı ölçü birimi (KK-1,3)(DS.C3:1214)

ğardaş yolu: Nişandan sonra erkek tarafının kızın erkek kardeşine verdiği hediye (*Akpınar, *Mucur)(KK-1,2)

“Gelin evden çıkmadan önce, gelinin erkek kardeşinin ya da vekilinin damat sağdııcından aldığı para” olarak kayıtlıdır. (*Vezirköprü –Samsun) (DS.C8:2656)

ğullap: Lakap (*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10)

“Adama *ğullap* takmayı pek sever o.”

Derleme Sözlüğü’nde “*ğullap*” sözcüğü “kapı sürgüsü, menteşe” anlamıyla kayıtlıdır. (DS, C6:2192)

top: Halıcılıkta halının ana bölümünde bulunan dairesel şekil. (*Akpınar, *Mucur, *Özbağ) (KK-1,2,13)

1.Urgan bükerken dolaşmaması için kullanılan, çekiç biçiminde üstü yivli ağaç araç.(-Tokat) 2. Araba tekerleği başlığı (*Düzce, -Bolu, -Amasya,-Kayseri,-Niğde) 3. Yığın, demet (*Bozdoğan –Aydın, -Samsun, Koyundere *Ahıska –Kars, *Hafik –Sivas) 4. Pencere (*Ereğli, *Devrek –Zonguldak) 5. Pencereye konulan tahta korkuluk *Safranbolu –Zonguldak 6. Minder (*Kemaliye –Erzincan) 7. Kepek ya da undan yapılan yuvarlak deve hamuru. (Tokat –Eskişehir, -Bolu, -Kayseri,-Antalya) 8. Kol bileziği, burma (Karahisar –Kayseri), 9. Hep (-Niğde), 10. İlek de denilen erkek incir. (*Bozdoğan –Aydın) 11. Kilim ortalarına yapılan süslü desenler (Berit ve Gâvurdağı Yörükleri-Maraş) 12. Beş arşın uzunluğunda bez. (*Ağın –Elâzığ) (DS.C10:3961) 13. Deveye yedirilen hamurlu yem (Karamanlı *Tefenni Burdur) (DS.C12: 4768).

tor: Yün işi örgülerde bel kısmına örülen başlangıç örgüsü, lastik (*Akpınar,*Mucur, *Merkez) (KK-1, 13)

1.Fidan (Emirler *Ulukışla –Niğde) 2.Toy, işe alışkın olmayan (insan ya da hayvan için). (Cebel, Yeşilyurt *Keçiborlu, *Eğridir ve köyleri –Isparta, *Urla –İzmir, Kemaliye *Alaşehir, -Manisa, Yeniköy -Balıkesir ve çevresi, *Bayramiç –ÇanaKKale, -Kütahya, Tokat –Eskişehir, *Sungurlu, *Iskilip –Çorum, *Taşova, *Merzifon –Amasya, Şıhlar *Ulubey –Ordu, İrişli, Bayburt *Sarıkamış –Kars, -Erzurum, Akçakent *Nizip, -Gaziantep, *Afşin ve köyleri, Çardak *Göksun, Önsen *Elbistan, -Maraş, *Antakya ve köyleri –Hatay, *Gürün, Maksutlu *Şarkışla, Karaözü *Gemerek, *Koyulhisar –Sivas, Karahoca *Haymana –Ankara, *Mucur, Köşker, -Kırşehir, *Pınarbaşı ve çevresi, *Erkilet, *İncesu, *Bünyan –Kayseri, Kızılca *Bor –Niğde, Yendiğin *Ilgın –Konya, Kırmıt *Osmaniye –Adana 3. Ürkek, çekingen, durgun, utangaç. (*Eğridir ve köyleri –Isparta, Çamlık *Bucak –Burdur, *Acıpayam –Denizli, -Balıkesir,*Bayramiç –ÇanaKKale, -Adana, -Muğla,-Edirne, İbribey *Malkara –Tokat, *Mut ve köyleri, Buluklu *Tarsus –İçel,Çakılar –Muğla,Ceylân *Lüleburgaz –KırıKKale 4. SoğuKKanlı (Alâaddin *Acıpayam –Denizli) 5. Ters (kimse) (Kemaliye *Alaşehir –Manisa) 6. Aptal (Üçanlar *Kavak- Samsun 7. Kendini beğenmiş, kibirli (Çöplü *Çivril, Oğuz *Acıpayam –Denizli) 8. Toksözlü (Yanık *Menemen –İzmir) 9. İnce örgülü balık ağı (Eskiakviran *Emirdağ, -Afyon, *Üsküdar –İstanbul, *Merzifon –Amasya, -Rize, Erkinis *Yusufeli –Artvin, -Erzurum, Koyundere, *Ahıska, -Kars, *Erciş –Van, *Ahlat –Bitlis,-Diyarbakır, *Ağın –Elâzığ, *Arapkir, -Malatya, -Gaziantep, Hacıilyas *Koyulhisar –Sivas, İncirlik *Ceyhan –Adana, Kerkük ve çevresi) 10. İnce balık ağı gibi örülmüş para kesesi (Muradiye –Rize) 11. Saman taşırken kağını arabasına

takılan ot ve kendirle örülmüş ağ (*Erciş –Van) 12. İnci gerdanlık (-Kırşehir), 13. Boncuktan yapılan bilezik. (*Tirebolu ve köyleri –Giresun) 14. Uçkur uçlarına yapılan düğümler. (*Fatih – İstanbul) 15. Çözülemeyen ilmek (-Çorum) 16. Başörtüsü (*Mut ve köyleri –İçel) 17. Kadınların başlarına örttükleri çarşaf (İrişli, Bayburt *Sarıkamış –Kars, Ortaköy *Bor –Niğde, *Tarsus, - İçel) 18. Kadınların başlarına örttükleri çarşaf (İrişli, Bayburt *Sarıkamış –Kars Ortaköy *Bor – Niğde, *Tarsus, - İçel) 19. Fanila, çorap vb. giysilerde vücudu saran lastik örgü (*Alayunt – Kütahya,-Eskişehir, *Afşin ve köyleri-Maraş, *Gürün –Sivas) 20. Bir metre uzunluğunda dört santimetre eninde örgü ip (Kızık *Artova –Tokat) 21. örgü sırası (Vazıldan *Divriği –Sivas) 22. Hamam havlusu (-Ankara, *Aksaray –Niğde, *Ereğli ve köyleri, -Konya ve köyleri) 23. Çok hareketsizlikten ileri gelen hamlık (Şumnu, Bulgaristan göçmenleri –İstanbul) 24. Buzağılamamış üç yaşındaki inek yavrusu (*Sungurlu –Çorum) 25. Yakılmış sığır tezeği (Turpçular *İpsala – Edirne) 26. Cinsel gücü çok olan (*Ünye –Ordu) (DS.C10:3966)

yumak: Beze (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)

1.Damların üstünde loğ taşı gezdirerek, toprağını sıkıştırmak. (Çeltikçi *Anamur –İçel) (DS.C11:4314). 2.Yıkamak (*Kula, *Soma Manisa, Malatya, *Güdül ve köyleri Ankara, Lefkoşe, Kıbrıs) (DS.C12:4825)

yüz: Sütün veya yoğurdun tereyağı veya kaymak yapmak için biriktirilen yağlı kısmı (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)

1.Sayfa (*Kaman –Kırşehir) (DS.C11:4335)

yüzlük: 10 çeyrek altından oluşan büyük altın (*Dulkadirli)

1. Ekmek fırınına atılan odun. (*Alucra –Giresun) 2. Bir çocuk oyunu (*Zile –Tokat) (DS.C11:4337)

putrağ: Çorap ve halı dokumada kullanılan bir motif.(*Yörücek) (KK-2)

1. Dikenli tohumu insanların giysilerine, hayvanların tüyelerine yapışan bir ot. (Bağlılı *Eğridir –Isparta, *Acıpayam –Denizli, Yeniköy –Balıkesir, Fili *Biga –ÇanaKKale, *Akyazı çevresi –Sakarya, Karacaköy *Çatalca –İstanbul, *Alaca –Çorum, -Erzurum, *Gemerek –Sivas, *Bünyan, Kayseri, Genezin *Avanos –Nevşehir, -Niğde, *Bodrum –Muğla, Ceylân *Lüleburgaz –Kırklareli) 2. Meşe dallarında görülen nohut büyüklüğündeki kabarcıklar (Pazarköyü *Karamürsel –Kocaeli) (DS.C9:3349)

2.2.Fiiller

Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir ve yöresi ağızlarındaki biçimsel şekli ile yer alan ama Kırşehir yöresindeki anlamı içermeyen 6 sözcüğe yer verilmiştir. Türemiş ve birleşik isim yapısında olan bu söz varlığı şu şekildedir:

başını bağla-: Muska yaptırmak (*Karahıdır-Kırşehir)(KK-5)

Derleme Sözlüğü'nde “başını bağlamak” fiili yukarıda verdiğimiz anlamın dışında şu anlamlarda kullanılmıştır. 1. Dalavere ile bir malın değerinden daha düşük bir fiyata satılmasına sebep olmak. (*Gürün –Sivas, Yozgat) 2. Kaparo vererek bir mala sahip olmak (Niğde,*Mut köyleri –İçel) 3. Bir iş için kesin karar vermek (*Çal –Denizli, -Çorum) 4. Evlenme vaadi ile

aldatıp uzun bir zaman bekletmek 5. Nişanlamak, evlendirmek (*Güdül ve köyleri Ankara) (DS.C2:558).

çarlan-: Oyalı bir yazmayı oya kısmı yüze gelecek şekilde örtünmek (*Akpınar) (KK-1)

Sözcük Derleme Sözlüğü'nde "paslanmak" anlamı ile kayıtlıdır (*Akşehir-Konya) (DS.C3:1082).

nodulla-: (insanlar için) Bir işi yaptırmak için zorla hareket ettirmek (KK-4)

"Adam nodullamadan gitmiyor." (*Adam ittirmeden gitmiyor.*)

Derleme Sözlüğü'nde "nodullamak" farklı anlamlarda kayıtlıdır. Bunlar: 1.Hayvanı üvendire ile dürtmek. (*Yeniköy –Balıkesir, *Ayvacık –Çanakkale, *Kandıra –Kocaeli, *Akyazı çevresi –Sakarya, *Kurşunlu –Çankırı, *İskilip –Çorum, -Samsun ve çevresi, *Merzifon köyleri –Amasya, Maksutlu *Şarkışla –Sivas, *Saray –Tekirdağ) 2. Uyarmak, hatırlatmak. (*Kandıra –Kocaeli, Kilimli –Zonguldak,-Samsun ve çevresi, *Merzifon köyleri –Amasya, Ceylân *Lüleburgaz –Kırklareli) (DS.C9:3254) 3. Aklını başına getirmek, uyarmak (Çorum, Yozgat) (DS.C12: 4606).

göle-: Çiğ yapmak (KK-3,5)

Derleme Sözlüğü'nde "gölemek" sözcüğünün sözlükte kayıtlı yedi anlamı mevcuttur. 1. Bir yaşında doğurmamış keçi (2. Yer altından geçen kanal 3. Asma dalını kütüğünden koparmadan köklenmek üzere yere gömmek, daldırmak (İshaklı-Afyon, İlyas *Keçiborlu –Isparta, Güney *Yeşilova, Başpınar *Tefenni–Burdur, Oğuz, Darıveren *Acıpayam –Denizli, Dallica *Nazilli, Hamzaali, Eymir *Bozdoğan –Aydın, Hüyük *Beyşehir –Konya *Milas –Muğla) 4. Hayvanlar için çiftleşmek istemek 5. Çapa ile çukur açarak sebze dikmek (İshaklı *Çivril –Denizli) 6. Su toplamak (*Bahçe–Adana) 7. Bir şeyin önüne geçmek, engel olmak (*Çerçin -Burdur) (DS.C6:2142)

göler-: Bulunduğu bir yerden uzun süre kalkmamak (*Mucur) (KK-3,4)

"Adam buraya gölerdi kaldı, hiç gitmeyecek sandım." (*Adam buraya oturdu kaldı, hiç gitmeyecek sandım.*)

gırma gırdır-: Buğday, arpa, çavdar gibi tahılları bir makineden geçirerek hayvan yemi hâline getirmek (*Akpınar, *Mucur) (KK-1,2, 4)

Derleme Sözlüğü'nde "kırma" biçiminde kayıtlı olan sözcüğün üçüncü anlamı yöredeki kullanımı ile uyuşmaktadır. Fakat sözcüğün birleşik fiil biçimi kayıtlı değildir. Sözlükte geçen anlamları ve kullanıldığı yerler şu şekildedir: 1. Bir çeşit av tüfeği (Sütçüler *Eğridir ve köyleri -IspartaDarıveren *Acıpayam –Denizli, *Bergama –İzmir, *Alaşehir –Manisa, *Mudanya –Bursa, Tokat –Eskişehir, *Akyazı –Sakarya, Alıkoy*Çaycuma –Zonguldak, *Kurşunlu –Çankırı, *Zile ve köyleri –Tokat, Bayadı –Ordu, *Maçka –Trabzon, *Koyulhisar –Sivas, *Pınarbaşı ve çevresi –Kayseri, *Bor –Niğde, *Ermenek –Konya, *Elmalı, *Korkuteli çevresi –Antalya, Yerkesik *Milas –Muğla, Çavuşköy *Babaeski, *Lüleburgaz –Kırklareli, *Saray –Tekirdağ) 2. Tabanca (Tokat –Eskişehir, Taşlıcaçay *Diyadin –Ağrı) 3. Hayvanlara yedirilen, değirmende ufaltılmış, ezilmiş her çeşit tahıl (Honaz –Denizli, *Ur la –İzmir, *Alaşehir –Manisa, *Yeniköy –Balıkesir,

*Merzifon ve köyleri –Amasya, Erzurum, *Koyulhisar, Tavşanlı, *Hafik –Sivas, *Pınarbaşı – Kayseri, *Bor –Niğde, *Ermenek –Konya, *Elmalı, *Korkuteli ve çevresi –Antalya, *Milas – Muğla, Çavuşköy *Babaeski –Kırklareli) 4. Kanı karışık, melez (-Balıkesir ve çevresi, Fili *Biga, *Gelibolu –Çanakkale, Tokat –Eskişehir, Büyükdere –İstanbul -Çankırı, *Zile ve köyleri –Tokat, *Nallıhan –Ankara, *Bor –Niğde, *Milas –Muğla, *Mersin –İçel, Çavuşköy *Babaeski, *Lüleburgaz –Kırklareli, *Kazandere, *Saray –Tekirdağ) 5. Küçük bakır sahan (Gelenbe *Kırkağaç, Sandal *Kula, *Alaşehir –Manisa) 6. Küçük dere (İriağaç, *Gelingiç –Malatya) 7. Pili (Çayağzı *Şavşat –Artvin) 8. Ot bitmeyen bayır yer (Yeregözü, Çanlı *Ayaş –Ankara) 9. Engebeli toprak (Temürlü –Kırşehir) 10. Dağ ve tepelerdeki kuytu yerler (*Nallıhan –Ankara) 11. Birbirine paralel, küçük sel yarıntıları (Gönen -Isparta Güllühüyük *Çiçekdağı –Kırşehir) 12. Dağlardan akan sellerin yaptığı derin yarıkların arasında kalan tarak dişi biçimindeki çıkıntılar (Çimşit*Balâ–Ankara) 13. İri yarı (-Balıkesir ve çevresi) 14. Yapı atkısı, yeni yapılan evlerin üzerine atılan ağaç (Gökçam *Sungurlu –Çorum) 15. Kesildikten sonra yeni yetişen orman (-Kastamonu) 16. Omurların yerinden oynamasından olan sancı (-Kırşehir) 17. Peşkir, havlu, peçete (Akmeşe, Bahçecik -Kocaeli Kadamat –Samsun) 18. Koyun ve keçinin derisinin kılla karışık olması durumu (Kırlığıret – Konya) (DS.C8:2833).

2.3. Deyimler

batdal ol-: Sahipsiz kalmak, yok olmaya yüz tutmak (*Karahıdır-Kırşehir)(KK-5)

Sözcük Derleme Sözlüğü'nde “*batdal*” olarak söz yer almaktadır. Biçimsiz, kullanışsız, elverişsiz anlamlarını içermektedir (DS, C2:570).

gözüne yadırğı gel-: Yabancı gelmek, tanıdık olmamak. (KK-4,5)

Sözcük “yadırğı” olarak yabancı anlamı ile Derleme Sözlüğü'nde kayıtlıdır (-Yz.) (*Mucur-Krş) (DS: C.4807). Fakat sözcük isim olarak kullanımının dışında deyim olarak da kullanılmaktadır.

3. Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir Yöresi Ağzındaki Anlamıyla Bulunmasına Rağmen Kırşehir Yöresi Ağzına Ait Olduğu Belirtilmeyen Sözcükler

3.1.İsimler

Derleme Sözlüğü'nde olup Kırşehir yöresi olarak kaydedilmeyen 25 sözcük şu şekildedir:

ağız tatlılığı: Söz kesiminde oğlan tarafından getirilip misafirlere dağıtılan tatlı ve şerbet. (*Boğazlıyan- Yozgat)(DS, C1:100)

ak: Beyaz renkli başörtüsü (*Yörücek) (KK-2)

(*Şarki Karaağaç, *Yalvaç-Isparta; *Bor-Niğde; Darlaz, Ereğli, Sile-Konya)(DS, C1:135)

ana hali: Kadınlarda aybaşı adet dönemi (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

Sözcük ana halı, analık hali olarak da geçmektedir. Yaygın olarak ana halı olarak geçer. (*Mesudiye köyleri- Or. Karapapaklar -Kr. *Antakya-Hat.; Mahzem-Ky.; Fethiye köyleri-Mğ.;Yenice*Emet-Kü.) (DS.1:249)

atki: Saman veya ot atmaya yarayan yedi veya sekiz dişli tarım aleti (KK-10) (*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10) (DS,C12:4428).

başakçı: Tahıl ve meyveler toplandıktan sonra bahçede ve tarlada kalanları toplayan kişi (*Akpınar, *Mucur, *Kaman) (KK-1,2, 4,7) (DS,C2:551).

beldir: Patlak gözlü (*Karahıdır-Kırşehir) (KK-5)

(*Bor-Nğ.)(DS,C2:608).

çağşak: Aşınarak dökülmüş dağ veya duvar yığıntısı, moloz (Kırşehir) (KK-1,2,7,9) (DS,C2:1038)

çakıldaklı/ çahıldahlı: Dağınık, bakımsız kimse (*Mucur) (KK-3-5) (DS.C3:1043)

çakmak: Halı dokumada ve çorap örmede kullanılan bir motif, ça0ma0 (*Yörücek) (KK-2)

çalıh: Eli ayağı tutmayan, kötürüm, inmeli (Özbağ, *Mucur) (DS, C3:1054)

çene taşı: Duvar yaparken kullanılan köşe taşı. (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10) (*İrişli-Bayburt; *Sarıkamış-Kars) (DS.C3:1137)

döşlük: Çocukların yiyecekleri önüne dökmemesi için takılan önlük. (*Kurancılı) (KK-2, 4,10) (DS, C4:1591)

eşkili: Mayalı hamurdan yapılan bir tür ekmek. (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10) (DS.C5:1794)

ğırğı: Kumaş üzerine yapılan pili (*Çiçekdağ,*Kaman) (KK-10-14) (Niğde) (DS.C8: 2821)

ğırmızı: Domates (*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10) (DS.C6:2060)

goyğun: Dokunaklı, acıklı, koygun (*Çiçekdağ,*Kaman) (KK-10-14) (DS.C12:4567)

keçimemesi: Sert kabuklu, iri taneli, uzunca, beyaz ya da kırmızımsı olan bir çeşit üzüm. (*Yörücek) (KK-1) (*Bergama –İzmir, *Susurluk –Balıkesir, Fili *Biga –Çanakkale, Ilıcaksu *Domaniç –Kütahya, *Akyazı –Sakarya, *Vezirköprü –Samsun, *Cenciğe –Erzincan, -Malatya, Zencidere –Kayseri, Niğde, Konya, *Lüleburgaz –Kırklareli, *Saray –Tekirdağ) (DS.C8: 2716)

ohlaz/oflaz: Kibirli, kendini beğenen (*Kurancılı) (KK-10)

“Açlığımızdan değirmen kapısı bekliyoruz, ohlazlığımızdan hak almıyoruz.”

1.İyi, güzel, eksiksiz, tam. 2. Gürbüz 3. Güzel giyinen, şık. 4. Kendini beğenen, onu bunu haksız yere eleştiren. (DS.C9,3265)

sıracalı: Hastalıklı, dertli (*Tatbekirli-Çiçekdağ) (DS.C12:4690)

suvah/k: (is.) 1.Çamurla saman karıştırılarak yapılan sıva. (*Dalakçı-Mucur)
2.Badana, boya.(*Demirli-Çiçekdağ) (KK-10) (DS.C10:3702)

şirbit: Çapak (*Mucur)(KK-3)(DS.C12:4726)

toklubası: İlkbaharda kırlarda yeşeren, ıspanak gibi yemeği yapılarak tüketilen bir bitki.
(Geycek/Merkez)(Aydoğmuş /Mucur) (DS.C10:3949)

yabaaltı: (is.) Diş sayısı altı olan büyük yaba.(*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10) (DS,C11:4111)

yazlık: Balkon.(*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10) (DS.C11:4217)

yuarlama: Çatı yaparken kullanılan büyük kereste. (Demirli-Çiçekdağ) (KK-10)(DS.C11:4324)

3.2.Fiiller

Derleme Sözlüğü'nde olup Kırşehir yöresi olarak kaydedilmeyen 5 fiil şu şekildedir:

bağcak at-: Sözcük bağcak şekli ile kayıtlıdır. Fakat birleşik fiil şekli ile kayıtlı değildir.

böğenle-: Koyun ve keçilerin baharda yeşil ot yemesinden kaynaklı sulu dışkı yapması
(Karacurun *Nizip-Gaz.) (DS.C2:762)

cımcılığ ol-: Çok ıslanmak(*Demirli-Çiçekdağ)(KK-10)

Sözcük birleşik fiil şekli ile olmamakla birlikte “cımcılık” şekli ile kayıtlıdır ve sırlıklam anlamına gelmektedir. Bu anlamıyla *Köşker-Kırşehir olarak kayıtlıdır.(DS.C3:917)

çamsıt-: Sezdirmek, dolaylı yoldan duyurmak (*Özbağ)(KK-15)(DS.C3:1066)

çek-: Özellikle büyükbaş dişi hayvanları boğa ile çiftleştirmek (*Mucur, *Akpınar)(KK-1,2)

Hayvanlar çiftleştirmek anlamıyla başka ağızlarda da geçmektedir (-Gaziantep, Yapıntı *Mut-İçel) (DS.C3:1115)

3.3.Deyimler

bağrı geç-(dey.): Özellikle gündüz saatlerinde kısa süreli olarak uykuya dalmak (*Akpınar-Kırşehir) (KK-1)

SONUÇ

Bu çalışmada Kırşehir ve yöresinden derlenmiş 169 söz varlığına yer verilmiştir. Bu söz varlığından 115 tanesi Derleme Sözlüğü'nde hiç kaydı bulunmayan sözcüklerdir. 23 tanesi Derleme Sözlüğü'nde yer alıp verdiğimiz anlamı taşımamaktadır. 31 tanesi ise verilen anlamı içerip Kırşehir yöresi kaydını taşımamaktadır. Bu sözcüklerden 112 tanesi isim 57 tanesi fiildir. Bu fiillerden 15 tanesi gerçek anlamlarının dışına çıkıp deyim özelliği kazanmıştır.

Yörenin söz varlığının oluşmasında birleşik isimler büyük bir yer tutar. Özellikle belirtisiz isim tamlaması ve sıfat tamlaması yapısındaki söz varlığı yörede yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Batı grubu ağızlarının genel özelliklerini yansıtan yörede kelime başı k-

seslerinin genellikle ğ sesine dönüşmesi, iç ses ve son ses olarak kullanılan -k/ -k sesinin, -h/ -h olarak değişmesi, özellikle –ğ- sesinin düşmesine bağlı olarak görülen ünlü ikizleşmeleri gibi ses hadiseleri yörenin söz varlığına da yansımıştır.

Oğuz dilinin yazı dili olmasına ev sahipliği yapan Kırşehir yöresi Anadolu'nun kültürel manada en köklü şehirlerindedir. Yörede düğünlerin önem arz etmesi sebebiyle düğünle ilgili birçok söz varlığı ortaya çıkmıştır. Özellikle halıları ile meşhur Özbağ kasabası halıcılıkla ilgili birçok terimi hâlâ muhafaza etmektedir. Özellikle hayvancılığın yaygın olduğu Çiçekdağ kasabası hayvancılık terimlerinin derlenmesi adına önemli bir sahadır. Gelinle ilgili söz varlığının çok olması yörede düğünlerin önemli olduğunu ve düğünlerde birçok geleneğin devam ettiğini göstermektedir.

Kırşehir ve yöresi ağızları üzerinde özellikle söz varlığı üzerinde yapılacak yeni derlemeler yörenin söz varlığını daha çok ortaya koyacaktır. Özellikle tarım, hayvancılık, el sanatları vb. alanlara yönelik özel sorular hazırlanarak farklı sözcüklere ulaşmak mümkündür. Bölgedeki derleme faaliyetleri devam ettikçe Kırşehir yöresinin Türk dili açısından önemi daha iyi anlaşılacaktır.

KAYNAKÇA

- Aysal, M. (2004). Kırşehir ve Yöresi Ağızlarında Tarım Aletleri, *1. Kırşehir Kültür Araştırmaları Bilgi Şöleni*, (8-10 Ekim 2003), Bildiriler, Haz. Ahmet Günşen, Kırşehir: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi.
- Caferoğlu, A. (1995). *Orta Anadolu Ağızlarından Derlemeler (Niğde, Kayseri, Kırşehir, Yozgat, Ankara Vilayetleri ile Afşar, Saçıkartal ve Karakoyunlu Uruklarının Ağızları)*. Ankara: TDK.
- Derleme Sözlüğü*, (1993). C.1-12, Ankara: TDK.
- Demir, N. (1997). *Ağız Araştırmalarında Derleme Teknikleri*. Ağız Araştırmaları Bilgi Şöleni, (9 Mayıs 1997), Ankara: TDK. 78-87.
- Erbaş, İ. (2015). *Kırşehir Dalakçı Köyü (Sözvarlığı-Folklor-Geçmiş Günler)*. Ankara: Ürün.
- Erdem, M. D. (2006). Kırşehir ve Konya Ağızlarının Eski Anadolu Türkçesi Yazı Dili Oluşumuna Etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, 8.56-65.
- Erdoğan, S. (2013). Kırşehir ve Niğde Ağızından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar, *Muzaffer Akkuş Armağanı*. Konya: Kömen.
- Erdoğan, S. (2020). Kırşehir Yöresi Halk Hekimliği Terminolojisi, Meryem Arslan (Ed.), *Tarihsel ve Çağdaş Türk Lehçelerinde Tıp: Metinler, Tarih, Uygulamalar, Kavramlar, Terimler*, içinde (s.243-265). Ankara: Detay.
- Gülensoy, T. Alkaya, E. (2010). *Türkiye Türkçesi Ağız Araştırmaları Bibliyografyası*, Ankara: Akçağ.
- Gündüz, A. (2010). *Kırşehir'in Dilinden Halk Ağızından Söz Derlemeleri*. Ankara: Kırşehirli Dernekler Federasyonu.

- Gündüz, A. (2006). *Türkmen Yurdu Kırşehir (Tarihi, Aşiretleri, Cemaatleri, Boyları)*. Çorum: Karam.
- Günşen, A. (2006). *Kırşehir Yöresi Ağzları Sözlüğü*, Ankara: Ocak.
- Günşen, A. (2006). *İlk Türkçecilerden Kırşehirli Aşıkpaşa (Hayatı-Edebi Kişiliği ve Eserleri)*. Kırşehir: Kırşehir Valiliği.
- Günşen, A. (2007). Teberce: Kırşehir, Hacıbektaş, Kaman ve Keskin Yöresi Abdallarının Gizli Dilleri: Teberce. *V. Uluslar Arası Türk Dili Kurultayı Bildirileri I*, 20-26 Eylül 2004, Ankara: TDK. 1315-1343.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK.
- Yiğit, G. (2013). *Kırşehir-Akpınar İlçesi Folkloru*. (Bitirme tezi), Ahi Evran Üniversitesi/ Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kırşehir.
- Sarıkaya, M. –Seyfeli, M. (2004). Kırşehir Abdal/Teber Dili ve Anadolu, Azerbaycan, Özbekistan Gizli Dilleriyle İlgisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Bahar, S.15. ss.243-278.
- Suna, E. (2019). *Türk Dil Kurumu Derleme Sözlüğü'nde Kırşehir ve Yozgat Yöresi Söz Varlığı*. (Bitirme tezi). Ahi Evran Üniversitesi/ Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kırşehir.
- Şahin, C., Ölmez, F., Kılıçarslan, H. (2019). Kırşehir Halk Türkülerinde Adı Geçen Tekstiller ve Dokuma Araçları Üzerine Bir Değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Haziran 2019, C.1, S.1, 33-54. DOI:10.26468/trakyasobed.446294.
- Tekin, F. (1994). *Kaman ve Yöresi Ağzları (Giriş-inceleme-metin-sözlük)*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Tekin, F. (2005). Kaman ve Yöresi Mahallî Sözlerinden Örnekler. 2. *Kırşehir Kültür Araştırmaları Bilgi Şöleni*. (Sözlü bildiri), 13-14 Ekim 2005, Kırşehir.

Kaynak Kişiler

- KK-1: Fatma Ceylan,48 yaş, ilkokul, ev hanımı, Akpınar/Kırşehir
- KK-2: Akile Çetin, 67 yaş, okuryazar değil, ev hanımı, Yörücek/Kırşehir,
- KK-3: Koray Öcalan, 57 yaş, öğretim üyesi, lisansüstü, Budak Köyü, Mucur/Kırşehir
- KK-4: Mahmut Seyfeli, 65 yaş, folklor araştırmacısı, lisansüstü, Merkez/Kırşehir
- KK-5: Veysel Turgut, 68 yaş, Emekli öğretmen, Karahıdır Kasabası/Kırşehir
- KK-6: Cavide Kolukısa, 87 yaş, ev hanımı, iki yıl eğitim görmüş, Kurancılı Köyü, Kırşehir
- KK-7: Durmuş Toprak, 41yaş, lise mezunu, çoban, Sıdıklı, Kırşehir.
- KK-8: Meryem Türkyılmaz, 26 yaş, üniversite mezunu, Bağbaşı Mahallesi, Kırşehir
- KK-9: Ayşe Şimşek, 65 yaş, ev hanımı, ilkokul, Çimeli köyü, Boztepe.
- KK-10: Sıtkı Erdoğan, 24 yaş, üniversite mezunu, Demirli köyü, Çiçekdağı
- KK-11: Urkuş Gedik, 65 yaş, ev hanımı, ilkokul, Çadırlıhacıyusuf

- KK-12: Hanife Şahin, 50 yaş, ev hanımı, ilkokul, Temürlü köyü / Kaman
KK-13: Ayşe Yıldırım, 71 yaş, Okuryazar değil, ev hanımı, Tatbekirli Köyü, Çiçekdağı
KK-14: Medine Güzel, 38 yaş, lisans, öğretmen, Kaman
KK-15: Hatice Köksal, 49 yaş, ev hanımı, ilkokul, Özbağ Kasabası, Kırşehir
KK-16: Şadiye Ceylan, 61 yaş, ilkokul, Beşikli köyü, Çiçekdağ

TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE İYELİK EKİNİN YER DEĞİŞTİRMESİ DURUMU

Sinan DİNÇ¹

Özet

Türkçe kendine has, sağlam işleyişi olan bir dildir. Fakat bazen çeşitli sebeplerden dilin imkânları ölçüsünde bu işleyişin dışına çıkıldığı görülmektedir. İşte bu işleyişin dışına çıkma durumlarından biri de bu makalenin konusu olan ekin yer değiştirme hadisesidir. *-(y)AcAK* ve *-DIK/DUK* ekleri ile oluşturulan sıfat-fiillerin sıfat unsuru olduğu sıfat tamlamaları, belirtili isim tamlamaları içerisinde tamlanan olarak görev aldıklarında belirtili isim tamlamasını iyelik (tamlanan) eki sıfat-fiillerin üzerine geçmektedir. Bu çalışmada iyelik eklerinin hangi durumlarda *-(y)AcAK* ve *-DIK/DUK* ekleri üzerine geçtiği ele alınmıştır. Ayrıca, iyelik eklerinin hem sıfat-fiiller üzerine geçtiği hem de geçmediği yapılar da tespit edilip ortaya çıkan anlam farkları örnekler üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: iyelik eki, sıfat-fiil, sıfat tamlaması, ad tamlaması

THE CASE OF POSSESSIVE SUFFIX'S SHIFTING IN TURKEY'S TURKISH

Abstract

Turkish is a language that has an idiosyncratic, sound process. However, sometimes it is seen that this process is digressed within the range of the language's capability because of various reasons. Such situations are better detected and revealed when looking at historical resources or comparing Turkish dialects. Especially when observed through comparison to other dialects, it is seen that Turkey's Turkish has differentiated from Turkish dialects in Asia in some respects, notably articulation. This situation can be better observed in word preferences, stencil expressions, and some inflectional suffixes. One of these differentiations is the case of suffix's shifting, which is the subject of this article. Adjective clauses where the verbal adjectives were formed by the suffixes of *-(y)ACAK* and *-DIK/DUK* are adjective elements, and where they were used as determinants in definite noun clauses, the possessive suffix of the definite noun clause positions over verbal adjectives.

Keywords: possessive suffix, participle, adjective clause, noun clause

Giriş

Türkçe kendine has, sağlam işleyişi olan bir dildir. Fakat bazen çeşitli sebeplerden dilin imkânları ölçüsünde bu işleyişin dışına çıkıldığı görülmektedir. İşte bu işleyişin dışına çıkma durumlarından biri de bu makalenin konusu olan ekin yer değiştirme hadisesidir. *-(y)AcAK* ve *-*

¹Dr. Öğr. Üyesi; Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, e-posta:sinandinc@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5749-6033

DIK/DUK ekleri ile oluşturulan sıfat-fiillerin sıfat unsuru olduğu sıfat tamlamaları, belirtili isim tamlamaları içerisinde tamlanan olarak görev aldıklarında belirtili isim tamlamasının iyelik (tamlanan) eki sıfat-fiillerin üzerine geçmektedir. Aslında bu durum sadece Türkiye Türkçesinde değil, Azerbaycan Türkçesinde de görülmektedir fakat bu çalışmanın konusu Türkiye Türkçesi olduğu için sadece Türkiye Türkçesi çerçevesinden mesele ele alınacaktır².

-*DIK/- DUK* eki, Orhun Yazıtlarından itibaren görülen bir ektir. Fakat 11-13. yüzyıldan itibaren kullanımı bir miktar sınırlanmakta, daha sonra bazı dilcilere göre -*gAn* ekinin etkisi ile Oğuz öbeği Türk lehçeleri dışındaki lehçelerde yavaş yavaş kullanımı azalmaktadır. Oğuz öbeği Türk lehçelerinden Türkiye Türkçesinde -*DIK/-DUK*, Azerbaycan Türkçesinde -*dlg/-dUg*, Türkmen Türkçesinde -*dIk/-dUk*, Gagavuz Türkçesinde ise -*DIk/-DUK/-DII/-DUU* şeklinde kullanıldığı görülmektedir. Diğer Türk lehçelerinden sadece Yakut Türkçesinde -*tah* şeklinde kullanıldığı belirtilmektedir (Hocayev, 1977: 82).

Kazembek, ekin köken olarak görülen geçmiş zaman eki ile Rusçadaki “” sözcüklerinin kattığı anlamı katan -*ki* ekinin birleşimi olduğunu düşünmektedir. Kanonov bu görüşe karşı çıkarak ekin tur- fiiline getirilen -*gan* ekinin kalıplaşıp zamanla bazı seslerin düşmesi neticesinde *turgan/durgan>tıgan/dığan>tıg/dıg* şeklinde oluştuğunu düşünmektedir (Hocayev, 1977: 83). Fakat ekin Orhun yazıtlarından itibaren kullanıldığı, -*gAn* ekine ise rastlanmadığı göz önünde tutulunca bu ihtimal zayıf gözükmektedir (Gabain, 1996: 56). Ramstedt ise ekin fiil yapım eki -*D* eki ile fiilden isim yapım eki -*k* ekinin birleşiminden oluştuğunu düşünmektedir ve Kononov, sonradan bu görüşü desteklemiştir (Hocayev, 1977: 83). Gajıyeva bu ekin birleşik ek olduğunu ve eski iki isim fiil eki olan -*di* ve -*k* eklerinin birleşiminden oluştuğunu iddia etmektedir (Hocayev, 1977: 83).

-(*y*)*cAK* eki, Türk lehçelerinin Oğuz öbeği Türk lehçelerinden Türkiye Türkçesinde –(*y*)*AcAK*, Gagavuz Türkçesinde –(*y*)*AcAK*, Azerbaycan Türkçesinde –(*y*)*acag/-*(*y*)*äcäg*, Türkmen Türkçesinde ise -*cAK*, şeklinde kullanılmaktadır. Oğuz öbeği dışında sıfat-fiil eki olarak Kumuk Türkçesinde –(*A*)*cAk*, Başkurt Türkçesinde –(*y*)*asak/-*(*y*)*äsäk*, Kazan Tatar Türkçesinde –(*y*)*açak/-*(*y*)*äçäk*, Kırım-Tatar Türkçesinde -*AdjAk/-yđjak*, Karakalpak Türkçesinde -*Acak/-ycak*, Özbek Türkçesinde –(*y*)*acak*, Hakas, Şor Türkçesinde -*çAñ*, Nogay Türkçesinde -*AyAk* ve Yakut Türkçesinde -*iah* şeklinde görülmektedir (Hocayev, 1977: 164).

Ekin kökeni hakkında çeşitli görüşler vardır. Ekin -*e* kısmının zarf-fiil eki olduğu düşünülmektedir. Deny, Atalay ekin -*cAk* kısmının zaman anlamındaki “çag” (çağ) sözcüğü olduğunu düşünmektedir. Bang, ise fiilden isim yapan *çang>çag* olduğunu düşünmektedir. Baskakov, Karakalpak Türkçesindeki -*Acak/-ycAk* şeklinin -*A/-y* kısmını -*gAy* ekinden gelişen zarf-fiil eki saymaktadır. -*cAk* kısmını ise fiilden isim yapan -*şAk* ekinden geldiğini düşünmektedir (Hocayev, 1977: 165-166). Ana Türkçedeki “ç” sesinin Kıpçak öbeği Türk lehçelerinden Kazak ve Karakalpak Türkçesinde “ş” sesine, Başkurt Türkçesinde ise “s” sesine

² Türkmen Türkçesine benzeri durumlarda iyelik eki yer değiştirmemektedir: *Garagumda derýanyň akmadyk ýeri ýok.* (Million Ädim 9. s.) ‘Karakum’da nehrin **akmadığı** yer yok.’ *Pulemyotyň oturdylyjak öýjügi taýýardy.* (Yazıcının Arzuvi 213. s.) ‘Mitralyözün **oturtulacağı** yuva hazırı.’

dönüştüğü düşünülürse $\text{ş} > \text{ç}$ gelişiminden ziyade $\text{ç} > \text{ş}$ gelişim akla daha yakın gelmektedir. Ramstedt de bu ekin $-\text{gAy}$ ve cak/-yak/-ak eklerinin birleşiminden oluştuğunu düşünmektedir (Hocayev, 1977: 165-166). Ahundov, ekin “çağ” sözcüğünden geldiğini düşünen Deny, Atalay ve Tagizade gibi dilcileri eleştirip ekin kökeni hakkında, Azerbaycan Türkçesinin bazı ağızlarında kullanılan $-\text{A}/-\text{Ay}$ eki ardına fiillerden sıfat yapan $-\text{Ak}$ eki (kork-ak, ürk-ek) getirilerek teşkil edildiğini belirterek $-\text{a}/-\text{ä} > -\text{ay}/-\text{äy} > -\text{ac}/-\text{äc} > -\text{ag}/-\text{äk} > -\text{acak}/-\text{äcäk}$ şeklinde geliştiğini iddia etmektedir (Hocayev, 1977: 166-167). Kanaatimizce ekin Eski Türkçedeki $-\text{IncA}$ ekine benzer işlevdeki $-\text{çA}$ eki ile ilişkisi olup olmadığı ayrıca araştırılmalıdır (Gabain, 1996: 82).

Bilindiği üzere $-(y)\text{AcAk}$ ve $-\text{DIK}/-\text{DUK}$ ekleri ardından iyelik ekleri eklenebilmektedir. Korkmaz, iyelik eklerini şöyle açıklamaktadır:

*“Adlardaki işletme eklerinden biri de iyelik ekleridir. Bu ekler, adın karşıladığı nesnenin kime veya neye ait olduğunu bildiren, sahiplik gösteren ve adlar ile adlar arasında bağlantı kuran eklerdir. Dolayısıyla getirildikleri adların dışında fakat o adlara ait olan, o adların malı sayılan nesnelere şahıs olarak gösteren eklerdir: **aklum** eriyor, bu iş **akluma** yattı cümlesindeki **aklım** (akıl-ım) ve **aklıma** (<akıl-ım-a) sözlerinde **akıl** bana aittir, **aklın** sahibi benim. Şu halde buradaki iyeliği şahıs olarak anlatan $+(i)m$ eki benim zamirinin yerini tutmuştur, bu zamiri temsil etmektedir. **akl-(i)n**, **akl-ı**, **akl-ı-mız**, **akl-ınız**, **akıl-ları** sözlerinde de kullanılan iyelik ekleriyle öteki şahıslar karşılanmıştır. Demek oluyor ki, iyelik ekleri, bir nesnenin ben, sen, o, biz, siz, onlar gibi şahıslara ait olduğunu, daha doğrusu o şahısların sahipliğini gösteren eklerdir. Bu eklerin teklik ve çokluk biçimleriyle şahıslara bağlı üçerden altı türü vardır.”* (2009, s. 259)

Açıklamada da görüldüğü üzere iyelik ekleri getirildiği ad veya ad işlevindeki sözcüğün kime ait olduğunu yani şahsı ifade etmektedir. Belirtili ve belirtisiz isim tamlamalarında ad veya ad işlevindeki sözcüğü mülkiyet anlamıyla kendinden önceki sözcüklere bağlamaktadır. Böylece sözcük öbeğinde görev almaktadırlar.

Karahan, sözcük öbeklerini şöyle tanımlamaktadır: “*Kelime grubu, bir varlığı, bir kavramı, bir niteliği, bir durumu veya bir hareketi karşılamak veya belirlemek, pekiştirmek ve nitелеmek üzere, belirli kurallar içinde yan yana dizilmiş kelimelerden oluşan yargısız dil birimidir*” (2011, s. 39). Karahan’ın tanımından da anlaşılacağı üzere cümle içerisinde sözcükler her zaman tek başlarına bulunmaz; çoğunlukla, tek sözcükle karşılanamayan kavram veya ifadeleri karşılamak üzere çeşitli ilişkilerle bir araya gelerek öbek oluştururlar. Sözcük öbekleri, cümle içerisinde bir bütün olarak ele alınırlar. Cümle içerisinde kullanılırken öbeğin diğer cümle ögeleri ile ilişkisini kurmak için getirilen çekim ekleri, öbeğin tümüne aittir ve en son sözcüğe eklenir bu sayede öbeğin tamamına getirilmiş olur. Söz gelimi “kırmızı çanta” sıfat tamlaması cümlelerin nesnesi olacaksa “kırmızı çanta+yı” şeklinde sadece son öge yani tamlanan ek alır³.

³ Rusça gibi bazı dillerde ise hem sıfat hem de isim unsuru ek alır. Mesela, çanta, sözcüğü Rusçada diş cins addır. “Красный” (kırmızı) sıfatı hem diş cins adlara getirildiğinde cinsiyet yönünden uyumlu

Kırmızı çanta, kırmızı çanta+yı, kırmızı çanta+da, kırmızı çanta+dan...

Aynı şekilde sözcük öbekleri, belirtili isim tamlaması içine tamlanan olarak girdiklerinde tamlayan ile ilişki kurmak için iyelik (tamlanan) eki eğer bir eksiltme yapılmamışsa sondaki ögeye getirilir.

Kırmızı çanta, Ahmet+in (kırmızı çanta)+sı

Örnekte verilen tamlama eğer tümleç olarak yükleme bağlanacaksa yine alacağı ek en sona eklenir. Bu işlem böyle devam eder, sözcük öbeği başka bir sözcük öbeği içine girdikçe öbeği yükleme veya başka bir ögeye bağlayacak ek sürekli sona getirilir:

Kalem, (kırmızı çanta)+da duruyor.

Kalem, [Ahmet+in (kırmızı çanta)+sı]+n+da duruyor.

Kalem, [(kırmızı çanta)+nın iç+i]+n+de duruyor.

Genellikle, sıfat unsuru sıfat-fiil olan sıfat tamlamaları da belirtili isim tamlaması içine tamlanan olarak girdiğinde aynı şekilde iyelik eki son ögeye yani sıfat tamlamasının tamlananı üzerine gelmektedir:

Yırtıl-mış çanta

[Ahmet+in (yırtılmış çanta)+sı]

Kalem, [Ahmet+in (yırtıl-mış çanta)+sı]+n+da duruyor.

Yırtıl-an çanta

[Ahmet+in (yırtılan çanta)+sı]

Kalem, [Ahmet+in (yırtıl-an çanta)+sı]+n+da duruyor.

Aşağıda verilen tabloda bahsi geçen bir tamlamada hangi biçimbirimlerin hangi sırada gelmesi gerektiği gösterilmiştir:

[Belirtili İsim Tamlaması]	
-----------------------------------	--

olması için “красная” şeklinde kullanılır hem de tamlananın aldığı durum ekine uyumlu olarak durum eki alırlar. Çanta = сумка, kırmızı = красная “красную сумку” (kırmızı[y1] çantayı).

Tamlayan		Tamlanan			zmr n'si	Durum eki
Ad	İlgi durumu	(Sıfat Tamlaması)		İyelik eki		
		Sıfat veya sıfat işlevindeki sözcük	Ad	İyelik eki		
Ben	+im	kırmızı	çanta	+m	+1/+a/+da/+dan	
Ahmet	+in	kırmızı	çanta	+s1	+n	
		yırtıl -mış/-an/-acak	çanta		+1/+a/+da/+dan	
Ahmet	+in	yırtıl -mış	çanta	+s1	+n	
Ahmet	+in	yırtıl -an	çanta	+s1	+n	
Ahmet	+in	yırtıl -acak	çanta	+s1	+n	

Üstte verilen örneklere dikkat edilirse edilgen yapıdaki fiile, sıfat-fiil eki getirildikten sonra sıfat unsuru olarak kullanılmış ve belirtili isim tamlaması içindeyken iyelik eki beklendiği şekilde sıfat tamlamasının asıl ögesine yani sonda bulunan sözcüğe eklenmiştir. Verilen örneklerden “Ahmet+in yırtıl-acak çanta +s1+n+da” örneği de aynı duruma tabi olmuştur.

Sıfat unsuru -(y)AcAK ve -DİK/-DÜK sıfat-fiil ekleri ile teşkil edilen yapılarda bu durum bazen değişmektedir. Türkiye Türkçesi ile ilgili yapılan çalışmalarda -(y)AcAK ve -DİK/-DÜK sıfat-fiil eklerinin iyelik eki alabildiği konusunda bilgi verilmiş ve mesele çeşitli yönleriyle ele alınmıştır (Gülsevin, 2015). Yani -(y)AcAK ve -DİK/-DÜK ekli sıfat-fiiller belirtili isim tamlamasının tamlananı olabilmekte ve iyelik eklerinden sonra hâl ekleri getirilebilmektedir:

Kalem konulacak, kalem+in konulacağ+ı, Kalem+in konulacağ+ı+n+ı bilmiyordu.

Ben gideceğim, Ben+im gideceğ+im, Ben+im gideceğ+im+i öğrenmiş.

Sen güldün, Sen+in güldüğ+ün, Sen+in güldüğ+ün+ü duymuş.

Ahmet aldı, Ahmet+in aldığı+ı, Ahmet+in aldığı+ı+n+dan almış.

Fakat bu eklerin iyelik eki alması kadar önemli bir mesele daha ortaya çıkmaktadır. Bu eklerin üstüne gelen iyelik ekleri bazı durumlarda aslında sıfat-fiilin ardından gelen ve nitelediği sözcük veya sözcük öbeğine getirilmelidir. Yani ekin yer değiştirmesi söz konusudur. Aşağıda verilen örneklerden “Kalem+in konul-acağ+ı çanta” incelendiğinde bu kuralın bozulduğu ve iyelik ekinin geriye sıfat-fiil ekli sıfat unsurunun üzerine kaydığı görülmektedir:

Kalem çanta+sı, Kalem+in çanta+sı,

Kalem+in kırmızı çanta+sı

Kalem+in konul-acağ+ı çanta[+ø]

Ahmet+in kalem konul-acak çanta+sı

Öte yandan iyelik ekinden sonra getirilen durum eklerinin olması gerektiği gibi tamlanan ögeye eklendiği görülmektedir:

Kalem+in konul-acağ+ı çanta+da

Ahmet+in kalem konul-acak çanta+sı+n+da

Ahmet+in aldığ+ı çanta

Ahmet+in aldığ+ı çanta+dan

Üstte de belirtildiği gibi $-(y)AcAK$ ve $-DIK/-DUK$ ekli sıfat-fiiller belirtili isim tamlamasında tamlanan olarak yer alabilmektedir. Belirtili isim tamlamaları sıfat gibi bir isim nitelemezler. Eğer sıfat tamlaması değil de iç içe belirtili isim tamlaması söz konusu ise bu durumda belirtili isim tamlamalarında olması gerektiği gibi $-(y)AcAK$ ve $-DIK/-DUK$ ekli sıfat-fiillerin iyelik ekinden sonra ilgi hâli eki almaları gerekir:

Biz+im ev+imiz+in kapı+sı

Sen+in aldığ+ın+ın delil+i

Fakat bu çalışmada ele alınan yapılarda iç içe belirtili isim tamlaması bulunmamaktadır:

Kalem+in konulacağ+ı{+n+ın} çanta{+sı}

Türkiye Türkçesi ile ilgili üstte verilen örneklere dikkat edilirse $-(y)AcAK$, $-DIK/-DUK$ ekli sıfat-fiillerde iyelik eki her zaman kaymamaktadır. İyelik ekinin $-(y)AcAK$, $-DIK/-DUK$ sıfat-fiil eklerinin üzerine kaymasının işlevsel ve anlamsal görevleri vardır. Peki, ekin kayması hadisesi hangi durumlarda görülmektedir?

1. $-DIK/-DUK$ eki

$-DIK/DUK$ ekleri ile oluşturulan sıfat-fiillerin sıfat unsuru olduğu sıfat tamlamaları, belirtili isim tamlamaları içerisinde tamlanan olarak görev aldıklarında belirtili isim tamlamasının tamlayanı aynı zamanda sıfat-fiil ekli eylemin öznesi ise bu durumda iyelik eki sıfat-fiil eki üzerine kaymaktadır (Gülsevin, 2015: 890):

Ben+im⁴ gittiğ+im yer güzeldi.

Sen+in okuduğ+un sayfa yırtıldı.

Ahmet+in kırmadığ+ı yer kalmadı.

⁴ Türkiye Türkçesinde ve Azerbaycan Türkçesinde I. teklik ve çokluk şahıs zamirlerine ilgi durumu eki $+in$ değil de $+im$ şeklinde eklenmektedir. Bu da Azerbaycan ve Türkiye Türkçesini diğer Türk lehçelerinden ayıran bir özelliktir. Söz gelimi, Türkmen Türkçesinde: *meniň, biziň* şeklinde kullanılmaktadır. Bu durumun I. teklik ve çokluk şahıs iyelik ekleri ($+Im/+Um$, $+ImIz/+UmUz$) bünyesindeki “m” sesinin etkisinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı ayrıca araştırılmalıdır.

Ahmet+in okumadığ+ı kitap kalmadı.

Ahmet+in okuduğ+u kitap[+tan] kalmadı.

Araba+nın bozulduğ+u yol tenha.

Durum ekleri daha önce de belirtildiği gibi sıfat-fiil üzerine değil, olması gerektiği gibi son ögeye getirilir:

Ahmet+in okumadığ+ı kitap+ta yazıyor.

O, ben+im oturduğ+um yer+den düştü.

Edilgen çatılı, olumsuz fiiller sıfat-fiil eki aldıklarında eğer belirtili isim tamlamasının tamlayanı konumundaki varlık sıfat-fiilindeki eylemi yapan değilse iyelik eki sıfat-fiil üzerine kaymaz. Bu durumda sıfat tamlamasının tamlananı sözde özne konumundadır:

Ahmet+in kırılmadık yer+i kalmadı.

Ben+im okunmadık kitab+ım kalmadı.

“Ahmetin kırılmadık yeri kalmadı” örneğindeki “kırılmak” fiili “darılmak” anlamında kullanılıp belirtili isim tamlamasının tamlayanı bu fiilin öznesi konumuna getirilirse ekin kaydıği görülmektedir:

Ahmet+in kırılmadığ+ı kimse kalmadı.

Edilgen çatılı, olumsuz fiiller söz konusu olduğunda hâl ekleri gelmez. Hâl eki getirilecekse -DIK/-DUK ekleri geçmiş zaman ifade ettikleri için geçmiş zaman ifade eden -An, -mİş/-mUş, eklerinden biri anlama göre tercih edilir.

Ahmet+in kırılmadık yer+i+n+i kırdı.

yerine:

Ahmet+in kırılmamış yer+i+n+i kırdı.

Ahmet+in kırılmayan yer+i+n+i kırdı.

Ahmet+in okunmadık kitab+ı+n+ı aldı.

yerine:

Ahmet+in okunmamış kitab+ı+n+ı aldı.

Ahmet+in okunmayan kitab+ı+n+a baktı.

2. (y)AcAK eki

-(y)AcAK ekleri ile oluşturulan sıfat-fiillerin sıfat unsuru olduğu sıfat tamlamaları, belirtili isim tamlamaları içerisinde tamlanan olarak görev aldıklarında belirtili isim tamlamasının tamlayanı sıfat-fiil ekli eylemin öznesi veya sözde öznesi ise iyelik eki sıfat-fiil üzerine kaymaktadır (Gülsevin, 2015: 890):

Kalem+in konul-acağ+ı çanta yırtık.

Ahmet+in okuyacağ+ı kitap yırtık.

Eğer fiil edilgen yapıda ise sözde öznenin ilgi hâli eki almaması durumunda iyelik eki de kullanılmamaktadır:

Kalem çanta+sı

Kalem konul-acak çanta

Bu tür bir tamlama, başka bir tamlama içine tamlanan olarak girerse bu durumda iyelik eki olması gerektiği gibi son sözcüğe eklenmektedir. Çünkü getirilen bu ek belirtisiz isim tamlamasının değil, içine girdiği belirtili isim tamlamasının ekidir:

[Ahmet+in (kalem konul-acak çanta+ø)+sı] yırtık.

Aynı örneğin belirtili isim tamlaması olarak girmesi durumunda ise sıfat-fiil üzerine getirilen iyelik eki korunurken hem kalem hem de çanta iyelik eki almaktadır:

[Ahmet+in (kalem+i)+nin çanta+sı]

[Ahmet+in (kalem+i)+nin kırmızı çanta+sı]

[Ahmet+in kalem konulacak çanta+sı]

Ahmet+in kalem+i, kalem+in konulacağ+ı canta

[Ahmet+in [kalem+i]+nin (konul-acağ+ı çanta+sı)]

Ben+im kalem+im+in kırmızı çanta+sı

Ben+im kalem+im+in konulacağ+ı çanta

Sen+in okunacak kitab+ın var/yok.

Tamlamanın içinde bulunduğu cümle ile tamlamanın öznesi aynı olduğu durumlarda özne ilgi hâli almasa dahi ekin getirildiği düşünülebilir fakat bu durumlarda aslında “kendi” veya “kendinin” zamiri eksiltirmiştir. Yani aslında tamlamanın öznesi, belirtili isim tamlamasının tamlayanı konumunda olan ve eksiltirmiş dönüşlülük zamiridir:

Ahmet, [kendi] kırdığ+ı bardağı Almanya'dan almıştı.

Aynı yapıda iyelik ekinin hem sıfat-fiil ekli öge üzerine kaydığı hem de kaymadığı kullanımların olduğu görülmektedir. Burada iyelik eki anlam olarak vurguyu odaklama işlevinde kullanılmaktadır. Yani eğer ek sıfat-fiil ekli ögeye geçmiş ise tamlayana, eğer geçmemişse tamlanana vurgu yapılmaktadır:

Kitab+ın konulacak yer+i (vurgu tamlanana)

Kitab+ın konulacağı+ı yer (vurgu tamlayana)

Ahmet+in gidecek yer+i (vurgu tamlanana)

Ahmet+in gideceği+ı yer (vurgu tamlayana)

Ahmet+in yakacak odun+u (vurgu tamlanana)

Ahmet+in (yakacağı+ı odun (vurgu tamlayana)

Hoca+nın çalışacak öğrenci+si (vurgu tamlanana)

Hoca-nın çalışacağı+ı öğrenci (vurgu tamlayana)

Sıfat-fiil, edilgen ve geçişiz fiil ise bu durumda tamlayan değil de tamlanan özne konumunda olacağı için tamlayana vurgu yapmak mümkün değildir. Aşağıda verilen örneklerle dikkat edilirse ikinci örneğin Türkçeye uygun olmadığı görülecektir:

Ahmet+in gidilecek yer+i (vurgu tamlanana)

Ahmet+in gidileceği+ı yer (vurgu tamlayana. Türkçeye uymaz)

İyelik ekinin -(y)AcAK ekinin üzerine geçip geçmemesi tamlayanın bir parçası olup olmamasını anlamsal olarak ayırmak için görev yapmaktadır:

Tüfeğ+in konulacak yer+i kırıldı. (Tüfeğin yerleştirilmesi için tüfeğe ait olan ayak benzeri bir parça)

Tüfeğ+in konulacağı+ı yer kırıldı. (Tüfeğe ait bir parça değil de tüfeğin üzerine yerleştirmesine uygun olan bir yer)

Sonuç

Türkiye Türkçesinde -(y)AcAK ve -DİK/DUK ekli sıfat-fiiller “Benim gideceğimi öğrenmiş” örneğinde de olduğu gibi belirtili isim tamlamasının tamlananı olabilmekte ve bu durumda iyelik ekleri alabilmektedir. Fakat -(y)AcAK ve -DİK/DUK ekli sıfat-fiiller sıfat tamlamasının sıfat unsuru olarak görev yapıyorken belirtili isim tamlamaları içine tamlanan olarak girmektedirler. Normalde bir sıfat tamlaması belirtili isim tamlamasının tamlananı

olduğunda iyelik eki son ögeye yani sıfat tamlamasının tamlananı konumundaki isme gelir. Aynı şekilde $-(y)AcAK$ ve $-DIK/DUK$ ekleri dışındaki eklerle dönüştürülen sıfat-fiiller de sıfat tamlamasının sıfat unsuruyken belirtili isim tamlaması içine girdiklerinde “Ahmet’in yırtılan çantası” örneğinde olduğu gibi iyelik ekleri son ögeye getirilir. Fakat $-(y)AcAK$ ve $-DIK/DUK$ eklerinin sıfat unsuru olduğu durumlarda, belirtili isim tamlamasının tamlayanı sıfat-fiil ekli eylemin öznesi ise iyelik ekleri sıfat-fiil ekleri üzerine kayabilir. İyelik ekinin hem $-(y)AcAK$ ve $-DIK/DUK$ ekli sıfat-fiiller üzerine geçtiği hem de geçmediği yapılar da bulunmaktadır.

İşaretler

[...] eksiltelen öge veya belirtili isim tamlaması

(...) sıfat tamlaması

{...} olmaması gereken öge

KAYNAKÇA

- A. Von Gabain, (1996). *Eski Türkçenin Grameri* (çeviren: Mehmet Akalın). Ankara: TDK.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri* (8 b.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Çarıyarov, B., Sarıyev, G. (1977). *Türkmen Dilinin Grammatikası II Bölüm Söz Düzüminiñ ve Yönekey Sözlemiñ Sintaksisi*. Aşkabat: İlim Neşiryat.
- Delice, H. İ. (2007). *Türkçe Sözdizimi* (3 b.). İstanbul: Kitabevi.
- Ergin, M. (2000). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gülsevin, S. (2015). $-DIK / -(Y)ACAK + İyelik Yapılarının Öznelerinde İlgi Ekinin Kullanılması Üzerine$. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 889-898.
- Hocayev, B. (1977). *Türki Dilleriñ Günorta-Günbatır Toparında Ortak İşlik Formaları*. Aşkabat: İlim.
- Karahan, L. (2011). *Türkçede Söz Dizimi* (16 b.). Ankara: Akçağ.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesinin Grameri* (3 b.). Ankara: Türk Dil Kurumu.

PALU MERKEZ AĞZI ÜZERİNE BAZI FONETİK NOTLAR (İNCELEME- DERLEME)¹

Fatih ÖZEK²

Ferda ÇANAK³

Özet

Elâzığ iline bağlı Palu, Doğu Anadolu bölgesinin Yukarı Fırat bölümünde yer almaktadır. Elâzığ merkezinin 75 km doğusunda yer alan Palu, doğuda Bingöl merkez ve Genç ilçesi, kuzeyde Kovancılar, kuzeydoğuda Karakoçan, güneyde Arıcak ve Alacakaya, güneybatıda ise Maden ilçeleri ile çevrilidir. Leyla Karahan (Karahan, 1996) Palu ağzını çeşitli fonetik ve morfolojik özellikleri bakımından Türkiye Türkçesi doğu grubu ağızları içinde, Karakoçan, Bingöl Merkez, Karlıova ve Siirt ağızları ile birlikte I. alt grupta değerlendirmiştir. Buran ve Oğraş (2003) Elâzığ İli Ağzı adlı çalışmalarında Palu ağzını Karakoçan, Maden, Arıcak ve Sivrice ile birlikte V. ağız bölgesi içinde değerlendirmiştir. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Palu Merkez Ağzının genel fonetik eğilimleri değerlendirilmiştir. Bu fonetik eğilimler, /é/ ünlüsünün kullanımı, birincil uzun ünlülerin kullanımı ünlülerde yuvarlaklaşma eğilimi, ünlülerde incelmeye eğilimi başlıkları altında incelenmiştir. Bu bölümündeki fonetik değerlendirmeler, anadili Türkçe olan, Palu merkezde ve Seydili, Yeşilbayır, Üçdeğirmenler köylerinde yaşayan tek dilli konuşurlardan derlenen metinler esas alınarak yapılmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünü metin kısmı oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılan metinler, Palu merkezde ve Seydili, Yeşilbayır, Üçdeğirmenler köylerinde yaşayan anadili Türkçe olan tek dilli konuşurlardan derlenmiştir. Derlenen metinler fonetik transkripsiyon kullanılarak yazıya aktarılmıştır. Bilindiği gibi Palu çoğunlukla Türkçe ile birlikte Zazacanın konuşulduğu, iki dilli konuşurların bulunduğu bir bölgedir. Makale, bölgede anadili Türkçe olan tek dilli konuşurlardan derlenen metinlerden oluşmuştur. Makale bu yönüyle bölge ağızları ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalardan ayrılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Palu ağzı, ağız, fonetik, iki dillilik.

SOME PHONETIC NOTES ON THE DIALECT OF PALU CENTER (RESEARCH- REVIEW)

Abstract

Palu district of Elazığ province is located in the Upper Fırat of the Eastern Anatolia region. Palu, situated 75 km east of Elazığ city-centre, is surrounded by Bingöl city-centre and its Genç district in the east, Kovancılar district in the north, Karakoçan district in the northeast, Arıcak and Alacakaya district in the south, and Maden district in the southwest. Leyla Karahan (Karahan, 1996) evaluated the Palu dialect along with Karakoçan, Bingöl Merkez, Karlıova and Siirt dialects

¹ Bu çalışma Fırat Üniversitesinde hazırlanan “Palu Merkez Ağzı İnceleme- Metin” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Doç, Dr, Fırat Üniversitesi, Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta:ozekfatih@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7766-293X

³ Uzman, Fırat Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı ABD, e-posta:ferdatezyakar@gmail.com

under the subcategory I, in Turkey Turkish eastern group in terms of various phonetics and morphological characteristics. In the study entitled “Elâzığ Province Dialect”, Buran and Oğraş (2003) considered the Palu dialect along with Karakoçan, Maden, Arıcak and Sivrice dialects in the dialect category V. The study is composed of two parts. General phonetic inclinations of Palu centre dialect are evaluated in the first part. The phonetic inclinations are examined under the titles *the use of /ê/ vowel, the use of primary long vowels, rounding inclination in vowels, thinning inclination in vowels*. Phonetic evaluations in this part are based on scripts, compiled from monolingual Turkish native-speakers living in in the centre of Palu and Seydili and Yeşilbayır villages in it. Scripts constitute the second part of the study. The scripts, utilised in the study, are compiled from monolingual Turkish native-speakers living in the centre and Seydili, Yeşilbayır villages of Palu. The compiled scripts are written out through phonetic transcription. As known, Palu is a region whose inhabitants are bilingual speaking Turkish as well as Zazaish. The study includes scripts, compiled from monolingual speakers whose native language is Turkish. In this aspect, it differs from the previous studies on the dialects of the region.

Keywords: Palu dialect, dialect, phonetics, bilingualism.

GİRİŞ

Elâzığ iline bağlı Palu, Doğu Anadolu bölgesinin Yukarı Fırat bölümünde yer almaktadır. Elâzığ merkezinin 75 km doğusunda yer alan Palu, doğuda Bingöl merkez ve Genç ilçesi, kuzeyde Kovancılar, kuzeydoğuda Karakoçan, güneyde Arıcak ve Alacakaya, güneybatıda ise Maden ilçeleri ile çevrilidir.

Buran&Oğraş (2003) *Elâzığ İli Ağzı* adlı çalışmalarında Palu ağzını Karakoçan, Maden, Arıcak ve Sivrice ile birlikte V. ağız bölgesi içinde; Leyla Karahan (Karahan, 1996) ise Palu ağzını çeşitli fonetik ve morfolojik özellikleri bakımından Türkiye Türkçesi doğu grubu ağızları içinde, Karakoçan, Bingöl Merkez, Karlıova ve Siirt ağızları ile birlikte I. alt grupta değerlendirmiştir.

Bilindiği gibi Palu çoğunlukla Türkçe ile birlikte Zazacanın konuşulduğu, iki dilli iletişimin olduğu bir bölgedir. Çalışmadaki fonetik değerlendirmeler, anadili Türkçe olan, Palu merkezde ve Palu’ya bağlı *Seydili, Yeşilbayır, Üçdeğirmenler* köylerinde yaşayan tek dilli (Türkçe) konuşurlardan derlenen metinler esas alınarak yapılmıştır. Çalışma bu yönüyle bölge ağızları ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalardan ayrılmaktadır.

İnceleme

Çalışmada, Palu Merkez Ağzı’nın (PMA) belirgin fonetik özellikleri üzerinde durulacaktır. Bu özellikler şu başlıklar altında toplanmıştır:

- /ê/ ünlüsünün kullanımı
- birincil uzun ünlülerin kullanımı
- ünlülerde yuvarlaklaşma eğilimi
- ünlülerde incelme eğilimi
-

1.a /g/ ünlüsünün kullanımı

PMA'da / g / sesi yaygındır. /g/kullanımı bölgenin belirleyici fonetik özelliklerinden biridir. Buran&Oğraş (2003) *Elâzığ İli Ağzı* adlı çalışmalarında bu noktaya temas etmişler, özellikle /g/'nin yaygın görüldüğü -gr şimdiki zaman ekini bölgenin ayırt edici bir özelliği olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca bu kullanımdan ötürü AzT. ile Palu ağzı arasında bir ilişki de kurmuşlardır. (Buran&Oğraş, 2003:22).

PMA'daki / g / kullanımları dikkatli incelendiğinde -gr şimdiki zaman eki dışında da AzT. ile PMA arasında önemli fonetik ortaklıklar olduğu görülecektir.⁴ Bu ortaklıkların en belirgin olanı Buran&Oğraş (2003)'ın tespit ettikleri -gr şimdiki zaman ekinin kullanımınıdır: *bilmersiz* “bilmiyorsunuz” (12/5), *görgrdul* “görüyoruz” (13/35), *yatgrdi* “yatıyordu” (8/69), *alêrdim* “ağlıyordum” (12/39), *balêruh* “bağlıyoruz” (2/37), *çañırêr* “çağırıyor” (1/14) vb.

PMA'da, Türkçenin çeşitli dönemlerinde ilk hecede /è/ olan veya e~i kararsızlığı gösteren sesler çoğunlukla /è/'dir: *dêyêrdi* “derdi”(10/54), *gêce* “gece” (2/6), *bêş* “beş” (9/67), *dêrdi* “derdi” (4/67), *yêrdiler* “yerdiler” (5/73)... Aynı durumu AzT.'de görmekteyiz: eşit- “iştirmek”, èt- “etmek”, kêç- “geçmek”, yêl “rüzgâr” vb. (Kartallıoğlu & Yıldırım, 2007:176)

PMA'da Türkçe veya alıntı kelimelerde /y/ ünsüzünün düşmesi ile oluşmuş /è/ örnekleri de görülür: *bêle* “böyle” (9/65), *nêse* “neyse<ne ise” (10/42), *kêfler* “(keyifler<Ar.keyf)” (2/6), *êle* “öyle” (12/4), *şêdür* “şeydir” (4/67) vb. bu kullanımlar da yine AzT. ile PMA arasında bir ortaklık olarak değerlendirilebilir.

AzT. ile ortak özellik göstermeyen, bölgeye has /è/ kullanımları da PMA'da bulunmaktadır. Örneğin /-1-/ünsüzü yanında a>è örneklerine yörede sık rastlanılır: *êlêcah* “olacak” (2/112), *yolciler* “yolcular” (9/59), *âlêzdeki* “Elazığ'daki” (5/13), *paqlêrdzh* “paklardık” (2/35) vb. /è/'leşme eğilimi yörede çok kuvvetlidir. Öyle ki alıntı kelimeler bile i> è değişimi görülür: *hêkâtini* “hikâyesini” (7/107), *kêkâye* “hikâye” (7/107), *mánêli* “manili” (7/109) vb.

1.b Birincil uzun ünlülerin kullanımı

Oğuz grubu Türk lehçelerinde, Türkmen Türkçesi dışında, birincil uzun ünlülerin normal süreli karşılıklarına dönüşerek kısaldığı yaygın bir kanaattir. Ancak, son dönemlerde yapılan çalışmalar, Türkmence dışındaki Oğuz grubu Türk lehçelerinde, Türkmence kadar sistemli olmasa da birincil uzun ünlülerin korunduğunu veya bazı seslik izler bırakarak kısaldığını göstermiştir. (Özek, 2014:120) Birincil uzun ünlülerin, Türkiye Türkçesi ağızlarında nicelik bakımından sınırlı ve de dağınık da olsa korunduğu bazı ağız çalışmalarında görülmüştür. Türkiye Türkçesi ağızlarında birincil uzun ünlülerin varlığına ilk defa Zeynep Korkmaz dikkat çekmiştir. Zeynep Korkmaz (Korkmaz,1953) “*Batı Anadolu Ağızlarında Aslî Vokal Uzunlukları*” adlı makalesiyle Kütahya, Uşak, Dinar, Çivril, Denizli, Tavas bölgelerinde uzun ünlülü 50 kelime tespit etmiştir. Böylelikle Ligeti'nin (Ligeti, 1942:82)“uzun ünlülerin bulunmadığı Oğuz lehçesi” olarak tanımladığı Türkiye Türkçesinde de uzun ünlülerin varlığı görülmüştür. Daha sonraları

⁴ Bölge ağızları ile Azerbaycan Türkçesi arasındaki ortaklıklar için bk. Fatih Özek (2019), “*Elazığ Ağzı ile Azerbaycan Türkçesi Arasındaki Ortaklıklar Üzerine*”, Prof. Dr. Zafer Önler Armağanı (Ed.Osman Özer), Kanguru Yay., Ankara, s.187-199; Engin Gökçür (2012), “*Azerbaycan Türkçesi ile Doğu Anadolu Ağızlarındaki Ortaklıklar Üzerine*”, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4, Fall 2012, p. 1801-1824.

Türkiye Türkçesi ağızlarındaki uzun ünlülerin varlığı ile ilgili birçok tespit yapılmıştır.⁵ PMA'da sınırlı sayıda da olsa, vurgu, tonlama ve ses olayları dışında ünlü uzunluklarına rastlamaktayız. Bunların bir kısmını birincil ünlü uzunlukları olarak değerlendirdik. Tespit ettiğimiz örnekler şunlardır:

AT *āç

aç “aç” (1/27) (Krş. Kök. āç ‘aç’; Krh. āç (DLT)~ aç ; EAT āç (Korkmaz:448) ~ aç; Türkm. āç, Yak. ās)

AT *kān

kan “kan” (6/21); (Krş. Uyg. kām (Uyg. Br.) ~ kan ‘kan’; Krh. kān (DLT) ~ kan; EAT kān (Korkmaz:449) ~ kan, Türkm. gān; Yak. hān)

AT *bār

var “var” (3/46), (Krş. Uyg. phār (Uyg. Br.) ~bar ~par ‘var’; Krh. bār ~ bar; EAT vār (Korkmaz:449) ~ var, Türkm. bār, Yak. bār, Hlç. bār)

AT *tāş

daş “taş” (11/8), (Krş. Uyg. tāş ~ tās (Uyg. Br.) ~ taş ‘taş’; Krh. tāş (DLT) ~ taş, Türkm. dāş, Yak. tās, Hlç. tāş)

AT *kīz

knz “kız” (5/103) (Krş.Kök. kīz (Orh.); Krh. kīz (DLT) ~ kız ‘kız’, Türkm. gīz ~ gıyz, Yak. kīs)

AT *ōn

tn “on” (9/26), (Krş.Uyg. ōn ~ on ‘10’; Krh. ōn (DLT) ~ on; EAT ōn (Korkmaz:453) ~ on. (Krş. Türkm. ōn; Yak. uon; Hlç. ūⁿ, uon)

AT *yōl

ytdan “yoldan” (4/17), (Krş. Krh. yōl (DLT) ~ yol ‘yol’; EAT yōl (Korkmaz:454) ~ yol, Yak. suol, Hlç. yū^l)

AT *būz

bzz “buz” (13/41), (Krş. Krh. būz (DLT) ~ buz ‘buz’, Türkm. būz, Yak. mūs)

AT *mg

5Bk. M. Dursun Erdem (2008), “Anadolu Ağızlarında Görülen Birincil Ünlü Uzunlukları” Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 3/3 Spring 2008, p. 502-562.; Fatih Özek (2009), “Arapkir/Malatya Ağızında Birincil Uzun Ünlüler”, Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 4/8, (p. 1954-1963, (Fall 2009), Hatice Şahin (2012), “Bursa Yerli Ağızında Birincil Uzun Ünlüler Üzerine”, Diyalektolog, Kış 2012, S. 5, s. 1-7; Fatih Özek (2014), “Kemaliye ve Yöresi Ağızlarında Birincil Uzun Ünlüler”, Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks, S. 6, No. 2 (2014), s.117-130 vd.

mk “iğ” (7/134); (Krş. Uyg. mg (Uyg. Br.) ~ ig ~ yig ‘hastalık’; Krh. mg (DLT) ~ ig Türkm. mgle-‘hastalanmak’)

AT *bmr

bmr “bir” (5/32), (Krş. Kıp. bmr (TA) ~ bir ‘1’; EAT bmr (Korkmaz:452) ~ bir, Türkm. bmr, Yak. bmr)

AT *turt

durt “dört” (13/21) (Krş. Krh. turt (DLT) ~ tört; Kıp. turt (TA, TZ) ~ tört ~ dört ‘4’, Türkm. durt, Yak. tüört)

AT *yüz

yfz “yüz/100” (7/180) (Krş. Krh. yüz (DLT) ~ yüz ‘100’ ; EAT yüz (Korkmaz:456) ~ yüz, Yak. sūs)

1.c Ünlülerde yuvarlaklaşma eğilimi

PMA’da ünlülerin yuvarlaklaşma yönünde bir eğilimi vardır. Hem kelime köklerinde hem de eklerde bu eğilim görülür. Bu kullanımların önemli bir kısmı, Eski Anadolu Türkçesinin yöredeki mirasıdır. Bu yuvarlaklaşmalara bağlı olarak oluşan düzlük-yuvarlaklık uyumsuzluğu yöre ağzının karakteristik özelliklerindedir.

1.c.1. Eklerde yuvarlaklaşma

PMA’da görülen geçmiş zaman birinci çokluk şahıs eki, birinci çoğul şahıs iyelik eki, bildirme eki, geniş zaman eki ve +IIk isim yapım eki başta olmak üzere eklerde yuvarlaklaşma yönünde güçlü bir eğilim vardır. Bu eğilimleri Eski Anadolu Türkçesinin yöredeki kalıntıları olarak değerlendirmekteyiz. Tespit ettiğimiz örneklerden bazıları şunlardır:

- *görülen geçmiş zaman birinci çokluk şahıs* : *bişirêrdzĥ* “pişirirdik” (12/7), *çekmeduĥ* “çekmedik” (2/26), *serêrduĥ* “sererdik” (6/7), *ettuĥ* “ettik” (7/14), *yêrduĥ* “yerdik” (8/44), *sirêrduĥ* “silerdik” (9/8)...

- *birinci çoğul şahıs iyelik eki*: *malimuz* “malımız” (1/31), *allahumuz* “allahımız” (2/28), *mutfaĥumuz* “mutfağımız” (9/79)...

- *bildirme eki*: *vardur* “vardır” (5/114), *ĥnızımdur* “kızımdır” (5/47), *kapidür* “kapıdır” (1/29), *ĥasırdür* “hasırdır” (12/22), *babasidür* “babasıdır” (7/113)...

- *geniş zaman eki*: *bilür* “bilir” (8/68), *verürem* “veririm” (1/18), *kalurdi* “kalırdı” (8/22), *gelürdiler* “gelirdiler” (9/6)...

- *+IIk ekinde*: *salzĥ* “sağlık” (12/18), *damazluĥ* “damızlık” (3/33), *başluĥ* “başlık” (14/19)...

1.c.2. Kelimelerde yuvarlaklaşma

Eklerde görülen yuvarlaklaşma örnekleri hem Türkçe hem de alıntı kelimelerde de görülür. Bu yuvarlaklaşmalarda /b/, /m/, /v/ gibi yuvarlaklaştırıcı ünsüzlerin etkisi olduğu gibi, eski kullanımların devamı niteliğinde olan örnekler de görülür:

büşürürdiler “pişirirdiler” (9/16), *bülürdün* “bilirdin” (14/13), *abüd efendi* “Abid Efendi”(4/47), *c’vüz* “ceviz” (7/41), *misafürümüz* “misafirimiz” (7/24), *ayururduh* “ayırırdık” (2/48), *kaşuh* “kaşık” (2/74), *çarşude* “çarşıda” (7/122), *artuh* “artık” (7/113), *altun* “altın” (8/5)...

1.d. Ünlülerde inceleme eğilimi

Ünlü incelenmesi, kalın ünlülerin ince ünlüler ile yer değiştirmesidir. (Özek, 2014:100) Bu ses olayının birçok sebebi vardır. W. Radloff arka sıra (kalın) ünlülerin, ön sıra (ince) ünlülerle değişmesini Almandaki ‘umlaut’ denilen ünlü değişmesiyle karşılaştırmaktadır ve bunu ilk olmayan ünlülerin baş kısımdaki ünlülerin yaptıkları etkinin sonucu olarak değerlendirmiştir. (Radloff, 1882:64) Doğu Türkistan’daki Çağdaş Uygur ağızlarındaki bu olayı G. Juring, Radloff’un görüşüne paralel olarak bu ağızlardaki tüm inceleme ve daralmaları komşu veya daha doğrusu sonraki hecelerde ‘i’ ünlüsünün bulunmasına bağlamaktadır. (Şçerbak, 1998:55) Talat Tekin ünlü incelenmesinin daha çok /t/, /d/, /n/, /s/, /z/, /ʃ/, /ç/ ve /c/ gibi ünsüzlerle ve /y/ yarı-ünlüsünün eşliğinde gerçekleştiğini belirterek, inceltici etkisi bilenen ünsüzlere dikkat çekmiştir.(Tekin, 1995:193)

İncelme seslerin birbirleriyle ilişkisiyle açıklayanlar olduğu gibi, genel sesbilim kanunları çerçevesinde açıklayanlar da vardır. G. X. Kudaşev, fizik yasalarına göre ses değişmelerini ele aldığı çalışmasında, Tatar Türkçesindeki bütün ses olaylarının en önemli sebebinin “en az çaba yasası” olduğunu söyleyerek, ünlü incelmelerinin sebebinin de bu yasaya dayandırır. Kudaşev’e göre yapılan fonetik deneyleri sonucunda, ince ünlüler, kalın ünlülere göre söz sonunda üç beş kat, söz içinde de iki kat daha az çabayla söylenmektedir. (Alkaya, 2008:30)

PMA’da güçlü bir inceleme eğilimi vardır. Bu eğilimlerden Türkiye Türkçesi Doğu Grubu ağızlarının karakteristik özelliklerinden biri olan son ses /-ı/-u/-ü/ ünlülerinin tek şekilli olarak /-i/ biçiminde kullanılması (Karahan, 1996: 18) PMA’da görülür. Bu durumu, Türkiye Türkçesi Doğu Grubu Ağızlarında Ünlü Uyumlarının Bozulması (Özek, 2012) adlı çalışmamızda Osmanlı Türkçesi imla özellikleriyle açıklamıştık. PMA’ya has bir özellik olmayan bu ses olayının tespit ettiğimiz bazı örnekleri şunlardır:

- *i<ı* : *kapi* “kapi” (3/26), *kaşvalti* “kahvaltı” (13/52), *ayni* “aynı” (2/57), *yari* “yarı” (2/87), *qari* “kari” (3/5), *alti* “altı” (5/32), *baci* “bacı” (2/24)...

- *i<u* *doli* “dolu” (14/31), *kuri* “kuru” (9/53), *koşi* “koku” (9/94), *komşi* “komşu” (2/5), *buni* “bunu” (8/97), *yolci* “yolcu” (9/59)...

Bu özel durum dışında özellikle ön ses /ı-/ ünlüsünün yöre ağızında çoğunlukla *i<ı*’ya değiştiği görülür. Bilindiği gibi /ı/ ünlüsü kelime başında diğer ünlülere göre daha az korunur. Türkçede /ı/ ünlüsü ilk hecede çoğunlukla incelenmiştir. (Özek, 2013: 2060) AzT.’de bu durum daha ileri düzeydedir. AzT.’de ilk hecede /ı/ bulunmaz. Bugün TT’de ilk hece /ı/ barındıran kelimelerin tamamı AzT’de /i/’lidir:

ışık “ışık”, ılık “ılık”, ıssız “ıssız”, ıslık “ıslık”. (Kartallıoğlu & Yıldırım, 2007:179). Ayrıca, kelime başında ve dar bir ünlüden önce gelen /y/ sesi Azerbaycan Türkçesinde düşer. Bu durumda

olan kelime başındaki /ı/’lar da /i/’ye dönüşür: il “yıl”, ıldırım “yıldırım”, ilan “yılan”, itirmek “yitirmek” vb. (Buran, Alkaya; 2010:81). Benzer kullanımlar PMA’da da görülür:

ilan (<yılan) (EİA-F:57), ıldız (<yıldız) (EİA-F:57), dışarı (<dışarı) (EİA-F:57), çiplah (<çıplak) (EİA-F:57) vb.

Bu örneklerin dışında da yörede incelleme eğilimi bazı kelimelerde görülmektedir:

tene “tane” (1/9), teze “taze” (6/25), koze “koza” (3/41), able “abla” (5/114), yazme “yazma” (5/57), ane “ana” (5/6), kıare “kara” (6/4) vb.

Sonuç

PMA fonetik özellikleri bakımından AzT. ve EAT temelli Oğuz Türkçesi özelliklerini çoğunlukla muhafaza etmektedir. Bu fonetik özellikleri yoğun olarak yörede anadili Türkçe olan ve Türkçeden başka herhangi bir dil konuşmayan tek dilli konuşurlardan derlenen metinlerde görmekteyiz. Daha önceki çalışmalarda iki dilli konuşurlardan derlenen dil malzemelerinde karşımıza çıkan “fonetik sapmalar”⁶ bu metinlerde ya yoktur ya da çok az örneği vardır. Bu tespit, bölgedeki genel diyalektolojik değerlendirmelerin, kaynak kişilerin iki dilli veya tek dilli olmasına göre değişebildiğini göstermektedir. Bu bakımdan bölge ağızları ile ilgili değerlendirmelerde kaynak kişilerin iki dillilik/tek dillilik durumlarının dikkate alınmasının önemini göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Alkaya, Ercan (2008). “Sibirya Tatar Türkçesindeki Uzun Ünlüler Üzerine Bir Değerlendirme”, Turkish Studies, Volume 3/4, Summer: 19-41
- Buran. A & Oğraş Ş. (2003). Elazığ İli Ağızları, Elazığ Kültür Kurultayı Yay., Elazığ.
- Erdem, M. Dursun (2008). “Anadolu Ağızlarında Görülen Birincil Ünlü Uzunlukları Üzerine“, Turkish Studies Volume 3/3 Spring: s. 502–562
- Gökçür, Engin (2012). “Azerbaycan Türkçesi ile Doğu Anadolu Ağızlarındaki Ortaklıklar Üzerine”, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4, Fall 2012, p. 1801-1824.
- Karahan, Leylâ (1996). Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, TDK Yay., Ankara.
- Kartallıoğlu Y. & Yıldırım H. (2007). Azerbaycan Türkçesi, Türk Lehçeleri Grameri (Editör: A. Bican Ercilasun), Akçağ Yay., Ankara.
- Korkmaz, Zeynep (1995). Eski Anadolu Türkçesinde Aslı Ünlü (Vocal) Uzunlukları, Türk Dili Üzerine Araştırmalar (C.1) (s.443-458) TDK Yay., Ankara.
- Özek, Fatih (2013). /ı/ “Türkçede Bir Anasesbirim Midir?”, Turkish Studies, Cilt 8, Sayı: 1, s. 2057-2063.

⁶ Bk. Fatih Özek (2017), “Elazığ İli Ağızlarında Fonetik Sapmalar”, Diyalektolog, Winter 2017, Number 16, Page: 61-72

- Özek, Fatih (2014). “*Kemaliye ve Yöresi Ağzlarında Birincil Uzun Ünlüler*”, Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks, S. 6, No. 2 (2014), s.117-130 vd.
- Özek, Fatih (2019). “*Elazığ Ağzı ile Azerbaycan Türkçesi Arasındaki Ortaklıklar Üzerine*”, Prof. Dr. Zafer Önler Armağanı (Ed.Osman Özer), Kanguru Yay., Ankara.
- Özek, Fatih. (2009). “*Arapkir/Malatya Ağzında Birincil Uzun Ünlüler*”, Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 4/8 p. 1954-1963, (Fall 2009).
- Özek, Fatih. (2017). “*Elazığ İli Ağzlarında Fonetik Sapmalar*”, Diyalog, Winter 2017, Number 16, Page: 61-72
- Radloff, W. (1882). *Phonetik der nördlichen Türksprachen*, Leipzig
- Şahin, Hatice (2012). “*Bursa Yerli Ağzında Uzun Ünlüler Üzerine*”, Diyalog, Kış 2012, S. 5, s. 1-7
- Şerbak, A.M. (1998). *Türk Lehçelerinin Karşılaştırmalı Ses Bilgisi* (Çev. E. Mahmut), TDK Yay., Ankara, s.189
- TEKİN, Talat (1995). *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*, Simurg Yay., Ankara.

METİNLER

-1-

Adı Soyadı : Niyazi Ateşyakar

Doğum Yılı: 1910

Köyü : Palu / Merkez

Konu : Çiftçi Baba (Hikaye)

1 “ bu z’vķ bu ke⁻f nerádan saÑan?” d-r, ya benim[~]de ke⁻fim ólmeye kimin **2** ke⁻fi óle. benim úş tene қарım var. eve қавуşTum bЇri ókúzlere baĥár, bЇri su **3** getürür abdez alurem, ayaÑumi yĥarem, çorabımı çĥaTur, bЇ tenesi[~]de **4** yemegimi hazırlér. ben namazımı kılérim, yemegimi yerim. daÑa benim[~]de **5** ke⁻fim ólmeye kimin óle. padişah d-r[~]ki çifçi baba ĭlurse benim úç tene **6** қарım var senin[~]de. tranpe[~]edálim, deĥişelim. seninkini ver baÑan, **7** benimkileri[~]de verem saÑan. çifçi baba d-r[~]ki baĥ benim қарilerim **8** çirkündür, güzel degüldür. soĥre beganmezsen. “e canım çirkin ĭlsun.”

9 deĥişérler, deĥişérler. çifçi baba ĥaylér қарının bЇ tenesini, қарının bЇ tenesini **10** ĥaylér. ifadesini alér. d-r, peki, bu padişah sizdán niye aciz, sizden nifret[~]etmiş? **11** sizin kabaÑatiniz nd, kusurunuz nd? valla d-r, benim heç[~]AbЇ kabaÑatim **12** yoĥ. padişah nd d-sd abundant gelür abundant gidér. nasıl söledi ben қаhtum **13** heç[~]AbЇ[~]ĥatırımde yoĥ, heç[~]AbЇ[~]ĥatırime ĥeyalime gelmeS. ha, d-r, sen **14** gét, öbürsini çaÑırér, öbürsi[~]de gelér. d-r, sen niye padişah sendán aciz, **15** sizdán nifret[~]etmiş. sizin, senin kabaÑatin nd, kusurun nd? baĥ béle[~]de **16** güzelsen! démiş valla benim heç[~]AbЇ kabaÑatim, kusurum yoĥ. bu ev dolusi **17** bütün mal, ya, pard ĭlse hepsini bЇ[~]Ágünde daÑudurem. heç kim geldi **18** verürem, daÑudurem. d-r, sen[~]de gét. bu seFer öbürsini çaÑırér, **19** öbürsündán[~]de sĭrér. öbürsi[~]de d-r[~]ki valla benim heç[~]AbЇ ĥatám yoĥ. **20** benim ĥatám odur[~]ki ben[~]de oĥşurume geşşeÑim. n-se z kafesine söz **21** gĭrmér[~]da!! akl’ne fikir yatmér, қafedán қontaĥ, bizim durhan[~]akimi. nd **22** sölersen sule. bЇ saat sĭ[~]re kafesinden çĥér. efendime di⁻em, buni gótürér **23** bizim bu aligelmez’in daşı kimi, gölban[~]gölü’nün daşı[~]akimi bЇ daşın **24** üzerine. geridán bm dekme vurér. d-r, gét senin yerin ure, senin yerin ure. u **25** gidér. gelér bulere. d-r baĥ bu ev doli bzdd, ya, bal, nd désen var. қariye **26** d-r, nd қader verursense ver. heç hepsini bЇ[~]Ágünde daÑıt. sen[~]de aç **27** қalursen, ben[~]de. sen aç kaldın ben[~]de қalurem nĭlecaĥ, daÑıt hepsini. **28** öbürsüne[~]de d-r[~]ki baĥ kapıyı kitlememişim. dostun kapıdan salarsen **29** kapıye, yani ben görmeyem. ĥankı, iki kapidür, maĥsát baÑan görsátme, ben **30** görmeyem, nd қader yapebüldünse. aradan bЇ[~]kaç gün gidér. buler iki kume **31** birlaşérler “ yav! biz malumizi niye daÑudéruĥ? ĥaĥe niye veréruĥ malumizi, **32** sebep

nd? ” öbürsüñde d-r, benñde tóbeñettim, bu işe naletñılsun, yeter artıñ 33 kafi dër, tóbeñedërler. efendime diñem artıñ çifçi babadan vaqıt geçürërler.

-2-

Adı Soyadı: Hacıye Can

Doğum Yılı: 1923

Köyü: Palu/ Merkez

Konu: Genel

1 bayrám añşemından etlerimiz gelürdi, yémeklerimizi yaperdzñ, sábahten 2 giderler camiye. en azından onñonñbeş tene Kişi getürürdiler yémege. 3 onñonñbeş Kişi gelürdm é yémegi yerdm. éndenñsñne bayramlaşurdi çifherdi.

4 bañ râmazenlerde en azından iki kerd, uş kere, vardi adam beş kere iftare 5 çañNururdi, kapileriñkomşileri. düğünlerimizñde uş gün sürerdi. böğün hñne 6 gécesi ñlecañ, añşami too! bu gece dañna deflerñkéfler ñlurdm. yarın geceñde 7 toplanurdiler giderdiler kız evine, hñne gécesi ñlurdm. öbürsi geceñde 8 giderdiler dañna marzptan ileriñaileri, çoñ ileri giderdiler yémek yerdiler. dañna 9 ikindidanñsñne gidèrdiler bu kere ñlan terefine. ñlan terefinde yerdildr 10 içerdildr. éndenñsñne düğün baş ñlurdm. é düğün günü gelüni alurdiler 11 giderdiler ñlan terefine énde düğün ñlurdm. saat gécenin bñrinde düğün 12 dañNulirdi. bñrdenñsñne güvegi içeri salerdiler.

gelin görmesi bir zámán 13 sürerdi. heç gelin ndñbálüm. aqrebeler bmñgün mesela ben halasiyem, 14 teyzesiydm gelini yémege alurdum. édan bilabar aqrebeleriniñde alurduñ é 15 evin. éndanñsñne gelürdiler. yémeK yerdiler, otururdildr, éndanñsñne dañna 16 giderdiler. şindikiler vala nd kimse kimseyi gelin daveti édèr nd bmñş-. gelinler gedèr, gezèr. 17 yémeKlerimiz nıqrelerde olurdi. nıqre böyñk, béle uş ölçek qazanlerde 18 zerde bişerdi. nıqrelerdeñde pilav, dñlmd, T ñrlm bulerñde nıqrelerde 19 bñşerdi.

bumberi işte yañını alurdiler. yañını alduñtanñsñne döndarurdiler. 20 güzdl yañerdildr, yañeduñtanñsñne tekrar bm dañna döndarurdiler. éni işte 21 kıymedan, bulğurdan, içini yaperdiler. parmañnundan geçürürdiler içine.

22 çadire gèttuñ, çadire gèştuñ. uş tene çadır qurduñ. şeye gelan yémeKlerimizi, 23 tenâkedan qavurmemizm hepı alduñ çadırın içind. bm gece bañtımd ha bmñş- 24 dèr hır hır hır. baci qañtı dèdi pişt pişt pişt. hoşemki kirpi gelmiş, içeriye 25 gñrmiş. qarınin elleri hdpı parçalandı. éle vurur vurmez kirpiye degmiş. çoñ 26 kalduñ. bm yaz kalduñ. vala heçñbm zorluñ çekmeduñ. éñle bm güzeldi, éle 27 güzeldi. béle gidèrduñ komşiler birbirimize gidèr etler yapèrduñ, şeler 28 édèrduñ. allahe çoñ şükür. dèrduñ allahumuze çoñ şükür. dè bmñş- ñlmez çad@r ñlsun, ha!

29 béle yani çayñamay yoñtı. sábahten qañerdiler. gécedan námaze qañtuñleri 30 zámán şörbeyi vururdiler üstüne.

31 ifah baş ıurse éni koyerduh ataşın üstüne şışleri demçır şışleri ataşın içine **32** éni güzdl kılllerini itelerduh itelerduh éndanĀs;neĀde bu kere şıştan **33** dalerdzĥ. dalerdzĥ heçĀbm yerinde şe almĀcaĥ, bèle kızarurdi. éndanĀs;ne **34** suye koyerduh temçz yaĥerduh. ayururduh, partiniĀde zĀten güzdl **35** paqlerdzĥ, bėmbeyaz éderduh éndanĀs;ne vururduh üstüne, Pişerdi. sĀbahtan kelle yerdiler.

36 badan gidėrler űzűmi toplėrler, getűrėrler. éndanĀs;ne doldurėruĥ é yem **37** torbelerine, azini balėruĥ. kırdş diyerduĥ içine atėrler, énun içine. giyėrler **38** çizmeleri, çihėrler üstüne sıĥėrldr. énun turancından aĥ±r, dol±r leiane. **39** leianden alėrsen sűzėrsen azane. azende yėmirte çalėrsdn. éndanĀs;ne **40** ataşı vurursen dibine. é ayneduĀNi zĀman aĥa bèle bm kef gelėr üstüne, é **41** kefini alėrsdn. bu kere dűnėrsen liviņş çalėrsen éni doldurėrsen leiane. **42** şireyi balėrsen. éni güzdl çırpėrsen çırpėrsdn éndanĀs;ne tűkėrsen azane **43** aruşturėrsen. bűşűnce ište sucuĥleri baturėruĥ, éndanĀs;neĀde bastuĀNi **44** serėruĥ. cűvűzleri tek tek tek tĀhėruĥ, tersĀde taĥılmıyecaĥ. mesela bu **45** kırėrsin ya, é iř terefm bèle ište gelecaĥ, taĥerkene bèle geldiĀmidi tutmez, tűkűlűr.

46 vala sçılerdiler. komşumuz vardi, asiye ĥatun, éle güzel masĀllari vardiĀk m **47** çűĥ güzeldi. gece geldiler, anladurdiler.

48 eti çarşudan getirűrdiler. ayururduĥ, é yalisini alurduĥ, kűftenin içine. **49** éndenĀs;ne sıĥ terefiniĀde alurduĥ bm terefe, daşımız, ĥele é daşlar durėr, **50** éndanĀs;neĀde toĥmaĥ... daşı koyerduĥ bm yere bdzi sererduĥ, daşı üstüne **51** koyerduĥ toĥmaĥi taĥerduĥ elçimize. éni güzdl ezerduĥ. éle et varĀki daştan **52** ařaĀNi aĥėr, çűĥ, he güzel. éndenĀs;ne alırdıĥ koyerduĥ bulerin yanına. **53** bulğurini vururduĥ, zĀtan içini bűşűrműşűĥ, soĀNani dçremiřűĥ, éndenĀs;ne **54** kıymesidan beraber, yaĀNıdan, açerduĥ, koyerduĥ içine, yaperduĥ. dűnerduĥ, bűřűrűrduĥ.

55 bèle ifah bm toĥum. é tohumi getűrėrsen. abu zĀmanlar getűrecaĥtın. uni **56** koyerdun sıcaĥ yere. baĥerdin ha uyandiler. bèle ifahĀifah karıncę çıĥti. **57** ayni karıncę add. éne ilkin ebemkűmeci verűrdiler, ĥani yarpaĥ yoĥ ya! **58** éndanĀs;ne yarpaĥ çıĥtiĀmi, gėderduĥ tutun yarpaĀnini getirűrűrduĥ, **59** ifahĀifah dmderdıĥ. énun yėmesi çűĥ ĥořti. bèle içeriye gelűrdűn, **60** baĥerdinĀki bm ĥırĀlti var; ĥırt ĥırt ĥırt. űgűn űgűn űgűn olurdi bu ade. bu ade ılduĥtanĀs;ne. bu kere **61** giderduĥ bm sűpűrge vardi, getirűrdiler tikerdiler řeyinin... üstüne uler **62** çıĥerdiler é sűpűrgeye. baĥerdin ha ipeĀNi azından çıĥadėr sarėr. sarerdi sarerdi **63** sarerdi, gendi içinde alurdi. ište éni bçmaĥ gűnahmıř. ayner su éderdiler **64** tűkerdiler üstüne, bèle bm aruşturirdiler énun telleri çıĥerdi. énun bm yanını **65** aterdiler éreye. ište ipege gűre alurdiler... aserdilr bèle yıĀNulurdi. **66** éndenĀs;neĀde bu kereĀde sarerdiler, topĀederdiler, eiűrűrdiler, **67** aĀNardurdiler, boyadurdiler, çűĥ eziyetlidi.

68 hd he, uř tene orda bűyçK, boyumuzdan belabĀr sucuĥ kűpleri. gelane **69** çerezimmz, éndanĀs;neĀde çayımmz, yėmegimmz... tėz aĥĀn ıurse řindi **70** mesela sen dėrsen ben aĥecam, size yemeK yetiřmėr, size çerez **71** çıĥaTurduĥ. sĀbahtan gelűrdiler bėgűn bėgűn bize gelmiřler énlere yemeK **72** yaperduĥ. yėmeKleriĀde apaĥli sĀĥenlere doldururduĥ. aĀızlerine apaĀNi **73** koyerduĥ. éni çűt koyerduĥ siniyĀ, sininin çstçne. he! aĥveyi bèle aterdiler **74** řekere, tabaĀNe koyerdiler, içineĀde bèle temiz bm ařuĥ, ište hĀman **75** getirűrdiler, alurdi av—cçne koyerdi éle azine aterdi. aĥveyi çekirdek **76** alurduĥ, avrurduĥ. gűvecimiz vardi, aĥve gűvecimiz. dibeimizĀde var. **77** dibeimiz ĥĀla ha ařaĥte.

sobe kurdzh, çadırımız çoh güzeldi. béle bm **78** odeAkimidi... béle durt köşelidi. kapısı vardi, pençereleleri vardi. é kıadd **79** insanın içinde bizim çadırımız çoh güzeldi. é öbürlerindenÁde uş tane **80** geldi.

un koyêruş şeye bm tepsiye, onÁiki tene yçmçrte kırêruş. az birezÁde su **81** katêruş, éni yoÑurêruş. éndenÁs;ne açêruş, güzdl serêruş ydre. éndanÁs;ne **82** suyi koyêruş, büyük távasi, onun büyük çlicaş. éne suyi koyêruş biraz daÑa **83** tuz atêruş, é kaynediÁmididi bu yuheyi dörde bulêruş. tekÁtek dörde **84** bulmçşuş ya, é bm teneyi atêruş kefkirin arşesidan basêruş. é içinde güzel **85** biş-r. alêruş suyçn içine atêruş, saÑuş suye atêruş. éndenÁs;ne alêrduş bm **86** zaman koyêrduş süzegün üstüne, kuvilêrduş. temiz bm bdzdanÁde ku½ulêrduş. **87** éndenÁs;ne alêrduş tepsiye düzêruş. her korde ya,, her korde ya,, yari çldise, **89** bu seFerÁde pennirden maydanosuni bçl sepêruş éndanÁs;ne gène aynı **90** devamÁedêruş. şindi o yuheyi geşmişuş ya, é yuhenin yarısı altine yarısı **91** üstüne, éndanÁs;ne bu kere koyêrduş sacın üstüne yineÁde éle édêruş, é **92** biş-r. dibine ataşı vururuş, kızardı, éndanÁs;ne bu kere getiruruş siniyi **93** koyêruş. éni béle tutêruş, siniyi kapadêruş azine. béle döndürêruş yavaş **94** serêruş gène é tepsisine. bu kereÁde é üzini kızárêruş.

bçdeyi yáhêrduş, **95** doldurêrduş kazane. vurêrduş ataşı dibine. éndanÁs;ne gidêrduş gelêrduş **96** karuştır, karuştırêrdzh é şiş-r. kedigÁta, nasıl éle çldi bu kereÁde çarşafı **97** serêruş yere. éni çekêruş çarşafe, soÑudise bu kereÁde damde çarşafleri **98** ser-ruş. kurudêruş alêruş içeriye. ondenÁs;ne yollêruş degirmanhaneye. **99** oni döierler, gelêr üzgere verêruş savurêruş éndenÁs;ne seçêruş. bmÁde **100** tekrar yollêruş degirmanhaneye éni döierler gelêr üzgere verêruş **101** savurêruş éndenÁs;ne seçêruş. bmÁde tekrar yollêruş degirmanhaneye **102** çekturêrduş. onÁiki ölçek biz onÁiki ölçek bulğur, elliÁatmış ölçek **103** unluş, valla abrede büyük bm kırmızı çülümüz vardi. ambarımız örte yeri **104** onÁiki ölçek un alurdi. öbürleriÁde doğuzer ölçek alurdi. éleri bmÁde **105** ayahtan çıhnerduşÁki éler érde yerlaşe. ay ydngm uş ölçek ekmeK, ay ydngm uş ölçek ekmek.

106 ellerin duasi óle anam. alla elizden tute. arızdan namusuzdan, éle **107** terbiyazdan, törezdan, éle yani ben açuhtur sözüüm. éle... b-le bm genç **108** çlmayin. valla géttuhtan şınd insan herÁş-Áde çekecaş. eger avrad çlmaş **109** istêrsense her mşe katlanecaşsen yoş berbaD çlmaş istêrsense hade ben **110** édemêrim çıhêrim. ya éle degül! vala nd kıadd bm kız düğünü çlmiş ben éne **111** öÑüt vermişim. baş anuş daÑa senin ananÁbaban burde kıaldi. senin géttuÑun yer **112** senin ananÁbaban. élerin söziÁde fáze élécaş, daÑa artuş sen **113** gétmişsen herÁş-yeÁde katlanecaşsan, her ş-y gözán alecaşsan. yarın sen **114** çaÑe çoluş sáÑabi çlecaşsan. sen é çocuşlerin nasıl koyup gidebulursen? **115** ettan dırnaş nasıl birbirinden ayrılêr? zátan şindi bu boşanenlerin ben **116** çocuşlere yanêrem. valla nd herife nd çariye çotik degmez.

-3-

Adı Soyadı: Zeynep Kördemir

Doğum Yılı: 1928

Köyü: Seydili

Konu: Genel

1 eskinin düğünleri deften çalêrdiler, qariler oynêrdiler. eskiden kaçêrdiler **2** gelini koyêrdiler gelini u şeyin arhesine, gelini kimse görmezdm. aşindi **3** çıhaTêrler eşkerede gezdürêrler. gelini kimse görmezdm. koyêrdiler bicaÑe, arhe **4** dalde êdêrdiler def çalêrdiler. gelini êle eşkere meşkere çıhmazdi. yigitler, **5** qariler bmÃaraye gêtmezdi. qariler jynardi, yigitler ayri. qariler örtükte **6** jynardi, yigitler dışarda. aşindi karıřêrler birbisind. davulÃde vardı, **7** zurneÃde vardı, defÃde vardı. yine kariler yigitlerin yanine gêtmezdi. **8** eskiden êledi. gelinlik yohti, bêle bmÃş-, bm duvaş çekerdiler üzerine. **9** gelinlikÃmelinlik yohti u zâman. elbise geydürêrdiler, bm duvaş çekerdiler. **10** êle işte êle. düğünden sonre gelêrdiler iki tene üç tene içerde uni **11** bezedêrdiler, geydürêrdiler, alurdiler, giderdiler. başmi örterdiler, bêle açuřÃsaçuř yohti.

12 yemek verêrdiler. verenÃde vardı vermeyanÃde vardı. kimisi verêrdi **13** kimisi vermezdi. yigitlere ayri verêrdiler, qarilere ayri verêrdiler, yemek **14** biřêrdiler, kifte biřêrdiler, pilav biřêrdiler, işte ne oldi yaperdiler. **15** fasulye haşlerdiler, biřêrdiler, verêrdiler yemek. yemekleri el dalinde, **16** küfteÃde ederdiler. herkeş kuvetineÃgöre, kuvatine göre yaperdiler. **17** valla tarlada sabahtan tezdân kaşerduş aterduş yemegimizi biřêrêrdi, **18** birezÃde doldurêrdi tarlade çalışmeye giderduş. sabahten külbe vurêrdi **19** ařşameÃdek, durmazduş, dinlenmezduş. biz çoş çalıştuş êle pancar ektuş **20** ektuřÃki pancardan emekli olmişti. ya!! daÑa êleÃki ekmiştuş pancar soÑan... **21** ben alti günde bm kamyon soÑani hasilÃettim. bm kamyon doldurdum alti **22** günde, ya êle ekmek yêduř. e valla su köyimizde kurudm,, gelduş sekrat'a **23** havuza. iki uş seneÃde yayan undan ureye gelêrdim, unde ekêrdim, gelêrdi, **24** ekêrdi. kimse kalmadı. burde kimseÃde yoş, abunde yalavuzamÃa! **25** evlerimizi alçahti evlerimizi deprem yıştm, abrede yattuş. burada kimse **26** kapiye çıhmêr. yalavuz êle damın dibindeyuş.

27 eskiden çay yohti. kaşvalti yemek biřêrêrdi, şorbe, pilav ne oldi **28** biřêrêrdi eskiden êledi. davar çoş saşlerduş. katuş çohti, kaymaş çohti, **29** yoÑurdi... êle, bêle çinilerden ya toplêrdim kışlıÑaÃa!

30 yayuştan... çini, topraş yayuşlar var. undan yayerduş sabahtan, toplêrdi u **31** çinileri doldurêrdi kışe saşlerduş. yiduÑumizi yêrdi yimeduÑumiziÃde **32** kışeÃde saşlerduş. artân oldi saterduş.

33 südi süzerduş, damazluş aterduş, pendir damazluÑi var, aterduş uÃde êle **34** torařÃkibi kesülêrdi, süzer torbeye tókerduř daři üstüne koyêrdi uÃde **35** olurdi pendir. çókelekÃde êle, aterduş ayrani, yayuÑi yayêrdi ayrani **36** kesêrdi. êle büyük kuşkanalardan aterduş ataşi vurêrdi, unde kesülêrdi, **37** tókerduř, süzerduş süzeğlere, toraş êderduř.

38 ipek bociÑi vardı. pakettan alêrdi, sıcaş yerde sobe yaşerdiler u sıcaş yerde **39** açêrdi. u bocig bêle bm ode bu odeden çoř ikiÃüç ode bêle, serêrdi bocigi. **40** tut puni kırêrdi uni sıyrêrdi, giderdzê, gelurdzê unlere verêrdi. êle **41** davarÃkibi yerdidr, yerdidr, yaptiler, çışerdiler kóze yaperdldr. top top **42** kózalar yaperdiler u zaman içinde olduştan sonre uni toplêrdzê, pute **43** vurêrdi. puteleri toplêrdzê ikiÃüç telis satluÑeÃgöre, satluÑe götürêrdi.

44 satluÑe göre olmedi biz ële sicaħ su ederduħ, elden bële çekerduħ ipegi, oye **45** ederduħ. yüng çoraP toħerduħ. yüng egirürduħ, ip egirürdzħ. bikèrduħ uni **46** çorap yaperduħ, koyunlerin yüngünü. ig var a,,, bële ig var ya,, igden **47** egürürduħ. aşindi orlon alerler hazır. bmz ële biÅş-görmemiştuħ.

-4-

Adı Soyadı: Sakine Yıldırım

Doğum Yılı: 1932

Köyü: Palu/ Seydili

Konu: Genel

1 ne? undanÅsırd yemeginiÅmëmegini yèrdiler, jynèrdiler. undanÅsırd **2** yatmaħ zámáni oldı. gelini götürdiler odehyd. verürdiler güvegiye. **3** undanÅsıre hepi çihárler kapiye. genler çihárler. ne záman üziÅmüzi açıldı... **4** undanÅsıre hemen üzini açerdiler ha! üzini hëç açmezdiler. kimse görmezdi **5** üzini. adam, adami işte gövegüsi, açecaħtiÅki üzini hemen ş-èdeÅki. undan **6** üzi açılırdı. sábaħtan giderdiler. bi daÑa sábaħ ş-yine giderdiler. sábaħ **7** suvasine giderdiler. işte u záman valla yoħti. u záman bİ ş-Åde yoħti. kız **8** terefi ş- -derdi, temsiÅmemiş açerdi, yollerdiler genlere. ş-yine, kız terefi... undanÅsıre, işte ële, yaa!

9 yemeK, kızı, zerde bişürürdiler, pirinş pilavi bişürürdiler, undanÅsıre tene **10** fasilye bişürürdiler. yarpaħ sarèr. uş türlüÅki muħakkak olèrdi. kimi, kimisi **11** lebeni şörbesiÅde bişürürdiler. ş-den, ayrandan lebeni çörbesi. kimisi **12** bişürürdi, kimisi bişürmezdi. işte öle.

13 bayramler, ooo! bayram gelürdi oÑul. heh..! bilmezdiler ellerine hıneler **14** yaħerdiler. valla bizÅde yaħerduħ. hıne... yaħerdiler. kèfÅederdiler kızı **15** terefinde. haydi, giderdiler heppİ jynèrdiler! hıneyi yaħerdiler. undanÅsıre **16** gelürdiler. herkeş evine gelürdi. è jlan sábaħÅte jldi, giderdiler gelünü **17** getürmaÑe. uzaħ yjldan geldİse atlere bindürürdiler. gelini ate bindürürdiler. **18** öbürleriÅde heppi yayan. uzaħ, uzaħ oldi unlerÅde... atlanan olurdi. aççiye **19** édan ederdi. étmiyanÅde étmezdi. gelini yalanuz... bi zaman bële **20** taħsiÅmaħsi yoħti. ya! at vardı. ate bindürürdiler. işte élesi. u zaman éledi.

21 sünnet düğününü, kimisi kèfÅederdi, kimisi hëç etmezdi. giderdiler yemegini **22** yèrdiler. sünnetini ederdiler, duásini oħurdiler, ş-yini. herkeş evine daÑılurdi.

23 ne zorluħ çekèrdiler, ne zorluħ kızı! zorluħ vardı. güneşin alınndd a°nının **24** derisi ş- olèrdi. sicaħ su içerdiler. ş- avu nedür? çadırdan, çadır yoħti u **25** záman iki dene, uş dene ş-

getürürdiler, çubuğ getürürdiler, eble sırlı. **26** biybisine bTMlerdiler. işte u kadeĀki gölgeluh. çocuĀni olan çocuĀnuni koyardı **27** üstine, dibine, çocuĀni olmiyanĀde işte unde yemekĀmemek giderdiler **28** y-rdiler. yemegini y-rdiler. bĀde kaĀherdiler külbeye, elĀederdiler çapeye.

29 rámezandeĀde çalışan çalışardı. ya çalıřmėrdiler oĀNul! ya rámezan urucini y-rdiler! **30** ndĀbĀlüm oĀNul. yėyan yėrdi, yėmiyanĀde valla yėmėr, çalışardı. uniĀde bĀ **31** faslı, ya sĀbaĀ faslı giderdiler ř-ye, telbisĀmelbis oldise telbis kĀzmaĀne. **32** ř-lerini, sebzelerini... undanĀs;re sĀbaĀ faslı gidėrdiler, ule oĀundi **33** gelėrdiler. ev;ne gelėrdiler. daĀna u kade yemekĀmemek geleler evine **34** yemekĀmemek yapeler. sĀhabi olan zĀtan yapardı. knziĀmizi olan, ř- -de. **35** ĩlmiyanĀde gelėrdi. ikindi, ule oĀundi gelėrdiler. sĀbah faslı ĩř görėrdiler. rámezande ha!

36 yoh oĀNul yoh, sabařĀmabař biz görmemiřuĀĀ! savaş ya savaş... knzım, savaş **37** b³yüklerimden... hemĀn, benim amcem ĀsĀnĀkale'de, amcem ĀsĀnĀkale'de gėtmiř. ĀsĀnĀkale'dėr, işte neĀbĀlüm urenin **39** adınıĀde unudėrem. uredir, urenin savaşında gėtmiř, gelmemiş. bekarmiş, **40** bekarmiş. hemın ř-dır a. dayım ĩliĀde é boyėk dayım ĩliĀde gėtmiřti. abu **41** kore savaşı'nde, hee, vuran vurand, yatan atand, parelerini, řė altunlerini, **42** alan almış almiyan, tarmarĀtmiřler, ya! allah u sĀvařleri kimseye gėstarmiye yavrum. oov!

43 sait dede'ye? hıh, sait dede'yi ř-yin abėd efendi'nin nddėr m'bre Āanım'ın **44** babasını gėtėrmıřler. ř-ye işte ařaĀlere gėtėrmıřler, d-mişler ya ř-dėr, **45** undanĀs;re d-miş, dedeĀde d-miş, dede kelekçimiş, dedeĀde d-miş: "ya **46** benim řıĀım gėtmiř" çoĀ birbisine munusĀmutukmiřler. ř-den abėd **47** efendi'dan adınıĀde unĀdėrem a. udan çoĀ samimimiş deden. undanĀs;re **48** dėmiř: "neřĀ u gėtmiř ben neřĀ kalurem ř-de." uĀde kelektan gėtmiř. **49** kelektĀn suyun üstėndan gėtmiř. suyun üstėndan Āaleb'e gėtmiř. Āle sudanĀĀ! **50** kelekTĀn sudan Āaleb'e gėtmiř. işte Āelep'te daĀna nĀlmıř ĩlmıř. daha **51** gėtmiř gelmemiş. nenenĀde babaaneĀde ĀĀstemiř, u zaman ĀĀstemiř. **52** paresi varmış, paresiniĀde dimemiş, ř-yin ĀaciĀyařer'in anĀsine babasına **53** dimemiş... u hepsinden boyėkmiř... parenin yeriniĀde dimemiş. komiş **54** gėtmiř. paresi varmış Āacė gidėrmıřĀĀ! at almış. dede at almış, undanĀs;ne **55** Āágbe, atın üstėne Āágbe koyerlermiş... une kade almıřĀki undanĀs;ne ř- **56** Āede, gide. atınıĀde almış. işte ř;ne bu ř- çıĀmiř. bu zalımler çıĀmiř, řıĀleri **57** gėtėrėrler. kalmış Āle. undanĀs;re dimemiřĀte řėyini paresini. ĀarisiĀde **58** çoĀ fena ĀĀstemiř. uneĀde dimemiş, u pareyi Āle gėttiĀgėtti. dediler **59** vardur. u bm mereK vardıĀda ařĀĀte mereK. dėr, unun pacenin içinde **60** gėmėlmıřĀĀ! Āaberleri olmemiş, dėr, gėlmıřler çıĀatmiřler, gėtėrmıřler. ř;re **61** u bm zĀmanın ř-leri řėdi yėndi -knz abu abuni ört ũstan, savuĀtur a, abuni **62** ört ũstan -yėndi şalvari, şalvar giyerdilerĀki sicaĀ oleler. dėdi unda **63** geldiler... dedenĀuleri daĀna işte asmişler, kesmişler, öldėrmıřler daĀna **64** nėtmiřlerse u adam gelmiş bureye, şalvarini dėr, istinde gėrmıřler u adamın. **65** kime ispatĀtėreler. gėttiĀgėtti. kim öldi. şehit gėtti. uĀde Ālesi gėtti, ya!

66 kız çoĀĀçoĀ. eskinin fenasi çoĀti. he, bm zĀman zalımler, nenem dėyėrdi, **67** nenem dėyėrdi ř-dėr babaannem, babaanne dėrdi, baĀ e iriĀiri kėrtler, iriĀiri **68** kėrtler baĀirėrler, uzzn boyliler. dėr, bėle ř-yi sarerlerdi beline. nedėr? ř- **69** Ārkan, Ārkan dėrem, he Ārkani, unler ř-mişler, bėle sarėrmıřler beline. **70** gelėrmıřler, evleri ř- Ādėrler. babaanan dėrdiĀĀ!

-5-

Adı Soyadı: Nadire Bahçeci

Doğum Yılı: 1933

Köyü: Yeşilbayır

Konu: Genel

1 jn üç yaşındedim babesi bêla oldi. illa ben ál±cam ben seni. dayım qarisi **2** vardi, şe vardi, d±rdi, vazgdç küçüktür, bilmér, biÃşê bilmérim büşürem. **3** taveye su kumah bilmérdim. götürérdim nahire dávari kıtêrdim, gelérdim. onÃuç yaşinde.

4 kénşulerimiz, benüm gelünüm var, énun babası d-rdi, nasıl istersen o çocuÑi? **5** ahır bêla oldi. gètti babamın ögüne geçti, dedí, ya seni vururem ya kızi **6** verürsen. ondan kahti babam verdi, ane verdi getürdi, zordán bêlâdan aldiler **7** getürdiler beni. ánam bayıldı düşti yerd. kızım seni násıl verdüh, ndÃbâlãm ndler gördüh.

8 terzi vardi, terziye verürduh, tikérdiler, gèyérduh, tandır ekmeÑi ben yapérdim. **9** bİ torbe éni kağerdim, horoz ótánde yéÑurérdim. has“lÃedérdim. basérdim **10** tešte. aç-rdım. serérdim yere k“zlerdán gelinlerdán bilaber, éni tandur **11** başinde oturérdim bİ torbe éni bitürérdim uleye kade. şindiÃde bah **12** yerimden kahemérem k“zım. bİ avuç hab atárimÃki ayahte kalem. jlume **13** büşürérdim. éne bişürdüüm, álêzdeki jlane bişürdüüm, ben baÑan bişürdüüm.

14 koze koyérdiler kqrT çıhadérdi. koze kqrTi. yeşüllüh verürdiler. bu kere **15** koze olérdi. kozeyi koyérdiler, kaynadérler, ipek çekérler.

16 tarlem“z vardi, bjdè ekérduh, orah derérduh, harman kıaldurérduh, herÃşê vardi, baÑımız vardi.

17 salledi, valla bahtum salledi, büyük olumÃde odede yatér. gelin kaçti geldi **18** yan“me. jlânÃde gètti babas“n“n yanına. biraz durduh bi deÑe salledi koştuh **19** kapiye, gèttuh kimse içerde yoh. bİ komşum vardi. benim gelinimin **20** kardeşi. bİ emşire gelmişti genlere. benim kardeşim dedí. ulan dedí, fiko sen **21** é emşçreyi getürdüün bu deprem oldi. başi açıhtı undan oldi. ulan sen niye **22** gèttin é emşçreyi getürdüün. undan deprem oldi, undan deprem oldi. **23** hastanede bilabár çalışérdiler. éndanÃson, e bu kere çadır verdiler, **24** çadırleri kurduh. hadé gèttuh çadırlere. cevát é zámán yanımdedi, **25** ayrılmemişti. benÃde küççk k“zıme hastedim. işte é çadırde bİ ay kıalduh, **26** kırh gün kıalduh, kıalduh epeyce. éndanÃşınd daÑa g{ze çıhtuh. g{z oldi. erüK **27** zámán“di. ben é kızi doÑecam. nérde doÑecam, ev y;h evümüz vardi. bêle alt **28** katti. gèttuh éreye. he, möldiye ableyi çaÑırdıh gelduh b“z. é kız oldi. kızi **29** götürérim bahçede erüK aÑaci var. inçağ saldıım bêle şerittan, beşiğ saldıım. **30** emzürérim koyérim beşiğe. gédérim kapide oturérim. kapinin ögünde. ahiri **31** éle bêle geştiÃgeşti. evleri gèttuh temizledzh,,,, pakledzh. bİÃde yarulmuş, **32** hepsine çamur vurduh. alti sene doldi bİr dd! bİ dd salledi. ahur kalduh **33** énde. kış oldi gètduh bahçedeÃde çadiri koyduh. bahtuh saÑuh. kahtuh **34** gèttuh içeriye. içeriye gètduh. içeriye kıalduh. abu sonde sondd torunlerim **35** yan“mdedi, bİÃde sadet yanımdedi. yatérdi sadet, sedir vardi, sedirin **36** üstünde yatér. benÃde namazın üstündeyim. sünneti kıldım fârzine niyet **37** édérdim. bahtum ev gidér gelér. kahtum... ulan kahtım kaçım kapiye. “niye **38** niye? yoh, b“z korhêruh” kahtuh tuttuh kışlerinden çektuuh attuh kapiye. **39** sadet kahti kaçti. leyla’dán

vedatÃte kapinin ögündedi. “ane kapiyi aç, ane **40** kapiyi aç” ahır kapiyi açtuñ vedat beni aÑu şeyin üstündán, calemenin **41** ardından kucañledi, aldı áşaÑıye. sallerÃsaller. dedi gidirim cengizgile, gétTi **42** éreye. leylaÃde gétmiş içeriye. ane nerede? éle bİ salldr, éle bİ sallér **43** muñamet geldi álézdán. vedat haylér leyla kapiye çih, leyla kapiye çih! **44** bayıldım. dedim, leyla damın dibinde qaldı. tuttiler beni bayılmışem. bu **45** kere çihiti leyla geldi. sarıldı boynume kutuldum and., ben kutuldum. ahır **46** ayçñturdiler beni. sadet, görümİ aldı geldİ, uşahleri, geldiler, toplanduh.

47 vala kızım ben, doñuz tene kız, uş tene jlan. éÃde k“zımdur, qardaşı vardı **48** éÃde benüm jlumdur. doñuz dodum bİ teneÃde öldi. ben éle doÑum **49** yaptım, ebe olurdi. ebe yapérdi göbegini kesérdi, balerdi. é baqladuÑi **50** zaman, ilanduÑi zaman göbeg düşérdi.

51 dİşini çiháttuÑi zaman, dİşi çihátti kedig tökerdüñ, işte herkeş gelirdi kedig **52** tökerdiler. kapi kónşı çaÑırdiler gelérler kedigi tökerler çocuklere **53** biÃş-Ãmiş- koyerdiler giderdiler. kurgan koyerdiler, bİÃde yemek bİÃşesi **54** koyerdiler hankisini aldise. şindi bu kurgani aldı kurgan oñér. kızlerÃde **55** jlanlerÃde hepsi kurgan oñér.

56 çeyizleri k“zım, zengin olen herÃş-Ãde vèrürdİ, b“zim bİÃşè yoñti. ben **57** davar sahlérdim, süt satérdim. kızlere işte béle yazmeÃmazme yapérdim, **58** koyérdim. éndanÃşine bİ yérgan balérdim, yastuh balérdim, döşeK **59** balérdim verérdim kızlere. iki tene kızım izmir’e gètti. dediler sen **60** baleyemesen götüremezuh gizli baledim torbelere koydım. işte geldiler, **61** düğüne geldiler, kızı aparmáÑe verdim götürdiler.

62 yorgani yünK alérduñ yahérdim, çirpérduñ, didiklérduñ eldan düzérduñ, **63** yorgani balérduñ, üzünü gözünü alérduñ, çekérduñ, koyérduñ.

64 ineñ vardı, at vardı, qatır vardı, háşa eşek vardı, öñüz vardı. çökelegi, yoÑnurt **65** çalérdim, yayérdim, ayran yayérdim tuluñ aÑaçte. koyérdim üstüne, **66** kesérduñ torah edérduñ. ya kele yaÑi toplérduñ, işte eve toplérdim. misafur **67** gelürdi keç yorulmezduñ. misafur gelürdi bizim adam d-rdi, misafur gelmiş **68** sen ne bişüreceñsen? dedim sen gét misafurun yanına. kele yaÑi koydum, **69** torah koydum, qaymañ koydum, çay qaynattım, ondanÃsond daÑa nedi? her **70** ş- koydum. dögdüm kapiyi dedim gel apar. herifler demiş yemeKTanse bu **71** bize çoñ éyidi, kele yaÑi, qaymañ, torah...

72 misafurumuz eksilmezdi. bunun qocesi ölmañ sırasinde, getürdiler hásteñanedan, geldim. dedi abla sen niye geldin sen hástesen, dedi sen **73** gördin, hepi köylerden gelürdiler bizde yemeK yèrdiler, benüm babam **74** muñtardı, dedim ke, herÃş- akl“ne gètürérdi. bİ tazisi vardı, hem yigit hem **75** qari, bu odeler yer almérdi her táref dolidi. benüm jlum dedi, ane dedi **76** erkek tazisi dedi. keçÃbİ yerde kimse kalmedi geldi.

77 ocahte yandurérdiler. benüm rahmetli bİ dayım. ocaÃın içinde köz **78** toplanérdi, çekérdi béle öge, ev içeri sicañ olérdi, yatérdi. bizÃde sobe **79** yandururduñ, odun atérduñ, kömürÃmömür é zaman yoñti, meşe odunleri **80** vardı, atérduñ uleri. bİ odede qaynım, elim uşakleridan oturérdi. bİ **81** odedeÃde ben, budan bİÃde bacisi vardı, bİÃde é hanifi alla rahmetÃetsin. **82** bİ odede biz otururduñ, bİ odede é otururdi. ya çekişérduñ ya döğüşérduñ. **83** béle sarmeÃmarme sarardzh. d-rdim sen içini hazirle, ben gidem yarpañ **84** topliyam gelem.

gidérdim yarpağ toplérdim getürérdim, sarérdzğ, **85** koyérduğ üstüne bışérdi. tókérduğ é legane yérduğ. kéç ayriĀgayri bĀĀşe yoħti.

86 işli küftđ, salde eti döğérduğ, éndanĀsonđ içiniĀde saturđan döğérduğ. **87** soÑan dĀrérduğ, içini bişürérduğ, éniĀdd salde döğérduğ, bulğurdan **88** yoÑurérdzğ, dadini duzuni herĀşeyini atérduğ bişürérduğ.

89 Ĥerifim Ĥn Āb-ş sene háste oldi, yereddi. Ĥace yazıldığ, çĀħti. sen Ĥace gét, **90** Ĥace gét, Ĥace gét. ben seni nère koyérem gidérem sen hástesen. alla **91** rahmet édesi. uş günde tutuşti öldi. géttim üzerine dedim ben gedérim **92** Ĥace. géttuğ Ĥace. iki bacidzğ, uş bacidzğ bĀĀde gelindi, bĀĀde Ĥardaşım, **93** eniştem hep birdan bilaber géttuğ. haş çoğ Ĥoşti. sábaĤe uş, durt saat **94** kalurdi biz ĤaĤerduğ abdez alurduğ. géderduğ beytullayı y-di ddFa **95** dunérduğ. sábağ olurdi, gelürduğ eve. banyoyi yaperduğ. yemegimizi **96** yerduğ, ĤaĤerduğ bĀĀde, günde y-di ddFa géderduğ távaf yaperduğ. é **97** záman ĤuÑatlıdım. hepsinin Ĥamaşurini ben yáĤerdım. dérler apar at **98** Ĥamaşur makinesine, dedim yoğ. herkeş atér, ben atmém. hepi eldan **99** yáĤedim. kovancilerde bĀ Ĥlan vardı, bĀĀde anesidan teyzesidi. dedi bu **100** adami öldürdüğ, bu kádá adamın asPabini yáĤér, dedi Ĥamaşurlerdan **101** maĤfolér. genler ayurdiler, vermediler. é záman ĤuÑatlıdım. Ĥamaşuri eldan, **102** Ĥazan aserduğ, eldan yáĤerduğ, sererduğ. külli su aterduğ, meşe küli. **103** valla! koyérduğ suye süzerduğ Ĥazane, Ĥaynedurduğ. knz, süle nasıl pak **104** olérđi! birĀgün zekiye Ĥanım gelmiş bizđ. sabun yoğ. béle bĀ Ĥırtık sabun **105** var. érte yériĀde delik. geldi otérđi otérđi otérđi... asPap yáĤécam. **106** yáĤemedim. é Ĥaħti gétti. ben getürdüğ, vala yorğanların azıne é Ĥırtığı **107** sürttüm, küli Ĥaynattım töktüm meşe Ĥülını Ĥaynattım, serdim, geldi, alla **108** ráĤmet edesi, dedi, nadire dedi, sen yáĤáđın asPapleri? dedim hd. bilérsen **109** dedim zekiye bacım küldan yáĤémişem. maşalağ maşalağ dedi. Ĥablere **110** kullanérduğ, Ĥableri külli sudan yĀĤérduğ. mintahĀmintah yoħti. bĀ daÑa **111** Ĥamaşure kullánérduğ. bĀĀde Ĥıtmıdan yĀĤánérduğ. sabun yoğĀa! **112** Ĥıtmıdan éle yimuşağ edérđi saçimizi. pambuğĀkibi olérđi. Ĥıtmıyı **113** döğérduğ, ezérduğ, tókérduğ başıme. he valla tertemiz edérđi.

114 oniĀde döğérduğ. bĀ tene vardur, ş- refĤa ableĀa,! géttim gendini **115** sormeye, dér, nadire Ĥatun gdl, gıdağ toĤmaĤi alağ, vurağ. éĀde yerde **116** Ĥalmış. eldan gezér. Ĥade gıdağ, bulğur döğmáÑe. “anam anam!” dedim, hd anam hd!

117 tut ufaÑini, hd Ĥaysi çiniĀdi yaperduğ. aciyi Ĥaysi éderduğ. döğérduğ tut ufaÑini **118** bĀ Ĥor seperduğ bĀ Ĥor Ĥaysi basárduğ. şindi hep yalan.

-6-

Adı Soyadı: Nuriye Bağbudar

Doğum Yılı: 1938

Köyü: Palu / Merkez

Konu: Genel

1 iki, üç gün evvel datliler paklaveler açérduğ. dolangerler açérduğ. **2** ondanĀsonye. birĀgün evalden şelerde béle ateşi yáĤérduğ. ataşi yere **3** serérdüğ. üstüne béle daşleri saÑe sıle

koyérduh üstüne. o tepsiyi koyardıh **4** üstüne bmĀde ekmeK sacini öncedan yihérduh. karesi içine Tökülmiye. **5** üstüne belé kül koyurduh, üstüneĀde ateş koyardıh kızardaĀ. belé ceyran **6** meyranlar yoĀtm. böreg, su böregi açérduh éni éle iki uş karidan bilaber, éni **7** açérduh, serérduh kızurdĀ. óndenĀson,e bĀ daĀna éni koyérduh tuzli sude **8** haşlérduh çıĀaTurduh. bĀ daĀna duzsuz suyun içine koyérduh, ondanĀs;neĀde **9** bu kere duzsuz sudan çaputlerin arásinde kızúlérduh. éni belé tepsilere **10** serérduh pendivden badanoS içine koyérduh serérduh üzerineĀde serérduh. **11** ondanĀson,e ev yaĀnini eridürdüĀ , üstüne ş- edérduh. éle bu yalardan **12** yapmezduh. éndanĀson,e işte bayram günüĀde, bayram aĀşamiĀde evi **13** bark" herkeşi, her yeri temizlérduh, kapilerin ógünü temizlérduh, aĀurun **14** kapilerinin ógini temizlérduh, bilérduh bayramdur. kaĀhédiler erkendan **15** erkekler gidérdiler camiye biz yine evin birez elimizi gezdururduh, **16** yemegleri háman koyérduh üstüne bişürürdüĀ. é bayram oldi erkekler, **17** bmĀkaş tene komşiyi ya akrabeyi, éle birez durumi iyi olmayanlari **18** getürürdüler yemeĀne yérdiler, içérdiler, bayramlaşurdiler, şekerlerini **19** alérdiler, kaĀhvelerini içérdiler. eger zátan Āaci bayramidürse éndanĀson,e **20** gidérdiler bu kere kıurban kesmeĀne, kıurban kesérdiler, getürürdüler. kıurbanın **21** kaniniĀde çocuĀların anine vururdiler. dérdiler, éle ádati éledi eski **22** zámánede. éndanĀson,eĀde bu kereĀde herkeşe daĀnudurler kıapi, kıomşı, akrabe, fakirlere éle işte.

23 düĀnünlerĀde belé neĀbálüm yani. yine bĀĀgün evveldan, iki gün evveldan **24** hazurluh, görürduh, sarmeler sarérduh, dolmeler doldururduh, zerde **25** büşürürduh. pilav büşürürduh, teze fasilye büşürürduh, hazırlérduh, **26** aĀşame haşlérduh. kaĀhédiler bĀĀkaş tene belé böyük kariler, yemeĀni güzel **27** olán kariler, é yemeĀni vururdi üstüne. genşlerĀde hazırlanurdi, kıapinin önünde **28** davuller çalérdĀ. aĀrebelerin arĀesine davuller gidérdĀ. aĀrebeleri davuldan **29** getürürdüler. davulcilere ónde pare verürdüler. gelürdüler, toplanurdiler. eger **30** attan gidicaĀlserse attan, attan gitmérlerse yayan yavaşĀyavaş, davul **31** çaleĀçale, erkekler ónde karilerĀde énun arĀesinde gidérdiler, gelini **32** alurdiler, gelürdüler. birezĀde gelinin evinde çalér oynérdiler. gelinin başını **33** balérdiler, géydürürdüler. bĀ üzüne kıırmızı duvaĀ çekérdiler. çarşaf **34** örtérdiler. túteĀtúte getürürdüler. hêş damadiĀmamadiĀde götürmezduh. **35** yoĀ damadeĀmamade görmaĀ yoĀ. ondanĀson,e getürürler işte eve gelini **36** kıavuşıtiler eve bu kereĀde başlérduh yemeg vermaĀne. erkeklere, kıarılere **37** verürdüler, yérdiler, içérdiler. éndanĀson,e çalérdiler, yınérdiler. dérler **38** yatsi ezani oĀunecaĀ. yatsi ezani oĀundi, bu kere gelini götürürdüler **39** odesine. onde hazırlédiler. bu kere damadi getürürdüler salérdiler odesine bu **40** kere gine aşıaĀte çalérdiler yınérdiler gelin çıĀtı çıĀtı, çıĀmedi daĀna bitti.

41 düĀgün sábahında daĀna bĀĀş- yoĀti. bĀĀare suba⁻ yaperdüler ama çoĀ eskiden **42** suba⁻Āmuba⁻ yoĀti. uş gün gelinden damat bule içerden hêş kıapiye **43** çıĀmezduh. yemegini belé eşıkten verürdüler. éler uş gün içerde yérdiler **44** içérdiler. uş gündən son,e hemün gelin çıĀhérdi. işte bu kere herkeş gelürdi **45** gelin görmaĀne. é gelin giderdi bezanurdi, gelürdi. é kariler birez oturdi, çoĀ **46** oturdisé giderdüler é elbiseyi çıĀaturdüler. bĀĀde bi elbise giyérdüler. iki **47** kereĀki deĀnişçáĀti illa elbise.

yoĀ eskiden ele yoĀti. aĀşámdan ne yemeK **48** kalmış sicaĀ edérduh, yérduh. yemeK yérduh. sábaĀ kaĀhérduh sobeyi **49** yaĀhédiler, sobenin üstünde bi erişte çörbesi büşürürdüler. eşkene **50** yapérdiler. yérdiler gidérdiler. bule çayĀmay yoĀti. d yazdurseĀde zátan **51** erkekler yine aĀşámdan ne kıalmış yérdi, içérdi. koyurdi gidérdi. senĀde işte **52** yemeK varse var, yoĀse

ayrân ekmek, soÑnan, éndanÑson,e biber kebab **53** ddêrduĥ ataş yahmişuĥse. éle yêrduĥ çayÑamay, kaĥvaltiÑmaĥvalti yoĥti.

54 işli küfte yapêrduĥ. éndanÑson,e eşkili küfte simaĥtan, simaĥi suye **55** koyêrduĥ. éni süzêrduĥ temîz duruldurduĥ. éndanÑson,e éni işte eşkili **56** küfte yêÑnururduĥ ettan şeyini, soÑnane doldururduĥ, Patlicane, bibere **57** doldururduĥ. eşki suyi içinde büşürêrduĥ béle úz yapêrduĥ üstine tókêrduĥ. **59** éÑde eşkili küftemizdi. d kabıvgáyi béle bütün kabıvgáyi tamamını **60** yıharduĥ, temizlêrduĥ, koyurduĥ, büşürêrduĥ. éni güzelcenesine **61** kızardurduĥ énun suyundanÑde alurduĥ, leĥane koyurduĥ bulĥuri, éniÑde **62** üstüne tókêrduĥ é içinde kızardurdi é üstünde açulurdi. éÑde **63** kabuvĥgamizdi. bumar, küfte ayri büşürêrduĥ. éÑde yine ettan olurdi. **64** bumarin içineÑde yali şĥdan içine güzel reĥhan atêrduĥ, éndanÑson,e yali **65** ettan içine iri bulĥurdan éni hazirlêrduĥ, éniÑde tertemiz yihárdzĥ. bîÑde **66** ĥalburlerin üstünde temizlêrduĥ, temizlêrdzĥÑki bîÑş- olmiye. ikiÑuş **67** koyêrduĥ içine. éni doldururdzĥ. éndanÑson,e büşürêrduĥ kızardurduĥ éni **68** çıĥarurduĥ bu kere küfte. éniÑde bumarlêrduĥ. küftesiniÑde tókêrduĥ **69** üstüne, éÑda bumar küftemizdi.

70 toraĥli göme yapêrduĥ. bĥle ĥamur ddêrduĥ. ĥamureÑde bmÑş- kımezduĥ. **71** duzdan sudan yêÑnururduĥ, açêrduĥ. é toraĥtan badanoStan şeyi koyêrduĥ **72** içine serêrduĥ. é sacun üstünde büşürêrduĥ. éndanÑson,e bu kereÑde **73** tepsiye koyurduĥ, yalêrduĥ, eger yali çoh severlerse bm tabahÑde ya üstüne **74** tókêrduĥ. işte oniÑde éle ayrandan bilaber yêrduĥ. eskinin yani menşur yemeklerimiz budi.

75 gidêrduĥ üzümü badan toplêrduĥ. bĥle ş-dan sepetler vardi. tay dêrdiler **76** éne. doldurêrduĥ taylerd, ĥáyvanlardan, éni yüklêrdiler ĥáyvanlere **77** getürêrduĥ evd. éni béle aÑaştan, aÑacın béle büyük aÑacın içini aşmışlêrdm, **78** derin dtmişlêrdm éneÑde kö... dêrduĥ. é kö...i koyêrduĥ. ş- yerlerineÑde **79** ĥamur yapêrduĥ vurêrduĥÑki şire aĥmiye. üzümü torbeye doldurêrduĥ.**80** énun üstüne, bmÑde ádamÑde ayahlerini tertemiz yihêrdi. çihêrdi énun **81** üstünd. çihêrdm. é kö...ün ön terefte béle şeyi vardi. çortuni vardi, turanç **82** dêrduĥ biz. şindi çortundur. é turançtan, önüne büyük teşt koyêrduĥ. é **83** turançtan éreye aĥêrdm. üzümü sıĥêrdiler, bitürêrler. éniÑde bi ôĥden teşt **84** doldukçd éni yazmeden ya éle elektan éni süzêrduĥ. götürêrduĥ, tókêrduĥ **85** kazane. éndanÑson,e bu kere hepi sıĥıp bitürdüĥtenÑson,e işte énun çöpini **86** götürüp tókêrdiler çöpe. eger davari olan éni ĥurudêrdi. bmÑde tekrar **87** davarine verirdi. yoĥ davari yoĥse kimseye lazım deÑülse götürêr tókêrler. **88** éni tókêrduĥ kazane káynadêrduĥ éni işte bm damle kdfiniÑmefini alêrduĥ, **89** yémurteÑmémurte vurêrduĥ. yémurte çırpêrduĥ. soÑnuĥ vurêrduĥ heralde **90** yémurteyi he? éndanÑson,ye é káyneduĥtan sonýd şire torpaÑi vardi, báyaz **91** torpaĥ, éni tókêrduĥ teşte. é şireyi çekêrduĥ üstüne. é töktükçe ĥar ĥar ĥar **92** béle gendiÑgendine káynêrdm. éndanÑson,e éni çekêrduĥ. bu kere **93** durulduĥçe üstünden alêrduĥ. éle edêrduĥ Da! asiye ĥatun'dan, solmaz **94** ĥatun'un sucuĥleri, sucuÑini kimse yapemez. ĥariĥadi onlerin sucuĥleri. alla **95** rahmetÑede, ane dêrdi. oÑzlÑoÑzl herkeş çeyniye poşe kıziÑde başká çeynêr. **96** dêrdim, poşe kızi nedür? herkeş yape bm yane bu solmez'un sucuÑi bi yanêdêr. **97** asiye'dan solmez'un sucuÑi buler ikisi birbirine boyune akıl danuşurdiler. **98** yani béle azen koyêrdun dêrdin zár külünçêdêr.

Adı Soyadı: Neriman Pirinççi

Doğum Yılı: 1942

Köyü: Palu/ Merkez

Konu: Genel

1 eşkili dolme yaptuğ köksal'ın düğününde. ondanÅsonre bèle bİ kazıK işte, bİ kazıK **2** zerde büyük. énun düğünü çoğ gürlütüldi. yirmiÅb-ş sene oldi. nıkreler bèle **3** teştÅkimi kulplidür. énde işTe şehriye kavururler, pirinç pilavi énde bişerdi, **4** fasilye küçük kazıKte bişerdi. güveç küçük kazıKte bişerdi. kızime diyem, **5** zerde büyük kazande, valla iki ölçekluğ kazande ben zerde bişürdüm. he vallaah **6** çoğ çohti, gelan, gidan acaiP, kasım akrábeden mâdeÅde yabancı **7** gelérdiler. bir günÅâleri mevlüt ohttuğ, şeker geldi. mevlütçiler, éle oħumiş **8** adamlar mevlüt oħudiler. teze üzümmler toplédiler verdiler geláne. **9** éndanÅsonreÅde öbürsi günüÅde gelin álézdedi. éredán gittiler getürdiler. **10** işTe kazanleriÅde é zaman aħıttuğ. kaş kişi bİ düğün yemegi? valla bizim... **11** kadınler iki tene uş tene... é zaman bèle bulaşıh makinesiÅde yohti bİ tene **12** iki tene oturérđi bulaşılıhleri yáherdi. hazır tábağ aldiler bizim éle alámyon **13** degüldi bèle ş-Åde degüldi. yanİ tábağlerdedi hepi yani sülahler, **14** tábağler... ħaci tükanlerdán aldı getürdi. benüm gördüÑum çocuħlerime éle ettüğ. **15** palu'nun işTe en aÑır yimegi eşkili dolme, k{ftd, paklava éndanÅsonre su **16** böregi, açerduğ elimizdán açerduğ şindi hazır makáredán bmÅşeden yapérler. **17** eşkili küfteyi, biber dolmesi, biber ħaşlerduğ, teze zamani teze yapérduğ, **18** eger kışın, güzün olurduse kuruTurduğ biberi kavururduğ, biber dolmesi, **19** patlıcan dolmesi, soÑan ħaşlerduğ, ifah ifah soÑanleri ħaşlerduğ éndanÅsonre **20** doldururdiler. símağ koyérdiler, símağTan koyérdiler suye, suyi süzérđiler. **21** éni símağTan bişürürdiler, işTe dolmeyi bişürürduğ tókérler legáne énun **22** yanınaÅde pirinç pilavi, yani sade dolme, eşki olmeS énun yanınaÅde illa bm yimeg bişécáħTi. **23** bayramlerimizÅde çoğ güzeldi. éé! üş gün kalarah paklava açerdim ben...

24 éndanÅsonre b²rek açerdim. üş gün kalarah misafürümüz çoğ gelürdi. **25** yigİt, kadın, akrabe ħısım herkes çoğ gelürdi bize. bèle birÅgün aħşama **26** kader paklave açerdim. bèle ħamurini elimdán yapérdim az bmÅşey. güzel **27** işTe éndanÅsonra hamurini aname diyem bi tane iki tane yımırta, birez **28** yemeg sodesi, sütle yoÑurt koyérđim. hamurini elimden yapérdim **29** otururdum. birez hamurim dinlendi nişastáden serérđim énun üstüne birez **30** onden açerdim. éndanÅsonre ifahÅifah künTlerini alurdum, açerdim. büyük **31** taħte, büyük, aħerdi bule taħtedán. éni ħorÅħor işTe tepsinin dibini uÅde **32** alemyon tepsiler degüldi. büyük bakır paklava tepsileridi. he bakır benüm **33** paklava tepsülerüm vardi evde kızarTurduk. ya furunleri tembelérđi ħaci **34** götürürdi, furune verurdi yani furundan geçicağ büyük tepsilerde açerdim. **35** bm tepsi dolanger. dolangeriÅde c'vüz kırérđim döğerduğ. hávandan **36** döğerduğ éndanÅsınre é tepside yuħelerimi açtım. ħorÅħor az biÅş- ya **37** sepérđim éndan bir ħor, iki tane üş tane yuħe altine atérđim tepsinin. **38** éndanÅsıneÅde uş teneye ya verürdüm. her ħorde az yaÑını verürdüm. **39** éndenÅsonundeÅde tereyaÑi... éndanÅsonundeÅde ş- yapérduğ. bu sefer **40** üş yuħede bir dendik verürdüğ dövérdüğ dendigi hávande. şindi robotte **41** çekérler. ben birÅgün ileri c'vüz kırérđim. paklaveyi açerdim, büyük **42** tepsiyi. kesérđim. yaÑını yandururdum, tereyaÑi verürdüm aparurdiler furune **43** kızardurler getürürler şerbetini, këynadurduğ saÑudi birez verürduğ. işte **44** gelen misafirimize koyardüğ mutfáħte. gelen misafire, ş-dan béraber ya **45**

çaydan ya bële şelerdan. bële küfte müfte bişürduh, kıysi kurudurduh, **46** güzdl kıysilerimiz énun hoşabini edêrduh, üzüm hoşabi yaparduh ben **47** gidêrdim bizim baÑımız vardı, gidêrduh üzüm kurudurdum elimdan. biz é **48** zâman çocuhtuh, balerimiz üzüm çoh tutêrdi. şindi balerimiz kurumiş valla **49** çihatmişler. işte üzüm hoşabi yaparduh. alınçe d-ruh, alınçe kurudurduh, **50** énun hoşabini yapêrduh. basmeczh d-rduh. aşbabiyeÂde d-merduh.**51** kimisi aşbabiye d-rdi kimisi basmecuğ d-rdi. şindi kıysi d-rler. koyêrduh **52** kôftedan, pilav biştuÑi zâman hoşap kâselerde yaninde olurdi. ayran, sâbah, **53** ineKlerim vardı, koyunlerim vardı,, büyütmelerimiz vardı. saÑêrduh elimdan. **54** yuÑurt yapêrdim. tuluhte yayêrdim, yayuhÂte vardı alâmyonden **55** yayuhteÂde yani benim çaÑimde. tuluÑumuzde vardı. tuluğÂte davarleri, **56** gêçileri kesêrdiler, çihadurdiler, éni terbiyeÂedêrdiler, sirêrdiler, koyêrdiler **57** duze. balêrdiler, ben bilmêrdim, işte benzim yapturêrdim. éndenÂs;ne **58** atêrdim bahçede tuluÑi asêrdim, doldururdum yoÑurdimi, gidêrdim bm mş **59** görürdüm gelürdüm yayêrdim. birdz olzrdm éndanÂs;ne tereyaÑi çihadurduh, **60** tókêrduh tereyaÑi suyi çihêrdi, toplêrduh, basêrduh ayranını çökelik **61** yapêrdim, lebeni çörbesi d-rduh. éne pune d;rárduh. éne şindi nevrüz **62** d-rler, ne d-rler, puneyi ifah d;rárdmm. éndanÂs;ne, döğmedan, döğmeyi **63** yahêrdim az biÂş-. ayrani koyêrdim tencirede üstüne, ocağTe ateşi **64** yahêrdim, otururdum, çemçeden, ş- çemçedendan şindi alamyon degül a. **65** tahte çemçelerimiz vardı. édan beraber işte lebeni çörbesi d-rduh éni **66** bişürürduh. kimisi benim babam sicaÑini sevêrdi. sicağÂsicağ istêrdi ydrdi. **67** bële éndenÂs;ne ya koyêrduh serinÂedêrduh yazın. zâtan lebeni **68** çörbesiÂde ekseriyet yazın çoh bişêr. dumeye birezÂde nuğud atêrduh. **69** işte bişêrdm güzdl. ak,, valla é günler uzun oledi! canımız salamdı. herÂş- **70** yapêrdim. é kader naziK büyümiştım. iş görsârmemiştiler. alla rahmetÂede, **71** hâciyi aldım, hâci valla inekÂte besledi. éÂde davardan kızêrdi. sonunda **72** geldi babamgüle, getürdi. daÑna bu sefer başledi babamın sanâatini. koyun **73** beslemağ, inek beslemağ, hepiÂde elimdan saÑêrdim, edêrdim.

74 peynmr yapêrdim, énunÂde bële damezluğ vardı. benim ekseriydt, **75** babamgilin sürisi vardı. babannem gidêrdi kışnn marâbelerimiz, avrankte **76** köyümüzde beslêrdiler. kış zorli oldisd zâtan yayleye yollêrdiler. diyarbakır'e **77** éreye çobanlar élêr... éndanÂs;neÂde yazınÂde bële az biş- oldi, gelürdi **78** avranKTe köyümüzde beslêrdi. nenem gidêrdm. saÑardm. pennirimizi kesêrdi. **79** bële süri gelêrÂda şindi. éndan benÂdá örganmiştım, evdedi yapêrdim. **80** evde saÑêrdim inegi, koyuni. koyunun penniri daÑna güzeldür. bële pencirede **81** kuşkanede damazluğ, yoÑurde nasıl damazluğ atêrse pennireÂde atêrduh, **82** tuttise gidêrdum bahêrdim. südi iln olêcağti énun, atêrdim, tutêrdi. üstini **83** örtêrdim tuttise açêrdim. bu sefer tókêrdim parzunlâre, daş koyêrdim **84** üstüne. bële lölikÂlölük yapêrduh. işte kesêrdim tezeÂteze yêrduh. **85** basêrdim. yani ó kaÑe çoh, evde çoh yoğti. ya iki tene koyun bm ineÑim vardı. é **86** zâman éleri yapêrdim işte. teze peynmr, é yayêrdm d işte tereyaÑm, **87** éndenÂs;ne ayrann, ayrani çökelik yap éndenÂs;ne neÂbâlem. he, ,, ,, kêç **88** benim hâciÂde benÂde babamÂde hêç başká yemezdiler. bizim daime **89** köydan verürdüğ böyütmesi vardı. babamın, marâbelerin karisidi, **90** marabemizi yollerduğ köyde ağuri vardm. işTe b;dd ügüdêrler. é zâman ben **91** çocuğTum ħalam gidêrdm. annem gidêrdm, nenem gidêrdm, d-rler bële birez **92** köyde şêÂedêrler abu zâman süri gelêrdi, giderdi yayleyd é zaman salêrdiler. **93** bizim tarlalerd evümüzün biş-lerini yapêrdi é zâman ben şimdi evde bm tek **94** ineK, iki tane koyun beslêrdim. é babannemin zâmanindedi. babaannem **95** gidêrdi ş-lârdan beraber yapêrdiler. d daÑna ne s;çersen s{liyem?

96 eskiden çay yohti, sábah kařváltisi béle yım©rte kırérdildir. işte éle gelan **97** tereyaÑi, çökelmk, rdçal yapérdiler herkeş. çörbe hêç bizim haci bile sabahtan **98** çay işmezdi. çörbe bişérdi. ya erişte çörbesi ya mercümeK çörbesi, işte **99** neÑkise.... ama şindi kimse çörbe işmér. benim yani eniştım, biÑAda **100** böyüK ğlum alla baÑişiye sábahtan çörbe, gerek éne özel çörbe bişüre **101** koyd. çörbe, mercümeK çörbesi, erişte çörbesi... énun ayri, é çörbesini içér, **102** sonundeÑde çayini üstüne içér. kaşve, eskinin çayı yohti. aÑır adámlerine, **103** misafirlerine kaşvedir. sábahtan kaşve verürdiler. misafur geldi. kaşve **104** verurdiler bmÑareÑde béle kaşveyi duÑerdiler, ifař şeker katérdiler, **105** koyérler éleri tabaÑın içinde gelan misafir, misafir gelmişiz, éni getürérdi **106** bm 0 kaşış al, at. tábařtedi, çay kařuÑiÑde içinde.

107 kékáye çoř, táhar z²re'nin kékátini benim kaynım, é dayımın nuredin **108** dayımın hanımının annesi, eskinin qarileri işte kaynım gelürdiler. bele **109** élerdan bitişüK otururduş. d-rdi z'be bacı, bize kékát sġle. máneli, türkilm, **110** táhar'dan z²re, asli'dan kerem'in, bilmem nd. béle heppi éleri diyérdi **111** bmÑde türkisini diyérdi. táhar'dan z²re, asli'dan kerem hêç **112** kavuşememişler birbirine, ásla! ule gidermişler, nasıl koyér padişahur, **113** babasidür. artuş táhar'dan z²re'nin, koyérler içeri getürérler. kırş gün, kırş **114** gün hêç yemeK yémér, işmér içeriye kapanér. baba vermér, ne yapér. **115** birġgün gidérler, et kesérldir daÑa táhari kesérldir vallahi bilmérem, işte é **116** z'ba baci déyérdi benÑde genştim é zámán yeni gelinÑiġan, kaynım **117** küçükti, éne d-rdi z'ba baci bize kékát sġle. artuş z'ba “he, ğlum gelġn **118** oturunÑi size diyem, táhar'dan z²re'yi diyem.” bmġgün ş-ġetmişler, **119** etindanÑmm keşmişldir táhar'ın, bişürmişler. kófteÑmm yimeKÑmm **120** bişürmişler? ş-ler aparmış, hizmetçiler aparmış. d-mişler, kaş kaş kaş, **121** d-miş. koşusini almış z²re. énde é zámán, énun bm türkisi aklimde, d-miş:

122 ġay teteler teteler

şaladan oç atérler

çarşude et tükánmiş

táhar eti satérler

123 yanm aÑu bm türkisi aklimde şalmış é zámandan. işte é düzmece ne şader diyérdi, neÑki dimezdi.

124 egürürdüm é benim mşimdi. benim iki ğlumÑde asker kemalÑde haci **125** köksalÑde hêç, bmÑda haci, bđgim, hêç kış oldi, yünK çorap giyérdiler. **126** koyunlerimiz vardi, kırpérdi ğlum. béle o bġlürdiÑde béle avrinK d-rdiler. **127** mařás degülÑa,! avrinK, béle uzun. avrinKtan kırpérdi ğlum. éni atérdim **128** güneşe atérdim. yářérdmm, döğérdmm, béle ş-lerdan uş gün leganlere **130** koyérdim éni yihérdmm. éni bm da şurudurdum. elimdan didérdim azár **131** azár. taraş vardi yünK taraÑi, édan ben gendi elimdan darérdim. **132** éndanÑs;nd egürürdüm, simeKÑedérdim éle é yünleri, ifařÑifař simeK, **133** sarérdim, egür{rd}m. benÑde amicem qarımđan örganmışım. haş **134** sġlaman efendinin qarisi yapérdi. egürürdüm éni sarérdim. iki mK sarérdim, **135** topÑedérdim. bmÑde bükérdim, başlérdim bu seFer çorápÑyapérdim. uzzn **136** dmlikli çorápÑyapérdim. éndanÑs;nd oldm iki ğlumeÑde é yüni çorábi **137** géydürürdüm haciyeÑde. bm areÑde alla rařmetÑede ,şayder aÑnanın qarisi **138** bediriye abla, dérđi qar. yünK çořtiÑda!! benim çocuşlerim vardm, mş vardm. **139** iki başçeye gedérdim; çay

uħarine, bu baħçeye. bu seFer drdi, ver **140** nerman ħanım ver yariye ben yapam. saÑande saħadin bdede verdm, **141** bende alam ocuħlerime mşliyem. verrdm nun krne raħmet.  **142** bendan gzel mşledi. t tel orb mşlerdi, calerdan. ndansınd yaprdm **143** yollrdi. iki t ıħrdi, uş t ıħrdise oħ ynk verrdim. iki t gendine **144** yaprdi, iki t baÑan verrdi. benim evmn koyunlerimin ynidi. koyun **145** beslerduħ, benm babam koyun beslerdi, srisi vardi. koyunu vardi. daÑa  **146** srmiz kırıldı. yiħtiyar olmişti gene alrdi. erkek kuzi alurdi beslerdi.  **147** yuħari caminun rede km aldı, km yapti rede.  zman nunde kuÑeti **148** yetrdi. nde beslerdm. birez yollrdi daÑe. şışmanledi satrdi. işte  **149** ynklerini buhar oldi kırprdi. kırprdi gtrrdi. yataħ yaprdim. yastuħyaprdim, **150** yorgan balrdim, işte orp yaprduħ. herş- evimizden **151** ıħrdi. ycaÑımız, tarlelerimiz, marbelerimiz ekrdi.

152 bdemuz gelrdi. şlerden ramuħlardan, at arbeleriden. bm zman bu **153** krpi yoħti. kaynħ vardi, kaynħ vardi işte. bzim bu ynmiştida! bu **154** zevedeki hkmat. en evvel arş başndendi. arş başnde evlerimiz, **155** ħanler vardi. tccarler, ħaş slaman efendinin, ħaş said aÑanın ħani vardi. **156** nedr tccariye tkanleri vardi. altte atler, taħsi maħsi yoħti. ble krmız **157** hoş zleri byaz cins atler. bdglerin gmş ş-leri nedr marke, sade **158** gmşti. ħaş slaman efendininde ħaş said aÑanınde atleri ledi. **159** ħvlsnde balidi atleri. ħızmaħarler baħrdi. leri getrrdi. sekrat **160** bdgleri gelrdiler işte,  b dglerin aÑaleridi ħaş sleman efendi, ħaş said aÑa. **161** gelrdiler alışveriş bizde yaprdiler. ħızmaħarleridan, atleridan, **162** adamlaridan gelrdiler. bizlerinde selamluħ terefimiz vardi. baħe **163** evindede arşu başndede. ħaş sleman efendininde hepsininde **164** işte selamluÑi, he erkekleri, yani şindi erkeklerin selamluÑi vardi. misafir **165** aÑırlanrdi. yataÑide ndedi. erkek misafiri gelan, gidrdiler otururdiler, **166** bdgler gelrdi, arılaridan, ħızmaħarleriden, atleriden gelrler. **167** tkenlerinde ħaş slaman efendinin, ħaş said aÑanın, aÑa avşun tkaninde **168** alışveriş drdiler herş-lerini. gidrdiler, sekratTediler b dglerde.

169 palu'nun dn zengini her yerdede d-mişler, kameraye almişler. palu'de dn **170** zengin ħaş said aÑa, arşisine ıħan yoħ, ndansındede nden dşrse **171** kr muħo. benim babam diyrdi iştmişem. drdi babam baÑan drdi. Ęlum **172** benim arşıme ıħan. benim dedem meşe almiş  zman işte al-zde **173** byk d'vletlere kmr verrler. meşe alr, kırħ tene eşeg alr. ħızmeħar **174** kırħ tene bilmem ne. gidr meşeleri yandurr kmr edr. meşe **175** kızdurr kmr edr. oħ pare tkr a, tenkedan altun tkr. nm bu **176** sefer, ħade babam kmr kaħr, meşe kaħr. paresini ilk nde, oħ **177** zengunluÑini kaybetmiş. genede zenginmiş, genede ocuħlerine nd **178** kdd, herisine  zmanın paresm b-şy{z. drdi anam drdi raħmetli, **179** drdi krdaşım geldi. dediki ħaci emi Ęlenleri ayırmış, herkeşin, daÑa **180** dmiş kktrler herisind b-şy{z, b-şy{z pare kmiş. alsınler, işlatsınler, arttursunlar.

-8-

Adı Soyadı: Pakize Baheci

Doğum Yılı: 1942

Ky: Yeşilbayır

Konu: Genel

1 kızım eskidán görüci üsuli vardı. görüci üsulidán giderlerdi, görürdiler. **2** annesi, ablası éndanÃsorne allah'ın emridan peygamberin kavlıdan böyükler **3** begándilerse böyükler giderdi, isterdiler. tamam! damat görmezdi. ne kız **4** ÷lani, ne ÷lan kızı... éndanÃsonre giderdiler böyükler mesele yüzükse yüzük, **5** ya bİ küpe, bİ altun, beşbirli aparurler éni nişan biraşurler. biÃşè yohti, édi. **6** éndan, kızime diyem işte düğünüÃde şedi düğünüÃde davul istiyán davul **7** yaperdi davul istemiyán éle yaperdi. tamam! kadınler é zâmen arebe yohti, **8** attan götürürler, yayTMn. kızı ate bindürürler, üzüne peçe çekerdiler, kırmızı **9** peçe, tamam! kırmızı peçe çekerdiler, renkli şè gëydürürler çarşaf **10** gëydürürler, renkli yani. marti marşaf, marti marşaf gëydürürler üzüneÃde **11** kırmızı peçe çekTürürler, getirürler işte kızı bm odeye biraşurdiler. cemáate **12** biraşmezdiler. işTe ÷ynerler, defti. é zaman defti, defçi túterdiler. mesela **13** bİ tene defçi túterler, é defî çalardı. énlér ÷ynerdi. aşşam olurdi işte çocuğ **14** giderdi işte gendi üzini gendi açerdi. hëç kimseÃde görmezdi yani. é **15** cemáat é gelinin üzünü görmezdi. sadece damat görürdi. **16** yoğ hëç düğün boyunca aşmezdi. düğün boyunca aşmezdi. éÃde kırğ **17** günÃde konuşmezdi kâynenedan. mesela kâynene varÃda benimÃkimi **18** kâynenedür o zaman. kâynenedan konuşmezdi kırğ gün. gelinluğ sürérdi. **19** böyük kâynleridan üzünü peçe çekérdi, béle üzünü yazme çekerdi üzüne. işte **20** béle, ben éle gördüm, daÑa biÃş- görmedim kızım.

21 gelin görmeleri işte gelürdiler, götürürdiler. anesi, ablası işte gelürdiler, **22** götürürdiler gendisini. énde uş gün kalurdi. uş gündán sor&e gelürdi bđginin **23** evine. unlerÃde giderdi. beyaz taj vururler, ya kırmızı bürüncük béle pulli **24** ya pembe bürüncük éñ" örtérdi ya yeşildi. işte gelin, kırğ günÃde gelürler **25** gelin görmeye. mesele ben gelürdüm, sen gelürdün, ötekisi gelürdi, é gelini görürdiler.

26 yemeklerÃde işte é zaman şè yohti. şindi bu zâman kavurma **27** pilavÃyaperler. é zaman kavurma pilav yohti kızım. eşkili dolme, mesele patile, **28** éndanÃsorne küfte bunleri yaperdiler işli küfte. m"safirler" édan kaldıurdiler.

29 en aÑır yemeÑi, palu'nun en aÑır yemeÑi işli küfte. evet, bİÃde bu batının b"z **30** éne zerebet söleruğ. zerebet béle loğme tökerler üzerine yoÑurt, ya tökerler, ince ekmekTan.

31 bayramlarÃda sábahtan қаherdiler. erkekler camiye giderdiler. **32** kadınlerÃde evde yemekÃyaperdiler. tamam! köy odesi vardı. sen göme, **33** patileÃyapardın, ben zerebet yapardım, ötekisi işli küfteÃyaperdi. daÑa ötekisi **34** bilmesem işte pirinç pilavi yanİ kavurmeli, ş- kaburieli éndanÃsorne pilav yaperdi. **35** işte béle éñÃyigirmi ev toplanurdiler bİÃareye köy odesinde **36** y-rdiler. erkekler yedikTanÃsorne bu kere қаherdiler, bayramlaşurdiler, **37** zengin evleri gezerdiler. mesela hankı evde paklaba varse giderdüler éreye **38** bayramlaşırdüler, datlısını yërdiler. éndanÃsorne gelürler herkeş evinde otururdi.

39 râmázanlarımız hoşti. râmázanımız çoğ güzeldi. râmázan ş- yohti kızım. **40** tabi høce yohti memleketimizde karşıde ş- zeve'de söhöre қаhmağÃiçun **41** zeve vardı. senin annen bülür. annendir u? halan bülür. zeve'de davul **42** çalunurdi, biz davulun sesine қаherduğ éruce. bizim yeşilbayır köyi vardı. **43** yeşilbayır'de otururduğ. işte é davulun sesidán b"z söhöre қаherduğ. **44** söhörumüzi yerduğ. éndanÃsorne қаhip namazımız" kıler sábağ namazını **45** kılerduğ uyarduğ. éndanÃsorne dávarÃdolümüz vardı. қаherduğ, iştan **46** güjdan, dávardan işte éle gëtti vaktımız.

47 râmázende hêç zor olmuyérđi çünki kimi zámán kışe zréyérdi. kıştı, kıardı **48** saÑuhti. hêç belirtmezdi, günler kısedı kimi zámánÑde tut zámáni aman! tut **49** zámáni maħsere... éndanÑsonre maħsereÑyapárduħ, tut vururduħ, **50** kıaynadurduħ. şireÑyapárduħ. şiredán sonre dönerduħ éni bekmez yápan **51** bekmez yáper, ater dame, bekmezi yápmeyan pestil yápan zaten livinç çaler, **52** éndan kıaruşturur damde pestilÑyaperduħ, işte éle. saħlemesini; çekerduħ **53** tertemiz işte evümize bıraħseduħ béle tenkêler vardı, tenkêlere bıraħurduħ. **54** yoħ eger sattuÑnumuzse büyüklümüz aparurdi köylerde verürdi, yaÑe verürdiler, pennire verürdiler.

55 valla sünnet düğüni éle olmérđi. bı mevlüt verürdiler tamam.

56 abu son iki bacımın bebek nenesi benimÑa! yüz tene göbek... kaħķet... işalah **57** işalah... yani balemışem. éÑde béle şdsiz a kımsedán bıÑş- almedan allah **58** rızasÑiçzn. hêç kıorħmezdim. ben eltime ikiz oili oldi hêç kıorħmedim bı **59** teneyi aldım bireħtım ureye baledim göbegini bireħtım bureye **60** ötekisiniÑde aldım éniÑde baledim.

61 é zámán h³kmát ebeleri yoħti kızım. mecburi ará ebesi çaÑururler. kımin **62** beceriklise, cesaretlise éni, hêman kıarının sancısı tutti, gelürler kıapiye **63** taħĀtaħ, derler, gel filan kez hástedür hêman gidêrduħ allah kıatırasıÑiçün. **64** işsalahÑte hêçkimseÑde elimde bıÑş- ölmedi. geliniminÑde ilk knzi tuba'yi **65** aparduħ hástehaneyeye, kıadın durmedi. dediler baħ yédide olicaħ çocuħ, **66** dünyeye gelicaħ. durmedi. dedi yoħ ben durmem, yatmem burde. alduħ gelduħ eve.

67 dünyaya çocuħ geldiÑmi, kıarının sancısı var biz é zámán topraħ belki **68** senin böyüklerin bilür a topraħ kıızardurduħ topraÑı kıavururduħ, topraÑıÑa! **69** kıadının altına atêrduħ, tókêrduħ, kıadın üstüne yatêrdi. é topraÑın sıcaÑıdan é **70** sancısı kesülürdi bir, bıÑde üzüm hoşabi iki, sütlaç uç, buleri yédürürduħ. **71** kêç ne doħtor ne kıakim yoħ yoħ yoħ. doħtor nedür!

72 kızım yoħ kızım! pilav bışürürduħ, çörbe bışürürduħ, mercimek çörbesi, **73** erişte çörbesi, neÑbálüm işte. yoħ yoħ, çay yoħti. bı şekeri üş kışı bölüşürdi **74** kızım.

nişeÑde bıdeyi yáħêrduħ. kıazane doldururduħ gidipÑgelip énun **75** suyuni süzêrduħ, iki üş günde bir. bı ħafte én gün kıalurdi. éndanÑsonre bu **76** şışêrdi elimizi vururduħ baħêrduħ daÑa ezilmiş éndanÑsonre çıħaTup **77** torbeye bıraħurduħ teştin içerisine éni güzél ayahTan ç±nêrdúħ, tekrar **78** kıazane doldururduħ. énde kıalurdi. é tekrar dibe çökêrdi. énun suyuni **79** süzêrduħ. suyi süzülduħTan sonre iki gün, üş gün é daÑa güzel olurdi, báyáz **80** süTĀkimi, é suyi süzêrduħ. dibinde pennirĀkimi kıalıp kıalıp alıp éni düzêrduħ **81** tepsilere, kururdi. úFálurduħ, elêrduħ. bastuħÑyapêrduħ édan, éndanÑsonre **82** datlıÑyapêrduħ. datlinin aresineÑde koyêrduħ.

pencereze kıonmenem

daş **83** fırlatsez ölçmenem

ah, desez, baÑan tükürsez!

...

dêvlet b"ze anam, şe **84** verêrdi. ince yalar, é nedür? é yaleri b"z ömrümüzde **85** yememiştuħ. ayçıçêħ yaleri tenikelerde neÑbálem işte bıÑşêler mişeler yardım verêrler. **86** valle benÑde béle kıanepede yatêrdim kızım. saat başımın kıltıÑınde asili. bu **87** saat, béle é zámán

asme saatler vardı. béle mase saatleri! kumişem béle **88** kâpinin içërisine, başımın üzerinde asmışuğ. kız deprem saller! sallemez é **89** saat éhárdan kopti káfemin üzerine, béle bilmedim nasıl kaçem. şimdi **90** bunun kocesi! de küçüktür. koydum iki kızi aldım, uç kızi aldım, kaçın **91** dedim, éler kaçtiler tabi. é çocuh küçük, kaldı yatahte. dundüm arheme! ki **92** ş- yohtur, nevzat. ayy! dedim, ben çoci! ni içerde ko- dum, dedim. çocuh içerde **93** kaldı. ben geldim, b! de dundüm içëriye, kuş! kimi vurdum háman yata! n'ın içindán aldım kâpiye.

94 b! evden yedi kışı, hazırlanmışler geleler. ne olmişse gétmişler içëri. çocuh **95** b-şiktemiş gétmişler çocuh! ni aleler. éle b! kere çocuh için yedi kışı.

96 sábađ kağıp tenike sobelerimiz vardı. üzerine bırağurduğ. evde pace vardı. **97** mercümeK çorbësi, éndan! sonre ne! bálüm işte pilav, şuni! buni bişürürduğ yérduđ.

-9-

Adı Soyadı: Nebahat Hancı

Doğum Yılı: 1943

Köyü: Palu / Merkez

Konu: Genel

1 eskinin bayrámlari çoh hoştın. eskinin bayramleri erkek kâri ayridiler. **2** birbirlerin yaninde degüldiler. bayram olurdi giderdiler ş-ye... namazden **3** önce kağerduğ. küfteler yapulurdm. karbugáler üzerine koyulirdm. erkekleri **4** camiye yollerdzđ. çarşefler sererduğ. bizim salonumuz büy{k başten! başe **5** böyükti. büt{n erkekler hepi gelürdiler érede yemeK yemeye gelürdüler. **6** bayráın yemegini yemeye gelürdiler. éle çamurdm,,,, yamurdm,, sa! nuhti. teştlere su **7** doldururduğ, é gelan êrkeklerin hepi ayakkaPilerini yiğerduğ, düzerduğ. **8** çamurini sirerduğ, üzlerinin çamurini! de hepi bdzlerden sirerduğ, yiğerduğ, **9** düzerduğ. erkekleri yolculerduğ. şekeridan kolonye! molonye yohti, **10** şekeridan, yemeKleridan, her! ş-yidan. böyükler bm zâman musafur çoh severdi. şimdi **11** artuh élesi var bm gün misafur edemezler. böyüklerimiz elini öperdzđ. **12** bayram gelicağ az kaldı. bm iki hafta az kaldı bize elbise gétürürdiler. ya bm **13** basme ya bm... é elbçseler! de ne kêflerdan tikilürdi, hazırlanurdi. bayram **14** olurdi géyerduđ. giderduğ el öpma! ne. giderduğ şeker toplame! ne. kurban **15** bayrami! de ayni olérdi. kurban bayrami kurban kesülürdi. énun cigerini **16** büşürürdiler. é gün éruç tutediler kurban kesilena kader. kurban kesüldi **17** cigerini büşürürdiler, iftarlerini açerdiler, hepi da! nudurdi millet. hepi şimdi **18** kavurme édérler, doldurérler tenikelere, sahlérler.

dügünlerimiz! de çoh **19** hoşti. béle, şimdi bélesi degüldi ama çoh güzeldi, çoh lezzetlidi dügünlerimiz. **20** hazurluh görülürdi, nişanlanurdi. élesi vardı, bm sene nişanlı kalurdi. alti ay **21** nişanlı kalurdi. üzük! müzüK yohti zâtan, nişan olurdi. ne gelérdi? bm zâman **22** altun bilezçg! milezçg yohti. bizim zâmanımızde, sonre bilezçg aldı yani. **23** bízden önce altundi, beşibirlidi. altundi. kimisi amanet gétürérdi koyérdi. **24** bm tek elbise gelürdi. parçe elbise tikülürdi. bohçe! edülürdi, terzi gelürdi. **25** böğên bohçësi biçilér. makes vururdiler. bütün millet hep pare aterdiler **26** terziye. é giderdi tikülürdi. pıraváye gidülürdi gelinürdm. bm haftede {n günde **27** elbiseler biterdi. elbise! de ya bm tene ya iki tenedi. é bm zâman her! ş- **28** tikmağti.

afedersen kilotá kıadd tikmahtı. hazır yohtı, hęc hazır yohtı. zátan **29** éle fazile ş-Áde yohtı. abu teksil fabrukeleri şeleri yohtı. td gidérdiler **30** halep'ten parçe getürérdiler. şindi baħ halep noldi. gelun olurdi hnesi **31** yaħulirdi. hıne gećesine çaŃurur millet. bm kıadun tüterdiler, bmÁde şeker **32** doldurdiler verürdiler. é kıari gidérdi her evi çaŃırmaŃe, bm şekerÁde verürdi **33** é eve, hė. sizi hıne gećesine çaŃıreruħ. hıne gećesine kız terefi çaŃururdi. **34** düğün gününde erkek terefi çaŃurürdi. allah rahmet éde saçi uzun zöre bacé **35** vardi, diyérdiler. éni tutediler işte é giderdi çaŃururdi milleti. **36** düğünümüzÁde hoşti béle davuller çalunurdi. köyde kimisi uzaħtan **37** geturduħleri attan giderdiler. atlı gederdiler. zengin olan aileler çüt davul **38** çaldurdiler. köçek getürürdiler. kıari kıılıŃıne girerdm, şalvar giyerdm. bele **39** kıırmızılıÁmırmızılı, şatafatlı şalver giyerdi. halay vardm, mavi... vardm, **40** çaydaçıra vardm. daŃa eski zámánleri gėtgėde unuderuŃa. kıazanlar asulurdm. **41** şindi hepi aşçiler gelėr, yapėrler. sarmeler birÁğün önceden sarulurdi. **42** nıkrelerden sarmeler sarulurdi. piriñç pilavleri bm nıkre, kıazan, zerde bm nıkre **43** pilav, bm nıkre dolmd ayrm,, fasulye ayrm,, yeşil fasulye ayrm. daŃa şindi balayine **44** çihėrler şureÁbure çihėrler. érede uş gün gelin kıapiye çihmezdi. ne gelin **45** çihėrdi ne damat çihėrdi kıapiye. uş gündanÁşınre el öpmaŃe çihėrdi, yani ev **46** adamın elini öpmaŃe. ĩn beşineÁde babasigile giderdi el öpmaŃe, igirmi **47** ikideÁde görmaŃe giderdiler. d eski çoħ hoşti, éle sevünürduħÁki bu fulan **48** adamun düğünü vardur, daŃa haftelerce geće yuħumuz kaçėrdiÁki né zámán **49** düğün olėcaħ, gėdicuħ düğüne. é zámán teyip yohtı, bmÁşd yohtı. defçi **50** gelürdi. defçi ate vardi. defçi ayşė vardi. defçi ayşė'nin bmÁde ĩli aħmet **51** vardi. é aħmet dembek çalėrdi. anası def çalėrdi. “ħade, aħmet ĩlum çal!” heh! millet işte oynėrdi.

52 gelin görmeŃe gelürdiler, millet gelürdi. bm daŃa sormaħ getürürdiler. kimisi **53** baklava açer, kimisi kuri üzüm getürürdiler, kimi incir, kimisi çay şekeri **54** getürürdm, musafur şekeri getürürdm. bm kıabe doldurdiler, alurdiler, **55** getürürdiler. dĳdiseÁde getürürdildr, evlendi getürürdildr, hacdan geldi **56** getürürdildr, áskerdan geldi ĩlanler getürürdiler. ásker uŃurlamaħ yohtı bm **57** zámán. yani éle ĥayliÁħuyli davulliÁmavulli yolculamaħ yohtı. éle **58** toplanurdiler, hanki gün áskerı gėdicaħse é gün aħşamdan toplanur **59** gelürdiler. yolluħ yapėrdildr, getürürdildr. kimisi pare biraħurdi. sábaħtan gelürdiler yolcilėrdiler, giderdi.

60 bm zámanki taziyelerde kıırh gün hęc kıapiye çihmezdiler. yani mesela ben **61** seni çoħ sevėrem ya, benÁde sendán beraber taziye çekėrem. kıırh güne **62** kıadd benÁde getmėnem bm yere. bm düğüne gėtmezdiler, éle düğünd, alti **63** aylerdan bm senelerdan... yani kimsenin düğününe gėtmezdiler. bm yaħın **64** komşisi vefat ettise hıne yaħmezdiler, düğüne gėtmezdiler.

65 çeymz, işte elden yapėrdiler béle ĥaliÁmali vardi, bmÁşd vardi. bm kıat yataħ **66** verdilerse işte élerdan yigidi yoħ. verecaħleriÁde bm kıatti yaniÁa,,! şindi **67** mesela verėruħ bm kıize verėruħ, beş tene yorgan vurėruħ. ama é ne bm **68** döşek, bm büyük yastuħ! şindi kıus yastuħ çihmiş. şindi ĥoceler dėr, daŃa şindi kıus yastuħ çihėti **69** édur ĥerif kıari anlaşmėrlerÁki boşanėrler. lifÁyapėrdiler, yazmeÁyapėrdiler. **70** abu büyük yazmeler yohtı, küçük yazmelerdi.

71 mesála anası giderdi görürdi. derdi, filan yerde béle bm éyidür. aklımıza yatti **72** ama ĩlan görmaħÁmormmaħ yohtı. işte erkekler giderdiler isterdiler. kıader **73** oldi verürdiler. olmedi vermezdiler. é zámán daha ĥayat güzeldi. é zaman **74** daŃa birbirine balidi. d ya ĥoş aneninÁde babeninÁde gözi kıor degüldi. béle **75** gideler üzüne baħılmıyani getúreler ĩlane.

élerÁde arérdiler hoşini,76 güzelini, қari olani, boylisiniÁboslusini arérdiler. işte қader olunceÁde 77 artuğ gözi yumulérdi bm yerde.

78 қавурmeler ederdiler, onÁiki davar қавurma ederduğ. é,, éhárde bízim bm 79 mutfaÑumuz var. kala gène aynidur. tut çarşafini sererduğ é mutfaÑe. é gün 80 ağşame қaddr kasap gelürdi, keserdi ikiye bulérdi. éni yışerdiler, sererdiler, 81 é tut çarşafının üstünde birÁgün kalerdi é etler, donérdm. öbür gün erkekler 82 otururdi. unlerm hepi dışerdm. gemüklerini kıırdm. iki nıkre gemüksüz 83 қавурme ederduğ, iki nıkreÁde gemükli қавурme édérduđ. tenikeleri 84 düzérduđ, béle síradan baştanÁbaşe tenikeleri қавурme duldururduğ 85 düzérduđ. héçÁbmÁşd olmérdi. bzzdolabi yohti, 86 bmÁşd yohti. sade tereyaÑi héçÁbmÁşd ya yohti. қавurmeye tereyaÑi tökérduđ.

87 tandur ekmegiÁde yaperduğ. éniÁde g{zdanÁgúze yaperduğ. iki gün 88 bişürüdüğ, alti ölçek; üç ölçek bir, üç ölçek bir pişürürduğ. ekmekçi 89 gelürdi. éni yoÑururduđ açerdzđ bişürüdüğ. béle salınçağ kurerduğ 90 mutfahte. é ekmegi yıÑarduđ ureye. alti ölçeÑi ekmegi yıÑérduđ. td tavane қader 91 yıÑarduđ. g{zdan buhare қader u bize idare édérdi. héç sacede ekmek 92 yapmezduğ yani. neÁbálüm yani béle göme yapeler, bmÁşd yapeler. zátan 93 abu ř-ler çıłtı ya, gübreler atıldı ya héç tadi tuzi... bm zámán ekmek büşerdi 94 td mađládan mađláye қоhi giderdi. қавурme éderdiler gène élesine. ne ette 95 tat қалmmş neÁde ekmekte tat қалmıř.

-10-

Adı Soyadı: Güllü Barut

Doğum Yılı: 1943

Köyü: Palu ilçesi / Merkez

Konu: Genel(Gelenek-Görenek), Pizoz Bacı Masalı

1 düğün yani kendi evimizin düğününü bađásliyađÁmi yoğse nasıl olurse? 2 düğünler işte қnznm hoşTİ. қnz istérdiler, beganurdiler, gidérdiler, 3 getürürdiler. koş düğünÁyapérdiler ikiÁuş gün béle işte deflerdá¶, 4 dembeklerdá¶ düğünÁyapérdiler. éndanÁs;ne el çalérdiler. gelinçn yüzine bele 5 ř- at-rdiler, héř kimse gelçni görmezdi yani. bizim bu zámánÁkibi degüldi. 6 yaná beklérduđÁkİ é gelçnün yüzini açeler biz görağ. éndanÁs;ne nece 7 düğün bunde éle, u terefte şeye gİrérđiler, yaná gelçn olurdi, béle yağın 8 odede. éndanÁs;ne işte sabahsi millet heppi gidérduđ, görurduğ, gelçni 9 beganurdzđ, severdzđ işte béle.

10 doÑçmdá işte béle gebe olurdiler doқçz ay, doқçz aydanÁs;neÁde yerli ebeleri 11 vardi. yerli ebeleri işte ulere ebelúđ édérdiler. işte dünyaya çocuğ gelürdi éle ř- edérdiler.

12 şeyİ, bebeÑi, hd, görurduğ. gidérduđ, koñşiler, béle annem benim, koñşilerimiz 13 doÑçmÁyapérđi. annem béle yımırte kırérđi sicađÁsicađ götürür, dérđi yesin 14 dıÑasKan yaná

ş- ole, éyi ole. gidèrduh, görürduh. tabi götürürduh **15** hediyelerini, pare veren pare verçrdi, vermeyen başká bİÅş- götürçrdi. **16** hediyeÅde verçrduh, kızime di-em doÑçimde éledi işte.

17 bayramlerimizÅde hoş olurdi. bayramlerimizÅde işte güzel remezani **18** tutèrduh éndanÅs;ne bayram édèrduh, komşiler gelürdi. yemeKlerÅyapèrduh **19** palu yemeKleri, küfteler, paklaveler açèrduh, yanâ bİ davet sanki **20** verçrduh, éndanÅs;ne komşiler gelTMn gidTMn hoş geçèrdi bayramlerimiz. işli **21** küfteÅyapèrduh, paklava açèrduh, sütlaçÅyapèrduh, kabçrgaÅyapèrduh, **22** kabçrga pilavi. kızime di-em bumar küfte, kelle, kelleye biz kelle **23** diyèrduhÅTTM, paçe, kelleÅyapèrduh. yanâ başká zaman éniÅde bayramde **24** degçl. işte bu¶ller heppi yemeklerimizdi. güveçÅyapèrduh bu¶ller.

25 valla askeri, neÅbâlem kñzım. askerÅde işte gine gidande gidèrduh, yolciyi **26** herli etmaÑe. gelande gine sevinçÅiççn herli édèrduh, sevünürduh, hediye **27** götürürduh éle. davulÅde çalan çalèrdi, yoh é kâdd yohti. u zaman çalmezdiler, uÑurlerdiler.

28 sünnetlerimizÅde ş- vardi, bİ şeho dayi vardi. şeho dayi gelürdi, çocuheri **29** sünnetÅèderdi. yatururduh uş gun, uş gundanÅs;ne yani güzelÅde gene kèfÅyapèrduh. **30** ben çocuherime sünnetÅettürdüm. şeho dayi geldi kesti, ş- berber. **31** ondanÅs;ne kèfÅyapduh, ş-Åettu. hee çalgıÅde çalèrduh, yani evde kèfÅte **32** yapèrduh. he, çalgılıÅedèrduh. éndanÅs;ne kñzime diÑem işte sünnetimizÅde éle geçèrdi. hoş olèrdi.

33 cenazelerde tabİ, ş- olèrdi yani aleme olèrdi, üzinti olèrdi, yani konşiler **34** toplanèrdi, üzülèrdiler, alèrdiler. yani yemeklerÅyapıp gene göndarèrdiler, **35** konşiler göndarèrdi. éndanÅs;ne hâsteyi soranler olèrdi, hâsteye gidan **36** olèrdi éle geçürüdüğü günimizi.

37 pızoz baci varmiş. pızoz baci kaçèr gidèr şeeye evlenmeye, gidèr evlenmeye. **38** yoh gidèr bİ yere fare gendine karşı gelir, dèr “pızoz baci nereye gidèrsen?” **39** dèr, “valla ben evlenmeye gidèrem.” é, é,,,,,,,,,,,,,,,,,nun adini sçleman b dg biraçèr, **40** farenin adini, fareÅde dèr, saçi uzun salmâ hanım, boyu uzun burmâ hanım, **41** éÅde pızoz baciye éni biraçèr. nèse pızoz baci gidèr, énde deme **42** evlanèrlerse nèse pızoz baci dèr “sçleman b dg ben gidèrim çay öğüne **43** çamaşur yâhamaÑe.” yımırta kabuÑuniÅde koyèr omuzune, yımırta kabuÑiÅde **44** kazanidür, alèr gidèr çay öğünde kazıÑe asèr. énde çamaşur yihèr. ş-Åde **45** sçleman bdgÅde dèr “valla filan evde dèr, saçi uzun salmâ hanım boyu uzun **46** burmâ hanım, bdglerin daveti var. benÅde gidem dolabe gİrem paklava **47** kırılıherini saÑan alem gdlem.” tamam dèr gèt. é gidèr çayÅögüne çamaşure, **48** buÅde gidèr bdglere, sçleman bdg gidèr işte énde gİrèr dolapte hır hır hır, **49** bdgler şaşèr dèr, “bu nd hıriltidür, bu nd?” görmèrler. nèse paklava **50** kırılıherini alèr, çekèr gidèr. baçèrÅki saçi uzun salmâ hanım boyu uzun **51** burmâ hanım düşmiş küllüğe çıhamèr. dèr “saçi uzun salmâ hanım, boyu **52** uzun burmâ hanım ver elin çekerek” éÅde dèr “siktir afedersiz, siktir kçpek **53** ben sendan küserek” éÅde bİ tekme vurur, atèr küllün içine. benim bİ **54** kardâşım karisi vardi abuni dèyèrdi.

bava naçar aleme

gündür geçer aleme

55 bu kapiyi kitliyan

bir gün açèr aleme

-11-

Adı Soyadı: Fatma Ateşyakar

Doğum Yılı: 1953

Köyü: Palu / Merkez

Konu: Oyun (Lafkoko)

1 bah béle degirmi taş koyêrduh, taşın üstüne bm top taş koyêrduh. geridán béle **2** épeyce bm iki metre, üç metre uzaklaşurduh. béle beşÁalti kişi bm tene u taşın **3** başında beklêrdi. burdan béle bm taş alurduh une vururduh, u taşın üstündan **4** taşı savururduh. u koş-rdzh gidêrdzh, eger u taşe bastuhsd zatán kutulduh **5** eger u taşe basmeduhsê u taşın başındaki yahaledise bizi, biz yanduh. bizi u **6** seFer ureye tikêrdiler. u lafkoçodi. è çelik çubuhÁte zatan bm çubuh **7** koyêrduh vururduh çüp! atêrdi, éle jynêrduh. e yere çizgi çizêrduh hopleÁhople jynêrduh.

8 işli küfteyi eskidan sal daş vardı. o sal daşlerin üstüne koyêrduh eti. eble **9** kırmızı et. koyêrduh daşın üstüne. tahtedan tohmaş vardı. o tahtedan tohmaNi **10** o daşın üstünde. vururduh, vururdüh. o eti ezêrduh. aynı ele jurdí **11** hamurÁkimi yaptuhtenÁsonre one bulgur vururduh. bulgurdan **12** yoNururduh. içineÁde küfteyi açêrduh. içineÁde kıyma koyêrduh. soNandan **13** içini büşürêrduh. oni dögdühtanÁsonre oni yoNururdüh. içineÁde küfteyi **14** açêrduh. içine koyêrduh küfteyi éle yapêrduh. éle büşürêrduh. onun **15** yanındaÁde bumarÁyapardiler. pişirmesini haşlerler, suyi kaynadurlar. **16** salçeli, domatesli su yapêrdiler. su kaynêrdi, küfteyiÁyapêrdiler, tókêrdiler **17** suyun içine. suyun içinde haşlanurdi. ondanÁsonre kefkirdan çıhadurdiler. **18** kıymenin içine biber, soNan, badanos, rehan, salçe katêrduh içine. e biÁde **19** tız biber. aci biber, duz katêrduh içine. içine éle yapêrduh. dışınaÁde sada **20** işte éle eti döğêrduh hamurÁkimi edêrduh, bulgurdan yoNururduh, yoNururduh, **21** açêrduh. un, yumurta, bi tene yomurte kırêrduh. biÁde içineÁde ş- atêrduh. **22** yemrik atêrduh. o yemrikÁde mısır uniÁkimi bi ş-dür. kızım işte dışına **23** vururduh. oni yoNururduh yoNururduhÁki o birbirini tute dagılmiye.

24 aneleri... akılliler gidêr ave kuşe. deliyi koyêrler anenin yanına. deli qardeş **25** qahêr aneyi yahêr. dêr, ane kirlanmış, aneyi yahêr. aneyi koyêr, duvare **26** dayadêr. öldürêr, qayner su tókêr, yandurêr aneyi. götürêr, âzine bekmez **27** sùrtêr, dayadêr duvare. dêr, aneyi yahemişim, paklemişem, ane bekmez yêr. **28** akıllı qardaşler gelêrler, ane nerde, ane nerde? ha yahemişem, paklemişem ane bekmez yêr.

29 gidêrlerÁki ane qupkuri olmuş. dêrler, gidañ aneyi gömliyah. aneyi, qahêrler, **30** getirêrler, yahêrler, paklêrler, kefinlêrler. gidêrlerÁki mezeri qazeler aneyi **31** getüreler, bî bahêrlerÁki anenin ayahlerini, patilerini delmiş. ip tahmış **32** arhesine çekeÁçeke getirêr. “sen kardaşım ne yaptın?” ya dêr, aneyi **3** getirêrim mezere. aneyi sùrükliyeÁsùrükliye getirêr mezere. **34** bezirganleri görmişler. dañil aNacine çıhêrmışler. bezirganlerin başına işermişler. hepi uni tekÁtek bilürdüm. **35** bu bizim zayre ablanın düğünimiş. bu ş±Áde, halamın kızı rōkye ablaÁde **36** bize gelmiş. zatan çoh zaman babamdan böyüganne bahêrmışler baci **37** qardaşe. dêr, gêtmişuh béle çeperden bahêruh düğüne. dêr, bî tene qari **38** demişÁki “naciye naciye, uzun saçlı naciye,

el vuran etek döğüran naciye...” 39 dër, bir demër beş demër. dër, hersindan dër, ële silër. dër bu zayre ableyi, 40 düğün ettiler götürdiler. kayıh varmış u zaman. dër, gëttiler, kayıhdan 41 geçürdiler, gëttiler uhari palu’ye, zeve’ye. ële uzah yerlere atlerden 42 gidërlermiş. atlere... gelini atlere bündürürlermiş. bîÄde bî ah saçli varmış. 43 sâduç ayri, ah saçliÄde ayri. bîÄde bî dul çari, ah saçli geline beraber 44 hoşermişler. uÄde geline saÑib çihermiş güye. tangurÄtungur götürürdiler. 45 benim amcem çarisi cavar baco’nun düğünüÄde... uniÄde vanK’tan 46 getürmişler. dedem beş tene altun vermiş. u zaman bële pareÄmare yoħmiş. 47 pare yerine altun kullanermişler. beş tene altun vermiş tahtuvanciye, 48 tahtuvan bële ş±Ägibi, teşkereÄgibi. herkeş bële umzune koymış, dört kişi. u 49 degirmanbaşı’nın paşından, vanK’tan cavar baco’yi getürmişler 50 tangurÄtungur. bî hafteÄde daÑul çalmışler. şindi, dedem dërmiş abu nedür, 51 abu kadın nedür ayaÑımın öğüandan çihmër? dimişler, uÄde ah saçlidür. dimiş, 52 bîÄda ah saçli esküktür. dedem kızermiş valla ah saçliye. uniÄde 53 tahtuvandan öğüsürüne getürmişler. düğün ëtmışler. dër kazanlardan 54 zerdeler, pilavler, dolmeler, tene fasilyeler... babuço atermişler, göme, 55 tandurlere göme atermişler. kuvudli göme yapermişler. düğün, nasî bî düğün! milletin barmaÑi äzinde çalurdi. ële düğün ëtmışler.

56 gidërduħ, biz çocuħtuħ, çay öğüne. gidërduħ çay öğünde, götürürduħ 57 salataluħ satërduħ. babam kayuħtedi ya! babam kayuħ sürërdi da! u köyliler, 58 bütün palu’nun köylerinden köyliler gelürdiler. u köylileri babam geçürürdi 59 kayuħtan u terefe, suyun u terefine. geçürürdiler, urdan gidërdiler uhari 60 palu’ye, ya istasyone. urdanÄde bindürürdiler adamleri getürürdiler bizim 61 bahçenin altına. körpiÄmörpi yoħti. körpi söre yaptiler. kayuħ tahtedan 62 kayuħdiÄa! abu odenin içi kadëdi. atleri, eşegleri üstüne bindürürdiler, 63 geçürürdiler suyi u terefe. babame yimeg yimeK götürürduħ. salataluħ 64 götürürduħ, bële çayın öğünde taş dizërduħ, çayın kënarinde. salataluħleri 65 atërduħ suye buruşmesin. urde gelan alurdi, gidan alurdi. biz, aÑu 66 küçükÄküçük baluħler vardı, u baluħlerdenÄde öynërduħ. kîçükkene çoħ 67 ş±dimÄa! salataluħ satërdim, ipeg satërdim. böyügbabanne yapërdi, verürdi bendan baban götürürduħ, satërduħ.

-12-

Adı Soyadı: Nebahat Bahçeci

Doğum Yılı: 1953

Köyü: Palu ilçesi / Yeşilbayır

Konu: Genel

1 valla d-rdiler tezek қоħusi şifa. mayise gİrmáh ş-, u mayis қоħuleri sanKiÄde 2 bële ş-antıbotüktür nddür énunÄkimi seni қорër. tezek қоħusi қoyërdiler, 3 dërdiler, dërdi, güler dërdi haci süt vardı? gelürdi haşkelli, demiş aÑu tezekleri 4 қоħyzn, yaħnn. ële dumani gelsin balkondan baÑan. bu tezek қоħileri siz 5 bilmërsiz şifadur, ha! e eskiden ëlddi a,,, gine göynümüz hoşTi, gine 6 göynümüz hoşTi. şindi odunÄde yandurah, ha қалерfërÄde ğldi, gene dadımız 7 yoħ. yaħërduħ tezegi, ekmek bişirërdzħ. odun yoħTİ, yimeKleri üstünde 8 bişirërdzħ, ekmegin sobeye atërdzħ... nd dert bilërduħ nd қayT bilërduħ. e 9 ya şindikiler! bİ üsküre alërduħ, kerife kırħ gün hîzmet edërduħ. bize bİ 10 üsküre aldı, қnz! қnz gel anam! daÑna hîzmetÄedäh. uuu, kerifin sesi çihmesin. nd 11 dërdi uçërduħ hä. bİ pavuÇ aldı baÑan, yeminÄedam bİ kaffe ğn gün u nd

12 dèrdi ben koşèrdim. k̄nz ya bize pavuÇ almiş, baħa pavuş gèymişuħ ya! **13** saħlèrduħ, k̄aymèrduħ giyam. bİ yere gidande çıħadèrduħ uni tink tink tink **14** giyaħ. u nd hoşTi. bİ oyeli yazmeyi saħlèrduħ, bİ yere gidande örtèrduħ, **15** k̄nz, zèvk alèrdü Āa! èle u mutluluħTan uçèrduħĀki biz buni örtmişuħ. bİ **16** gezmaÑe gètmişuħ, gezmaħTe şimdi nd var? gezmaÑe... düğün ĵlddi bİ ay, bİ **17** ay ke fimizdan uçèrduħĀki filan düğün vardur gèdicuħ. kèç keves daÑa var? **18** valla nd salzħ var nd keves var ndĀde h̄uzur mutluluħ var. eşya doli, k̄nzler **19** doldur-r, altundan, aħmedan, eşyadan yere gelèr, gidèrler birbirini yerler. **20** nerde h̄uzur var nerde mutluluħ var. èle degül, ha! bíz bİ çül, bİ çül **21** serèrduħ, duvarler torpaħti, çirpèrdzħ, gidèrduħ, gelèrduħ u duvarlerimize **22** baħèrduħ, uçèrduħ, kız valla çirptuħ pak ĵldi. eger ĥasıldür eger çüldür **23** serèrduħ bële uçèrduħĀki çüli yèħamişuħ pak ĵlmiş, sermişuħ. evlerde su **24** yoħ, ta çeşmelere götüruruħ. ya çaye, u çüli yè ĥiyaħ. uçèrduħ daÑa u çüle **25** bakèrduħ. yani èle bi zèvk undan alèrdüÑa. şindi tĵ! altunleri taħèrler, **26** aħmeleri, yimaħler öglerinde gene zèvk biĀş- yoħ. kerifDen dıke dıke **27** dıke dik, hade ayrılèruħ, ĵlmeduħ, biz ayrılèruħ! şindiki keriflerdeĀde var, **28** valla karilerdeĀde. diyesen iki tarefte. ya èle degül bacnm.

29 kediler geldüÑi zámán sürèruħ, allah belan vère kediler, kediler... písink **30** písink. rümeysa dèr, bazen sınave gİrèrdim, babaannenin sözleri aklımde **31** kalmış, sınavde çıħèr. dèrem seyfedıngili tanırsán? unun ĵli gelmiş illahım **32** s{lüyecaħsın. hala s{le. ulan aklım getürmèr, k̄urban olam ben saÑan nd **33** diyem. yĵħ, sen aÑu k̄arkışlerin, u k̄arkış verèrsen beduka yapèrdin uni s{le. **34** “cigerin ezile senin.” dèrduħ. “allah senin belan vère.” kedilere, çocuħ her kime ĵldise.

35 düğünler, davul çalunurdİ. oynèrdıldr, undanĀs;nd yèmeKlerĀyapılırdİ, **36** ndĀbâlem türİmĀtürli bİĀş-ler yapılırdi. benim düğünüm. èle elime ĥıne **37** yaħtiler, aldiler, geldiler. ĥıneyi yaħtiler sábahtan aldiler, geldiler. kaħtım **38** ben “allah size bela vèrmiye, vère.” dedim. beni nère götürdüz? ben **39** gelmèrem. alèrdim, alèrdim, baÑırèrdim. kiçiktımĀa daÑa bële nasılĀa! **40** k̄çüktüm getürdiler aşıÑi makleye. çatal, kaşuħ koyèrdiler, gz½ gz½ gz½, **41** çalèrdiler, oynèrdiler. başımızı örterdiler. açmezdzħ taĀki kerif gele içeriyeĀki hâman açaç.

42 düğün yèmegi. yarpaħ sarèrduħ, sarme. yarpaħ dèyem. yarpaħ sarèrduħ, **43** dolme doldurèrduħ. undan şınd ş- bumar doldururduħ. küfteĀyapèrduħ. **44** işte u k̄ader bilèrim. düğünde yapèrdiler, unler. zerde, pilavĀyapèrduħ.

45 davul vardi. davulĀde çalèrdiler, oyunleri bële zzvnd... inci senĀde bİĀş- s{le.

46 tükvi, unutmişim valla, heppi unutmişim kızım.

47 en aÑır yèmegi, k̄arbuÑe, küfte, bumar, iştd pirinş pilavi. ya bzlr pilaviĀyapèrduħ **48** ya pirinş pilaviĀyapèrduħ, işte u k̄ade.

49 bumbariĀde yáħèrdzħ, u pislugini alırduħ, yáħèrduħ, koyèrduħ u ş-yin **50** üstüne, ĥalburun üstüne. süytèrduħ pisligi lızziKĀlızzıK heppi gidèrdi. güzdl **51** duzlèrdım. yáħèrdım, yáħèrdım, yáħèrdım b-le bembeyaz ĵlurdi. **52** undanĀs;ne doldururduħ. kıymeĀkimi yapèrduħ, doldururduħ. doldururduħ **53** undanĀs;ne atèrduħ ş-ye u bişèrdi. küfteyiĀde yapèrduħ. küfteyi **54** bişirurduħ, yapèrduħ. küfteyi temsinin içine düzèrduħ. undanĀs;ne bu kere **55** getürürduħ, tókèrduħ u bumarın içine. yapèrduħ, yoÑururduħ bële sırfe **56** serèrduħ baştanĀbaşe. undanĀs;ne doldururduħ ş-lere tabaħlere düzèrduħ **57** çatal, kaşuħ. pirinş pilavi başká bİ ş-ler. g²me, patıla. patılaĀyapèrduħ... bíz **58** göme sülèrduħ. şindi patıla ĵlmiş.

59 daş ekmegi... daş ekmegini, ş-yi meşe külünü koyêrduş szye. heh, u **60** külün içinde b-le dururdi, şurdi bêle ş- nddür unun adi, dururdi. süzêrdzş. **61** undanÃs;ne töker iki teneÃde yımırte kırêrdım. lıvınş çalêrdum... kaşuhtan **62** vururdum, vururdum, vururdum birezÃde ham©r eşki hamur atêrdım, **63** karıştırurdum. undanÃs;ne koyêrdım aÑureye. u ş- şurdi. eşkürdi. **64** açêrdımÃki pılıKÃpılıK bêle pılıKÃpılıK şurdu. pılıKÃpılıK şlmış. **65** undanÃs;ne getürêrdüm saci koyêrdüm üstüne yalêrdım bêle sacın üstünü, **66** yalêrdım, u taşi u, suyu şeyi, hamuri tökêrdım unun üstüne. anh, b-le şurdi **67** êle hoş. dêrdınÃki bêle ş-dür ha! sen hiçÃki yapmemişsin. yapêrdzm, **68** undanÃs;ne şire kaynedurdum. kimisi şiredan yêrdi, kimisiÃde yadan. yaÑi **69** ayrı şireyi ayrı. kesêrduş bêle dilimÃdilim unun üstüne tök-rduş. kimisi **70** var yimez tatli, kimisi vardı yêr. undanÃs;ne, undanÃs;ne düziyêrduş sırfeye oturêrler, yêrdiler.

71 valla o günü kari yapmışti. bize, karşı komşı şlumgile, unde getürdi, bele **72** tábaÑın içinde. çış güzeldi, yapmışti. bilmêrem nedan yapmışti. bız ş-dan külün suyidan yapêrduş.

73 sütTanÃde, sütÃTe atêrduş küle. yani nasıl a, kül sapsariÃsapsari êderdi êle. **74** bílduÑun hani yımırte sarısı nasıl uÃde êledi. valla...

75 eskidan küldan çamaşır yahârmışler, küldan daş ekmegi yaparmışler. küldan **76** her işi yapârmışler, meşe külidanÃa! meşe külidan daÑa udur, uni yapêrdiler. **77** haa! temizlikte ş- çamaşurlerde, çamaş©rleri tökêrduş kazane kaynêrdi. **78** undanÃs;ne u çamaşur, u bêyaz çamaşur var ya bêle yahêrdzş, tökêrduş u **79** kazane bêyaz qarÃkimi şurdi. serêrduş çeperlere. şindi tellere bêle ş-lere **80** sdrêruş. bêle қоһsundan ikya şurdi insan a. ya, temizdi a.

bı aÑaçte çüt **81** payám
çıhám yıllerin sayam
hankı yıldán gelêrsen
u yere çüt bekçi koyam

82 sari kavuni dildim
biçaÑi beldán sirdim
u nd hoş gécêlerdi
sen söyledün ben güldüm

-13-

Adı Soyadı: Fatma Ateşsalar
Doğum Yılı: 1950
Köyü: Üç Değirmenler

Konu: Genel

1 eskiden badanos dërdiler, eskiden ëledi. eskiden nõhutti şindi leblebi jlmış. **2** nõhut ekilürdi, nõhut biçilürdi, tarlelerde arpd, bédd, undanÅsonrd ffmt davar **3** yemi, ya davar yemi fitti, ekilür, biçülürdi şindi herÅşe hâzır.

4 hoş jıurdm. fırınlere ş- gidërdi. bële un bizim palú ölçeklerinden bm ölçek, iki **5** ölçek un gidërdi. iume atılırdı. iume kuruttan tereyaÑıdan yapılırdı. **6** undanÅsonre hepi unler verilürdi misafirlere ikram jıurdi. gume dëdinÅmm **7** düğünlerde bir n©maredi. kuruttan tereyaıdan verülürdi. tenikelerden tereyaÑı **8** devürlanurdi, yanërdi, tökülürdi üstüne kurudun. é verülürdi düğünlerde.

9 bayremleri hoşti. şindiki bayremler... babam қаһërди camiye. bız bi,Ågün **10** öncedán yemekler yapılırdm. dolmaldr, içli k³fteldr, қuru fasülyeÅmi **11** demërsmn... ne yemekler yapılmazdı, düzülürdm hepm. babam gidërdi camiyese **12** aһersine baһërdin taһmış jnÅjnÅbeş kişi. gelürdiler uler yemegini yërdi, **13** içërdi, karnını doyrurdi, şekerini, kolonyesini alurdiler hemi giderdiler **14** evine. e şindiki bayramler, kim kimin evine gidër, kim kime yemege gelër.

15 ramazanlerde eskidan şe vardi. nedür? yılbaşinde şeler gezërdiler, gaÁant **16** dërdiler a une yılbaşinde. yılbaşinde eskiden gezërdiler, қавурме toplërdiler, **17** un toplërdiler, tereyaÑı toplërdiler. götürürdiler firne atërdiler, firne palúde **18** bële gume getirürdiler, ©felërdiler. u toplëduhleri yaÑı tökërdiler üstünd, **19** қавурmasını neyi tökërdiler üstüne bolce, otururdiler yërdiler. u yılbaşileri **20** ëledi. genşler keyf çıһarırdiler a.

21 taziye evine konşular hepm yemekÅyapërdm, götürürdiler üş gün durt gün u **22** taziye evind. mesala diyemÅki söz temsili senin ananen ölmüş, babaanne **23** ölmüş, biz akrabeyiĥAda u aқrebeler бүт {n ne kadar taziye var u taziye **24** evindekilerin başına yazme örtërdiler, taziden çıһarırdiler. eskiden kırıĥ gün **25** gidërdiler, gelürdiler, ĥatıre gidërdüh.

26 palú'de bızım köyde doÑumler jıurdisë gidërdiler daÑısKan beklemeye. **27** gidërdiler é gelini süslërler güzdl başına pembeldr örtërdiler. é yataÑı **28** süslërdildir, é yatardı. uler çalërdildir, oynërdildir, üş gün **29** durt gün. yatërdi yateÑinde bunler çalërdm, jynërdm, geline u doÑanın elini **30** kınelërdiler bële dërdin yeni gelindir. üş gün çalërdiler, jynërdiler, keyf çıһarırdiler. bële z biçim.

31 çocuk görmesiÅde ëledi. ha gidëruh şe ye filan қари dımiş, işte gıdaĥ; bi ay, **32** iki ay, üç ay. şindi gine ële. bızım abu udur iki yaşı doldurër ha iine gelen **33** var. é günü demişler ha çocuk sünnet jlecaĥ gelëruh görmeye. sünnetlerÅde **34** iene ëledi. yemekler yapılırdm, gömeler atulırdm.

35 bız jyunÅmi görërdüh? gözimizi açërdüh mşTan. yoĥ anam yoĥ. benim **36** babam ële zálimdiÅkm,, mş dđlisi. қoyërdiÅki jyun jynëyesin. babam çüt **37** sürërdi, çüt sürërdm, tarle jıurdi. u baĥçe ektuÑumuz yerde қупkuri bm allahın **38** bi daÑıdı. gidërdĥ, derelerdan қабаĥ aÑaçlerinin are yerindan bële **39** baĥërdühÅki pic elmaler jlmış. aÑaçlerin köklerinde pic elma belliÅki elma **40** aÑacıdır a. uni çıĥaTırdı babam aÑaçların қабаĥın kökündan ĥaĥın **41** baĥçelerindan getirürdüh, uni bële ellerim donërdi bzz kesërdi. aÑuni **42** çıĥaTırdım abrenin altından koltuÑumun altından abuni çuĥaTurdim buni **43** қoyurdum, bële can gele. u kuyileri eşërdzĥ, uleri tek tek tek baĥçe ekërdüh, **44** baĥçe ekërdühÅki uler bële bu қаде, jlë. bu kere uler

aşılane, ba gene **45** elesine. bële kıuyi kıuyi kıuyi baÑın yerini eşerduĥ hepi bldden, bdl vure vure. **46** hele yapmeyedin, yapme nedi? bugün bu baÑın bu kade yeri bitecaĥ, illa **47** bitecaĥ, belle. u ablamın kıayni gelürdi bize yardım edürdi. bereber u baleri **48** bële bëld edürduĥ, tevekleri bële bëld edürduĥ u üstüne afedürsin bm kürek **49** zibil tökürduĥ, onun aĥersine torpaĥ, ba ekürduĥ.

50 palú'de mesela bi düĥün ĭlsedi kıazanler kıoyulurdi üstüne. bm kıazan dolmd **51** bm, kıazan sarımd, fasulyd teze fas©lyd, güveçldr, ayrınlı kıarışturme, çorbaldır, **52** zerde pilavldr. kıahvaltılarımız eledi. kıahvalti, çay, o zaman kıahvalti, ule vardı. **53** sabaĥtan kıalĥerdiler o zaman ya bi mercimek çörbesidi ya erişte çörbesidi. **54** çay may yoĥtm. abundant diÑecem elli sene önce, kimin evinde çay ĭlsedi barmaĥtan gösterirdiler.

55 hanķı eve gelin geldise gidürdiler gelin görmeye. baĥerdun é gelin ĥetti **56** içerde bm üstünü giydı geldi, bm ĭn daķķe durdi. éni çıĥatti bm daÑa gitti. b m **57** kııyafet daÑa giyürdi, gelürdi. óni çıĥadurdi bm kııyafet daÑa. é geydigi, alduÑi, **58** düĥünde alınan, ne kader tikilen... eskiden tikilmedi, ĥazır yoĥti, gidürdi, **59** giyürdi, gelürdi. gidürdi, giyürdi, gelürdi, otururdm. éndanÅsonre yole salürdi **60** gelin görmeye gelenleri. hepsini görürdiler.

ASUR ORDUGÂHLARI ÜZERİNE GÖZLEMLER

İsmail COŞKUN¹

Özet

Mezopotamya'nın en güçlü devletlerinden biri olan Asurlular yaşadıkları dönemde birçok alanda önemli başarılar elde etmişlerdir. Yeni Asur dönemiyle beraber askeri açıdan önemli gelişmeler yaşanmıştır. Yazılı kaynaklardan bu dönemde Asur krallarının saldırgan ve yayılcı bir politika izlediği ve bunun sonucunda askeri seferlerde önemli bir artış olduğu anlaşılmaktadır. Yeni yerlerin işgal edilmesiyle beraber askeri faaliyetlerin Asur sanatında önemli bir yer edindiği saray duvarları ve bronz kabartmalarda görmekteyiz. Asur ordusu bir yere sefer düzenlerken, uzun süreli kuşatmalarda masraf ve asker kaybı göz önüne alınarak, mümkün olduğunca en kısa sürede şehrin düşürülmesi planlanmaktadır. Ordu komutanları ve krallar seferlerin en iyi şekilde sonuçlanması adına çeşitli yöntemler kullanmışlardır. Askeri faaliyetler içinde gerek ordunun yemek ve askeri ihtiyaçlarını karşılamak gerekse de kralların sefer zamanında bulunduğu yer olan ordugâhlar önemli bir yer tutmaktadır. Kralların sefer öncesi ya da sefer anlarında yaptıkları ordugâhlar en ince ayrıntılarına göre planlanmışlardır. Ordugâhlar görsel sanat eserlerine göre yuvarlak, elips ya da kare şeklinde inşa edilmişlerdir. Duvar ve bronz kabartmalarında görülen ordugâhların tipolojik olarak da birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yeni Asur, Asur Kralları, Kabartma, Ordugâh, Asur Ordusu.

OBSERVATIONS ON ASSYRIAN CAMPS

Abstract

Assyrians, one of the most powerful states of Mesopotamia, have achieved significant success in many areas during their lifetime. With the new Assyrian period, important developments took place in terms of military. Written sources say that during this period, the Assyrian kings followed an aggressive and expansionist policy, resulting in a significant increase in military expeditions.. With the occupation of new places, we see the palace walls and bronze reliefs, where military activities have gained an important place in Assyrian art. When the Assyrian army is organizing a place, it is planned to drop the city as soon as possible, taking into account the cost and loss of soldiers in the long sieges. Army commanders and kings used various methods to make the campaigns work best. In military activities, both the meeting and military needs of the army and the camps, where kings are at the time of expedition, have an important place. The camps that the kings made before or during the expeditions were planned according to the finest details. The camps were built in the form of round, ellipse or square according to the visual art works. It is seen that the camps on the walls and bronze reliefs are also typologically different from each other.

Keywords: Neo Assyria, Assyrian King, Relief, Camp, Assyrian Army.

GİRİŞ

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Van YYÜ, Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, ismailcoskun@yyu.edu.tr, ORCID-0000-0003-2347-8229.

Asur, erken dönemlerde küçük bir şehir devleti iken daha sonra yaptıkları yayılımcı politika ile Mezopotamya, Elam, Suriye ve bir süre Mısır'ı da içine alan büyük bir uygarlık haline gelmiştir (Huot, Thalmann, Valbelle, 2000: 308). Asur siyasi tarihi, Eski (MÖ 2000-1600), Orta (MÖ 1600- MÖ 1000) ve Yeni Asur (MÖ 1000-MÖ 612) olmak üzere üç evrede incelenir (Postgate, 1979: 193, 194). Bunlardan Yeni Asur Dönemi ortalama olarak MÖ 1000- MÖ 600 yıllarını kapsamaktadır. Bu dönemde Asur, coğrafi sınırlarını Güney Mezopotamya, Kuzey Mezopotamya, Batı İran, Suriye, Anadolu'da Çukurova ve Toroslari da içine alacak şekilde genişleterek büyük bir imparatorluk haline gelmiştir.

Yeni Asur döneminde, siyasi, askeri ve mimari açıdan önemli gelişmeler görülmektedir. Bu dönemle beraber kralların saldırgan ve yayılımcı bir politika izlediği ve askeri seferlerde önemli bir artış olduğu yazılı kaynaklardan anlaşılmaktadır (Bedford, 2009: 30). Aynı zamanda bir yeri kendi hâkimiyetine alma düşüncesi artmasıyla beraber, askeri faaliyetlerin Asur sanatında önemli bir yer edindiğini saray kabartmalarında görmekteyiz.

Asur ordusunun gelişme sürecine bakıldığında zaman, siyasi tarihiyle paralellik göstermektedir. Demir Çağı'yla beraber Asur ordusu asıl gücüne kavuşmuş ve o dönemde eşine nadir rastlanan güçlü bir ordu sistemi kurulmuştur (Gökçek, Akyüz, 2013: 42). Ordunun sistematik ve kalıcı bir düzene oturtulması III. Tiglat Pileser (MÖ.744-727) dönemiyle gerçekleşmiştir (Stilman, Tallis, 1984: 28, 29). Asur ordusuna bakıldığında tertip ve teknik açısından Mitanni askeri modelini örnek aldıkları ve bu yapıyı daha da geliştirip uyguladıkları anlaşılmaktadır. Buna göre Asur ordusunun oluşumunda *ilku* olarak adlandırılan ve bir tür tımar sistemi olarak adlandırabileceğimiz bir sistem uygulanmaktaydı. Bu sistemin temeli, orduda her zaman hazır asker bulundurma ve krala hizmet etme zorunluluğuna dayanmaktadır (Stilman, Tallis, 1984: 28, 29).

Asur kralları düzenledikleri seferlerin uzun süreli kuşatmalardan doğan masraf ve asker kaybını göz önüne alarak, mümkün olduğunca en kısa sürede şehrin düşürülmesini planlamaktadır (Honggeng, 2004: 65). Ordu komutanları ve krallar seferlerin en iyi şekilde sonuçlanması adına çeşitli yöntemler kullanmışlardır. Bu yöntemler arasında gerek ordunun yemek ve askeri ihtiyaçlarını karşılamak gerekse de kralların sefer zamanında konakladıkları yer olan dairesel, kare ve elips ordugâhlar önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmamızda özellikle Asur görsel sanat eserlerinde yer alan ordugâh tasvirleri yazılı metinler ile birlikte incelenecektir.

1. Asur Ordugâhları

Kuzey Mezopotamya coğrafi bölgesinin emperyalist devleti Asurlular, daha önce bölgede hâkimiyet kurmuş olan devlet ve krallıklardan farklı bir savaş stratejisi uygulamışlardır. Bölge sınırlarını sadece Mezopotamya ile sınırlı tutmayan Asur kralları Anadolu, İran ve Suriye bölgelerine yaptıkları seferler ile çoğu şehir devletlerine hâkimiyet sağlamışlardır (Pekşen, 2016: 55-68).

Asur devleti, Mitani ve Anadolu'da Hitit imparatorluğunun yıkılmasından sonra bölgelerde ortaya çıkan siyasal boşluktan faydalanarak önemli kesimlere hâkimiyet kurmuşlardır. Asur kralları, tanrılarca kendilerine verilen emirleri yerine getirme düşüncesi ile yaptıkları savaşların o bölgeye huzur ve düzeni sağlamakla kendilerini yükümlü tutmuşlardır (Toptaş, 2020: 979-

1015). Yapılan seferlerde bölgenin ekonomik kaynakları ele geçirmek ve hammaddeye ulaşma isteği devletin genişleme politikasında etkili olan etmenler olarak görülmektedir (Sinopoli, 1994: 159-180).

Yeni Asur dönemiyle beraber ordu teşkilatlanmasında önemli yenilikler yapılmıştır. Özellikle III. Tiglat Pleser'in askeri alanda yaptığı kalıcı reformlar, Asur ordusunun esas şeklini ortaya koymuştur. Ordunun örgütlenmesinde ve teçhizatlarda (askeri silahlar) yapılan yenilikler, imparatorluğun sonuna kadar devam etmiştir (Gökçek, Akyüz, 2013: 46).

Asur ordusunun savaş tekniği, genellikle devletin siyasi yapısı ile benzerlik göstermektedir. Asur siyasi yapısının emperyalist görüşe dayalı olmasından dolayı ordunun en önemli hedefleri kuşatılan yerin mümkün olduğunca en kısa sürede düşürülmesi ve yağmaya yöneliktir (Honggeng, 2004: 65). Bu anlamda önemli savaş kararlarının alınacağı, askerlerin dinlenebileceği, savaş teçhizatının hazırlanacağı ve dış etkenlerden korunan ordugâhlara ihtiyaç duyulmaktaydı. Kralların sefer öncesi ya da sefer anlarında, dağlık veya yüksek yerlere yaptıkları ordugâhlar, askeri başarılarının önemli sebepleri arasında gösterilebilmektedir (Liverani 1988: 96- 97; Van De Mieroop 1999: 73).

Kralların sefer öncesi ya da sefer anlarında yaptıkları ordugâhlar en ince ayrıntılarına göre planlanmışlardır. Asur ordugâhlarının genellikle dairesel yapılmasının nedenleri arasında köşe kulelerin zayıf nokta olması gösterilmektedir (Ephal, 1984: 60, 62).

Ordugâhların duvarları kale yapılarına göre daha farklı inşa edilmiştir (Micale, Nadali, 2004: 164). Ordugâhların dış savunma hattında herhangi bir sistem olmadan dikilmiş kulelerle etraf gözlemlenmekteydi.

Asker ve diğer görevliler ile atların su ihtiyaçlarını hemen temin etmek ve güvenlik nedeniyle, kampların konumları çoğunlukla dağlık bölgelerde ve nehir kenarlarında yer alırdı (Akyüz, 2016: 1-14; Liverani 1988: 96-7; Van De Mieroop 1999: 73).

Sefer anında ordunun toplanma yeri olarak yapılan ordugâhlar savaş ve bölge coğrafyası hakkında görevli askerlerce rapor hazırlanarak krallara sunulduğu, aynı zamanda ordugâhlar savaşın gidişatı hakkında önemli kararların alındığı bir garnizon ve karakollar olarak görülmektedir (Collon, 1999: 24; Dezso, 2016: 73)

Yeni Asur döneminin saldırgan politikasını oluşturan en önemli krallarından biri olan III. Salmanassar (MÖ 859 – MÖ 824) yaptığı seferler sonrasında Asur Devleti'ni önemli bir güç haline getirmiştir (Grayson, 1996: 5). Yeni yerlerin alınması sonucunda bronz kabartmalara işlenen savaş ve ordugâh sahneleri önemli bir yer tutmaktadır. Kabartmalarda işlenen ordugâh sahneleri çoğunluğu yuvarlak ve elips olmakla beraber kare şeklinde olan Asur ordugâhları da görülmektedir.

III. Salmanassar dönemine ait Balawat olarak adlandırılan kapı üzerindeki bronz bir levha üzerine işlenen sahnede, yuvarlak planlı ve çift kapısı olan Asur ordugâhı bulunmaktadır (Şekil 1). Burada, Asur askerlerinin atlı arabalarla ordugâh kapısından çıkış sahnesi betimlenmiştir (King, 1915: Plt.XIX).

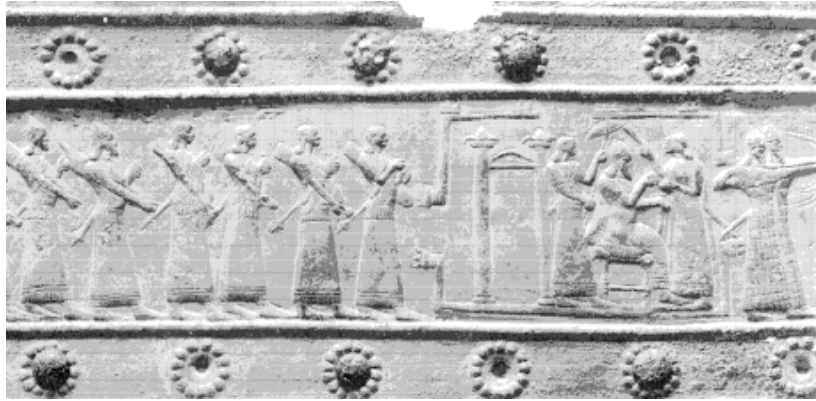
III. Salmanassar Balawat kapısına (İmgur-Enlil) ait bronz levhalara işlenen diğer kare şeklindeki ordugâhlarda çoğunlukla atlı ve süvari askerlerin ordugâha giriş ve çıkış sahneleri (Şekil 2) (King, 1915: Plt.XVIII) ve bazen de kralın kendisi işlenmiştir (Şekil 3) (King, 1915: Plt. XX; Yiğitpaşa, 2020: 498, dipnot 91).



Şekil 1: III. Salmanassar dönemi bronz levhaya işlenmiş yuvarlak planlı Asur ordugâhı. (King, 1915, Plt.XIX).

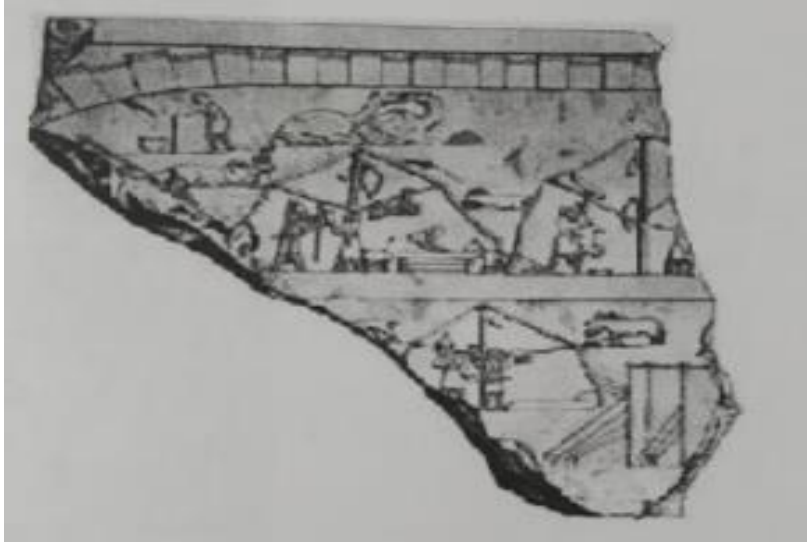


Şekil 2: III. Salmanassar dönemi bronz levhaya işlenmiş kare planlı Asur ordugâhı. (King, 1915, Plt.XVIII.)

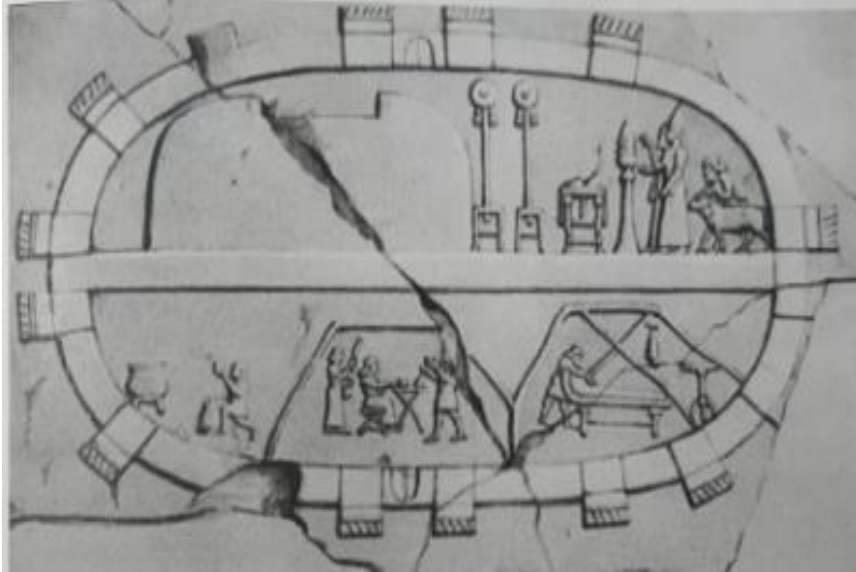


Şekil 3: III. Salmanassar dönemi bronz levhaya işlenmiş kare planlı Asur ordugâhı. (King, 1915, Plt.XX.)

III. Tiglat Pileser önemine ait olan Ninive Kuzey Sarayında parçalar halinde bulunmuş olan Asur ordugâhı duvar levhası (Şekil 4) oldukça tahrip olmuştur (Barnett, 1976: Lev. LXVIb). Ordugâhın oval bir sur duvarı ile çevrilmiş olduğu görülmektedir. Diğer bir saray kabartmasında iki bölümden oluşan oval bir sur duvarı ile çevrelenmiş ordugâh bulunmaktadır (Şekil 5) (Barnett, 1976: Lev. LX). Ordugâhın üst sahnesinde bir sunak üzerinde yiyecekler ve en sağda koç getiren görevliler görülür. Alt sahnede ise çadırlar görülmektedir. Sağ taraftaki çadırda bir hizmetli kralın yatağını hazırlamaktadır. Ortada bulunan çadırda ise muhtemelen III. Tiglat Pileser'in yemek sahnesi betimlenmiştir (Coşkun, 2018: 185, 186; Ermidoro, 2015: 233). Görülen tanrılara hazırlanan sunu, kralın yemek ve yatağının hazırlanma sahneleri ordugâhların çok amaçlı yapılar olduğunu da göstermektedir.



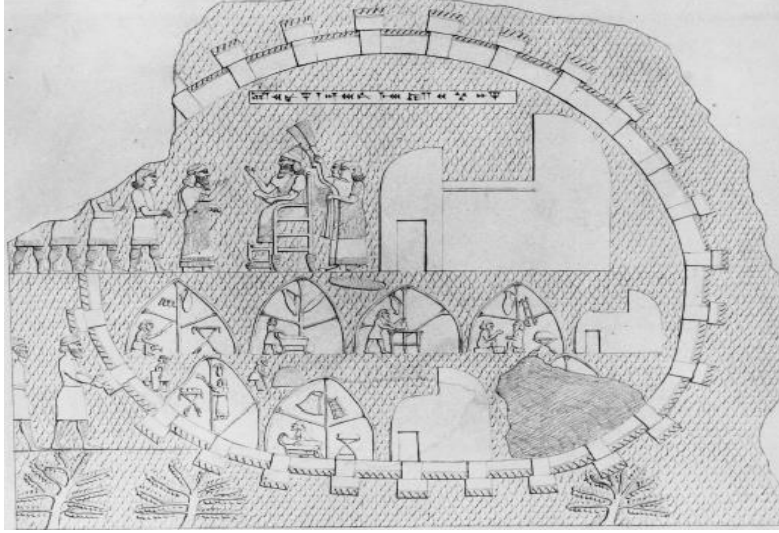
Şekil 4: III. Tigrat Pileser dönemine ait tahrip olmuş Asur ordugâhı. (Barnett 1976, Lev.LXVIb.)



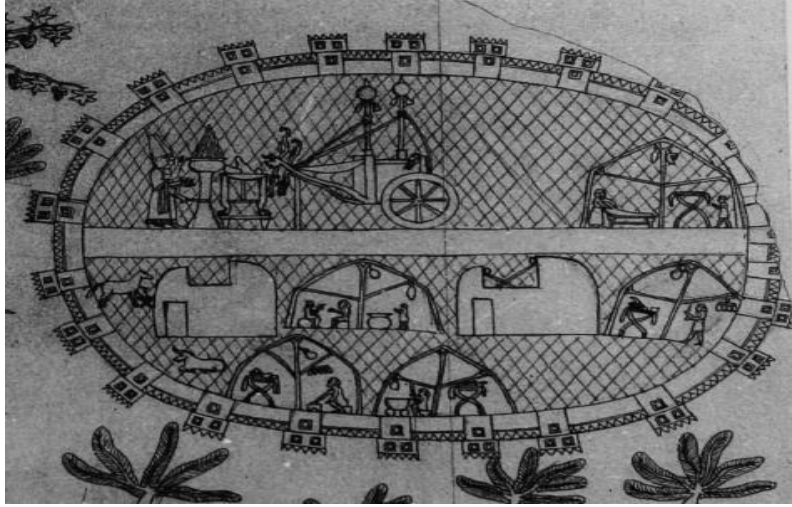
Şekil 5: III. Tigrat Pileser dönemine ait elips şeklinde Asur ordugâhı. (Barnet, 1976, Lev.LX.)

Ninive sarayı duvar kabartmasında görülen yuvarlak planlı Asur ordugâhı iki bölümden oluşmaktadır (Şekil 6). Üst sahnede kralın çadırı ve önünde tahta oturan krala yelpaze yapan görevliler bulunmaktadır. Kralın önünde ise büyük ihtimalle savaş hakkında bilgi veren komutan ve askerler bulunmaktadır. Alt sahnede ise askerlerin çadırları ve çadır içinde yemek sahneleri

betimlenmiştir (Barnet, 1998: Plt. 35). Diğer bir Ninive sarayı duvar kabartmasında görülen elips yapılmış Asur ordugâhı iki sahneden oluşmaktadır (Şekil 7). Sol üst sahnede at arabası ve onun önünde kralın hizmetçileri bulunmaktadır. En sağda ise çadırın içinde hazırlık yapan görevliler betimlenmiştir. Alt sahnede ise çeşitli çadırlar ve süvari askerlerin atları işlenmiştir.

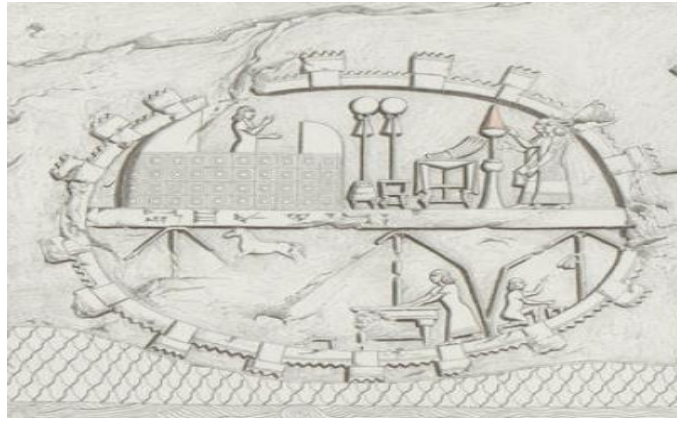


Şekil 6: Ninive sarayındaki duvar kabartmasında bulunan yuvarlak planlı Asur ordugâhı. (Barnet, 1998: Plt.34.)



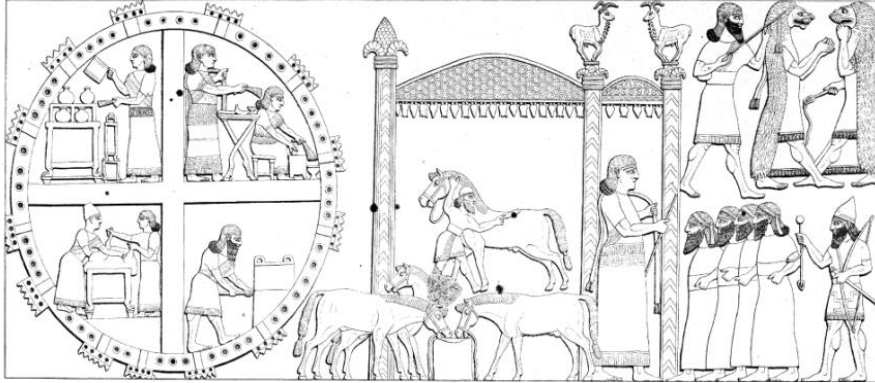
Şekil 7: Elips formda yapılmış Asur ordugâhı. (Barnet, 1998: Plt.346.)

II. Sargon (MÖ 722- MÖ 705) dönemi, Asur devleti için askeri, siyasi ve sanatsal açıdan bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir (Kurt, 2010: 70). İktidarının başlarında başkenti Kalhu'dan Khorsabad'a taşıyan II. Sargon bu şehre büyük bir saray inşa edip saraya kendi ismi olan Dur-Şarrukin ismini vermiştir. Sarayın 14 numaralı odasında oval planda betimlenmiş iki sahneden oluşan bir Asur ordugâhı bulunmaktadır (Şekil 8) (Botta, Flandin 1849: Lev. 146; Sevin, 2014: 139, Res. 165). Ordugâhın orta kısmında bulunan yazıtta "Taklak-ana-Bel'in Ordugâhı" yazmaktadır (Albenda, 1986: 111, El-Amin, 1953: 217-219, Russel, 1999: 116). Üst sahnesinde bir sunu masasının üzerinde yiyecekler ve ayaklı iki alem ile hizmetliler görülmektedir. Alt sahnede ise olasılıkla askerlerin yemeklerini yapan aşçılar ve iki farklı çadır içerisinde hazırlık yapan görevliler betimlenmiştir (Sevin, 2014: 139; Coşkun, 2018: 185).



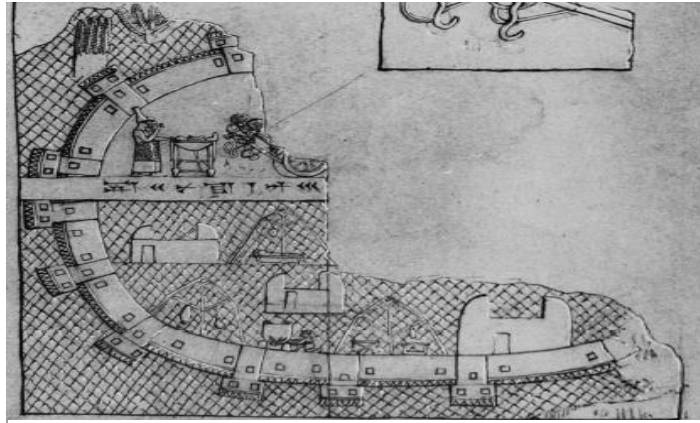
Şekil 8: II. Sargon dönemine ait elips şeklindeki Asur ordugâhı. (Botta-Flandin, 1849: Lev. 146.)

Kalhu-Nimrud Kuzeybatı sarayında taht odasının güney duvar kabartmaları üzerinde bulunan bir sahnede yuvarlak planlı Asur ordugâhı yer almaktadır (Şekil 9). Sarayın güney duvarında dokuz levhaya işlenmiş savaş sahnesi içinde bulunan ordugâh, savaşı başarıyla kazanmış olan orduyu ve kralın çadırını göstermektedir (Barnett, Forman: 1959, pl. 21, Coşkun, 2018: 185; Layard: Lev. 30). Ordugâhın içi çadırların içerisini gösterecek şekilde dört bölüme ayrılmıştır. Bu dört ayrı bölümde etin kesilmesi yemek hazırlıkları ve yemeğin pişirilmesi yer almaktadır.

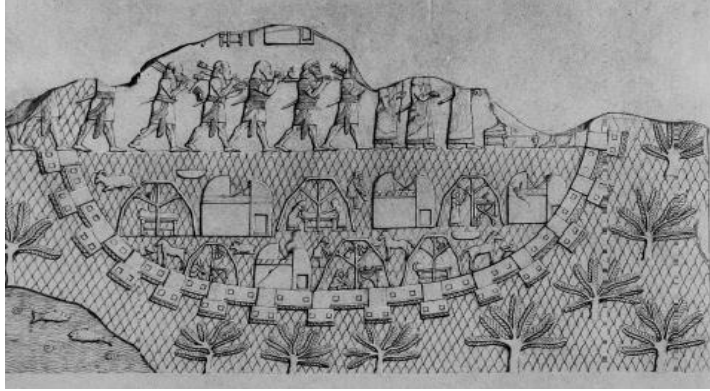


Şekil 9: Yuvarlak planlı Asur ordugâhı. (Layard, 1849: Lev. 30.)

Ö 705 yılında II. Sargon'un savaş alanında öldürülmesinden sonra Asur tahtına en büyük oğlu olan Sanherib (MÖ 705-681) geçmiştir (Grayson, Novatny, 2012: 1). Sanherib babasının siyasi anlayışı olan saldırgan politikayı, bu dönemde de devam ettirmiştir. Ninive saray kabartmalarında Sanherib dönemine ait askeri olaylar ile elips ve yuvarlak biçimli Asur ordugâhları betimlenmiştir (Şekil 10, 11) (Micale, Nadali, 2004: 164). Ordugâhların dış savunma hattında herhangi bir düzen olmadan içeriden yapılmış kulelerle etraf gözlemlenir (Liverani 1988: 96-7; Van De Mierop 1999: 73). MÖ 701 yılında Asur kralı Sanherib döneminde Kudüs şehrine yapılan sefer sırasında şehrin Kuzeybatı tepesine yapılan bir ordugâhtan bahsedilmektedir. Asur ordusunun Yahudi krallığını işgal ettiği ve Sanherib'in Ordugâhında iken krallığa elçiler gönderdiği yazılı kaynaklarda geçmektedir (Ussishkin, 1979: 139). Ayrıca Romalıların MS 70'te Kudüs şehrini kuşattıkları sırada Asur ordugâhı olarak ifade edilen yerde buldukları Roma kaynaklarında geçmektedir (Ussishkin, 1979: 137).



Şekil 10: Sanherib dönemine ait elips şekilindeki Asur ordugâhı. (Barnet, 1998: Plt.142.)



Şekil 11: Sanherib dönemine ait yuvarlak planlı Asur ordugâhı.
(Barnet, 1998, Plt.504.)

Orta Asur Dönemi sefer metinlerinde kralların ordugâhlar kurdukları belirtilmektedir (Grayson, 1987: Adad-nārārī i A.0.76.11, s. 80-89). Erken dönemlerde görülen bu kayıtlarda Asur'un o dönemdeki önemli çağdaşları Hitit ve Mısır'da olduğu gibi ordugâhlarının varlığı anlaşılmaktadır.

I. Salmanassar (MÖ 1274- MÖ 1245) Dönemi'ne ait yazılı bir metinde; “...*Ordumun ordugâhından en iyi savaş arabamın üçte birini alarak ayrıldım...*” (Grayson, 1987: Shalmaneser i A.0.77.1, s. 88-106) yazmaktadır. Bu metne göre ordugâhlar, Orta Asur Döneminde, içinde orduya ait birçok savaş arabasının güvenle korunabildiği geniş bir alanda kurulmuş olmalıdır.

Yeni Asur Dönemi ile birlikte artan seferler sonucunda yazılı metinlerde Asur ordugâhlarından daha çok bahsedilmektedir. II. II.Adad-Nirari (MÖ 912– MÖ 891) Dönemine ait bir sefer metninde Asur ordugâhlarının kuruluş yeri ile ilgili daha net bilgiler edinilebilmektedir.

“...*Ben Qatnu kentinden hareket ettikten sonra ordugâh kurduk (ve) geceyi Habur Nehri kıyısındaki busu dağlarında geçirdim...*” (Grayson, 1991: Adad-nārārī II A.0.99.2, s. 105-119).

II. Tukulti-Ninurta (MÖ 890- MÖ 884) yapılan askeri seferleri sırasında kurduğu onlarca ordugâhtan bahsetmektedir (Grayson, 1991: TukuItī-Ninurta II A.O. 100. 5, s. 41-73) Bu ordugâhların çöllerdeki kuyu kenarlarında, nehir kenarlarında ıssız dağlık alanlarda, vadi girişlerinde kurulduğu metinlerde belirtilmektedir. Ayrıca bu metinlerde kurulan kampların su ihtiyaçlarının çok olduğu ve bu ihtiyaçları için kullanılan su kuyularının da tükendiği anlaşılmaktadır.

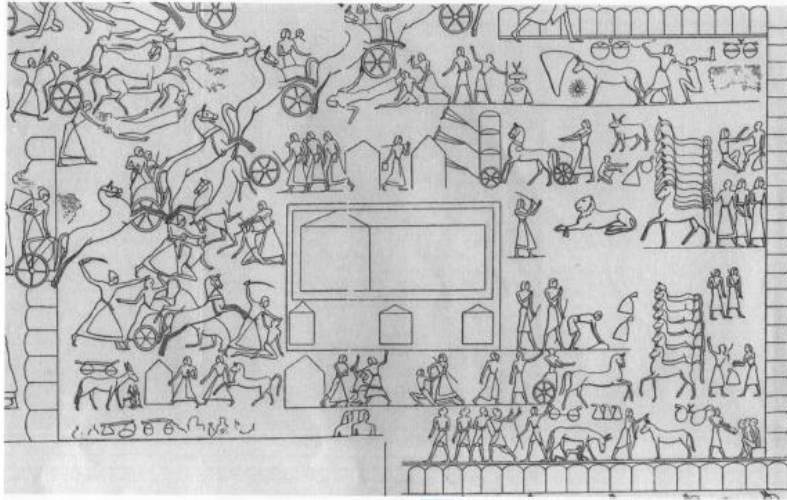
II. Asurnasirpal (MÖ 745- MÖ 727) Dönemi sefer metinlerinden anlaşıldığı üzere daha kalıcı ordugâhlar inşa edilmektedir. Ordugâhın yakın yerlerinde yapılan savaşlar sonucunda tekrar ordugâha geri dönülmektedir.

“...Onlardan esir olarak, mülk, öküz ve koyunları aldım ve şehirlerini yaktım. Başlarını dağdaki ağaçlara astım (ve) ergen erkek (ve) kızlarını yaktım. Ordugâha geri döndüm ve geceyi geçirdim...” (Grayson, 1991: Ashurnasirpal II A.O. 1, s. 39-43”

“...Dağdan (Ameka) mülkü, eşyaları, birçok bronz mutfak eşyaları, bronz küvetler, bronz güveç (ler), bronz kaseler, bronz çorba kaseleri, sarayının hazinesi ve (ve) deposunu çıkardım. Kampıma dönerek geceyi geçirdim...” (Grayson, 1991: Ashurnasirpal II A.O. 1, 60b- 62a).

Yeni Asur Döneminde ordugâhlar kurulurken genellikle önemli şehirlerin yakınları ve kentlere yakın su kenarları ve dağların seçildiği yazılı metinlerden anlaşılmaktadır Grayson, 1991: Ashurnasirpal II A.O. 1) . Ayrıca metinlerde ordugâhların işlevlerini yitirdikten sonra kaldırıldığı belirtilmektedir (Leichty, Frame, vd., 2011: Esarhaddon 1017).

Asur ordugâhlarının erken örneklerinin sanata yansımaları ilk olarak Mısır kabartmalarında görülmektedir. Hititlerle yapılan Kadeş savaşı sırasında II. Ramses dönemine (MÖ 1279-1213) ait dikdörtgen şeklinde yapılmış bir Mısır ordugâhı (Şekil 12) tapınak kabartmalarında bulunmaktadır (Homan, 2002: 111, Plt: 47). Ordugâhın ortasında Firavunun çadırı, savaş sırasında yapılan saldırılar ve çeşitli iş görevleri betimlenmiştir. Aynı dönemde Hitit Devletinin ve saldırdıkları düşman devletlerinin kamplarının olduğu yazılı metinlerden anlaşılmaktadır (KBo 4.4 iii 65–70; Beal, 1995: 61-76). Ancak bu kampların görsellerinin tasvirleri henüz ele geçirilmemiştir.



Şekil 12: II.Ramses dönemine ait dikdörtgen şeklinde yapılmış mısır ordugâhı (Homan, 2002, Plt. 47).

Asur ile çağdaş olan Urartu dönemine ait ordugâhların nasıl bir görünümde oldukları tam olarak bilinmemektedir. Bunun en önemli nedeni ordugâhlar hakkında yeteri kadar bilginin olmamasıdır. Bu bilgiler de Asur yazıtlarından bilinmektedir. III. Tiglat Pileser döneminde Urartu krallığı üzerine yapılan bir sefer sırasında Urartu ordugâhının ele geçirildiği ve buradaki askerlerin bozguna uğratıldığı yazılı kaynaklarda belirtmiştir (Salvini, 2006: 83, 84). Metinden, Urartu ordugâhı içerisinde kralın yatağı, faytonu ve atlarının yer aldığı anlaşılmaktadır.

Bir başka III. Tiglat Pileser yazıtında, Kummuh kralının Asurluları Urartu ordugâhına götürerek saldırıyı kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Salvini, 2006: 86). Urartuların MÖ 715 yılında Kimmerlerle yapılan savaş sonrasında Urartu birlikleri ve Kral I. Rusa'nın (MÖ 730-713) ordugâhına çekildiği ve Urartu kralının akıbetinin tam olarak bilinmediği, ordugâh içinde yeni bir kralın seçildiği, yazılı metinlerde belirtilmektedir (Salvini, 2006: 100).

Sonuç

Asurluların ekonomisi askeri başarısı ile doğru orantılıdır. Asur ordusunun yaptığı seferlerden kazanılan ganimetler ve bu seferler sonucunda elde edilen yıllık vergiler ülkenin en büyük gelir kaynağını oluşturmaktaydı.

Asurluların yaptığı savaşlar uzun sürmekte ve çok masraflı olmaktadır. Savaş alanında uzun süre vakit geçirecek olan kral ve askerlerin en azından güvenli ve rahat bir ortamda vakit geçirmeleri savaş başarısını da doğrudan etkilemekteydi. Bu anlamda Asur askeri gücünün en önemli unsurlarından biri birçok işlevi olan bir ordugâh alanına sahip olabilmesiydi.

Asur ordugâhları hakkında bilgiler çoğunlukla saray ve bronz kabartmalar üzerindeki betimlemelerden yorumlanmaktadır. Askeri ordugâhların inşası, bunların nasıl kullanıldıkları, içlerindeki faaliyetler hakkında bilgiler çok az yazılı kaynakta geçmektedir.

Yazılı metinlerden de anlaşıldığı gibi Asur ordugâhları, savaş alanına yakın, özellikle suyun olduğu, dağlık bir bölgede ve önemli şehirlerin kenarlarında kurulmaktaydı. Kerpiçten inşa konusunda usta olan Asurlular uzun süre kullanacakları ordugâhlarını da kerpiçten hızlı ve pratik bir şekilde yapmaktadır. Ordugâh, basit bir şekilde sur duvarları ve hemen hemen eşit aralıklarla yapılmış kulelerden oluşmaktadır. Görsellere göre ordugâhın iç kısmına ordu için gerekli mimari öğeleri inşa etmek yerine çadırlar kullanılmıştır. Kralın otağı, tapınaklar, mutfak ve kalacak alanlar çadırdan yapılmıştır.

Asurlular ordugâhları genellikle dairesel tercih edilmesinin nedeni, zayıf köşeler oluşturmadığından dışarıdan gelebilecek tehlikelere karşı daha rahat savunma yapabilmek olabilir.

Mısır ordugâhları görsel sanat eserlerinde MÖ 2. binden beri bilinmektedir. Bu erken örnekler genellikle dörtgen tasvir edilmiş ve savaş zamanındaki olaylar da betimlenmiştir. Yeni Asur Döneminde Mısır ile yapılan askeri ve ticari ilişkilerin artması ile birlikte ordugâh tasvirleri Mısır sanatından etkilenmiş olabilir.

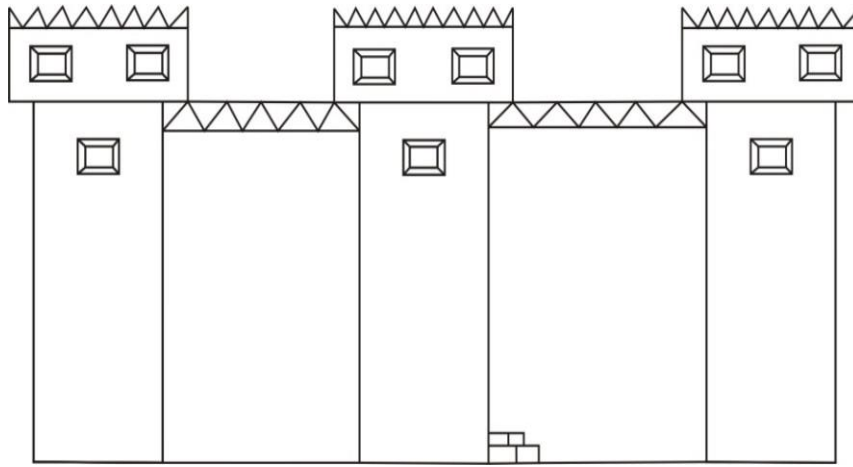
Urartu ve Geç Hitit şehir devletlerinin ordugâhları ile ilgili çok fazla bilgi yoktur. Ancak Asur yazılı metinlerinden anlaşıldığı kadarıyla Urartu ordugâhları içerisinde Asur ordugâhlarında olduğu gibi kralın yatağı, arabası, atları ve kişisel eşyaları bulunmaktadır.

Bu anlamda Eski Yakındoğu'daki güçlü siyasi devletlerin askeri seferlerde kullandıkları ordugâhlarının oldukları anlaşılmaktadır. Ancak bu ordugâhların hepsinin şekilleri tam olarak bilinmemektedir. Bu nedenle Asur ordugâhlarının görselleri sayesinde en azından MÖ I. Binde Yakındoğu'da kullanılan ordugâhlardan bazılarının görselleri ile ilgili fikir edinilebilmektedir.

Asur ordugâhları savaş sırasındaki işlevlerinin dışında, savaş sonrası ganimetlerin toplandığı ve muhafaza edildiği alanlardır. Ayrıca savaşta esir alınan soyluların da burada belli bir süre tutuldukları düşünülebilir.

Bazı ordugâhların komutanlarının ismiyle yaptığı anlaşılmaktadır. II. Sargon dönemine ait bir ordugâh üzerinde “*Taklat-Ana belin Ordugâhı*” yazısının varlığı bunu kanıtlar niteliktedir (Şekil 9).

Görsel sanat eserlerinden ordugâhların basit bir savunma sisteminden oluştuğu görülmektedir. Bu ordugâhlar tek surlu, tamamı kuleli ve genellikle de mazgallı inşa edilmiştir (Şekil 13).



Şekil 13: Ordugâhların ön cephe rekonstrüksiyonu.

Asur ordugâhlarının görsel sanat eserlerinde gösterilmesi Mısır sanatından Asur'a geçmiş olmalıdır. Ordugâhlar Asur krallarının ve ordusunun konakladığı, önemli askeri kararların alındığı, savaş hazırlıklarının yapıldığı merkezlerdir. Aynı zamanda kralın tüm günlük ihtiyaçlarını giderdiği konforlu ve korunaklı bir yaşam alanıdır. Bazı ordugâhların savaş sonrasında da varlıklarını korudukları ve buralarda isim yapmış bazı komutanların oldukları anlaşılmaktadır. Bu ordugâhlar sayesinde Asur ordusu önemli galibiyetler almış ve Yakındoğu'nun en güçlü imparatorluklarından biri haline gelmiştir.

KAYNAKÇA

- Albenda, P., (1986). *The Place of Sargon King of Assyria*, Recherche sur les civilisations, Paris.
- Akyüz, F. (2016). "Yazılı Kaynaklar Işığında Yeni Asur Ordusunun Sefer Sürecinde Erzak Temin Yöntemleri." *Archivum Anatolicum-Anadolu Arşivleri* 10.2: s. 1-14.
- Barnett, R. D, (1976), *Sculptures from the North Palace of Ashurbanipal at Nineveh (B.C 668-627)*, Trustees of the British Museum, London.

- Barnett, R. D.,- Bleibtreu, E. – Turner, G. (1998), *Sculpturesfr on the Southwest Palace of Sennacherib at Niniveh*, London British Museum, London.
- Barnett, R. D., Forman, W. (1959). *Assyrian Palace Reliefs (London)*. Barnett Assyrian Palace Reliefs.
- Beal, R., (1995). “*Hittite Military Rituals*”, In *Ancient Magic and Ritual Power*, s.61-76.
- Bedford, Peter R., (2009). “*The Neo-Assyrian Empire*”,. *The Dynamics of ancient empires: state power from Assyria to Byzantium*, s. 30-65.
- Bilgiç, E., (1967). “Eski Çağda Doğu ve Güneydoğu Anadolu” VIII. Türk Tüberküloz Kongresi, 15-18 Mayıs, , s. 20-32.
- Bleibtreu, E., (1983). “Kulthandlungen im Zeltlager Sanheribs”, *Meqor Hajjim Festschrift fur Georg Molin zu seinem 75*, Ed. I. Seybold, Geburtstag, s. 43-58.
- Botta, P. E., Flandin, M. E. (1849). *Monument de Ninive: Découvert et décrit par MPE Botta; mesuré et dessiné par*, Paris Imprimere Nationale, Paris 1849.
- Collon, D. (1999). “Depictions of priests and priestesses in the Ancient Near East”, *Priests and Officials in the Ancient Near East, Heidelberg*, s. 17-46.
- Coşkun, İ. (2018). *Geç Hitit, Yeni Asur ve Urartu Uygarlıklarında Ziyafet/Yemek Sahneleri*, (Van Yüzücü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora tezi, Van.
- Dezso, T. (2016). “The Assyrian Army” *II. Recruitment and Logistic*, Eötvös University Press, Budapest.
- El-Amin, M. (1953). “Die Reliefs mit Beischriften von Sargon II in Dur-Sharrukin”, *Sumer 9* (35-59), s. 214-228.
- Ephal, I. (1984). “The Assyrian siege ramp at Lachish: military and lexical aspects”, *Tel Aviv,11* (1), s. 60-70.
- Ermidoro, S. (2015). *Commensality and ceremonial meals in the Neo Assyrian period*, Edizioni Ca’Foscari Digital Publishing, Venezia .
- Gökçek, L. G. Akyüz, F. (2013). “Asur ordusu”, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 32 (54), s. 41-62.
- Grayson, K. A. (1987). *Assyrian Rulers of the Third and Second Millenium BC (to 1115 BC) (RIMA 1)*, University of Toronto Press, Eisenbrauns .
- Grayson, K. A. (1991). *Assyrian Rulers of the Early First Millennium BC, I (1114–859 BC)(RIMA 2)*, Toronto, Buffalo, London: University of Toronto, Eisenbrauns.
- Grayson, K. A. (1996). *The Royal Inscriptions of Mesopotamia, Assyrian Periods, Vol.3: Assyrian Rulers of the Early First Millenium B.C II (858-745)*, Toronto, Buffalo, London: University of Toronto, Eisenbrauns.
- Grayson, K. A., Novotny J. (2012).J, *The Royal Inscriptions of Sennacherib, King of Assyria (704–681 BC), Part 1* (Vol. 3), Eisenbrauns.

- Homan, M. M. (2002). *To Your Tents O Israel, The Terminology, Function, Form and Symbolism of Tents in the Hebrew Bible and the Ancient Near East*, Brill; 1st Edition, Leiden, Boston, Köln.
- Honggeng, G. U. O. (2004). "The Assyrian Intelligence Activities during the Assyrian Empire", *Journal of Assyrian Academic Studies*, 18 (2), s. 59-71.
- Huot, J. L. Thalmann, J. P. Valbelle D. (2000), *Kentlerin Doğuşu*, Çev: Ali Bektaş Girgin, İmge Yayınevi, Ankara 2000.
- KBO (Keilschrifttexte aus Boghazköi), *Murşili'nin yıllıkları*, 4.4 iii, Leibzig-Berlin 1916.
- King, L. W. (1915). *Bronze Reliefs from the Gates of Shalmaneser, King of Assyria, BC 860-825*. London.
- Kurt, M. (2010), "II. Sargon Devri Kaynakları Işığında Güney Anadolu ve Toros Dağları Bölgesi", *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 29 (48), s. 69-88.
- Layard, A. H. (1849). *The Monuments of Niniveh*, First – Second Series, Murray.
- Leichty, E. Grant, F. Jamie N. Matt R. Amy B. (2011), *The royal inscriptions of Esarhaddon, king of Assyria (680–669 BC)*, (Vol. 4), Eisenbrauns.
- Liverani, M. (1988). "Confine e frontiera nel Vicino Oriente del Tardo Bronzo: spunti di discussione e riflessione", *Scienze dell'Antichità. Storia, archeologia, antropologia*, 2, s. 79-99.
- Micale, M. G., Nadali, D. (2004)., "The shape of Sennacherib's camps: Strategic functions and ideological space", *Iraq*, 66, 2004, s. 163-175.
- Pekşen, O. (2016). "Eski Mezopotamya'daki Savaşlarda Tanrıların Rolü." *History Studies* 8.2, s. 55-68.
- Postgate, J. N. (1979). "The economic structure of the Assyrian Empire In M. T. Larsen (Ed)", *Power and propaganda: A symposium on Ancient Empire*, s. 193-221.
- Reade, F. (1999). *Assyrian Sculpture*, Harvard University Press Cambridge, Massachusetts.
- Russell, J. M. (1999). *The Writing on the Wall: Studies in the architectural context of Late Assyrian palace inscriptions* (Vol. 9), Eisenbrauns, Indiana.
- Salvini, M. (2006). *Urartu Tarihi ve Kültürü*, Çev: Belgin Aksoy, Arkeoloji ve Sanat Tarihi Yayınları, İstanbul.
- Sevin, V. (2014). *Yeni Asur Sanatı I- Mimarlık*. In: Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Sevin, V. (2014). *Yeni Asur Sanatı II- Asur Resim Sanatı*. In: Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Sinopoli, C. (1994). The archaeology of empires. *Annual review of anthropology*, 23(1), s.159-180.

- Stillman, N., Tallis, N. (1984). *Armies of the Ancient Near East, 3000 BC to 539 BC: Organisation, Tactics, Dress and Equipment*, Wargames Research Group Press, London.
- Toptaş, K. (2020). “Yeni Asur İmparatorluğu’nun Emperyalist Yayılımı (Imperialist Expansion of the Neo-Assyrian Empire), Tarih’in Yolunda Bir Ömür: Prof. Dr. Hale Şıvgın’a Armağan, L.G. Gökçek, E. Yıldırım, O. Pekşen, Ankara: Gazi Kitabevi, s. 979-1015.
- Ussishkin, D. (1979). “The Camp of the Assyrians in Jerusalem”, *Israel Exploration Journal*, s. 137-142.
- Van de Mieroop, M. (1999). *Marc, Cuneiform texts and the writing of history*, Psychology Press, London.
- Yiğitpaşa, D., (2020). “Yeni Bulgular Işığında Urartu Heykeltraşlığına Bakış” Anadolu Prehistoryasına Adanmış Bir Yaşam: Jak Yakar’a Armağan, (Eds. B. Gür – S. Dalkılıç) Ankara: Bilgin Kültür Sanat Yayınları, s. 487-509.

ATATÜRK DÖNEMİ DERGİLERİNDEN RESİMLİ ŞARK DERGİSİ'NİN TOPLUMSAL DÖNÜŞÜME ETKİSİ

Muhammet OĞUR¹

Özet

Genel anlamda basın, özelde ise dergiler, toplumların değişim ve dönüşümünde kritik öneme sahip araçlardır. 1930'lu yıllar, Türk toplumunun yüzyıllardır oluşturduğu alışkanlıklarını büyük oranda değiştirdiği 1920'li yıllardan hemen sonraki yıllardır. Bu değişimin nasıl gerçekleştiği, bu konuda basının ne gibi roller üslendiği merak edilen bir konu olmuştur. Bu çalışmaya konu olan Resimli Şark Dergisi ile 1931-1935 yılları arasında toplumsal evrimin kodları çözülmeye çalışılacaktır. Resimli Şark Dergisi bizlere yaptığı yayınlarla toplumsal dönüşümün gerçekleşme şekillerini gösterdiği gibi, çoğu zaman da toplumsal dönüşümün oluşumuna öncülük yapan bir yayın politikası takip etmiştir. Bu süreçte bazen inkılap hareketlerinin uygulama basamakları anlatılmış, bazen de Türk gençliğine tavsiyeler biçiminde yazılara yer verilmiştir. Türkiye'nin dünyanın en güçlü devletlerinden birisi olabileceği şeklinde Türk toplumuna motive edici yazılara da rastladığımız dergide; o dönem, tartışmaların odağında yer alan Türkçe ezan, Türk Dil Kurumu'nun öz Türkçe, Türk Tarih Kurumu'nun İslamiyet öncesi Türklerin tarihi gibi konularda yapılmış yazılara da rastlanılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Resimli şark, Atatürk dönemi, toplumsal dönüşüm

THE EFFECT OF SOCIAL TRANSFORMATION RESİMLİ ŞARK JOURNAL FROM THE JOURNAL PERİOD OF ATATÜRK

Abstract

Press in general and magazines in particular are critical tools in the change and transformation of societies. The 1930s are the years after the 1920s, when Turkish society changed the habits that it has formed for centuries. How this change took place and what kind of roles the press assumes in this issue has been a curious subject. With the Illustrated Şark Magazine, which is the subject of this study, the codes of social evolution will be tried to be unraveled between 1931-1935. Resimli Şark Magazine has shown us the ways in which social transformation takes place with its publications, and has often followed a publication policy that leads the formation of social transformation. During this process, sometimes the implementation steps of the revolution movements were explained, and sometimes articles were included in the form of recommendations to Turkish youth. Turkey is one of the world's most powerful state in the form of Turkish society could be motivating articles to journals in which we encounter; At that time, Turkish adhan, which was at the center of the discussions, Turkish Language Institution's pure Turkish, Turkish Historical Society's history of the Turks before Islam are also encountered.

Key Words: Resimli Şark, Atatürk Period, Social Transformation.

¹ Pamukkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, Doktora Öğrencisi, muhammet80@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1363-6641>

GİRİŞ

Basın, yaşam şekilleri ve düşünme alışkanlıkları üzerinde büyük etkiye sahip olan bir araçtır. Basının, özellikle televizyonun olmadığı, radyonun ise çok sınırlı bölgelerde yayın yapabildiği 1930'lu yıllarda, gazete ve derginin insanların hayatlarını şekillendirmede etkin rol oynadığını ifade edebiliriz. Dergi daha özel konularda ayrıntılı yazılar yayınlayarak bu alana hitap eden basın kuruluşlarından. Bu kapsamda dergi yayıncılığı açısından 1930'lu yıllar, önceki yıllara nispetle epeyce hareketli yıllardır.

1930-1935 yılları; bir taraftan inkılapların yapılmaya devam edildiği, diğer taraftan 1922'de başlayan inkılapların, halka benimsetilmeye çalışıldığı yıllardır. Gerek inkılap süreçlerinin devam ettiği aşamada, gerekse de yapılmış inkılapların halka anlatılması aşamasında basın önemli roller oynamıştır.

Türk tarihinde dergi yayıncılığı, Vaka-i Tıbbiye adıyla 1849 yılında yayın hayatına başlayan ve tıp alanında çalışmalar yapan dergiyle başlamıştır. Osmanlı Devleti döneminde yayınlanan dergilerde, temel yayın politikası haber vermekten ziyade eğitim vermek, toplumu yönlendirmek olmuştur. Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyetin ilan edildiği zamana değin, gazete ve dergi sayılarının yoğunlukta olduğu zaman dilimi 1880-1890 yılları arası olmuştur. Bu o denli bir yayın fazlalığı idi ki, 1729 ile 1928 yılları arasında toplamda 30-40 bin arası yayın yapılmışken, sadece bu 10 yıllık dönemde 4 bin tane kitap basılmıştır (Duman, 68).

1890 yılında yayımlanan Servet-i Fünun Dergisi, dergicilik tarihimizde önemli bir yere sahiptir. Öyle ki Servet-i Fünun Dergisi, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar uzanan süreçte, iki edebi akımı peşinden sürükleyebilmiş dergiler arasında yer almaktadır. Servet-i Fünun Dergisi, 1890 yılında başladığı basın serüvenine değişik zamanlardaki aralarla beraber 1944 yılına kadar sürdürmüş ve 2464. sayı ile kapanmıştır (Topuz, 82).

II. Meşrutiyet Dönemi; siyasi konular, kadının rolleri gibi hususlar başta olmak üzere her alanda hür düşüncüyü yaygınlaştırmıştır. Bu özgür ortam dergi yayıncılığını da etkilemiştir. Bu süreçte yayınlanan belli başlı dergiler; Genç Kalemler, Yeni Mecmua, İctihad, Türk Yurdu, Servet-i Fünun, Davul, Alem, Resimli Kitap, Şehbal, Sırat-ı Mustakim, Sada-yı Hak, Sebil-ür Reşat gibi dergilerdir (Gönenç, 66). II. Meşrutiyet basındaki yayın sayısını bir anda o kadar çok etkilemiştir ki, daha ilk üç buçuk yılında 607 gazete ve dergi yayınlanmıştır (Topuz, 84).

Birinci Dünya Savaşı yıllarında basın, durgun bir seyir takip etmiştir. Mütareke yıllarında ise 1960'lı yıllara kadar Türkiye'yi etkisine alan bir kuşak basında yerini almıştır. Bu isimler; Yunus Nadi, Falih Rıfkı Atay, Ahmet Emin Yalman, Hüseyin Cahit Yalçın, Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip Adıvar, Ruşen Eşref Ünaydın, Refik Halit Karay, Yakup Kadri Karaosmanoğlu'dur (Gevgilili, 211).

Millî Mücadele yıllarında Mustafa Kemal Paşa, halkın bilinçlendirilip dönüştürülmesi konusunda basının önemli rolünü kavramış ve lider olarak Sivas Kongresi sırasında İrade-i Milliye gazetesinin çıkartılması konusunda öncülük yapmıştır. Sonrasında Büyük Millet Meclisi'ne karşı çıkan ayaklanmalarda işgal güçleri ve İstanbul Hükümeti'nin yaptığı yanlış yayınlar konusunda halkı bilinçlendirmek üzere Anadolu Ajansı'nın kuruluşunu sağlamıştır.

Cumhuriyetin ilanından sonra mizah dergisi olan Akbaba büyük ilgi görmüştür. Bu dönemde yayın hayatına başlayan Resimli Ay Dergisi'nin kurucusu Zekeriya Sertel'in şu ifadeleri dergiciliğin bu dönemden itibaren alacağı şekli belirtmesi açısından dikkat çekicidir. Sertel sözlerinde; “*dergilerde yayınlanan yazıların, dar bir zümrenin zevkine hitap edecek yazılardan ziyade, bütün insanların his ve fikirlerine hitap edecek nitelikte*” olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu dönemde ses getiren belli başlı dergiler Yeni Mecmua, Milli Mecmua, Haftalık Mecmua, Hayat, Güneş ve Meşale olmuştur (Gönenç, 68).

Resimli Şark Dergisi'nin yayınlanış periyoduna kadar olan dergicilik ve basın tarihini bu şekilde belirledikten sonra, derginin yayımlandığı süreçte Türkiye'deki sosyo-ekonomik duruma da göz gezdirmek gerekmektedir. Bu süreçte bütün dünya 1929 Dünya Ekonomik Bunalımından etkilenmiş, Avrupa'daki liberal ekonomik sistemler büyük bir çöküş yaşamıştır. Devletçilik düşüncesi böyle bir ortamda uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye de bu süreçten etkilenmiştir. 1923 tarihli İzmir İktisat Kongresi'nden sonra liberal ekonomi sistemini uygulamaya başlayan Türkiye, 1930'lu yılların başından itibaren devletçilik anlayışını uygulama yoluna gitmiştir (Yalçın, Akbıyık ve Akbulut 324).

Türkiye'de devletçilik, Atatürk ve devleti yöneten yetkililerce, özel girişimin yapabildiğini ona bırakmak, yapamadıklarını yapmak ve gerektiğinde yine ona devretmek biçiminde anlaşılmiş ve uygulanmıştır (Tanilli, 332). Bu aşamada özel teşebbüsün de yetersiz kaldığı alanlarda yabancı sermayeye de ılımlı bakılabilmektedir.

Siyasi arenada ise, 1930'da Fethi Okyar tarafından kurulan Serbest Cumhuriyet Fırkası'nın, rejime karşı olan kişilerin de toplandığı bir grup halini alması sebebiyle kendiliğinden kapatıldığını görmekteyiz. Çok partili hayata geçmek düşüncesiyle gerçekleştirilen bu ikinci siyasi oluşum, böylece tarihe karışmıştır. Partinin kapatılmasından çok kısa bir süre sonra Menemen olayının çıkmış olması, olayların çok büyümesini önlemesi açısından, Fethi Okyar ve ekibinin ne denli itidalli iş yaptıklarını ortaya koymuştur.

1931 yılına gelindiğinde Türkiye, birçok inkılap gerçekleştirmiş ve bu inkılapların topluma yerleşmesi ile ilgili de birçok sorun yaşamış görünmektedir. 1922'de saltanatın kaldırılmasıyla başlayan inkılap süreci, Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle ülkenin yönünün tayin edilmesi biçimine evrilmiştir. 1924'de Halifeliğin kaldırılması ile aynı tarihte Şeriye ve Evkaf Vekaleti'nin kaldırılarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurulması, Erkan-ı Harbiye yerine Genelkurmay Başkanlığı'nın kurulması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile öğretim birliği inkılapları gerçekleştirilmişti (Berkes, 515).

Kasım 1925'te Şapka Kanunu ile fes ve sarık yasaklanarak, şapka zorunluluğu getirilmiştir. 30 Kasım 1925'te çıkarılan kanunla tekke, türbe ve zaviyeler kapatılmıştır (İnalçık, 117). 26 Aralık 1925'te saat ve takvim alanında inkılaplar gerçekleştirilmiştir. 17 Şubat 1926'da Türk Medeni Kanunu kabul edilmiştir. 1928'de “*devletin dini islamdır*” hükmü anayasadan çıkarılmıştır. 1 Kasım 1928'de, Arap alfabesinden Latin alfabesine geçilmiştir.

1925'deki Şeyh Said İsyanı'ndan sonra kabul edilen Takrir-i Sükûn Kanunu doğrultusunda basın üzerinde sıkı bir denetleme mekanizması devreye sokulmuştur. 1926 yılında İzmir'de meydana gelen Mustafa Kemal'e suikast girişimi yeni İstiklal Mahkemelerinin kurulmasıyla

sonuçlanmıştır. Basının önemli yazarlarından Hüseyin Cahit'in bu dava dolayısıyla yargılanmış olması basının üzerindeki baskıyı artırmıştır. Önce Takrir-i Sükûn, sonrasında İstiklal Mahkemeleri, yazılanların sert bir şekilde karşılık bulabileceği izlenimi uyandırdığından, bu süreçlerin basını olumsuz etkilediğini belirtebiliriz.

Şu ana kadar kaydettiğimiz bütün ayrıntılar, basının kaydettiği gelişmeler, ülkenin sosyo ekonomik olarak geçirdiği evrim, Atatürk inkılaplarının etkileyici gücü, toplumu dönüştürme amacına hizmet etmektedir. Bu dönüştürme çalışmalarının hangi boyutta gerçekleştiğini, ancak basın okuması ve okunanların değerlendirilmesi boyutunda anlayabiliriz. Bu kapsamda bugüne kadar üzerinde herhangi bir çalışmaya rastlamadığımız Resimli Şark Dergisi ve onun Türk milletinin toplumsal dönüşümünü ele alışı, çalışmanın odak noktasını oluşturacaktır. Bu çalışma ile inkılaplardan sonra toplumdaki dönüşümler anlamlandırılmaya çalışılacaktır. Ayrıca toplumsal dönüşüme yönelik Resimli Sark Dergisi'nin yayın anlayışı ortaya konulacaktır.

1. Resimli Şark Dergisi'nin Özellikleri ve Yayın Anlayışı

Resimli Şark Dergisi, Resimli Ay Mecmuası kapandıktan sonra, gene aynı matbaa (Resimli Ay Matbaası) tarafından, 1931 yılı Ocak ayından itibaren yayın hayatına başlayan aylık dergidir. Boyutu 24x30,5 olan derginin sayfa sayısı değişkendir. Bazı sayıları 26 sayfa olarak yayınlanan derginin bazı sayıları 56 sayfa olarak yayınlanmıştır.

Dergide çok sayıda reklam unsuruna rastlanmaktadır. Bu reklamlar yeni çıkan kitap ilanları olabildiği gibi, bazen değişik sağlık ürünleri, bazen de yeni kullanıma giren bazı sanayi ürünlerinin tanıtımı biçiminde olabiliyordu. Derginin fiyatı ise, yıllık 3 lira olarak belirtilmiştir. Resimli Şark Dergisi'nin aylık fiyatı ise 25 kuruşla 45 kuruş arası değişkenlik göstermiştir. Ekonomik buhranın ülkede etkisinin hissedilmeye başladığının belirtildiği 18. sayıdan itibaren, dergi hacmini biraz küçülterek fiyatını 15 kuruşa indirmiştir. Resimli Şark Dergisi'nin ismi, 49. Sayıdan itibaren Evrensel Ay ismine dönüşmüştür. Bu dönüşüm sırasında sayfa sayısı 32'ye, fiyatı ise yıllık 175 kuruşa inmiştir. Derginin bazı sayıları (22,23 ve 24. sayılar) birleştirilerek verilmiştir.

Derginin Evrensel Ay ismini alışı, *“dört yıldan beri iki Arapça sözden yapılmış Resimli Şark adını taşıyan dergimiz, sadece ismini değil, içeriğini de öz dilimize uygun olarak verecektir”* yazısıyla duyurulmuştur (Evrensel Ay, 1).

Resimli Şark Dergisi, resim ve fotoğraf yönünden zengin bir içeriğe sahiptir. İçerik ve kapaklarda kullanılan resim ve fotoğraflar, derginin yayınlandığı dönem koşulları dikkate alındığında gayet kalitelidir. Bazı sayıların dış kapakları, muhtemelen renkli baskının maliyet zorlamasından dolayı, renksiz olarak yayınlanmıştır. Örneğin derginin 12. sayısının kapağı renksizdir. Derginin kapakları değişik unsurlar içermektedir. Derginin ilk sayısının kapağında, cumhuriyetin modern kadın imajını simgeleyen iyi giyimli bir hanımefendiyle, şapka, atkı ve kabanlı şık bir beyefendinin buz hokeyi sahasındaki maç izleme görüntüleri verilmiştir. Derginin 18. sayısının kapağında ise 1 Mayıs'ta halkın Lenin'in tabutu önünde resmi geçit yaparken çekilmiş bir fotoğraf yayınlanmıştır. 19. sayıda ise o dönemin İtalya Başbakanı Mussolini'nin fotoğrafı ve altına *“Dost İtalya'nın Dost Başvekili Mussolini”* ifadesine yer verilmiştir.

Resimli Şark Dergisi'nde toplum yararına hizmet yürüten kurumların reklamlarına da rastlıyoruz. Öyle ki 17. sayıda ilk sayfada *“Himayei Etfal Cemiyetine yardım etmeyi unutmama, kimsesiz yavruları himaye eden odur, bir milletin kuvveti, istikbali çocuklarına sıhhati ile ölçülür”* şeklindeki duyuruyu görüyoruz.

Resimli Şark Dergisi; psikoloji, müzik, tiyatro, din, sosyal konular, güncel olaylar, güzellik, dans, eğlence, sağlıklı beslenme, evlilik, Türkiye ve Dünya gündemini meşgul eden konular gibi pek çok alanda yazıya yer vermiştir. Bu yayın anlayışıyla halkın her kesimine hitap etmeyi hedefleyen derginin, sosyal içerikli konulara daha çok yer verdiğini görüyoruz.

Resimli Şark Dergisi'nin yazar kadrosunda yer alan isimlerden bazıları şunlardır: Hıfzırrahman Raşit, Mahmut Yesari, Peyami Safa, Suat Derviş, Selim Sırrı, Muallim Mubahat, Rezan Nimet, Şükufe Nihal, Ömer Rıza, Ali Rıza Seyfi, Hikmet Turhan, Bülent Nebil, Hasan Sabri, Reşat Nuri, Celalettin Ekrem, Fuat Sabit. Bu yazar kadrosu dışında bazı yazarların makalelerine de yer verildiği olmuştur. Yabancı yazarlardan Roland Silvins ve Walther Nernst dergide yazıları yayınlanan müelliflerdendir. Dergide imzasız olarak yayınlanmış pek çok yazı da vardır.

Resimli Şark Dergisi'nin özellikleri ve yayın anlayışı ile ilgili olarak derginin birinci sayısında Mahmut Yesari açıklamalarda bulunmuştur. Dergide yer alan *“Şark”* isminin *“Garp”* istikametinde ilerleyen bizler için tezatmış gibi algılanabileceği, ancak derginin *“garplı ve asri”* özellikler taşıyacağı ifade edilmiştir. Bunun dışında Mahmut Yesari dergide, olayları tarafsız olarak değerlendireceklerini, halkın çıkarına, halka rehberlik yapmak amacıyla yayın yapacaklarını belirtmektedir. Giriş yazısında, halkın zevkine, hevesine ve geçici keyfine hizmet edip, çoğunluğun manevi varlığına suikast etmenin, halkın aleyhine bir durum olduğu da açıklanmaktadır (Yesari, 2,3).

Resimli Şark Dergisi'nin ilk sayısında, yayınlanacak dergide olması gerekenler ifade edilirken, dergi kendi yayın politikası hakkında da ipucu vermektedir. Öyle ki dergilerin ailenin her bir ferdine hitap edebilecek yayınlar yapması gerektiği özellikle ifade edilmektedir. İhtiyarların eğlenme, okuyan ve çalışanların ise hoş vakit geçirme ihtiyaçlarının dergilerce giderilebileceği açıklanmaktadır. Resimli Şark'ın ortaya çıkış sebebi; *“olumsuz zihniyetlere isyan eden haklı seslenişlerin samimi ifadesidir”* şeklinde tarif edilmiştir. *“Resimli Şark, vekarlı milletin ağır başlı bir mecmuası olacaktır”* ifadeleriyle okuyucuya kendisini tanıtan dergi, olayları değerlendirmede soğukkanlı davranacağı izlenimi vermektedir (Yesari, 2,3).

Resimli Şark Dergisi dünyadaki gelişme ile ilgili haberleri okuyucusuna güçlü yazar kadrosuyla verebileceğini *“Cihanın tekamül hamlelerini okuyucularımıza bir züpte halinde verebilmek için en yüksek mütehasşislarımızın, lisana aşına mütefekkirlerimizin müzaheretlerini temin ettik”* ifadeleriyle aktarmaktadır. İnkılap hareketine destek olunacağı ise *“memlekete hakkı olan refahı, millete muhtaç olduğu nuru temin eden inkılapçı kütlenin mesaisi hakkında bizde bir ümran ameleyi bir terakki amili olacağız”* şeklinde belirtilmiştir (Yesari, 2,3).

2. Resimli Şark Dergisi'nin Toplumsal Dönüşüme Etkisi

Basının toplumun dönüşümünde ve yönlendirilmesinde rolü hiç kuşkusuz çok büyüktür. Hele ki Türkiye Cumhuriyeti Devleti gibi 1930'lu yıllarda pek çok inkılabın tamamlandığı ve bir

kısımının da devam ettiği bir ülkede, bu inkılapların yansımalarının tahlili çok daha kritiktir. Makalenin bu kısmında Atatürk Dönemi'nde yayınlanmış olan Resimli Şark Dergisi'nin Türkiye toplumunun dönüşümüne ilişkin yayınları değerlendirilecektir.

Dergi, toplumsal dönüşümün nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin önemli mesajları da barındıran, Mustafa Kemal'in Türk Ocağı'na yaptığı ziyaret ve orda yaptığı konuşmayı aktarmış, toplumsal dönüşüm konusunda aydınların nasıl davranması gerektiğinin de adeta ipuçlarını paylaşmıştır. Gazi'nin yaptığı ziyaretteki konuşma Resimli Şark tarafından şu şekilde okuyucuya aktarılmıştır: “Siz milliyetçi zümre halkla konuştuğunuz vakit yüksek sesle söylemeyi unutmayınız. Yüksek ses iman ve imanın ifadesi olduğu vakit tesir yapmaktan hali kalmaz. Yolunda çalıştığınız büyük mefkureyi halkın kalbinde bir fikir halinden bir his haline geçirmelisiniz. Demokrasinin ne olduğunu halka anlatmak bilhassa sizin vazifenizdir. Birtakım kelimeler var ki sık sık telaffuz edildiği halde, hatta münevverlerimiz arasında onu tamamıyla anlayanlar çok değildir. Halkçılığın ne olduğunu, esasları neden ibadet bulunduğunu, halkçıların halka karşı ne gibi vazifeler deruhte etmek mecburiyetinde kalacaklarını madde madde izah etmek lazımdır. Cumhuriyeti, onun icabatını yüksek sesle anlatınız. Cumhuriyet prensiplerini sevdiniz, bunu kalpleri yerleştirmek için, hiçbir fırsatı ihmal etmeyiniz, ayrılmadan evvel bir defa daha tekrar ediyorum. Sizin gibi bir takım İhtisas şubelerine mensup güzide münevverlerimizi karşımda toplu görmekten ziyadesiyle memnunum. Size kalbimde bu hissi memnuniyetle veda ediyorum” (Resimli Şark Dergisi, 5). Gazi, paylaştığı metinden de anlaşılacağı üzere, inanılan dava üzerinde hassasiyetle durulduğunda ve halkın hislerine tercüman olunabildiğinde halkın etkilenebileceğini belirtmektedir.

Resimli Şark Dergisi'nde yayınlanan başka bir yazıda “yazı ile belirtilen her şeyi doğru zannetmenin hata olduğu belirtilerek”, halkın eskiden beridir devam eden “kitapta yazan her şey doğrudur” yaklaşımının yanlışlığı vurgulanmıştır. Bu ve benzeri açıklamalarla Türk halkının yazılanlara da eleştirel olarak değerlendirebilme konusunda bir dönüşüm yaşaması beklenmektedir. Türk halkının basının önemi konusunda dönüşümü için ise basınla yapılacak propagandanın hiç yıkılmayacak zannedilen milletleri bile yıkabileceği açıklanmıştır. Zararlı yazıların ekonomi üzerinde de ahlak üzerinde de tesirinin çok fazla olduğu belirtilmiştir. Basın hürriyetinin sınırının iyi çizilmesi gerektiği anlatılarak, propagandanın menfi ya da olumlu anlamda büyük etkisinin olduğu paylaşmıştır (Resimli Şark Dergisi, 2-5).

Dergideki toplumsal dönüşüm konularını 5 alt başlık altında toplayabiliriz;

3.1. Eğitim Anlayışları Konusunda Türk Toplumunun Dönüştürülmesi

Cumhuriyet idaresi ile birlikte eğitim sisteminde yeni bir anlayışa geçildiği, bununla birlikte ilk, orta mekteplerde, hatta bazı yerlerde liselerde (erkek ve kız) çocukların bir yerde ders okumasının sağlandığı Resimli Şark Dergisi'nin 13. sayısında açıklanmıştır. Bu yazıda bunun Fransızcada “co-instrucion” bizde ise “muhtelit eğitim” şeklinde isimlendirildiği belirtilmiştir. Türk toplumu bu konuda da dönüştürülerek, toplumda zaten birlikte olan kadın ve erkeğin aynı ortamda eğitim almaları sağlanmaya çalışılmıştır. Makale Yazarı Kazım Nami kız ve erkeğin birlikte eğitim gördüklerinde daha özenli davrandıklarını örnekleriyle açıklamıştır. Mesela karışık eğitim düzeninde erkeklerin daha kibar olduğu açıklanmıştır (Nami, 9-11).

Çocuk terbiyesi ile ilgili pek çok yazıya yer veren dergi, 16. sayıda 23 Nisan'la ilgili yayınlanan yazıdan hemen sonra, Latinlerin “*sağlam akıl sağlam vücutta olur*” sözü ile başlayan makaleye yer vermiştir. Bunun girift bir durum olduğu anlatılarak, doğumdan önceki şartların da çocuğu etkilediği açıklanmıştır. Bu yazıya göre, genetik unsurların ve ebeveynlerin ruhsal bozuklarının çocuklara intikal edebileceğinin bilinmesi gerekmektedir. Çocuğun sağlıklı bir birey olması bu hususlarla da ilişkilidir. Çocuğun sağlığına dengeli bir şekilde yaklaşılması gerektiğinin belirtildiği yazıda “*aman çocuğum üşümesin denilerek, çocuğun üzerine aşırı titrenirse*”, en küçük bir hava değişiminde çocuğun fena halde hastalanacağına bilinmesi gerektiği açıklanmaktadır. Ayrıca çocuğun her dediğinin yapılmasının çocuğun bencil olarak yetişmesinde etkili olduğu anlatılarak, bu şekilde ağlayarak işlerini yaptıran çocukların sağlıkça ve ahlakça zayıf olacakları anlatılmıştır. Çocuk hastayken ona şefkat gösterilmesinin iyi olacağı, ancak onun da suiistimale dönüştürülmemesi tavsiye edilmektedir (Nami, 4-6).

1932'de yayınlanmış olan Resimli Şark Dergisi'nde aşı yapan, çiçekleri tetkik eden, tavuk bakımı yapan öğrencilerin fotoğrafları paylaşarak yeni eğitim sisteminin tarım işlerinden de anlayan kişiler olması gerektiği belirtilmiştir. Dergi sayfalarında eski mekteplerin, sadece okumak ve yazmak öğreten yerler olduğu, bu yüzden de kara sıralardan ve tahtalardan başka ne serbest bir oyun sahası, ne de tabiatın bir köşesini bulmanın mümkün olmadığı anlatılmıştır. Okulun önünde veya arkasında bahçe olacak bir yer kalmışsa, buraya talebenin girmesinin yasak olduğu belirtilmiştir. Bu vesileyle çocuğun tecrübe dünyası ile hayatı anlamlandıran iş terbiyesi kazandırılmasının amaçlandığı ifade edilmektedir. Bitkileri, karıncayı, arıyı, kelebeği, kuşları müşahede eden çocuğun, fizik, kimya ve biyoloji gibi fen bilimlerini ileri düzeyde öğrenme ihtiyacını kendiliğinden hissetmiş olacağı öngörülmektedir. Ayrıca öğrencilerin tabiattaki müşahedelerini ve gözlemlerini anlatması dil becerilerini, onları resmetmesi resim yeteneklerini geliştirmesi açısından da önemli görülmüştür (Raşit, 1-3).

3.2. Türk Tarih Tezi ve Türk Dili Konularında Türk Toplumunun Dönüştürülmesi

1930'lu yılların güncel konularından birisi olan İslamiyet Öncesi Türk Tarihi ile ilgili konulara Resimli Şark Dergisi'nin yer verdiğini görüyoruz. “*Türklerin Sümerlerle Münasebeti, Sümerlerin Orta Asya'dan Gelmeleri*” başlıklı yazıda Sümerlerle Türklerin aralarındaki akrabalık ilişkisi anlatılarak, o dönemde yoğun bir şekilde tartışılan Türk Tarih Tezi doğrultusunda Türk halkının dönüşümü sağlanmaya çalışılmıştır. Bu yazıda “*Sümerlerin Orta Asya'dan, Ural-Altay'dan gelmiş bir halk olduğunu ve binaenaleyh Türklüğün Sümerlerle olan yakınlığının hangi esaslara dayanmakta olduğunu izaha ve ispata çalışacağız*” açıklamasıyla Türklerin eski tarihlere uzanan bir geçmişe sahip olduğu gösterilmeye çalışılıyordu. Bunu belgelemek üzere 7 adet kanıt sunulmuş ve bunlar ayrı ayrı açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlardan bazıları; Sümerlerin Ural Altay dil ailesine mensup olması, ilk memleketlerinin dağlık olduğuna dair bıraktıkları kanıtlar, Sümerlerin dağ ilah ve mabetlerinin olması, Sümerlilerin hilal şeklinin Mezopotamya'daki ufki hilal biçimi yerine, Orta Asya'da kullanılan amudi hilal biçiminde olması, Sümerlerin kullandıkları mezar ayınının, Orta Asya'dan gelmiş olmasıdır (Turhan, 2-5).

Kızılırmak'tan Gediz Çayı'na kadar olan alanda hâkimiyet kuran Hititlerin tarih ve medeniyetlerinin günden güne medeni dünyanın dikkatini çektiği, özellikle Hititlerin Turani bir millet oldukları anlaşıldıktan sonra Hititlerin tarihini öğrenmek bizim için önemli bir mesele

halini almıştır. “*Büyük Gazi'nin Hititlere dair olan mesaisi ilim âlemi için yeni yeni ufuklar açmağa vesile olmuştur*” ifadelerine yer verilen makalede, Hititlere Etiler denildiği, Etilerin Anadolu'ya “*Hata*” olarak isimlendirdikleri, buna karşılık Türkler'in öteden beridir Çin'in kuzeyindeki ülkelere bu ismi verdiği aktarılmıştır (Turhan, 30-31).

Dergi, öz Türkçe tartışmalarının yapıldığı bu dönemde, 30. sayının baş makalesini “*Türklerle Sümerlerin Münasebeti, Türk Yazı ve Dili'nin Yaşadığı Devir*” yapmıştır. Bu makalede yayınlanan “*Harf İnkılabı ve Arap Harflerinin Terkedilmesi*” alt başlığında Türkler tarafından uzun süre Arap harflerinin kullanıldığı anlatılmıştır. Makalede Atatürk'ün de tıpkı Sümer Kralı'nın 5.000 sene önce yaptığı yazı inkılabı gibi bir inkılap yaptığı açıklanmıştır. Bu yazıda aynı zamanda Uygur ve Göktürk Alfabelerinden de bahsedilmiştir. Latin Alfabesinin Türk Dili'ne en uygun harf diziliminden oluştuğu açıklanan makale, bu inkılabın gelecek nesiller tarafından daha iyi anlaşılacağı öngörüsüyle tamamlanmıştır (Turhan, 1-4).

Bu dönemin bir diğer güncel konusu olan “*Kur'an-ı Kerimin Türkçe Okunması*” noktasında 1932 yılında “*Nurlu Bir İnkılap Daha*” başlığı ile Resimli Şark Dergisi'nde bir makale yayınlanmıştır. Bu inkılap konusunda halkı dönüştürmek için her şeyin halk için olması gerektiği vurgusu yapılmıştır. Makalede her kıymetli şeyin kıymeti, ancak halka, cemaate ve cemiyete faydası ile ölçülür ifadelerine yer verilmiştir. Dinin insanlık için; 1-Vicdani itminan, 2-Temiz toplumsal ahlak gayelerini tamamlamak için var olduğu açıklanmıştır. Vicdanlara nüfuz etmesi gereken kutsal kitabın, ancak halk tarafından anlaşılmasıyla bunun gerçekleşebileceğinin anlatıldığı yazıda, bir milletin ruhunda yer bulacak sözler ancak kendi lisanında, hayat dili ile söylenmiş sözler değil midir? sorusu ile yazar okuyucuyu bu konuda düşündürmeye çalışmıştır. Bilmek inanmak demektir, inanmak da bilmek, kendi gözüyle görmüş bir insanla rivayet neticesinde öğrenmiş insanların eşit düzeyde olamayacakları da anlatılarak okuyucu ikna edilmeye çalışılmıştır (Seyfi, 1,2).

Dergi, 49. Sayıdan itibaren “*Evrensel Ay*” ismine dönüşmesini de öz dilimize dönüş olarak belirtmiştir.

3.3. Türk İnkılabı Konusunda Türk Toplumunun Dönüştürülmesi

10 Yıl Özel sayısı olarak çıkartılan 35. sayıda; Saltanatın kaldırılması, Cumhuriyetin ilanı, Halifeliğin kaldırılması hususlarına derinlemesine değinilirken, 10. yıl marşına da yer verilmiştir. Şapka inkılabı “*Festen Şapkaya Geçiş*” başlıklı makaleyle verilirken, Medeni Kanun'un kabulü, “*Mecelleden Kanuni Medeniye*” başlıklı makaleyle okuyucuya aktarılmıştır. Ölçü birimlerindeki dönüşüm, “*Bütün Medeni Memleketlerinin Kullandığı Metro Sistemini Biz de Kullanacağız*” denilerek aktarılmış ve bu konuda yapılan anket paylaşılmıştır. Ankara'nın Cumhuriyet idaresinin Türkiye'ye kazandırdığı harikulade bir şehir olmasının anlatıldığı makalenin başlığını ise “*Ankara, Cumhuriyet Hükümeti'nin İdare Merkezi*” ifadeleri oluşturmaktadır.

Derginin 35. sayısı komple inkılap konularına yer vermiştir. Dünyaya uyum sağlamak için yapılan inkılap; “*Hafta Tatili ve Beynelmilel Takvim ve Saat*” başlığıyla aktarılmıştır. Harf inkılabı “*Arap Harflerinden- Yeni Türk Harflerine, Osmanlı Dilinden- Öz Türkçeye*” başlığı ile sunulmuştur. Üniversite reformu “*Falakalı Mektepten- Yeni Mektebe, Darülfünundan – Üniversiteye*” başlığıyla verilmiştir. Halkevlerinin kuruluşu, “*10 Yıllık Cumhuriyet Devrinin*

Büyük Eserlerinden Biri Daha Halkevleri” başlığıyla paylaşılmıştır (Resimli Şark Dergisi, 1-101). Bu özel sayıda inkılapların mantıki gerekçeleri ayrıntılı olarak paylaşılmıştır. Umulmuştur ki, inkılaplar konusunda Türk Halkı'nın kafasında herhangi bir tereddüt kalmamasın. İnkılaplar halk kitleleri tarafından benimsensin ve uygulansın.

Türk İnkılabının gençler eliyle korunması ve devam ettirilmesinin önemi Resimli Şark Dergisi'nde şu cümlelerle açıklanıyor: *“İnkılap yerleşinceye kadar, jandarmaya, zabite muhtaç olmaksızın, halk kütlesi, onu kendi imanı gibi müdafaa edinceye kadar, elinde silahın gözünü ufukta nöbetçi bir asker gibi bekleyeceksin”* (Emin, 8).

3.4. Genel Konularda Türk Toplumunun Dönüştürülmesi

Resimli Şark Dergisi'nde bazen toplumu ve gençleri dönüştürmek üzere tavsiye ve önerilerin bulunduğu yazılara da yer verildiği oluyordu. Peyami Safa'nın *“Gençliğe ve Kendime 12 Madde”* ismini taşıyan makalesindeki 12 tavsiyeden bazıları şöyledir: 1-Mürebbin, muallimin, doktorun, avukatın, hakim, dostun, sensin. Dışarıdan yardım, imdat bekleme. Bu, ödünç alınmış bir enerji olur. Sende kalmaz. Ağır faizle geriye verirsin. Her şey sende biter. Kendi kendini yetiştir. Kendi kendini terbiye et. 2-Daima en büyük şeyi iste. En büyük şiddetle iste. Dehaya ve muvaffakiyete ulaştıranlar en büyük ve en şiddetli ihtiraslardır. Fakat ihtirasın nispetinde kuvvetli bir feragatın olsun. Koşmasını ve atılmasını bildiğin kadar, en şiddetli bir hamle anında icap ederse durmasını ve beklemesini bil. Her şeyi iste ve her şeyden vazgeç. 3- Buhrandan korkma. Her buhran bir doğum sancısıdır. 4-Yatığına girdiğin vakit, Oh, bugünüm ne rahat geçti. Hiçbir hâdisi olmadı Diye sevinme. Hadisesiz, mücadelesiz, rahat geçen günlerin kaybolmuş günlerdir. 5- Senden evvel ve senden başkaları tarafından söylenmiş sözleri ve fikirleri tetkik, teftiş etmeden kabul etme. Madalyanın ters tarafını daima muayene et. 6-Feragatını ihtiraslarına ve ihtiraslarını tembelliğine, korkuna karşı bir silah gibi kullan. 7- Hürriyetinden fedakârlık etme. 8-Kendinle başkasını tevzin et. İngiltere'de olduğu gibi, ferdiyetin azami inkişafı cemiyetin azami inkişafına asla mani değildir. 9- Tek başına ve elele çalışacak yerler vardır. Bunu iyi tayin et. Tavsiye metnini Türk, tarihiyle, Dünya'nın en büyük milletlerinden biridir, Türkiye, coğrafi vaziyeti itibariyle, dünyaya en hakim memleketlerden biri olabilir ifadeleriyle bitirmiştir (Safa, 5,6).

Bazen toplumu yönlendirmeye ilişkin yaklaşımların kapakta aktarıldığı da olurdu. 21. sayının kapağında Atatürk'ün İzmir'deki heykelinin fotoğrafı, *“İzmir'in Halaskarına Ebedi Minnet ve Şükranlarını Arz Eden Abidesi”* başlığı ile okuyucuyla paylaşılmış ve halka bir kısım önerilerde bulunulmuştur. *“Vatandaş! Kurtulduğun günü unutma: 30 Ağustos. Vatandaş! Mehmetçik, İstiklal cidalinin adasız kahramanıydı, biz de iktisadi istikbalin adasız mücahitleri olalım. Vatandaş! Mehmetçik senden tayyare istiyor, tayyare cemiyetine yardım et. Vatandaş! seni kurtaran kahramanların hatırasını unutma. Vatandaş! Siyasi Dumlupınar'ı, iktisadi Dumlupınar'la tamamlayalım”* (Resimli Şark Dergisi, 1). 21. sayının son sayfası da gene halkı tasarrufa teşvik etme amacına hizmet etmek üzere yayınlanmıştır. Arka sayfadaki tavsiyeler şu şekildeydi: *“Vatandaş! Her Türk senede yalnız 1 lira tasarruf etse, bir senede 14 milyon toplanır. Vatandaş! Tasarruf etmek demek, parayı evde saklamak demek değildir. Bankada bir tasarruf hesabı açmak ve parayı işletmek demektir. Vatandaş! Her türkün bankada bir tasarruf hesabı olmalıdır”* (Resimli Şark Dergisi)

Hükümet politikalarının desteklenmesi noktasındaki yazılara da rastladığımız Resimli Şark Dergisi; 30. sayısında Dünya devletlerindeki şimendifer politikası ve uygulamalarından bahsetmiş, en hızlı şimendifer denemesinin Almanya’da yapılacağı ve saatteki hızı 96,2 km olacağı belirtilmiştir. Makalenin son kısmı Türkiye’ye ayrılmış ve burada, Osmanlı Devleti zamanında ihmal edilen şimendifer politikasının Cumhuriyet Türkiye’sinde ve İsmet İnönü idaresindeki hükümetçe değiştirildiği ve iyileştirildiği açıklanmıştır (Resimli Şark Dergisi, 8).

İtalya Başbakanı Mussolini’nin makalesine yer verilen 8. sayıda onun bazı tavsiyelerine de yer verilmiştir. “*Gençler: Hakiki hayatı kolaylıkta bulamazsınız. Hayat bir mücadele mecmuasıdır. Bedeni ve ruhi kuvvet şiddetli bir ceht ve uğraşma ile elde edilebilir. Sihat, feragat felsefesinin unutulmasını ve onun yerine dinamik hareketin kaim olmasını ister. Sağlam vücut, hücumu hazır vücuttur. Böyle bir vücut daima hareket halindedir ve her şeye hakimdir*”. Sağlığın hayatın vazgeçilmezi olduğu, sağlığın muhafazası içinse, harekete, disipline ve buna yardım eden iradeye ihtiyaç duyulduğu aktaran Mussolini, sağlam vücudun dinamik ve hücum eden vücut olduğunu belirtir. Ayrıca sıradan insan için sağlıklı yaşamının düzenli jimnastik, açık havada yaşamak ve yeterli miktarda yemek olduğunu ifade eder (Mussolini, 9,10).

Resimli Şark Dergisi’nde uzun süren savaşlardan çıkan, ekonomik ve sosyal pek çok sorunla karşılaşmış olan Türk milletine güç ve moral vermek için değişik yazılara da yer veriliyordu. Bunun örneğini 25. Sayıda yer alan aşağıdaki ifadelerde net bir şekilde görebiliyoruz. “*Büyük milletimizin, hiçbir millette görülmeyen yüksek bir kabiliyeti, fitri bir istidadı vardır. O, daima harikulade işler yapar ve yapmaktan zevk alır*” (Nuri, 4).

Resimli Şark Dergisi’nde 1929 Ekonomik Buhranının Türkiye’ye etkilerini minimize etmek ve ülkenin ekonomik durumunu iyileştirmek, tasarruf bilinci konusunda dönüşüm meydana getirmek için bazı yazılar yayınlamıştır. Resimli Şark Dergisi’nin 1. sayının 6. ve 7. sayfalarında “*Tasarruf Haftası, Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım*” başlıklı yazıda, atasözleriyle ve İslam dininin kurallarıyla tasarrufun önemi vurgulanır. Tasarrufun sadece para biriktirmek olmadığı, amaçsız biriktirilen paranın da sandıklarda para biriktirmenin de zararlı olduğu ifade edilir. Tasarrufun manasının israftan çekinmek ve biriken parayı memleket için yararlı yollarda kullanmak olduğu aktarılır. Yerli malı kullanmanın, milli bir mesele olduğu ifade edilerek, yerli malının gelişimi ve yerli sanayinin olgunlaşması adına atılacak adımların önemi vurgulanır. “*Bütçe hükümetler için ne kadar elzemse, aileler için de elzemdir*” ifadesi kullanılarak, ailelerin ihtiyaç duymadıkları ürünleri sırf ucuz diye ya da indirimde diye almamaları tavsiye edilir. Tasarrufun çok kazanmakla olmadığı, hesaplı harcamakla doğru orantılı olduğu belirtilerek, “*yüz kazanıp doksan dokuz harcayan, bin kazanıp bin bir harcayandan daha zengindir*” örneği okuyucuyla paylaşılmıştır (Resimli Şark Dergisi, 6,7).

Mahmut Yesari Tarikat-ı Medeniye başlıklı yazısında, halkın dini referans veren kaynaklara ilişkin akli dönüşümünü gerçekleştirmek üzere, 1923 yılında Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün “*Tarihimizi okuyunuz, görürsünüz ki, milleti mahveden, esir eden, harabeden hep din kisvesi altındaki küfür ve mel’anetten gelmiştir.*” sözüne yer vermiştir. Dinin, doğru kaynaklardan öğrenilmesi gerektiği mesajının verildiği yazıda, vatan sevgisinin imandan geldiğinin anlatıldığı din kitaplarının muteber sayılması gerektiği ifade edilmektedir (Yesari, 1,2). Gazi’nin 1925’de

“*en doğru, en hakiki tarikat, tarikat-ı medeniyedir*” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 224) sözü doğrultusunda bilimin öncülüğünde yaşamının zorunluluğu aktarılmıştır.

3.5. Kadın ve Aile Konusunda Türk Toplumunun Dönüştürülmesi

Resimli Şark Dergisi, 25. sayısında, kadının iş hayatına girmesi noktasında toplumu dönüştürmek için yayın yapılmıştır. Kadınların Avrupa ve Amerika’da, iş hayatında daha yoğun olarak yer almalarıyla birlikte, Dünya ekonomik buhranının da etkisiyle işsizliğin artmaya başladığı, bu yüzden de tersine bir anlayışla kadının tekrar ev işlerine dönmesiyle ilgili propagandanın yapıldığı belirtiliyor. Buna karşılık, Türkiye milli ekonomisinde kadının çalışarak ekonomiye katkı sunmasının önemi vurgulanıyor. Türk köylü kadınının da her an sapanı başında olduğu, işlemek ve işletmekle Türk ekonomisine katkı sunduğu açıklanıyor. Derginin bu makalesinde Türk kadınına öneride de bulunuluyor. “*Türk kadını bir biriktir, iki çalış, ancak böyle yerli giyilir, yerli içilirse; bu inkılap temel tutar*” (Halim, 23). İnkılabın yerleşmesi ile kadının çalışma hayatında olması arasında bağ kurulmaya çalışılıyor.

Toplumun en küçük birimi sayılan aile kurumu ile ilişkili yazılara rastladığımız Resimli Şark Dergisi’nde “*Bekarlık Tarihi ve Zararları*” başlıklı yazıda; özellikle Hristiyan dünyasında bekarlığın yaygın olarak benimsendiği, Papa Yedinci Gregor’un bekarlığı mecburi kıldığı ifade edilmektedir. Yazıda, irade terbiyesi ve din ile ilim adamlarının halktan bu yönle ayrılmak taleplerinin bekarlık düşüncesinin temelini oluşturduğu vurgulanmaktadır. Buna karşılık makalede, evliliğin çalışma arzusu ve kudretini yükselten en önemli oluşum olduğunu belirtiliyor ve ülkenin nüfusu açısından da evliliğin önemli bir müessese olduğu aktarılarak evlilik müessesesi konusunda halkın bilinçlenmesi sağlanmaya çalışılıyor (Mubahat, 29).

Resimli Şark Dergisi’nin 29. sayısında çocukların sağlıklı beslenmesi ile ilgili bir makaleye yer verilmiştir. Bu makalede gıdasızlığın çocuklar üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu belirtilerek, Türk toplumunun ve özellikle de ailelerin çocuk beslenmesi konusunda dönüşümü amaçlanmaktadır. Derginin bu sayısında anne sütünün hayatiyeti özellikle vurgulanırken, ilk aylarda anne sütü dışında başka besinlerin verilmemesi gerektiği paylaşılmıştır. Annelerin çocuklarını sık ve düzensiz olarak emzirmelerinin hata olduğunun belirtildiği makalede, Himayei Etfal Cemiyeti’nin bu maksatla çalıştığı, herkesin bu cemiyetin çalışmasına destek vermesi gerektiği aktarılmıştır (Resimli Şark Dergisi, 3,4).

“*Hayat Yolunda*” isimli makalede “*evliler mi daha çok yaşar, bekarlar mı?*” sorusuna cevap bulunmaya çalışılmış ve yazının devamında evliliğin hayatın uzamasına sebep olan amillerden birisi olduğu Almanya örneğinden yola çıkılarak açıklanmıştır. Bunun temel sebebinin ise muntazam yaşayış şartları olduğu ifade edilmiştir (Lux, 27).

Evrensel Ay ismiyle yayınlanan ilk sayıda “*Türk Kadını Saylav Olacak, Saylav Seçecek*” başlığı ile Türk kadınına milletvekili seçme ve seçilme hakkı verildiği belirtiliyordu. Türk tarihinde kadının hep önemli görüldüğünün anlatıldığı yazıda (Ağaoğlu, 2-7), Türk kadınına değer verme konusunda bir dönüşüm yaşıtılmak isteniyordu.

Sonuç

Önceleri tek işlevleri eğitim ve toplumu yönlendirmek olan dergiler, Dünya’da ve Türkiye’de haber veren, algı oluşturan, hükümet politikalarını destekleyen ya da eleştiren, tarih

bilinci, çocuk eğitimi, tıp, sağlık, tiyatro, sinema gibi pek çok alanda yayın yapan kuruluşlar haline gelmişlerdir. Türkiye'de dergi yayıncılığı 1849'dan itibaren ortaya çıkmış olmakla birlikte özellikle 2. Meşrutiyet ve Cumhuriyetin ilk yıllarında büyük bir ivme kaydetmiştir. 1930'lu yıllardan itibaren dergiler toplumun sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamak üzere yayımlar yapmışlardır.

Bu dergilerden birisi olan Resimli Şark Dergisi, örnekleriyle de paylaştığı üzere Türk toplumunu dönüştürmek üzere eğitimden sağlığa, inkılaplardan spora kadar pek çok alanda yayında bulunmuştur. Bu yayınların o dönem insanında ne kadar dönüşüme yol açtığını ortaya koyabilmek zordur. Ancak şu rahatlıkla ifade edilebilir ki, günümüzde çağdaş, üreten, ekonomisi güçlü, 21. Yüzyılın parlak devletlerinden birisi olan bir Türkiye varsa bunda o dönemki yayınlanan yazıların ve toplumu bu konuda dönüştürmek amacıyla olan basının katkısı büyüktür. Bu kapsamda Resimli Şark Dergisi de inkılapların Türk toplumunca benimsenmesi ve bu doğrultuda dönüşümünün gerçekleşmesi anlamında önemli bir misyon üslenmiştir. Gerek Türk inkılabının uygulanması, gerek 1930'lu yıllar Türkiye'sinin gündemini oluşturan güncel konular, gerekse de toplumsal yaşantılarla ilgili hususlarda epeyce yazıya rastladığımız Resimli Şark Dergisi araştırmacılar açısından zengin bir içerik sunmaktadır. Makale sınırlılığında dört beş yönüyle kısmen ele alabildiğimiz bu çalışma, ilerleyen süreçlerde farklı yönler de dahil edilerek geniş bir araştırma alanına dönüştürülebilir.

KAYNAKÇA

- Atatürk Araştırma Merkezi. (2006). *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri* (Cilt II). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu,
- Ağaoğlu, A. (1935). Türk Kadını Saylav Olacak, Saylav Sececek. *Evensel Ay Dergisi*, Sayı:49 s.2-7.
- Berkes, N. (2003). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayınları.
- Emin, M.(1931). İrtica Hadisesi. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı: 2.
- Duman, H. H. (2014). *Türk Basın Tarihi*. (H. H. Duman, & S. Banar) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Gevgilili, A. (1985). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* (s. 211). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gönenç, A. Y. (2007). Türkiye'de Dergiciliğin Tarihsel Gelişimi. *İletişim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 29, s.66.
- Halim, İ. (1933). Kadın ve İktisat. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:25, s.23.
- Hıfzırrahman, R. (1932). Yeni Mekteplerde Bahçe İşleri. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:19, s.1-3.
- İnalcık, H. (2007). *Atatürk ve Demokratik Türkiye*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Kathe L, Ç. (1931). Hayat Yolunda. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:2, s.27.
- Mubahat, M. (1931). Bekarlık Tarihi ve Zararları. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:1, s.29.

- Mussolini. (1931). Gençlik ve Hayat. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı: 8, s.9-11.
- Nami, K. (1932). Çocuğun Sıhhati ile Terbiyesi Arasında Münasebetler. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:15, s.4-6.
- Nami, K. (1932). Muhtelit Terbiye. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:13, s.9-11.
- Nuri, M. O. (1933). Bizim Hatalarımız. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı: 25, s.4.
- Safa, P. (1932). Gençliğe ve Kendime 12 Madde. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:15, s.5,6.
- Seyfi, A. R. (1932). Nurlu Bir İnkılap Daha. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:15, s.1,2.
- Tanilli, S. (2006). *Uygurluk Tarihi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Topuz, H. (2003). *.II. Mahmut'tan Holdinglere Türk Basın Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Turhan, H. (1932). Hititler-Etiler. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:14, s.30,31.
- Turhan, H. (1933). Türklerin Sümerlerle Münasebeti Sümerlerin Orta Asya'dan Gelmeleri. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:26, s.2-5.
- Turhan, H. (1933). Türk Yazı ve Dilinin Yaşadığı Devir. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:30, s.1-4.
- Yalçın, D., Akbıyık, Y., Akbulut, D. A. (2005). *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi*, (Cilt II). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Yesari, M. (1931). Karilerle Hasbihal. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:1, s.2,3.
- Yesari, M. (1931). Tarikatı Medeniye. *Resimli Şark Dergisi*, Sayı:2, s.1,2.

EKLER



Ek 1: Resimli Şark Dergisi'nin İlk Sayısı Kapağı.



Ek 2: Kimsesiz Çocuklar İçin Yardım Talebi İçeren 17. Sayı İçeriği.



Ek 3: Cumhuriyetin İlan Edilişinin 10. Yılına
Özel 35. Sayı Kapağı.



Ek 4: Dergi Sayfalarında Yer Alan Kitap
Reklamlarından Birisi (47. Sayı).

LİBYA'DA COĞRAFYA ÖĞRETİMİNİN BAŞLICA ÖZELLİKLERİ

Mohammed İbrahim Ali LATRASH¹

Salih ŞAHİN²

Özet

Libya'nın eğitim sistemi tarih boyunca çeşitli faktörlerden etkilenerek günümüze kadar gelmiştir. Ülkedeki eğitim faaliyetlerinin planlanmasında bir yandan ülke koşulları dikkate alınmaya diğer yandan ise dünyadaki güncel gelişmeler takip edilmeye çalışılmaktadır. Ancak eğitim öğretim süreçlerinde henüz tam olarak köklü değişiklikler yapılamamıştır. Bu durum üzerinde özellikle son yıllarda ülkedeki olumsuz siyasi gelişmelerin çok önemli etkileri olmuştur. Diğer pek çok dünya ülkesinde olduğu gibi Libya'da da coğrafya, öğretim programlarında yer alan derslerden birisidir. İnsan yaşantısı hakkında pek çok konuyu kapsamı ve insan hayatındaki öneminden dolayı coğrafya çeşitli kademelerde öğretim programlarında yer almaktadır. Libya'da coğrafya öğretimi, 4. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar devam etmektedir. Belirtilenlerden hareketle, çalışmanın amacı Libya'daki coğrafya eğitiminin temel özelliklerini ortaya koymaktır. Çalışmada betimsel araştırma tasarımı ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Libya'daki coğrafya öğretimi genel hatlarıyla, öğretmen, müfredat, ders materyalleri ve öğretim yöntemleri gibi yönlerden mevcut durum ile yaşanan sorunlar ve konuya ilişkin öneriler açısından ele alınmıştır. Çalışma sonucunda, Libya'da coğrafya eğitiminde teorik konulara ağırlık verildiği, bu durumun öğretimde ezbere neden olduğu ve coğrafya öğretiminde uygun yöntemlerin kullanılmadığı gibi sonuçlar ile karşılaşmıştır.

Anahtar kelimeler: Libya, coğrafya öğretimi, coğrafya müfredatı

MAIN FEATURES OF GEOGRAPHY TEACHING IN LIBYA

Abstract

Having been affected by a variety of factors throughout the history, the education system of Libya has survived to the present day. In the planning of educational activities in the country, besides trying to take the country conditions into account, current developments in the world are tried to be followed, as well. However, fundamental changes have not yet been made completely in the education and training processes. The negative political developments especially in recent years in the country have had a significant impact on this situation. As in many other countries of the world, geography is also one of the courses offered in teaching programs in Libya. Geography, which is one of the branches of social sciences, covers many topics about our life on the Earth. Because of its this importance, geography is also involved in curriculums at various levels in Libya. Geography education starts in the 4th grade and continues until the 12th grade in Libya. The aim of this study is to demonstrate the basic characteristics of geography education in Libya. Descriptive research design and document analysis method was used in the study. In the study, geography teaching in Libya has been discussed in terms of the current situation of teachers,

¹ Doktora öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e-posta: 168mohammed@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-4660-1672

² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Coğrafya Eğitimi ABD, e-posta: ssahin@gazi.edu.tr
ORCID ID 0000-0002-2166-1997

curriculum, course materials and teaching methods as well as the problems experienced and suggestions about the subject.

Keywords: Libya, geography education, geography curriculum

GİRİŞ

Dünya, bilgi ve teknoloji üretiminin hız kazandığı ve uzakların yakın olduğu bir çağı yaşamaktadır. Ülkeler, yaşanan bu değişime ayak uydurabilmek ve geleceği inşa edebilmek amacıyla büyük bir çaba sarf etmektedir. Bu kapsamda ülkeler, pek çoğu gelişmeyi sağlayacak en temel öğelerden biri olan insan faktörüyle direk bağlantısından dolayı eğitim ve öğretime büyük önem vermektedir. Eğitim alanında küresel düzeyde ortaya çıkan değişimler rastlantı olmaktan öte pek çok faktörün bir sonucudur. Günümüzde, pek çok eğitimci, eğitim kalitesinin geliştirilmesi ve eğitim reformu yapılması açısından temel basamaklardan birinin eğitim sistemini geliştirme ve değişim olduğu konusu üzerinde durmaktadır (Karip, 2019).

21. yüzyılda eğitim alanında yaşanan çok önemli gelişmeler, eğitimin her seviyesinde kullanılan yaklaşımlar ile öğretim yöntem ve metotlarını da etkilemiştir. Özellikle teknoloji alanındaki değişimler, bilgi edinme hızı üzerinde doğrudan etkili olmuş ve içinde bulunulan çağın gereksinimlerini karşılama konusunda da etkisi görülmüştür. Eğitim kurumları, eğitim sürecinin ve sisteminin geliştirilmesine duyulan ihtiyaç nedeniyle, yaşanan gelişim ve hızlı değişim karşısında çeşitli önlemler almaktadır. Bu nedenle sistemin sorunlu ve zayıf yönlerinin tespit edilip giderilmesi adına eğitim sisteminin ve özellikle müfredatların sürekli olarak güncellenmesi gerekmektedir. Belirtilen hususlar eğitim sistemi içinde yer alan tüm dersler için geçerlidir. Elbette yaşanan gelişmelerden coğrafya eğitim ve öğretimi de etkilenmektedir. Ayrıca, başta doğayı tanıma, doğal kaynakların etkin kullanımı, sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesi ve çeşitli çevre sorunlarıyla baş edebilme gibi daha pek çok açıdan coğrafya eğitiminin önemli olduğu kabul edilmektedir (Ünlü, 2014; 41). Dolayısıyla başta müfredatlar olmak üzere öğretmen eğitimi ve materyaller gibi pek yönden coğrafya öğretiminde de sürekli olarak dünyadaki gelişmelerin takip edilmesi büyük önem taşımaktadır.

Dünyada meydana gelen gelişmelerin ülkeler bazında yansımalarının incelenmesi yerel ve bölgesel politika ve planlamacılar açısından büyük önem taşımaktadır. Son yıllarda tüm alanlarda olduğu gibi coğrafya eğitim ve öğretiminde de çok önemli değişimlerin yaşanması konunun önemini ortaya koymaktadır. Diğer yandan Libya'nın son yıllarda çok önemli siyasi gelişmelerin yaşandığı ülkelerden biri olması da çalışmanın önemini artırmaktadır. Bu çalışma hazırlanırken mevcut literatürden yararlanarak betimsel araştırma tasarımı ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada Libya'daki coğrafya öğretiminin genel esaslarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle Libya'daki eğitim öğretim süreci hakkında kısaca bazı bilgiler verildikten sonra coğrafya öğretiminin mevcut durumu açıklanmıştır. Daha sonra ülkedeki coğrafya öğretimin mevcut durumu ile yaşanan sorunlar ve konuya ilişkin bazı önerilere yer verilmiştir.

Libya'da coğrafya öğretimiyle ilgili olarak en dikkati çeken hususlardan biri de coğrafya öğretiminde çok çeşitli sorunların yaşanıyor olmasıdır. Bu sorunların başında üniversitelerdeki

coğrafya eğitimi sırasında, uygulamalı çalışmalar ve laboratuvar eğitimlerine yeterince yer verilememesi ile beraber bilimsel amaçlı alan uygulamalarının yapılamaması gelmektedir. Bu sorunların önemli bir kısmının ekonomik gerekçelerden kaynaklandığı belirtilmektedir. Libya'daki coğrafya eğitimi konusunda üzerinde durulması gereken hususlardan biri öğretim müfredatlarıdır. Çünkü halen okutulmakta olan müfredatlar çeşitli ülkelerden örnek alınarak hazırlanmış olmakla birlikte ülkenin sosyal ve kültürel özellikleri dikkate alınmadan uyarlanmış olması bazı sorunlara neden olmaktadır (Al-Duleymi, 2007).

Libya'da eğitim ve eğitimin gelişim süreci çok farklı değişimlere tanık olmuştur. Libya üzerinde etkili olmuş ülkelerin uygulamalarına bağlı olarak, eğitim süreci çeşitli aşamalardan geçmiştir. Ülkenin eğitim süreci üzerinde değişimler meydana getiren bu ülkeler; Osmanlı İmparatorluğu, İtalya, Fransa ve İngiltere'dir. Aynı zamanda özellikle 1951 yılında bağımsızlığın kazanılmasını takip eden süreçte Mısır gibi komşu ülkelerin de Libya eğitim sistemi üzerinde etkileri görülmüştür. Libya'nın içinden geçtiği tüm bu süreçler, eğitim alanında önemli deneyimler kazandırmıştır. Libya'daki coğrafya eğitiminin temel özelliklerine geçmeden önce Libya'daki eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkında bazı bilgiler vermek yararlı olacaktır.

Libya'da Eğitim Öğretimin Başlıca Özellikleri

Genel olarak belirtmek gerekirse, Libya'daki eğitim sisteminde halen geleneksel tutum ve politikalar hakim olup; dünyada bu alanda gelinen noktaya ayak uyduracak gelişim gösterilememiştir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin hemen her alanında ve özellikle de müfredat geliştirme sürecinde henüz gerekli çalışmalar yapılamamaktadır. Libya'daki eğitim sürecini organize edebilmek için öncelikle iyi bir eğitim politikasına ihtiyaç vardır. Bu konuda bazı çabalar bulunmakta ise de henüz istenilen düzeyde değildir (<https://pulpit.alwatanvoice.com/articles>).

Libya'daki eğitim sisteminde değişim 1950'li yıllardan itibaren başlamıştır. 1951 yılı Libya'nın ulusal yönetim örgütlerinden ve modern eğitim sistemlerinden yoksun bırakıldığı sömürgecilik döneminden ayrılma yılıdır. Daha sonrasında, bağımsızlık dönemi gelmiş ve bağımsızlık hedeflerinin yerine getirilebileceği idari birimlerin ve kurumların kurulması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Böylesi kurumları hayata geçirmek için gerekli mevzuatlar ve temeller anayasa ile atılmıştır. Bu tarihte Anayasa'da, Libya'nın her biri kendi tüzel kişiliğinden ve işlerinden sorumlu yürütme kuruluna sahip Trablus, Barka ve Fizan'dan oluşan ve tam adı Libya Birleşik Krallığı adını taşıyan federal bir devlet olduğu ifade edilmiştir. Eğitim idaresi ve eğitim öğretim faaliyetleri de doğal olarak tümüyle bu anayasal durumdan etkilenmiştir (Al-Saghir, 2012, s. 58; http://wwwalsabah.blogspot.com/2010/08/blog-post_5670.html).

Eğitim idaresinin, federal hükümet aşaması ve devlet aşaması olmak üzere iki aşamaya göre organize edildiği ilk kanun 1955 tarihlidir. Sonraki yıllarda eğitim alanında bazı değişiklikler yapılmışsa da dünya ülkeleriyle karşılaştırıldığında ülkede halen eğitim öğretim faaliyetleri pek çok bakımdan geleneksel anlayışla sürdürülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, Libya'da 1950-1951 yılları arasında 1966-1967 yılları arasında eğitim raporu, Trablus, s. 6; Hussein Mahmoud, 1961, s. 352).

Libya'da eğitim öğretimin organize edilmesi Eğitim Bakanlığı'nın görev alanındadır. Libya'da eğitim, hazırlık aşamasında üç sınıf ve ortaöğretim düzeyinde de üç sınıf olmak üzere

ilköğretim dönemi altı sınıftan oluşmaktadır. Eğitim basamağının en üst kısmında ise doğal olarak üniversite eğitimi bulunur. Libya'da eğitim sistemi üç başlık altında toplanabilir (<https://www.scholaro.com/pro/countries/Libya/Education-System>):

1. Hazırlık, ilköğretim ve orta öğretim okullarının olduğu genel eğitim
2. Mesleki ve teknik eğitim ki bu da iki bölümden oluşur.

Bunlar:

- Öğrencilere ön sertifikanın verildiği orta düzey
- Öğrencilere bir hazırlık sertifikasının verildiği üst sınıf

3. Dini Eğitim: Okul öncesi .

Günümüzde Libya'da ilköğretim adı altında ilk 9 yıllık eğitim zorunlu ve ücretsizdir. Bu temel eğitim programı Arapça, matematik, doğa bilimleri, tarih, coğrafya, sanat, müzik, teknik ve beden eğitimi derslerini içermektedir. Bu ilk 6 yıl ilkokulun ilk bölümünü oluşturur. Temel Eğitimin son 3 yılı ise eskiden ortaokul olarak adlandırılırken günümüzde toplam 9 yıllık zorunlu eğitim vardır. Bu aşama tamamlandığında temel bir eğitim sertifikası verilir ve ardından öğrencilerin iş bulma veya bir üst eğitime devam etme seçenekleri vardır. Ülkede 10-12. Sınıfların eğitimi, öğrencilerin üniversitede tercih edecekleri bölümlere hazırlanmak için bilim ve sanat arasında seçim yapabilecekleri dönemi kapsamaktadır (Al-kamati, 2011, s. 290-294).

Libya'da yüksek öğrenim hem genel hem de uzmanlaşmış üniversiteler ile politeknik, yüksek enstitüler ve öğretmen yetiştirme kolejleri tarafından sağlanmaktadır. Libya Üniversitesi 1955 yılında kurulmuş en eski üniversitedir. Libya'da halen 8 üniversite bulunmaktadır.

Libya'da öğrenci sayısı sürekli olarak artış göstermiştir. Ülkedeki okuryazarlık oranı her geçen yıl artmıştır. 1950'li yıllarda % 20 olan okuryazarlık oranları günümüzde % 60'ın üzerine çıkmıştır (<https://www.scholaro.com/pro/countries/Libya/Education-System>).

Libya'da ülkenin farklı bölgelerinde eğitim öğretim faaliyetleri bakımından bazı farklılıklar vardır. Örneğin; Doğu Libya'da okullarda karma eğitim verilirken Batı Libya'da erkek ve kız öğrenciler ayrı okullara devam etmektedir. Kırsal alanlarda, ekonomik zorluklardan dolayı öğrenci sayısı çok az olması nedeniyle erkekler ve kızlar birlikte aynı sınıfta eğitim görmektedir. Ancak erkekler ön, kızlar ise arka sırada oturarak bu eğitime devam etmektedirler. Libya'da eğitim dili Arapçadır. İngilizce ve Fransızca ikinci dil veya yabancı dil olarak öğretilir. Libya'da tüm ders kitapları ve pedagojik materyaller Eğitim ve Kültür Sekreterliği tarafından sağlanır (<https://education.stateuniversity.com/pages/857/libya-educational-system-overview.html>)

Libya'da Coğrafya Öğretiminin Genel Görünümü

Coğrafi olguların tanımlanması, gözlemlenmesi, analizi ve yorumlanması yoluyla öğrencinin entelektüel ve zihinsel yeteneklerinin geliştirilmesine odaklanıldığından dolayı coğrafya öğretimi önemlidir. Aynı zamanda coğrafya bilimi, çevresel ve coğrafi olgular ile ilgili doğru ve gerçekçi kararlar alması ve coğrafya içeriği kapsamında yer alan güvenilir bilimsel farkındalıklar yaratması yoluyla karşılaştığı sorunları çözebilmesi için bireyi hazırlar. Coğrafya eğitimi ile bazı beceriler kazandırılarak hem alanın konuları öğretilmekte hem de entelektüel gelişim sağlanmaktadır. Coğrafya alanının kendine özgü konu içeriği bir yandan çevresel konular ve doğal süreçlere öte yandan insan faaliyetlerinden doğan konulara odaklanır. Bu iki konu alanı eğitimde öğrencilere

bilimsel farkındalık sağlarken gerçek hayat problemlerini çözmede de yardımcı olur. Öğrenciler coğrafyanın bilgi toplama ve araştırma yöntemlerinden bazılarını doğrudan deneyimleyebilirler. Örneğin coğrafyanın en temel yöntemlerinden biri olan gözlem bir beceri olarak kazandırılırken gözlem ile elde edilen veriler öğrenci zihninde daha kalıcı öğrenmeler sağlayacaktır. Aynı şekilde coğrafyanın geniş içeriğinde yer alan alt alanlar gerçek hayat problemlerini çözmede farklı bakış açılarının oluşturulmasını mümkün kılacaktır (Getis ve diğerleri, 2018; Murphy, 2018; Özçağlar, 2014; de Blij, 2012).

Coğrafya öğretimi, öğrencinin dünyanın doğal ve beşeri özelliklerini öğrenmesine yardımcı olan entelektüel ve bilimsel yeteneklerini geliştirmesini önemser. Coğrafyada tanımlama, hayal etme, analiz, yorumlama, gözlem yoluyla bu yetenekler kendini gösterir. Konuya ilişkin olarak Al-Duleymi, coğrafya sayesinde öğrencide gelişen bazı zihinsel yetenekler üzerinde durmaktadır. O ayrıca coğrafyada gözlemin önemini vurgulamaktadır. Al-Duleymi konuya ilişkin olarak “Gözlem, coğrafya öğretiminde kullanılan önemli yöntemlerden biri olarak bilimin araştırma konusunun doğasıyla da uyumludur. Coğrafya, kapsamlı ve yerel açıdan araştırma ve incelemelerle belirli olayların düzenlendiği ve gözlemlendiği deneysel ve doğal bilimlere yakındır” demektedir (Al-Duleymi, 2007, s. 22).

Coğrafyanın insan yaşantısındaki yukarıda belirtilen öneminden dolayı Libya’da da öğretim programlarında bir ders olarak okutulmaktadır. Dolayısıyla Coğrafya Libya’da günümüzde farklı eğitim aşamalarındaki öğrencilerin eğitim sürecinde zorunlu olarak aldıkları ve okulu bitirmek için başarılı olmak zorunda oldukları derslerden biridir. Ülkede her ne kadar coğrafya eğitimi istenilen seviyede olmasa da coğrafya öğretiminin önemi kabul edilmektedir. Bu kapsamda Libya’da Coğrafya öğretiminin genel amaçları şu şekilde belirtilmektedir (İbrahim, 1998):

- Coğrafya teorileri, olguları, kavramları, genellemeleri ve yasaları hakkında öğrencilere bilgi aktarmak,
- Harita, çizelge, tablo yapımı ve coğrafi araştırmaların yazılabilmesi için hava fotoğraflarının, raporların analiz edilebilmesi; görüşmelerin, seminerlerin ve coğrafi araştırma hazırlıklarının değerlendirilebilmesi gibi coğrafi yeteneklerini geliştirmek,
- Bilimsel düşünme metotlarının da dâhil olduğu farklı düşünme yöntemlerini geliştirmek,
- İnsanın çevre ile olan ilişkisini anlamak ve çevre koruma bilincini geliştirmek,
- Öğrencilerin, içinde yaşadıkları toplumla ve çevreleriyle olan ilişkilerini geliştirmek,
- Çevre problemleri ve bu problemlerin üstesinden nasıl gelinebileceği hakkında öğrencileri bilgilendirmek,
- Öğrencilerin, toplum ve inançlarıyla ilgili eğilim ve değer oluşturmak,
- Ülkesinin ve yer aldığı toplumun maruz kalabileceği siyasi, ekonomik, sosyal ve dini krizleri ve problemleri çözebilmelerine yardımcı olabilmek için öğrencileri psikolojik olarak

hazırlamak, bunlarla baş edebilmeleri veya ortaya çıkmalarını ya da yayılmalarını sınırlandırmak üzere yeteneklerini bu yönde geliştirmek,

- Ülkenin değerleri ve zenginlikleri ile bunların nasıl korunacağı konusunda bilgilendirmek,

- Beşeri ve doğal coğrafya olgularının dağılımı ile insan ve doğal çevre arasındaki karşılıklı ilişkileri incelemek,

- Doğal, beşeri ve ekonomik olguların farklılıklarını incelemek,

- Bireyler ve kurumlar tarafından karar verme süreçleriyle belirlenen kentsel ve kırsal alanlar içindeki toprak kullanımı örneklerindeki değişkenler gibi çeşitli olguların ortaya çıkma süreçlerini incelemek,

- Diğer bilimlerle koordinasyon içinde bilgi edinme ya da iyileştirme yöntem ve yolları arayarak, insan gelişimi için engel oluşturan sorunların çözüm yollarını araştırmak (İbrahim, 1998, s. 19).”

Libya’da coğrafya öğretiminin amaçlarına bakıldığında aslında çağdaş coğrafya öğretimine yönelik amaçların belirlendiği gözlemlenmektedir. Ancak bu hedeflerin ne kadarına ulaşılabildiği konusunda yeterince veri ve çalışma bulunmamaktadır. Konuya ilişkin olarak genel hatlarıyla belirtmek gerekirse halen Libya’da coğrafya öğretiminde müfredat çalışmalarının sürdüğü, materyal, öğretim yöntemleri gibi ve daha pek çok konuda geleneksel alışkanlık ve tarzların hakim olduğu belirtilebilir.

Libya’da Coğrafya Öğretiminin Mevcut Durumu

Coğrafya, hem içerik hem de modern bilimsel yöntemlerle ilişkisi açısından bilimsel araştırma yöntemlerinde sürekli değişimlere tanık olunan bilim dallarından biridir. Ayrıca istatistik ve niceliksel yöntemlerin, coğrafi olguların analizlerinin kullanımında da yeniliklere tanıklık etmiş, çevre sorunlarıyla ilişkiye geçmesine neden olan yeni coğrafya alanlarının ortaya çıkmasına yol açar biçimde içeriğinde gelişmelere maruz kalmış, analiz ve muhakeme ilişkilerine dayalı olması diğer bilim dallarıyla ilişkiye girmesini beraberinde getirmiştir. Chevalier, 1997, s.1-2)

Libya’daki coğrafya eğitim öğretiminin durumunu daha iyi anlayabilmek için müfredatlar için ayrı bir parantez açmak gerekir. Çünkü bilindiği gibi eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biri müfredatlardır. Süreç içinde öğretmen, öğrencilerin rolleri ile çeşitli öğretim materyallerinin kullanımı öncelikle iyi bir müfredatın hazırlanması ile uygulamaya konulabilir. Belirtilenlerden hareketle Libya’da da diğer derslerde olduğu gibi Coğrafya müfredatının da uluslararası gelişmelere göre güncellenmesi kaçınılmazdır. Çünkü coğrafya dinamik pek çok konuyu içermektedir. Bu bağlamda yeryüzünün aktivite ve hareketlerinin de belirli aralıklarla değiştiğini ve evrenin de sürekli hareket halinde olduğunu göz önünde bulunduracak olursak müfredatın sürekli takip ve kontrol altında tutularak, güncellenmesinin gereği ortadadır (Al-Moafa, 2013).

Libya’daki coğrafya öğretiminin önemli boyutlarından biri öğretim yöntem ve teknikleridir. Konuya ilişkin olarak öncelikle genel olarak “yöntem” kavramının önemini birkaç cümle ile belirtmek yararlı olacaktır. Eğitimde kullanılan “yöntem” terimi genellikle öğretmenler tarafından öğrencilere bir takım şeyler öğretmek için gerçekleştirilen bir dizi aktivite ve faaliyetleri açıklamak için kullanılır. Bir diğer ifadeyle, öğretmenin bilgi aktarma ve bilgileri açıklama yöntemi ile öğrencilerin bu bilgileri ne kadar hızlı anlayabildikleri arasında doğrudan bir ilişki vardır. Öğrencilerin belirli bir zaman aralığında öğrenebildikleri konuların yüksek bir yüzde yakalamış olması başarılı bir yöntem uygulandığının kanıtıdır ve öğrenci bunu başarı oranı ile gösterir (Osman, 1983, s. 175). Öğrenciler, öğretim yöntemlerinden memnun olduklarında, öğretmen de mesleğinde daha başarılı olacaktır.

Libya’da Coğrafya eğitimi ilkokul 4. Sınıftan itibaren başlar ve sözel bölümlerde lise son sınıfa kadar devam eder (Bkz. Tablo 1). Bununla birlikte, coğrafya eğitimi üniversitelerin eğitim, edebiyat, öğretmen yetiştirme fakültelerinde ve bazı öğretmen yetiştirme enstitülerinde devam eder. Son dönemde gerçekleşen bazı gelişmeler ışığında müfredatta bazı değişikliklere gidilmiş olmasına rağmen bu değişiklikler yeterli düzeyde değildir (Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Müfredatı ve Araştırma Merkezi, 2013-2014).

Tablo: 1- Libya’da Coğrafya Öğretiminin Öğretim Kademelerine Göre Durumu

Sınıf düzeyi	Haftalık saati	Coğrafya dersi konu içeriği
4. Sınıf	Haftada 2 saat (Ders 45 dk.)	Dördüncü sınıftaki coğrafya dersinde güneşin doğuşu, batışı, hareketleri, güneş ve ayın faydaları gibi genel doğa olaylarına yer verilmiştir. Köy hayatı, tarım, tarımsal aletler, tarım ürünleri ve türleri, hayvancılık ve bazı hayvan türleri, kentler, limanlar, hava alanları, gibi beşeri coğrafya konuları da programda yer alır.
5. Sınıf	Haftada iki ders (Ders 45 dk.)	Doğal Coğrafya Prensipleri başlığını taşıyan, (iç kuvvetler, dış kuvvetler, yeryüzü şekilleri, iklim coğrafyası, suyun önemi, Arap coğrafyasındaki su kaynakları, kirlilik kavramı, Arap coğrafyasındaki kirlilik sorunu) beşinci sınıf coğrafya konularını oluşturur. Öğrenciler bu derste (güneş sistemi, dünyanın şekli, Dünya’nın eksenî, enlem ve boylamlar, bunların önemi ve faydaları, haritalarda konumların belirlenmesi) gibi coğrafya konularını öğrenir.

	6. sınıf.	Haftada iki ders (Ders 45 dk.)	Bu sınıfta bir alt sınıftaki konuların biraz daha derinlemesine yer verildiği dikkati çekmektedir. Bu yılın coğrafya müfredatında da Doğal Coğrafya Prensipleri başlığı adı altında, (iç kuvvetler, dış kuvvetler, yeryüzü şekilleri, iklim coğrafyası, suyun önemi, Arap coğrafyasındaki su kaynakları, kirlilik kavramı, Arap coğrafyasındaki kirlilik sorunu) gibi konulara yer verilmektedir.
	7. sınıf.	Haftada iki ders (Ders 45 dk.)	Yedinci sınıfta öğrenciler Libya Coğrafyasına ilişkin konuları öğrenmesi amaçlanır. Bu kapsamda (Libya doğal coğrafyası, Libya'nın nüfus yapısı, ekonomik faaliyetleri, turizm faaliyetleri, ulaşım altyapısı, Libya'nın kara, deniz ve hava ulaşımı) konularına yer verilir.
	8. sınıf.	Haftada iki ders (Ders 45 dk.)	Sekizinci sınıf coğrafya müfredatı Arap coğrafyasını ele alır. Bu kapsamda (Arap dünyasının, (kültür, din, turizm, stratejik ve ekonomik önemi, topografya, İklim, doğal bitki örtüsü, nüfus, tarımsal ve hayvansal üretim, su kaynakları, ulaşım) gibi konularına yer verilir.
	9. sınıf.	Haftada iki ders (Ders 45 dk.)	Dokuzuncu sınıf coğrafya dersi içeriği Dünya Coğrafyasını içermektedir. Bu kapsamda her bir bölüm dünyanın bir kıtasına ayrılmıştır. Kıtaların konumu, yer şekilleri, iklimi, iklim bölgeleri, nüfusu, doğal kaynakları hakkında bilgiler verilmektedir.
L İ S E	1. Sınıf	Haftada üç ders (Ders 45 dk)	Genel Coğrafyanın İlkelerini işlenen Lise 1. Sınıf coğrafyası konuları içinde astrofizik ilkeleri, evren ve bileşenleri, güneş sistemi, gezegenlerin kökenleri, biçimleri, boyutları, dünyadaki jeotermal bölgeler, içyapısı, yeryüzünün nitelikleri, dünyanın boyutları ve eksenine ait konular yer almaktadır. Ayrıca bu sınıf düzeyinde, dünya yüzeyini biçimlendiren, depremler, volkanlar, kırılmalar, iklim özellikleri, doğal bitki örtüsü, beşeri coğrafya, tarım kaynakları, ormancılık, hayvancılık ve Süveyş Kanalı, Cebelitarık Boğazı gibi dünyanın önemli noktaları gibi konulara yer verilmektedir.

2.		Lise ikinci sınıf coğrafya konuları temel olarak Arap Dünyası Coğrafyasını içermektedir. Bu kapsamda doğal coğrafya, İklim türleri, Arap dünyasındaki toprak ve doğal bitki örtüsü, Toprağın içeriği, ormanlık bölgeler, Arap dünyasındaki sular, nüfusun temel bileşenleri, tarım, tarım mahsulleri, hayvan, maden ürünleri, enerji kaynakları, ulaştırma, haberleşme, kara taşımacılığı, insan kaynakları gibi konularına yer verilmektedir.
Sınıf	Haftada üç ders (Ders 45 dk)	
3.		Lise 3. Sınıfta coğrafya programı temel olarak insan ve Çevre konularına yer verilmektedir. Bu kapsamda çevre kavramı, çevre türleri, özellikleri, çevre, su, toprak, orman, çayırliklar, çöller, nüfusun yoğunlaştığı merkezler, çevre kirliliği, doğal çevrenin korunması gibi konularını ele alınmaktadır.
Sınıf	Haftada üç ders (Ders 45 dk)	

Kaynak: <http://libyanschoolusa.org/books.html>

Libya'daki coğrafya eğitimiyle ilgili olarak kişisel gözlemler ve mevcut kaynaklardan yola çıkarak dikkati çeken bazı hususlar şunlardır:

1- Coğrafya derslerinde coğrafya öğretmenin konuların teorik tarafına ağırlık vermesi, öğrencilerin de teorik yönle odaklanmasına yol açmakta ve bu durum diğer hususların göz ardı edilmesini beraberinde getirmektedir. Bu yöntemin takip edilmesi ezberci ve tekrarcı bir eğitim görüntüsüne neden olduğundan sonuçta dersle ilgili olumsuz bir algı meydana gelmektedir (Mustafa, Al-Adeeb,1996, s. 22).

2- Coğrafya dersi, öğretmenlerin geleneksel yollarla öğretmeyi tercih ettiği bazı soyut kavramlarla ilgilidir. Fakat öğrenci, bu kavramlara genellikle aşına olmadığı gibi, yalnızca düz anlatım ve ezber yöntemiyle öğretilmeye çalışılması da öğrencilerin derste zorluk yaşamalarına yol açmaktadır (Darch, 1987, s.194.).

3- Siyasetçiler tarafından alınan bazı doğaçlama kararlar, bazen tüm eğitim sürecini ve dolayısıyla coğrafya eğitimini de olumsuz etkileyebilmektedir (Yüksek Öğretim Kurulu Raporu, 2008, s 67).

4- Eğitim esnasında konuların önemli olmasına rağmen, öğrencilerin bu konuları önemli görmemesinin nedeni derslerin kendi doğasından değil, öğretim yöntemlerinden kaynaklanmaktadır. Yıllardır devam eden ve sıkıcı bir izlenim bırakan anlatım yöntemlerinin tercih edilmesinin bu durum üzerinde büyük bir etkisi vardır. Bu durumun sonucu olarak öğrenciler gibi öğretmenler de dersten sıkılmakta ve konulara ilgilerini kaybetmektedirler (Yüksek Öğretim Kurulu Raporu, 2008, s 68).

5- Öğrenciler bilimsel araştırma, eleştirel ve bilimsel düşünme becerileri kazanamamaktadır. Bu durumun temel nedeni müfredatın çağın gereksinimlerinden uzak olması, grup içindeki her bireyin potansiyeline ve yeteneklerine göre işbirliği içinde düşünme becerisi

edinmesine yardımcı olan okul grup aktivitelerini içerecek şekilde düzenlenmemiş olmasıdır (Yüksek Öğretim Kurulu Raporu, 2008, s 68)

Konuya ilişkin olarak, coğrafya dersi ile ilgili olumsuz izlenimin genellikle; okullarda uzun süredir devam ettirilen yöntemlerle ilgili olduğunu belirtmek gerekir. Özellikle düz anlatım gibi geleneksel yöntemlerin olumsuz bir etkisi bulunduğunu ve öğrencilerin coğrafya dersine yönelik kötü bir izlenim edinmelerine yol açtığı belirtilebilir (Al-Lokani, 1991, s,21-23).

Libya’da Coğrafya Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Yirminci yüzyılın son dönemleri bir dizi değişim ve gelişmelere şahitlik etmiştir. Bu değişim, gelişim ve yeniliklere eğitim sistemi, öğretmen ve öğrenci olarak hep beraber ayak uydurulması gerekmektedir. Modern gelişmelere ayak uydurulamaması durumunda hedeflenen amaçlara ulaşmak da mümkün olmayacaktır. Bu nedenle geleneksel yöntemlere dayanan eğitim sistemlerinin yeniden ele alınması ve çağın ihtiyaçları ile uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir (Katavi ve Diğerleri, 2009, s. 51).

Coğrafya dersleri, coğrafyanın önde gelen teknik bilgilerinin; coğrafya araçları, coğrafya metodolojisi teknikleri, problem analiz metodolojisi, harita okuma ve harita yapma gibi yeteneklerin edinilmesi yoluyla yapılmasına odaklanmalıdır. Coğrafya eğitiminin amacı, öğrencileri yaşama hazırlamaktır. Çeşitli bilgileri anlama konusunda uzmanlaşma, iyi ve sorumlu bir yurttaş olmalarını sağlama, çevre ile etkileşime girebilmelerini ve öğrencinin farklı sektörlerde çalışabilmelerini sağlayacak yetenekleri kazanma, bilgi toplama, çevresel olguları analiz etme yeteneklerinin geliştirme, coğrafi bir olgunun etkisinin nasıl ölçüleceği, sorunlara çözüm bulma yollarını öğrenme coğrafya eğitimi ile sağlanabileceği gerçeği unutulmamalıdır.

Belirtilenlerden hareketle Libya’daki Coğrafya öğretimi ile ilgili yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde aşağıdaki sorunlar belirlenmiştir (Darch, 1987, s. 194; Varzi, 1996, s. 52; <http://www.alukah.net/translations>).

1. Coğrafya dersinde birçok istatistiki ve soyut bilginin verilmesi dolayısıyla öğrencilerin coğrafyayı zor bir ders olarak algılaması,
2. Coğrafya derslerinin klasik yöntemlerle öğretilmesi,
3. Coğrafya dersinin öğretiminde modern sistemlerin kullanılmaması,
4. Kitaplardaki içerik eksikliği,
5. Dersin sürekli sınıflarda işlenmesi ve ihtiyaca göre gerektiğinde sınıf dışı aktivitelerin yapılamamasıdır

Bu sorunların üstesinden gelebilmek için bazı önerilerde bulunulmuştur. Bunlar;

- Coğrafya dersinde öncelik ister doğal, beşeri, ekonomik isterse de kültürel olsun farklı uzamsal boyutlarıyla bir yaklaşımın çeşitli bileşenlerinden oluşan ve özel coğrafi bir soruna yönelik çeşitli bileşenleri bir araya getiren genel coğrafyaya verilmelidir. Çalışma programları, öğrencinin coğrafya bilgisini zenginleştirecek bilgi materyallerinin sunumu ile sınırlı tutulmamalı, teorik ve uygulamalı yöntemler yoluyla da öğrenciyi yaşama hazırlaması amaçlanmalıdır (Pinchemel, 1982).

• Eğitim alanındaki diğer bilim dalları gibi coğrafya da programların geliştirilmesine, öğretmenlerinin niteliklerinin artırılmasına ve eğitim programlarının tasarımına ihtiyaç duyulmaktadır.

- Coğrafya dersinin niteliksel sunumunda değişiklikler yapılmalıdır.
- Konuların çeşitliliklerini arttırmak, daha önce coğrafya derslerine konulmamış küreselleşme, dinler coğrafyası, medikal coğrafya gibi yeni konuların eklenmesi gerekmektedir.
- Olgular arasındaki ilişkilerin ve bu ilişkilerin sonuçlarının, beşeri bilimlerin geri kalan bölümleri ile olan ilişkilerin etkilerinin incelenmesine odaklanılmalıdır.
- Öğretim yöntemlerini iyileştirmek, öğrencilerin kapasiteleri ile öğrenme kabiliyetlerini geliştirici bazı pedagojik programları oluşturmak gerekmektedir (Meclis-ül Ala Raporu, 2008, s. 67-68).

Sonuç ve Öneriler

Eğitim alanında küresel düzeyde ortaya çıkan değişimler rastlantı olmaktan öte birçok faktörün bir sonucudur. Günümüzde, pek çok eğitimci, eğitim kalitesinin geliştirilmesi ve eğitim reformu yapılması açısından temel basamaklardan birinin eğitim sistemini geliştirme olduğu konusu üzerinde durmaktadır.

Libya'daki coğrafya eğitim öğretimine ilişkin olarak bazı öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- a. Daha etkin bir coğrafya eğitimi için, idari yapıyı güçlendirmek ve altyapıyı yeniden düzenlemek amacıyla milli bir stratejik plan oluşturulmalıdır.
- b. Coğrafya eğitiminin uluslararası kalite standartlarına dayanan kural ve düzenlemelere tabi tutularak, devlete bağlı eğitim kurumlarında müfredat ve yöntemlerin seçiminde uluslararası kabul görmüş standartlar tercih edilmelidir.
- c. Coğrafya eğitim ve öğretiminde modern teknikler geliştirmek ve bunları yerele uyarlayarak yeni öğretim ve öğrenim modelleri oluşturmak için bilimsel gelişmeler takip edilmelidir.
- d. Coğrafya eğitiminde uluslararası düzeyde ülkelerin deneyimlerinden yararlanılarak ve ülkede hangi eğitim sisteminin ve uygulamaların hayata geçirebileceğinin belirlenmesi gerekir.
- e. Öğrencilerin ve eğitim süreci içerisinde öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştiren sistemler kurarak yenilikçi düşünceleri cesaretlendiren bilimsel bir ortam meydana getirilmelidir. Kuşkusuz bu tür bir ortam herkesin kendi yetenek ve deneyimlerini de geliştirebileceği ve başkalarına öncü olacağı bir fırsat sunacaktır.
- f. Coğrafya öğretmenlerinin fikirlerini hayata geçirebilmeleri için kaliteli araç ve kaynaklar temin edilmelidir. Öğretmenler yalnızca öğrencilerin belirli konularda yeterlilik kazanmasına odaklanmamalı, aynı zamanda kendi önemlerinin farkına varmaları sağlanarak kendi yetkinliklerine yönelik inançları güçlendirilmelidir.
- g. Coğrafyanın içeriği heyecan verici ve cezbedici hale getirilmeli, öğrencinin kültürel yapısı kadar öğretmenin de kendi kendine öğrenme sürecinin önemli bir faktörü olarak görülmelidir. Bu nedenle, coğrafya öğretiminin değiştirilmesindeki anahtar rolün, asıl olarak öğretim yöntemleri yanında iletişim yöntemlerinden de geçtiği kabul edilmeli; öğrencinin

öğrenme sürecine içten katılımı ve dersle ilgili olumlu algısını inşa etmek amacıyla derse dâhil olabileceği aktif ve teşvik edici yöntemler benimsenmelidir.

h. Coğrafya öğretimi konusunda istenilen seviyeye ulaşmak için müfredat konusuna özel bir başlık açmak gerekir. Bu bağlamda şu hususlar belirtilebilir:

a. Coğrafya müfredatları sürekli geliştirilmeli ve bunları toplumun ihtiyaçları, bulunulan dönemin gereksinimleri, rekabet avantajları ile ilişkilendirerek, devamlı olarak güncellenmelidir. Coğrafya müfredatının istenilen eğitim hedeflerini verimli ve etkili bir biçimde yerine getirilebilmesi için tüm eğitim seviyelerindeki coğrafya müfredatında yer alması gereken kriterler dikkate alınmalıdır. Müfredatın hazırlanma ve değerlendirme aşamasında öğretmenler, yetkililer, coğrafyacılar, bilim insanları ve uzmanların tamamının katkısı sağlanmalıdır.

b. Coğrafya müfredatının amaçlarının, öğrencilere çevreleri ile ilgili bilgi, beceri, yetenek ve değer kazandırması sürecinde daha fazla katkı sağlaması adına çevre eğitimin amaçlarına daha çok odaklanmış olarak ve eğitimin her aşaması için yeniden hazırlanması gerekmektedir.

c. Eğitimin tüm aşamalarının dâhil olduğu coğrafya müfredatın hedeflerinin daha açık biçimde yeniden yazılmasına; bu hedeflerin Libya toplumunun çevresini yansıtmaya ve tüm öğrenim alanlarını kapsamasına özen gösterilmelidir. Ayrıca, yalnızca coğrafya kavramları ve terimlerinin ezberlenmesine dayalı bir eğitim anlayışına değil, öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine odaklanan, teoriler ve uygulamalar arasında bağ kurmasının sağlayan bir anlayış dikkate alınmalıdır.

d. Coğrafya müfredatı günlük yaşam ile birleştirilmeli ve coğrafya eğitimi bilim, teknoloji ve toplumla entegre hale getirilmelidir. Temel coğrafya kavramları ve becerilerinin, sosyal derslerin farklı dallarına hizmet edecek şekilde öğretilmesine, bilimsel içeriğin kendi kendine eğitime yardımcı olacak şekilde sunulmasına özen gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- Al-Lokani, A. H. ve diğerleri, (1990). Sosyal Derslerin Öğretilmesi, Kahire: Kitap dünyası.
- Al-duleymi, K. (2007). Bilimsel coğrafik araştırmada modern yönelimler, Amman, Ürdün: Al-Safaa basım evi, T1.
- Al-kamati A. (2011). Öğretim yönetiminin gelişimi. (1950-1975). Trablus, Libya: Eğitim ve Öğretim Bakanlığı.
- Cabir Abdulhamid ve diğerleri, (1985). Öğretim Becerileri, Kahire: Al-Nahdatu'l Mısıriyye yayın evi.
- Chevalier, J.-P., (1997). «À quoi sert la géographie», Voies libres lettre aux circonscriptions, n°19. Paris: Nathan, novembre 1997, p.1-2.
- Corrales, J. (1999). The politics of education reform: Bolstering the supply and demand, overcoming institutional blocks, Washington, DC:: Education Reform and Management Series No. 22549.

- Darch, J. (1987). Coğrafyada Bir Kriz, Ortaöğretimde Coğrafya Öğretimi sorunu, <https://www.alukah.net/>.
- Getis, A- Bjelland, M, D.-Getis, V., (2018). Introduction to Geography, New York: McGraw-Hill Education publishing.
- Hamid Faraj Al-Saghir, (2012). Libya'da Eğitim Tarihi, Trablus, Libya: Uluslararası Kütüphanesi.
- Hargreaves, A. ve Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. Educational Administration Quarterly, 42(1), 3-41.
- Harm J. de Blij, (2012). Coğrafya Neden Önemlidir-Hiç Olmadığı Kadar, (Çevirenler: Yavaş, F-Kaya, B), ISBN- 9786059556408, Ankara: Hece yay.
- Heyfa Adnan Hassune, (2009). Amerikan Coğrafya Cemiyeti Işığında On Birinci Sınıfın Coğrafya Müfredatının Güçlendirilmesi, Gazze Üniversitesi. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazze.
- Karip, E. (2019). Eğitimde Değişimi Değiştirmek Zorundayız, erişim adresi: <https://tedmem.org/vurus/egitimde-degisimi-degistirmek-zorundayiz> (son erişim tarihi: 30/10/2020).
- Matthews, John A. – Herbert, David T., (2008). Geography A Very Short Introduction, New York: Oxford University Press.
- Murphy, A. B., (2018). Geography: Why It Matters, Polity Press, Medford, USA, ISBN-13: 978-1-5095-2304-7.
- Muhammed Yahya Al-Moafa, (2013). Çalışma Müfredatı, Eğitim müfredatının geliştirilmesi için gereklilikler, zamanın değişkenleri ışığında sosyal konuların müfredatı (gerçeklik - zorluklar), müfredat toplantısına sunulan bir çalışma belgesi, Necran, Suudi Üniversitesi.
- Mustafa Ouarzi, Abdul Khalek Al-Adeeb; (1996). Coğrafya öğretimi; Bridges of Communication Journal, Sayı 1, Yıl 1, Mayıs 1996.
- Nesim İbrahim K., (1998). Beşeri Coğrafyaya Giriş, Umman; Dar Safaa yayınları.
- OECD. (2015). Education policy outlook 2015: Making reforms happen. Paris: OECD Publishing.
- Özçağlar, A. (2014). Coğrafyaya Giriş, Ankara: Ümit Ofset.
- Pinchemel, P. (1982). Coğrafyadan Merkezi Olmayan Coğrafyaya. Sosyo-Ekonomik Coğrafya Dergisi, cilt (sayı: 6), No: 73.
- Ünlü, M. (2014) Coğrafya Eğitimi, Ankara; Pegem Akademi.
- Yüksek Meclis Eğitim Raporu; (2008). Morokko Okullarının Hali Hazırdaki Durumuna Genel Bakış, Eğitim bilimleri dergisi, 38. sayı, Eylül 2008.
<http://www.alukah.net/translations>.
<https://pulpit.alwatanvoice.com/articles>

http://www.walsabah.blogspot.com/2010/08/blog-post_5670.html.

<http://libyanschoolusa.org/books.html>

COĞRAFİ MEKÂNIN ESERİ OLARAK ETNOSLAR

Emin ATASOY¹

Kamile GÜLÜM²

Özet

Etnoslar coğrafi mekânın ayrılmaz parçasıdır hem ondan etkilenirler hem de onu etkilerler. Etnoslar ekosistemlerin ve doğal unsurlarının şekillendirmesiyle belirli coğrafi mekânlarda ortaya çıkarlar, burada gelişirler, yayılırlar ve zamanı geldiğinde bazen burada yok olup giderler. Mekân, zaman, ölçek ve resmiyet durumuna göre gezegenimizdeki etnoslar büyük çeşitlilik gösterir. Etnocoğrafya merkezli bu çalışmada hem etnosların ve etnik toplulukların ayırt edici başlıca özellikleri hem de etnik grupların oluşumu, gelişimi ve sınırları tartışılmıştır. Çalışmada bir yandan etnik toplulukların bekasını veya etnik sürekliliğini belirleyen başlıca etkenler diğer yandan da etnos ile ulus kavramları arasındaki başlıca farklılıklar irdelenmiştir. Çalışmada hem başat millet ile azınlık grup arasındaki ilişkiler ve etkileşimler hem küresel ölçekte etnik toplulukların gruplandırılması hem de etnik kimlikleri ve etnik bilinci biçimlendiren etkenler örnekler verilerek irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etnos, etnik kimlik, etnik bilinç, etnik grup, ulus

ETHNOS AS AN OWNER OF GEOGRAPHICAL SPACE

Abstract

Ethnos are an inseparable part of geographic space, they are both influence and influenced by it. Ethnos emerge in certain geographical spaces, shaped by ecosystems and their natural elements, where they evolve, spread, and sometimes disappear. Ethnos on our planet are vary greatly according to space, time, scale and formality. In this ethno-geography-based study are discussed both the distinctive characteristics of ethnos and ethnic communities and the formation, development and borders of ethnic groups. In this study, it is examined the survival or ethnic continuity of ethnic communities as a main factor, on the one hand and the main differences between the concepts of ethnos and nation. In this study, both the relations and interactions between the dominant nation and the minority group, the grouping of ethnic communities on a global scale and the factors that shape ethnic identities and ethnic consciousness are examined by giving examples.

Keywords: Ethnos, ethnic identity, ethnic consciousness, ethnic group, nation

¹ Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Bursa, eatasoy@uludag.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6073-6461

² Prof. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Balıkesir, kgulum@balikesir.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5564-0783

1. Etnos, Etnik Grup ve Etnisite: Kavramsal Çerçeve

Etnos teriminin İngilizcesi, Oxford İngilizce Sözlükte (Oxford English Dictionary) ilk defa 1972 yılında yer almış³ve bu kavramı ilk kullanan, Amerikalı sosyolog David Riesman olmuştur.⁴ Bilim uzmanları tarafından “etnisite”, “etnik kimlik”, “etnik grup”, “etnik azınlık” ve “etnik aidiyet” gibi kavramlar ise ancak 1960-1970 döneminde sosyal bilimlerde kullanılmaya başlanmıştır.⁵Yelvington’a göre etnisite, kendilerini asgari düzeyde düzenli bir ilişki içinde oldukları grupların bireylerinden kültürel açıdan farklı kabul eden kişiler arasındaki toplumsal ilişkinin bir unsurudur. Bu nedenle, metaforik ya da hayali bir akrabalıkla özelleştirilmiş bir sosyal kimlik olarak tanımlanabilir. Etnisite sembolik olduğu kadar siyasi ve örgütsel bir unsurdur.⁶ Bugün etnisite, etnik kimlik, etnik topluluk, etnik grup gibi terimler genellikle aynı anlamda, yani budun veya kavim anlamında bilimsel literatürde kullanılmaktadırlar.

Etnosun farklı olarak “etnik” kelimesi çok eski olup kökleri ilk çağlara kadar dayanmaktadır. “Etnik” sözcüğünün eski Yunancada “*etnos*”, yani “*halk*” kavramından bugünlere geldiği bilinmektedir. İlk ve orta çağlarda “etnik” terimi “yabancılar”, “barbarlar”, “ötekiler”, “dinsizler” “kâfirler” ya da “pagan” olanlara işaret ederken, bugün daha çok “azınlık sorunları” ve “topluluk ilişkilerini” tanımlamakta kullanılmaktadır.⁷Bir başka deyişle ilk çağlarda “etnik” terimi bizi tanımlamaktan çok bizden olmayanlara yani “bizim gruptan”, “bizim topluluktan” veya “bizim dinden” olmayanlara atıfta bulunmaktadır. Dahası bizden olmayan “ötekiyi” işaret etmektedir, birlikte yaşamak istemediğimiz, beraber olmak istemediğimiz, dışlanması gereken ve sorun yaratan “ötekiyi” betimlemektedir.

Mekân, zaman, ölçek ve resmiyet durumuna göre gezegenimizde var olan etnisiteler büyük çeşitlilik gösterir. Çok küçük alanda yaşamlarını sürdüren etnoslar da vardır, bütün dünyaya yayılmış olanlar da; bir ülke sınırları içinde hükümet tarafından tanınmayan gayri resmi etnoslar da vardır, yasal ve anayasal ilkelerle resmiyet kazananlar da. Örneğin Bulgaristan Türkleri 1984-1990 yılları arasında, Bulgaristan hükümetleri ve devlet organları tarafından ayrı

³Aslında “etnos” kavramı ilk kez 1851 yılında kullanılmış fakat 1935 yılından sonra bilimsel kaynaklarda yaygınlık kazanmıştır. Bakınız: İlieva, N. (2010) *Turskatav Etničeska Grupa v Balgariya (1878-2001)*, Natsionalen İnstitut po Geofizika, Geodeziya i Geografiya – BAN, Sofya, s. 8.

⁴Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul, s. 22-23.

⁵Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul, s. 21.

⁶Yelvington, K. (1991) *Ethnicity as practice? A comment on Bentley*. Comparative Studies in Society and History, Vol. 33 (1), pp. 158-168

⁷Etnos ve etnisite kavramları ile ilgili daha detaylı bilgi için bakınız.

- Barth, F (2001) *Etnik Gruplar ve Sınırları*, Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 11-40.
- Smith, A. D. (2002) *Ulusların Etnik Kökenleri*, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 35-75.
- Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 1-83.
- Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul, s. 11-34.
- Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul, s. 22-23.
- Aktürk, Ş. (2006) “*Etnik Kategori ve Milliyetçilik: Tek-Etnili, Çok-Etnili ve Gayri-Etnik Rejimler*”, Doğu Batı Düşünce Dergisi, Yıl 9, Sayı 38, Doğu Batı Yayınları, Ankara, s. 43-74
- İlieva, N. (2010) *Turskata Etničeska Grupa v Balgariya (1878-2001)*, Sofya: Natsionalen İnstitut po Geofizika, Geodeziya i Geografiya – BAN, s. 8-13.
- Radoyanova, D. (2005) *Etnos. Etnični Protsesti*, Universitetsko izdatelstvo “Episkop Konstantin Preslavski”, Şumen, s. 9-11.

bir etnos olarak tanımlanmamış, ancak 1990'dan sonra hem etnik topluluk hakları hem de siyasal-kültürel varlıkları kabul edilmiş ve onay görmüşlerdir.

N. N. Çeboksarov'a (1985) göre, etnos kavramı "*belli bir coğrafi alanda oluşmuş ve sağlam ekonomik bağlara sahip, topluluğun tüm bireyleri tarafından anlaşılabilir bir dilde konuşan, kültür özelliklerini muhafaza eden ve kendini bağımsız bir sosyal topluluk olarak gören insan topluluğu*" olarak tanımlanmıştır.⁸ Bir başka anlatımla bilim uzmanlarına göre etnosların ve etnik toplulukların ayırt edici başlıca özellikleri şunlardır:

- Bilinçli kültürel kimlik ve güçlü topluluk birliği,
- Ortak siyasal ve tarihsel geçmiş,
- Ortak gelenek-görenek, ortak adetler ve folklor,
- Ortak coğrafi mekân ve ortak dil,
- Ortak geçmiş bilinci ve ortak sosyo-psikolojik yaşantı,
- Ortak topluluk bağları ve birlik bilinci,
- Nesilden nesillere aktarılan dil, yaşantı, aidiyet ve kültür,
- Güçlü ve bilinçli etnik aidiyet,
- Diğer etnik topluluklardan farklı olma bilinci.

Fakat etnosların ve etnik toplulukların yukarıda belirtilen ayırt edici özellikleri her zaman ve her ortamda geçerli değildir. Bir başka deyişle bazı durumlarda bu koşulların bir kısmı önemini yitirebilir, başka özelliklerin ise önemi ve önceliği artabilir. Kazakistan'da, Kanada'da, İspanya'da, Bulgaristan'da, Avustralya'da ve İsrail'de yaşayan etnik Rusların ne ortak coğrafi mekânları ne ortak dilleri ne ortak milli ruhları ne ortak yaşantıları ne ortak vatandaşlıkları ne de ortak tarihsel geçmişleri vardır. Osman ve Hasan örneğinde olduğu gibi onların tek ortak yönü koruyabildikleri Rus etnik aidiyet duygularıdır (bu aidiyeti korumayı başarmışlarsa). Fakat unutmamak gerekir ki etnik aidiyet duygusu ve etnik kimlikler de bazı faktörlerin etkisiyle bazen zorunlu bazen ise gönüllü olarak değişebilir. Kısaca zaman içinde Florida'da yaşayan bir etnik Rus kendini Amerikalı olarak görmeye başlayabilir, Amerikan ulusunun bir parçası olarak kendini konumlandırabilir ve gönüllü olarak Rus kimliğinden uzaklaşabilir. Özetle birey, farklı etkenler doğrultusunda bir etnik kimliği terk edip başkasına yönelebilir. Bu yönelme genelde hem terkedilen topluluk üyeleri hem de girdiği yeni topluluk üyeleri tarafından negatif karşılanabilir ve sert eleştirilere yol açabilir. Kimlik değişimi, topluluk değişimi her zaman sorunsuz olmaz, tam tersi genelde derin sancılar, bireysel bunalımlar ve psikolojik sorunlarla sonuçlanabilir.

Sunday Üner'in hazırladığı "Nüfus Bilim Sözlüğü" kitabında etnik grup (İng. ethnicgroup; Fr. groupeethnique; Ru. этническоеменьшинство) "*genellikle belirli bir bölgede yaşayan ve ortak bir kültüre sahip insan topluluğu*" olarak tanımlanmış ve öz Türkçe karşılığı da "*budunsal grup*" olarak yazılmıştır.⁹ Yüzyıllar boyu kabile olarak tanımlanan ve kullanılan

⁸Slaveykov. P. (2006) *Emogeografiya*, Universitetskóizdatelstvo "Sv. Kliment Ohridski", Sofya

⁹Bakınız: Üner, S. (1972) *Nüfusbilim Sözlüğü*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları D-17, Ankara, s. 32

kavram bugün etnik grup olarak karşılık bulmuş ve bu terim, sosyal bilimlerde daha yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Her olgun birey nasıl cinsiyet ve mesleki kimliğine sahipse, benzer şekilde her birey ulusal ve etnik kimliğine de sahiptir. Gezegemizde cinsiyetsiz insanlar olmadığı gibi, etnik aidiyeti olmayan insanlar da yoktur. İster Kongo Havzası'nın balta girmiş ormanlarında, ister Sibiry'a'nın donmuş Tundra sahalarında, ister kurak Kalahari Çölü'nde veya Arjantin'in yüksek And Dağları'nda yaşasın, her birey mutlaka bir etnik gruba aittir. Bu etnik aidiyet zaman içinde değişebilir, ama tamamen yok olmaz. Birçok ortamda, birçok toplumda etnik kimlik, vatandaşlık kimliği veya mesleki kimlikten, dinsel veya siyasi kimlikten daha güçlü ve daha dayanıklıdır. Eriksen'in de belirttiği gibi bir ailenin üyesi olmak bir etnik grubun üyesi olmayı engellemez; aynı şekilde bir etnik grubun üyesi olmak bir ulusun üyesi olmayı engellemez, bir ülkenin vatandaşı olmanın başka bir ülkenin vatandaşı olmayı engellemediği gibi. Özetle kimlikler bazen iç içe olup etkileşim içindedirler ve dünya nüfusunun büyük bir bölümü ister istemez çok kimliklidir. Ayrıca her bireyin annesi ve babası, adı ve cinsiyeti olduğu gibi, mutlaka bir etnik kimliği de vardır. Bir başka anlatımla, herhangi bir ülkenin vatandaşı olmayabilirsiniz, herhangi bir siyasi partiyi desteklemeyebilirsiniz hatta herhangi bir dine de inanmayabilirsiniz ama kabullenmek istemerseniz de sizi gölgeniz gibi sürekli takip eden bir etnik kimliğiniz vardır.¹⁰

Antropologlar genelde etnik grup kavramını tanımlarken öncelikli olarak aşağıdaki dört özelliği ön plana çıkarırlar:

- 1) Biyolojik olarak kendi varlığını sürdürebilen,
- 2) Açık bir şekilde ortak bazı temel kültürel değerlere sahip olan,
- 3) Karşılıklı etkileşim ve iletişimin olduğu ortak bir coğrafi alan yaratan,
- 4) Kendisi ve diğer etnik gruplara ait bireyler tarafından bir etnik gruba aidiyetle tanımlanan insanlardan oluşan toplumsal kategorilere “*etnik grup*” denir.¹¹

Bu tanımlamadan da anlaşıldığı gibi ortak coğrafi mekân, ortak kültür ve ortak aidiyet bir etnik grubun ortaya çıkmasını sağlayan en önemli ölçütlerdir. Fakat etnik topluluğun varlığını sürdürmesi için bunlar yeterli değildir. Nathan Glazer ve Daniel Moynihan'a göre etnik grup üyeleri, birbirine sadece duygusal veya kültürel yönden değil ortak çıkarlar ve ortak menfaatlerle de bağlıdırlar.¹² Bugün birbirlerinden binlerce kilometre uzaklıkta yaşayan dünyanın dört bir yanındaki Almanya, Rusya, Kanada, Brezilya, İspanya, Avustralya, ABD, Polonya ve Arjantin Yahudilerini işte bu ortak çıkarlar birleştirmektedir. Farklı ülkelerde ve farklı coğrafi ortamlarda yaşasalar da, farklı pasaportlara ve vatandaşlık aidiyetlerine sahip olsalar da farklı diller konuşsalar da dünyanın dört bir yanına yayılmış Yahudi diasporasını güçlü kılan ortak kültür, ortak kimlik ve ortak aidiyet bilincidir; sınır tanımayan ve güçlü topluluk dayanışmasıdır; topluluk üyeleri arasındaki küresel psikolojik, kültürel ve siyasi bağlılıktır, topluluk üyelerinin ortak çıkarları ve ortak menfaatleri etrafında kenetlenip bütünleşmeleridir.

¹⁰ Kimlik ve etnik kimlik tipleri konuları sonraki bölümlerde daha detaylı tartışılmıştır.

¹¹ Barth, F (2001) *Etnik Gruplar ve Sınırları*, İstanbul: Bağlam Yayınları, s. 13.

¹² Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul, s. 28.

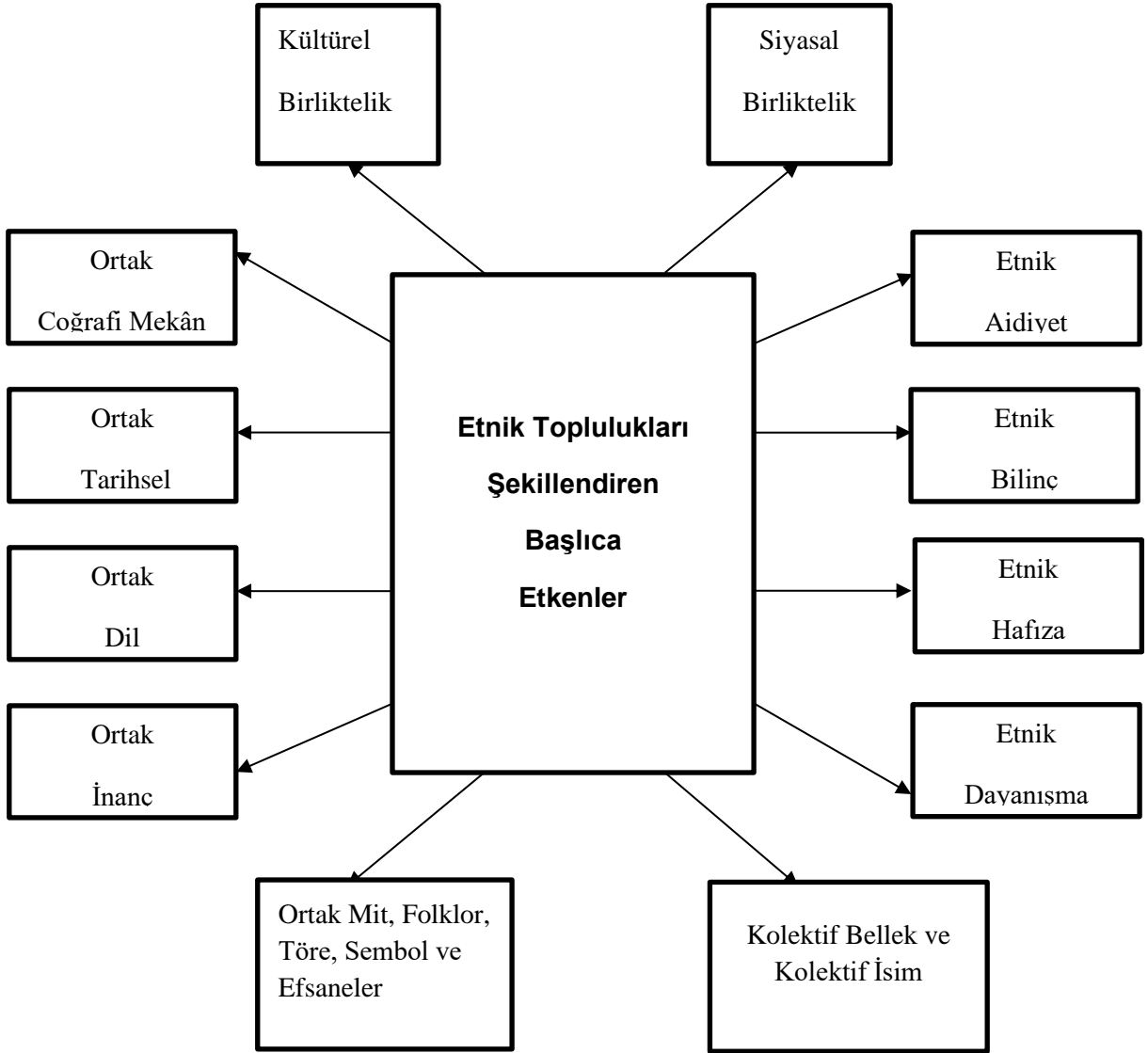
Yahudi diasporası örneğinden de anlaşıldığı gibi bazı topluluklar binlerce yıl boyunca kuşaklar arası kültürel aktarımda bulunarak, tarihsel bilinçlerini ve kolektif belleklerini canlı tutarak ayakta kalmayı başarabilmişler, farklı ortamlarda ve farklı ülkelerde yaşasalar da ortak bir aidiyet duygusu etrafında kenetlenebilmişler, sonuçta sosyal ve kültürel varlıklarını sürdürmeyi başarmışlardır. Bu durumda etnosu ayakta tutan ve onun asırlar boyu yaşamasını sağlayan en önemli unsurlar nelerdir? Etnik topluluğu kemiren ve onun yok olmasını belirleyen faktörler nelerdir? Her türlü savaş, asimilasyon girişimi, siyasi saldırı veya toplumsal soruna rağmen, etnik topluluğun sürekliliğini sağlayan etkenler nelerdir? Etnik bekayı belirleyen etkenleri irdeleyen Anthony D. Smith bu konuda çok çarpıcı tespitler yapmıştır. Smith'e göre etnik toplulukların bekasını veya etnik sürekliliğini belirleyen başlıca etkenler şunlardır:¹³

- Etnik topluluğun yer aldığı mekânın sınırları, genişliği, komşuları, coğrafi konumu ve bunun jeopolitik özellikleri.
- Etnik topluluğun siyasi birlik oluşturma isteği ve bunu koruma-savunma gücü.
- Etnik topluluğun sosyo-kültürel ve siyasi geçmiş hafızası ve güçlü tarihsel belleğinin canlı tutulması.
- Anayurda bağlılık bilinci ve kutsal vatan topraklarıyla özdeşleşme duygusunun yaşatılması.
- Mit, sembol, tarihsel efsaneler, toplumsal hafıza ve değerlerde kodlanmış tavırlar, duygular ve algılayışlardan oluşan kolektif gelenek ve kolektif belleğin yaşatılması.
- Etnik formları, etnik mit ve sembolleri, etnik kültürü yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarma isteği.

Özetle Smith'e göre yukarıdaki koşulları sağlayan topluluklar süreklilik sağlayabilirler, kuşaktan kuşağa kültürel birikimini aktarabilirler ve sonuçta ayakta kalabilirler. Bunları sağlayamayan topluluklar ise çöküşe geçerler ve zaman içinde yok olup giderler. Her yok olup giden topluluk, küresel kültürel peyzajın, güzel bir "çiçekten" yoksun kalması demektir. Aslında etnosları daima devinim halinde olan yaşayan canlı organizmalar olarak düşünebiliriz. Nasıl ki her insan doğar, yaşar, yaşlanır ve ölür ise etnik topluluklar da tarih sahnesinde doğarlar, belirli bir coğrafi mekânda gelişirler ve olgunlaşırlar, belli bir zaman sonra da yok olup tarih sahnesinden silinirler. Hiçbir devlet veya imparatorluk, hiçbir millet veya topluluk sonsuz yaşayamaz, sonsuz var olamaz. Nasıl insan yaşamında yükselmeler ve düşüşler, enerji dolu gençlik ve daha sakin yaşlılık dönemi varsa etnoslarda ve onların kurdukları devletlerde de benzer dönemler vardır. Bireyler için olduğu gibi, imparatorluklar, etnik topluluklar, devletler ve azınlıklar için de mezarlıklar vardır. Her devlet ve her millet tarih sahnesine çıktığında sonsuza dek yaşayacağını hayal eder, ama sonuçta her devletin ve her milletin ölümü kaçınılmazdır. Bir başka deyişle, doğum ve ölüm tüm etnosların tarihsel kaderi olduğundan ebedi milletler ve ebedi etnik topluluklar yoktur.¹⁴

¹³ Smith, A. D. (2002) *Ulusların Etnik Kökenleri*, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 128-167

¹⁴ Daha detaylı bilgi için bakınız: Karatay, O. (2005) "*Etnik Tutumun Tarihsel Kökleri ve Türk Kimliğinin Geleceği*", TASAM Yayınları, Stratejik Rapor No: 10, İstanbul, s. 12-13



Şekil 1: Etnik toplulukları şekillendiren başlıca etkenler

Beşeri ve doğal özellikler bakımından dünyada binlerce çeşitlilik türü vardır. Flora ve fauna çeşitliliği, kültürel, ekonomik ve politik çeşitlilik ilk akla gelenler arasında yer alırken, siyasallaşmış bir kavram olan dinsel ve etnik çeşitlilik çok daha yeni ama daha göreceli ve daha tartışmalı çeşitlilik türleridir. XXI. yüzyılda kaybetmekten korktuğumuz bitki ve hayvan türlerini çevreciler hararetle tartışırken kaybolmakta olan azınlıkları, dilleri ve toplulukları savunacak bir avuç insan kalmıştır sadece. Oysa dünyada sadece bir dağın yamacında yetişen bir endemik

çiçeğin güzelliği, benzersizliği ve ayrıcalığı o çiçek yok olduğunda nasıl tekrar yaratılamayacaksa bir dilin, bir topluluğun yok oluşundan sonra da o kültür ve o azınlık tekrar yaratılamaz ve yeri asla doldurulamaz. Gezegenimizin kültür sahnesinden silinen bir topluluk, yok olan ve geri gelmeyen bir çiçek gibidir aslında. Bir başka deyişle, her bireyin hisleri, duyguları, kişiliği, maneviyatı ve iç dünyası nasıl benzersiz ve tekil ise, her etnosun gelenek-görenekleri, dilleri ve kültürleri de benzersiz ve tekindir. Bu nedenle küresel ortamda bir etnosunveya küçük bir azınlığın yok oluşu, yeri doldurulamayan büyük bir medeniyetin, benzersiz ve köklü bir kültürün yok oluşuyla eş değerdir.

Etnik grupların ve etnik kimliklerin tanımlanmasında bazen ortak inanç, bazen biyolojik ve kan bağı, bazen ortak dil, bazen ise ortak tarih ve kültüre vurgu yapılmaktadır. Bir başka anlatımla grup üyeleri kendilerini hangi özellikleriyle birbirlerine yakın görmekteyse, hangi özellikler onları kaynaştırıp bütünleşmelerini sağlıyorsa o özellikler o grubun toplumsal çimentosunu oluşturmaktadır. Bazen ırksal görünüm, bazen din veya etnik aidiyet, bazen ise tümü birlikte bir toplumsal çimento görevini üstlenebilmektedir. Özetle grup üyeleri kendilerinin hangi özellikler ile farklı olduklarını belirtmek isterlerse o özelliklerine sıkı sıkıya sarılmaktadırlar, o özelliklerini ön plana çıkarmaktadırlar, en çok o özellikleriyle övünmektedirler çünkü onları diğer gruplardan farklılaştıran veya üstün kılan sadece ve sadece o özelliklerdir. Hatta gruba girmek isteyen yeni üye adaylarıyla karşılaştıklarında ilk önce onların bu özelliklere sahip olup olmadıklarına bakılmaktadır. Böylece etnik grubu kemikleştiren, sağlamaştıran ve onlara kimlik kazandıran özelliklerin, grup içinde birleştirici; gruplar arasında ise ayrıştırıcı fonksiyonları olduğu görülmektedir.

Etnosların ortaya çıkışı, farklı insanların ve toplumların kültürel teması sonucunda, bizler-onlar algısının olgunlaşmasıyla başlar. Bizler ile onların karşılaşması, bilinenlerle bilinmeyenlerin kültürel teması etnosların adeta doğum aşamasıdır. Örneğin Avrupalı sömürgeciler XV-XVII. yüzyıllarda Amerika kıtasını sömürgeleştirmeye başladıklarında daha önce görmedikleri yerli toplumlarla karşılaşmışlar, daha önce karşılaşmadıkları kültürlerle, yaşam biçimleriyle ve dillerle yüzleşmişlerdir. Böylece ilk kez bana yakın olan “bizlerle” bana uzak olan “onlar” arasındaki bu sosyo-kültürel farklılık, “ötekiyi” tanıma ve anlama isteğine dönüşmüştür. Etnosların ortaya çıkışı, bizden olmayan “ötekilere” karşı insancıl ilgi ve merakla başlar, farklılıkları çözümlenme ve anlamlandırılmayla, bizden olmayan toplumları bilme ve keşfetme isteği ile başlar.

Başat millet veya egemen grup ile azınlık grup arasındaki ilişkiler ve etkileşimlerde “ulusal mutabakat”, “siyasal ve toplumsal onay” ile “kültürel kaynaşma” çok büyük rol oynamaktadır. Başat millet veya egemen grup etnik veya dinsel azınlıklardan sürekli sadakat, uyum ve itaat bekler. Fakat azınlıklar kendi gelenek-göreneklerini, folklor özelliklerini ve dillerini terk edip egemen grubun kültürünü benimsemiş olsalar dahi onlarla eşit olmazlar ve onlar tarafından önkoşulsuz kabul edilmezler. Çünkü farklı kültürlerden ve kökenlerden gelenlerin etkisi egemen grubu korkutur. Yakındaki başkalık bir türlü benimsenemez, sahiplenilemez ve sonuçta “bizler” ile “onlar” arasındaki derin uçurum bir türlü aşılamaz. Bu durum, gönüllü asimilasyon olaylarının başarıya ulaşması durumlarında dahi ülke genelinde “sosyo-psikolojik onay” veya “toplumsal-kültürel kaynaşma” olmadığında azınlık grup ile egemen grubun birlikteliğinin pamuk ipliği kadar sağlam ve kalıcı olduğunu göstermektedir.

Fenton'a göre, etnisiteyi asıl belirleyen şey, "bizim halkımız", "bizim kökenimiz", "bizim tarihsel geçmişimiz", "bizim kültürümüz" yani bizleri "ortak kimlik" potasında birleştiren toplumsal ve bireysel özelliklerdir. Bu bağlamda Fenton'a göre etnisitenin varlık kazanabilmesi için ortak sosyal davranışlar, ortak tarihsel köken ve gelenek-görenek, ortak dil, folklor ve kültür büyük önem taşımaktadır. Fenton'un düşüncesinde etniklik, başkasının bizi tanımlamasından veya algılamasından çok, biz duygusuyla hareket etmeyi gerekli kılan ve kendini farklılıklar üzerinden ifade etmeye çalışan tutum, düşünce ve davranışlardır. Fenton etnik sınırları belirlerken bu sınırların başkaları tarafından değil, başkalarına karşı bizim tarafımızdan çizildiğini iddia etmektedir. Özetle Fenton, etnisitenin şekillenmesinde başkalarının değil o topluluğun kendi hislerini, kendi düşüncelerini, kendi gelenek-göreneklerini ve kendi kimlik aidiyetlerini nasıl algıladıkları ve belirlediklerinin önemli olduğu görüşündedir.¹⁵

CrawfordYoung küresel ölçekteki etnik topluluklara ait ortak unsurları ortak dil, toprak, politik birlik ve kültürel değerler/semboller olarak açıklamaktadır.¹⁶Smith'e göre ise, etnik toplulukların sahip oldukları sosyal ve kültürel özellikler hem onları bir arada tutan birleştirici-bütünleştirici hem de onları diğer topluluklardan ayıran ve farklılaştıran etkenlerdir. Smith'e göre, etnik topluluklar sürekliliklerini korumak için en azından aşağıdaki üç özelliğe sahip olmalıdırlar:¹⁷

- A) Bir nüfus topluluğu içinde ortak sembolik, düşünsel ve normatif öğelerin yaşatılması,
- B) Kuşaklar boyunca onları bir arada tutan mitler, efsaneler, gelenekler ve törelerin sürdürülmesi,
- C) Ortak olarak sahiplenilen, onları diğer topluluklardan ayıran duygular, anılar, tutum ve davranışların yaşatılması.

Özetle Smith'e göre, etnik süreklilik yukarıdaki unsurların sürekliliğine ve kalıcılığına bağlıdır. Smith'e göre, bir topluluğun ortak duyguları ve gelenek-görenekleri, ortak anıları, mitleri ve töreleri kayb olduğunda o etnik topluluk da kaybolur ve yeryüzünden silinip gider. Kültürel aktarıma sahip olmayan, ortak tarihsel mirası ve milli bilincini koruyamayan, ortak değerleri ve duyguları sürdüremeyen topluluklar kendi varlıklarını da sürdüremezler.¹⁸

Bir devletin sağlıklı ve uzun süreli yaşayabilirliği büyük ölçüde içinde yer alan bireylerin ortak bir kimlik ile ne derecede kaynaşıp bütünleştiklerine bağlıdır. Aynı topluluğa ait bireylerin ortak bir üst kimlikte veya aynı aidiyette birleşip birleşmemelerine bağlıdır. Bireylerin bu topluluğa gösterdikleri sadakat ve güven, bu topluluk için görev ve sorumluluk almak için hazır olmalarına, topluluk çıkarlarının savunulmasında kişisel fedakârlıkta bulunmalarına hatta bu uğurda canını feda etmeye hazır olmalarına bağlıdır. Sözü edilen kimlik iki seviyede kendini gösterir: negatif ve pozitif.

¹⁵ Daha fazla bilgi için bakınız: Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 2-66

¹⁶Young C., (1993), "*TheDialectics of Cultural Pluralism: Conceptand Reality*",*TheRising Tide of CulturalPluralism*, (ed.) CrawfordYoung, Wisconsin: TheUniversity of Wisconsin Press, s. 18

¹⁷ Daha fazla bilgi için bakınız: Smith, A. D. (2002) *Ulusların Etnik Kökenleri*, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 134

¹⁸ Daha fazla bilgi için bakınız: Smith, A. D. (2002) *Ulusların Etnik Kökenleri*, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 128-167

Negatif kimliğin özü, daha alt seviyede olup daha yalın ve açıktır; neleri benimseyemediğimize, kimleri kucaklayamadığımızı, kim olmadığımızı dair düşünce, tutum ve davranışları ayrıca muhtemel düşmanlarımız ile bizden olmayanları yansıtır. Pozitif kimliğin özü ise daha yüksek seviyede olup daha karmaşıktır – “Bizler kimiz ve bizleri neler birleştirmektedir?” “Ayrıca simgesel seviyede (bayrak, ulusal marş, politik hedefler) ortaklığımız nedir?”, “Değerler seviyesinde ise, (kültür, ideoloji, ulusal değerler ve ahlaki normlar) bizleri birbirlerimizeyakınlaştıran etkenler nelerdir?” sorularına yanıt aramaktadır.

Ortak kültür ve değerler sistemi, güçlü millî karakter ve sarsılmaz ortak aidiyet inşa edemeyen, güçlü bir ulusal kimlik oluşturamayan ülkeler, er ya da geç dağılma ve bölünme sürecine girmektedir. SSCB, Çekoslovakya, Sudan, Etiyopya ve Yugoslavya son yarım yüzyılda bu bölünme sürecine giren ülkelere örnek gösterilebilir. İspanya, Birleşik Krallık ve Kanada gibi güçlü ekonomilere ve yüksek yaşam kalitesine sahip ülkelerde ulusal aidiyet ve ortak kimlik sorgulanıyorsa, bu demektir ki etnik milliyetçilik ateşi ve ulusal aidiyet bunalımı tüm dünyayı sarmıştır. Tüm bu tespitler Avrupa Birliği gibi 28 devleti ve birçok farklı toplumu bir araya getiren ve ortak Avrupa kimliği arayışlarına giren siyasi oluşumlar için de geçerlidir. Avrupa vatandaşlarının birliği olarak, AB’ nin uzun soluklu var olması, büyük ölçüde böyle bir ortak kimlik oluşturulması ile mümkündür. Bu ortak Avrupa Birliği kimliği oluşturma sürecinde, birlik toplumlari üç temel kimlik çelişkisi ile yüzleşmektedirler:

- A) Ulusal ve Avrupalı kimlikler arasındaki çelişki ve ikilem,
- B) Yerel alt etnik kimlikler ve ulusal üst kimlikler arasındaki çelişki ve ikilem,
- C) Dış göçmenler ve ulusal kimlikler arasındaki çelişki ve ikilem.

Bu ikilemli problematik alanlar, bu üç kimlik çatışması alanında meydana gelecek olumlu veya olumsuz gelişmeler, AB’ nin geleceğini belirleyecek gibi görülmektedir.

Her ne kadar etnik aidiyet veya etnik kimlik denildiğinde hala aklımıza biyolojik köken, ırk bağı, kan bağı veya soy bağı gelse de artık benimsenen kimlik, sahiplenen aidiyet tüm bunların önüne geçmiştir. Gönüllü kabullenen ve benimsenen kimlik, bir kültürel gruba ait olma, bir dinsel cemaate mensup olma, bir toplumsal dernek veya siyasi örgütlenmeye üyelik de olabilir. Özetle her birey, yüzlerce alt kimlik taşımaktadır (cinsiyet kimliği, sportif kimlik, mesleki kimlik, örgütsel kimlik, etnik kimlik, vatandaşlık kimliği, mekânsal kimlik, inanç kimliği, politik kimlik vb.) fakat bunlardan en güçlü olanını, en gurur duyduğunu seçer ve ön plana çıkarır; diğerlerini ise ikinci planda bırakır. Fakat benimsenen kimlik değişken ve görecelidir; kolayca terk edilen veya dönüşüme uğrayan, bugün gurur duyulan, yarın utanılan bir kimlik de olabilir. İkinci Dünya Savaşı esnasında Fransa’da yaşanan Yahudilerin benimsedikleri kimlik ve toplumsal statü ile aynı Yahudilerin bugünkü toplumsal statülerininve bugünkü kimlik öz güvenlerinin aynı olduğunu kim iddia edebilir?

Aslında sadece Ermeniler ve Yahudiler değil, neredeyse bütün etnik topluluklar tarihsel geçmişi, siyasal sarsıntıları ve toplumsal travmaları kendi lehlerine kullanmaya çalışmaktadırlar. Çünkü tarihsel geçmiş, mit ve efsaneler, destanlar ve kahramanlar, ortak inanç ve değerler, ortak atalar ve ortak grupları bir arada tutan, onları kemikleştiren ve manevi güç veren son derece önemli unsurlardır. Yaşanan büyük felaketler, toplumsal hafızadan silinemeyen büyük göçler ve

sürgünler, unutulamayan siyasi ve tarihsel trajediler etnik toplulukları sürekli canlı ve diri tutmaktadır, onları bütünleştirmektedir ve güçlendirmektedir ve tüm bunlar etnik bellek olarak tanımlanmaktadır. Çünkü acındırma ve mazlumiyet tüm etnik toplulukların kolayca faydalandıkları benzer savunma aracıdır, ortak propaganda yöntemi ve duygu sömürüsüdür. Özetle etnik toplulukların yaşadıkları travmatik olayların canlı tutulması ve sanatla, edebiyatla, müzikle, siyasi ve bilimsel etkinliklerle yaşatılması etnik belleğin diri tutulması açısından çok bilinen propaganda yöntemlerinden biridir. Aslında bu propaganda hem olumsuz olayları canlı tutmada hem de sevinç ve gurur kaynağı olan başarıları ve kahramanlıkları hatırlatmada sıklıkla kullanılır. Kazanılan zaferler, siyasi başarılar ve savaş meydanlarda alınan galibiyetler büyük destanlara, mitlere ve efsanelere dönüşerek, tarihsel hafızaya kazanılmaktadır ve gelecek kuşaklara güç, kudret ve üstünlük dersleri olarak aktarılmaktadır. Bir başka anlatımla tarihsel geçmişin hem olumlu hem de olumsuz yaşantıları benzer propaganda yöntemleri ile güçlü bir toplumsal kimlik inşasında pervasızca kullanılmaktadır. Zaferler ve yenilgiler, mutluluklar ve gözyaşları, sürgünler ve sevinçler adeta iç içedir. Tüm bu başarı ve başarısızlık hikâyelerinin dillendirilme nedenleri arasında ise yeni nesillere aktarılacak istenen güçlü milliyetçilik duyguları ve “üstün ırk” yaratma istekleri yatmaktadır.

Bugün etnisite kavramı, aidiyet sınırları belirlenmiş kolektif bir tanınma ve tanımaya dair inancı temsil etmektedir. Bu aidiyet sınırları küçük bir meslek örgütü, bir sportif dernek veya bir siyasi kimliğin çizdiği sınırlar da olabilir, büyük bir dinsel cemaat veya kalabalık bir etnik topluluk tarafından belirlenmiş sınırlar da olabilir. Bazen vatandaşlık kimliğimiz, bazen dinsel kimliğimiz, bazen ise etnik kimliğimiz diğertüm kimliklerden öncelikli gelip ona sıkı sıkıya sarılmamıza neden olmaktadır. Doğal olarak hangi kimliğin başa geçeceğini veya öncelikli olacağını, kişi özgür iradesiyle kendisi belirlemelidir. Ülkeden ülkeye, toplumdan topluma ve bireyden bireye öncelikli kimlik tercihlerinin değiştiği zaten herkesçe bilinmektedir.

2. Küresel Ölçekte Etnik Toplulukların Gruplandırılması

Bugün dünyada kaç azınlık grubu veya etnik topluluk vardır sorusu, yanıtlanması güç bir sorudur. Bazı yazarlar, bazı rakamlar ortaya koysalar da bunlar göreceli ve subjektif değerlendirmelerdir. Örneğin, Scientific American dergisinin 1998’de yayımlanan bir sayısında dünyada yaklaşık 5000 civarında etnik grup olduğu iddia edilmiştir.¹⁹ Sayısal veriler tartışmalı olsa da dünyadaki ülke sayısı veya dünyadaki ulus sayısı ile ölçülemeyecek kadar büyük bir etnik çeşitlilik ile karşı karşıya olduğumuz ortadadır.

Eriksen’e göre dünyada çok fazla sayıda etnik grup yer almaktadır, ama küresel ölçekte başlıca etnik gruplar şöyle özetlenebilir:²⁰

A) Kentsel Etnik Azınlıklar:

Kentsel etnik azınlıklar yoksul ve zengin olarak iki büyük grupta toplanabilir. Birinci grup dışlanan ve ötekileştirilen fakir etnik azınlıklara, ikinci grup ise ticaret ve finans

¹⁹Somersan, S. (2008) “Babil Kulesi’nde Etnilerden Ulus-Devletlere”, Doğu-Batı Dergisi, Sayı: 44, Ankara, s. 8d

²⁰Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul, s. 28-31

sektörlerinde faaliyet gösteren varlıklı azınlıklara atıfta bulunmaktadır. Asya'nın Uzakdoğu bölgesindeki kentlerde sarı ırka mensup olmayanlar, Avrupa kentlerinde Avrupalı olmayan göçmenler ve mülteciler, ABD kentlerinde yaşayan Afro-amerikalılar ile Latin kökenliler birinci grup içinde yer almaktadırlar. Örneğin Hamburg ve Berlin kentlerinde Türk işçilerin oluşturdukları etnik merkezli mahalleler, New York, Chicago ve Philadelphia'daki siyahilerin oluşturdukları zenci mahalleleri, Marsilya ve Paris'te Arap kökenlilerin oluşturdukları banliyöler veya Bulgaristan'ın Filibe kentinde Çingenelerin yoğunlaştıkları Stolipino²¹ gibi yoksul mahalleler fakir azınlıkların tipik yerleşme örnekleridirler. Özetle buldukları kentlerde başat nüfustan farklı özellikler gösteren ve genelde onlardan daha düşük ekonomik ve toplumsal statüye sahip olan azınlıkların gettolaşması sonucu yoksul kentsel etnik azınlıklar ortaya çıkmaktadır. Genelde ulusal siyasi çekişmelerden uzakta kalan bu apolitik azınlıkların kültürel ve siyasal talepleri pek olmadığı gibi özerklik veya bağımsızlık istekleri de pek görülmez. Bu nedenle yaşadıkları ülkelerde sorun çıkarmayan ve genelde dışlanan ikinci sınıf vatandaşlardır.

Karayipler'deki Çinli ve Lübnanlı tüccarlar; Avrupa'nın farklı ülkelerinde yaşayan Ermeniler ve Yahudiler; İspanya ve İtalya'daki Kuzey Afrika Arapları (Tunus, Fas ve Cezayir kökenliler), Britanya adalarında yaşayan Gujaratiler, Nijerya'daki Hausa toplulukları, Malezya, Singapur ve Endonezya'daki Çinli diasporaları küresel ölçekte ticaret ve finans sektörlerinde faaliyet gösteren zengin şehir azınlıklarına örnek gösterilebilirler. Steve Fenton genelde büyük kentlerde yaşayan bu zengin toplulukları "ticaretle uğraşan şehir azınlıkları" olarak tanımlamıştır.²²

B) Yerli (Otokton) Halklar:

Sınırları belirlenmiş bir coğrafi mekân içinde siyasi ve ekonomik yönden güçsüz ve ulus-devlete kısmen entegre olmuş yerli topluluklar bu grupta yer alırlar. Aslında otokton (yerli) topluluklar küresel ölçekte çok büyük çeşitlilik gösterirler. Burada sadece iki farklı grupta ilgili örnek verilmiştir. Çuvaş ve Udmurt cumhuriyetlerinde yaşayan Tatar azınlıklar; Avusturya ve Danimarka'da yaşayan Alman azınlıklar, İsveç ve Norveç'te yaşayan Laplar; Biskay körfezi kıyılarında yaşayan Bask ve Breton azınlıklar veya Büyük Britanya adasında yaşayan Galler ve İskoçyalılar o ülkenin yerli halkları olup birinci grupta yer alan topluluklara örnektirler. Bu halkların yaşam kalitesi, eğitim-kültür düzeyi, dış görünümü, vatandaşlık aidiyeti ve ulusal bilinci başat milletten pek farklı değildir. Ayrıca bu halklar, farklı siyasi talepler ve özerklik istekleri göstermediklerinden dolayı bunlara gönüllü asimile olmuş "uslu topluluklar" da diyebiliriz.

İkinci grup yerli halklar ise Amazon ormanlarında yaşayan Jivarolar, Namibya'da yaşayan Boşimanlar (Buşmanlar), Kuzey Kanada'da yaşayan İnuitler ve Eskimolar, Kuzey Afrika'da yaşayan Tuareglere Berberiler, Kuzey ve Güney Amerika'da yaşayan Kızılderili topluluklar, Avustralya'nın esas sahibi olan Aborijinler, Yeni Zelanda'da yaşayan Maoriler gibi yerli ve folklorik azınlıklardır.²³ İkinci gruptaki yerli halkların yaşadıkları devletlerin ve vatan topraklarının asıl sahipleri olmaları gerekirken, sömürgeleştirme ve kitlesel katledilme sonucunda

²¹ Bulgaristan Çingeneleri ile ilgili bakınız: Atasoy, E. ve Ertürk, M.,(2009) "*Etnocoğrafya Perspektifinden Bulgaristan Romanları*", Doğu Coğrafya Dergisi, Yıl 15, Sayı 24, s. 87 – 115

²²Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 46-52

²³ Daha fazla bilgi için bakınız: Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 56-58

bugün yok olmak üzere olan küçük azınlıklara dönüşmüşlerdir. Örneğin Brezilya, ABD, Kanada ve Avustralya gibi yeni kurulmuş devletlerde yerli toplulukların ulusal nüfus içindeki oranının %2'den daha az olması bu olayın trajik demografik boyutunu yansıtmaktadır.

Birinci grup yerli topluluklara göre bunlar, ulus-devlete daha zayıf bağlarla bağlı, başat millete göre daha fakir ve daha alt statüde yer alan, başat millet tarafından ötekileştirilen ve dışlanan azınlıklardır. Özetle her iki grup, yerli halklara örnek olmalarına rağmen hem toplumsal statü, ekonomik düzey ve yaşam kalitesi hem de merkezi hükümet üzerindeki yaptırım ve siyasal güç bakımından ikisi arasında çok derin farklılıklar vardır.

C) Devletsiz Halklar (Ulus-Öncesi Halklar):

XXI. yüzyılın başında olmamıza rağmen bazı topluluklar ve milletler farklı nedenler ve farklı etkenler sonucunda hala kendi devletlerine sahip olamamışlardır. Rus bilim uzmanlarına göre Kuzey Afrika'da farklı ülkelerde yaşayan Berberiler ve Ortadoğu ülkelerinde dağılmış olan Kürtler dünya genelinde kendi devletine sahip olmayan en kalabalık vatansız topluluklardır. Kendi devletine kavuşamamış ulus-öncesi halkların ilk akla gelen örnekleri şunlardır:

- Rusya Federasyonu topraklarında yaşayan Avarlar, Darginler ve Lezginler,
- Çin Halk Cumhuriyeti sınırları içindeki Tibetliler ve Uygurlar,
- İspanya'daki Katalanlar, Galiçyalılar ve Basklar,
- Hollanda ve Almanya'da yaşayan Frizler,
- Orta Asya, Kafkaslar ve Ortadoğu'daki Ahıska Türkleri,
- Balkan ülkelerinde yaşayan Pomaklar, Ulahlar ve Gagavuzlar,
- Ortadoğu'daki Filistinliler, Kürtler, Asuri ve Süryaniler,
- Fransa'daki Bretonlar ve Korsikalılar,
- Filipinler'deki Moro Müslümanları,
- Dünyanın dört bir yanına yayılmış Çingeneler,
- İtalya'daki Sardunyalılar,
- Seylan Adası'ndaki Tamiller,
- Kuzey Afrika'daki Berberiler ve Tuaregler,
- Güney Fransa ve Kuzey İspanya'daki Oksitanlar ve Katalanlar,
- İskandinav Yarımadası'nda Sami halkını temsil eden Laponlar,
- Kuzey Rusya, Alaska ve Kuzey Kanada'daki Eskimolar, İnuitler, Çukçiler ve Aleutlar.

Yüzlerce yıl aynı coğrafi mekânda varlık gösteren bu topluluklar, kültürel ve sosyal özelliklerini korumayı başarmış olmalarına rağmen farklı siyasi gelişmeler sonucunda tam bağımsızlıklarını kazanamamışlardır. Bu toplulukların büyük bir bölümü köklü tarihsel geçmişe, güçlü etnik bellek ve ortak kimliklere, asırlar boyunca korudukları folklor ve dillere, taptıkları önderlere ve siyasi liderlere sahiptirler. Bu nedenle de asimilasyona direnç gösteren, ulus-devletle bütünleşmeye pek yanaşmayan, kendi kimlikleri için mücadele etmeyi tercih eden, kısaca etnomilliyetçilik dozu yüksek olan halklardır. Rusya sınırları içindeki Çeçenler, Kabardinler, Buryatlar, Udmurtlar, Osetinler, Kalmuklar, Başkırlar, Mordvinler, Çuvaşlar ve Tatarlar gibi

halklar, kısmi özerklik kazanmış²⁴ iken Ortadoğu'daki Süryaniler ile Fransa'daki Bretonlar'ın hiçbir siyasi hak kazanmadıkları görülmektedir. Bu nedenle de devletsiz halklar, siyasi statü ve toplumsal özgürlükler bakımından kendi içlerinde farklı gruplara ayrılırlar. Samiler, Çingenerler, Eskimolar, Pomaklar, Ulahlar ve Gagavuzlar gibi kendi devletini kurma gücü ve isteği olmayan topluluklar da vardır aralarında; Katalanlar, Tamiller, İskoçlar ve Tibetliler gibi bağımsız devlet kurmaları için mücadele edenler de vardır. Bazı uzmanlar devletsiz halkları “atasız topluluklar” olarak tanımlamışlardır. Örneğin, büyük devletler ve büyük uluslar arasında sıkışıp kalmalarına rağmen binlerce yıl yok olmadan ayakta kalmayı başaran toplulukları Karatay, “atasız topluluklar” olarak adlandırmıştır. Karatay, Balkanlar'daki Ulahları ve Ortadoğu'daki Kürtleri “hiç kimseden olmayan atasız topluluklara” örnek göstermiştir.²⁵

Kuzey İrlanda'daki Katolik İrlandalıları, kuzey İspanya'daki Baskları ve Katalanları, Ortadoğu'daki Kürt toplulukları, Büyük Britanya'daki Galleri ve İskoçları, İskandinav ülkelerin kuzey kesimlerinde yaşayan Sami halkını Fenton “proto-uluslar” veya “etno-ulusal gruplara” örnek göstermiştir.²⁶ Sonuç olarak, dil, din, kültür, eğitim ve sivil yönetimde ulusal homojenleştirme sürecine karşı çıkan, başat milletten kendini ayrı gören ve kendi devletini kurma isteklerini canlı tutan topluluklar proto-uluslar veya devletsiz halklar olarak adlandırılabilir. Proto-ulusların diğer etnik topluluklardan en büyük farkı ise açık veya örtülü bir şekilde kendi bağımsız devletine kavuşma ve kendi kendini yönetme iddiasında bulunmalarıdır.

D) Heterojen Nüfuslu Ülkelerin Etnik Azınlıkları:

Malezya, Kenya, Tanzanya, Trinidad ve Tobago, Fiji Cumhuriyeti, Güney Afrika Cumhuriyeti, Filipinler ve Endonezya gibi ülkeler, eski sömürge devletleri olup bugün çok sayıda dinsel ve etnik azınlığı barındıran çoğul toplumlu kozmopolit ülkelerdir. Demografik özellikler bakımından heterojen yapıya sahip bu ülkeler, çoğul ulus veya çoğul toplum barındırmaktadırlar. “Çoğul toplum” terimi genellikle demografik yapı ve kültürel özellikler bakımından heterojen nüfusları olan, sömürge olarak tarihsel geçmişe sahip devletlere işaret etmektedir. Çoğul toplumlarda etnik gruplar arasındaki sınırlar belirgindir, etnik gruplar arasındaki kaynaşma ve karma evlilikler çok nadirdir. Ayrıca her grup kendi toplumsal ve kültürel özelliklerini korumaya çalışmaktadır ve bu toplumlarda özerklik girişimleri ile bağımsızlık talepleri nadir görülmektedir.

Çoğul toplumların başlıca ortak özellikleri şunlardır:²⁷

- Ulusal nüfus içinde önemli etnik, dinsel ve kültürel farklılıkları barındırmaları ve bu farklılıkları korumaları.
- Sömürgeci-kolonyal rejimin göç ve yerleştirme politikalarını demografik miras olarak taşımaları.

²⁴Rusya sınırları içindeki özerk cumhuriyetlerin demografik özellikleriyle ilgili bakınız: Atasoy, E. (2008) “Remarks on Otonomous Republics Located Within Russian Federation in Terms of Ethnogeography”, Turkish Studies, Vol: 3, No:7, p. 83-124

²⁵Daha detaylı bilgi için bakınız: Karatay, O. (2005) “Etnik Tutumun Tarihsel Kökleri ve Türk Kimliğinin Geleceği”, TASAM Yayınları, Stratejik Rapor No: 10, İstanbul, s. 10

²⁶Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 53

²⁷Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara, s. 54-56

- Devletleşme sürecinde dil, etnos, din ve kimlik bakımından homojenleştirme politikaları yürütmemiş olmaları.
- Devlet içinde sosyal ve kültürel birleşmeyi/bütünleşmeyi sağlayacak istek ve hedeflere sahip olmamaları.

3. Coğrafi Mekânın Eseri Olarak Etnoslar

Daha eski çağlarda, coğrafya ve etnografya arasında yakın bir bağlantı ortaya çıkmıştır, çünkü farklı insan topluluklarının kültürel özelliklerini gözlemek, araştırmak ve tanımlamak eski dönemde yaşayan coğrafyacıların öncelikli uğraş alanları arasındaydı. Farklı toplumlara olan bu bilimsel ilgi asırlar boyu hiç eksilmemiştir çünkü coğrafi faktörlerin ve mekânın ekolojik ve kültürel özelliklerinin, etnoslar arasında ve kendi içlerinde gelişen süreçlerin üzerinde büyük etkileri vardır.

Coğrafi ortamlar her zaman insan topluluklarının gelişmesi için bir zemin oluşturmaktadır ve farklı coğrafi ortamlar farklı halkların ve kültürlerin oluşmasını da belirlemektedir. Özetle coğrafi çeşitlilik, etnik ve kültürel çeşitliliğin habercisidir. Lev Gumilev'in dediği gibi: "*Homo Sapiens türünün doğal ortamda var olabileme nedeni etnostur ve etnoslar arasındaki farklılıklar dil, din, eğitim veya ırklar tarafından belirlenmez, insanların tutum ve davranış alışkanlıkları tarafından belirlenir. Unutmamamız gerekir ki bu tutum ve davranışları belirleyen en güçlü etken de insanların coğrafi ortama olan uyum ve adaptasyon şeklidir.*"²⁸

Bir başka anlatımla, etnoslar coğrafi mekânın ayrılmaz parçasıdır hem ondan etkilenirler hem de onu etkilerler. Etnoslar ekosistemlerin ve doğal unsurlarının şekillendirmesiyle belirli coğrafi mekânlarda ortaya çıkarlar, burada gelişirler, yayılırlar ve zamanı geldiğinde bazen burada yok olup giderler. Coğrafi mekân etnik topluluklar için kaçınılmazlıktır, çünkü etnosların doğum yeri de, büyüme ve gelişme yeri de, ölüm yeri de onların kaderi olan coğrafi mekândır. Özetle etnik kimlikler belli koşulların etkisiyle, belirli coğrafi mekânlarda ortaya çıkar, gelişir veya yayılırlar ki bu karmaşık ve çok boyutlu sürece "ethnogenesis" denir.²⁹ Ethnogenesis aşamasında etnik topluluklar komşu devletlerin, kültürlerin ve toplumların sosyo-kültürel özelliklerinden etkilendikleri gibi, onları etkilemektedirler. Coğrafi mekân beşerî, ekonomik ve doğal özellikleriyle etnik toplulukların hem etkilenme hem etkileme yeridir. Coğrafi mekân beşerî, ekonomik ve doğal özellikleriyle ethnogenesisin başlangıcı ve sonudur, onun hem doğum hem de ölüm yeridir.

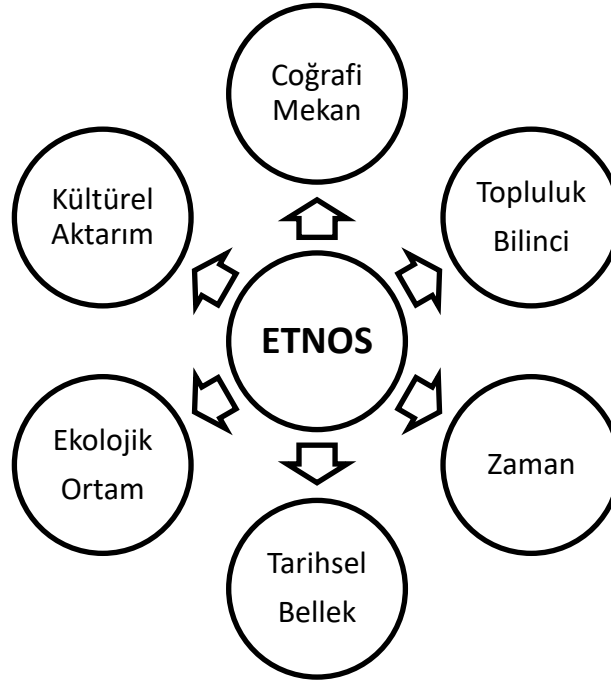
Doğanın şekillendirdiği etnik topluluklar bilim, sanayi ve teknolojinin gelişimiyle maalesef doğaya çok sert müdahalelerde bulunmaktadırlar, ekolojik ortamı tahrip etmekte, ekosistemleri sömürmekte, bencilliklerine ve tüketim hırslarına yenik düşmektedirler. Böylece doğa ananın ürünü olan insan, kendi yaratıcısını- annesini öldürmeye kalkışmaktadır, kendi köklerine ve ailesine ihanet etmektedir. İnsan topluluğu, her zaman doğanın çok özel bir parçasıydı ve öyle kalmaya devam edecektir. Ayrıca, doğanın insan topluluğu üzerindeki etkisi mekânsal olduğu gibi zamansaldır da olumlu unsurları içerdiği gibi olumsuzlukları da içerir. Mekânsal ve zamansal beraberlik, asırlar içerisinde farklı etnosları farklı biçimde şekillendirmiş ve kültürel çeşitlilik bakımından renkli bir gezegenin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Dünya

²⁸Slaveykov, P. (2006) *Etnogeografiya*, Universitetsko İzdatelstvo "Sv. Kliment Ohridski", Sofya, s. 15

²⁹Somersan, S. (2008) "*Babil Kulesi'nde Etnilerden Ulus-Devletlere*", Doğu-Batı Dergisi, Sayı: 44, Ankara, s. 76

genelinde varlığını sürdüren bugünün topluluklariekolojik ortam, kültürel aktarım, tarihsel bellek, topluluk bilinci, coğrafi mekân ve zaman denilen altı ayaklı sihirli değneğin eserleridirler. Küresel ölçekte binlerce millet, binlerce dinsel inanç, binlerce iletişim dili, binlerce gelenek ve folklor bu altı ayaklı sihirli etkenin meyvesidirler (Şekil 7).

İnsanlar coğrafi ortamın yeni öğeleri ile karşılaşarak, her zaman coğrafi ortama uyum sağlamak zorunda kalmışlardır. Bu sürekli uyum sürecinin öncelikli iki farklı eğilimi vardır: birincisi, geçmişte az değişen, doğa şartlarına biyolojik uyum, ikincisi ise daha ziyade toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak için insanların ekosistemlere yaptıkları müdahaleler sonucunda ortaya çıkan ekolojik uyum. Sonuç olarak insanların doğal ortama adaptasyonunun, her zaman gözle görünür sonuçları vardır ve bu sonuçlar farklı doğal ortamlarda yaşayan insan topluluklarının kültürel özelliklerinde yansıma bulmuştur. Doğaya daha iyi uyum sağlayan topluluklar daha gelişmiş devletler ve görkemli medeniyetler yaratmışlardır, doğaya uyum sağlayamayanlar ise yok olup silinmişlerdir. Bu nedenle etnik toplulukların tarihi aynı zamanda insan-doğa mücadelesinin de tarihidir.



Şekil 2: Etnik toplulukları şekillendiren başlıca etkenler

Belirli bir mekânda, belirli bir zaman diliminde varlığını sürdüren etnik topluluklar hem kendi içlerinde farklılık gösterirler hem diğer etnik grupların mevcudiyetinden haberdardır ve onlarla kültürel ilişki ve toplumsal etkileşim içindedirler. Bir başka anlatımla bu gruplar bir anlamda kültürel temas yoluyla kendilerini farklı oldukları bir yere konumlandırmaktadırlar ve böylece bu farklılık onların etnik oluşum temellerini hazırlamaktadır. Bu durumda herhangi bir etnik topluluğun var olabilmesi hem başka toplulukların varlığı hem de başka topluluklardan farklılaşma ile mümkün olabilmektedir. Örneğin bir yerleşim merkezi (köy, kasaba, kent) sadece

bir etnik topluluğun bireylerinden oluşmuşsa yani tamamıyla mono-etnik yapıda ise bu yerleşme sınırları içinde dil, din, gelenek-görenek gibi kültürel farklılıklardan bahsedecek kimse olamayacağından dolayı burada etnisite de, etnik azınlık da olamaz. Siyasi ve meslektercihleri, dış görünüşleri veya cinsel tercihlerinden dolayı “bireysel azınlıklar” ise, her zaman var olabilir.

Farklı kıta ve ülkelerde, farklı bölge ve yörelerde, farklı doğal kaynaklar ve çevre koşulları ön planda olup bunların oluşumu ve yayılması, sebep ve sonuçları, ayrıca bölgesel ve küresel etkileri farklı olabileceği gibi, insanlar tarafından algılanışında da büyük farklılıklar görülebilmektedir. Grönland veya Kuzey Kanada’da yaşayan Eskimolar için ormansızlaştırma, çölleşme veya erozyon fazla bir şey ifade etmezken, Afrika’da Kongo havzasında yaşayan Pigmeler için ise ozon tabakasının yırtılması veya radyasyon tehlikesi gibi sorunlar bir şey ifade etmez. Tacikistan veya Moğolistan birer kara devleti olup, en yakın okyanustan binlerce kilometre uzaklıkta kaldıkları için Moğol ve Tacikler için deniz kirliliği ve küresel ısınmaya bağlı olarak deniz seviyesinin yükselmesi anlamsız ve uzak bir tehdit oluşturmaktadır. Sibiry’a da yaşayan bir Yakut veya Buryat için iğne yapraklı tayga ormanları hayatlarını ve geçimini etkileyen önemli bir doğal kaynak olarak algılanırken, tropikal yağmur ormanlarına yapılan tahribat ve bu ormanların ekolojik sorunları bu milletleri pek de ilgilendirmemektedir. Farklı etnik topluluklar onları çevreleyen doğal kaynaklarla ilgilenirler, onların iç içe oldukları çevre sorunlarını tehdit olarak görmekteyizler ve iç içe yaşadıkları bitkilerin ve hayvanların özelliklerini çok iyi bilmektedirler. Özetle zaman, coğrafi mekân ve kültüre bağlı olarak etnik topluluklar tarafından ekolojik unsurların ve doğal kaynakların algılanışı büyük farklılıklar göstermektedir.

Coğrafi ortam ve ekolojik unsurlar etnik toplulukların çevre ile ilişkilerini belirlediği gibi çevre öğelerini algılama ve adlandırmalarını da belirlemiştir. Eriksen, “*Herhangi bir toplumda gelişen sınıflama çeşitleri, o toplumun örgütlenme biçimi ve yaşam tarzı ile doğrudan ilişkilidir*” tespitinde bulunduktan sonra, bu iddiasını desteklemek için aşağıdaki örnekleri vermiştir:³⁰

- Nuer topluluğu besledikleri sığırları renklerine göre sınıflandırmış ve 15’in üzerinde sığır türünü farklı isimler ile adlandırmışlardır.
- Kanada’da çok sert tundra iklim koşullarında yaşayan İnuit topluluğunun farklı kar tipleri için 25 ayrı kelimesi ve 25 ayrı tanımlaması olması kar örtüsü ile iç içe olan zorlu yaşam koşullarının göstergesidir.
- Avrupalılar için devekuşu sadece bir kuş türü iken Yeni Gine Adası’nda yaşayan Karam topluluğu için kuşlar uçan hayvanlar anlamına geldiklerinden dolayı deve kuşu sadece bir kuş değil, çok daha fazlasıdır.

Dünyadaki bütün etnoslar doğal alan, siyasal ve kültürel ortam ile zaman faktörlerinden etkilenmektedir. Doğal (fiziki) ortam, beşerî (toplumsal-kültürel) ve ekonomik (iktisadi) alan coğrafi mekân veya coğrafi bölge denilen daha karmaşık bir alanda kesişmektedir. Bir başka anlatımla, coğrafi mekânın doğal, beşerî, ekonomik, siyasal ve kültürel özellikleri vardır ve tüm bunlar etnik toplulukların ortaya çıkışını, gelişimini ve coğrafi dağılımını ama doğrudan ama dolaylı olarak etkilenmektedir. Coğrafi mekân sınırları ile belirlenen doğal ve siyasal alanın sınırları örtüşmediği gibi, doğal alan ile kültürel alanın da sınırları örtüşmemektedir. Bu nedenle,

³⁰Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul, s. 95

bir etnik topluluk çok sayıda siyasal alanda (örneğin ülkede) yaşayabildiği gibi, çok sayıda doğal alanda (örneğin ova, plato, kıyı, havza, step, dağ vb.) da coğrafi dağılım gösterebilir. Etnosların sınırları ve coğrafi yayılışı siyasal, tarihsel ve kültürel gelişim, en önemlisi de zamana göre değişmektedir. Bu etnik sınırlar bazen hızla genişleyebilir, bazen de beklenmedik ölçüde daralabilir. Özetle zaman içinde ortaya çıkan etnik haritalar, siyasal haritalarla örtüşmemektedir, çünkü etnik ve politik dinamikler, özellikleri ve yapıları gereği büyük farklılık göstermektedir.³¹

Gumilev'e göre, insanlık ve kültür, antroposfer³² denilen yeryüzünün bir parçasında ortaya çıkmış ve gelişmiştir. Biyosferin en önemli parçası olan antroposfer, insan topluluklarından, yani etnik topluluklardan oluştuğundan ona etnosfer yani etnik küre de diyebiliriz. Fakat biyosfer ile etnosfer sınırlarının %100 örtüşmediğini de belirtmeliyiz. Çünkü insan topluluğunun olduğu her coğrafi mekânda, etnik aidiyet bilinci veya etnik kültür yoktur. Amazon ormanlarında ilkel çağda yaşayan insanlar biyosferin parçasıdır fakat bu insanların coğrafi, kültürel ve en önemlisi etnik aidiyeti olmadığı gibi topluluk bilinci de yoktur. Bu nedenle ilkel koşullarda, bilinçsiz ve kültürsüz yaşayan bu insanlar doğal ortamın eseri oldukları için biyosferin bir parçası olup, etnosferin parçası olamamışlardır. Özetle coğrafi mekân ve antroposferin keşiminde etnoslar yer almaktadır. Çünkü etnoslar, sosyo-kültürel bir kılıfın içerisinde yer alan, biyofiziksel varlıklardır. Etnoslar, sosyosfer ile biyosfer arasında bir ara halkadır, bu da etnosların tek bir bilim dalı tarafından incelenmesinin mümkün olmadığını gösterir. Bu bağlamda, coğrafyanın ve özellikle etnocoğrafyanın, dünyadaki etnosları araştırmadaki rolü ve önemi çok büyüktür.

4. Çok Boyutlu Bir Kavram Olarak Etnik Kimlik

Etnik kimlik kavramı aidiyet duygusunu, bir gruba, bir ırka veya bir millete mensup olmayı yansıtır. Bu nedenle de ruhsal ve toplumsal açıdan bir temsiliyet biçimini gösterir, kişinin kimlerin parçası olduğunu veya kimler tarafından dışlandığını da gösterir. Etnik kimlik, "Ben kimim ve benim yerim nerede?" sorularına yanıt aradığı gibi, "Hangi toplumun, hangi kültürün, hangi ulusun parçası olmam gerekir?" sorularına da yanıt bulmaya çalışır. Etnik kimlik sosyolojik, psikolojik, siyasal, tarihsel, coğrafi, kültürel, jeopolitik ve demografik yansımaları olan çok-boyutlu bir kavramdır.³³ Fakat kişilerin kendilerine verdikleri isimler ve kendileri için yaptıkları tanımlar ile başkalarının onları tanımlamaları ve algılamaları her zaman aynı olmadığından dolayı etnik kimlik göreceli ve değişkendir.

Bulgaristan'da yaşayan Pomakların ve Romanların kendilerini tanımlamaları ve sınıflandırmaları (iç bakış) ile etnik Bulgarların onları tanımlamaları ve sınıflandırmaları (dıştan bakış) çok büyük farklılık gösterir. Bulgaristan sınırları içinde yaşayan Müslüman Romanların büyük bir bölümü kendilerini Türk olarak tanımlarken, aynı ülkedeki Hristiyan Romanların büyük bir bölümü de kendilerini Bulgar olarak tanımlamaktadırlar.³⁴ Oysa etnik Bulgarların ve etnik

³¹ Daha detaylı bilgi için bakınız: Fotev, G. (1994) *Drugiyat Etnos*, Akademično İzdatelstvo "Marin Drinov", Sofya, s. 16

³² Rus bilimsel literatüründe Noosfer ve Antroposfer benzer anlam taşıyan terimlerdir. Beşeri küre veya toplumsal küre anlamına gelen Antroposfer, insan topluluklarının yaşadığı ve etkilediği küre olarak ta görülmektedir.

³³ Etnik kimlik, etnik grup, etnik model, etnik köken ve etnos kavramları ile ilgili bkz. Zagorov, O. (2009) *Balgariya v Evropana Natsiite*, İzdatelstvo Tangra, Sofya, s. 408-409.

³⁴ Bulgaristan'ın etnik yapısı ile ilgili bakınız: Atasoy, E. (2015) *Doğu Avrupa Ülke Araştırmaları (Rusya, Bulgaristan, Belarus ve Polonya)*, Sentez Yayınları, Bursa

Türklerin onları Türk veya Bulgar olarak kabul etmeyip, kendi topluluklarının bir parçası olarak görmemeleri, tam tersi onları Roman veya Çingene olarak görmeleri ve tanımlamaları, etnik kimlik görüntüsünün değişkenliğine işaret ederken, içe bakış ile dıştan bakışın örtüşmemesine de yalın bir örnektir. Özetle, “Ben kimim?” ve “O kimdir?” sorularına verilen yanıtlar kişi, zaman, mekân, siyasal özgürlükler ve topluma göre değişmektedir. Ayrıca Balkan ülkelerinde yaşayan Pomakların Bulgar bilim uzmanları tarafından Bulgar, Yunan bilim uzmanları tarafından Yunan ve Türk bilim uzmanları tarafından ise Türk kökenli olduklarını iddia etmeleri, sosyal ve psikolojik bir kavram olan etnik kimliğin siyasallaştığını da gösterir. Özetle Nira Yuval-Davis’in de dediği gibi, “*Etnik olgular hiçbir zaman sadece kültürel değildir; hemen her daim, aynı zamanda, siyasaldır da.*”³⁵

Etnik topluluklar ve etnik kimlikler etnokültür ve etnopolitik alanda belirgin bir siyasal etki, hukuksal yaptırım ve jeopolitik güce sahiptirler. Bir başka anlatımla bireysel etnopolitik kimlik, kişileri siyasetin etki alanına ve etnik toplulukları da uluslararası ilişkiler alanına çekmektedir. Böylece etnosların siyasallaşması kaçınılmaz bir durum almaktadır. XXI. yüzyılda dünyanın birçok ülkesinde etnik kimlikler, etnik talepler ve etnik sorunlar ulusal güvenlik sorunları olarak görülmeye ve tartışılmaya başlanmış ve hem ABD’nin hem de Rusya’nın ulusal güvenlik stratejisinde bu konulara önemli yer ayrılmıştır.³⁶

Somersan’ın da altını çizdiği gibi etnik topluluk mensubu bireylerin kendilerini tanımlama biçimleri ve kendilerine verdikleri isimlerle (emik etnisite), başkalarının onları tanımama biçimleri ve onlara verdikleri isimler (etik etnisite) her zaman aynı değildir.³⁷ Bir başka anlatımla içe bakış ve kendine verilen değer ile dıştan bakış ve başkalarının size verdiği değer ve statü bazen örtüşmemektedir ve bu gayet anlaşılır ve doğaldır. Daha da önemlisi bir etnik topluluğu tanımlama, adlandırma, toplumsal değer biçme veya sosyal statü belirleme zaman, kültür, coğrafi mekân ve siyasal ortama göre büyük farklılaşmalar gösterir. Bugün Belarus Cumhuriyeti’nde yaşayan bir etnik Polonyalı, aynı ülkede yaşayan bir Rus veya Ukraynalıdan daha az sevilir ve önemsenir. Polonya ile Belarus’un farklı siyasal bloklarda yer almaları, iki komşu ülkenin unutulmayan ve savaşlarla dolu tarihsel geçmişleri, iki devletin göreceli ve inişli-çıkışlı siyasal gelişimi, iki komşu halk arasında giderek kalınlaşan Katolik-Ortodoks ve NATO-BDT ayırımı çizgisi sonucunda kardeş Slav halkları olan Belaruslar ve Polonyalılar birbirlerine yabancılaşmışlardır.³⁸ Belaruslular ile Polonyalılar örneğinde olduğu gibi bazen medeniyet farklılıkları ve siyasal farklılıklar daha belirgin ve daha güçlü kimlik belirleme unsuru olarak iki kardeş toplumu birbirinden uzaklaştırır, ortak soy ve ortak kültüre rağmen bu toplumlar arasındaki yakınlaşma ise başarısızlıkla sonuçlanır. Sonuç olarak, Polonya’da yaşayan Belaruslular ile Belarus’ta yaşayan Polonyalıların kendilerini tanımlamaları ve başkalarının onları tanımlamaları doğal olarak farklılıklar göstermektedir.

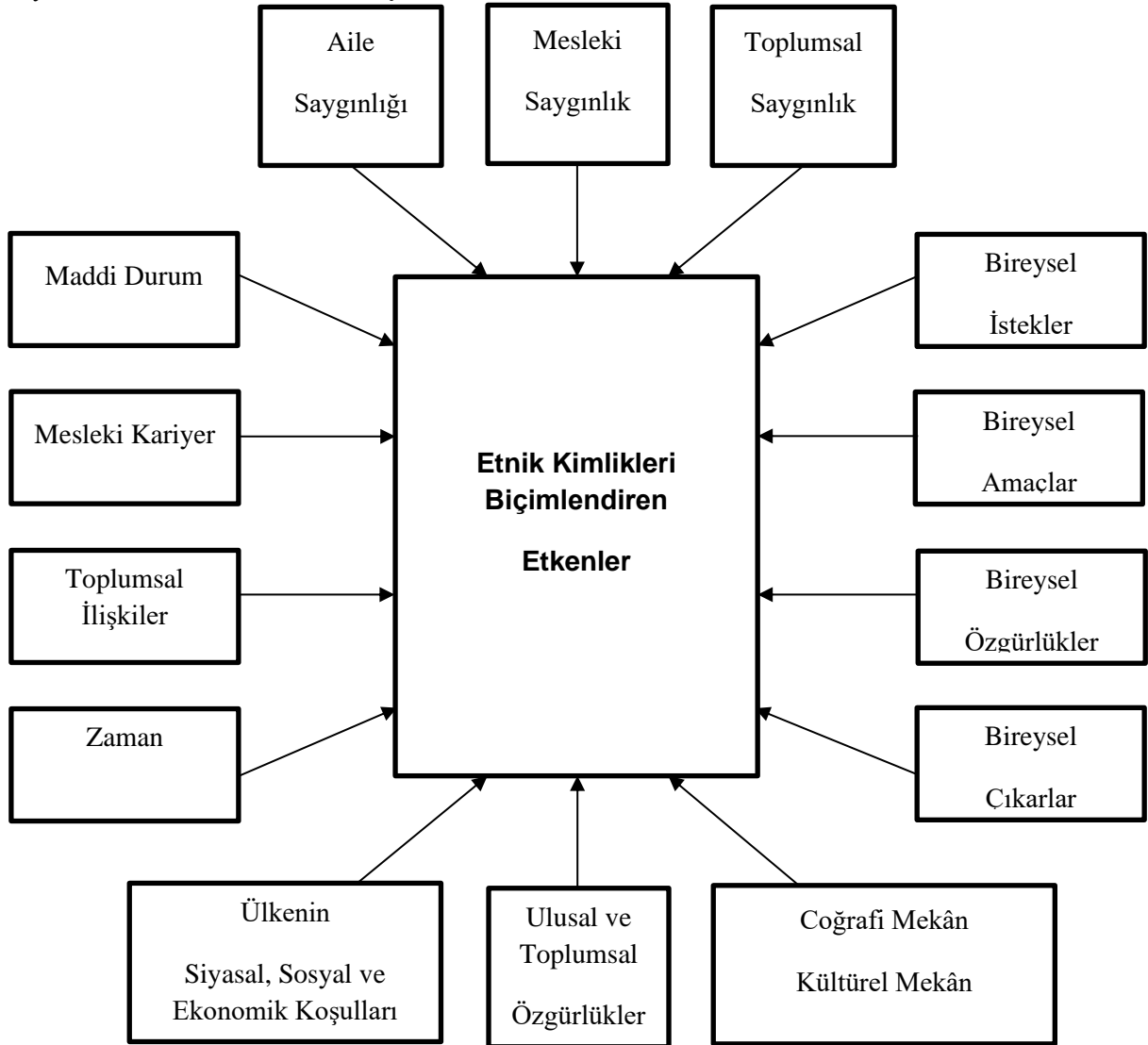
³⁵ Daha detaylı bilgi için bkz. Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul, s. 40.

³⁶ Bakınız: Dokova, S. Petrov, K. (2008) *Geodemografiya*, İzdatelstvo Trakiya-M, Sofya, s. 142

³⁷ Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul, s. 23.

³⁸ Daha detaylı bilgi için bkz: Atasoy E. ve Şenşekerci E. (2015) *Tarihsel, Coğrafi ve Ekonomik Boyutlarıyla Belarus*, Sentez Yayınları, Bursa

Etnik kimlik güvensiz, değişken, göreceli ve çok boyutludur. Etnik kimlik; siyasal durum, coğrafi mekân, zaman ve koşullara göre bazen gurur ve övünç bazen ise utanç ve dışlanma kaynağıdır. Bazen kabul edilir, bazen reddedilir. Bazen açıkça beyan edilir, bazen ise en yakın arkadaştan bile gizlenir. Bazen ondan hızla uzaklaşırız, bazı durumlarda ise ona kurtarıcı olarak sarılırız. Bu nedenle hangisinin gerçek hangisinin yalan, hangisinin kalıcı hangisinin geçici, hangisinin gurur hangisinin utanç kaynağı olduğunu söylemek bir hayli zordur. Etnik kimlik değişken olup kişisel çıkarlarımız doğrultusunda bazen onu korkusuzca haykırırız bazen ise gizleriz veya yok sayarız. Zenginlik, mesleki kariyer, akraba ilişkileri, sosyal statü, grup içi dayanışma ve toplumsal saygınlık beklentileri, etnik kimliğin değişken ve göreceli olmasını belirleyen koşulların başında gelir. Etnik kimlik bazı durumlarda fayda ve çıkar sağlar, bazen ise aşılamayan sınır veya önümüzde engel olarak karşımıza çıkar. Özetle kişinin işine nasıl geliyorsa kimlik beyanı da o menfaat doğrultusunda değişebilir ki bazı yazarlar bu durumu “akışkan veya faydacı etnisite” olarak tanımlamışlardır.³⁹



³⁹ Daha detaylı bilgi için bkz: Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, s. 27-28.

Şekil 3: Etnik kimlikleri biçimlendiren etkenler

Etnik kimlik bireylerin istekleri, amaçları ve beklentileri doğrultusunda şekillenen, sosyal, ekonomik ve siyasal koşullara göre değişen, süreklilik göstermeyen değişken bir yapıya sahiptir. Örneğin bir birey kişisel çıkarları için bazı durumlarda yoksul ve çaresiz bir kabile üyesi gibi tutum ve davranış sergiler, bazı durumlarda ise modern ve bilinçli bir kentli vatandaş görünümü yansıtır. Gerektiğinde ezilen ve dışlanan azınlık mensubudur, gerektiğinde başat milletin en ateşli savunucusudur, gerektiğinde azınlık haklarını savunur, gerektiğinde ise egemen kültürün milliyetçiliğini yapar. Özetle faydacı etnisite şekilden şekle giren, bireysel menfaatler doğrultusunda pervasızca yön değiştiren, işine geldiği kimliği ön plana çıkaran, çok yüzlü bir kimliktir. Doğruluğu, süresi, etkisi, içtenliği ve ahlaki boyutu kanıtlanması zor bir kimliktir.

Bazı durumlarda bireyler belli amaçlara ulaşmak veya belirli durumlardan kişisel menfaat sağlamak için kimliğini gizleyebilir veya gerçek dışı bir kimlik sahibi olduğunu beyan edebilir. Böyle durumlarda kimlik, gizli bir silaha dönüşebilir ve kişisel çıkarlar için sosyal araç olarak kullanılabilir. Bazı durumlarda ise, bireyler ortak çıkarlar peşinden koşarak, ortak menfaatler doğrultusunda etnik grup aidiyetlerine sıkı sıkıya sarılırlar. Romanya’da Çingene kimliğini benimsemeyen hatta bundan utanç duyan bir kişi, göç edip İspanya’nın Barselona kentinde işsiz ve parasız kaldığında Romanya’dan gelen göçmen Çingenelere sığınabilir ve kişisel menfaati için Çingene kimliğine kurtarıcı olarak sarılabilir. Jonathan Okamura⁴⁰ çok tartışılan bir makalesinde bu olayı “koşullara bağlı olarak değişen etnisite” olarak açıklamıştır. Bulgaristan’da yaşayan bugünkü Pomak topluluğu üyelerinin bir bölümü kendilerini Türk, bir bölümü Bulgar, bir bölümü Pomak, bir bölümü ise sadece Müslüman olarak tanımladıklarından “koşullara bağlı olarak değişen etnisite” için çok güzel bir örnek teşkil etmektedirler.⁴¹

Özetle etnik kimlik bireylerin sosyal, ekonomik ve siyasal amaçları doğrultusunda belirlenen, coğrafi mekân ve zamana göre değişebilen, kişisel çıkar ve yaranma güdüsü ile şekillenen, bireysel beklentiler ve öncelikli amaçlar ile yön değiştiren sübjektif ve hayali bir olgudur. Ne olmak istediğimizi, nasıl tanımlanmak ve adlandırılmak istediğimizi, nasıl algılanmak ve görünmek istediğimizi, hangi gruba mensup olup hangi kimliği taşımak istediğimizi kuşkusuz bizler belirleriz. Sonuç olarak genetik ve biyolojik mirastan çok, kültürel ve tarihsel kökenlerden çok, bireysel tercihler ve istekler, kişisel amaçlar ve beklentiler etnik kimliğin hem yaratılmasını ve yaşatılmasını hem de koşullara bağlı olarak değişmesini belirleyen en önemli etkenlerdir.

Sosyalist dönemde Tito’nun demir yumrukla yönettiği Yugoslavya’da yaşayan bir Boşnak kendini nasıl tanımlardı? Kendini bir sosyalist Yugoslavya vatandaşı, bir Bosna-Hersek Cumhuriyeti vatandaşı, Osmanlı torunu bir Müslüman veya sadece bir etnik Boşnak olarak mı tanımlardı? Prof. Dr. Georgi Fotev’in çarpıcı kitabında Boşnaklar ile ilgili şu ilginç tespitler yapılmıştır:⁴²

⁴⁰Okamura, J. (1981) “*Situational Ethnicity*”, *Ethnic and Racial Studies*, Vol. 4, pp. 452-463

⁴¹ Bugünkü Bulgaristan Pomakları “koşullara bağlı olarak değişen etnisite” ölçütlerini büyük ölçüde karşılamaktadırlar.

⁴²Fotev, G. (1994) *Drugiya Etnos*, Akademično İzdatelstvo “Prof. Marin Drinov”, Sofya, s. 123-124

- Balkan topraklarında Osmanlı egemenliğinin başlangıcında hem Ortodoks hem de Katolik yöneticiler ve din adamları Bogomil inancını benimseyen Boşnaklara büyük baskılar yaparak onların Hristiyan olmaları için yoğun bir propaganda sürdürmüşlerdir. Hristiyan yöneticiler ve kilise tarafından yapılan bu yoğun baskılar, Slav kökenli Boşnakların İslamiyet'e geçerek Müslümanlığı kabul etmelerinde çok büyük rol oynamıştır.
- XIV.-XVI. yüzyılda yoksul, çaresiz ve eğitimsiz Boşnak halkına karşı yürütülen asimilasyon girişimleri, şiddet ve cezalandırmalar, sürgün ve ölümler daha insancıl ve daha güvenilir bir liman olan İslam'a yönelmelerini sağlamıştır. Bir başka deyişle zorla dinsel kimlik giydirme ve zorla Hristiyanlaştırma tam tersi bir etki yaparak Hristiyanlıktan uzaklaşma ile sonuçlanmıştır.
- Dillerini ve etnik kimliklerini kaybetmeyen Boşnaklar, dinlerini ve inanç geleneklerini değiştirerek kendilerini İslam coğrafyasında bulmuşlardır. Fotev'e göre Osmanlı yönetimine daha az vergi ödeme ve daha iyi yaşam koşullarına ulaşma istekleri Boşnakların İslamiyet'i benimsemelerinde önemli rol oynamıştır.
- Bir tarafta Katolik Hırvatlar ile Macarlar diğer tarafta da Ortodoks Bulgarlar ve Sırlar, Boşnakları Hristiyan dünyasına çekmeye çalışırken, var güçleriyle aralarında rekabet ederken, bu topraklara en geç gelen Osmanlı medeniyeti ve İslamiyet bu rekabeti kazanarak Boşnakların kalbini fethetmeyi başarmıştır. Böylece Osmanlı döneminde Boşnaklar hem refah düzeylerini ve yaşam kalitelerini yükseltmişler hem baskı ve tehditlerden, sürgün ve dışlamalardan kendilerini kurtarmışlar hem de kavuştukları yeni bir dinsel kimlikle Katolik Hırvatlardan ve Ortodoks Sırlardan kendilerini soyutlayıp ayırmışlardır. Bu yeni dinsel tercihlerin ileride siyasi tercihleri ve yeni devlet oluşumlarını da belirleyeceğini, kardeş Slav halkları⁴³ olan Hırvatların, Sırların ve Boşnakların XX. yüzyılda utanç verici bir savaşla birbirlerinin boğazına sarılıp, birbirlerini acımasızca öldüreceklerini o zamanki insanlar öngörememişlerdi.
- Boşnak topluluklarının XV-XVI. yüzyılda Müslümanlığı gönüllü olarak kabul etmeleri, birçok öğretici dersi bizlere miras olarak bırakmıştır. Ama en önemli ders şu olsa gerek: Siyasi, toplumsal ve inanç baskıları, tehdit ve şantajlar, asimilasyon ve zorla kimlik değişimi dinsel arayışlarda olan bireylerde ve toplumlarda tam ters bir etki yaparak beklenmedik sonuçlara ve beklenmedik dinsel yönelimlere yol açabilir. Balkan yarımadasındaki Boşnak toplulukları buna en iyi örnektir. Ancak şu soru beynimizi kurcalamaya devam etmektedir: Ortaçağın Boşnak Müslümanları "akışkan veya faydacı etnisite" veya "koşullara bağlı olarak değişen etnisite"ye örnek gösterilebilirler mi?

⁴³ Bulgarlar, Sırlar, Hırvatlar, Boşnaklar, Makedonlar, Slovenler ve Karadağlılar bugünün Güney Slav topluluklarını oluşturmaktadırlar. XXI. yüzyılda, Slovenlerin ve Hırvatların büyük bir bölümü Katolik Hristiyan, Boşnakların büyük bir bölümü Müslüman, Bulgarların, Sırların, Makedonların ve Karadağlıların büyük bir bölümü ise Ortodoks Hristiyan'dırlar.

Etnik grupların tüm farklılıklarına rağmen aynı coğrafi mekân sınırları içinde, aynı kültürel ve siyasal ortamda diğer etnik gruplarla iç içe olmaları, onların sınırlarını birbirlerinden neredeyse ayırıştırılmayacak derecede esnek hale getirmektedir. Bu gevşek sınırlar sayesinde etnik gruplar arasında sürekli bir kültürel ve ekonomik etkileşim bulunmaktadır. Bu nedenle, bazı durumlarda kişiler bu gevşek sınırları aşmış bir bölgeden diğerine geçebilmektedirler. Bu geçiş esnasında bazen yeni bölgede yeni bir kimlik altında hayatlarına devam etmekte (gönüllü asimilasyon) bazen de eski kimliğini korumayı sürdürmektedirler. Fakat bazı durumlarda gönüllü kimlik değişimi dahi bireyin bir topluluktan diğerine geçişi sonucunda aday olduğu gruptan onay alacağı veya kabulleneceği anlamına gelmez. Makedonya’da yaşayan Çingenelerin bir kısmı Makedon olduklarını, Bulgaristan’daki Pomakların bir kısmı Bulgar olduklarını, Almanya’daki Lehlerin bir kısmı Alman olduklarını beyan etseler de başat millette yer alan bireyler, bu gönüllü kimlik değişimine onay vermedikleri gibi eski topluluğundan kopup gelen yeni üyeleri kolay kolay benimsemezler ve kabullenmezler. Bu yeni üyelere kuşku ve güvensizlikle bakılır ayrıca gündelik ilişkilerde sıklıkla aşağılama ve ötekileştirme de yaşanır. Böylece her iki topluluk tarafından da sahiplenilmeyen birey ne ayrıldığı gruba ne de gittiği gruba yaranamaz.

Örneğin Kanada’da yaşayan bir Afrika kökenli zenci milyonlarca dolar para harcayıp deri rengini değiştirip beyazlaştırmayı başarsa dahi büyük olasılıkla o hep ikinci sınıf zenci olarak algılanacak ve hiçbir zaman birinci sınıf Kanadalı olamayacaktır. Hindistan’da görünen kast sistemi; ABD, Almanya, Japonya ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerde görünmeyen “üstü örtülü” ayrımcılık, adı konulmamış bir güvensizlik ve şüphencilik, sinsî bir ötekileştirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Derisi beyazlatılan zenci, beyazlar grubunda daima “öteki” olarak kalacaktır. Özetle, gruplar arası geçişler hem çok kolay hem de çok zordur; etnik sınırlar ise hem çok esnek hem de çok katıdır. Karma evlilikler sonucunda ortaya çıkan melez çocukların aidiyetinde ise bu olay daha da karmaşık hal almaktadır. Bir Çinli baba ile bir Meksikalı anneye veya bir Müslüman Özbek babaya ve Katolik Polonyalı anneye sahip olan çocuğunun etnik aidiyeti ve kültürel kimliğinin gelecekte ne olacağı yanıtlanması zor bir sorudur.

Thomas Hylland Eriksen’e göre, “*Etnik kimlik, tehdit altında olduğu düşünüldüğü zamanlarda kritik bir önem taşımaya başlar*”.⁴⁴ Asimilasyon girişimleri, siyasal baskılar, zorunlu göç, askeri tehdit, sınır değişiklikleri, siyasal veya kültürel hakların gasp edilmesi gibi farklı tehdit kaynakları etnik kimlikleri birbirlerine daha sıkı sıkıya sarılmaya iter, onları birleştirir ve bütünleştirir, onları daha özgürlükçü ve daha milliyetçi kılar. İnsanlar çalıştıkları şirketler veya fabrikalar için, yaşadıkları şehir veya kasaba için, mesleki kariyer için savaşmaya ve ölmeye pek istekli değilken, etnik aidiyetlerini korumak ve milletlerini yaşatmak için savaşa ve ölüme hazırdırlar.

Etnik topluluklar aynı anda hem çekici ve itici hem de birleştirici ve dışlayıcı özelliklere sahiptirler. Basit bir anlatımla “A” topluluğuna mensup olan bir kişinin “B” topluluğuna üye olabilmesi için o topluluğun onayını alması gerekir. Bu nedenle herkes her zaman bir topluluğa giremez çünkü bazı durumlarda etnik topluluklar dışlayıcı özellikler gösterirler (Yahudi toplumunda olduğu gibi). Özetle etnik sınırlar çok esnek olabildikleri gibi çok katı da olabilirler ve daha da önemlisi büyük çeşitlilik gösterirler. Fakat sadece etnik sınırlara veya toplumsal onaya

⁴⁴Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul, s. 118

bakarak bir kişinin kesin bir etnik kimlik kılıfına yerleştirilmesi pek doğru olmaz. Babası sarı ırdan ateist bir Koreli mühendis ve annesinde beyaz ırdan Portekizli bir Katolik olan bir bireyin etnik ve dinsel aidiyetini belirlemek çok güçtür. Bireyler bazen babanın bazen ise annenin etnik veya dinsel aidiyetlerini benimseyip onları sürdürebilirler. Fakat nadir de olsa çocuklar bazı durumlarda ebeveynlerin kültürel aidiyetlerini reddedip kendince doğru olan üçüncü bir yol seçebilirler. Bu nedenle karma evlilikler sonucu ortaya çıkan çocukların ve torunların kimlik tercihlerini önceden kestirmek neredeyse imkânsızdır. Örneğin, Ortodoks bir Yunanlı baba ile Müslüman bir Tunuslu annenin çocukları hangi dine ait olabilir? Bugün küresel ölçekte ne orada ne de burada diyebileceğimiz, belirgin bir etnik kimlik veya güçlü bir dinsel kimlik taşımayan milyonlarca “arada kalmış” insan vardır.⁴⁵ Aileleri ve yaşadıkları coğrafi sınırları belli, konuştuğu diller ve kökleri belli, dedeleri ve ebeveynleri belli ama kendileri belirsiz bu insanları Mary Douglas “etnik anomaliler” olarak tanımlamıştır.⁴⁶

Almanya, Fransa, Avusturya ve Hollanda gibi Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan ikinci veya üçüncü kuşak göçmen Türk toplulukları içinde etnik anomali grubunda yer alan binlerce bireyin yer aldığı iddia edilemez mi? Genellikle hem anadillerini hem de yaşadıkları ülkelerin ulusal dillerini konuşan bu iki dilli insanların bir bölümünün iki vatandaşlığı da vardır. Almanya’da yaşarken Türkiye özlemi, Türkiye’de tatil yaparken Almanya hasreti çeken bu iki vatanlılar büyük bir ikilem içindedirler. Kültürel ikilem vevatandaşlık ikilemi, siyasal ve toplumsal ikilem, Türk asıllı Alman millî futbolcu Mesut Özil örneğinde olduğu gibi bazen de sportif ikilem. Almanya’da yaşarken onlar *ausländischerarbeiter* (yabancı işçi) veya *minderheit*(azınlık) olarak algılanırlar, Türkiye’ye geldiklerinde ise “gurbetçi” olarak damgalanırlar. Her iki ülkede de başat milletin bir parçası değildiler; her iki ülkede de farklı adlandırılan, farklı algılanan, farklı konumlandırılan “ötekidirler”. Arada kalmış bu bireylerin aslında sadece iki seçeneği vardır: yaşadıkları yabancı ülkenin kültürel değerlerini benimseyip yavaş yavaş asimile olmak, ya da etnik kimliklerine sıkı sıkıya sarılıp bu asimilasyona direnmek. Özetle başkaları tarafından yapılan itham, algı ve tanımlamanın netisitenin yaratılmasında çok büyük rolü vardır.

Aslında ister çok uluslu devletlerde ister çoketnili devletlerde olsun göçmenler ve azınlıklar bir millet veya ulus oluşturmazlar ancak o milletin veya ulusun bir parçası olabilirler. Bir başka anlatımla göçmenler ve azınlıklar ya egemen ulusal kültürü ve siyasi vatandaşlığı benimserler ya da buna karşı koyarlar veya direnirler. Almanya’da yaşayan binlerce etnik Türk Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığını gönüllü olarak terk edip Almanya vatandaşlığını kabul etmiş, anadili gibi Almanca konuşup Alman kültürüne uyum sağlarken ve bunu, bilinçli ve istekli yaparken; binlerce etnik Türk ne Almanca öğrenme zahmetine girmiş ne Almanya vatandaşlığını kabullenmiş ne de Alman kültürünü benimsemişlerdir. Gönüllü olarak etnik sınırlarını belirleyen ve güçlü kimliklere sahip bu Türkler, doğal olarak “etnik anomaliler” grubunda yer almazlar. Çünkü safları belli, tercih ettikleri kimlik ve aidiyetleri bellidir. Özetle, Almanya’daki bazı Türk azınlıkları hâkim ulusal kültüre adapte olurken, bazıları gönüllü olarak bu adaptasyon sürecini ve kültürel uyumu reddederek kendi kimliklerine sıkı sıkıya sarılmışlardır.

⁴⁵ Bulgaristan Gagavuzları ve Bulgaristan Pomakları bu “arada kalmış” topluluklara örnek gösterilebilirler.

⁴⁶ Daha fazla bilgi için bakınız: Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, İstanbul: Avesta Basın Yayın, s. 98

5. Son Söz Yerine

Etnik bilinç ve etnik hafıza etnik kimlikleri koruyan ve etnos içindeki bireylerin kaynaşması ve bütünleşmesini sağlayan en önemli iki unsurdur. Toplumsal bilinç ve toplumsal hafıza olmadan, bireysel bilinç ve bireysel hafıza da yaratılamaz. Bunlar birbirlerini destekleyen, birbirlerini besleyen, birbirleriyle etkileşim içinde olan unsurlardır. Bir halkın veya etnik topluluğun bilinci bireylerin hafızası, toplumsal belleği, anıları ve yaşantıları ile beslenir, dahası hem canlı tutulur ve yaşatılır hem de kuşaktan kuşağa aktarılır. Kültürel mitler, tarihsel anılar, efsaneler ve kahramanlıklar bu aktarımda çok büyük rol ve işlevlere sahiptir. Sonuçta yüzbinlerce kişinin yansıttığı bireysel hafıza ve bellek zamanla olgunlaşarak, evrimleşerek ve bir araya gelerek toplumsal hafıza ve etnik bilinci şekillendirir. Ermeniler ile Türkler, Boşnaklar ile Sırp, Polonyalılar ile Ruslar, Filistinliler ile Yahudiler arasındaki ilişkileri ve duyguları bu toplumsal hafıza ve bellek belirler. Kimleri sevip sevmediğimizi veya saygı duyup duymadığımızı, kimlere güvenip güvenmediğimizi bu toplumsal hafıza ve bellek belirler ve tüm bunları kuşaktan kuşağa aktarır. Bir başka anlatımla kültürel aktarım ve tarihsel süreç içinde kristalleşen etnik bilinç ve etnik hafıza, bireysel yargılarımızı ve duygularımızı, bireysel düşüncelerimizi, tutum ve davranışlarımızı doğrudan etkilemekte ve şekillendirmektedir. Sonuç olarak her birey bir dinsel topluluğun, etnik grubun, ulusun, devletin parçası olduğuna göre inanç hafızamız, etnik belleğimiz ve ulusal bilincimiz bizim bireysel düşünce, tutum ve davranışlarımızı kaçınılmaz olarak etkilemekte ve yönlendirmektedir.

Toplumsal ve kültürel bellek, geleneklerimiz ve alışkanlıklarımız, sosyal ve psikolojik durumumuz, bilinç düzeyimiz ve aidiyet hislerimiz, en önemlisi de kim olmak istediğimiz bizim hangi kimliklere sahip çıkacağımızı belirleyen öncelikli etkenlerdir. Örneğin 1992 yılına Fransa'da yapılan bir ankette bireylerin %9'u kendilerini dünya vatandaşı, %5'i Avrupa vatandaşı, %37'si Fransa vatandaşı, %23'ü Korsika, Bretonya, Provans ve Oksitanya gibi yaşadıkları bölgelerin vatandaşı, %24'ü ise doğdukları bölgelerin vatandaşları olduklarını beyan etmişlerdir. Bir başka anlatımla ankete katılanların %63'ü Fransız vatandaşlığını ön plana koymamıştır.⁴⁷ Bu örnekten yola çıkarak ve basit genellemeler yaparak, Fransa Cumhuriyeti'nde yöresel, bölgesel ve küresel kimliklerin ön planda olup ulusal kimliklerin erozyona uğradığını iddia edebilir miyiz? Ayrıca Fransa gibi AB ülkelerinde ulusal kimlikten Avrupa kimliğine veya küresel kimliğe doğru bir kayma olduğunu iddia edebilir miyiz?

Etnik kimlik ile ulusal kimlik, etnik aidiyet ile ulusal aidiyet, etnik bilinç ile ulusal bilinç, etnos ile millet sıklıkla karıştırılan veya eş anlamlı kullanılan kavramlardır. Etnos veya etnik toplulukla ulus arasındaki temel farklılıkları anlamadan bu kavramlar arasındaki farkın da anlaşılacağı ortadadır.

Etnik topluluk ile ulus arasındaki temel farklılıklar şunlardır:

- **Kendi coğrafya mekânına sahiplik durumu:** Ulus, kendi devletine sahip teritoryalyani mekânsal bir topluluktur. Ulus coğrafi mekânla özdeşleşir ayrıca

⁴⁷ Daha fazla bilgi için bakınız: Breton, R. (2002) *Emopolitika*, İzdatelska Kışta Odri, Biblioteka Kompas, Sofya

onu korumak ve yaşatmak için var gücüyle mücadele eder. Coğrafi mekân her ulusun siyasi kaderidir, anıları ve yaşantıdır, tarihi ve mitleridir. Bu coğrafi mekân üzerinde kurulan ve yaşatılan siyasi organizasyona ise devlet denir. Topraksız ve devletsiz ulus olamaz ama kendi toprağına kendi devletine sahip olmayan yüzlerce etnos vardır. Tibetliler, Uygurlar, Kürtler, Çingeneler ve Berberiler kendi devletine sahip olmayan dünyanın en kalabalık etnoslarıdır.

- **Özgürlük ve siyasal egemenlik durumu:** Her ulus devlet sınırları tarafından belirlenmiş ve coğrafi koordinatlarla çizilmiş bir siyasi alana sahiptir. Her ulus sınırları belirlenmiş bu siyasal alanda kendi özgürlüğüne ve kendi egemenliğine sahiptir. Bir başka deyişle kendi egemenliğine sahip olmayan, kendi kararlarını veremeyen ve özgür olamayan bir topluluk ulus olmaktan çıkar ve sömürge toplumuna dönüşür. Bir ulus, politik hak ilkesi gereği kendi kendini yönetim gücüne sahip olmalıdır. Siyasal özgürlük, yönetim gücü ve politik egemenlik ulusların olmazsa olmazıdır. Oysa XXI. yüzyılda binlerce etnos hem kendi siyasal egemenliklerine hem kendi yönetim gücüne hem de kendi kültürel özgürlüklerine sahip değildir.
- **Kimlik durumu:** Etnik kimlikler, daha homojen, ulusal kimlikler ise daha heterojen özellik taşımaktadırlar. Ulusal kimlik hem bireysel hem siyasal hem kolektif hem de vatandaşlık kimliklerini aynı anda içerebilir. Aynı ulus içinde yüzlerce etnik, dinsel ve kültürel kimlik aynı anda var olabilir. Aynı toplumsal çeşitlilikler etnik topluluklar için pek geçerli değildir. Etnik topluluklarda ortak dil ve ortak din genelde egemendir. Oysa ulus içinde yüzlerce dil ve din çeşitliliği olabilir. Bu heterojen kültürel görünümünden kurtulmak için çok milletli ülkeler tek resmi dil ve tek resmi din uygulamasını hayata geçirerek ulusal birliği sağlamlaştırmaya çalışırlar.
- **Ortak tarih, mit ve efsaneler durumu:** Ortak tarihsel geçmiş, ortak mit ve efsaneler, ortak gelenekler ve kültür, ortak tarihsel bellek, ortak atalar ve ortak gelecek teması hem etnik toplulukların hem de ulusların ortak özellikleri olup bilimsel literatürde sıkça kullanılan, fakat siyasallaşmış kavramlardır. Aslında uluslar etnik topluluklar üzerinde inşa edilir, ulusal köken etnik köken mitinin geliştirilmiş durumudur, bir nevi onun siyasal ve ideolojik devamıdır. Gezeganimizde ulusal kültürden beslenen ve ulusal kültür üzerine inşa edilen etnoslar yoktur fakat etnik kültürden beslenen ve onun üzerine inşa edilen çok sayıda ulus vardır.
- **Vatan ve toprak bağı durumu:** Kanunları, kamu kurumları, devlet sınırları ve siyasal örgütlenmesiyle, güzellikleri, doğal kaynakları ve toprağı ile tüm ulusu birleştiren ve bütünleştiren kutsal kavram vatanıdır. Her ulus, vatan denilen toprağına bağlılık gösterir ve onun için savaşmaya hazırdır. Etnik topluluklar yaşadıkları ülkeleri kendi vatanları gibi algılayabilir ve onlar için savaşmaya hazır olmayabilir. Vatansız ulus olamaz ama gezegenimizde binlerce vatansız etnik topluluk vardır. Etnik topluluklar ile yaşadıkları toprak arasındaki bağı sadece tarihsel, siyasal ve sembolik kalabilir. Oysa ulus ile yaşadıkları toprak arasındaki bağı hem fiziksel ve psikolojiktir hem de manevi ve duygusaldır.

- **Bilinç, aidiyet ve ruh durumu:** Her ulusun ayakta kalabilmesi için vatanseverlik söylemine, ulusal kimlik, ulusal bilinç ve ortak siyasal ideolojiye ihtiyacı vardır. Milli bilinç, milli karakter, milli kültür, milli ruh ve vatan aidiyeti millet veya ulus kavramının temel yapı taşlarıdır. Aynı özellikler etnik topluluklar için pek geçerli değildir. Etnik topluluklarda ulusal bilinçten çok etnik bilinç ön plandadır, ulusal kültürden çok etnik kültür, ulus aidiyetinden çok topluluk aidiyeti daha güçlüdür. Bazı durumlarda ulusal kimlik galip gelip etnik kimlikler terk edilmektedir, böylece birey etnik kültürel özelliklerinin yerine gönüllü olarak ulusal kimlik özelliklerini benimseyebilir. Gönüllü kimlik değişimi olarak adlandırılan bu süreç gönüllü asimilasyonu da çağrıştırmaktadır.

Son çeyrek yüzyılda dünyanın farklı ülkelerinde, farklı bölgelerinde, etnik bilinç ve etnik kimlik ile ulusal bilinç ve ulusal kimlik arasındaki derin uyumsuzluklar sonucu bazı siyasi sorunların ve bölgesel çatışmaların, bazı yeni devlet oluşumlarının ve devlet bölünmelerinin yaşandığı bilinmektedir. Bunlardan ilk akla gelenler şunlardır:

- Doğu Ukrayna’da yaşayan etnik Rusların Ukraynalı ulusal bilinci zayıf, Rus etnik bilinci ise daha güçlü olduğundan bu topluluk Ukrayna’yı değil, Rusya’yı vatan olarak algılamaktadır. Doğu Ukrayna’da yaşayan milliyetçi etnik Rusların girişimleri ve Rusya devletinin el altından destekleriyle Donetsk ve Lugansk Cumhuriyetleri kurulmuş ve Ukrayna devleti bölünmüştür. Bu bölgelerdeki Ruslar Ukrayna devletinden ayrıldıklarını ve Rusya ile birleşmek istediklerini tüm dünyaya duyurmuşlar ve sonuçta Ukraynalı ulusal kimlik, Rus ulusal kimliğine yenik düşmüştür. Donetsk ve Luganskoblastlarının (vilayetlerinin) ayrılıkçı girişimleri ve bu bölgede sürmekte olan bölgesel savaş bugün Avrupa’nın çözüme kavuşamayan öncelikli politik sorunlarının başında gelmektedir.
- Irak Cumhuriyeti’nin kuzeyinde yaşayan etnik Kürtlerin ulusal bilinçleri daha zayıf, etnik bilinçleri daha güçlü olduklarından dolayı son dönemde federal devletten ayrılıp kendi Kürt devletini kurma girişimlerinde bulunmuşlardır. Irak nüfusunun büyük bir bölümü Şii Araplardan, Sünni Araplardan, Türkmenlerden ve Kürtlerden oluştuğundan ve ortak Irak aidiyeti, ortak Irak ulusal kimliği inşa edilemediğinden bu ülkede iç savaşlar ve çatışmalar bir türlü son bulmamaktadır.
- Galler, Kuzey İrlanda ve İskoçya topraklarında yaşayan yerli milletlerin etnik aidiyeti ve etnik bilinci daha güçlü olduğundan hem kendi etnik kimliklerine sıkı sıkıya sarılmaya devam etmektedirler hem de azınlık haklarını titizlikle savunan Avrupa Birliği’nde kalma taraftarıdır. Bu milletler Birleşik Krallık’ın sınırları içinde yaşasalar da kendilerini İngiliz hissetmedikleri gibi İskoçya örneğinde olduğu gibi Büyük Britanya’dan ayrılıp kendi devletini kurma planlarını sürdürmektedirler. Tüm bunlar ise XXI. yüzyılda Büyük Britanya ulusal bilincinin İskoç etnik bilincine yenik düştüğünün göstergesidir.
- Bugün Fransa’daki Bretonlar, Basklar, Alsaslılar, Korsikalılar ve Ositanlar “Bizler Fransız değiliz!”, İspanya’daki Basklar, Galiçyalılar ve Katalanlar da “Biz İspanyol değiliz!” diye haykırıyorsa ve kendi ana dillerinde eğitim hakkı istiyorlarsa tüm bunlar bölgesel milliyetçiliğin tekrar hortladığına ve etnik kimliklerin tekrar canlandığına

işarettir. Dahası Fransız ve İspanyol ulusal kimliklerinin bu bölgelerde etnik kimliklere yenik düştüğüne işaret etmez mi? XXI. yüzyılın ulusal aidiyetlerin demode olduğu, bölgesel, etnik ve dinsel aidiyetlerin ön plana çıkıp mikro kimliklerin vitrinleştiği bir yüzyıla doğru evrimleştiğini bizlere göstermez mi?

- Batıda Sudan, güneyde Etiyopya, güneydoğuda Cibuti ve doğuda Kızıl Deniz ile çevrilmiş olan Eritre Cumhuriyeti, Afrika kıtasının en yeni devletlerinin başında gelir. 30 yıllık silahlı bir mücadelenin sonunda 1993 yılında Etiyopya'dan ayrılarak bağımsızlığına kavuşan Eritre Devleti'nde tek parti rejimi bulunmaktadır (People's Front for Democracy and Justice-PFDJ). Eritre'nin Etiyopya'dan ayrılıp 1993 yılında kendi devletini kurmasında hem etnik hem de dinsel aidiyetin çok önemli olduğu görülmektedir.
- Katolik nüfus çoğunluğuna sahip Doğu Timor Demokratik Cumhuriyeti'nin⁴⁸dünyanın en büyük Müslüman devleti olan Endonezya'dan ayrılıp 2002 yılında kendi devletini kurmasında ise hem etnik hem de dinsel kimliklerin çok önemli olduğu görülmektedir. Endonezya'nın doğusundaki küçük bir adada yaşanan Müslüman-Hristiyan ayrışmasının, önce aidiyet ve kimlik ayrışmasına, daha sonra ise ulus ve devlet ayrışmasına neden olduğu ve sonuçta yeni bir ülkenin dünya siyasi haritasına katılmasına yol açtığı anlaşılmaktadır.
- Bulgar yazar Vasil Prodanov etnik sınırların ulusal sınırlarla uyumsuzluklarının birçok ülkenin başına jeopolitik sorunlar açabileceğine ve birçok devletin bölücülük girişimleri ile yüzleşebileceğine dikkat çekerken, kendi ülkesi ile ilgili çok içten ve çok çarpıcı bir örnek vermiştir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile sınırdış olan Kuzey Trakya ve Doğu Rodoplar Bulgaristan'ın en çok etnik Türk barındıran bölgeleridir. Bu hassas sınır kuşağının her iki yakasında yoğun Türk nüfusunun yaşaması ve bu Türk nüfusunun bir bölümünün Bulgaristan vatandaşı olması, Prodanov'un kafasında bazı soruların olgunlaşmasına neden olmuştur. Bulgaristan Türklerinin etnik kimliği, Bulgaristan ulusal kimliğinden daha güçlü olup bu kişiler kendilerini Bulgar ulusunun bir parçası olarak değil de Türkiye'nin bir parçası olarak görüyorlarsa ve Türkiye'yi vatan olarak benimsemişlerse, belli bir zaman sonra bu Bulgaristan toprakları Türkiye toprakları ile birleşmeyecek midir? Böylece güzel vatanımız Bulgaristan bölünmeyecek midir?⁴⁹ Etnik kimlik ile ulusal kimlik arasındaki ikilemi ve bunun jeopolitik sonuçlarını bundan daha öz, daha çarpıcı anlatan bir başka örnek doğrusu aklıma gelmiyor.

KAYNAKÇA

Aktürk, Ş. (2006) "Etnik Kategori ve Milliyetçilik: Tek-Etnili, Çok-Etnili ve Gayri-Etnik Rejimler", *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Yıl 9, Sayı 38, Doğu Batı Yayınları, Ankara.

⁴⁸Yüzyıllarca Portekiz'in sömürgesi olan ve Portekiz Timoru olarak anılan Doğu Timor, 1999 yılına kadar Endonezya'nın egemenliğinde kalmıştır. Doğu Timor'da 1999 yılında başlayan bağımsızlık hareketleri sırasında yaşanan çatışmalarda yaklaşık 1400 kişinin yaşamını yitirdiğine inanılıyor. ABD, İngiltere, Yeni Zelanda ve Avustralya'nın askeri desteğiyle Doğu Timor 20 Mayıs 2002'de bağımsızlığını elde etmiş ve Endonezya'dan ayrılmıştır.

⁴⁹ Daha fazla bilgi için bakınız: Prodanov, V., (2005) "Protivoreçiya v Evropeyskitel'dentıçnosti", EtničeskotoMnogoobrazie i Obedinyavašta se Evropa, Tsentarzaİstorıçeski i Politıçeskiİzsledvaniya, Sofya, s. 127

- Atasoy, E. (2008) “*Remarks on OtnomuosRepublicsLocatedWithin Russian Federation in Terms of Etnogeography*”, TurkishStudies, Vol: 3
- Atasoy, E. (2015) *Doğu Avrupa Ülke Araştırmaları (Rusya, Bulgaristan, Belarus ve Polonya)*, Sentez Yayınları, Bursa.
- Atasoy, E. (2018) Siyasi Coğrafya ve Etnocoğrafya Perspektifinden Filipinler’deki Müslüman Topluluklar, *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2.
- Atasoy, E., (2018) *Asimilasyon Çemberindeki Bulgaristan Müslümanları*, BETA Yayınları, İstanbul.
- Atasoy, E. ve Ertürk, M., (2009) Etnocoğrafya Perspektifinden Bulgaristan Romanları, *Doğu Coğrafya Dergisi*, Yıl 15, Sayı 24.
- Barth, F (2001) *Etnik Gruplar ve Sınırları*, Bağlam Yayınları, İstanbul
- Barth, F (2001) *Etnik Gruplar ve Sınırları*, Bağlam Yayınları, İstanbul
- Breton, R. (2002) *Etnopolitika*, İzdatelska Kışta Odri, Biblioteka Kompas, Sofya
- Eriksen, T. H. (2004) *Etnisite ve Milliyetçilik. Antropolojik Bir Bakış*, Avesta Basın Yayın, İstanbul.
- Fenton, S. (2001) *Etnisite, Irkçılık, Sınıf ve Kültür*, Phoenix Yayınevi, Ankara.
- Fotev, G. (1994) *DrugiyatEtnos*, Akademično İzdatelstvo “MarinDrinov”, Sofya.
- İlieva, N. (2010) *Turskata Etničeska Grupa v Balgariya (1878-2001)*, Natsionalen İnstitutpo Geofizizika, Geodeziya i Geografiya – BAN, Sofya.
- Karatay, O. (2005) “*Etnik Tutumun Tarihsel Kökleri ve Türk Kimliğinin Geleceği*”, TASAM Yayınları, Stratejik Rapor No: 10, İstanbul.
- Okamura, J. (1981) “*SituationalEthnicity*”, Ethnic and Racial Studies, Vol. 4.
- Prodanov, V., (2005) “*Protivoreçiya v Evropeyskiteİdentiçnosti*”, Etničeskoto Mnogoobrazie i Obedinyavaşt se Evropa, Tsentarza İstoriçeskii Politīçeski İzsledvaniya, Sofya.
- Radoynova, D. (2005) *Etnos. Etnologiya. EtniçniProtsesi*, Universitetskoİzdatelstvo “Episkop Konstantin Preslavski”, Şumen.
- Slaveykov. P. (2006) *Etnogeografiya*, Universitetsko İzdatelstvo “Sv. KlimentOhridski”, Sofya.
- Smith, A. D. (2002) *Ulusların Etnik Kökenleri*, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Somersan, S. (2004) *Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: 75, İstanbul
- Somersan, S. (2008) Babil Kulesi’nde Etnilerden Ulus-Devletlere, *Doğu-Batı Dergisi*, Sayı: 44, Ankara
- Üner, S. (1972) *Nüfusbilim Sözlüğü*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları D-17, Ankara

- Yelvington, K. (1991) *Ethnicity as practice? A comment on Bentley*. Comparative Studies in Society and History, Vol. 33 (1)
- Young C., (1993), “*The Dialectics of Cultural Pluralism: Concept and Reality*”, The Rising Tide of Cultural Pluralism, (ed.) Crawford Young, Wisconsin: The University of Wisconsin Press.
- Zagorov, O. (2009) *Balgariya v Evropana Natsiite*, İzdatelstvo Tangra, Sofya.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KÜRESEL VATANDAŞLIK VE SİVİLLEŞME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yavuz Ercan GÜL¹

Özet

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bu çalışma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu belirlenirken, diğer değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin ise; cinsiyet, yaş, sınıf ve büyüdükleri yer değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu yönündedir. Diğer bir deyişle öğrencilerin sivilleşme düzeyleri arttıkça küresel vatandaşlık düzeylerinde de bir artış meydana gelmektedir. Ayrıca sivilleşme düzeyinin küresel vatandaşlık düzeyini yordama durumuna basit doğrusal regresyon analizi ile bakılmış ve sivilleşmenin küresel dünya vatandaşlığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Küresel vatandaşlık, sivilleşme, üniversite öğrencileri, küreselleşme, küresel dünya

INVESTIGATION OF GLOBAL CITIZENSHIP AND CIVILIZATION LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

In this study, it is aimed to examine the global citizenship and civilization levels of university students according to some variables. Researchers participating composed of students from the University. The research is designed in a relational screening model from quantitative research patterns. As a result of the research, it has been determined that students have high levels of global citizenship and civilization. While it is determined that there is a significant difference in the global citizenship levels of students according to the gender variable, it is concluded that they do not differ significantly from other variables. It was determined that students' civilization levels did not differ according to gender, age, class and the place where they grew up variables. Another result obtained in the study is that there is a positive relationship between the global citizenship and civilization levels of university students. In other words, as students' levels of civilization increase, there is an increase in global citizenship levels. In addition, the status of civilization predicting the level of global citizenship was examined by simple linear regression analysis and it was concluded that civilization was a significant predictor of global world citizenship.

¹ Dr., Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ydididm@gmail.com / yavuz.gul@manas.edu.kg, Orcid: 0000-0002-8191-2647

Keywords: Global citizenship, civilization, university students, globalization, global world.

GİRİŞ

Ulusal sınırları zorlayan ve vatandaşlık tanımını yeniden yapılmasına neden olan küreselleşme, yeni kavramların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu kavramlar arasında aralarında yakın ilişki bulunan *küresel dünya vatandaşlığı* ve *sivilleşme* kavramları bulunmaktadır. Küreselleşmenin her alanda hissedilmeye başladığı günümüzde, insanların dünyaya açılmasıyla ilişkili küresel dünya vatandaşlığı kavramı ve maddi, manevi gelişimleri ile ilişkili sivilleşme kavramı önem kazanmaktadır.

Ulusal devletlerin vatandaşlık tanımlarını yeniden yapılandırmaları ve daha fonksiyonel bir yapıya kavuşturmaları; vatandaşı olmayan bireylere de haklar tanımları gündeme gelmektedir. Bilgi iletişim teknolojileri ve ulaşım araçlarındaki hızlı gelişmeler küreselleşmeyi de farklı bir boyuta taşımakta; ulusal sınırlar dışındaki ülkelere de bireylerin ilgisini uyandırmaktadır (Özel, 2007; Gül & Karataş, 2020). Dolayısıyla duygu ve düşünce bakımından küresel bir refleks geliştirilmesine imkan hazırlanmaktadır. Bu anlamda küresel vatandaşlık; bireylerin yalnızlaştırılmış toplumsal bir yapı içerisinde yer alan aktörler olmaları ve çoklu bir anlayış çerçevesinde yalnızca ulusal ağların değil aynı zamanda küresel ağların da bir parçası olmaları gerekliliği olarak tanımlanabilir (Özden & Erbay, 2018).

Küresel vatandaşlık bireylere ulusal sınırları dışında küresel ölçekte sorumluluklar yüklemektedir. Küresel vatandaş ise, küresel dünyayı ve bu dünyadaki yerini bilen, anlayan kişidir. İçerisinde buldukları toplumda aktif rol alan; dünyayı daha eşit, adil ve yaşanabilir hale getirmek için başkalarıyla çalışan kimselerdir. Bu anlamda küresel vatandaşlık gençlerin; kendi dünyalarını, değerleri ve onlar için neyin önemli olduğunu anlamalarına, cehalete ve hoşgörüsüzlüğe karşı mücadeleye, ulusal ve küresel topluluklarda yer almaya, fikirlerini ifade etmeye ve dış dünyayı etkileme gücüne sahip olduklarını anlamalarına imkan tanımaktadır (Oxfam, 2020).

Küreselleşmenin etkilediği ve yeni anlamlar kazandırdığı diğer bir kavram ise sivilleşmedir. Sivilleşme kavramı çoğu zaman kültür ile karıştırılan veya kültürün yerine kullanılan bir kavram olmuştur. Tanımının bugüne kadar net olarak yapılamamış olması bu karışıklığa sebep olurken, sivilleşme sürecinin yeni anlamlar kazanarak, her an devam etmesi de net bir tanım yapmayı zorlaştırmaktadır. *Sivil* kavramının kullanıldığı diğer bir kavram da sivil toplumdur. Ancak sivilleşme ve sivil toplum arasında büyük farklar bulunmaktadır. Sivil toplum, bireysel ve kolektif eylemler, örgütler ve bu kurumlar tarafından oluşturulan aile, devlet ve pazar dışındaki alan olarak tanımlanmaktadır (Civicus, 2011). Keyman'a (2004) göre, sivil toplum örgütleri/kuruluşları (STK), insanların tek başlarına yapamadıklarını birlikte yapabilmeleri anlamına gelmektedir. Sivilleşme ise insanlık tarihi boyunca elde edilen bütün maddi ve manevi gelişimi, demokratikleşmeyi, farklılıklara saygıyı, hoşgörüyü vb. içermektedir.

Spengler (1961), sivilleşmenin tarih içerisinde olgunlaşan, büyüyen organik bir form olduğunu, doğal bir gelişme gösterdiğini ileri sürmüştür. Diğer bir deyişle sivilleşmenin dış etkilerden bağımsız olduğu düşüncesini ortaya koymuştur. Quigley'e (1979) göre, sivilleşme

kavramı kültürel bir olgu olup, içerisinde insanın doğal çevresi ve ruhanî, entellektüel kişiliği ile ilgili her şeyi içerisine almaktadır. Bu yönüyle bakıldığında sivilleşme veya diğer adıyla medeniyet, kültürden daha geniş bir anlam ifade etmesiyle birlikte çevreleri kontrol edebilen büyük ve karmaşık kültürler olarak tanımlanabilir. Farklı kültürleri içerisine almasına karşın hepsinin birbirinden ayırt edilmelerini sağlayan temel yapıya sahip bir süreçtir (Targowski, 2004). Bu süreç barbarlıktan medeniyete doğru çok yavaş ve kademeli olarak ilerlemektedir (Lieber, 1776). Toplumların değişmesiyle medeniyetler kaybolmamakta ve dahası gelişerek devam etmektedir. Bu nedenle medeniyet bütün anlayışların üstünde, olağanüstü bir yaşam uzunluğuna sahiptir. İfade ettiği anlam bakımından medeniyet hem maddi hem de manevi değerleri içermektedir. Barbarlıktan günümüze kadar insanlığın başardığı her şeyi anlatmaktadır (Braudel, 1987).

Alanyazında bu alanda yapılmış birçok çalışma bulunurken, doğrudan üniversite öğrencilerinin küresel dünya vatandaşlığı ve sivilleşme düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Küresel vatandaşlık ve sivilleşme kavramları günümüz dünyasını anlama ve anlamlandırma bakımından büyük önem taşımaktadır. Ulusal sınırların yerini küreselliğe bırakmaya başlamasıyla birlikte önemleri giderek artmaktadır. Ancak Türk toplumları için yeni sayılabilecek bu kavramların olumlu yönlerinin alınıp, zararlı olabilecek yönlerinin ayırt edilebilmesi toplumların idrakinde bu kavramların yerleşmesine bağlıdır. Küresel vatandaşlık ve sivilleşmenin en fazla yayılım göstereceği kesim ise ülkelerin entellektüel tabanının içerisinde yetişmekte olduğu üniversite öğrencileridir. Toplumun bu kesimi ülke geleceğinde söz sahibi olacak, ülkenin kaderini belirleyecek insanlardan oluşmaktadır. Küresel vatandaşlık ve sivilleşme konusunda ulusal literatürün gelişmesi, toplum genelinde bir farkındalığın oluşmasını sağlayacaktır. Bu çalışma ile alanyazına katkı sağlamak, küresel vatandaşlık ve sivilleşme konusunda farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri incelenmiş, alanyazın çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öncelikle üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerini belirlemek ve bazı değişkenler çerçevesinde ilişki ve aralarında istatistikî açıdan bir farklılığın bulunup bulunmadığını belirlemek hedeflenmiştir. Bu nedenle *üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri nedir?* sorusu temel problem olarak ele alınmıştır. Ayrıca araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri
 - a) Cinsiyet değişkenine göre,
 - b) Yaş değişkenine göre,
 - c) Sınıf değişkenine göre,
 - d) Büyüdükleri yer değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?
3. Üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeyleri küresel vatandaşlık düzeylerini yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerini araştırmayı amaçlayan bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama desenine uygun olarak tasarlanmış betimleyici bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, üzerinde çalışılan değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla kullanılmaktadır (Bailey, Sabbagh, Loiselle, Boileau, & McVey, 2010). Betimsel araştırma ise, gözlemsel temele dayalı olarak belirli bir fenomenin niteliklerinin tanımlanmasını veya iki ve daha fazla fenomen arasındaki korelasyonun araştırılmasını içermektedir (Williams, 2011).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi'nde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrende yer alan tüm bireylerin çalışmaya eşit katılım şansına sahip olduğu basit tesadüfi örnekleme (Frerichs, 2008) yöntemiyle seçilmiş 410 öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımları

Gruplar	n
Kız	230
Erkek	180
Toplam	410

Veri Toplama Araçları

Küresel Dünya Vatandaşlığı Ölçeği: Küresel Dünya Vatandaşlığı Ölçeği, bireylerin küresel vatandaşlık düzeylerini ölçmek amacıyla Morais ve Ogden (2011) tarafından geliştirilmiş, daha sonra Şahin ve Çermik (2014) tarafından Türk kültürüne uyarlaması yapılmıştır. Ölçme aracı toplamda 30 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Küresel Dünya vatandaşlığı ölçeği 5'li likert tipinde olup ölçekten alınabilecek puanlar 30 ile 150 arasında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği bağlamında yapılan iki yarı güvenilirlik testi sonucu .75 ve test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .75 olarak belirlenmiştir. Ayrıca madde geçerliğini belirlemek için madde toplam korelasyon değerlerine bakılmış, bu değerlerin .32 ile .60 arasında olduğu görülmüştür.

Sivilleşme Algısı Ölçeği: Sivilleşme Algısı Ölçeği, sivilleşme kavramının anlam ve işlevini belirlemek üzere Yeşil (2018) tarafından geliştirilmiştir. *Kesinlikle katılmıyorum* seçeneğinden *tamamen katılıyorum* seçeneği arasında derecelendirmeye sahip 5'li likert tipinde tasarlanan ölçme aracında toplamda 34 madde ve 3 alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin KMO değeri

.92 olarak hesaplanırken, iç tutarlık katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur. Ölçme aracından alınabilecek puanlar 20 ile 100 arasında değişmektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesinde istatistik programı olan SPSS 23 programı kullanılmıştır. İlk olarak üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerine ilişkin betimsel veriler ortaya konulmuştur. Daha sonra öğrencilerin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri cinsiyet ve yaşadıkları yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bağımsız örneklem t testi ile bakılmış, sınıf ve yaş değişkenlerine göre farklılık durumlarının belirlenmesi için ise varyans analizi kullanılmıştır. Son olarak üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri arasındaki korelasyona pearson momentler çarpımı analizi ve öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin küresel vatandaşlık düzeylerini yordama durumuna ise basit doğrusal regresyon analizi ile bakılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 2. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeyleri

	n	En düşük değer	En yüksek değer	X	s
Küresel Vatandaşlık	410	30	150	91.52	19.84
Sivilleşme	410	20	100	87.78	24.11

Tablo 2’de üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile sivilleşme algı düzeyleri görülmektedir. Öğrencilerin küresel vatandaşlık ölçeğinden almış oldukları puanlar 38-150 aralığında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğrencilerin kendilerini küresel dünyaya daha fazla ait hissettiklerini göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ortalaması 91.52’dir. Bu değere göre üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Sivilleşme algısı ölçeğinden alınan puan aralığı ise 7-136’dır. Sivilleşme ölçeğinden alınan yüksek puanlar öğrencilerin sivilleşme algılarının olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin sivilleşme puan ortalamaları 87.78’dir. Öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumları

Ölçme aracı	Gruplar	n	X	Ss	Sd	t	p	d
-------------	---------	---	---	----	----	---	---	---

Küresel	Kız	230	93.32	1.24	364	2.08	.04	.10
Vatandaşlık	Erkek	180	89.22	1.55				
Sivilleşme	Kız	230	89.36	1.52	368	1.50	.13	.07
	Erkek	180	85.76	1.87				

Tablo 3'te görüldüğü üzere kız ve erkek öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeyleri kız öğrencilerin lehine olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($t_{(364)} = 2.08$; $p=.04<.05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeylerine etkisi bulunmaktadır. Diğer bir deyişle, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre kendilerini daha fazla küresel dünyanın bir parçası olarak gördükleri söylenebilir. Bu farklılığın etki düzeyine Cohen's d formülü ile bakılmıştır (Cohen 1988). Bu formüle göre .20 düşük; .50 orta ve .80 ise yüksek düzeyde etkiyi ifade etmektedir. Cohen's d formülüne göre hesaplanan etkinin .10 olduğu, dolayısıyla etki büyüklüğünün düşük olduğu anlaşılmıştır. Cinsiyet değişkeninin üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeylerine etkisine bakıldığında ise herhangi istatistiki farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir ($t_{(368)} = 1.50$; $p=.07>.05$).

Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Ölçme aracı	Yaş aralığı	n	X	Ss	Levene	f	p	Fark
Küresel Vatandaşlık	17-19	130	92.11	1.93	.14	1.10	.33	-
	20-22	227	90.43	1.26				
	23 +	53	94.75	2.30				
Sivilleşme	17-19	130	88.10	2.19	.84	.51	.60	-
	20-22	227	86.94	1.59				
	23 +	53	90.60	3.02				

Tablo 4'e göre, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri yaş değişkenine göre istatistiki olarak farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin de yine aynı şekilde küresel vatandaşlık düzeylerinde olduğu gibi yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$).

Tablo 5. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Ölçme aracı	Sınıf düzeyi	n	X	Ss	Levene	f	p	Fark
Küresel Vatandaşlık	1	109	90.36	2.08	.31	.48	.69	-
	2	108	93.41	1.88				
	3	121	91.27	1.73				
	4	72	90.86	2.20				
Sivilleşme	1	109	87.51	2.30	.60	.43	.72	-

2	108	89.87	2.33
3	121	87.25	2.08
4	72	85.93	3.06

Tablo 5'e göre, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri sınıf değişkenine göre istatistiki olarak farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin de yine aynı şekilde küresel vatandaşlık düzeylerinde olduğu gibi sınıf değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$).

Tablo 6. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeylerinin Büyüdükleri Yere Göre Farklılaşma Durumları

Ölçme aracı	Büyüme yeri	n	X	Ss	Sd	t	p	d
Küresel Vatandaşlık	Şehir	170	92.25	20.81	408	.63	.53	.03
	Köy	240	91.00	19.16				
Sivilleşme	Şehir	170	88.77	23.02	408	.70	.49	.03
	Köy	240	87.08	24.88				

Tablo 6'da görüldüğü üzere kız ve erkek öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeyleri büyüdükleri yer değişkenine göre anlamlı olarak değişmemektedir ($t_{(408)} = .63$; $p=.53>.05$). Üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeylerinde ise diğer bağımsız değişkende olduğu gibi büyüdükleri yere göre bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($t_{(408)} = .70$; $p=.49>.05$). Cohen's d formülünde etkinin oldukça düşük olarak çıkmış olması da bu durumu desteklemektedir ($d=.03$).

Tablo 7. Üniversite Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık ve Sivilleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeyi

		Küresel Vatandaşlık	Sivilleşme
Küresel vatandaşlık	r	1	.46
	p		.00
	n		410
Sivilleşme	r	.46	
	p	.00	
	n	410	

** ilişki anlamlılık düzeyi 0.01

Yukarıdaki tabloda üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi verilmiştir. Buna göre öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeyleri ile sivilleşme düzeyleri arasında oldukça yüksek pozitif yönlü bir ilişkinin varlığı söz konusudur

($r=.46$). Diğer bir deyişle üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri arttıkça sivilleşme düzeylerinde de bir artış olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Üniversite Öğrencilerinin Sivilleşme Düzeylerinin Küresel Vatandaşlık Düzeylerini Yordama Durumu

Değişken	B	Ss	B	T	R	R ²	f	p
Küresel vatandaşlık	58.13	3.28	.46	17.67	.46	.22	110.83	.00

Tablo 8’de üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeylerinin küresel vatandaşlık düzeylerini ne düzeyde yordadığına bakılmıştır. Buna göre üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeyleri küresel vatandaşlık düzeylerini anlamlı yordadığı ve toplam varyansın %22’sini açıklama gücüne sahip olduğu belirlenmiştir ($R=.46$, $R^2=.22$, $p<.05$).

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin küresel dünya vatandaşlığı düzeyleri yüksek olarak hesaplanmıştır. Bu durum öğrencilerin kendilerini küresel dünyanın bir parçası olarak gördüklerini ve dünyaya karşı sorumlulukları olduğunu bildikleri anlamına gelmektedir. Ulusal sınırların bilgi iletişim teknolojileri ile aşılması, gençlerin dış dünyadan daha fazla haberdar olmasını beraberinde getirmiştir (Pisani, Kourula, Kolk & Meijer, 2017). Böylelikle dış dünyaya karşı bir sorumlulukları olduğunu anlama ve dünyayı daha yaşanabilir bir yer haline getirmede etkili olabileceklerini hissetme imkanına sahip olmuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin katılımı ile yapılan bazı çalışmalarda (Ceylan, 2014; Çermik, Çalışoğlu, & Tahiroğlu, 2016; Rapoport, 2010) öğretmenlerin küresel vatandaşlık konusuna sıcak baktıkları belirlenmiş ancak, küresel vatandaşlık konusunun okullarda öğretilmesi gerektiğini ifade etmelerine karşın üniversite öğrencilerinin aksine bu konuda kendilerini yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Bu iki durum üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık konusunda öğretmenlere göre daha fazla bilgi ve yetkinliğe sahip olduklarını göstermektedir. Breitzkreuz ve Songer (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarını belirlemek üzere yapılan çalışmada öğrencilerin küresel vatandaşlık konusunda olumlu algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar araştırmada elde edilen bulgularla karşılaştırıldığında birbirleriyle örtüşükleri görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeyleri, küresel vatandaşlık düzeyleri gibi yüksek olarak belirlenmiştir. Sivilleşmenin farklılıklara saygı, hoşgörü, empati ve demokratikleşme gibi anlamları göz önüne alındığında, küresel vatandaşlık düzeyleri yüksek çıkan öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin de yüksek çıkması beklenir. Nitekim Pekdoğan (2017), sivilleşme kavramının küreselleşmenin etkisiyle; ulusal sınırların bilgi iletişim teknolojileri ile aşılması sonucu popülaritesi artan bir kavram olduğunu belirtmiştir. Yüksek empatik duygularla daha da kişiselleştirilmiş bir popülasyonun genişlemiş ve bütünleşmiş organizasyonlarda birbirleri ile ilişki kurmasına olanak tanıyan sivilleşme süreci, özellikle iletişim teknolojilerine yoğun ilgi gösteren gençler arasında daha fazla kabul görmektedir (Rifkin, 2010). Gençler arasındaki

sivilleşmeye karşı bu yoğun ilgi ve araştırma sonucunda öğrencilerin sivilleşme düzeylerinin yüksek olarak hesaplanmış olması birbirini desteklemektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu ise, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaşmasıdır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla küresel dünyanın bir parçası olduklarını ve sorumluluk sahibi olduklarını düşünmektedirler. Ancak etki düzeyine bakıldığında bu düzeyin çok düşük olduğu, dolayısıyla erkek ve kız öğrenciler arasındaki bu farklılığın düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri yaş ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kırılmaz ve arkadaşlarının (2018) yapmış oldukları bir çalışmada, öğrencilerin sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kishino ve Takahashi (2019) yapmış oldukları bir çalışmada üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyine bakılmaksızın küresel dünya konusunda farkındalığa sahip olduklarını göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeyleri de küresel vatandaşlık düzeyleri ile benzer sonuçlara sahiptir. Öğrencilerin sivilleşme düzeyleri cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında, günümüz üniversite öğrencilerinin bilgi iletişim teknolojileri ile ulusal sınırların ve etnik kimliğin dışında daha geniş virtual bir dünya algılarının önemli etkisi olduğu söylenebilir (Can, 2008; Güzel, 2006). Fiziki olarak gitmeye gerek duyulmadan tüm dünya ile iletişim halinde olmaları öğrencilerin farklı kültür ve inanışlara karşı olumlu davranış geliştirmelerini sağlamaktadır. Bilgi iletişim teknolojilerine olan ilgi günden güne artmakta; cinsiyet, yaş ve sınıf gözetmeksizin herkesin ilgi odağına girmektedir.

Üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık ve sivilleşme düzeyleri şehir veya köyde büyüme durumlarına göre anlamlı olarak farklılık göstermese de, şehirde büyüyenlerin köyde büyüyenlere göre az da olsa daha olumlu davranışa sahip oldukları anlaşılmaktadır. Şehirde yaşayanların küresel dünya vatandaşlığı düzeyleri ve sivilleşme düzeyleri köyde yaşayanlara göre anlamlı şekilde farklılaşması beklenir. Çünkü şehirde yaşayanlar kültür bakımından daha fazla farklı insanla iletişim kurabilmekte ve teknolojik imkanlara da daha fazla sahip olabilmektedirler. Bu durum onların diğer insanlara karşı daha demokratik ve küresel dünya ile daha ilgili olmalarını sağlayacağı düşünülürse de araştırmada elde edilen sonuç; küreselleşmenin kentlerden köylere doğru hızlı yayılımı sonucunda köyde büyümüş olanların da neredeyse şehirde büyüyenler kadar küresel dünya ve sivilleşme konusunda olumlu davranış geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Doğan, 2011).

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise, üniversite öğrencilerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile sivilleşme düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır. Küresel vatandaşlık ve sivilleşme kavramları anlam ve süreç bakımından birbiri ile ilişkili olan iki kavramdır. Bu nedenle aralarındaki korelasyonun anlamlılık düzeyinin yüksek olması beklenmektedir. Araştırmada elde edilen son bulgu ise, sivilleşmenin küresel vatandaşlık düzeyini anlamlı şekilde yordadığı yönündedir. Diğer bir deyişle üniversite öğrencilerinin sivilleşme düzeyleri küreselleşme düzeylerini anlamlı olarak etkilemektedir. İki değişken arasındaki korelasyonun da yüksek çıkmış olması bu durumu açıklamaktadır. Öğrencilerin sivilleşme

puanları arttıkça küresel vatandaşlık puanlarında da olumlu yönde artış olmaktadır. Çünkü küreselleşme süreci sivilleşme sürecini desteklemekte; sivilleşmenin gelişimi küreselleşmenin gelişim sürecine paralellik göstermektedir (Arslanel & Hamdemir, 2007).

Öneriler

- Bu çalışmada örneklem olarak üniversite öğrencileri seçilmiştir. Aynı çalışma farklı meslek gruplarıyla gerçekleştirilebilir.
- Küresel dünya vatandaşlığı veya sivilleşme düzeyleri ile farklı kavramlar arasındaki ilişki düzeyi incelenebilir

KAYNAKÇA

- Arslanel, N. & Hamdemir, B. (2007). Küreselleşmenin sivil toplum siyaseti. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 12-23.
- Bailey, J., Sabbagh, M., Loiselle, C., Boileau, J., & McVey, L. (2010). Supporting families in the ICU: a descriptive correlational study of informational support, anxiety, and satisfaction with care. *Intensive and Critical Care Nursing*, 26(2), 114-122. Doi:10.1016/j.iccn.2009.12.006
- Braudel, F. (1987). *A history of civilizations*. Allen Lane: The Penguin Press.
- Breitkreuz, K. R. & Songer, T. D. (2015). The emerging 360 degree model for global citizenship education. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*, 3(1), 1-13.
- Can, N. (2008). Küreselleşme ve üniversite gençliğinin temel kaygıları. <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/.pdf> Erişim Tarihi: 05.09.2020
- Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin dünya vatandaşlığı eğitimi ile ilgili görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 78-93
- Civicus, (2011). *State of civil society*. World Alliance for Citizen Participation.
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (second edition)*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Çermik, F., Çalışoğlu, M. & Tahiroğlu, M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 775-790. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9436>
- Doğan, H. H. (2011). Küreselleşme koşullarında kentsel dinamiklerin gelişimi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 15-42.
- Frerichs, R.R. (2008). Rapid Surveys. Retrieved from http://www.ph.ucla.edu/epi/rapidsurveys/RScourse/RSbook_ch3.pdf Erişim Tarihi: 20.06.2020
- Gül, Y. E. & Karataş, K. (2020). Üniversite öğrencilerinin bilgi iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarının incelenmesi: kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 521-540.

- Güzel, M. (2006). Küreselleşme, internet ve gençlik kültürü. *Küresel İletişim Dergisi*, 1, 1-16.
- Keyman, F. (2004). Sivil toplum, sivil toplum kuruluşları ve Türkiye. *Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları*, 4, 1-20.
- Kırılmaz, H., Kılıç Kırılmaz, S., Demir, B. & Marakçı, Y. (2018). Üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerine bir araştırma. *Social Sciences Studies Journal*, 4(28), 6197-6208. Doi: <http://dx.doi.org/10.26449/sssji.1091>
- Kishino, H. & Takahashi, T. (2019). Global citizenship development: effects of study abroad and other factors. *Journal of International Students*, 9(2), 535-559. Doi: 10.32674/jis.v9i2.390
- Lieber, F. (1776). Universal history, from the creation of the world to the beginning of the eighteenth century. Boston: Hilliard, Gray, and Company.
- Morais, D. B. & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445-466. Doi:10.1177/1028315310375308
- Oxfam (2020). "What is global citizenship?", Retrieved from <https://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/what-is-global-citizenship> Erişim Tarihi: 03.07.2020.
- Özden, M. & Erbay, E. R. (2018). Küresel vatandaşlık: belirsizlik mi, fırsat mı? *Social Sciences Research Journal*, 7(4), 76-81.
- Özel, S. (2007). *Küreselleşme döneminde vatandaşlık*. Anayasa Yargısı 24. Kongresi, Erişim Adresi: https://www.anayasa.gov.tr/files/pdf/anayasa_yargisi/soli_ozel.pdf Erişim Tarihi: 03.07.2020.
- Pekdoğan, H. (2017). Yeni kamu yönetimi çerçevesinde iç güvenlik hizmetlerinde sivilleşme: jandarma hizmetlerinin sivilleşmesinde swot analizi. *Asos Journal Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(39), 447-455.
- Pisani, N., Kourula, A., Kolk, A. & Meijer, R. (2017). How global is international csr research? insights and recommendations from a systematic review, *Journal of World Business*, 52, 591-614.
- Rapoport, A. (2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education. *Education, Citizen ship and Social Justice*, 5(3), 179- 190.
- Rifkin, J. (2010). *The empathic civilization*. Cambridge: Polity Press.
- Spengler, O. (1961). *The decline of the west* (2 ed.). Newyork: Alfred A. Knopf.
- Şahin, İ. F. & Çermik, F. (2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin türkçeye uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(31), 207-218. Doi: [10.17295/dcd.30443](https://doi.org/10.17295/dcd.30443)
- Williams, C. (2011). Research methods. *Journal of Business & Economics Research*, 5(3), 65-72. Doi:10.19030/jber.v5i3.2532
- Quigley, C. (1979). *The evolution of civilization*. Indianapolis: Libert Press

- Targowski, A. (2004). A grand model of civilization. *Dialogue and Universalism*, 1(2), 1-25.
- Yeşil, R. (2018). Sivilleşme algısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 77-88.

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ ÇOCUK HAKLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ¹

Melik ÇELİK²

Zihni MEREY³

Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinlerde, hazırlık sorularında, ders içi ve ders dışı etkinliklerde, değerlendirme sorularında ve görsel metinlerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, katılım hakkı ve koruma hakkının ne düzeyde yer aldığını belirlemektir. Araştırma doküman inceleme modelindedir. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda ilk dikkat çekici bulgu, kitaplarda çocukların gelişimsel ve yaşamsal hakları ile ilgili anlatımlara daha çok yer verilmesi iken; katılım ve koruma hakları ile ilgili anlatımlara ise daha az yer verilmesidir. Diğer bir önemli bulgu ise Türkçe ders kitaplarının yazınsal metinlerinde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı ile ilgili ifadelere daha fazla yer verilirken; Türkçe ders kitaplarında önerilen ders içi ve ders dışı etkinlikler, hazırlık soruları, değerlendirme soruları ve görsel metinlerde daha az yer verildiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, türkçe ders kitapları, birleşmiş milletler çocuk hakları sözleşmesi

THE ANALYSIS OF SECONDARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS IN TERMS OF CHILDREN'S RIGHTS

Abstract

The purpose of this research is to determine the level right of life, right of development, right of participation and protection granted to children in the United Nations Convention on the Rights of the Child in literary texts, preparatory questions, in-class and extracurricular activities, evaluation questions and visual texts in Turkish textbooks taught in secondary school. The research is in document analysis model. In this investigate, one of the qualitative research methods content analysis method was used. As a result of this study, which examines the level of children's rights in Turkish textbooks taught in secondary school, the first striking finding is that the books contain more explanations about children's developmental and vital rights; statements about participation and protection rights are given less. One another important finding is that in the literary texts of the Turkish textbooks, the United Nations Convention on the Rights of the Child gives more information about the right to life, the right to development, the right toprotection and the right to participation; it was concluded that lessons were given in the lesson activities,

¹Bu çalışma, "Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Doktorant, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: celikmelik51@gmail.com, ORCID No: 0000-0002-3571-1377

³ Prof. Dr. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: zihnimerey@hotmail.com, ORCID No: 0000-0002-6846-8676

preparation questions, evaluation questions and visual texts proposed in Turkish textbooks. In addition, considering the development levels of children and their capacity to understand children's rights issues in Turkish textbooks.

Keywords: Children's Rights, Turkish Textbooks, United Nations Convention on the Rights of the Child.

GİRİŞ

Çocuk hakları kavramı ile çocuğun fiziksel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal, toplumsal, hukuksal ve ekonomik açıdan özgür bir şekilde yaşaması için ona tanınan hakların kanunlarla koruma altına alınması ve ona tanınan bu hakları kullanabilmesi için uygun yaşam alanlarının oluşturulması ifade edilir (Akyüz, 2000).

Çocuk hakları eğitimi, başta çocuklara olmak üzere toplumun her bireyine öğretilip korunması yolunda çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Bunun için düzenli bir eğitime ihtiyaç vardır. Bu eğitimin verilmesi, okullar ile birlikte her kurum ve kuruluş bünyesinde gerçekleştirilebilir. Çocuk hakları eğitiminin en önemli amacı, öncelikle çocuğun kendisine haklarını öğretmek ve sonrasında çocuğa bu haklarını nasıl koruması gerektiği bilgisinin verilmesidir. Buna paralel olarak okullara büyük görevler düşmektedir. Okullarda çocuk hakları eğitimi, öğretim programları kapsamında yer alan dersler ile gerçekleştirilebilir. Yine okullarda öğretim programları kapsamında okutulan ders kitapları, çocuk hakları eğitimi açısından önemli kaynaklar niteliği taşımaktadır. Öğretim programı kapsamında yer alacak bir çocuk hakları dersi ile çocuk hakları eğitimi gerçekleştirilebileceği gibi, programda mevcut derslerle de dolaylı olarak çocuk hakları eğitimi vermek mümkündür.

Türkçe Ders Kitaplarında Çocuk Hakları

Günümüzde gelişen teknoloji ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda öğretimde kullanılan araçlar da değişmektedir. Bugün her öğretim kademesi ve her öğretim alanında farklı özellikte araç ve gereçler kullanılmaktadır. Eskisine oranla ders kitapları öğretimde tek ders aracı değildir. Ders kitapları, öğretmenlerin en önemli yardımcıları konumundadır. Değişen yaşam koşulları ile birlikte düşünce biçimleri de değişmektedir. Bu değişim ile birlikte bilgiye ulaşmak için farklı araçlar kullanılmaktadır. Ders kitapları hazırlanırken çağın gerekleri ve insanların ihtiyaçlarına göre çağdaş, insanların kültürlerini korumalarını, benlik duygularını biçimlendirecek şekilde duyarlı ve hassas olunmalıdır (Coşkun, 1996; UNESCO, 2009a)

Ders kitapları, eğitimin gerçekleştirilmesi için en temel kaynakların başında gelir. Eğitim ve öğretimin gidişatını ders kitapları belirler. Ders kitapları sadece birer kağıt parçasından ibaret araçlar değil, çocukların zihinsel becerilerini arttıran, onlara okuma alışkanlığı kazandıran, her türlü bilgiye ulaşmalarını sağlayan önemli bir araçtır. Eğitim sürecinde öğrenci ile müfredat arasında bir köprü vazifesi görür, ders kitaplarının etkili kullanılması öğretimin iyi bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Bu da öğretici konumunda olan öğretmene düşen bir görevdir. Bunların yanında ders kitapları hazırlanırken öncelikle çocuğun zihinsel, duyuşsal ve fiziksel özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Yapıcı, 2004).

Başta ilköğretim kademesinde olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan hakların çocuklara öğretilmesi gerekir. Öğretim programının

içinde hem farklı derslerin içeriğinde hem de ayrı birer ders olarak bu haklar çocuklara öğretilmeli, çocukların bu dersler aracılığıyla onlara verilen bu haklarını bilmeleri, kullanmaları, korumaları ve geliştirmeleri en doğru şekilde sağlanmalıdır (Karaman - Kepenekçi, 2000).

Türkiye’de çocuk hakları eğitiminin düzenli bir şekilde verilmesi ilk olarak beş yıl olan zorunlu eğitim süresinin 1998’de sekiz yıla çıkarılmasıyla mümkün olmuştur. Bu şekilde ilköğretim çağındaki çocukların eğitim hakkı yasalarla güvence altına alınmıştır. Bu önemli eğitim atılımını takiben ilköğretim programının 2004’te yapılandırılmacı eğitim modeline göre düzenlenmiş olup öğrenciyi merkeze koyan bir eğitim modeli benimsenmiştir. Eğitim programı içerisinde yer alan dersler ile çocuk hakları eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri ile çocuk haklarına dair eğitim doğrudan verilmeye çalışılmıştır. Program içerisinde yer alan Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji derslerinde ise çocuk hakları dolaylı bir şekilde öğretilmeye çalışılmıştır (Ersoy ve Ersoy, 2008). Bu şekilde çocuklara hem eğitim görme hakkı hem de eğitim süreci boyunca çocuk haklarını öğrenme imkânı sunulmuştur (Ersoy, 2012).

Çocuklara tanınan haklarını öğretmek amacıyla okul programlarında bulunan bütün derslerin içeriğinde çocuk haklarıyla ilgili bilgilere yer verilmeli ve bunun öğretimi okul ortamında gerçekleştirilmelidir. Okul programlarında yer alan hayat bilgisi dersleri, sosyal bilgiler dersleri ve Türkçe dersleri kapsamında çocuklara, onlara tanınan hakların öğretimine yer verilerek çocuklar okul çatısı altında akranlarıyla beraber hak ve sorumluluklarının bilincine varmalıdırlar (UNESCO, 1969; UNESCO, 1987; Gülmez, 1998; Karaman- Kepenekçi, 2000; Karaman-Kepenekçi ve Nayır, 2011).

Çocuk haklarının öğretiminde Türkçe ders kitaplarının önemi büyüktür. Bu doğrultuda hazırlanan Türkçe ders kitapları insan hakları ve çocuk hakları eğitimine katkı sağlayabilecek düzeyde hazırlanmalı, içerikler bu kapsamda dikkate alınmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2006; Kepenekçi, 2000; Kepenekçi ve Nayır, 2011).

Çocuk hakları ile ilgili çalışmalar incelendiğinde dünyada ve Türkiye’de konuyla ilgili çok sayıda çalışma mevcuttur (Atmaca ve Berkant, 2013; Campbell ve Covell, 2001; Çetinkaya, 1997; Ersoy ve Ersoy, 2008; Habashi, Driskill, Lang, LeForce ve DeFalco, 2010; 2009; 2010; Karaman-Kepenekçi ve Aslan, 2011; Merey, 2012; Merey ve Kuş, 2014; Neslitürk ve Ersoy, 2007; Sever, 2002; Sever, Kaya ve Aslan, 2006; Turanlı, 2004 ve Yolcuoğlu, 2009). Türkçe ders kitaplarıyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar genel olarak dilsel çalışmalar ve insan hakları eğitimi konularında yapılmıştır (Baysal, 1996; Tanrıöver, 2003; Çotuksöken, 2003; Savaş, 2004; Aslan, 2006). Türkçe ders kitaplarında çocuk haklarına yer verilmesi düzeyiyle ilişkili çok az çalışmanın olduğu tespit edilmiştir (Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2011). Türkçe ders kitaplarında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, koruma hakkı, gelişme hakkı ve katılım hakkı ile bu dört temel hak üzerinden çocuklara sağlanan haklara ilişkin genel ve kapsamlı bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Bu nedenle, bu çalışmanın bu alandaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda çalışmada incelenen problem ve alt problemler şunlardır:

Ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?

Yukarıda verilen ana amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe ders kitaplarının metinlerinde BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?
2. Türkçe ders kitaplarının hazırlık sorularında BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?
3. Türkçe ders kitaplarının değerlendirilme sorularında BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?
4. Türkçe ders kitaplarında önerilen ders içi etkinliklerde BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?
5. Türkçe ders kitaplarında önerilen ders dışı etkinliklerde BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?
6. Türkçe ders kitaplarının görsel metinlerinde BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara yer verilme düzeyi nedir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama yöntemi, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik bilgileri ele alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, bir nitel araştırma yöntemi olan doküman inceleme modelinden yararlanılmıştır. Doküman inceleme modeli ile çalışılmak istenen olgulardan veri elde etmek için sesli, görsel ve basılı materyallerin analizi sonucunda bulgulara ulaşılmıştır. Doküman inceleme modeli, var olan kaynak ve materyallerden veri elde etme yöntemidir. Bu modelde belli aşamalar ile çalışma gerçekleştirilir. Bu aşamalar, araştırılan problemin durumuna göre uygulanır. Ulaşılmak istenen verileri elde etmek için çalışma yürüten kişi, bu aşamalara bağlı olarak çalışmasını yürütür. Derin ve kapsamlı çalışmalar için aşamalar, araştırmacı tarafından yorumlanabilir (Metin, 2012).

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin veriler, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 2018-2019 öğretim yılından itibaren eğitim aracı olarak belirlediği 5 (Milli Eğitim Bakanlığı), 6 (Eksen Yayıncılık), 7 (Ders Destek Yayıncılık) ve 8. sınıf (Milli Eğitim

Bakanlığı) ortaokul Türkçe ders kitaplarından alınmıştır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinler, hazırlık soruları, değerlendirme soruları, ders içi/dışı etkinlikler ve görsel metinler incelemeye alınmıştır.

Dokümanlara Ulaşma

Türkiye’de Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2018-2019 eğitim ve öğretim yılı içerisinde ortaokulda okutulan ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından basılan ortaokul Türkçe ders kitapları incelemeye alınmıştır. Sözü edilen Türkçe ders kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi’nden temin edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi yönteminde esas olarak yapılan işlem, birbirleriyle benzerlik gösteren verileri belirli temalar ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirerek bu verileri okuyucuların anlayabilecekleri bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Kısaca, elde edilen verileri açıklamaya yarayacak ilişkilere ve kavramlara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmada İçerik analizi kapsamında öncelikle kullanılacak analiz birimi tespit edilir. Daha sonra kendi iç yapısında anlamlı bir bütünlüğe sahip olan cümleler kodlanır. Sözü edilen kodlama daha önceden araştırmanın temelini oluşturan kavramlara göre de yapılabilir. Daha sonra bulguların yorumlanmasına geçilir. Staruss ve Corbin (1990)’e göre, içerik çözümlemesinin özü öncelikle kategori ve alt kategoriler belirlemektir. Bu çalışmada “Çocuk Hakları” konusu, ana kategori olarak ele alınmıştır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan tüm hakları kapsayan dört temel hak olan; “Yaşama Hakkı”, “Gelişme Hakkı”, “Katılım Hakkı” ve “Koruma Hakkı” ayrı ayrı incelemeye alınmıştır. Alt kategorilerden her biri Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan ilgili maddelerle ilişkilendirilmiştir. Yaşama hakkı, Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 6, 9, 18, 24,26, 27 ve 31; gelişme hakkı 5, 7, 8, 10, 21, 23, 28, 29; koruma hakkı 2, 11, 19, 20, 22, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40; katılım hakkı, 3, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17. maddeleriyle ilişkilendirilmiştir (Uluç, 2008). Bu çalışmada alt kategoriler aşağıda tanımlanmıştır (Akyüz, 1999; Kepenekçi, 2010; Kepenekçi ve Aslan, 2011).

Yaşama hakkı. Çocuğun yaşaması için gerekli barınma, beslenme, sağlık, sevgi vb. ihtiyaçlar. Çocuğun doğuştan sahip olduğu yaşamsal tüm bu haklarının güvence altına alınması ve toplumdaki bütün kurumların bu hakların gerçekleşebilmesi için çaba göstermesini ifade eder yaşama hakkı.

Gelişme hakkı. Bu kavram ile bütün dünya çocuklarının gerekli yaşamsal olanaklar sağlandıktan sonra gerekli eğitimin verilmesi, çocuğun sahip olduğu haklarının ne olduğunu öğrenebilmesi, çocuğun kendisini tanıması için fırsatların yaratılması ve eğlence ortamlarının oluşturulup çocuğun özgürce ve doğası gereği oyun oynaması anlaşılır.

Koruma hakkı. Çocuğun doğuştan sahip olduğu bütün haklarının her türlü sömürüden korunması için gerekli önlemlerin alınması. Çocuğa haklarını her şartta savunabilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, en zor anlarda bile bu haklarından vazgeçmemesidir.

Katılım hakkı. Çocuğun hayat alanına giren her türlü etkinlikte söz sahibi olması, onun kendisini dolaylı veya doğrudan ilgilendiren konularda duygu ve düşüncelerini çekinmeden,

özgürce dile getirebilmesidir. Toplumun başta aile olmak üzere bütün kurumlarında kendine yer açmasıdır.

Kategorileri Geliştirme

Kategorileştirme, bir bütünü oluşturan öğeleri belirli ölçütlere göre birbirinden ayırarak gruplandırmaktır. Kategori işlemi yapılırken mesaj öğeleri tek tek ayırt edilir ve sonrasında belirli gruplara dağıtılır. Burada iki ayrı yaklaşım vardır. Birinci yaklaşım, belirli bir alanda mevcut bir kategori sistemi alınır ve kayıt birimleri bu sisteme göre gruplandırılır. İkinci yaklaşımda ise kategoriler önceden saptanmamıştır. Öğeler incelemeye alınıp gözden geçirildikçe kategoriler belirlenir. Örneğin, bir metnin veya mesajın özelliklerini belirlemeye çalışılan araştırmalarda, mesajda gözlenen özellikler tek tek kaydedilir.

Analiz Süreci

Bu çalışmada, bir cümle analiz birimi olarak tercih edilmiş ve tespit edilen kategoriler ile alt kategorilerin her bir cümlede hangi sıklıkla geçtiği belirlenmiştir. Bu işlem uygulamasında gerek açık, gerekse gizil içerik dikkate alınmıştır. Kitapların her birinde alt kategorilerden herhangi biri bulunuyorsa "1" değeri verilmek suretiyle, bir kitapta her alt kategorinin kaç defa tekrar edildiği tespit edilmiştir. Alt kategorilerin aldıkları değerler toplamı, kategorinin kitaplardaki yinelenme sayısını meydana getirmektedir. Bulguların sunumunda kazanımlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Sayısallaştırma

Kitapların her birindeki alt kategorilerden herhangi biri varsa "1" değeri verilmek suretiyle bir ders kitabında alt kategorinin ne sıklıkla yinlendiği belirlenmeye çalışılmıştır. Alt kategorilerin aldıkları değerler toplamı, kategorinin kitaplardaki yinelenme sayısını meydana getirmektedir. Uygulanan kodlama işlemi sonucuna göre aşağıda verilen formül kullanılmak suretiyle kategorilerin ve alt kategorilerin program içerisinde, sınıfların her birinde ve sınıflar arasında bulunan dağılımları tablolaştırıp yorumlama işlemi yapılmıştır:

Kitaplarda belirlenen kategorilerin değerleri; tablolarda frekans dağılımları ve yüzdelik puanları ile gösterilmiştir.

Her bir kitap için;

$$\text{Kategori \%} = \left(\frac{\text{Kategori Frekansı}}{\text{Tüm Kategorilerin Toplam Frekansı}} \right) \times 100$$

Formülü esas alınarak tespit edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Araştırmalarda geçerlik, güvenilirliği belirleyen bir faktördür ve geçerlik güvenilirlikten daha kapsamlıdır. Bu nedenle ölçmelerde, değişkinlerin hem kavramı tam anlamıyla karşılayamaması hem de gözlenmesi mümkün kriterlerin yeteri kadar duyarlı bir şekilde yer almamasından dolayı geçerlik daha düşük olabilir (Karasar, 2008). İçerik analizlerinin güvenilirliğini temin etmek amacıyla yalnızca kategorilerin güvenilirlik durumuna değil, kodlayıcıların güvenilirliği de önemsenmiştir. Bu noktada farklı iki yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan birincisi aynı içeriği birden çok kodlayıcının kodlanması anlamına gelen "tekrarlanabilirlik" ile aynı içeriği

aynı kodlayıcının birden çok kodlamasını öngören “kesinlik” tir (Altun, 2011). Bu çalışmada kodlayıcı güvenilirliği açısından kesinliğe başvurulmuştur. Buna göre araştırmacı, güvenilirliği sağlamak amacıyla kodlama işlemini farklı zamanlarda aynı şekilde 3 defa yaparak güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik çalışmalarında ulaşılan sonuçların farklı zamanlarda aynı biçimde elde edilip edilemeyeceği ve diğer araştırmacıların aynı veriler ile aynı sonuçları elde edip edemeyeceği ifade edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışmada güvenilirlik sağlamak amacıyla Inal’ın (1998) uyguladığı yöntem esas alınarak araştırmacı tarafından toplam dört ders kitabından oluşan bütün kitaplar farklı zaman dilimlerinde kodlanmıştır. Araştırmacı, kodlamanın güvenilirliği için kitaptaki tüm metinleri okuyarak anlam bakımından ilişkisi bulunan cümleleri ilgili kutucuğa kodlamıştır. Yapılan iki ayrı analizden elde edilen sonuçlar, araştırmacı tarafından karşılaştırılarak birbirleriyle uyum durumları kontrol edilmiştir. Birbirleriyle uyumlu olmayan kodlarda bir uzman görüşünden yararlanılarak ilgili kutucuğa yeniden kodlama yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için özellikle nitel araştırmalarda Yıldırım ve Şimşek (2005), kodlayıcı tarafından farklı zamanlarda yapılan kodlamalar arasında %70’in üzerinde bir benzerlik birliğinin olmasının şart olduğunu ifade etmişlerdir. Bundan dolayı güvenilirliği sağlamak amacıyla gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında araştırmacı tarafından farklı zamanlarda yapılan kodlamalar arasında %70’lik bir benzerlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel araştırmalar için geçerlik, araştırma yapılan olgunun yansız olarak ve olduğu biçimiyle gözlemlenmesi anlamındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmanın geçerliğini sağlamak için kitaplarda geçen tüm okuma metinleri, ders içi/dışı etkinlikler, hazırlık soruları, değerlendirme soruları ve görsel metinler incelemeye alınmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde çalışmanın bulguları ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar, çalışmada yer alan alt problemlere yönelik elde edilen verilere göre yapılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Birinci alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 1. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Metinlerinde Çocukların Yaşama Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f) ve Yüzdeleri (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	229	360	358	236	1183
	%	54.52	70.03	54.74	58.41	59.38
Gelişme Hakkı	f	123	106	185	118	532
	%	29.28	20.62	28.28	29.20	26.70
Koruma Hakkı	f	59	38	66	44	207
	%	14.04	7.39	10.09	10.89	10.39

Katılım Hakkı	f	9	10	45	6	70
	%	2.14	1.94	6.88	1.48	3.51
TOPLAM	f	420	514	654	404	1992
	%	100	100	100	100	100

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının metinlerinde yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, 5. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 420 olarak saptanmıştır. 6. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 514’tür. 7. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 654’tür. 8. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 404 olarak saptanmıştır.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının metinlerinde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadelerle aşağıda yer alan cümleler örnek olarak verilebilir.

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.

- Henüz küçüktüm ama besinimi ala ala büyüyecektim (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.20).
- Derken efendim, önceki gün yağın doluda evin kiremitleri kırılmış, yağmur olduğu gibi evin içine akıyor. Bazı bölümlerin de tamir edilmesi gerekiyor. Bir usta çağırdım. Evi güzelce tamir etti. Görme Karagöz’üm, zannedersin yeni bir ev oldu (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.80).
- İçerideki fakirlik göze çarpmaktaydı. Yerde eski püskü bir kilim, oturulması için birkaç minder, iki gülümseyen ufak çocuk ve kocaman gülümseyen bir Türk ailesi (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.61).
- Evin son tavuğu ile o yoksul aile, hiç tanımadıkları bu yabancıların karınlarını doyurmuşlardı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.61).

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.

- Oyuncaklarla oynamak aslında çocukların hakkı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.10).
- Ustası geldiği zaman onu büyük bir saygıyla dinler, bütün dikkatini bilgisini arttırmak için ona verirdi (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.88).
- Okul başarınızı arttırmak ve sağlıklı bir yaşam sürmek istiyorsanız önce uyku düzeninize dikkat etmelisiniz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s. 212).

- Koruma hakkı ile ilgili örnekler. Niçin vuruşalım, boşu boşuna savaşalım? Kan dökmek düşman karşısında olur (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.195).
- Beni korkutarak sindirip, suçluluk duygusu aşılayarak usandırmak için uğraşmayın (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018,s.183).
- Kızgınlığımızı haklı bulabilirim fakat beni aşağılamayın. Başkalarının yanında hele onurumu kırmayın (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018,s.183).
- Etrafımda bulunan insanları korumaktan ve kollamaktan gücüm yettiği kadar sorumlu sayılırım (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.165).

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.

- Erzurumlu bir delikanlı, Ankaralı bir köylü, torunlarının büyümesini bekleyen dedeler, gençler, çocuklar. Herkes meydanlarda, sokaklardaydı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.55).
- Yılsonunda sınıfımız tarafından düzenlenen gösteride neredeyse herkes görev almıştı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.25).
- Okullarını kendileri boyamaya karar verdiler. Bunun için de para toplamak için sözleştiler. Daha sonra durumu öğretmenlerine söylediler. Öğretmenleri de onların bu fikrine katılıp ellerinden geleni yapacaklarını ifade ettiler. İstanbul Lisesi öğrencileri ile öğretmenleri para toplamaya başladılar (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.111).
- Benim adım Şeker Çocuk. Bu adı katıldığım bir kampta aldım. Katıldığım kampın adı: Şeker Çocuklar Kampı'ydı ve Diyabet Vakfı tarafından açılmıştı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.192).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İkinci alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hazırlık soruları Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 2. Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Hazırlık Sorularında Çocukların Yaşam Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f) ve Yüzdeler (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	51	115	221	65	452
	%	31.28	26.31	49.11	34.94	36.56
Gelişme Hakkı	f	107	171	145	59	482
	%	65.64	39.13	32.22	31.72	38.99
Koruma Hakkı	f	2	2	15	1	20
	%	1.22	0.45	3.33	0.53	1.61
Katılım Hakkı	f	3	149	69	61	282
	%	1.84	34.09	15.33	32.79	22.81

TOPLAM	f	163	437	450	186	1236
	%	100	100	100	100	100

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının hazırlık sorularında yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. 5. sınıf Türkçe ders kitabı hazırlık sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 163 olarak saptanmıştır. 6. sınıf Türkçe ders kitabı hazırlık sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 437’dir. 7. sınıf Türkçe ders kitabı hazırlık sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 450’dir. 8. sınıf Türkçe ders kitabı hazırlık sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 186’dir.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının hazırlık sorularında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadeler aşağıda yer alan cümleleri örnek olarak vermek mümkündür:

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.

- Ailenizden, evinizden ve yaşadığımız kentten ayrı kalmış olsanız neler hissedersiniz? Açıklayınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.138).
- Yeterli ve dengeli beslenme nasıl olmalıdır? Açıklayınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.200).
- Aile akşam yemeğine oturdu. Yemeğin ardından herkes tatlısını yedi. Evin en küçüğü Merve tatlısını yememişti. Annesi, ona tatlısını yemesini hatırlattığında Merve “Anne doydum, tatlımı daha sonra yiyeceğim. Benim için onu saklar mısın?” diye karşılık verdi (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s. 150).
- Hastanelere sadece sağlığımız bozulduğunda mı gideriz? Niçin (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s. 207)?

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.

- Çevrenizdeki veya ailenizdeki yetişkinlerden çocukluk dönemlerinde oynadıkları oyunlardan birini öğreniniz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 15).
- Sızce oyun oynamak çocuklar için neden önemlidir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.125)?
- “Bir şehir için yapılabilecek en büyük, en önemli yatırım çocuklar için yeteri kadar oyun alanının oluşturulmasıdır.” diyen bir kişinin bu düşüncesine katılıyor musunuz? Açıklayınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.125).

Koruma hakkı ile ilgili örnekler.

- Ülkelerinden göç etmeye mecbur kalan insanların neler yaşadıklarını düşünüyorsunuz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.10)?
- Ülkelerindeki iç savaştan kaçarak Adıyaman’da yaşamını sürdüren Suriyeli ailelere bir yardım derneği tarafından kışlık ihtiyaç malzemesi yardımında bulunuldu. Gönüllülerden oluşan 4 kişilik ekip Suriyeli aileleri ziyaret etti. Ailelere dernek üyelerince soba, battaniye, halı, çamaşır makinesi ve kışlık ihtiyaç malzemesi teslim edildi (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018,s.10).
- Çanakkale içinde vurdular beni, ölmeden mezara koydular beni (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.110).
- Kurtuluş Savaşı’nda kadın, erkek, yaşlı, genç demeden bütün halkın düşmanla mücadelede yer almasının sizde uyandırdığı duyguları nedir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018,s.122)?

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.

- Bir ülkeyi yönetenlerin seçilmesinde vatandaşlar etkili midir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.54)?
- Devlet yöneticileri ile vatandaşların görev ve sorumlulukları nelerdir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.164)?
- Siz bu yarışmaya katılsaydınız nasıl bir buluş yapardınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.270)?
- Aile bütçesine katkıda bulunmak amacıyla el emeğiyle bir şeyler üreterek satışını yapan ve bu konuda başarılı olan kadınlar hakkında öğrendiğiniz öyküleri arkadaşlarınızla paylaşınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.200).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Üçüncü alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan değerlendirme sorularında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 3. Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Değerlendirme Sorularında Çocukların Yaşama Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f) ve Yüzdeler (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	12	0	4	2	18
	%	70.58	0	40	28.57	42.85
Gelişme Hakkı	f	3	5	4	4	16
	%	17.64	62.5	40	57.14	38.09
Koruma Hakkı	f	0	1	2	0	3
	%	0	12.5	20	0	7.14
Katılım Hakkı	f	2	2	0	1	5
	%	11.76	25	0	14.28	11.90
TOPLAM	f	17	8	10	7	42

%	100	100	100	100	100
---	-----	-----	-----	-----	-----

Tablo 3’te görüldüğü gibi, 5. sınıf Türkçe ders kitabı değerlendirme sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 17’dir. 6. sınıf Türkçe ders kitabı değerlendirme sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 8’dir. 7. sınıf Türkçe ders kitabı değerlendirme sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 10’dur. 8. sınıf Türkçe ders kitabı değerlendirme sorularında çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 7 olarak saptanmıştır.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının değerlendirme sorularında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadelere aşağıdaki cümleler örnek olarak verilebilir:

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.

- “Güler yüzlü insanlar her kusuru affeden, hoş gören insanlardır.” cümlesinden ne anladığınız açıklayınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 100)?
- “Ev sahibi sevinçlidir, iftarı önce tuzla açar, ardından çorbaya yemeğe başlarlar.” cümlesinden alınan aşağıdaki kelimelerden hangisi ek alarak yeni bir anlam kazanmıştır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 161)?
- Metinde sağlıklı dişler için neler önerilmektedir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s. 213)?
- Bayramlarda şeker ikramı nasıl ortaya çıkmıştır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s. 154)?

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.

- Çanakkale’deki Avustralyalı askerler bayram günlerini neşe ve eğlence içinde geçirmek için Türk askerleriyle nasıl bir anlaşma yapıyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 68)?

Koruma hakkı ile ilgili örnekler.

- İnternet adreslerinin güvenilirliğini sorgularken nelere dikkat etmek gerekir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.234)?
- “Kardeş kavgasına nihayet olsun.” Cümlesinde geçen “nihayet” kelimesinin anlamı aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s. 179)?

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.

- Çanakkale’deki Avustralyalı askerler bayram günlerini neşe ve eğlence içinde geçirmek için Türk askerleriyle nasıl bir anlaşma yapıyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 68)?

- “Oyun Çocuklara da Yaşlılara da iyi Geliyor” adlı metin, bilgilendirici bir metin mi yoksa öyküleyici bir metin midir? Düşüncelerinizi aşağıya yazınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.132).
- Atatürk’ün yerinde siz olsaydınız ne yapardınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s. 68)?

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Dördüncü alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında önerilen ders içi etkinliklerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 4. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Önerilen Ders İçi Etkinliklerde Çocukların Yaşama Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f) ve Yüzdeler (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	255	266	390	180	1091
	%	48.20	28.47	32.91	34.54	34.42
Gelişme Hakkı	f	177	313	374	131	995
	%	33.45	33.51	31.56	25.14	31.39
Koruma Hakkı	f	24	4	31	18	77
	%	4.53	0.42	2.61	3.45	2.42
Katılım Hakkı	f	73	351	390	192	1006
	%	13.79	37.58	32.91	36.85	31.74
TOPLAM	f	529	934	1185	521	3169
	%	100	100	100	100	100

Tablo 4’te görüldüğü üzere, 5. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders içi etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 529’dur. 6. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders içi etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 934 olarak saptanmıştır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders içi etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 1185’tir. 8. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders içi etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 521’dir.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında önerilen ders içi etkinliklerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadeler aşağıda yer alan cümleler örnek olarak verilebilir:

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.

- Birlik, beraberlik ve toplumsal dayanışmamızın artması için neler yapmalıyız ve nasıl davranmalıyız? Görüşlerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.76).
- Sıcak yemeklerin soğuk yemeklere göre daha fazla yeme isteği uyandırmasının nedeni nedir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.114)?
- Türk aile, tok olduklarını anlatmalarına rağmen sizce niçin Alman çiftle birlikte sofraya oturuyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.62)?
- Sağlıklı bir birey ekmek ve tahıl gruplarından ne kadar tüketmelidir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.203)?
- İnsanların hepsi yaşama hakkına sahiptir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.229).

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.

- Oyuncaklarla oynamak sadece çocukların mı hakkıdır? Neden (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.13)?
- Sizin oynadığınız oyun ve oyuncaklarla eski oyun ve oyuncaklar arasında ne gibi farklılıklar olabilir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.18)?
- “Ağaç yaş iken eğilir.” derken ailede çocukların küçük yaşta eğitimini öğütler (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.92).
- Esir düşmüş olmasına rağmen namazlarını kılmaya devam etmesi, Kara Memiş’in hangi özelliğe sahip olduğunu göstermektedir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.15)?
- Kültürel ve tarihi gerçekler, din ve vicdan özgürlüğünün önemini ortaya koyuyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018,s.233).

Koruma hakkı ile ilgili örnekler.

- Türkiye Cumhuriyeti’nin esas düşüncesi, kadınları değil, erkekleri dahi savaş meydanına götürmemektir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.51).
- Mert, yeni başladığı görevinde iş arkadaşlarının kötü muamelesine maruz kaldı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.56).
- Ülkelerinden göç etmek zorunda kalan insanların ihtiyaçlarından biri barınmadır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.15).
- Ülkelerinden göç etmek zorunda kalan kişilere yardım etmek vatandaşlık görevidir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.15).

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.

- Niçin derneğimize üye olmak istediğinizi kısaca açıklayınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.26)?

- Okulunuzda 7/A sınıfında öğrenciyim. Okulunuzun 18.11.2017 Cumartesi günü Feza Gürsoy Bilim Merkezine düzenleyeceği geziye katılmak istiyorum (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018,s.111).
- Dörder kişilik gruplara ayrılıңыз ve grup içinde bir sözcü belirleyiniz. “Ülkemizin tarihi ve doğal güzelliklerinin korunması için neler yapılmalıdır?” sorusundan hareketle grup olarak hazırlıklı bir konuşma planlayınız. Öğretmeninizin belirleyeceği süre bitiminde grup sözcüleri konuşmalarını sırayla sunacaktır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.137).
- Siz, bu festivale katılıyor olsaydınız ziyaret edeceğiniz ilk bölüm neresi olurdu? Niçin (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 197)?

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Beşinci alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında önerilen ders dışı etkinliklerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 5. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Önerilen Ders Dışı Etkinliklerde Çocukların Yaşama Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f), ve Yüzdeler (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	186	271	345	162	964
	%	47.44	36.42	42.33	42.07	41.26
Gelişme Hakkı	f	145	294	256	124	819
	%	36.98	39.51	31.41	32.20	35.05
Koruma Hakkı	f	12	0	16	3	31
	%	3.06	0	1.96	0.77	1.32
Katılım Hakkı	f	49	179	198	96	522
	%	12.5	24.05	24.29	24.93	22.34
TOPLAM	f	392	744	815	385	2336
	%	100	100	100	100	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere, 5. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders dışı etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 392’dir. 6. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders dışı etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 744’tür. 7. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders dışı etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 815 olarak saptanmıştır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında önerilen ders dışı etkinliklerde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 385 olarak saptanmıştır.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında önerilen ders dışı etkinliklerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuklara tanınan yaşama hakkı,

gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadelere aşağıdaki cümleler örnek olarak verilebilir:

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.

- Makbule Hanım, eczaneden niçin ilaç alamıyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 212)?
- Alman çift, evlerine konuk oldukları insanların yoksul olduklarını nasıl anlıyor (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.62)?
- Yardıma muhtaç olanlara yardım eder, doyururdu (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.198).
- Kamu kuruluşları ve özel kuruluşlar, bütün çalışanlarına insan haklarına uyarınca eşit haklar vermelidir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.233).

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.

- “Bayılıyorum torunumun oyuncak trenleriyle oynamaya” cümlesinde geçen “bayılıyorum” sözcüğü gerçek anlamda kullanılmıştır (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.13).
- Sınıf arkadaşlarınızın cirit oyunuyla ilgili yeterli bilgileri olmadığını düşününüz. Onlara cirit oyununu tanıtan bir konuşma yapınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.197).
- Yeni öğrendiğiniz her bir kelimeyle birer cümle kurunuz ve bu cümleleri defterlerinize yazarak arkadaşlarınızla sınıfta paylaşınız (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.38).
- Şurada biraz dinlenelim. Daha yolumuz uzun (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı, 2018, s.218).

Koruma hakkı ile ilgili örnekler.

- Zalimlere karşı bu toprağın evlatları, istikbali ve istiklali için direndi (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.57).
- Barınma, ülkelerinden göç etmeye mecbur kalan insanların ihtiyaçlarından biridir (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.15).
- Göç eden vatandaşlar yerleştikleri ülkelerin kültürüne alışamaz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.15).
- Mallarını ve çadırlarını öylesine bir yakıp yağmaladılar ki tek bir kara kıl çadır dahi kalmadı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.140).

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.

- Siz Kara Memiş’in yerinde olsaydınız cenge katılır mıydınız? Neden (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s. 141)?
- Kendinizi şiirde yer alan kavak ağacının yerine koyarak düşüncelerinizi ve duygularınızı anlatan bir şiir yazınız. Yazdığınız şiire uygun bir başlık bulunuz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018,s.176).

- Kamp, doğaya yakın olmanın, orada vakit geçirmenin, eğlenceli yollarından biridir. Düzenlenmesi Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesinde yapılan gençlik kampları vardır. Sözü edilen kamplara katılmak için aşağıda bulunan formu doldurunuz (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.71).
- Çocuk Hakları Bildirisi yeniden hazırlanacak olsa ve sizin de bildiriye bir madde eklemeniz istense, ekleyeceğiniz madde ne olurdu? Niçin (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı, 2018, s.122)?

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Altıncı alt problemde ortaokulda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel metinlerde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı çerçevesinde incelenmiştir.

Tablo 6. Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Görsel Metinlerinde Çocukların Yaşama Hakkı, Gelişme Hakkı, Koruma Hakkı ve Katılım Hakkına İlişkin Tüm Kategorilerin Frekans (f) ve Yüzdeler (%) Dağılımları

Kategoriler		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	TOPLAM
Yaşama Hakkı	f	67	50	66	29	212
	%	31.90	33.78	39.05	41.42	35.51
Gelişme Hakkı	f	113	64	59	24	260
	%	53.80	43.24	34.91	34.28	43.55
Koruma Hakkı	f	7	8	7	5	27
	%	3.33	5.40	4.14	7.14	4.52
Katılım Hakkı	f	23	26	37	12	98
	%	10.95	17.56	21.89	17.14	16.41
TOPLAM	f	210	148	169	70	597
	%	100	100	100	100	100

Ortaokul 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının görsel metinlerinde yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, 5. sınıf Türkçe ders kitabı görsel metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 210'dur. 6. sınıf Türkçe ders kitabı görsel metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 148'dir. 7. sınıf Türkçe ders kitabı görsel metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 169'dur. 8. sınıf Türkçe ders kitabı görsel metinlerinde çocuk haklarına ilişkin incelenen kategorilerin toplam frekansı 70 olarak saptanmıştır.

Ortaokulda okutulan 5, 6, 7, 8.sınıf Türkçe ders kitaplarının görsel metinlerinde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkına ilişkin yer alan ifadelerle aşağıda bulunan görsel metinleri örnek olarak vermek mümkündür:

Yaşama hakkı ile ilgili örnekler.



Şekil 1. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.88.

Şekil 1’de görüldüğü gibi, sofrada bir yetişkinle beraber yemek yiyen bir çocuk vardır. Bu görsel metinde, ilk olarak çocuğun yaşama hakkı kapsamında yer alan beslenme hakkı betimlenmektedir. Yine bu görsel metin ile yaşama hakkı kapsamında yer alan toplumun bir parçası olma, bir aileye sahip olma hakkı ve çocuğun uygun yaşama standartlarına sahip olma hakkı da belirtilmektedir.

Gelişme hakkı ile ilgili örnekler.



Şekil 6. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.192.

Şekil 6’da görüldüğü gibi, bir arada oynayan çocuklar betimlenerek gelişme hakkı kapsamında yer alan çocuğun oyun hakkı verilmiştir. Bu resimde, öncelikle çocuğun oyun oynama hakkı örneklenmiştir. Yine bu görselde çocuğun yaşama haklarından sayılan toplumun bir parçası olma hakkı da belirtilmektedir.

Koruma hakkı ile ilgili örnekler.



Şekil 11. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5 Ders Kitabı, 2018, s.48.

Şekil 11’de, patlayan bombaların, dumanların yükseldiği bir ortamda öküz arabası ile yük taşıyan bir kadın görülmektedir. Görsel, çocuğun koruma hakları kapsamında yer alan silahlı çatışmalardan korunma hakkı örnek oluşturmaktadır.

Katılım hakkı ile ilgili örnekler.



Şekil 16. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı, 2018, s.26.

Şekil 16’da, bir yetişkin ile beraber sahneye çıkan bir çocuk verilerek katılım hakkı kapsamında yer alan çocuğun toplumda aktif rol alma hakkına yönelik bir örnek görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 42. Maddesine göre “Taraf devletler, sözleşme ilke ve hükümlerinin uygun ve etkili araçlarla yetişkinler kadar çocuklar tarafından da yaygın biçimde öğrenilmesini sağlamayı taahhüt ederler.” Bu hükümde yer alan ifade uyarınca, okul öncesi dönemden başlamak üzere her yaş grubundaki çocuklar Çocuk Hakları Sözleşmesi ile kendilerine verilmiş olan haklarla ilgili eğitilmeleri gerekmektedir. Çocuk hakları eğitiminin temel amacı, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde belirtilen ve amaçlanan hakların öncelikle

çocuklar olmak üzere herkese öğretilmesinin yanında bu hakların çocuklara her ortamda kullanılmasını öğretmektir (Kepenekçi, 2000).

Başta okul öncesi kademesinde olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan hakların öğretilmesi gerekir. Çocuk hakları hem farklı derslerin içeriğinde hem de ayrı birer ders olarak bu haklar çocuklara öğretilmeli, çocukların bu dersler aracılığıyla onlara verilen bu haklarını bilmeleri, kullanmaları, korumaları ve geliştirmeleri en doğru şekilde sağlanmalıdır (Kepenekçi, 2000).

Ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarında çocuk haklarına yer verilme düzeyinin incelendiği bu çalışmanın sonucunda ilk dikkat çekici bulgu kitaplarda çocukların gelişimsel ve yaşamsal hakları ile ilgili anlatımlara daha çok; katılım ve koruma hakları ile ilgili anlatımlara ise daha az yer verildiğidir. Ortaya çıkan bu sonuç Karaman-Kepenekçi ve Aslan (2011), Merey (2012) ve Karaman-Kepenekçi (2010) çalışmalarıyla örtüşürken; Nayır ve Karaman-Kepenekçi (2011) çalışmasıyla da çelişmektedir. Karaman-Kepenekçi ve Aslan'ın (2011) Türkiye'de okul öncesi dönemde okutulan çocuk edebiyatı edebi yapıtlarında çocuk haklarına ne düzeyde yer verildiğini ortaya koymayı amaçlayan çalışmada elde edilen sonuçlara göre, çocuğun yaşama ve gelişme haklarına, koruma ve katılım haklarından daha fazla yer verilirken; çocuğun yaşama hakkı ile ilgili olarak, bakım, beslenme, barınma, eğitim görme ve bilgiye ulaşma hakları daha fazla yer verildiğini, çocuğun korunmasını öngören her türlü ihmal, istismar, sömürü ve zorla çalıştırılma ve katılım haklarına yönelik uygulamalara daha az yer verildiği tespit edilmiştir. Nayır ve Karaman-Kepenekçi (2011)'nin "İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Çocukların Katılım Hakları" adlı çalışmasında, Türkçe öğrenci ders kitaplarında çocukların katılım haklarıyla ilgili ifadeler daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir. Karaman Kepenekçi (2010)'nin Türkiye'de çocuklara önerilen 100 Temel Eser listesindeki öykülerde çocuk haklarına ne düzeyde ve nasıl yer verildiğini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Anılan çalışmadaki incelenen öykülerde çocukların gelişimsel ve yaşamsal haklarına, katılım ve korunma haklarından daha çok yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Türkçe ders kitaplarında yaşama hakkı ve gelişme hakkı gibi haklara daha fazla yer verildiği görülmüştür. Bu sonuç, Karaman-Kepenekçi (2010)'nin Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların sosyal haklarına yer verilme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Çalışmada Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan haklara ilişkin olarak sosyal güvenlik hakkı, sağlık hakkı ve eğitim görme hakkının kitaplarda daha fazla yer aldığı tespit edilmiştir.

İncelenen Türkçe ders kitaplarında katılım hakkı alt kategorisinin yaşama ve gelişme haklarına oranla daha az yer verildiği dikkati çekmiştir. Ortay çıkan bu sonuç Merey (2012) tarafından Türkiye'de ve ABD'de İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların katılım hakkı ile ilgili yapılan çalışmayla çelişmektedir. Anılan çalışmada, Türkiye'de okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarının çocukların katılım hakkıyla ilgili konulara, ABD'de okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarına göre daha çok yer verildiği saptanmıştır. Ayrıca her İki ülkenin ders kitaplarında çocuk hakları ile alt kategorilerin toplamında en yüksek oranda katılım hakkı alt kategorisinde olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe ders kitaplarında dikkat çeken diğer bir bulgu çocuk haklarından koruma hakkı alt kategorisi ile ilgili ifadelerin çok az yer almış olmasıdır. Ortaya çıkan bu sonuç, Karaman-Kepenekçi (2009)'nin, İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi ders kitapları ile 4 ve 5. sınıflar sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların bilgi edinme hakkı ve zararlı yayınlara karşı korunmayı belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, ders kitaplarında farklı iletişim araçlarının farklı etkilerde bulunduğu, her bir kitle iletişim aracı bilgiye ulaşmak için kullanıldığında farklı şekillerde bilgi sunduğu görülmüştür. İncelenen tüm ders kitaplarında, çocukların kitle iletişim araçlarını kullanarak bilgiye ulaşma hakkına, çocukların kitle iletişim araçlarını kullanırken zararlı yayınlardan korunması hakkına göre daha fazla yer verilmiştir.

Diğer bir önemli bulgu ise Türkçe ders kitaplarının yazınsal metinlerinde Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuklara tanınan yaşama hakkı, gelişme hakkı, koruma hakkı ve katılım hakkı ile ilgili ifadelere daha fazla yer verilirken; ders kitaplarında önerilen ders içi/dışı etkinlikler, hazırlık ve değerlendirme soruları ve görsel metinlerde daha az yer verildiği tespit edilmiştir. Bu sonuç Merey (2012)'in Türkiye ve ABD'deki ilköğretim okullarında çocukların katılım haklarına yer verilme düzeyinin karşılaştırılma amacıyla yapmış olduğu çalışmayla paralellik göstermektedir. Anılan çalışmada her iki ülkenin sosyal bilgiler ders kitapları metinleri çocuklara tanınan haklara çok fazla yer verilirken, sosyal bilgiler ders kitaplarında önerilen ders içi/dışı etkinlikler, hazırlık ve değerlendirme sorularında çocuk haklarına ilişkin ifadelerin daha az yer verildiği görülmüştür.

Ayrıca Türkçe ders kitaplarında çocukların gelişim düzeyleri ve çocuk hakları konuları anlama kapasitesindeki anlama düzeyi dikkate alındığında ortaokulda üst sınıflara gidildikçe daha fazla yer verilmesi gerekirken, ulaşılan bulgularda böyle bir seyir izlenmediği görülmüştür. Bu sonuç, Merey (2012) çalışmasıyla örtüşmektedir. Anılan çalışmada sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan çocukların hakları ile ilgili konuların çocukların haklarını bilme, anlama, içselleştirme konusunda yapılan araştırmaların bulgularına dayanılarak değil, sosyal bilgilerin yapılandırıcı yaklaşımı neticesinde ve rastgele yer verildiği izlenimi verilmiştir. Bu durum sınıflar arasında bir paralellik söz konusu olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle ilk olarak, tüm kategorilerde yer alan öğrencilere hitap eden kitapların, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ruhuna ve içeriğine uygun olup olmadığına dair uzman kişiler tarafından titiz bir ön incelemeden geçirildikten sonra öğrencilere sunulması önerilebilir.

- Ortaokul öğrencileri için hazırlanan 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitapları, çocuğun sahip olduğu hakları ona sezdirecek nitelikte olmalı; çocuğun kendi hakları konusunda farkındalığını arttıracak içerikler sunmalıdır.
- Bu çalışmada, çocuk haklarının ortaya konuluşu bakımından sadece ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları ele alınmıştır. Farklı yaş gruplarındaki çocuk ve gençleri ilgilendiren ders kitapları ve diğer eserler de bu bakış açısıyla incelenerek çocuk hakları eğitimi sağlanabilir.

- Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan Çocuk Hakları Sözleşmesi'yle ilgili tüm kavramların diğer ders kitaplarına konulmak suretiyle bugünün şartlarıyla daha fazla ilişkilendirilebilir. Kitaplarda yer alan çocuk haklarına yönelik çalışmalar, çocuğa somut yaşantılar sunmalı, çocuğa öğrendiklerini günlük yaşantısına aktarma imkânı vermelidir.
- Ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk hakları ile ilgili konuların 5. sınıftan üst sınıflara doğru geliştirilerek aktarılması sağlanabilir. Üst sınıflara geçtikçe çocuğun yaşam alanı genişler, buna paralel olarak çocuğun kendi haklarını kullanma ve koruma ihtiyacı da artar. Yaşı ilerledikçe çocuğun haklarına olan ihtiyacı da artar. Bu sebeple üst sınıflara doğru çocuk haklarının daha kapsamlı öğretimini sağlanmalıdır.
- Ortaokul Türkçe öğretim programında yer alan kazanımların genel olarak çocuk hakları disipliner bir anlayışla yeniden yapılandırılması sağlanabilir.
- Çocuk hakları bilincinin geliştirilmesinin çağdaşlaşmanın göstergesi olduğu düşüncesinden hareketle bu konunun hem kazanımlar bakımından hem de diğer derslerin kazanımları içine bu konu mutlaka yerleştirilmelidir.
- Okuma alışkanlığının kazanılması bakımından önemli bir dönem olan ortaokul dönemi öğrencilerine çocuk hakları ve insan hakları ile ilgili konuları ele alan kitapların tavsiye edilmesi uygun olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akyüz, E. (1999). Cumhuriyet döneminde çocuk hukukundaki gelişmeler. Cumhuriyet ve Çocuk: İkinci Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Akyüz, E. (2000). Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.
- Altun, A. (2011). Avrupa Konseyi'nin tavsiye kararları çerçevesinde medya okuryazarlık eğitiminin vizyonu. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 58-86.
- Aslan, C. (2006). Yaşam gerçekliğinin çocuklara iletilmesi bakımından 100 temel eser'deki öyküler üzerine bir çözümleme. 4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi, "Risk Altındaki Çocuklar". İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, İstanbul, s.85-98.
- Atmaca, Y. ve Berkant, G. H. (2013). Altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının insan hakları ve demokrasi kavramları açısından incelenmesi. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8 (12), 179-198. Ankara-Turkey.
- Baysal, J. (1996). Türkiye'de ilköğretime yönelik Türkçe dersi kitaplarının içerik açısından incelenmesi. Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları. Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, 11, 188-201.
- Campbell, K. ve Covell, R. (2001). Children's rights education at university level: An effective means of promoting rights knowledge and rights-based attitudes, The International Journal of Children's Rights, 9, 123-135.

- Coşkun, H. (1996). Eğitim teknolojisi ve kültürlerarası eğitimin bağlamında ilköğretim ikinci sınıf Türkçe ve Almanca ders kitaplarının içerik sonuçları. Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları. Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, II, Ankara, s.59-76.
- Çetinkaya, N. (1997). Türk hukuk sisteminde çocuğun korunması. Eğitim ve Yaşam, 97.
- Çotuksöken, Y. (2003). Anadili Öğretiminde Edebiyatın Yeri ve İşlevi. Çağdaş Türk Dili, 184, 148-151.
- Ersoy, A. F. ve Ersoy, A. (2008). İnternet ve çocuk hakları eğitimi. VIII. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferans Bildirileri, s. 25-30. Eskişehir.
- Ersoy, A.F. (2012). An area neglected in citizenship: Children's rights education at home and at school. International Online Journal of Educational Sciences, 359-376.
- Gülmez, M. (1998). İlköğretimde kesintisiz insan hakları eğitimi. Cumhuriyet, 16.2.1998, s.22.
- Habashi, J. S., Driskill, T., Lang, J. H., Le Force De Falco, P. (2010). Constitution analysis: A proclamation of children's right to protection, provision and participation; International Journal of Children's Rights, 18, 267-290.
- İnal, K. (1998). Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler, 27 Mayıs ve 12 Eylül askeri müdahale dönemine ilişkin bir inceleme. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kepenekçi, Y.K. (2000). İnsan hakları eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kepenekçi, Y. K. (2009). Children's right to acquire information and be protected from injurious publications in textbooks. Elementary Education Online, 965-977.
- Kepenekçi, Y. K. (2010). Children's social rights in social studies textbooks in Turkish elementary education. Procedia Social and Behavioral Sciences, 576-581.
- Kepenekçi, Y.K. ve Aslan, C. (2011). Ortaöğretim Türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarında insan hakları üzerine bir çözümleme. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6.
- Kepenekçi, Y.K ve Nayır, F. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında çocukların katılım hakları. İlköğretim Online, 10 (1), 160-168.
- Metin, A. (2012). Araştırma yöntem ve teknikleri. Şanlıurfa: Birecik MYO, Harran Üniversitesi.
- Merey, Z. (2012). Türkiye ve ABD'deki ilköğretim okullarında çocukların katılım haklarına yer verilme düzeyinin karşılaştırılması. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi-USBED. International Social Science Education of Journal ISSEJ, Kış/Winter, Volume: II, Issue: II.
- Merey, Z. ve Kuş, Z. (2014). Demokratik vatandaşlık ve çocuk hakları eğitimi, değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Neslitürk, S. ve Ersoy, F. (2007). Okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 245-257.
- Savaş, B. (2004). Türkçe ders kitaplarında insan hakları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans projesi.
- Sever, S. (2002). Milli eğitim temel yasası ve çocuk haklarına dair sözleşme bağlamında bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Strauss, A. and Corbin J. (1990). *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Tanrıöver, H.U. (2003). Ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı. Ders kitaplarında insan hakları: Tarama sonuçları. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 106-121.
- Turanlı, K. (2004). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çerçevesinde çocuğun sömürden koruma hakkı. *Anadolu Üniversitesi: Yüksek lisans tezi*.
- Uluç, F. (2008). İlköğretim programlarında çocuk hakları. AÜSBE: Yayınlanmamış doktora tezi.
- UNESCO. (1969). *Trends in Teaching About Human Rights, Some Suggestion on Teaching About Human Rights*, 15-26.
- UNESCO. (1987). *Human Rights: An Ethical And Civic Education for Our Time*. Human Rights Teaching, VI, s.175-184.
- UNESCO.(2009a). *Basic learning materials*, <http://www.unesco.org/education/bml/blmintroen.php> . (ET:27.10.2011).
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim I. kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu, *Uluslararası İnsani Bilimler Dergisi*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcuoğlu, İ.G. (2009). Türkiye'de çocuk koruma sisteminin genel olarak değerlendirilmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 18, 1-20.

RESİM-İŞ EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ SANAT EĞİTİMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA¹

Feryal Baykal ORHUN²

Özet

Bu çalışma, bir devlet üniversitesinin de Güzel sanatlar eğitimi bölümü resim iş öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin ölçme değerlendirme yönelimlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitimde genelde her alanda öğretimin değerlendirilmesi bir sorun olarak görülmekle birlikte bu sorun görsel sanatlar alanında daha bariz karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada, öğretmen adaylarına özellikle uygulamalı çalışmalarda ürün değerlendirmesinin öneminin farkına vardırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2, 3, ve 4.cü sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 81 öğretmen adaydan oluşmaktadır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu nedenle bu araştırmada, aynı bölümde okuyan 1. Sınıf öğrencileri, Desen dersinde uygulanan imgesel tasarım çalışmasında işlenen konular ile sınırlı tutulmuştur. İncelen eserler arasından, uzman görüşleri alınarak ortak kararlar üzerinde tartışma yapılabilecek örnek bir çalışma belirlenmiştir. Veriler, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili geleneksel ve kritere dayalı yapılan ölçme değerlendirme yöntemi uygulanarak toplanmıştır. Elde edilen veriler gözlem ve frekans değerleri verilerek tablolaştırılmıştır. Alınan veriler sonucunda her iki yöntemle yapılan ölçme değerlendirmede sonuçlar birbirinden farklı olmasına rağmen, yöntemlerin kullanımında önemli farklılıklar tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Resim-İş Eğitimi, Öğretmen Adayları, Ölçme, Değerlendirme

A RESEARCH ON MEASUREMENT AND EVALUATION METHODS IN ART EDUCATION OF PRE-SERVICE ART TEACHERS

Abstract

This study was carried out in order to determine the assessment and evaluation orientations of the students who are studying as a art teacher at a state university Fine Arts Education Department. Although the evaluation of education in all areas of education is seen as a problem, this problem is more obvious in the field of visual arts. In this study, it is aimed to realize the importance of product evaluation especially in applied studies to candidates who will be teachers. The study group of the research consists of a total of 81 candidates studying in the 2nd, 3rd and 4th grades. The descriptive has been adopted in the research. For this reason, in the research has limited the topics covered by the imaginary design study applied to the 1st grade students in the same department. The examined works have been determined as a sample study that can be discussed with a joint decision by taking expert opinions. The data were collected by applying the traditional and criteria-based method of assessment and evaluation of teacher candidates. The obtained data were tabulated by giving observation and frequency values. As a result of the data obtained,

¹ Bu çalışma, 16-19 Eylül 2020'de Dicle Üniversitesi ve Pegem Akademisi işbirliği ile düzenlenen Uluslararası Pegem Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

² Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi Resim Eğitimi ABD, fbeykal@pau.edu.tr, ORCID:

although the results of the measurement and evaluation performed by both methods differ from each other, no significant differences were found in the use of the methods.

Keywords: Art Education, Teacher Candidates, Assessment, Evaluation

GİRİŞ

Geçmişten günümüze “eğitim” kavramının tanımı çok farklı biçimlerde yapılmaktadır. Örneğin, Sönmez (1994)’e göre realistler eğitimi, toplumun temel değerlerine göre bireyi yetiştirme süreci olarak tanımlarken, Ertürk (1972) kişinin kendi yaşantıları yoluyla değişmeler meydana getirme süreci, Demirel (2003)’de eğitim bireyin kendi yaşantısı ve kültürlenme yoluyla davranışlarındaki değişiklikleri kapsayan süreç olarak tanımlamışlardır (Akt: Ö. Mermer, 2006). Buna göre, bireyin, kendini tanıması, çevresini tanıması, kültürünün farkında olması ve bunların yanı sıra zamana ve çevreye uyum sağlaması eğitimle gerçekleşir. Eğitimin yaygın olarak kullanılan tanımı ise; "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istedik değişmeler meydana getirme sürecidir" (Tekin, 1996; s.3). Dolayısıyla, bu tanımların ortak sonucu bireyde davranış değişikliği olmasıdır.

Bu tanımlara göre eğitim, kişideki davranış değişikliklerinin gerçekleştirildiği bir süreç olarak görülmektedir. Oysaki eğitim, yapısı itibarıyla girdiler, süreç, çıktılar ve kontrol (değerlendirme) öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemde öğrencilerin sisteme girerken sahip oldukları davranışlar, öğretim programları, yönetmelikler, öğretmen ve yönetici özellikleri, toplumun özellikleri, okul, araç-gereç, finansman, kalkınma planları vb. öğeler bu sistemin girdileridir. Öğrencilerde davranış değişiklikleri gerçekleştirmek amacı ile düzenlenen eğitim etkinlikleri ise süre ve süreç sonucunda oluşan davranışlar da çıktılardır. Sistemin ürünü olan çıktıları bakarak sistemin işleyişi hakkında bilgi edinmek ve sistem hakkında bir karar verebilmek için yapılan çalışmalar da kontrol (değerlendirme) olarak adlandırılmaktadır (Demirel, 2004).

Değerlendirmenin öğretme ve öğrenme sürecinde pozitif bir etki oluşturan öğrenci ve öğretmen arasındaki sosyal bir iletişimi kapsayan bir özelliği bulunmaktadır. Sonuçta öğretmen öğrenci hakkında karar verme durumundadır. Her kararın gerisinde bir değer yargısı bulunmaktadır. Değer yargılarına, gözlem veya ölçme sonuçlarının bir ölçüte dayandırılmasıyla ulaşılır (Turgut, 1997). Özsoy ve Alakuş (2009)’a göre değerlendirmenin tanımını bir şeyle ilgili bilgi arama ve buna bir değer biçme süreci olarak tanımlamışlardır. Sınama ise bu bilgiyi saptama süreci, derecelendirme de verilen bir ölçüte göre, öğrencilerin gelişimini proje ya da ürünün değerlendirme süreci olarak ifade etmişlerdir. Buna göre bazı öğretmenler ölçüt listesine bir de puanlama sistemi eklerler.

Okullarda uygulanan eğitim sonucunda başarı ya da başarısızlık düzeylerinin belirlenmesi için değerlendirme, gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin davranış değişikliklerinin ölçülüp değerlendirilmesi ile ancak eğitimin amacına ulaşım ulaşılmadığı tespit edilmektedir. Tekin (1996), değerlendirmeyi; “ölçümlerden anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmak” olarak ifade etmektedir. Buna göre, değerlendirme, eğitim süreci boyunca yürütülen tüm faaliyetlerin amaçlarına ulaşma derecelerinde yargıya varmak olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla, eğitimde ölçme davranışlarının gözlenebilir hale getirilmesi ve

bu gözlenebilir davranışlardaki değişikliklerin sayı ve sembollerle betimlenmesi önemlidir (Özçelik, 1981).

Eğitimde, ölçme bir gözleme türüdür. Öğretmeni ilgilendiren bir özellik ya da oluşumun niceliğini belirlemek amacı ile ölçme yapmaktadır. Eğitim sürecinde kullanılan diğer tekniklere oranla daha keskin, daha objektif ve daha güvenilir bir yol olması için ölçmede, elde edilen verilerin sayısal olarak ifade edilmesi aranmalıdır. Öğretmenin topladığı gözlem verilerinin sayısal ifadesinin istatistiksel çözümlenmesi, yorumlamayı kolaylaştırarak; ölçme sonucunda verilecek yargılarda kesin ve açık sonuçlar ortaya çıkartmaktadır (Yıldırım, 1999). Başka bir deyişle ölçme özelliğın miktarını gösterirken, değerlendirme bu miktarın yeterli olup olmadığını ya da amacına uygun olup olmadığını belirtir (Ayaydın, 2010a).

Ayrıca, öğrencilerin bir üst basamağa geçiş sağlaması, yıl sonunda birtakım ölçmelere ve değer yargılarına varılmakla mümkün olmaktadır. Değerlendirmede sağlıklı bir karara varmak için yeteri kadar veri toplanması, toplanan verilerin geçerli olması ve doğru yorumlanması gerekmektedir (Turgut, 1987). Değerlendirme de aynı zamanda öğrenme ve öğretme sürecinde yer alan bir planlama etkinliği olduğu gibi bireylerin veya grupların bilgisini, performansını ve başarısını tanımlayan veriyi değişik yöntemler ile toplama, kayıt etme, yorumlama ve kullanmayı içermektedir. İyi bir değerlendirme uygulaması da gözlem, soru sorma, tartışma ve yapılan çalışmalarını kontrol etme faaliyetlerinin özenlice seçilmiş kombinasyonlarından oluşmaktadır. Örneğın, geniş kapsamlı sorular öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olur ve verilen cevaplar öğrenmelerine ilişkin derin (zengin), kaliteli ve kalıcı izler bırakır (Türnüklü, 2001; s.34).

Sanat Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Sanat eğitimi alan kişilerde farklı öğrenme seviyeleri görülmektedir. Öğrenme dereceleri o kişilerin yetenek seviyelerine bağlıdır. Eğitilenlerin yeteneklerindeki düzey farkı, bireyin nasıl değerlendirileceği sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle değerlendirmenin sanat öğretiminin en zor ve en tartışmalı kavramlarından biri olduğu söylene bilinir. Bazı sanat öğretmenleri, çocukların sanatsal çalışmalarının değerlendirilmesinin kişisel gelişimi sınırladığını ve objektif olarak ölçülemeyeceğini savunmaktadırlar. Özellikle sanatı değerlendirmede; kişisel değerlendirme mi, yoksa onun objektif biçiminin mi değerli olduğu konusunda bir problem yaşanmaktadır. Kendine özgü yöntemleri olan sanatın, yine kendine özgü yöntemlerle değerlendirilmesi gerekmektedir. Sanat eğitiminin yöntemleri diğer eğitim alanları ile karşılaştırıldığında farklılık ve esneklik göstermektedir. Çünkü sanat eğitiminde değerlendirme zorluğu yaratan kişisellik ve yaratıcılık devreye girmektedir. Öğretmen için öğrencilerin kişisel tepkileri ile mi yoksa kabul edilen ve daha nesnel olan değerlerle mi onlara yardım edileceğini oluşturmak daima sorunsal olarak ortaya çıkmaktadır (Mamur, 2004). Çünkü görsel sanatlar eğitiminin doğası ile ölçme ve değerlendirme işleminin mantığı birbirinden oldukça farklı durmaktadır. Ölçmenin mantığında standart olanı hedef alma olduğu halde görsel sanatlar eğitiminin doğasında ise farklı olanı ortaya koyma çabası istenen bir tavırdır (Ayaydın, 2010b).

Dolayısıyla, sanat eğitiminin nesnel, herkese açık değerlendirmeye tabii tutulan yönleri bulunmaktadır. Sanatsal çalışmalardaki estetiksel, anlatımsal ve yaratıcı öğeler ölçülmeye

çalışıldığında değerlendirme öznel, fakat güç olmaktadır. Özellikle aranan nitelikler genelde; ilgi, merak, ilginçlik, oluş düzeyi, gelişim, ifade edebilme, hayal gücü, gözlemlene, özgünlük, azim, duyarlılık gibi beceriler olmaktadır. Bu alanda daha nesnel olmanın tek koşulu ise somut ölçütlerin oluşturulmamasıdır. Değerlendirmede öğretisel yani teknik beceri (gördüğünü doğru yansıtmaya), araç gereç kullanmada yeterlilik gibi öğeler değerlendirme öncelik olarak alınırsa o zaman sonuç daha nesnel olabilmekte ve değerlendirme de kolaylaşmaktadır (Kırıçoğlu, 2002). Bu yüzden ölçme ve değerlendirme sanat eğitiminin en tartışmanı konuları arasında yer almaktadır. Bunun nedeni sanatın doğası ile ilgilidir. Sanatta her olgu, her eylem ayrı kişilerde, ayrı çevrelerde hatta zamana göre de ayrı tepkilerle ortaya çıkmakta ve kendini uygulama ile göstermektedir (Kırıçoğlu, 2009). Dolayısıyla bu durum olaylara ve olgulara daha yorumsal, daha bireysel yaklaşma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Sanatın bu kendine has durumu sanat eğitiminde sayısallaştırmayı, yani ölçme ve değerlendirmeyi zora sokmaktadır. Bu yüzden uygulama çalışmalarına yeterli zamanın ayrılması, öğrencinin sadece uygulama yeterliliğinin ölçülmesine ya da ürün temelli değerlendirme yapılmasına neden olmaktadır. Oysa sanat eğitimi alanında yaratıcı süreç sonuç kadar önem taşımaktadır (Mamur, 2010; 2011).

Bazı sanat eğitimcileri sanatı değerlendirmede; çalışma programının değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve öğrencinin değerlendirilmesi şeklinde ele almışlardır. Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenci merkezli bir süreç olarak planlanmalıdır. Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirme, süreç ve uygulama çalışması odaklı olduğundan ilk dersten son derse kadar düzenli olarak gerçekleştirilebilir. Bunun için çeşitli ölçme araçlarından (doğru-yanlış, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, kontrol listesi, dereceleme tipi, gözlem formları, öz ve akran değerlendirme formları, performans değerlendirme formu, rubrikler, grup değerlendirme formları, proje değerlendirme formları, sunum dosyası, eskiz defteri vb.) yararlanılması gerekmektedir. Her bir ölçme aracının ölçüt maddelerinin ve maddelere verilen puanların öğretmen tarafından kazanımlar doğrultusunda belirlenmesi ve öğrencilerle paylaşılması, öğretmen öğrenci iletişiminin güçlendirilmesi bakımından önemlidir (D. Katırcı, 2020).

Buna göre görsel sanatlar eğitiminde ölçme ve değerlendirme sürecine en doğru yaklaşımı bulma çabaları araştırmacılar tarafından (Armstrong, 1994; Alakuş, 2004; Artut, 2001; Ayaydın, 2010a; Ayaydın 2010b; D. Katırcı, 2020; Dorn ve diğerleri, 2004; Eisner, 1997; Eronat, 2006; Gardner, 1993; Gel, 1990; Gençaydın, 1993; Gentle, 1993; Kırıçoğlu, 2002; Kırıçoğlu, 2009; Stokrocki ve Kırıçoğlu, 1993; Mamur, 2004; Mamur, 2010; Mamur, 2020; MEB, 2006; Ö. Mermer, 2006; Özsoy&Alakuş, 2009; Tuna, 2009; Türkdoğan, 1981) günümüzde de ve sonrasında da sürekli devam etmekte ve edecektir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; bir devlet üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı 2. 3. ve 4. Sınıf görsel sanatlar eğitimi alan öğretmen adaylarına özellikle uygulamalı çalışmalarda ürün değerlendirmesinin önemini farkına vandırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1) Öğretmen adaylarının, kullandıkları geleneksel ve kritere dayalı ölçme değerlendirme puanlarının cinsiyete göre frekans dağılımları nasıldır?

2) Öğretmen adaylarının, kullandıkları geleneksel ve kritere dayalı ölçme değerlendirme puanlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımları nasıldır?

3) Öğretmen adaylarının, kullandıkları geleneksel ve kritere dayalı ölçme değerlendirme puanlarının mezun oldukları lise türüne göre frekans dağılımları nasıldır?

4) Öğretmen adaylarının geleneksel yönteme göre ölçme değerlendirme puanlarının frekans değerleri nasıldır?

5) Öğretmen adaylarının kritere dayalı yapılan yönteme göre ölçme değerlendirme puanlarının frekans değerleri nasıldır?

6) Öğretmen adaylarının Geleneksel yönteme göre yapılan ölçme-değerlendirme ile kritere dayalı yapılan ölçme-değerlendirme puanlarının frekans değerleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma bir devlet üniversitesinde okumakta olan ve görsel sanat eğitimi alan öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme ile ilgili bilgilerinin var olan durumlarını ve yönelimlerini ortaya koymayı amaçladığından tarama niteliğindedir. Karasar (1984)'a göre; tarama modelleri, geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur, bilinmek istenen şey meydandadır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 güz döneminde bir devlet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı 2. 3. ve 4. sınıfında okumakta olan 81 öğrenci oluşturmaktadır. Buna göre, 2. Sınıfta okuyan öğrencilerden 4'ü erkek, 9 kız; 3. Sınıf öğrencilerden 9 erkek, 24 kız; 4. Sınıflardan 13 erkek, 22 kız öğrenci bulunmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin toplamı 55'i kız, 26'sı erkektir.

Verilerin Toplanması

Araştırma, bir devlet üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı 2. 3. ve 4. sınıfında okumakta olan 81 öğrenciden oluşan grubun değerlendirme süreci gözlenmiştir. Bu süreç iki bölümden oluşmuştur.

Birinci oturumda, öğretmen adaylarının karşısına aynı üniversiteden aynı bölümde okuyan 1. Sınıf öğrencilere Desen dersinde uygulanan imgesel tasarım çalışması ile işlenen konular sınırlı tutulmuştur. İncelen eserler, dört uzman görüşü alınarak örnek bir çalışma seçilmiş ve öğretmen adaylarından bu çalışmayı inceleyip değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme süreçleri özellikle atölye derslerinde atölye hocalarından izin alınarak süre sınırı verilmeden değerlendirme yapılmıştır.

İkinci oturumda ise, yine aynı öğretmen adaylarının karşısına aynı çalışma konmuş fakat ilk verilen notun unutulması için dört hafta sonra, yani bir ay sonra yine atölye derslerinde kriterlere dayalı bir değerlendirme yapılmıştır. Bu aşamada grubu oluşturan öğretmen adaylarının katılımı ile değerlendirme ölçütleri oluşturulmuş ve bu ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Ölçütlerin belirlenmesinde iki aşama uygulanmıştır. Birinci aşamada tüm katılımcıların önerdiği ölçütler belirlenmiş daha sonra ikinci aşamada oy çokluğu ile ölçütlere nihai hali verilmiştir. Öğretmen adayları ilk başta on bir ölçüt belirlemiştir. Bunlar 1- Yaratıcılık, 2- Konuya uygunluk, 3- Figür-Mekan İlişkisi, 4- Anlatım Gücü, 5- Perspektif, 6- Oran-Orantı, 7- Leke, 8- Çizgi, 9- Sunum, 10- Temizlik, 11- Düzen. Daha sonra alt ölçeklerini kapsar şekilde dört ölçek haline getirilmiştir. Bu ölçütler şunlardır: 1- Konuya Uygunluk 2- Yaratıcılık 3- Yüzeyi Kullanma 4- Sunum. Bu ölçütler ve değerlendirmeye etkisi (yüz üzerinden) aşağıda tabloleştirilmiştir.

Tablo 1. Değerlendirme Ölçütleri

Ölçütler	Puan (%)
1.KONUYA UYGUNLUK	(30)
a) Figür-Mekân ilişkisi	15
b) Anlatım Gücü	15
2. YARATICILIK	(15)
3. YÜZEYİ KULLANMA	(45)
a) Perspektif	10
b) Oran- Orantı	10
c) Leke	10
d) Çizgi	15
4. SUNUM	(10)
a) Temizlik	5
b) Düzen	5

Araştırmadaki veriler öğretmen adaylarına uygulanan her iki yöntem gözlemlenerek ve de değerlendirme ölçüt sonuçları karşılaştırılarak elde edilmiştir. Çalışma, araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sonucunda tutulan notlar da araştırma verilerinin oluşumuna katkı sağlamıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde ilk olarak öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Daha sonra araştırmada uygulanan iki yöntemle elde edilen veriler; altı ayrı başlık altında toplanarak yorumlanmıştır.

1) Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımı.

Cinsiyet	N	%
Erkek	26	32
Kadın	55	68
Toplam	81	100

Araştırmada, 2. Sınıfta okuyan öğrencilerden 4'ü erkek, 9 kız; 3. Sınıf öğrencilerden 9 erkek, 24 kız; 4. Sınıflardan 13 erkek, 22 kız öğrenci bulunmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin toplamı 55'i kız, 26'sı erkektir. Tablo 2'de görüldüğü gibi katılımcıların %32,1 'sı erkek, % 67,9' u kız öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Tablo 3. Erkek Öğretmen Adayların Geleneksel Yöntem ile Kritere Dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51- 55	1	2
56 – 60	2	4
61 – 65	2	3
66 – 70	6	6
71 – 75	5	3
76 – 80	5	5
81 – 85	2	2
86 – 90	2	1
91 – 95	1	0
96 – 100	0	0

Tablo 3'de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan erkek öğretmen adayları hem geleneksel yöntemde hem de kritere dayalı yöntemde değerlendirme yaparken 50 puandan aşağı not vermediği görülmüştür. Geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 51-55 grup aralığında

frekans 1, 56-65 grup aralığında frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 6, 71-80 grup aralığında frekans 5, 81-90 grup aralığında frekans 2 iken, 91-95 grup aralığında frekans değeri 1'dir. Erkek öğretmen adaylarının kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 2, 56-60 grup aralığında frekans 4, 61-65 grup aralığında frekans 3, 66-70 grup aralığında frekans 6, 71-75 grup aralığında frekans 3, 76-80 grup aralığında frekans 5, 81-85 grup aralığında frekans 2, 86-90 grup aralığında frekans 1'dir. 91-100 grup aralığında erkek öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamıştır. Buna göre her iki yöntem karşılaştırıldığında erkek öğrenciler her iki yöntemde de A1 düzeyinde olan 96-100 puan değerini kullanmamış olması dikkat çekicidir. Buna göre erkek öğrencilerin her iki yöntem karşılaştırıldığında yöntemler arasında belirgin bir fark görülmesi de geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede özellikle 66-80 puan aralığında yoğunlaşırken, kritere dayalı değerlendirmede notlar genele yayılmıştır. Ayrıca, erkek öğretmen adayları her iki yöntemde de değerlendirme yaparken 50 puandan aşağı vermedikleri gibi en üst puan aralığında da not vermedikleri görülmüştür.

Tablo 4. Kız Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere Dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51- 55	0	4
56 – 60	2	5
61 – 65	3	8
66 – 70	10	10
71 – 75	11	9
76 – 80	12	10
81 – 85	9	6
86 – 90	4	3
91 – 95	2	0
96 – 100	2	0

Tablo 4'de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan kız öğretmen adayları da erkek öğretmen adayları gibi her iki yöntemde de 50 puandan daha aşağı puan aralığında not vermedikleri görülmüştür. Geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 56-60 grup aralığında frekans 2, 61-65 grup aralığında frekans 3, 66-70 grup aralığında frekans 10, 71-85 grup aralığında frekans 11, 76-80 grup aralığında frekans 12, 81-85 grup aralığında frekans 9, 86-90 grup aralığında frekans 4 iken, 91-100 grup aralığında frekans değeri 2'dir. Kız öğretmen adaylarının kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 4, 56-60 grup aralığında

frekans 5, 61-65 grup aralığında frekans 8, 66-70 grup aralığında frekans 10, 71-75 grup aralığında frekans 9, 76-80 grup aralığında frekans 10, 81-85 grup aralığında frekans 6, 86-90 grup aralığında frekans 3'tür. 91-100 grup aralığında kız öğretmen adayları erkek öğretmen adayları gibi kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamıştır. Buna göre her iki yöntem karşılaştırıldığında kız öğrenciler her iki yöntemle yapılan değerlendirmede 50 puandan daha az puan aralığında not vermemiştir. Ayrıca, bu verilerden geleneksel yöntemle değerlendirmede en yüksek not olan A1 notunu 2 kız öğrenci vermesine rağmen kritere dayalı yöntemde bu notun verilmediği gibi daha titizlikle davrandıkları ve geleneksele göre 51-90 puan aralığındaki değerlendirme sayısının fazlaştığı saptanmıştır. Yine de alınan bu verilerden özellikle kız öğrencilerin çoğu her iki yöntemde de 66-80 puan aralığında puan vermiştir. Sonuçta kız öğrencilerin yöntemler arasında belirgin bir fark çıkmamıştır.

2) Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Sınıf- Düzey Dağılımı.

Sınıf	N	%
2. Sınıf	13	16
3. Sınıf	33	41
4. Sınıf	35	43
Toplam	81	100

Tablo 5 katılımcıların sınıf – düzey dağılımını göstermektedir; buna göre % 16,04'ü ikinci sınıf, % 40,74 üçüncü sınıf, % 43,20'de dördüncü sınıftan oluştuğu görülmektedir. İkinci sınıfların mevcut sayısının düşük olmasının nedeni 2018 giriş sınavları için adaylardan 2018 TYT puan türlerinin en az birinden 230 ve daha fazla puan almaları gerekiyordu. Dolayısıyla resim-iş eğitiminde okuyacak adaylar için belirlenen puanın yüksek olması, aynı günde diğer illerde yapılan sınavlarla çakışması ve de değerlendirme ölçütlerine göre de kazanan öğretmen adaylarının sayısının az olmasına neden olmuştur.

Tablo 6. 2.Sınıf'ta Okuyan Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere Dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 – 50	0	0
51 - 55	0	0
56 – 60	0	0
61 – 65	1	2
66 – 70	2	3

71 – 75	3	2
76 – 80	3	3
81 – 85	2	2
86 – 90	2	1
91 – 95	0	0
96 – 100	0	0

Tablo 6’de görüldüğü gibi; 61-65 grup aralığına kadar 2. Sınıf öğrenciler her iki yönetime de not vermemişlerdir. 61-65 grup aralığında da geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede frekans 1 66-70 grup aralığında frekans 2, 71-80 grup aralığında frekans 3, 81-90 grup aralığında frekans 2 iken 91-100 aralığında not verilmemiştir. Kriteria dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 61-65 grup aralığında frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 3, 71-75 grup aralığında frekans 2, 76-80 grup aralığında frekans 3, 81-85 grup aralığında frekans 2, 86-90 grup aralığında frekans 1’dir. 91-100 grup aralığında her iki yöntemle yapılan değerlendirmede 0’dır. Yani hiçbir öğrenci bu grup aralığında değerlendirme yapmamıştır. Buna göre 2. Sınıf öğretmen adaylarının her iki yöntem karşılaştırıldığında değerlendirmeler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gibi her iki yöntemde de yoğunlukla 66-85 grup aralığında yoğunlaştıkları görülmüştür.

Tablo 7. 3.Sınıf’ta Okuyan Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem İle Kriteria Dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kriteria Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51- 55	1	2
56 – 60	1	3
61 – 65	2	4
66 – 70	8	7
71 – 75	5	5
76 – 80	7	8
81 – 85	3	2
86 – 90	2	2
91 – 95	2	0
96 – 100	2	0

Tablo 7’de görüldüğü gibi; 51-60 grup aralığında geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede frekans 1, 61-65 grup aralığına frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 8, 71-75 grup aralığında frekans 5, 76-80 grup aralığında frekans 7, 81-85 grup aralığında frekans 3 iken, 86-100 aralığında frekans değeri 2’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 2, 56-60 grup aralığında frekans 3, 61-65 grup aralığında frekans 4, 66-70 grup aralığında frekans 7, 71-75 grup aralığında frekans 5, 76-80 grup aralığında frekans 8, 81-90 grup aralığında frekans 2’dir. 91-100 grup aralığında öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamışlardır.

Buna göre 3. Sınıf öğretmen adaylarının her iki yöntemle yapılan değerlendirmeler arasında belirgin bir fark çıkmadığı gibi çoğunlukla 66-80 puan aralığında değerlendirmişlerdir.

Tablo 8. 4.Sınıf’ta Okuyan Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere Dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 – 50	0	0
51 - 55	0	4
56 - 60	3	6
61 - 65	2	5
66 - 70	6	6
71 - 75	8	5
76 - 80	7	4
81 – 85	6	4
86 – 90	2	1
91 – 95	1	0
96 – 100	0	0

Tablo 8’de görüldüğü gibi; 4. Sınıfta okuyan öğretmen adayları geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 55 puan aralığına kadar değerlendirme yapmamıştır. 56-60 grup aralığında geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede frekans 3, 61-65 grup aralığına frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 6, 71-75 grup aralığında frekans 8, 76-80 grup aralığında frekans 7, 81-85 grup aralığında frekans 6 iken, 86-90 aralığında frekans değeri 2, 91-95 grup aralığında frekans 1’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 4, 56-60 grup aralığında frekans 6, 61-65 grup aralığında frekans 5, 66-70 grup aralığında frekans 6, 71-75 grup aralığında frekans 5, 76-85 grup aralığında frekans 4, 86-90 grup aralığında frekans

1'dir. 91-100 grup aralığında öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamışlardır. Buna göre her iki yöntem karşılaştırıldığında geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede daha çok belirli notlarda 66-85 puan aralığında yığıldığı görünür iken kritere dayalı değerlendirmede 51-85 puan aralığında dağılım göstermiştir. Bu da 4. Sınıf öğrencilerin özellikle kritere dayalı yöntem de daha titiz davrandıklarını göstermektedir.

3) Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Bulgular

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Dağılımı.

Lise Türü	N	%
Meslek Liseleri	16	20
Güzel Sanatlar Liseleri	28	35
Düz Liseler	37	45
Toplam	81	100

Katılımcıların mezun oldukları lise türlerine göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmektedir. Buna göre Meslek liselerinden mezun olanlar yaklaşık %20, Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olanlar %34,5, Düz Liselerden mezun olanlar ise % 45,6 oranında olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere dayanarak resim-iş eğitiminde okuyan öğretmen adayların hemen hemen yarısı düz liseden mezun olmuştur.

Tablo 10. Meslek Lisesi Mezun Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51- 55	0	0
56 - 60	0	1
61 - 65	1	2
66 - 70	3	3
71 - 75	2	2
76 - 80	4	5
81 - 85	3	2
86 - 90	2	1
91 - 95	1	0
96 - 100	0	0

Tablo 10’da görüldüğü gibi; meslek lisesinden mezun olan öğretmen adayların geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 46 – 60 grup aralığına kadar değerlendirme yapmamıştır. 61-65 grup aralığına frekans 1, 66-70 grup aralığında frekans 3, 71-75 grup aralığında frekans 2, 76-80 grup aralığında frekans 4, 81-85 grup aralığında frekans 3 iken, 86-90 aralığında frekans değeri 2, 91-95 grup aralığında frekans 1’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 56-60 grup aralığında frekans 1, 61-65 grup aralığında frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 3, 71-75 grup aralığında frekans 2, 76-80 grup aralığında frekans 5,81-85 grup aralığında frekans 2, 86-90 grup aralığında frekans 1’dir. 91-100 grup aralığında öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamıştır. Buna göre meslek lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının her iki yöntem karşılaştırıldığında değerlendirme arasında önemli bir fark çıkmadığı gibi çoğunlukla 66-85 puan aralığında değerlendirme yapmıştır.

Tablo 11. Güzel Sanatlar Liseleri Mezun Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51 - 55	1	3
56 - 60	2	4
61 - 65	2	4
66 - 70	5	3
71 - 75	6	4
76 - 80	6	5
81 - 85	4	4
86 - 90	2	1
91 - 95	0	0
96 - 100	0	0

Tablo 11’de görüldüğü gibi; güzel sanatlar lisesinden mezun olan öğretmen adayların geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 46 – 50 grup aralığına kadar değerlendirme yapmamıştır. 51-55 grup aralığında frekans 1, 56-65 grup aralığına frekans 2, 66-70 grup aralığında frekans 5, 71-80 grup aralığında frekans 6, 81-85 grup aralığında frekans 4 iken, 86-90 aralığında frekans değeri 2’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 3, 56-65 grup aralığında frekans 4, 66-70 grup aralığında frekans 3, 71-75 grup aralığında frekans 4, 76-80 grup aralığında frekans 5,81-85 grup aralığında frekans 4, 86-90 grup aralığında frekans 1’dir. 91-100 grup aralığında öğretmen adayları her iki yöntemde de

değerlendirme yapmamıştır. Aslında her iki yöntem karşılaştırıldığında güzel sanatlardan mezun olan öğrencilerin not değerlendirmesinde her iki yöntemde de anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca alınan bu verilerden dikkat çeken husus ilk defa en düşük not puan aralığı olan 51-55 puan aralığında geleneksel yöntemde güzel sanatlardan mezun olan bir öğrenci vermiştir. Bununla birlikte kritere dayalı yöntemde notların dağılımı genele yayıldığı söylene bilindiği gibi her iki yöntemde de en yüksek puan aralığında not verilmemesi de dikkat çekicidir.

Tablo 12. Düz Lise Mezun Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Kritere dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
46 - 50	0	0
51 - 55	0	3
56 - 60	2	4
61 - 65	2	5
66 - 70	8	10
71 - 75	8	6
76 - 80	7	5
81 - 85	4	2
86 - 90	2	2
91 - 95	2	1
96 - 100	2	0

Tablo 12’de görüldüğü gibi; düz liseden mezun olan öğretmen adayların geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 46 – 55 grup aralığına kadar değerlendirme yapmamıştır. 56-65 grup aralığında frekans 2, 66-75 grup aralığında frekans 8, 76-80 grup aralığında frekans 7, 81-85 grup aralığında frekans 4 iken, 86-100 puan aralığında frekans değeri 2’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 3, 56-60 grup aralığında frekans 4, 61-65 grup aralığında frekans 5, 66-70 grup aralığında frekans 10, 71-75 grup aralığında frekans 6, 76-80 grup aralığında frekans 5, 81-90 grup aralığında frekans 2, 91-95 grup aralığında frekans 1’dir. 96-100 grup aralığında öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamıştır. Buna göre her iki yöntem karşılaştırıldığında düz liseden mezun olan öğrencilerin geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmenin kritere dayalı değerlendirmeye göre anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak bu verilerden dikkat çeken bir durum mezun olan liselere göre en yüksek not puan aralığı olan A1 notunun 96-100 puan aralığında geleneksel yöntemde 2 öğrenci vermesine rağmen kritere dayalı yöntemde bu aralıkta yine puan verilmemiştir.

4) Öğretmen Adaylarının Geleneksel Yöntem ile Yapılan Ölçme-Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada geleneksel yöntem ifadesi ile sanat eğitiminde, alışılmış, süregelen ve bilindik ölçme-değerlendirme yöntemi kastedilmektedir. Bu yönteme göre desen ya da genel ifade ile sanat derslerinde öğretmen çalışmaya bir değer ortaya koyması ve bununda not olarak ifade edilmesidir (Ayaydın:2010a).

Birinci oturumda; araştırmacı öğretmen adaylarının görebilecekleri şekilde karşılına 35x50 boyutunda bir imgesel çalışması asmıştır ve öğretmen adaylarından bu çalışmayı değerlendirmelerini istemiştir. İmgesel çalışma aynı anabilim dalında 1. Sınıfta desen dersini okumakta olan bir öğrencinin çalışması olduğunu ve konusunun da ‘kukla oynatıcısı’ olarak belirlendiği açıklanmıştır. Değerlendirmenin 100 (yüz) üzerinden yapılması istenerek süre sınırlaması yapılmamıştır. Araştırma sürecinde aday öğretmenlerin tutum ve davranışları değerlendirme yöntemlerine ilişkin olarak gözlenmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 13. Geleneksel Yöntemle Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Sıra	Puan	f
1	52	1
2	60	4
3	65	5
4	67	7
5	70	9
6	72	3
7	75	13
8	80	17
9	85	11
10	88	3
11	90	3
12	95	3
13	100	2

Tablo 13’de görüldüğü gibi resim-iş eğitiminde okuyan öğretmen adaylarının geleneksel yöntemle uygulanan değerlendirmede en düşük not 52 iken; maksimum not 100’dür. En çok tekrarlanan değer (mod) 17 kez tekrarlanan 80’dir. Sık tekrarlanan not 3 kez tekrar ile 72, 88, 90 ve 95’tir. Değerlendirme sonucunda on üç farklı not ortaya çıkmıştır. Notların aritmetik ortalaması ise $x = 76,8$ bulunmuştur. Dağılımın ortanca değeri de (medyan) 72’dir. Çıkan verilere

göre, geleneksel yöntemle yapılan değerlendirme sonucunda ortaya çıkan notlar 52 ile alınacak maksimum not olan 100 puan arasında dağılım göstermiştir. Özellikle puanlar 75-85 not aralığında yığılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlem sonucunda geleneksel yöntemle yapılan değerlendirme sürecinde öğretmen adaylarının not verirken kısa sürede ve kararlı oldukları gözlenmiştir.

5) Öğretmen Adaylarının Kritere Dayalı Yapılan Ölçme-Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci oturumunda katılımcı araştırmacı öğretmen adaylarına 35x50 boyutundaki "kukla oynatıcısı" konulu imgesel çalışmayı birinci oturumda olduğu gibi yine atölye derslerinde önceki notları unutmaları için dört hafta sonra yani bir ay sonra aynı çalışmayı göstermiştir. Ancak öğretmen adaylarından bu çalışmayı belirlenen ölçütlere göre değerlendirmelerini istemiştir. Burada da süre kısıtlamasının olmadığı söylenmiştir. Öğretmen adaylarının yaptığı kritere dayalı değerlendirme sonuçları ve frekansları aşağıdaki şekilde tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 14. Kritere dayalı Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Sıra	Puan	f
1	51	1
2	52	1
3	53	2
4	55	2
5	57	3
6	58	2
7	60	4
8	62	3
9	63	4
10	65	4
11	66	1
12	67	2
13	68	5
14	69	2
15	70	6
16	71	1
17	72	4
18	73	3

19	75	4
20	76	3
21	77	4
22	78	2
23	79	1
24	80	5
25	81	2
26	82	2
27	83	1
28	85	3
29	86	1
30	88	1
31	89	1
32	90	1

Tablo 14’de görüldüğü gibi resim-iş eğitiminde okuyan öğretmen adaylarının kritere dayalı yöntemin uygulandığı değerlendirmede en düşük not 51 iken, en yüksek not 90 olarak belirlenmiştir. En çok tekrarlanan değer (mod) 6 kez tekrar ile 70’tir. Kritere dayalı değerlendirme sonucunda otuz iki farklı not ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan notların aritmetik ortalaması $x=71,2$ bulunmuştur. Dağılımın ortanca değeri de (medyan) 71’dir. Araştırma verilerine göre, kritere dayalı yöntemle yapılan değerlendirme sonucunda ortaya çıkan notlar 51- 90 arasında dağılım göstermiştir. Notlar çoğunlukla, 60 - 80 puan aralığında yığılmıştır. . Araştırmacı tarafından yapılan gözlem sonucunda kritere dayalı yöntemle yapılan değerlendirme sürecinde öğretmen adaylarının çalışmaları daha ayrıntılı inceleyip, kontrol ettikleri ve geleneksel yönteme göre yapılan değerlendirmeden daha fazla zaman harcadıkları gözlenmiştir.

6) Öğretmen Adaylarının Geleneksel ve Kritere Dayalı Yapılan Ölçme-Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda geleneksel yöntem ve kritere dayalı yönteme göre yapılan ölçme-değerlendirme sonuçları tablolaştırılarak karşılaştırılmıştır. 0 (sıfır) ile 100 arasındaki değerler 5 puan aralıklarla grup aralığı oluşturulmuş ve hem geleneksel yöntemde hem de kritere dayalı yöntemde 50’nin altında puan olmadığından, tablo 51-55 grup aralığından başlatılmıştır.

Tablo 15. Geleneksel Yöntem İle Kritere dayalı Yöntemin Değerlendirme Sonuçlarının Frekans Dağılımı.

Grup Aralığı	Geleneksel Yöntem (f)	Kritere Dayalı Yöntem (f)
51– 55	1	6
56 – 60	4	9
61 – 65	5	11
66 – 70	16	16
71 – 75	16	12
76 – 80	17	15
81 – 85	11	8
86 – 90	6	4
91 – 95	3	0
96 – 100	2	0

Tablo 15’de görüldüğü gibi; resim-iş öğretmen adayları her iki uygulanan yöntemde de 50 puandan aşağı değerlendirme yapmamıştır. Geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 51-55 grup aralığında frekans 1, 56-60 grup aralığında frekans 4, 61-65 grup aralığında frekans 5, 66-75 grup aralığında frekans 16, 76-80 grup aralığında frekans 17, 81-85 grup aralığında frekans 11 iken, 86-90 aralığında frekans değeri 6, 91-95 grup aralığında frekans 3 96-100 grup aralığında frekans değeri 2’dir. Kritere dayalı yapılan değerlendirme yönteminde ise 51-55 grup aralığında frekans 6, 56-65 grup aralığında frekans 9, 61-65 grup aralığında frekans 11, 66-70 grup aralığında frekans 16, 71-75 grup aralığında frekans 12, 76-80 grup aralığında frekans 15, 81-85 grup aralığında frekans 8, 86-90 grup aralığında frekans 4’tür. 91-100 grup aralığında öğretmen adayları kritere dayalı yöntemde değerlendirme yapmamıştır. Buna göre her iki yöntem karşılaştırıldığında her iki grupta 50’den aşağı puan vermemiştir. Geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede dikkat çeken husus notlar 50’den başlayıp 100 puan arasında verilmesine rağmen notlar çoğunlukla 75-85 puanları arasında dağılım göstermiştir. Kritere dayalı değerlendirme de ise, 51-90 puan aralığında 32 farklı not girilse de puanlar 60-80 aralığında yoğunlaşmıştır. Ayrıca, kritere dayalı yöntemde öğrenciler puanlama arasında en yüksek puan aralıkları olan 90-100 aralığında değerlendirme yapmamaları da dikkat çekicidir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada elde edilen veriler ışığında şu sonuçlara ulaşıla bilinir.

1- Kız ve erkek öğrenci katılımcılar her iki yöntemle yaptıkları değerlendirmede 50’den daha az puan aralığında not vermemişlerdir. Erkek katılımcılar geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede özellikle 66-80 puan aralığında yoğunlaşırken, kritere dayalı değerlendirmede notlar genele yayılmıştır. Kız öğrenciler ise, geleneksel yöntemle değerlendirmede en yüksek olan A1 notunu vermelerine rağmen, kritere dayalı yöntemde bunu vermemelerinin yanı sıra daha titiz

davrandıkları ve de geleneksele göre 51-65 puan aralığındaki değerlendirmenin fazlaştığı saptanmıştır. Yine de alınan bu veriler göstermektedir ki, özellikle kız öğrencilerin çoğu her iki yöntemde de 66-80 aralığında puan vermişlerdir. Bu da yöntemler arasında cinsiyetler açısından belirgin bir fark olmadığını ve yoğun olarak aynı puan aralıklarında not vermelerinde benzerlik olduğunu göstermektedir.

2- Katılımcıların sınıf düzeylerine göre her iki yöntemle yaptıkları değerlendirmeler karşılaştırıldığında; 2. Sınıf öğrencileri her iki yöntemde 66-85 aralığında, 3. sınıf öğrencileri her iki yöntemde 66-80 aralığında, 4. sınıf öğrencileri ise geleneksel yöntemde 66-85, kritere dayalı yöntemde 51-85 aralığında dağılım göstermiştir. Bu sonuçlara göre, 4. sınıfların ölçütlere göre yapılan değerlendirmede daha titiz davrandıklarını söyleyebiliriz.

3- Katılımcılar mezun oldukları lise düzeyine göre karşılaştırıldığında, her iki yöntemle yaptıkları değerlendirmeler 76-80 aralığında yoğunlaşmıştır. Ancak düz liseden mezun olan öğrencilerin geleneksel yöntemde en yüksek not aralığında puan verdikleri, güzel sanatlar lisesinden mezun olan öğrencilerden de tam tersi en az aralıktan puan verdikleri görülmüştür. Buna rağmen mezun oldukları lise düzeyine göre öğrencilerin kritere dayalı değerlendirmede daha ayrıntılı not verme gayretinde oldukları söylenebilir. Bunun da araştırmamızın amacına katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz. Çünkü özellikle geleceğin görsel öğretmen adaylarına uygulamalı çalışmalarda nasıl not verilmesi gerektiği yaparak ve yaşayarak gösterilmeye çalışılmıştır.

4- Araştırmada yer alan verilere göre, geleneksel yöntemle yapılan değerlendirme sonucunda ortaya çıkan notların; 52 ile 100 arasında dağılım gösterdiği, 75, 80, 85 notlarında yığılmanın olduğu, notların genellikle yuvarlatılmış rakamlardan oluştuğu ve aynı çalışmaya 13 farklı notun verildiği söylenebilir. Geleneksel yöntemle değerlendirme sürecinde süre kısıtlaması olmadığı belirtilmesine rağmen öğretmen adaylarının not verirken kısa sürede, hızlı ve kararlı oldukları gözlenmiştir. Bunun nedeni, ölçütlerin olmamasından dolayı üzerinde fazla düşünmeden hızlı ve pratik not verilmesi olabilir.

5- Çalışma verilerine göre, kritere dayalı yöntemle yapılan değerlendirmede ortaya çıkan notlar 51 ile 90 arasında dağılım göstermesinin yanı sıra 66, 79 gibi detayı gösteren değerlendirme sonuçları da ortaya çıkmıştır. Yine de puanlarda 60 ile 80 aralığında yığılmanın olduğu ve 32 farklı notun verildiği görülmektedir. Kritere dayalı değerlendirme sürecinde katılımcı öğretmen adayları; çalışmalarını daha ayrıntılı inceleyerek kontrol etmişler ve 15 dakikadan fazla zaman harcayarak daha hassas davranmışlardır.

6- Katılımcılar her iki yöntem ya da oturum karşılaştırıldığında 50'den aşağı puan vermemişlerdir. Geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede dikkat çeken husus, notların 50-100 puan arasında verilmesine rağmen yine de yuvarlatılarak 75-85 puan arasında yoğunlaşması olmuştur. Kritere dayalı değerlendirme de ise, 51-90 aralığında 32 farklı not verilse de puanlar bu defa 60-80 aralığında yoğunlaşmıştır. Ayrıca, kritere dayalı yöntemde öğrencilerin en yüksek olan 90-100 aralığında değerlendirme yapmamaları da dikkat çekicidir.

7- Araştırmanın ortaya koyduğu verilerden biri de görsel sanatlar alanında değerlendirme sürecinde öğretmen adaylarının kişisel beğeniden fazla uzaklaşmadıkları gerçeğidir. Çünkü hem geleneksel yöntemle yapılan değerlendirme de hem de kritere dayalı yöntemle yapılan değerlendirmede tutarsız notlar ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmaya 81 öğretmen adayı tarafından geleneksel yöntemle yapılan değerlendirmede 13 farklı not verilirken, kritere dayalı yöntemle

yapılan değerlendirmede ise 32 farklı not verilmiştir. Bu sonuçlar her iki yöntemde de öğretmen adaylarının kişisel beğenilerden uzaklaşmadıklarını göstermektedir. Kritere dayalı değerlendirme de daha fazla farklı sonuçların çıkmasının tutarsızlıktan çok, ölçütlere göre daha ayrıntılı değerlendirme yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Buna rağmen geleneksel değerlendirme yönteminde aynı çalışmaya 60 ve 100, kritere dayalı değerlendirme yönteminde ise 52 ve 90 verilebilmesi gerçeğini değiştirmemektedir.

Tartışma kısmında incelenen araştırmalardan örnek olarak Ayaydın'ın (2010a) Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde görev yapan 68 görsel sanatlar öğretmenin ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yaptığını belirleme çalışmasıdır. Çalışma sonunda öğretmenler arasında ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımında önemli farklılıklar tespit edilememiştir. Örneğin, geleneksel yöntemle değerlendirmede bir çalışmanın bir öğretmenden 60 alırken başka bir öğretmenden 100 alabildiği görülmüştür. Yine kritere dayalı değerlendirmede de aynı durum benzer şekildedir. Bir değerlendirme 48 iken aynı çalışma başka öğretmen tarafından 95 ile değerlendirilmiştir. Aynı çalışmada farklı öğretmenler tarafından verilen notlar arasındaki ayrımın uçurum derecesinde fazla olması dikkat çekicidir. Bu sonuçlar görsel sanatlar öğretmenlerinin değerlendirme yaparken kişisel beğenilerinden uzaklaşmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Dolayısıyla, yapılan araştırmada da benzer sonuçların çıkması çalışmanın önemini ve değerini artırmaktadır. Çünkü geleceğin öğretmen adaylarında uygulama çalışmalarını değerlendirme konusunda farkındalık yaratmak önemli bir konudur.

Özen Mermer'in 2006 yılında yaptığı araştırmasında, ilköğretim okulları II. Kademedeki görev yapan 75 görsel sanatlar öğretmenin görsel sanatlar dersinde kullandığı değerlendirme yöntemleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda ölçümlene ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımında öğretmenlerin kıdem, yaş ve cinsiyetleri açısından anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Öğretmenlerin çoğu ürüne dayalı geleneksel yöntemle yapılan yöntemi kullanmıştır. Araştırmada dikkat çeken bir husus da, genç olarak nitelendirilen öğretmenler ile yaşça daha büyük kıdemli öğretmenlerin ölçme değerlendirmeleri arasında fark çıkmamasıdır. Genç öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitim ile kıdemli öğretmenlerin aldıkları mesleki eğitimin farklı olduğu düşünülürse, yeni yöntemlerin genç öğretmenler tarafından uygulanmaması önemlidir. Aşağıda Mamur'un yapmış olduğu çalışma da çıkan bu verilerin sebebini açık olarak ortaya koymaktadır.

Mamur'un 2011 yılında yaptığı çalışmada, yine bir devlet üniversitesinde görsel sanatlar eğitimi alan 12 öğretmen adayının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterli algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiş, veriler de odak görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının görsel sanatlar dersini yapısı itibarıyla diğer disiplinlerden farklı gördükleri, bu alanın kendine has ölçme değerlendirme tekniklerinin olduğunu bildikleri, ancak üniversite öğretmenlik programında alınan ölçme ve değerlendirme dersinin içeriğinin kendi alanları için uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, öğretimin önemli bir kolu olan değerlendirme konusunda kendilerini yeterli olarak algılamamışlardır. Öğretmen adaylarına daha çok geleneksel yöntemler olarak adlandırılan ölçme türlerinde eğitim verildiği belirlenmiştir. Diğer yöntemler kendilerine teorik olarak öğretilse de onların algılamasında yetersiz kalmışlardır. Bu nedenle, yapılan bu araştırmada öğretmen adaylarına bizzat yaparak ve yaşayarak eğitim modeli uygulanmış, ölçme

ve değerlendirmenin kişisel kanaate göre değil, ölçütlere göre nasıl yapılması gerektiği gösterilmiştir.

Yaptığımız araştırma yukarıda yapılan çalışmalara destek niteliğindedir. Bu sonuç ve tartışma doğrultusunda araştırmada şu önerilerde bulunabilir;

Görsel sanatlar eğitiminde ölçme değerlendirme sürecinin en doğru biçimde yapılabilmesi için, öncelikle bu dersin içeriği ve öğretim yöntemleri yeniden şekillendirilmelidir. Bunun için görsel sanatlar eğitimcileri ile eğitimde ölçme uzmanları ortaklaşa çalışabilir.

Milli Eğitim'deki görsel sanatlar öğretmenlerine, görsel sanatlarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri, seminer dönemlerinde gerek üniversiteler gerekse milli eğitimin toplantı salonlarında toplanılarak alan uzmanları tarafından uygulamalı olarak anlatılabilir.

KAYNAKÇA

- Alakuş, A.O. (2004). İlköğretim Kurumları Resim-İş Derslerinde Kriterlere Dayalı Ölçümleme ve Değerlendirme, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (9), 34-46.
- Artut, K. (2001). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Armstrong, L.C. (1994). *Designing Assesment in Art*. Reston: National Art Education Association.
- Ayaydın, A. (2010a). Desen Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Bir Araştırma, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 159-172.
- Ayaydın, A. (2010b). Görsel Sanatlar Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreci Üzerine, *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (187), 240-250.
- Demirci Katırcı, M. (2020). *Görsel Sanatlar Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegama Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dorn, C.M., Madeja, S & Sabol, R. (2004). *Assessing Expressive Learning*. New Jersey: LEA.
- Eisner, E. (1997). *Educating Artistic Vision*. New York:Macmillon.
- Eronat, A. (2006). *Öğrenme-Öğretme Sürecinde Planlama ve Uygulama*. Ankara: Natural Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gel, H.Y. (1990). Türkiye'de Resim-İş Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme, *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara:Türk eğitim Derneği Yayınları.
- Gençaydın, Z. (1993). *Sanat Eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gentle, K. (1993). *Teaching Painting in the Primary School*. Trowbridge: Redwood Books.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kırıçoğlu, O.T. (2002). *Sanatta Eğitim; Görmek Anlamak Yaratmak*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kırıçoğlu, O.T. (2009). *Sanat Kültür ve Yaratıcılık Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi-Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Stokrocki, M. & Kırıçoğlu, O.T. (1996). *Ortaöğretim Sanat Öğretimi*. Ankara: YÖK/DB, Milli Eğitim Geliştirme Projesi.

- Mamur, N. (2004). Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümleme ve Değerlendirme Yaklaşımları: Bolu ili Örneği, *İlköğretim-Online*, 3 (2), 1-18 (Online): <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Mamur, N. (2010). Görsel Sanatlar Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi II* (28), 175-188.
- Mamur, N. (2011). Görsel Sanatlar Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Alanlarına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yaklaşımlarına İlişkin Yeterlikleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 597-626.
- Mamur, N. Dilli, R & Sarıbaş S. (2020). Görsel Kültür Öğretiminde Değerlendirme, *Kültürel ve Eleştirel Sorgulama Olarak Görsel Sanatlar Öğretimi, Kuram ve Uygulamada Görsel Kültür*. (Ed: Vedat Özsoy). Ankara: Pegem Yayınları.
- MEB (2006). Ölçme ve Değerlendirme, 13 Haziran 2020 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden elde edilmiştir.
- Özçelik, D.A. (1981). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÜSYM-Eğitim Yayınları.
- Özen Mermer, C. (2006). İlköğretim II. Kademe Resim-İş (Sanat) Eğitimi Derslerinde Sınama, Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanımı. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özsoy, V & Alakuş, A.O. (2009). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim-İş Eğitimi)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Personel Geliştirme Merkezi.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tuna, S. (2009). Sanat Eserini Değerlendirme *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi* (Ed: Alakuş, A.O.& Mercin, L.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Turgut, F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Matbaası.
- Türkdoğan, G. (1981). *Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İş Öğretimi)*. Ankara: Ayyıldız Matbaa.
- Türnüklü, E. (2001). Değerlendirme Sürecinde Yeni Gelişmeler ve Değişen Yaklaşımlar, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 1 (71), 34-39.
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

TOPLUMSAL SORUNLARA YENİLİKÇİ ÇÖZÜMLER: KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK KAMPANYALARINDA YAPAY ZEKÂ UYGULAMALARI

Banu KÜÇÜKSARAÇ¹

Özet

Günümüzde kurumların sürdürülebilirliklerinin sağlanmasında evrensel ve toplumsal sorunlara karşı duyarlılıklarının rolü büyüktür. Kurumlar, çözüm bekleyen toplumsal sorunlar karşısında aktif rol alma sorumluluğunu yerine getirerek kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında bulunmaktadır. Çevre, sağlık, eğitim, istihdam vb. alanlardaki toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, gelişen teknolojiler sonucu ortaya çıkan yapay zeka uygulamalarıyla sorunlara yenilikçi çözümler üretebilmektedir. Bu çalışma, yapay zeka uygulamalarının kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında kullanımını inceleyerek, toplumsal sorunun çözümüne nasıl katkıda bulunduğunu açıklamayı amaçlamaktadır. Bu amaçla, betimsel bir araştırma olarak planlanan çalışmada literatür analizi yapılarak kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında yapay zeka uygulamalarının kullanımı ve toplumsal sorunun çözümüne olan katkısı Türkiye’de gerçekleştirilen kampanyalar üzerinden örnekler ile açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, yapay zekâ teknolojisinin, kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında, kampanyanın bizzat konusunu oluşturduğu ve toplumsal sorunun çözümünde araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Türkiye’deki kampanyaların daha çok eğitim alanında ve çocuklara yönelik yapay zekânın konu edildiği kampanyalar olduğu, toplumsal sorunun çözümünde yapay zekâyı kullanan kampanyaların ise, hedef kitlede farkındalık, tutum ve davranış değişikliği yaratabildiği, dolayısıyla toplumsal sorunun çözümünde yapay zekâ teknolojisinin önemli bir rolü olduğu söylenebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kurumsal sosyal sorumluluk, yapay zekâ uygulamaları, halkla ilişkiler, toplumsal sorunlar

INNOVATIVE SOLUTIONS TO SOCIAL PROBLEMS: ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLICATIONS IN CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY CAMPAIGNS

Abstract

Today, the sensitivity of institutions to universal and social problems has a great role in ensuring their sustainability. Institutions are involved in corporate social responsibility campaigns, fulfilling responsibility for active involvement in the face of unresolved social problems. Corporate social responsibility campaigns seeking solutions to social problems in the fields of environment, healthcare, education, employment, and more, can produce innovative solutions to problems with artificial intelligence practices that result from evolving technologies. This study aims to explain how artificial intelligence practices contribute to the solution of the social problem by examining its use in corporate social responsibility campaigns. To this end, a planned study as a descriptive study carried out a literature analysis and tried to explain the use of artificial

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, banu.kucuksarac@kocaeli.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6216-9045

intelligence practices in corporate social responsibility campaigns and the contribution to solving the social problem through campaigns in Turkey. As a result of the research, it is seen that artificial intelligence technology constitutes the subject of the campaign itself and is used as a tool in corporate social responsibility campaigns to solve social problem. In this context, it can be said that much of the campaign in Turkey in the field of education and children have been the subject of artificial intelligence for campaigns, that use artificial intelligence in the solution of the social problem can create awareness, attitude and behavior change in the target audience, therefore, artificial intelligence technology has an important role in the solving of the social problem.

Keywords: Corporate social responsibility, artificial intelligence applications, public relations, social problems

GİRİŞ

Küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak pazar koşullarında yaşanan değişimler ve rekabetin artması, kamuların bilinçlenmesi ile istek, ihtiyaç ve beklentilerinin farklılaşması, kurumlarda ekonomik amaçların yanında sosyal amaçların da var olması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Böylece kurumlar açısından rekabet karşısında avantaj sağlamanın ve farklılaşmanın önemi, ürün ve hizmetlerin kalitesinin yanında toplumla güvene dayalı ilişkiler geliştirerek toplumsal desteğin elde edilmesi, başka bir ifadeyle sosyal sorumluluk bilincine sahip olunabilmesiyle eş değer kabul edilmiştir.

Kurumsal sosyal sorumluluk, kurumların, tüm faaliyetlerini paydaşlarını dikkate alarak yerine getirmesinin yanında evrensel ve toplumsal sorunlara çözümler üretmesi olarak tanımlanabileceği gibi kurumsal kaynakların kamu yararına kullanılması olarak da ifade edilebilmektedir. Kamu yararının ön planda olduğu kurumsal sosyal sorumluluk anlayışı, bu özelliği ile halkla ilişkilerin de önemli bir parçası ve uzmanlık alanını oluşturmaktadır.

Halkla ilişkiler kurum ile kamuları arasındaki karşılıklı iletişimi planlar ve yürütürken doğası gereği kamu yararını gözetmek durumundadır. Bu bağlamda iki yönlü simetrik iletişimi kullanarak, hedef kitle ve paydaşlardan aldığı geri bildirimlerle (onların istek, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda) kurumların bilgilenebilmesine, karar ve politikalarını değiştirmesine, bu doğrultuda kamuoyuna cevap vermesine yardım etmekte; kamu yararını gözeterek faaliyetler gerçekleştirmesi için sorumluluklarını vurgulamaktadır. Başka bir ifadeyle halkla ilişkiler, kurumsal amaçların ortaya konulmasında ve başarılmasında, ticari yükümlülükler ve sosyal sorumluluk davranışı arasında bir denge yakalanmasında yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda doğası gereği kamu yararını gözeterek halkla ilişkiler, kurumlar için sosyal sorumluluk çalışmalarının önemli bir planlayıcısı ve uygulayıcısı olarak ifade edilebilmektedir.

Kurumsal sosyal sorumluluk çalışmalarının planlanması ve uygulanmasındaki ilk adımlardan biri, kurumların sosyal sorumluluk alanlarının belirlenmesi olarak görülebilmektedir. Günümüzde kurumların sosyal sorumluluk alanlarına bakıldığında, toplumsal yapılarıdaki değişim ve gelişmelerle her gün artmakta olduğu ve bu durumun kurumları daha fazla konuda sorumluluk almaya zorunlu kıldığı görülmektedir. Bu bağlamda kurumlar sorumluluk alanlarını

belirleyerek sosyal sorumluluk çerçevesinde, ekonomik ve yasal koşullara, iş ahlakına, iç ve dış hedef kitle ve paydaşların beklentilerine uygun strateji ve politikalar geliştirip uygulamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk uygulamaları, kurumun benimsediği ve yürüttüğü ilkelerle toplumsal refahı iyileştirme ve çevreyi koruma, sosyal konuları desteklemek amacıyla iş, eğitim, yatırım uygulamalarını kapsayabileceği gibi, çalışanlar, tedarikçiler, dağıtıcılar, kar amacı gütmeyen kurumlar ve kamu ortakları ile genel toplum üyelerini de içeren sağlık, güvenlik konularının yanında psikolojik ve duygusal ihtiyaçları da içermektedir. Dolayısıyla çeşitli alanlardaki toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, gelişen teknolojiler sonucu ortaya çıkan yapay zeka uygulamalarıyla sorunlara yenilikçi çözümler üretebilmektedir.

Yapay zeka, makinelerin algılamasını, kavramasını, hareket etmesini ve öğrenmesini sağlayan gelişmiş teknolojiler topluluğu olarak ifade edilmektedir (Daugherty ve Wilson, 2018:3). Çeşitli algoritmalarla özerk bir sistemi içeren yapay zeka, birçok sektörde dönüşümler yaratan, önemi ve kullanım alanı giderek artan bir teknolojidir. Günümüzde yapay zeka, Google, Netflix, Amazon, Apple gibi şirketlerin ses ve görüntü, bireylerin izleme veya satın alma tercihleriyle ilgili algoritmalarında ya da akıllı asistan uygulamalarında (Alexa, Siri gibi) sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Pek çok sektörde farklı amaçlarla kullanımı hızla yaygınlaşan yapay zekanın, toplumsal sorunların çözümü noktasında kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında da kullanıldığı ya da konu olduğu görülmektedir.

Özellikle kadın, çocuk, dezavantajlı gruplara yönelik kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında karşımıza çıkan yapay zeka uygulamalarının yaygınlaşmaya başlaması ile bu uygulamaların kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarındaki rolünü açıklamaya yönelik bir araştırmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar literatürde kurumsal sosyal sorumluluk ve yapay zeka teknolojisi ile ilgili araştırmalar yer alsa da, yapay zekanın kurumsal sosyal sorumluluk çalışmalarındaki rolüne yönelik çok az şey bilinmektedir. Literatürde yer alan çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, çalışmaların; yapay zekanın kullanımı ile ilgili yeni sorumlulukların dijital ekonomide kurumsal sosyal sorumluluğa yansımaları (Grigore vd., 2016), yapay zeka teknolojisinin ahlaki boyutlarının kurumsal sosyal sorumsuzluktaki rolü (Krkac, 2018), yapay zekanın sosyal sorumluluğunun artırılması ve yapay zekanın sürdürülebilir gelişiminin sağlanması (Zhao, 2018a), yapay zeka çağında kurumsal sosyal sorumluluğun nasıl geliştirilebileceği (Zhao, 2018b), endüstri 4.0 teknolojilerinden biri olarak yapay zekanın, kurumsal sosyal sorumluluk kapsamındaki fırsatları ve riskleri (Mora Sanchez, 2019), sosyal sorumluluk, sosyal fayda kavramını yapay zeka kullanımıyla bütünleştirebilecek yeni gönüllü etik ve teknik standartların ortaya çıkarılması (Darnault vd., 2019), robot etiği ve makine etiği perspektifinde yapay zeka ve sosyal sorumluluğun temel kavramları ve sorunları (Krkac ve Bračević, 2020) ile ilgili araştırmaları içerdiği görülmektedir.

Bu bağlamda bu çalışma, yapay zeka uygulamalarının kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında kullanımını inceleyerek, toplumsal sorunun çözümüne nasıl katkıda bulunduğunu açıklamayı amaçlamaktadır. Bu amaçla, betimsel bir araştırma olarak planlanan çalışmada literatür analizi yapılarak kurumsal sosyal sorumluluk ve yapay zeka teknolojisi ile ilgili tanımlar ve açıklamalara yer verilmiş, kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında yapay

zeka uygulamalarının kullanımı ve toplumsal sorunun çözümüne olan katkısı Türkiye’de gerçekleştirilen kampanyalar üzerinden örnekler ile açıklanmaya çalışılmıştır.

1. KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK

Kurumsal sosyal sorumluluk, kurumların kâr amacına yönelik faaliyetlerinin dışında topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmeye yönelik çalışmalarda bulunması (Carroll, 1979: 497), başka bir ifadeyle kurumların sadece kurumsal menfaatlerini gözetmek yerine, içinde bulunduğu toplumun çıkarlarına hizmet etmek amacıyla gerçekleştirdikleri faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Theaker, 2006: 191). Kısaca kurumların içindeki yaşadıkları topluma karşı olan sorumluluklarını vurgulayan kurumsal sosyal sorumluluk kavramı, kurumların bireyleri, toplumu ve içinde bulunduğu çevreyi etkileyen faaliyetlerinden sorumlu tutulmaları, üretim ve faaliyetlerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim içinde bulunduğu tüm hedef kitle ve paydaşlarını dikkate alarak yerine getirmesidir.

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramının temelinde, insanların toplumsal bir yapı içinde yaşama çabaları ile gelişen yardımseverlik ve hayırseverlik yaklaşımı bulunmakla birlikte, tarihsel süreç içerisinde toplumun geçirdiği değişimlere ve gelişmelere paralel olarak kurumların sürdürülebilirliklerinin sağlanmasında topluma ve çalışanlarına karşı bakış açılarını değiştirmek gereğini hissetmeleri önemlidir.

Kurumsal sosyal sorumluluk anlayışının toplumda gelişmeye başlamasında, sanayileşmenin getirdiği sorunlar ve 1929 Ekonomik Buhranı’nın etkileri bulunmaktadır. Bu bağlamda Sanayi Devrimi ile birlikte kitlesel üretim ve fabrikalaşmanın önem kazanması, yeni istihdam alanları yaratırken kurumlar sadece kâr amacı gütmektedir. Daha fazla kar elde etme düşüncesi içinde olan kurumlar, bu dönemde toplumsal fayda gözetmeksizin gerçekleştirdikleri üretim sonucunda tüketici hakları, çalışan hakları, toplumsal faydayı ve çevreye verdikleri zararı göz ardı etmişler, toplum üzerinde birçok açıdan olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olmuşlardır. Bu dönemde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, bilgiye erişimi ve bilginin paylaşımını kolaylaştırıp hızlandırırken, hedef kitlelerin bilinçlenmesini ve bu doğrultuda bilinçli hedef kitlelerin, kurumlardan toplumsal fayda yönünde çalışmalar beklemesini de beraberinde getirmiştir. Kurumlar, kamunun talep ve beklentilerindeki bu değişim karşısında, toplumsal refahı sürdürmek ve geliştirmek yönünde kurumsal olarak farklı çalışmalarını önemsemeleri gerektiğini kabullenmişlerdir. Kuruma karşı oluşabilecek olumsuz tepkileri önlemek, kurumla ilgili olumlu bir itibar oluşturmak için topluma yönelik çeşitli sosyal sorumluluk faaliyetleri yürütmeye başlamışlardır (Coşkun Değirmen, 2016: 47).

1950’li yıllardan itibaren yaygınlaşmaya başlayan kurumsal sosyal sorumluluk yaklaşımının, kapsam ve boyutlarıyla ilgili çok çeşitli görüş ve sınıflandırmaların olduğu görülmektedir. Kurumsal sosyal sorumluluğun kapsam ve boyutları paydaş ekseninde kurumların tüketiciler, hissedarlar, çalışanlar, toplum, devlet, tedarikçiler, çevre ve rakiplere karşı sorumlulukları (Joseph, 2005: 74-77) olarak ele alınabildiği gibi, kurum içi ve kurum dışı sorumluluklar olarak da ayrılabilir (Şener, 1996: 16-45). Buna göre, kurum içi sorumluluklar; kurumun çalışanına önem vermesi, çalışanın işe adaptasyonunun sağlanması, çalışma ortamının ve koşullarının, çalışana göre ayarlanması ve iyileştirilmesi, bireyin kişisel gelişimine, eğitimine ve kariyerine odaklanması, kurumlarda çift yönlü iletişim sürecinin

sağlanması ve çalışanlara yönetime katılma olanağının verilmesi olarak ifade edilmektedir. Kurum dışı sorumluluklar ise; kurumların iş ahlakına uygun davranmaları, ürünün güvenliği bakımından tüketiciye tanıtılması, tüketicileri ve müşterileri bilinçlendirme sorumlulukları, fiyat belirleme sorumluluğu, çevre kirliliği vb. sorunların önlenmesine yönelik sorumluluklar, eğitim, sağlık, kalkınma sorunlarına ilişkin sorumluluklar olarak belirtilmektedir.

Kurumsal sosyal sorumluluğun kapsam ve boyutlarıyla ilgili en temel yaklaşımlardan biri ise, Carroll (1979) tarafından geliştirilen modeldir. Carroll'a göre sosyal sorumluluk kavramı ekonomik, yasal, etik ve gönüllülük olmak üzere dört boyutta ele alınabilmektedir. Bu boyutları piramit şeklinde sembolize eden Carroll'un modeline göre sosyal sorumluluk, tabanda kurumlar için ekonomik sorumluluklardan başlayıp, sırasıyla yasal, etik sorumluluklarla devam edip, piramidin en üst noktasındaki gönüllü sorumluluklarına kadar yükselen bir doğru izlemektedir. Modele göre, ekonomik sorumluluklar, kurumların toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetleri üreterek kar elde etmesine yönelik sorumlulukları; yasal sorumluluklar, kurumların yasal yükümlülükleri çerçevesinde ekonomik misyonlarını gerçekleştirmelerine yönelik sorumlulukları; etik sorumluluklar kurumların toplumun etik ve ahlak kurallarına uymalarına yönelik sorumlulukları; gönüllü sorumluluklar ise toplum tarafından kurumlardan beklenen ve kurumların bir zorunluluk olmaksızın tamamen kendi rızalarıyla yerine getirdikleri sorumlulukları ifade etmektedir.

Kotler ve Lee (2008: 23), kurumların gönüllü sorumluluklarını yerine getirmek amacıyla faaliyet gösterdikleri sosyal girişimleri; kurumsal amaç teşvikleri, amaca yönelik pazarlama, kurumsal sosyal pazarlama, kurumsal hayırseverlik, toplum gönüllülüğü ve sosyal açıdan sorumlu iş uygulamaları şeklinde açıklamaktadır. Bu bağlamda kurumların sosyal girişimler olarak ele aldıkları ve kurumsal iletişim ya da stratejik halkla ilişkiler çabalarının sonucu olarak gerçekleştirdikleri uygulamalar genellikle bu gönüllü sorumluluklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk, 2014: 199). Dolayısıyla kurumlar sosyal sorumlulukları bağlamında çeşitli kampanyalar yürüterek ilgili grupları bu konularda bilinçlendirmeyi, ilgili grupların sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, kurumu veya markayı sosyal amaca fayda sağlamak üzere gönüllü bir kuruluş olarak konumlandırmakla birlikte, kurumsal itibarı geliştirmek, marka bilincini, müşteri bağlılığını ve karlılığı artırmak, medyanın ilgisini çekmek, nitelikli çalışanları elde tutmak ve kuruma çekmek, rekabet avantajı sağlamak gibi kuruma birçok katkı da sağlamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, kurumun doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim içerisinde olduğu hedef kitlelere sosyal amaçla ilgili mesajları iletmek için planlanmaktadır. Planlamalarda kampanyanın uygulama alanının kapsamı ve konusu doğru bir biçimde belirlenmelidir. Bu bağlamda kurumlar, sorumluluk alanlarını belirleyerek sosyal sorumluluk anlayışı çerçevesinde, ekonomik ve yasal koşullar, iş ahlakın ve paydaş beklentilerine uygun strateji ve politika geliştirip uygulamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk uygulamaları, kurumun benimsediği ve yürüttüğü ilkelerle toplumsal refahı iyileştirme ve çevreyi koruma, sosyal konuları desteklemek amacıyla iş, eğitim, yatırım uygulamalarını kapsayabileceği gibi, çalışanlar, tedarikçiler, dağıtıcılar, kar amacı

gütmeyen kurumlar ve kamu ortakları ile genel toplum üyelerini de içeren sağlık, güvenlik konularının yanında psikolojik ve duygusal ihtiyaçları da içermektedir. Dolayısıyla çeşitli alanlardaki toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, gelişen teknolojiler sonucu ortaya çıkan yapay zeka uygulamalarıyla sorunlara yenilikçi çözümler üretebilmektedir.

2. YAPAY ZEKA TEKNOLOJİSİ VE UYGULAMALARI

1950'lerde John McCarthy tarafından ilk kez kullanılan “yapay zekâ” kavramı, “akıllı makineler, özellikle akıllı bilgisayar programları yapma bilimi ve mühendisliği” olarak adlandırılmıştır (McCarthy, 2007: n.p.). 1950'lerden itibaren üzerinde çalışılan ve tartışılan yapay zeka kavramı, bilgisayar ya da bilgisayar denetimli bir makinenin, insana özgü nitelikler olarak adlandırılan akıl yürütme, karar verme, anlam çıkartma, genelleme yapma, geçmiş deneyimlerden yararlanarak öğrenme gibi zihinsel süreçlere ilişkin görevleri yerine getirme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Civalek ve Calayır, 2007: 4161). Başka bir tanımda ise “yapay zekâ, herhangi bir canlı organizmadan faydalanılmaksızın, tamamen yapay araçlar ile oluşturulan, insan gibi davranışlar ve hareketler sergileyebilen makinelerin geliştirilmesi teknolojisinin genel adıdır” (Aydın ve Değirmenci, 2018: 19-20). Daugherty ve Wilson (2018: 3) ise yapay zekayı, makinelerin algılamasını, kavramasını, hareket etmesini ve öğrenmesini sağlayan gelişmiş teknolojiler topluluğu olarak tanımlamaktadır. Alan yazına bakıldığında, yapay zekayı tanımlamaya yönelik farklı yaklaşımların iki boyuta dayandığı görülmektedir: düşünce-süreç-davranış ve insan-performans mantığı. Dolayısıyla yapay zeka, insanca düşünen, insanca davranan, rasyonel düşünen veya rasyonel davranan bir sistem olarak ifade edilmektedir (Russell ve Norvig, 2009).

Russell ve Norvig (2009)'e göre, makinelerin insan davranışı sergilemeleri (insanca hareket etmeleri) için altı yetenek gereklidir ve bu altı yetenek yapay zekanın alt disiplinlerini temsil etmektedir. Bunlar; iletişim kurmak için *doğal dil işleme*, bilgiyi depolamak için *bilgi temsili*, depolanan bilgileri kullanmak ve sonuçlar çıkarmak için *otomatik muhakeme*, kalıplaşmaları tahmin etmek için *makine öğrenimi*, nesnelere algılamak için *bilgisayarla görme* ve nesnelere manipüle etmek ve hareket etmek için *robotik*. Russell ve Norvig, yapay zeka sistemlerini insan performansına dayandırmaktan ziyade bilimsel gelişmeye daha yatkın olduğu için rasyonel olarak hareket eden bir sistem olarak tanımlamaktadır.

Yapay zekanın yetenekleri, kopyalayabilecekleri insan becerilerine göre önerilmektedir. Buna göre, Huang ve Rust (2018) hizmet işlerinde *mekanik*, *analitik*, *sezgisel* ve *empatik zeka* olmak üzere dört farklı beceri önermektedir. *Mekanik yapay zeka*, tekrarlayan görevlerle ilgilenmekte, tekrarlayan şekilde hareket etmek ve tepki vermek için gözleme dayanmakta ve bu nedenle çevreye güvenilir bir şekilde yanıt verdiği için aşırı tutarlılık sağlamaktadır. Bu özelliklerinden dolayı literatürde “zayıf/dar yapay zeka” olarak ifade edilmektedir. *Analitik yapay zeka*, genellikle büyük miktarda veriyi işlemeyi ve bunlardan öğrenmeyi (örn. makine öğrenimi ve veri analizi) içeren karmaşık, ancak sistematik, tutarlı ve öngörülebilir görevler gerçekleştirilmektedir. *Sezgisel yapay zeka*, sezgisel zeka gerektiren karmaşık, yaratıcı, kaotik, deneyimsel, bütünsel ve bağlamsal görevleri gerçekleştirilmektedir (örn. kişisel seyahat danışmanı, yaşam koçu). Bu nedenle, 'güçlü yapay zeka' olarak kabul edilmektedir. Son olarak, en gelişmiş

yapay zeka, genellikle bir insan gibi görünmek ve hareket etmek için tasarlanan ve kullanıcıların (insanların) refahı için psikolojik rahatlık sağlayabilen *empatik yapay zeka*dır (örn. Robot Sophia). Huang ve Rust (2018), yapay zekanın mekanik görevlerden başlayıp empatik görevlere kadar bu becerileri gerektiren görevlerde insanlardan daha iyi yapmayı başardıkları için hizmet otomasyonunun insan emeğinin yerini alabileceğini iddia etmektedir.

Günümüzde yapay zeka ile ilgili çalışmalarda karşımıza çıkan bir başka kavramsal açıklamalar ise, makine öğrenme ve derin öğrenme kavramlarıyla ilgilidir. Makine öğrenmede, girilen komutları takip ederek işlemleri gerçekleştiren bir sistemden bahsedilmektedir. Bu sistemde elde edilen verilerden yararlanarak, tahminler yapabilmek, veriyi geçmiş davranışa kaydedip işlemek, anlamak ve analiz edebilmek mümkündür. Makine öğrenmesinde; alışkanlık yoluyla öğrenme, örnekler ile öğrenme, deney ile öğrenme, keşif ile öğrenme, görerek öğrenme, talimat ile öğrenme gibi öğrenme türleri (Yılmaz, 2019: 44) bulunmakla birlikte uygulama alanları yüz tanıma, obje tanıma, konuşulan dili anlama, hava tahmini, hastalık tahmini, satın alma tahmini şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Derin öğrenme ise, makine öğrenmesi algoritmalarının verileri anlamlandırmada yetersiz kaldığı durumlarda, karmaşık ve çok sayıda verilerden daha anlamlı veriler çıkartılması adına derin yapay sinir ağlarından oluşan bir modeldir (Karakuş, 2018: 37). 2010'lu yıllarda kullanılmaya başlanan derin öğrenme, büyük ve tek bir katmandan ziyade, birçok katmanda makine öğreniminde kullanılan hesaplamaları tek bir seferde yapma kabiliyetine sahiptir (Uzun, 2016).

Günümüzde yapay zekanın hemen hemen her alanda kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Yapay zeka, sağlık alanında hastalık teşhisinden, askeri alanda strateji belirlemeye, hava tahmininden akıllı ev uygulamalarına, bankacılık işlemlerinden akıllı tarım uygulamalarına, mobil cihazlardaki fotoğraf ve görüntü tanıma özelliklerinden, pazarlama alanında bireylerin izleme veya satın alma tahminlerine birçok alanda farklı işlevlerle karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde çoğu kurum ve marka, yapay zeka uygulamalarıyla hedef kitle ve paydaşlarına yönelik verileri değerlendirerek, onları etkileyecek çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, perakende satış yapan firmalar, müşterilerine ait demografik, satın alma tercih ve sıklıkları, medya kullanım pratikleri vb. verileri yapay zeka uygulamalarını kullanarak analiz etmekte, bu analizler sonucu daha etkili ve hedefe yönelik içeriklerle reklam, pazarlama, satış tutundurma gibi kampanyalar hazırlayabilmektedir. Londra'daki M&C Saatchi firması, yapay zekaya sahip bir kamera ile dijital bir poster tasarlayarak, kamerayla postere bakan kişilerin yüz hareketlerini analiz edebilmekte, böylece postere bakanların ne kadar ilgi duyduklarını tespit ederek ilginin azalması durumunda posterini değiştirip yeni reklamlarla hedef kitleye ulaşabilmektedir (Ulutaş Ertuğrul, 2019). Toyota, yapay zeka donanımına sahip olarak geliştirdiği Consept-i modelinde, sistem sürücünün duygularını, dikkatini ve yol koşullarını sürekli gözlemleyerek ve ölçerek güvenli bir sürüş deneyimi sunmaktadır. Ünlü spor giyim firması Under Armour, IBM Watson ile oluşturdukları Record isimli yapay zeka uygulaması ile müşterilerine daha iyi bir hizmet sunmak için müşterilerine ait fitness, koşu, beslenme vb. bilgi ve verileri değerlendirerek kişiye özel yaşam stili (diyet ve spor programı) önerilerinde bulunmaktadır. Amerikalı finans şirketi

USAA, Intel firmasıyla birlikte geliştirdiği bir yapay zekâ programı ile tüketici davranışlarını tahmin etmesini sağlayacak bir model kullanmaktadır. Uygulama, 7 binden fazla değişkeni hesap ederek, müşterilerinin ilgilenebilecekleri krediler, hizmetler, bankaya ulaşma kanallarını vb. müşterilerin nasıl hareket edebileceklerini %88 oranında doğru hesaplayabilmektedir (Uyar, 2017). Amazon, Apple, Google gibi birçok marka ise, ses ve görüntü tabanlı yapay zeka uygulamaları Alexa, Siri, Google asistan gibi akıllı asistanlarla hem kullanıcılar hem de markalar için önemli çözümler oluşturmaktadır.

Görüldüğü üzere, pek çok sektörde farklı amaçlarla kullanımı hızla yaygınlaşan yapay zekanın, toplumsal sorunların çözümü noktasında kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında da yer aldığı görülmektedir.

3. KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK KAMPANYALARINDA YAPAY ZEKA UYGULAMALARI

Sosyal amaçları desteklemek ve kurumsal yükümlülükleri tamamlamak için kurum tarafından benimsenen büyük çaplı faaliyetler olarak tanımlanan kurumsal sosyal sorumluluk (Kotler ve Lee, 2008: 2-4), yeni iletişim teknolojilerinin de getirdiği pek çok olanakla birlikte hedef kitleler üzerinde olumlu bir kurum imajı yaratmaya çalışan halkla ilişkiler çabalarının önemli bir ayağını oluşturmaktadır.

Kurumlar, stratejik halkla ilişkiler çalışmaları doğrultusunda, sosyal amaçları gerçekleştirmek için etkileşim içinde buldukları hedef kitle gruplarına yönelik sağlık, güvenlik, eğitim, istihdam, çevre gibi alanlardaki sorunlara çözümler üretmeye çalışmakta, bu bağlamda kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları planlayarak uygulamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, toplumsal bir ihtiyacı çözmeye yönelik belirlenmiş amaç ve hedeflerin, belirli bir zaman ve bütçe planı çerçevesinde tasarlanarak uygulanmasıdır ve genel anlamda, toplumsal gerçekler ve ihtiyaçlara uyumluluk, kurumun ilke ve değerleriyle uyum, uygulanabilirlik, sürdürülebilirlik, yaygınlaştırılabilirlik, paydaş katılımı ve ölçülebilirlik özelliklerine sahiptir (Sungur, 2015). Bu bağlamda, kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarının başarısı da bu özelliklere ek olarak, hedef kitlede farkındalık, tutum ve/veya davranış değişikliği yaratabilmek için yaratıcı ve yenilikçi çözümler ve mesajlar üretebilmesine de bağlıdır.

Toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, yeni iletişim teknolojilerinin de getirdiği pek çok olanakla birlikte yaratıcı ve yenilikçi çözümler ve mesajlar üretebilmektedir. Örneğin, artırılmış gerçeklik ya da sanal gerçeklik teknolojilerinden yararlanan kampanyalarda, sorunla ilgili farkındalık yaratılması için hedef kitle sorunun temsil edildiği simülasyon ortamına dahil edilmekte ve çözümün bir parçası haline gelmektedir. Coca Cola'nın World Wildlife Fund (WWF- Dünya Doğayı Koruma Vakfı) ile işbirliği yaparak 2011-2013 yılları arasında gerçekleştirdiği "Arctic Home Kampanyası" bunun güzel bir örneğidir. Kuzey Kutbu'ndaki buzulların erimesiyle kutup ayılarının doğal yaşam alanlarının yok olmaya başlaması kampanyanın odak noktasını oluşturmaktadır. Kampanya kapsamında, artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanılarak, buzullar ve kutup ayıları Londra Bilim Müzesi ziyaretçilerinin bulunduğu ortama getirilmiştir. Londra Bilim Müzesi'nde üç ay boyunca açık tutulan stand dev

bir ekran yerleştirilmiştir. Ziyaretçilerin, artırılmış gerçeklik teknolojisi aracılığıyla sanal kutup ayısı ailesi ile bu ekran üzerinde yaklaşarak sanal hayvanlarla empati kurmaları sağlanmıştır. Bu empatik deneyimde, buzulların erimesi dolayısıyla anne ve yavru ayıların birbirinden ayrılması, ardından suyun içinde bir araya gelerek yuvalarına doğru yüzmeye çalışmaları hikaye edilmiştir. Ziyaretçileri dramatik bir şekilde etkileyen bu artırılmış gerçeklik deneyiminde, kutup ayılarıyla duygusal bağın oluşması amaçlanmıştır. Duygusal tepkileri marka için kulaktan kulağa kanallandırmak amacıyla da Coca-Cola, farkındalığın artırılması için kullanıcıları fotoğraflarını Facebook ve e-posta yoluyla paylaşmaya teşvik etmiştir. Kampanya videosu hazırlanmış, insanların müzeyi ziyaret edemeseler bile deneyime dalmalarına olanak sağlanmıştır. Söz konusu video, kurumların resmi web sitelerine ek olarak YouTube başta olmak üzere çeşitli video paylaşım sitelerinde ve sosyal ağlardaki resmi hesaplarında yayınlanmıştır. Bu süre içinde kampanya ile ilgili 900'ün üzerinde yorum, 400'e yakın medya görüntülemesi yapılarak² (Erdem, 2018: 149) sorunla ilgili farkındalık yaratılmıştır.

Türkiye'nin Dijital Yaşam Koçu Bilkom'un "Tarih, 3 Boyutlu Canlanıyor" projesi de, 3D teknolojiden yararlanarak gerçekleştirilen yaratıcı ve yenilikçi bir kurumsal sosyal sorumluluk projesidir. 2014 yılında MediaCat Felis Ödülleri'nde "En İyi Kurumsal Sosyal Sorumluluk" ve "En İyi Teknoloji ve Telekomünikasyon Sektörü PR" kategorilerinde birincilik ödülünün sahibi olan projede, Bilkom Bergama Belediyesi ile işbirliği yaparak, tablet bilgisayarlar ve akıllı telefonlar üzerinden sağlanan 3 boyutlu gezinme uygulaması ile Bergama'nın 4 antik alanını oluşturan Zeus Sunağı, Athena Tapınağı, Kızıl Avlu ve Asklepion alanındaki yapıların orijinal hallerini sanal olarak 360 derece görebilme ve deneyimleyebilme imkânı sunmaktadır.³

Artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, mobil uygulamalar, 3D teknoloji vb.nin yanında yapay zeka teknolojisi ve uygulamalarının da kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda yapay zeka, kampanyanın bizzat konusunu oluşturması ve toplumsal sorunun çözümünde kullanılması şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde yapay zeka ile ilgili yapılan kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarına bakıldığında daha çok yapay zekanın konu edildiği eğitim alanıyla ilgili olduğu görülmektedir. BSH, "Geleceği Kodlayanlar" projesi kapsamında Çerkezköy Üretim Tesisleri'nde Makers Lab kurarak, burada ilkokul ve lise öğrencilerine buluşlar yapabilecekleri, sorunlara hızlı ve pratik çözümler üretebilecekleri 21. yüzyılın temel becerilerini kazandırmaya yönelik ücretsiz temel kodlama, robotik, yapay zeka, Endüstri 4,0, 3D baskı eğitimleri vermektedir.⁴

Ford "Hayaller Bilgi İster" projesiyle özellikle yeni teknolojilere erişimi olmayan çocuklara sensörler, kodlama, yapay zeka gibi teknolojileri kullanarak sorun çözme becerisi kazandırmayı hedeflemektedir. İki etaptan oluşan projenin ilk etabında, proje okullarına temel sensör teknolojisi ile otonom sürüş özelliğine sahip programlanabilir araç setleri gönderilmekte, ikinci etabında ise çocuklara yapay zeka destekli otonom araç setleri sunulmaktadır. Proje

² youtube.com, "Coca-Cola Arctic Home Campaign", (Çevrimiçi), <https://www.youtube.com/watch?v=8nkU6g42Eug>, 20 Ekim 2020

³ ajansbt.com, "2014'ün En İyi Kurumsal Sosyal Sorumluluk Projesi Bilkom'un", (Çevrimiçi), <http://www.ajansbt.com/2014un-en-iyi-kurumsal-sosyal-sorumluluk-projesi-bilkomun.html>, 20 Ekim 2020

⁴ gelecegikodlayanlar.org, "Geleceği Kodlayanlar Projesi Nedir?", (Çevrimiçi), <https://gecegikodlayanlar.org/>, 20 Ekim 2020

kapsamında 3 yılda toplam 500 okula otonom ve yapay zeka araç setleri ulaştırması hedeflenmektedir.⁵

Softtech ise, 2018 yılında IBM ile birlikte, çocukların kariyer planlarında, hayal ve hedeflerinde yeni ufuklar açma hedefiyle 21. yüzyıl teknolojileri olarak ifade edilen yapay zeka, makine öğrenmesi ve kodlamaya dair bilgi ve deneyimleri paylaştığı "Yapay Zekayla Yeni Ufuklar" projesini başlatmıştır. Proje kapsamında, Softtech ve IBM çalışanlarından oluşan gönüllü takımları, İstanbul ve Ankara'daki devlet okullarında 6. sınıf öğrencilerinin bilişim teknolojileri derslerinde 5 hafta boyunca yapay zeka, makine öğrenmesi, dijital okuryazarlık, geleceğin meslekleri gibi kavramlara dair bilgi ve örnekleri aktarmışlardır. Ardından IBM ML for Kids (Machine Learning for Kids) platformunda görsel tanıma, chatbot gibi başlıklarda Scratch tabanlı uygulamalar gerçekleştirip, projenin son haftasında da tüm öğrencilerin Softtech ve IBM ofislerini ziyaret etmeleri sağlanmıştır. Projenin ilk yılında 500'ün üzerinde öğrenciye toplam 90 saat eğitim verilen projede, her yıl daha fazla okulda daha fazla öğrenciye erişmek hedeflenmektedir.⁶

Turkcell de Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde, Türkiye'nin özel yetenekli öğrencilerini teknolojiyle tanıştırmak, onların yeteneklerini erken yaşta keşfedip geliştirmek amacıyla 2016 yılında "Zeka Gücü Projesi"ni başlatmıştır. İş ve pazarlama dünyasının en prestijli projelerinin değerlendirildiği The Loyalty Magazine Awards'ın 'En İyi Kurumsal Sosyal Sorumluluk Girişimi' kategorisinde ödüle layık görülen "Zeka Gücü Projesi" kapsamında, kurulan Zeka Gücü Teknoloji Laboratuvarları'nda öğrencilere dizüstü bilgisayar, 3D yazıcı, akıllı tahta, elektronik ve robotik kodlama setleri ve alet takımları gibi olanaklar sunulmuş, hem laboratuvar ortamında, hem de 2019 yılından itibaren kullanılan Zeka Gücü eğitim platformu sayesinde online eğitimler ve Zeka Gücü uygulaması ile çocukların yapay zeka, kodlama, uzay bilimleri, robotik, akıllı ev ve bulut teknolojilerine yönelik eğitimler almaları, projeler geliştirmeleri sağlanmıştır. Proje kapsamında bugüne dek yapılan çalışmalarda, 33 ilde toplam 45 Turkcell Zeka Gücü sınıfı kurulmuş, 55 binden fazla öğrenciye eğitim verilmiş ve uzaktan eğitim portalında yer alan eğitim müfredatları 5 milyondan fazla kez görüntülenmiştir. Turkcell'in okullara kurduğu Zeka Gücü Laboratuvarları'nda eğitim gören öğrenciler ise, 2019 yılı başı itibariyle ulusal ve uluslararası yarışmalarda 40'dan fazla ödül ve şampiyonluk kazanmıştır.⁷

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere, yapay zekanın konu edildiği kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları daha çok eğitim alanında ve çocukları hedeflemektedir. Buradaki projelerin ortak noktasının ise, dijital dönüşüm ve Endüstri 4.0'ın etkileri ile önem kazanan yapay zeka, kodlama, robotik gibi konularda çocukların beceri kazanmaları ve bu becerileri sorun çözüme, proje üretme ve uygulama gibi alanlarda kullanarak çocukları bugünün ve geleceğin koşullarına hazırlama olduğu söylenebilmektedir.

Yapay zekanın konu edildiği kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarının dışında, yapay zeka teknolojisinin toplumsal bir sorunun çözümü ya da sosyal fayda amacıyla da kullanıldığı da

⁵ blog.ford.com.tr, "Hayaller Bilgi İster", (Çevrimiçi), <https://blog.ford.com.tr/hayaller-bilgi-ister>, 20 Ekim 2020

⁶ softtech.com.tr, "Softtech ve IBM 'Yapay Zekayla Yeni Ufuklar' projesini hayata geçirdi", (Çevrimiçi), <https://softtech.com.tr/softtech-ve-ibm-yapay-zekayla-yeni-ufuklar-projesini-hayata-gecirdi>, 20 Ekim 2020

⁷ zekagucu.turkcell.com.tr, "Turkcell Zeka Gücü Projesi", (Çevrimiçi), <https://zekagucu.turkcell.com.tr/hakkimizda/>, 20 Ekim 2020

görülmektedir. Bu kapsamda yine Turkcell'in gerçekleştirdiği, görme engelli müşterilerine yönelik yapay zeka sesi ile tarife, hizmet, fatura ve kampanya bilgilendirmeleri de dahil her türlü bilgilendirmeyi yapabilmelerini sağlayan uygulaması, "Gülümse Gülümset" projesi ile 4 Ekim Dünya Gülümseme ve Hayvanları Koruma günü kapsamında Dijital Operatör uygulaması üzerinden gülümseyerek selfielerini paylaşan müşterilerinin barınaklardaki hayvanlara mama bağıışı kampanyasına katılmalarını sağlayan projesi ile "Gülümse Yeşert" projesi kapsamında Dijital Operatör uygulaması üzerinden gülümseyerek selfielerini paylaşan müşterilerinin fidan bağıışı kampanyasına katılmalarını sağlayan⁸ projesi örnek olarak verilebilmektedir.

Toplumsal sorunun çözümü noktasında yapay zeka uygulamasını kullanan kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarına verilebilecek en başarılı örneklerden biri ise, Vodafone'un 2018 yılında gerçekleştirdiği "Kırmızı Çizgi" projesidir.

"Kırmızı Çizgi" projesi, cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık yaratmak için yapay zeka teknolojilerinden yararlanarak cinsiyetçi dil kullanımının önüne geçmeyi ve cinsiyet eşitsizliğini kullanılan dilde en aza indirmeyi amaçlayan bir projedir. Bu doğrultuda Vodafone Hürriyet ile işbirliği yaparak medyada yer alan cinsiyetçi söylemleri tespit etmek amacıyla yapay zeka uygulaması geliştirmiştir. Bu uygulamayla medya diline yerleşmiş böylelikle topluma yayılmış ve gündelik dilde kanıksanmış cinsiyetçi ifadelerin belirlenmesi ve bunlarla ilgili uyarılarda bulunarak farkındalık kazanılması sağlanmaktadır.

Vodafone'un "Kırmızı Çizgi" projesi kapsamında geliştirdiği yapay zeka uygulaması, ilk Türkçe alt yapıyla hazırlanan uygulama olması açısından da önem taşımaktadır. Böylece Türkçeyi hem kelime anlamıyla hem de metin bazında anlayan bu teknoloji, 1 Nisan 2018 itibariyle Hürriyet haber sitesinin yazılarının taranması ile kullanılmaya başlanmıştır. Bu teknolojiyle Hürriyet haberlerinde kullanılan cinsiyetçi kelimeler tespit edilmiş ve üzerleri kırmızı çizgiyle çizilmiştir. Örneğin; bir haberde 'işadami', 'bilim adamı' veya 'adam olana çok bile' gibi kelimeler geçiriyorsa, bu kelimenin üstü kırmızı renk ile çizilmiş, üstü çizilen kelimeler de şeffaf bir şekilde okuyucularla paylaşılmıştır. 1 Nisan 2018'de hayata geçirilen 'Kırmızı Çizgi' projesi, Hürriyet haber yazılarını taramada 6 ay kullanılmıştır.⁹

"Kırmızı Çizgi" projesi için geliştirilen yapay zeka uygulamasının önemli özellikleri arasında kendi kendine öğrenen bir altyapıya sahip olması vardır. Kelimelerin farklı takı veya eklerle kullanılması durumunda yapay zekâ bunu fark etmiş ve üstünü kırmızı ile çizmiştir. Söz konusu kelimelerin arasına başka bir kelime girmesi veya çıkarılması durumunda da yapay zeka, cinsiyetçi dil kullanımı fark edebilmiştir. Örneğin; 'Kadın yöneticiye çirkin saldırı' veya 'Bardan çıkan kadın cinsel saldırıya uğradı' gibi habercilik diline oturmuş kalıplar yapay zeka ile

⁸ turkcell.com.tr, "Sosyal Fayda İçeren Yapay Zeka Çalışmalarımız", (Çevrimiçi), <https://www.turkcell.com.tr/tr/hakkimizda/sosyal-sorumluluk/dijital-sorumluluk>, 20 Ekim 2020

⁹ medyamerkezi.vodafone.com.tr, "Vodafone Kırmızı Çizgi, Dizilerdeki Cinsiyetçi Dille Mücadele Etti", (Çevrimiçi), <http://medyamerkezi.vodafone.com.tr/basin-bultenleri/vodafone-kirmizi-cizgi-dizilerdeki-cinsiyetci-dille-mucadele-etti>, 20 Ekim 2020; campaigntr.com, "Vodafone ve Hürriyet eril dile #KırmızıÇizgi çekti", (Çevrimiçi), <https://www.campaigntr.com/vodafone-ve-h%C3%BCriyet-eril-dile-k%C4%B1rm%C4%B1z%C4%B1%C3%A7izgi-%C3%A7ekti/>, 20 Ekim 2020; skdturkiye.org, "Kırmızı Çizgi Cinsiyetçi Dile Hayır Diyor", (Çevrimiçi), <http://www.skdturkiye.org/esit-adimlar/guncel/kirmizi-cizgi-cinsiyetci-dile-hayir-diyor>, 20 Ekim 2020.

bulunabilmiştir. ‘Kız istemek’, ‘dekolte’, ‘ahlaksız teklif’ ve ‘görücüye çıkmak’ gibi gözden kaçabilen, kanıksanmış kullanımlar da yapay zeka ile tespit edilebilmiştir¹⁰.

Proje kapsamında, yapay zeka teknolojisi Hürriyet'in web ve mobil sitesine ek olarak Hürriyet yazarlarının kullandığı CMS arayüzüne de entegre edilmiştir. Böylelikle hem yazarlar hem de Hürriyet'i ziyaret eden kullanıcılar ‘Kırmızı Çizgi’ butonu ile yapay zekayı çalıştırarak, yazılar içerisindeki cinsiyetçi söylemleri analiz edebilmiştir¹¹.

Cinsiyetçi dil kullanımı analizlerinin gösterilmesi ve yazıların skorlama yöntemiyle puanlanmasının yanı sıra proje kapsamında gelişmeler de izlenebilmiştir. Proje kapsamında yapay zekâ tarafından yapılan analizlerin verileri toplanmış, ilk ayın sonunda toplanan bu veriler, hazırlanan özel bir web sayfasıyla görselleştirilmiştir. Cinsiyetçi dil kullanımında en çok kullanılan kelimeler ve kalıplar, bu kelime ve kalıpların kullanılma sayısı ve söz konusu zaman periyodunda bu kelime ve kalıpların kullanımlarındaki değişim gibi birçok veri görselleştirilerek şeffaf bir şekilde okuyuculara sunulmuştur. Böylece, Hürriyet haberlerinde kullanılan dilin nasıl değiştiği takip edilmiştir. Hürriyet'in tanınmış yazarları da, bu kampanyaya destek vererek köşe yazılarında, katıldıkları programlarda ve sosyal medya hesaplarında kampanyanın tanıtımını yapmışlardır.¹²

Vodafone'un dildeki eşitsizlikle mücadele etmek amacıyla geliştirdiği “Kırmızı Çizgi” uygulaması, köşe yazılarının ardından 2019 yılında TV dizilerindeki cinsiyetçi söylemleri tespit etmek için de kullanılmıştır. Vodafone, bu kapsamda Türkiye’de popülerliği yüksek İstanbullu Gelin ve Erkenci Kuş TV dizilerinin senaristleriyle işbirliğine gitmiştir. Bu işbirliğinde “Kırmızı Çizgi” yapay zeka uygulaması, İstanbullu Gelin dizisinin 75. ve Erkenci Kuş dizisinin 33. bölümünün senaryosunu taramıştır. Tarama sonucunda dizilerde bulunan cinsiyetçi söylemler belirlenmiş, “Kırmızı Çizgi” teknolojisinin zaman kodlu altbant kullanımı ile 11 milyondan fazla kişinin, sevdiği TV dizilerini izlerken cinsiyetçi kelimelerin değişimine tanık olmaları sağlanmıştır. Böylece, “Kırmızı Çizgi” uygulamasıyla dizilerde bulunan cinsiyetçi söylemleri düzeltmeleri için senaristler uyarılmış ve “Kırmızı Çizgi” hareketine katılmaları sağlanmıştır. Ayrıca TV seyircisi de akşam kuşağı dizi aralarında yayınlanan #KırmızıÇizgi etiketi ile bu projenin bir parçası olmaya davet edilmiştir¹³.

“Kırmızı Çizgi” projesinin sonuçlarına bakıldığında, hedef kitlede cinsiyetçi dil kullanımıyla ilgili farkındalık yaratıldığı, tutum ve davranış değişikliğinin sağlandığı görülmektedir. “Kırmızı Çizgi” projesi kapsamında geliştirilen yapay zeka uygulaması ile Hurriyet.com.tr’de Temmuz 2018’den bu yana 2.800 köşe yazısı analiz edilmiştir. Hurriyet.com.tr altına yerleştirilen Kırmızı Çizgi butonu 41 milyon kez görüntülenmiş ve 856 bin

¹⁰ hurriyet.com.tr, “Cinsiyetçi Dile ‘Kırmızı Çizgi’”, (Çevrimiçi), <https://www.hurriyet.com.tr/cinsiyetci-dile-kirmizi-cizgi-40764819>, 20 Ekim 2020.

¹¹ iabtr.org, “Kırmızı Çizgi”, (Çevrimiçi), <https://iabtr.org/ozel-gun-iletisimi>, 20 Ekim 2020.

¹² skdturkiye.org, “Kırmızı Çizgi Cinsiyetçi Dile Hayır Diyor”, (Çevrimiçi), <http://www.skdturkiye.org/esit-adimlar/guncel/kirmizi-cizgi-cinsiyetci-dile-hayir-diyor>, 20 Ekim 2020; hurriyet.com.tr, “Cinsiyetçi Dile ‘Kırmızı Çizgi’”, (Çevrimiçi), <https://www.hurriyet.com.tr/cinsiyetci-dile-kirmizi-cizgi-40764819>, 20 Ekim 2020

¹³ medyamerkezi.vodafone.com.tr, “Vodafone Kırmızı Çizgi, Dizilerdeki Cinsiyetçi Dille Mücadele Etti”, (Çevrimiçi), <http://medyamerkezi.vodafone.com.tr/basin-bultenleri/vodafone-kirmizi-cizgi-dizilerdeki-cinsiyetci-dille-mucadele-etti>, 20 Ekim 2020; m.turkiyegazetesi.com.tr, “Dizilere ‘cinsiyetçi dil’ taraması”, (Çevrimiçi), <https://m.turkiyegazetesi.com.tr/gundem/609747.aspx>, 20 Ekim 2020

aksiyona dönüşmüştür. “Kırmızı Çizgi” projesi başlamadan önce yazarların makalelerinde tespit edilen cinsiyetçi kelime oranı yüzde 11 iken, proje başladıktan sonra bu oran yüzde 7’ye gerilemiştir. Ocak 2019 itibarıyla ise bu oran yüzde 0 olarak belirlenmiş ve 1.200 haber gazeteci ve editörler tarafından yayınlanmadan cinsiyetçi söylemlerden arınacak şekilde düzenlenmiştir. 2019 yılında TV dizilerindeki cinsiyetçi dili taramak için kullanılan “Kırmızı Çizgi” uygulaması ise, senaristler ve izleyiciler tarafından dikkate alınmıştır. Senaristler ilerleyen bölümlerde cinsiyetçi dil kullanımını dikkate alacaklarını belirtirken, izleyici kitlesinin bir kısmı da #KırmızıÇizgi etiketiyle kampanyaya geri dönüşler yapmıştır¹⁴. Kampanyanın bu başarıları, aldığı ödüllerde de kendini göstermektedir. Vodafone “Kırmızı Çizgi” projesi ile MediaCat tarafından düzenlenen Felis ödülleri ve Başarı Ödüllerinde 2018 yılında yedi ödül, Festival of Media Awards’ta ise, “Best Use of Technology” kategorisinde Altın Ödül almıştır¹⁵.

SONUÇ

Günümüzün rekabetçi ortamında, sosyal bir varlık olarak tanımlanan kurumların, sürdürülebilirliklerinin sağlanmasında kurumsal sosyal sorumluluk anlayışına sahip olmaları önemlidir. Bu anlayış, kurumların tüm faaliyetlerini paydaşlarını dikkate alarak yerine getirmesi, gönüllülük esasına dayalı olarak evrensel ve toplumsal sorunlara duyarlı olması ve bunu da temel iş değeri ve stratejisi olarak değerlendirmesi şeklinde ifade edilebilmektedir.

Kurumlar, çözüm bekleyen toplumsal sorunlar karşısında aktif rol alma sorumluluğunu yerine getirerek kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında bulunmaktadır. Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, kurumu veya markayı sosyal amaca fayda sağlamak üzere gönüllü bir kuruluş olarak konumlandırmakla birlikte, kurumsal itibarı geliştirmek, marka bilincini, müşteri bağlılığını ve karlılığı artırmak, medyanın ilgisini çekmek, nitelikli çalışanları elde tutmak ve kuruma çekmek, rekabet avantajı sağlamak gibi kuruma birçok katkı da sağlamaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları, kurumun benimsediği ve yürüttüğü ilkelerle uyumlu toplumsal refahı iyileştirme, çevreyi koruma, iş, eğitim, yatırım gibi alanlarındaki sosyal konuları desteklemeyi kapsayabileceği gibi, kurum çalışanları, tedarikçiler, dağıtıcılar, kar amacı gütmeyen kurumlar, kamu ortakları ve genel toplum üyelerine yönelik sağlık ve güvenlik ile psikolojik ve duygusal ihtiyaçları da içermektedir. Çeşitli alanlardaki toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarının başarısı ise, toplumsal gerçeklere ve ihtiyaçlara uygunluk, kurumun ilke ve değerlerine uygunluk, uygulanabilirlik, sürdürülebilirlik, yaygınlaştırılabilirlik, paydaş katılımı ve ölçülebilirlik özelliklerine (Sungur, 2015) ek olarak hedef kitlede farkındalık, tutum ve/veya davranış değişikliği yaratabilmek için yaratıcı ve yenilikçi çözümler ve mesajlar üretebilmesine bağlıdır.

¹⁴ medyamerkezi.vodafone.com.tr, “Vodafone Kırmızı Çizgi, Dizilerdeki Cinsiyetçi Dille Mücadele Etti”, (Çevrimiçi), <http://medyamerkezi.vodafone.com.tr/basin-bultenleri/vodafone-kirmizi-cizgi-dizilerdeki-cinsiyetci-dille-mucadele-etti>, 20 Ekim 2020; iabtr.org, “Kırmızı Çizgi”, (Çevrimiçi), <https://iabtr.org/ozel-gun-iletisimi>, 20 Ekim 2020.

¹⁵ medyamerkezi.vodafone.com.tr, “Vodafone, Felis’te Ödüllerini Topladı”, (Çevrimiçi), <http://medyamerkezi.vodafone.com.tr/basin-bultenleri/vodafone-feliste-odulleri-topladi>, 20 Ekim 2020; mediakat.com, “Festival of Media Awards’tan Türkiye’ye 1 ödül”, (Çevrimiçi), <https://mediakat.com/festival-of-media-awardstan-turkiyeye-1-odul/>, 20 Ekim 2020

Yeni iletişim teknolojilerinin de getirdiği pek çok olanakla birlikte kurumsal sosyal sorumluluk kampanyaları yaratıcı ve yenilikçi çözümler ve mesajlar üretebilmektedir. Bu bağlamda, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, mobil uygulamalar, 3D teknoloji vb.nin yanında yapay zeka teknolojisi ve uygulamalarının da kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında yer aldığı görülmektedir.

Yapay zeka teknolojisi, kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında, kampanyanın bizzat konusunu oluşturması ve toplumsal sorunun çözümünde araç olarak kullanılması şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde yapay zeka ile ilgili yapılan kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarına bakıldığında, daha çok yapay zekanın konu edildiği kampanyalar olduğu görülmektedir. Bu kampanyalar ise, daha çok eğitim alanında ve çocukları hedeflemektedir.

Yapay zeka teknolojisini toplumsal bir sorunun çözümü ya da sosyal fayda amacıyla kullanan kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında ise, Turkcell'in görme engelli müşterileri için sesli yapay zeka uygulaması, Gülümse Gülümset ve Gülümse Yeşert projeleri sosyal fayda amacıyla yapay zeka kullanımının örnekleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yapay zeka teknolojisini toplumsal sorunun çözümü amacıyla kullanan kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında ise, Vodafone'un "Kırmızı Çizgi" projesi en başarılı örneklerden biridir. MediaCat tarafından düzenlenen Felis ödülleri ve Başarı Ödülleri'nde 2018 yılında yedi ödül, Festival of Media Awards'ta ise, Altın Ödül alan proje, yapay zeka teknolojisinden yararlanarak cinsiyetçi dil kullanımının önüne geçmeyi ve cinsiyet eşitsizliğini kullanılan dilde en aza indirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, Türkiye'de cinsiyetçi dil kullanan ve buna maruz kalan tüm bireyleri hedef kitle olarak belirleyen proje kapsamında, yapay zekanın toplumsal sorunun çözümüne olan katkısı ise; Türkiye'de günlük tirajı ve online ziyaretçi sayısı ile 10 milyondan fazla kullanıcıya ulaşan Hürriyet ile işbirliği yapılmış olması ve geliştirilen yapay zeka uygulaması ile Hürriyet'in web ve mobil sitesinde yer alan haberlerdeki cinsiyetçi söylemlerin 'Kırmızı Çizgi' butonu ile hem yazarlar hem de kulacılar tarafından analiz edilmiş olması, cinsiyetçi dil kullanımı analizlerinin şeffaf bir şekilde hedef kitleye gösterilmesi, yazarların makalelerinde tespit edilen cinsiyetçi kelime oranının proje ile birlikte giderek azalmış olması, aynı zamanda uygulamanın TV dizilerindeki cinsiyetçi söylemleri tespit etmek için de kullanılmış olması ve senaristler ve izleyiciler tarafından dikkate alınmış olması şeklinde ifade edilebilmektedir.

Bu bağlamda, yapay zeka teknolojisinin kullanıldığı "Kırmızı Çizgi" projesinin, hedef kitlede cinsiyetçi dil kullanımıyla ilgili farkındalık, tutum ve davranış değişikliği yaratabildiği, dolayısıyla toplumsal sorunun çözümü noktasında yapay zeka teknolojisinin önemli bir rolü olduğu söylenebilmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, yapay zeka uygulamalarının kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında kullanım durumlarını ve toplumsal sorunun çözümüne olan katkısını örnekler üzerinden açıklamaya çalışarak, evrensel ve toplumsal sorunlara çözüm arayışındaki kurumlar ve markalar için yol gösterici olma potansiyeli taşımakla birlikte, konunun bu yönleriyle daha önce çalışılmamış olması açısından da akademik çalışmalar içinde yapay zeka ve kurumsal sosyal sorumluluk ile ilgili alanyazına özgün bir katkı da sunmaktadır.

Alanyazında konuyla ilgili yapılacak gelecek araştırmalar için ise şu önerilerde bulunabilmek mümkündür:

- Çalışma, yapay zeka uygulamalarının kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında kullanımı ve toplumsal sorunun çözümüne olan katkısını açıklamak amacıyla Türkiye’de gerçekleştirilen kampanyalarla sınırlandırılmıştır. Dolayısıyla bundan sonra yapılacak çalışmalarda, farklı ülkelerdeki kampanyalar da incelenebilir, karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Çalışmada, yapay zeka uygulamalarının kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarında kullanımı ve toplumsal sorunun çözümüne olan katkısı, literatür analizi ve kampanya örnekleri ile açıklanmaya çalışılmış olup, bundan sonra yapılacak çalışmalarda kampanyaların hedef kitle gruplarına yönelik ampirik araştırmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, İ. H., ve Değirmenci, C. H. (2018). *Yapay Zeka*. İstanbul: Girdap Kitap
- Carroll, A. B. (1979). A Three-Dimensional Conceptual Model of Corporate Performance, *Academy of Management Review*, 4 (4), 497-505, (Çevrimiçi), https://www.jstor.org/stable/257850?seq=1#meta_data_info_tab_contents
- Civalek, Ö. ve Calayır, Y. (2007). İnce Dikdörtgen Plakların Titreşim Frekanslarının Yapay Sinir Ağları Yaklaşımı ile Tahmini, *İMO Teknik Dergi*, 275, 4161-4176, (Çevrimiçi), <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/136667>
- Coşkun Değirmen, G. (2016). *Kurumsal Pazarlama ve Sosyal Sorumluluk*, İstanbul: Nobel Yayıncılık
- Darnault, C., Parcollet, T. ve Morchid, M. (2019). Artificial Intelligence: A Tale of Social Responsibility, (Çevrimiçi), <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02270410v2>
- Daugherty, P. R. Ve Wilson, H. J. (20 Mar 2018). *Human + Machine: Reimagining Work in the Age of AI*, Brighton, Massachusetts: Harvard Business Press.
- Erdem, N. (2018). “Transmedya Anlatılar ve Artırılmış Gerçeklik İle Kurumsal Sosyal Sorumluluğu Yeniden Düşünmek”. *Transmedya Hikayeciliği*. Ed. Ercan Aktan, Konya: Literatürk Academia
- Grigore G., Molesworth M., Watkins R. (2017). “New Corporate Responsibilities in the Digital Economy”. *Corporate Social Responsibility in the Post-Financial Crisis Era. Palgrave Studies in Governance Leadership and Responsibility*, Ed. Theofilou A., Grigore G., Stancu A, Palgrave Macmillan, Cham, (Çevrimiçi), https://doi.org/10.1007/978-3-319-40096-9_3
- Huang, M.H. ve Rust, R.T. (2018). Artificial Intelligence in Service. *Journal of Service Research*, 21(2), 155-172, (Çevrimiçi), <https://doi.org/10.1177/1094670517752459>
- Joseph, R. (2005). *Business Policy And Environment*, India: Anmol Publications Pvt. Limited

- Karakuş, S. (2018). “Derin Öğrenme Yöntemlerinin Kullanılarak Dijital Deliller Üzerinde Adli Bilişim İncelemesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Elazığ.
- Kotler, P. ve Lee, N. (2008). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk*. Çev. Sibel Kaçamak, 2.bs, İstanbul: MediaCat Kitapları.
- Krkač K. ve Bračević I. (2020). “Artificial Intelligence and Social Responsibility”. *The Palgrave Handbook of Corporate Social Responsibility*, Ed. Crowther D., Seifi S., Palgrave Macmillan, Cham. (Çevrimiçi), https://doi.org/10.1007/978-3-030-22438-7_411
- McCarthy, J. (2007). From here to human-level AI. *Artificial Intelligence*, 171(18), 1174-1182, (Çevrimiçi), <https://doi.org/10.1016/j.artint.2007.10.009>
- Mora Sanchez, D. O. (2019). Corporate Social Responsibility Challenges and Risks of Industry 4.0 technologies: A review, *Smart SysTech 2019; European Conference on Smart Objects, Systems and Technologies*, Munich, Germany, 1-8, (Çevrimiçi), <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0.085071181675&partnerID=MN8TOARS>
- Öztürk, M.C. (2014). “Sosyal Medyada Kurumsal Sosyal Sorumluluk İletişimi”, *Yeni Medya Araştırmaları, Kavramlar, Uygulamalar, Tartışmalar*, Ed.İdil Sayımer, Konya: Literatürk Yayınları.
- Russell, S., ve Norvig, P. (2009). *Artificial intelligence: A modern approach* (3rd ed.). Prentice Hall Press.
- Seyitoğlu, Z. (2019). “Türkiye’de Dijital Halkla İlişkilerde Değişen Müşteri Deneyimi: Chatbot Uygulamaları”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Sungur, E. (2015). “Türkiye’de Kurumsal Sosyal Sorumluluk Anlayışıyla Gerçekleştirilen Trafik Güvenliği Kampanyaları”. *Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve İtibar*, Ed. Mine Demirtaş, İstanbul: Derin Yayınları
- Şener, M. (1996). “İşletmelerde Sosyal Sorumluluk”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Theaker, A (2008). *Halkla İlişkilerin Elkitabı*, Murat Yaz (çev.), 2. bas., İstanbul: MediaCat Yayınları.
- Ulutaş Ertuğrul, T. (2019). 2019’da Yapay Zekanın Sınırlarını Zorlayan Sektörler Nelerdi?, (Çevrimiçi), <https://pazarlamasyon.com/2019da-yapay-zekanin-sinirlarini-zorlayan-sektorler-nelerdi/>, 15 Ekim 2020.
- Uyar, A. (2017). Yapay Zeka ve Pazarlama, (Çevrimiçi), <https://pazarlamaturkiye.com/yapay-zeka-pazarlama/>, 15 Ekim 2020.
- Uzun, A.M. (2016). Veri İşlemede Teknik ve Teknolojiler, (Çevrimiçi), <https://www.tarimorman.gov.tr>, 15 Ekim 2020.
- Yılmaz, A.(2019). *Yapay Zekâ*. İstanbul: Kodlab Yayınları.

- Zhao, W. (2018a). Improving Social Responsibility of Artificial Intelligence by Using ISO 26000, *IOP Conf. Series: Materials Science and Engineering*, 428, (Çevrimiçi), <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/428/1/012049/meta>
- Zhao, W. (2018b). How to improve corporate social responsibility in the era of artificial intelligence?, *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 186, (Çevrimiçi), <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1755-1315/186/6/012036/pdf>