



Zeitschrift für die Welt der Türken
Journal of World of Turks

ISSN 1868-8934 (Online) ISSN 1869-2338 (Print)

Vol. 14, No. 2 (2022)

Online Version

ZfWT

Vol. 14, No. 2 (2022)

Zeitschrift für die Welt der Türken

Journal of World of Turks [Türklerin Dünyası]

**Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks
[ZfWT]**

Deutschtürken Verband [Vr. 205808]

Institut für die Welt der Türken

Pelkovenstr. 139

80992 München Germany

editor@dieweltdertuerken.org

www.dieweltdertuerken.org - www.zfwt.org

ISSN 1869-2338 (Print) ISSN 1868-8934 (Online)

Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks [ZfWT] is a multidisciplinary, peer-reviewed journal, publishes research papers in the fields of social sciences (linguistics, literature, culture, sociology, education, philosophy, history, arts, etc.). ZfWT is published in both printed and online versions.

The views expressed in all contributions to the ZfWT are those of the individual authors and do not necessarily represent the views of the Board of Editors or the Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks [ZfWT].

All contributions are under copyright and protected by Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks [ZfWT].

Editorial Team

Editor-in-Chief: Prof. Dr. Necati DEMİR (Turkey)

Editors: Assoc. Prof. Dr. Erhan YEŞİLYURT (Turkey), Assist. Prof. Dr. Serdar SAVAŞ (Turkey)

Section Editors: Prof. Dr. Ahmet BURAN (Turkey), Prof. Dr. Gürsel UYANIK (Turkey), Prof. Dr. Şener BAĞ (Turkey), Prof. Dr. Mustafa YAĞBASAN (Turkey), Prof. Dr. Seyfeddin RZASOY (Azerbaijan), Prof. Dr. Gıyasettin AYTAS (Turkey) Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK (Turkey), Prof. Dr. Robert LANGER (Germany), Prof. Dr. Mehmet ŞAHİNGÖZ (Turkey), Prof. Dr. Didem ATIŞ ÖZHEKİM (Turkey), Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI (France), Prof. Dr. Cevdet YILMAZ (Turkey), Prof. Dr. Mehmet ÖZ (Turkey), Prof. Dr. Mehmet Zeki İBRAHİMGİL (Turkey), Prof. Dr. Mustafa TALAS (Turkey), Prof. Dr. Havva ENGİN (Turkey), Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN (Turkey), Prof. Dr. Esmâ ŞİMŞEK (Turkey),

Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU (Turkey), Prof. Dr. Çağatay ÖZDEMİR (Turkey), Prof. Dr. Mahmut ÇELİK (Republic of Macedonia), Prof. Dr. Qosimjon Sodiqov (Özbekistan), Dr. Gous Mashkooor Khan (India)

Board of Directors

Prof. Dr. Necati DEMİR (Turkey), Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ (Turkey), Zeki GENÇ (Germany), Noreddin Mohamad ESSAM (Germany), Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL (Turkey), Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT, Dr. Öğr. Üyesi Celal Can ÇAKMAKCI (Turkey),

Advisory Board

Prof. Dr. Robert LANGER (Germany), Prof. Dr. Gürsel UYANIK (Turkey), Prof. Dr. Cemal YILDIZ (Germany), Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK (Turkey), Prof. Dr. Havva ENGİN (Germany), Prof. Dr. Fadıl HOCA (Republic of Macedonia), Prof. Dr. Mustafa TALAS (Turkey), Prof. Dr. Turgut TOK (Turkey), Prof. Dr. Mahmut ÇELİK (Republic of Macedonia), Assoc. Prof. Dr. Benedek PERİ (Hungary), Assoc. Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL (Turkey), Prof. Dr. Bahar GÜNEŞ (Turkey)

Scientific Advisory Board

Prof. Dr.:

Necati DEMİR (Turkey), Robert LANGER (Germany), Michael JOHN (Austria), Galina MIŞKİNIENE (Lithuania), Ekrem CAUSEVİC (Croatia), Fadıl HOCA (Republic of Macedonia), Amina Siljak JESENKOVIĆ (Bosnia and Herzegovina), Bernt BRENDAMOEN (Norway), Mustafa SAFRAN (Turkey), İrfan MORİNA (Republic of Kosovo), Gülşen SEYHAN ALIŞIK (Turkey), Mehmet Ali AKINCI (France), Seyfeddin RZASOY (Azerbaijan), Serap BUYURGAN (Turkey), Violeta DİMOVA (Republic of Macedonia), Ahmet BURAN (Turkey), Gürsel UYANIK (Turkey), Havva ENGİN (Germany), Mehmet ŞAHİNGÖZ (Turkey), Arif ÜNAL (Turkey), Adem EFE (Turkey), Murat YILDIZ (Turkey), Yılmaz ÖZBEK (Turkey), Mehmet ÖZ (Turkey), Sevin ALİL (Republic of Macedonia), Nazım Hikmet POLAT (Turkey), Tahsin AKTAŞ (Turkey), Nazım İBRAHİM (Republic of Macedonia), Turgut GÖĞEBAKAN (Germany), Altan ALPEREN (Turkey), Mustafa KOÇ (Canada), Ali Osman ÖZTÜRK (Turkey), Şener BAĞ (Turkey), Mustafa YAĞBASAN (Turkey), Ülkü ESER ÜNALDI (Turkey), Cemal YILDIZ (Germany), Mehmet SAĞIR (Turkey), İsmail ÖZER (Turkey), Aytekin ALBUZ (Turkey), Mübeccel GÖNEN (Turkey), Fatma ALİSİNANOĞLU (Turkey), Jerzy WIATR (Poland), Kerim TÜRKMEN (Turkey), Yaşar ÖZBAY (Turkey), Galip YÜKSEL (Turkey), Recai KARAHAN (Turkey), Kazım Özkan ERTÜRK (Turkey), Mustafa DENKTAŞ (Turkey), Ramazan QAFARLI (Azerbaijan), Sevim PİLİCKOVA (Republic of Macedonia), Şevki HASAN (Egypt), Ali YAKICI (Turkey), İ. Çetin DERDİYOK (Turkey), Nimetullah HAFIZ (Republic of Kosovo), Celil GARİBOĞLU NAĞİYEV (Azerbaijan), Nurullah ÇETİN (Turkey), Esmâ ŞİMŞEK (Turkey), Veliyev İSMAYİL (Russian Federation), Neşe ÖZDEN (Turkey), Jumabay YUSUPOV (Uzbekistan), Zekiyevic ZEKİYEV (Russian Federation), Firudin AĞASI OĞLU CELİLOV (Russian Federation), Muratgeldi SÖYEGOV (Turkmenistan), Ramiz ASKER (Azerbaijan), Dmitriy VASILYEV (Russian Federation), Leyla

KARAHAN (Turkey), Dilyara USMANOVA (Russian Federation), Jabbor Eshonkul (Uzbekistan), Hatice ŞAHİN (Turkey), Salih AKKAS (Turkey), Vahit TÜRK (Turkey), Kenan ARINÇ (Turkey), Tuncer GÜLENSOY (Turkey), Emine GÜRSOY NASKALİ (Turkey), Mehmet Ali ÖZDEMİR (Turkey), Dae Sung KIM (Republic of Korea), Gyu Suk YEON (Republic of Korea), Çağatay ÖZDEMİR (Turkey), Özkul ÇOBANOĞLU (Turkey), Gürer GÜLSEVİN (Turkey), Remzi KILIÇ (Turkey), Danuta CHMIELOWSKA (Poland), Hasan ONAT (Turkey), Elfine SIBGATULLINA (Russian Federation), Hakkı YAZICI (Turkey), Sönmez KUTLU (Turkey), Rahmi DOĞANAY (Turkey), Mustafa ÖNER (Turkey), Roya S. TAGHIYEVA (Azerbaijan), Mehmet OKUR (Turkey), Ali İhsan KOLCU (Turkey), Ahmet GÜNŞEN (Turkey), Erdal AÇIKSES (Turkey), Cevdet YILMAZ (Turkey), Asiye Mevhibe COŞAR (Turkey), Recep KARADAĞ (Turkey), Sabri YENER (Turkey), Ali AKAR (Turkey), Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Turkey), Ahmet SARI (Turkey), Gadir GOLKARİAN (Turkish Republic of Northern Cyprus), Metin COŞAR (Turkey), Metin ÖZARSLAN (Turkey), Enis ŞAHİN (Turkey), Kutlay YAĞMUR (Netherlands), Chong Jin OH (Republic of Korea), Erdoğan ALTINKAYNAK (Turkey), Mehmet KIRBIYIK (Turkey), Gıyasettin AYTAŞ (Turkey), Nazmi AVCI (Turkey), Mustafa TALAS (Turkey), Mahmut ÇELİK (Republic of Macedonia), Mustafa SEVER (Turkey), Bilgehan Atsız GÖKDAĞ (Turkey), Servet KARABAĞ (Turkey), Mariya LEONTİÇ (Republic of Macedonia), Başak KOCA ÖZER (Turkey), Didem ATIŞ ÖZHEKİM (Turkey), Mehmet Zeki İBRAHİMGİL (Turkey), Zeki BOYRAZ (Turkey), Abdürreşit Celil KARLUK (Turkey), Ahmet ÇAYCI (Turkey), Ebubekir SOFUOĞLU (Turkey), Turgut TOK (Turkey), Yıldırım ÖZBEK (Turkey), Yunus KOÇ (Turkey), Suat KOLUKIRIK (Turkey), Ali TİLBE (Turkey), Hakan KIRIMLI (Turkey), Mümtaz SARIÇİÇEK (Turkey), Bayram DURBİLMEZ (Turkey), Ömer ÖZKAN (Turkey), Bülent AKSOY (Turkey), Halil ÇELTİK (Turkey), Mustafa YILDIZ (Turkey), Yusuf DOĞAN (Turkey), Osman KUNDURACI (Turkey), Ufuk KARAKUŞ (Turkey),

Assoc. Prof. Dr.:

Erhan YEŞİLYURT (Turkey), Osman Kubilay GÜL (Turkey), Esra Nur TİRYAKİ (Turkey), Doç. Dr. Dilorom Hamroeva (Özbekistan) Cemile AKYILDIZ ERCAN (Turkey), Benedek PERİ (Hungary), Birsel KARAKOÇ (Sweden), Hüseyin ERSOY (Turkey), Edina SOLAK (Bosnia and Herzegovina), Turhan ÇETİN (Turkey), İlkey ŞAHİN (Turkey), Ali SELÇUK (Turkey), Erhan ÖZDEN (Turkey), Qaliba HACİYEVA (Azerbaijan), Marzena GODZINSKA (Poland), Bülent AKBABA (Turkey), Lemara SELENDILI (Ukraine), Barış DEMİRCİ (Turkey), Olga RADOVA-KARANASTAS (Republic of Moldova), Rıza GÖKLER (Turkey), M. Taner ŞENGÜN (Turkey), Sedef ARAT KOÇ (Canada), Recep ŞURİYEL (Republic of Serbia), Ömer ADIGÜZEL (Turkey), Ümit DENİZ (Turkey), Zilâle HUDAYBERGENOVA (Uzbekistan), Hakan KOÇ (Turkey), Kamil ALİYEV (Republic of Dagestan – Russian Federation), Ahmet ŞİMŞEK (Turkey), Soyalp TAMÇELİK (Turkish Republic of Northern Cyprus), Fergane KAZIMOVA (Azerbaijan), Bedri SARIYEV (Turkmenistan), Paşa YAVUZARSLAN (Turkey), M. Murat HATİPOĞLU (Turkey), Shih-Kang PENG (Taiwan), Bünyamin KOCALOĞLU (Turkey), Bayram ÇETİN (Turkey), Tudora (Fedora) ARNAUT (Ukraine), Iryna M. DRYGA (Ukraine), Afaq RAMAZANOVA (Azerbaijan), Lupu ÇIMPOES (Republic of Moldova), Ali

Şamil HÜSEYİNOĞLU (Azerbaijan), Zeynep Rüçhan ŞAHİNOĞLU (Turkey), Nuray ALAGÖZLÜ (Turkey), Celil ARSLAN (Turkey), Sultan Murat TOPÇU (Turkey), Celal Teyyar UĞURLU (Turkey), Mutlu DEVECİ (Turkey), Mustafa ŞENEL (Turkey), Özgür Kasım AYDEMİR (Turkey), Elvan YALÇINKAYA (Turkey), Muhammet KOÇAK (Turkey), İsmail KIVRIM (Turkey), Mehmet KARA (Turkey), Burçin UÇANER ÇİFDALÖZ (Turkey), Barış KARAELEMA (Turkey), Fikret Mehmet ARARGÜÇ (Turkey), Erkan YEŞİLTAŞ (Turkey), Kasım KARAMAN (Turkey), Mustafa ÖZDEMİR (Turkey), Fuat USTAKARA (Turkey), Gül Banu DUMAN (Turkey), Kemalettin DENİZ (Turkey), Müzeyyen ALTUNBAY (Turkey), Türker KURT (Turkey), Ergenekon SAVRUN (Turkey),

Assist. Prof. Dr.:

Serdar SAVAŞ (Turkey), Akın KONAK (Turkey), Kamelya TEKNE (Turkey), Yüksel ERSAN (Turkey), Remzi AYDIN (Turkey), Mustafa ŞAHİNER (Turkey), Selçuk HAYLİ (Turkey), Ahmet FEYZİ (Turkey), Meltem DEMİRCİ KATIRANCI (Turkey), Bayram POLAT (Turkey), Kemale ELEKBEROVA (Azerbaijan), Ayşe Ülkü KAN (Turkey), Bülent GÜNER (Turkey), Murat KARABULUT (Turkey), Aslı SAĞIROĞLU ARSLAN (Turkey), Malik YILMAZ (Turkey), Mehmet AKPINAR (Turkey), Asiye DUMAN (Turkey), Leyla ERCAN (Turkey), Celal Can ÇAKMAKCI (Turkey), H. Elif DAĞLIOĞLU (Turkey), Hikmet YILMAZ (Turkey), Abdullah KARAÇAĞ (Turkey), Mehmet ÖZMENLİ (Turkey), Hüsniye MAYADAĞLI (Turkey), Eylem ŞENTÜRK KARA (Turkey), Güllü KARANFİL (Republic of Moldova), Ayhan ÜRAL (Turkey), Berker KURT (Turkey), Hatice Gonca USTA (Turkey), İbrahim KILIÇ (Turkey), Atilla JORMA (Finland), Ümmühan ÖNER (Turkey), Abdullah KARATAŞ (Turkey),

Dr.:

Dr. Dilan KALAYCI (KKTC), Dr. Aya Bapaeva (Kırgızistan), Elisabetta RAGAGNIN (United Kingdom), Kamila Barbara STANEK (Poland), Rafael MUHAMETDINOV (Republic of Tatarstan – Russian Federation), Ayse KIZILDAĞ (Sweden), Ferah BURGUL ADIGÜZEL (Turkey), Stepan VARBAN (Republic of Moldova)

Technical Jobs

Aslı UYSAL (Turkey), Cem BÜYÜKEKŞİ (Turkey), Elif OĞUZHAN (Turkey), Hatice SARIDEDE (Turkey), Tansu ARSLAN (Turkey), Eda SAYGIN (Turkey)

**VOL 14, NO 2 (2022)
TABLE OF CONTENTS****EDITORIAL****Sunuş**

Necati DEMİR.....	XI-XVI
-------------------	--------

ARTICLES**COMPARISON OF TEACHING TURKISH AS A
FOREIGN LANGUAGE IN EUROPE AND TURKEY**

<i>Özlem KURT-Gıyasettin AYTAŞ</i>	1-20
--	------

**İSVİÇRE'DE YAŞAYAN TÜRK ÇOCUKLARININ
KONUŞMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE
GÖRE İNCELENMESİ**

<i>Murat SARIBAŞ</i>	21-40
----------------------------	-------

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESLİ OKUMAYA
YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

<i>Cevat YILMAZ-Mustafa YILDIZ-Sümeyra CEYHAN</i>	41-60
---	-------

**ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNE “HÜCRE
VE BÖLÜNME” ÜNİTESİ KAPSAMINDA
OYUNLARIN TASARLANMASI**

<i>Dilek KARATAŞ- Aleyna BAKIR- Ecenaz DOĞRU - Mustafa Altuğ AKKUŞ- Gülfidan FİDAN</i>	61-85
--	-------

**SANAL AĞLAR VE YABANCILAŞMA: DİJİTAL YERLİ
ÖĞRENCİLERİN SANAL AĞLARDA KÜLTÜREL
YABANCILAŞMASI**

Arzu BOZDAĞ TULUM 87-111

**BELA BARTOK'UN ANADOLU'DA YAPTIĞI DERLEME
ÇALIŞMALARI**

Emre GÖK-İSMET DOĞAN 113-130

**TÜRKİYE'DE YAŞAYAN AHISKA TÜRKLERİNİN
HALK MÜZİĞİ KÜLTÜRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Murat KARABULUT-Berkay GENÇER 131-154

**NAMES OF TAXES AND DUTIES IN THE OLD TURKIC
WRITTEN MONUMENTS OF THE XI-XIV CENTURIES**

Hamidulla DADABOYEV..... 155-168

KAZAKÇADA AKRABALIK ADLARI

Emin OBA 169-187

**KEÇECİZÂDE İZZET MOLLA'NIN MİHNET-
KEŞÂN'INDA KADIN**

Gülşah Gaye FİDAN 189-201

**HALKBİLİMSEL METAETİK KURAM İLE
“CİNSELLİĞİN ANLATIMINDA ESTETİK SÖYLEME
ÖNEM VERMEK ETİK DEĞERİ”NİN DEDE KORKUT
ÖRNEKLEMİ**

Sacide ÇOBANOĞLU 203-228

İZMİR KUMAŞ DOKUMACILIĞI İLE İLGİLİ
CUMHURBAŞKANLIĞI OSMANLI ARŞİVLERİ'NDE
BULUNAN BAZI BELGELER

Ahmet AYTAÇ 229-238

ORD. PROF. DR. A. SÜHEYL ÜNVER'E AİT DİPLOMA
DESENLERİ

Mesude Hülya (ŞANES) DOĞRU 239-258

NİĞDE MÜZESİ'NDE BULUNAN GERDANLIK VE
KOLYELERİN İNCELENMESİ

*Hilmi GÜNEY - Menekşe SAKARYA - Hamide Tuba
KIZILKAYA - Esra VAROL* 259-272

ÇOKLU ORTAM TEKNOLOJİSİ İLE NFT TASARIMININ
GÖRSEL TASARIM UNSURLARI AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Özlem KUM 273-290

GELENEKSEL TÜRK KONUTUNDA MEKÂN VE
DONATI KURGUSU AÇISINDAN DEPOLAMA
BİRİMLERİNİN İNCELENMESİ

Mikail AÇIKEL- Zuhâl KAYNAKÇI ELİNÇ 291-312

COVID-19 SALGINININ GENÇLERİN GIDA TÜKETİM
DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİLERİNİN ANALİZİ:
İZMİR İLİ ÖRNEĞİ

*Murside Çağla ÖRMECİ KART-Sait ENGİNDENİZ-
Filiz KINIKLI -Dilek Yücel ENGİNDENİZ* 313-326

OZANTÜRK'ÜN "TURNALAR" DESTANI ÜZERİNE
MİLLİYETÇİLİK KURAMLARI BAKIMINDAN BİR
İNCELEME

Hakan ALBAYRAK 327-347

ZfWT

Vol. 14, No. 2 (2022)

Zeitschrift für die Welt der Türken

Journal of World of Turks [Türklerin Dünyası]

KÜÇÜM HAN SİBİRYA'DA RUS İŞGALİNE KARŞI

Sevil İREVANLI 349 -360

SUNUŞ

Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks, sosyal bilimlerin farklı alanlarına ait 19 özgün makale ile 14 cildin 2. sayısını (Yıl 14, Cilt: 2, 2022) siz değerli okurları ve bilim dünyası ile paylaşmaktadır. Sosyal bilimlerin Türk dili, edebiyat, eğitim, tarih, coğrafya, din, sosyoloji, iletişim, müzik, güzel sanatlar alanlarına önemli katkılar sağlayacağına inandığımız *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*'ün bu sayısında yer alan çalışmaların içerikleri şöyledir:

Özlem KURT ve Gıyasettin AYTAŞ tarafından hazırlanan “*Comparison Of Teaching Turkish As A Foreign Language In Europe and Turkey*” adlı makalede Avrupa’da ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirildiği, Belçika Gent Üniversitesi Türkçe Bölümü ve Gazi Üniversitesi Tömer örnekleminde hareketle değerlendirilmiştir. Doküman inceleme yöntemi ile elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, bu kaynakların öğretimde metin seçimi ve kullanımı açısından özel ihtiyaçları esas aldıkları görülmüştür.

Murat SARIBAŞ tarafından yazılan “*İsviçre’de Yaşayan Türk Çocuklarının Konuşma Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*” adlı makalede İsviçre’de yaşayan ve Türk okullarına giden Türk çocuklarının konuşma becerisi düzeylerinin belirlenmesi ve konuşma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, İsviçre’nin çeşitli kantonlarında yaşayan 30 çocuk oluşturmuştur. Yapılan analizlerin sonucunda, çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının ortalama seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

“*Sınıf Öğretmenlerinin Sesli Okumaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*” adlı makale Cevat YILMAZ, Mustafa YILDIZ ve Sümeyra CEYHAN tarafından yazılmıştır. Yapılan bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin hem öğrencilerine sesli okuma yapma hem de yaptırma bağlamında sesli okumaya ilişkin görüşleri ve sesli okuma ile ilgili ne tür

çalışmalar yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan anket aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların analizleri sonucunda, öğretmenlerin sesli okuma çalışmalarını önemli buldukları, farklı yöntemlerle sesli okuma çalışmaları yapsalar bile bu çalışmaların öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacak şekilde yapmadıkları ortaya çıkmıştır.

“Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerine ‘Hücre ve Bölünmeler’ Ünitesi Kapsamında Oyunların Tasarlanması” adlı makale Dilek KARATAŞ, Aleyna BAKIR, Ecenaz DOĞRU, Mustafa Altuğ AKKUŞ ve Gülfidan FIDAN tarafından yayına hazırlanmıştır. Bu çalışmada, yedinci sınıf Fen Bilimleri biyoloji konusu olan “Hücre ve Bölünmeler” ünitelerinde yer alan konuyu anlatan kelime ve kavramları zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunla tasarlanması, uygulanması, ünitenin tekrarı ve kalıcılığını sağlamak, deneysel anlamda da biyoloji öğretimine etkisinin bilimsel olarak ortaya konulması amaçlanmıştır. Sonuç olarak; araştırmanın güvenilir olduğu, zeka oyunlarının tamamını yapan öğrenci sayılarının yüksek olduğu, öğrencilerin % 77,1’inin eğitsel dijital oyunları oynayabildikleri görülmüştür.

Arzu BOZDAĞ TULUM’un yazdığı *“Sanal Ağlar ve Yabancılaşma: Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağlarda Kültürel Yabancılaşması”* adlı makalede amaç dijital yerli öğrencilerin, sanal ağlarda ortaya çıkan kültürel yabancılaşma düzeylerini tespit etmek, tespit edilen yabancılaşma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisine dair arka planı ortaya çıkarmaktır. Yapılan çalışma sonucunda dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda şiddetli olmamakla birlikte orta düzeyde kültürel yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca dijital yerli öğrencilerin bazı sosyo-demografik değişkenlerinin kültürel yabancılaşma düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Emre GÖK ve İsmet DOĞAN’ın yayına hazırladığı *“Bela Bartok’un Anadolu’da Yaptığı Derleme Çalışmaları”* adlı makalede 1936 yılında Türkiye’ye gelen besteci ve etnomüzikolog Bela Bartok Anadolu’da yaptığı derleme çalışmaları hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Bela Bartok Türkiye’nin belirli bölgelerinde saha çalışmaları yapmış, çalıştığı alanlardaki halk türkülerini derlemiş derlediği türkülerini notaya almış daha sonra bu türkülerini sınıflandırmıştır.

“Türkiye’de Yaşayan Ahıska Türklerinin Halk Müziği Kültürleri Üzerine Bir İnceleme” adlı makale Murat KARABULUT ve Berkay GENÇER tarafından yayına hazırlanmıştır. Araştırmada; Ardahan’ın Posof ilçesinde, Artvin’in Şavşat ve Yusufeli ilçelerinde, Erzurum’un Oltu ve Şenkaya ilçelerinde alan çalışması yapılmıştır. Alan çalışmasında Ahıska Türklerinin müzik kültürleri, gelenek ve görenekleri hakkında bilgiler alınmış, türkü derlemeleri yapılmıştır. Toplanan bilgiler anlamlı bir bütün halinde bir araya getirilmiştir. Derlenen türküler ise; makam, seyir, usul, biçim ve ezgi bakımından analiz edilerek sunulmuştur.

Hamidulla DADABOYEV tarafından yazılan “*Names of Taxes and Duties in the Old Turkic Written Monuments of The Xi-Xiv Centuries*” adlı makalede amaç, Orta Asya, Volga Bölgesi, Kırım ve Memluk Mısır’ın geniş topraklarında yaratılan 11-14. yüzyıl Türk dilli yazılı anıtlarında kaydedilen vergi ve harçların anlamsal ve etimolojik adlarını tartışmaktır. Ayrıca bu makalede, farklı bilimsel konularda araştırma yapan birçok bilim adamı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

“Kazakçada Akrabalık Adları” makale Emin OBA tarafından yazılmıştır. Bu çalışmada, Kazakçada kullanılan akrabalık adları üzerinde durulmuştur. Bu akrabalık adları iki başlık altında değerlendirilmiştir. İlk olarak Türkçenin tarihi dönem ve eserlerinden Kazakçanın söz varlığına yansıyan akrabalık adları ile ilgili sözcükler değerlendirilmiş ikinci bölümde ise, diğer dillerden Kazakçanın söz varlığına geçmiş alıntı sözcükler değerlendirmiştir.

Gülşah Gaye FİDAN’ın yayına hazırladığı “*Keçecizâde İzzet Molla’nın Mihnet-Keşân’ında Kadın*” adlı makalede Keçecizâde İzzet Molla’nın *Mihnet-Keşân* adlı mesnevisi incelenmiştir. İzzet Molla’nın 1825 yılında tamamladığı eser, Batılılaşmanın etkisinin her yönüyle edebiyatımızda da görünmeye başlayacağı bir dönemde kaleme alınmıştır. Eser, gelenekten farklı olarak dönemin toplumsal yapısını gerçekçi bir bakış açısıyla yansıtmaktadır. Bu yönüyle Türk edebiyatında yeniliklerin habercisi olan eserde kadına bakış açısının yansımalarını içeren beyitler tespit edilip yorumlanmaya çalışılmıştır.

“*Halkbilimsel Metaetik Kuram ile Cinselliğin Anlatımında Estetik Söyleme Önem Vermek Etik Değeri’nin Dede Korkut Örnekleme*” adlı makale Sacide ÇOBANOĞLU tarafından yazılmıştır. Çalışmanın konusu, *Cinselliğin*

Anlatımında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değerinin Dede Korkut örneğinde halkbilimsel olarak temellendirilip meta etiksel olarak çözümlenmesidir. Çalışmada amaç, etik değerimizin halkbilimsel anlamda halk fikirleri, meta etiksel anlamda önermelerini ortaya koyarak halk felsefesindeki yerini saptamak ve Halkbilimsel Metaetik Kuramın anlatılara uygulanması noktasında örnek bir çalışma yapmaktır.

Ahmet AYTAÇ'ın yayına hazırladığı *“İzmir Kumaş Dokumacılığı ile İlgili Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivleri'nde Bulunan Bazı Belgeler”* adlı makalede Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivleri'nde İzmir kumaşları hakkında bulunan çok sayıdaki belgelerden bazıları incelenmiştir.

“Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'e ait Diploma Desenleri” adlı makale Mesude Hülya (ŞANES) DOĞRU tarafından yazılmıştır. Bu çalışma kapsamında, Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in tasarladığı, öğretim üyesi olduğu İstanbul Üniversitesinin birçok fakültesinin lisans ve lisansüstü bölümlerinin diplomalarında kullanıldığı anlaşılan iki farklı tasarım ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. İncelenen diploma örneklerinden anlaşıldığı üzere, 1930'lu yılların sonundan 2000'li yılların ilk on yılına kadar bu tasarımlardan bir tanesi diğerine göre daha fazla kullanılmıştır. Söz konusu tasarımın 1967 yılında kurulan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi diplomalarında da bir süre iki farklı şekilde uygulandığı (çerçevesi kenar sulu-metin bölümü desenli ve sadece çerçevesi kenar sulu olarak), günümüzde ise Trakya Üniversitesi'nin bütün lisans bölüm ve lisansüstü programlarında kullanılmaya devam ettiği görülmüştür.

Hilmi GÜNEY, Menekşe SAKARYA, Hamide Tuba KIZILKAYA ve Esra VAROL tarafından yayına hazırlanan *“Niğde Müzesi'nde Bulunan Gerdanlık ve Kolyelerin İncelenmesi”* adlı makalede Niğde Müzesi'ne arkeolojik kazılarda ya da müsadereyle getirilen süs taşlı ya da taşsız takıların metal ve taş türleri belirlenerek müze envanterinde güncellenmesi planlanmıştır. Bu çalışma ile ülkemizde müzelerde saklanan ve sergilenen diğer antik dönem işlenmiş süs taşlı ya da taşsız takıların kuyumculuk ve gemolojik yönden incelemenin de önemine vurgu yapılmak istenmiştir.

“Çoklu Ortam Teknolojisi ile Nft Tasarımının Görsel Tasarım Unsurları Açısından İncelenmesi” adlı makale Özlem KUM tarafından yazılmıştır. Bu çalışmada, çoklu ortam teknolojisi ile üretilen NFT ürünlerinin geleneksel tasarım unsurları açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada elde edilen sonuçlara göre NFT üretimlerde nokta, çizgi, doku ve şekil-biçim konularında üretimler klasik tasarım unsurlarına göre daha sınırlı ve özgünlükten daha uzaktır. Ancak boşluk ve renk bakımından ise NFT üretimler sanatçıya daha fazla imkan ve renk kullanım alternatifleri sağlamaktadır.

Mikail AÇIKEL ve Zuhul KAYNAKÇI ELİNÇ tarafından yazılan *“Geleneksel Türk Konutunda Mekân ve Donatı Kurgusu Açısından Depolama Birimlerinin İncelenmesi”* adlı makalede geleneksel Türk konutunda yer alan depolama alanlarının; işlevsel kurgu (Mekân-Eylem İlişkisi) ve donatı özellikleri (Sabit ve Hareketli Donatılar) ile bu birimlerin yapım tekniği-malzeme ve süsleme özellikleri kapsamında incelenmesi yapılmıştır. Yapılan incelemeler ışığında geleneksel Türk konutu depolama birimlerini, işlevsel kurguda odunluk, samanlık, depo-ambar, kiler odası ve çatı arası kullanımları; sabit ve hareketli birimleri ise yüklük, dolap sistemleri, raf-sergen, sabit tahıl ambarı gibi sabit donatılar ile küp, sepet, sandık ve hareketli tahıl ambarı gibi hareketli donatıların oluşturduğu belirlenmiştir.

Mürşide Çağla ÖRMECİ KART, Sait ENGİNDENİZ, Filiz KINIKLI ve Dilek Yücel ENGİNDENİZ'in yazdığı *“Covid-19 Salgınının Gençlerin Gıda Tüketim Davranışları Üzerine Etkilerinin Analizi: İzmir İli Örneği”* adlı makalenin amacı farklı alanlarda eğitim alan üniversite öğrencilerinin pandemi ile gıda satın alma ve tüketim davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu belirlemektir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin genel özellikleri ortaya konmuş ve sağlıklı bir gıda için ödeme istekliliği ölçülmeye çalışılmıştır.

“Ozantürk'ün ‘Turnalar’ Destanı Üzerine Milliyetçilik Kuramları Bakımından Bir İnceleme” adlı makale Hakan ALBAYRAK tarafından yayına hazırlanmıştır. Bu makale Ozantürk / Bayram Durbilmez'in, Türk Dünyası konulu “Turnalar” destanını milliyetçilik kuramları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Destandaki milliyetçi bakış açısı belirlenirken, şairin Türk Dünyası konulu akademik çalışmalarına da değinilmesi sonucu milliyetçiliğin bilimsel temelleri de gösterilmeye çalışılmıştır.

Sevil İREVANLI'nın yayına hazırladığı *“Küçüm Han Sibiryada Rus İşgaline Karşı”* adlı makalede kendisi Türk olan Küçüm Han'ın askerlerinin Vagay Nehri üzerinde dinlenen Yermak ve adamlarına saldırısı

ZfWT

Vol. 14, No. 2 (2022)

Zeitschrift für die Welt der Türken

Journal of World of Turks [Türklerin Dünyası]

anlatılmaktadır. Bu saldırıda Yermak ve adamlarından bir kişi dışında hepsi ölmüştür.

Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks'ün bir sonraki sayısı 15 Aralık 2022 tarihinde yayımlanacaktır. Dergimizin bugünlere gelmesinde emeği geçen yazarlarımıza, hakemlerimize, okurlarımıza en derin saygı ve teşekkürlerimizle...

15 Ağustos 2022
Prof. Dr. Necati DEMİR
Editor in Chief



**COMPARISON OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN
LANGUAGE IN EUROPE AND TURKEY**
**AVRUPA VE TÜRKİYE'DE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

*Ozlem KURT**
*Gıyastin AYTAŞ***

Abstract

Knowing and getting to know a language has usually maintained its importance as a primary necessity during history. It is considered that learning Turkish as a foreign language appears as a result of an obligation or a necessity. Teaching TFL, which commenced in Venice with the purpose of educating translators who can speak Turkish, in the course of the developing process is accomplished in a more systematic and academic structure. Besides the teachings executed outside of Turkey, the number of academic institutions related to teaching Turkish as a foreign language has additionally improved in Turkey. To expose how these teaching processes are carried out, it becomes evaluated how the teaching process of Turkish as a foreign language was accomplished in Europe and Turkey, based on the sample of the Turkish Department at Ghent University and Gazi University Tömer. The data obtained by the document review method were subjected to content analysis. Relating to the teaching-learning content the textbook which is used in the Turkish department at Ghent University is more focused on the audio-linguistic method and Gazi University Tömer's textbook is more focused on the communicative method. As a result of the evaluations, it is noticed that text selection and use these resources are based on special requirements and needs.

Key Words: Ghent University, Gazi University, Teaching Turkish as a foreign language.

* Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Ankara / TÜRKİYE ozlemkurt90@hotmail.com ORCID: 0000-0002-6917-4776

** Prof. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Ankara / TÜRKİYE giyaytas@gazi.edu.tr ORCID: 0000-0002-1381-1094

Özet

Tarihi süreç içerisinde de görüldüğü üzere dil bilmek ve dil öğrenmek temel bir gereklilik olarak önemini her zaman korumaktadır. Bu öğretimde, zorunlulukların yanında ikinci bir dile sahip olmak arzusu da ön plana çıkmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminin bazen bir zorunluluk, bazen de gereklilikten kaynaklandığı görülür. İlk defa Venedik’te Türkçe bilen tercümanlar yetiştirmek amacıyla başlayan Türkçe öğretimi, gelişen süreç içerisinde daha sistemli ve akademik bir yapı içerisinde yapılır. Türkiye dışında yapılan eğitimlerin yanında, Türkiye içinde de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili akademik kurum ve kuruluşların sayısı da artar. Bu eğitimlerin nasıl yürütüldüğünü ortaya koymak amacıyla Avrupa’da ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirildiğini, Belçika Gent Üniversitesi Türkçe Bölümü ve Gazi Üniversitesi Tömerörnekleminden hareketle değerlendirildi. Doküman inceleme yöntemi ile elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğretme-öğrenme içeriği bakımından Gent Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Türkçe Bölümünde kullanılmakta olan “Haydi Türkçe Konuşalım 1” ders kitabı işitsel-dilsel yönetime, Gazi Üniversitesi Tömerde kullanılmakta olan “Yabancılar İçin Türkçe A1” ders kitabının ise iletişimsel yönetime ağırlık verdiği görülmüştür. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, bu kaynakların öğretimde metin seçimi ve kullanımını açısından özel gereklilikler ve ihtiyaçları esas aldıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Gent Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

Introduction

During the historical process, nations have been in contact with each other, and these contacts gave them an opportunity to learn each other’s languages and cultures. This process valid also for teaching Turkish as a foreign language (TFL); it has become a necessity to learn the language of another country both to develop friendships and to solve mutual problems. In that event, it is possible to say that learning TFL is directly proportional to the existence of Turks.

The first date on the history of TFL takes us to the 11th century. But some researchers extend this process to the period of the Hun Empire (Biçer, N., 2012). Even these claims need to be full-proof; the European continent’s meeting with the Turkish begins with the European conquest of the Turks. The characteristic features of the Turks, their lifestyle and customs arouse the interest of Europeans. Thereupon, starting from the 14th century, many Turkish teaching books had been written in Europe. Codex Cumanicus, Regola del parlare Turcho et Vocabulario de nomi et verbi, De la

Républiques des Turcs– Des Histories Orientales, Grammatica Turca, Syntagma linguarum orientalium quae in Georgiae regionibus audiuntur, Grammatica e Dialoghi Per Imparare Le Lingue Italiana, Greca Volgare e Turca, Rvdimenta Grammatices Linguae Turcicae, Institutionum Linguae Libri Quatuor, Grammatica Linguae Turcicae, Turcicae, Arabicae, Persicae Institutiones, seu Grammatica Turcica (Eren, 1998) are some of the Turkish learning and teaching works written in Europe.

In the academic context, the first steps of teaching TFL are made at the *Giovani della Lingua School* founded in the Republic of Venice in 1557 with the purpose of educating translators who can speak Turkish (Rossi, 1934, p.1277). Later *Giovani della Lingua School* was taken as an example by different countries such as France, Poland, Austria, and Sweden. These developments led to the establishment of the first Turcology Centers in Europe, which included teaching TFL in their curriculum.

Today in the academic context, TFL is taught by various institutions in Turkey and abroad. Ghent University (located in the Flemish region of Belgium) is one of the institutions teaching TFL in an academic context. The Turkish Department was opened in 2006 as a department of the Applied Linguistic Faculty of Ghent College and since 2013, it has been transferred to the Translation-Interpretation-Communication Department of the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University (Altinkamış, F., Vandewalle, J. & Delice, N., 2016, p.425). The full name of the Bachelor Programme is Arts in Applied Language Studies: a combination of at least two foreign languages. The language of instruction in the programme is Dutch. Students applying to study Turkish must choose a second foreign language, which could be English, French or German.

In Turkey, Gazi University Turkish Learning, Research and Application Center (Tömer) stands out as a prominent institution teaching TFL in the academic context. Gazi University Tömer was established in 1994. The primary goals set in center are teaching Turkish in the country and abroad; engaging in educational, teaching, research and publication activities; conducting courses not only for foreign students and expatriates, but also for instructors and teachers (<https://senato.gazi.edu.tr/karar/189/2576>).

Purpose of the Study

The questions raised to conduct the comparative study of TFL programmes in both institutions are as follows:

1. What is the architecture of the teaching process?
2. What are the general characteristics of the textbooks?
3. Which language teaching method is adopted?
4. What is the design and structure of the content in the textbooks?

5. Which is the teaching method used in terms of the four basic language skills?

6. How is the grammar taught?

Method

This study aims to compare the teaching of TFL in an academic context in Translation-Interpretation-Communication Department at Ghent University and Gazi University Tömer. This study was carried out with the document analysis, as a qualitative research method. Document analysis is a systematic procedure for reviewing or evaluating documents—both printed and electronic material (Bowen, G. A., 2009, p.27). Document analysis is a rigorous and systematically analysis of the content of the writing documents. This research method includes the analysis of written materials with contain information about the phenomenon or phenomena that are aimed to be investigated (Yıldırım&Şimşek, 2016, p.189). The materials to be analyzed also served as a source for data collection. The examines how the teaching of TFL in an academic context is carried out in Turkish discipline of the Translation-Interpretation-Communication Department at Ghent University and Gazi University Tömer. The beginner-level process of teaching TFL and teaching sets were compared in both institutions.

Sample

The sample of the study consisted of the Turkish Discipline in the Translation-Interpretation-Communication Department of the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University and the first textbook suitable for the A1 level in the “Haydi Türkçe Konuşalım” teaching series which is taught in this institution and; Gazi University Tömer and the textbook, workbook and grammar book relevant for the A1 level in “Yabancılar İçin Türkçe” teaching series taught in Gazi University Tömer.

Findings and Interpretation

The findings are presented below in line with the research questions given.

Findings Relate to the Architecture of the Teaching Process

Teaching duration in the Turkish Discipline in the Translation-Interpretation-Communication Department of the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University is 3+1 years. After three years of bachelor’s education and one-year of master’s education, students are specialized in selected two languages. The general courses in this department are in Dutch. The courses in two chosen languages are taken in parallel formats in the chosen languages. Students who choose Turkish study are seeing the following courses: Turkish Grammar A and Turkish Language Practice

in the first semester; Turkish Grammar B and Turkish Language Practice B in the second semester; Turkish Grammar C and Turkish Language Practice C in the third semester; Turkish Language Practice D and History of Culture in the fourth semester; compulsory exchanged program in the five-semester; and Advanced Turkish Writing Skills, Turkish Speaking Skills, Turkish Translation and Turkish Literature courses in the last semester. Based on the information in the program, the leveling is accomplished according to the CEFR. Students who have completed Turkish Grammar A and Turkish Language Practice A are at A1+ level; Turkish Grammar B and Turkish Language Practice B are at A2 level; Turkish Grammar C and Turkish Language Practice C are at B1 level; Turkish Language Practice D are at B1+ level; Turkish Writing Skills, Turkish Speaking Skills and Turkish Translation are at B2 level and finally students with Turkish Literature course gain competence in B2+ level.

Considering the study is limited to the beginning level, only Turkish Grammar A and Turkish Language Practice A courses are explained. The total course hours of Turkish Grammar A is 120 hours. The course is aimed at deepening and expansion of the basic knowledge and skills that the students acquire in the Turkish first-year courses, especially in Turkish Language Practice A. The course has two main goals. The first one is the students acquire knowledge and understanding of the phonology of Turkish, and the second one is to develop writing and speaking skills by applying this knowledge. As a result of the course students should have a command of Turkish A1+ level (<https://studiegids.ugent.be/2020/EN/FACULTY/A/BACH/AB7TGTDT/AB7TGTDT.html>). The course materials consist of the course program, lecture notes, and “Haydi Türkçe Konuşalım 1” course book and CD.

The total course hours of Turkish Language Practice A is 120 hours. Students are not required to have any language background and the main objectives of the course are to develop the student’s basic vocabulary of 1000 words; applying basic grammar and phonetic rules and development of the four basic language skills. As a final competence, the students should have gained proficiency in four language skills at the A1+ level according to CEFR. Students who have completed Turkish Grammar A and Turkish Language Practice A courses achieve Turkish proficiency at the A1 level. In total this phase is 240-course hours.

On the other hand, the education period at Gazi University Tömeris organized as two semesters and 960-course hours. The course levels are based on the CEFR levels: Beginner (A1-A2), Intermediate (B1-B2) and Advanced (C1). A1, A2, B1, and B2, each of these is 180-course hours and C1 is 240-course hours. The teaching process in the language center with regard to levels and qualifications is carried out in accordance with CEFR.

The architecture of the teaching process in Gazi University Tömer is designed based on teaching four basic language skills and Turkish grammar. And so listening, reading, speaking, and writing courses execute one by one.

When we compare both educational institutions, A1 level in the Turkish Department in the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University there are 240-course hours. At Gazi University Tömer are 180-course hour. In both institutions, grammar is taught as a different course apart from the basic language skills. From the first level, four language skills courses are taught severally at Gazi University Tömer. But at the Turkish Department in the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University only in the last semester were writing and speaking courses taught one by one.

Findings Related to General characteristic of Textbooks: “Haydi Türkçe Konuşalım 1” and “Yabancılar İçin Türkçe A1”

“Haydi Türkçe Konuşalım” is an essential source for teaching TFL in the Turkish Department of the Faculty of Literature and Philosophy at Ghent University. The language teaching method is based on which the book was written. The textbook is written by Prof. Dr. Johan Vandewalle and Linda Gezesl. On the other hand, Yabancılar İçin Türkçe teaching set is used as a main source in Gazi University Tömer.

“Haydi Türkçe Konuşalım 1” (HTK 1) is published in Ghent in 2008 by Planty. The textbook, CD and the solution book are the components of HTK 1. The textbook has 211 pages. A thick cardboard cover is used on the outer cover of the textbook. There is a cup of Turkish tea in the middle of the front cover. Tea has an important place in Turkish culture. Emphasizing this on the cover can be considered quite successful in cultural transfer.

Gazi Tömer “Yabancılar İçin Türkçe A1” (YİT A1) is prepared by Gazi University Tömer team. It is a collective work by a total of 12 staff together with the editors. The set consists of a textbook, workbook, grammar book, grammar workbook, and teacher’s book. There is also a section with listening texts on the website. YİT A1 consists of 129 pages. The A1 beginner level section in the Grammar Book also consists of 67 pages. In the front cover of the textbooks mainly are used white and blue tones. On the upper part of the cover, there is a photograph of the Rectorate Building of Gazi University and the emblem of Gazi University. In the middle part, there is the name of the textbook and it is followed by a photograph of students who are raising their hands in a classroom.

Image 1. *The Front Cover of the “Yabancılar İçin Türkçe A1”*

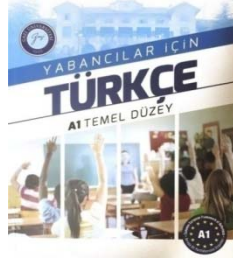
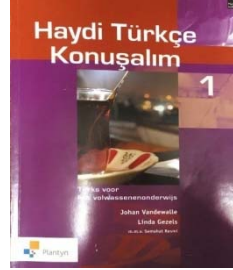


Image 2. *The Front Cover of the “Haydi Türkçe Konuşalım 1”*



Images 1 and 2 include the front covers of both textbooks which are the subject of the research. It was seen that HTK 1 has a visual element of Turkish culture which make it more remarkable.

Writing aims, content and information about the target group are given in the Preface and the Introduction article on the third page of HTK 1. The target group of the textbook is adults who live in a Belgium, especially in the Flemish Region, and want to learn Turkish. The first textbook was published in 2008, and the second in 2009. It is stated that the textbook was prepared by considering a method developed by Johan Vandewalle and Linda Gezels, in the Oriëntaal VZW language course, an organization serving in Belgium/Flemish Region. The textbook is designed around the scenarios that a person is likely to encounter in daily life. It is also mentioned that it was prepared with a focus on speaking Turkish. The main reason why the title of the book is “Haydi Türkçe Konuşalım” is that the method used in the book focuses on making learners speak Turkish. At first, the book was designed to be used in the Oriëntaal VZW language course. Then it formed the essential source in teaching TFL in the Turkish Department. The book is suitable for use in the classroom environment under the guidance of a teacher, as well as for self-taught. Information about how to use a book, where to start and which path to follow is given to the learners for self-taught. The units are supported by Dutch explanations and instructions. These characteristics are strengths parts of the book. Before the chapters, briefly are introduced the divisions of the chapters. Each chapter consists of text, vocabulary, pronunciation and spelling, grammar, documents and exercises. The absence bibliography and index section in the book is considered a weakness.

On first pages of YİT A1 there is information about the name of the books editors, authors, publication coordinator, cover designer, Publisher, place and the years of publication and Gazi University Tömer contact

information. The edition included in the research is the 17th edition which is published in Ankara in 2021. This section was written by the Publication Coordinator. In this section, there are the qualifications that were taken as the basis in the preparation of the book, the components of the book, the first edition, the area of use, etc. The target group of the book is specified as adults who are teaching TFL in language centers in Turkey and abroad. The book is suitable for classroom use. It is not convenient for self-taught. The first page is Content. There is not included the Bibliography, and in the end of the book there are Grammar Index.

Findings Related with the Language Teaching Method Used in the HTK 1 ve YİT A1

The Audio-Linguistic Method has been adopted in HTK1, which was prepared on the basis of a situational syllabus. The Audio-Linguistic method defends the argument that the real language is word and speech. According to this method, the sequence followed in foreign language teaching starts with listening-comprehension, then continues with speaking, reading and writing. The fact is that learners cannot say something which they have not heard. Also cannot read something which they cannot say, and they cannot write something they cannot read. The skills that are intended to be taught are acquired in conditioned situations where learners accept certain stimuli and respond or answer correctly to these stimuli. The attitude adopted here is based on stimulus-response and rote learning. Two aspects are given special importance, especially in the initial stage. The first is syntax, which is thought to form the basis of language. The second is listening and speaking activities. For this reason, the vocabulary is consciously limited, the course materials mostly consists dialogs and their memorization. At the end of the units, reading passages are included.

HTK 1 was prepared utterly in this direction. The contents of the dialogs are based on the different situations. For example, “Tania Hanım Antikacıda” and “Türkçe Dersinde”. The dialogue that takes place in indifferent environments is that are likely to be encountered in daily life. The primary activities that learners should do are listening to the dialogs and memorizing them. At the end, authentic reading texts are included.

Other the Audio-Linguistic method, at some points the communicative method was also taken into account. In the book, first of all, the rules of grammar structures are explained and then reinforced through exercises. The principle of the communicative method in the book is that in daily life people are not asking questions with known answers. That is why in the book it is not possible to come across questions such as “Is this a car?”. According to the adopted principle, asking questions is the basis of learning, but the most important thing is the way of asking questions.

The communicative method was adopted in the choosing and arrangement while preparing the YİT A1 textbook. Each unit in the book consists of the reading-comprehension, speaking, writing and listening-comprehension sections. The contents of the themes are listed from near to far, from starting individuals themselves and their closest environment. In the creation of the themes the subject's needs in daily life and daily communication of the people were taken into consideration. The activities are prepared from real life or for a purpose like in a real life. The aim is not just to teach and practice language structure, but to apply them in real life. Another important principle in communicative method is to use of authentic materials. Not all, but some of the texts used in the book are authentic. In addition, it is emphasized that the language used in the book should not be individual sentences, but rather units of discourse. In the communicative method, sentences are replaced by discourse.

Findings Related with the Design and Structure of the Content in the Textbooks

The instructional content of the HTK 1 is designed of ten chapters, and YİT A1 is of six chapters. In HTK 1, the chapters are arranged as Listening Text, Vocabulary, Pronunciation and Spelling, Grammar, Documents (Reading Texts), and Exercises. In YİT A1 chapters consist of four sections: Reading-Comprehension, Speaking, Writing and Listening-Comprehension. The themes such as Meet-Greeting, Family, Travel, Foods and Drinks, Place-Directions, and Shopping added in both books. Aside from these themes, in YİT A1 Communication and Technology, and in HTK 1 Turkish Language is also included as a theme.

To add a pragmatic dimension to language teaching, it is necessary to focus on the use of language in daily life and use it as a part of natural life. Both books paid attention to this dimension. Themes and sub-topics were designed according to the possible situations that the target group might encounter in their daily life. The facts that, each chapter in YİT A1 consist of four units, in terms of subject variety, give advantages to the book. There are given examples in communication of different situations similar to home and living space, hospital, and bank. The themes of the YİT A1 were handled from a broader perspective.

Both books are supported by various visual elements. The visual elements in YİT A1 are colourful and trigger the entertainment content to be more intense and more active. HTK 1 is little dull because it is in black and white.

The topics and contents in the books are designed in line with the student's own feelings, thoughts, and opinions. The time planning part is an example for this. In both books, there is a weekly program preparation

activity and the students have to design this activity according to their own order.

The question instructions in the textbooks also have special importance in foreign language teaching. The instructions prepared for the four skills at the YİT A1 are given in Turkish, and the exercises are explained in short and clear sentences. 95 of the instructions in HTK 1 are in Flemish and 20 in Turkish. After the 8th chapter Turkish instructions started to be given. Instructions in Turkish evolve as learners acquire a proficiency in basic reception skills. Considering that the book is also prepared for self-taught, this situation emerges as a strong feature. But it makes it difficult for a person who does not speak Flemish to use.

Another important point encountered in YİT A1 is that the negative expressions in the instructions are highlighted. In the question instructions of HTK 1 negative expressions were not included. Owing to the principle of communicativeness, the speaker and the listener constantly are applied some grammatical transformations during the communication. The most common of these is the sentence translation from question form to the negative or positive form. Intending to achieve this skill for the target audience, the task exercised is to make the same both positively and negatively.

The total number of the exercises in YİT A1 is 254, and in HTK 1’ is 115. HTK 1 has fewer exercises. In particular, reading-comprehension exercises are not enough for the number of texts. The principles of go from simple to complex, from concrete to abstract was taken into consideration in the preparation of the exercises. In both books, the exercises that start with letters and voices develop and become more complex at the subject progress.

In both books, the type of the exercises mainly is individual exercises. Dialogue interpretation activities are suitable to use as pair and group activities. Apart from this, in HTK 1, four writing activities are designed to be suitable for group work, and one writing activity was designed as pair work. The whole of the writing activities in YİT A1 is suitable for individual work. In both books, the exercises are easily interchangeable.

Findings Related to Listening-Comprehension Skill

Learning a foreign language is commonly associated with speaking that language in societies. That is why every learner who starts learning a foreign language immediately wants to speak in the target language. Tutorials likewise focus directly on speaking the target language. More researchers argue that the first skill to be acquired in the foreign language learning process is listening skill. In the process of learning a foreign language as it provided input to learners, listening skill is qualified as the most important skill. Because the lack of comprehensible input at the right level prevents hinders the successful realization of the learning process (Rost, 1991, p.141).

Especially in the first levels of language learning, the language inputs that learners will receive through listening will both accelerate the learning process and positively affect the development of speaking skill. Therefore, listening-comprehension skill is accepted as the skill that should be emphasized the most in beginning levels. The rate of activities prepared for listening skills should be kept high, both in classroom activities and in basic level textbooks.

Table 1. Findings Regarding Listening-Comprehension Skill

Book	HTK 1	YİT A1 Textbook	YİT A1 WorkBook
Total Listening Texts	16	32	22
Total Listening-Comprehension Activities	16	32	23
Ratio of the Listening- Comprehension Activities	%13,11	%12,54	%17,55

HTK 1 includes a total of 16 listening texts. Based on these texts, there are a total of 16 listening-comprehension activities. Considering the existence of 122 activities in the book, it is seen that the rate of the listening-comprehension activities is %13,11. In YİT A1 there are 22 listening texts and 32 listening-comprehension activities. The rate of the listening-comprehension activities is %12,54. In YİT A1 workbook, there are 22 listening texts and 23 listening-comprehension activities. The rate of the listening-comprehension activities is %17,55.

Listening texts and listening-comprehension activities in the HTK 1 are given in an integrated way with other skills. This feature supports language teaching to be successful in terms of discourse. In this book, listening skill is handled in an integrated way with the other three skills. For example, “Haydi Tanışalım!” in page 13 is designed as a dialog between two people and consists of 106 words. The expression “Ayşe Hanım ve Cengiz Bey Arasındaki Tanışma Toplantısı” are given as a directive. The text is included as a listening text on the CD, which is a component of the textbook, as well as it, is also included as a reading text on page 13 of the book. The 7th exercise in the activity section is appearing as a listening-comprehension activity. The instruction of the exercise has the phrase: “Verbally fill the gaps”. There are 47 gaps in the text and the task of the learners is to fill these gaps with verbal interaction. In this exercise, learners are expected to pronounce correctly the words which they hear while listening and use them in speaking.

In YİT A1 textbook, listening-comprehension activities are given separated at the end of each unit. Only the gap-filling and short answers to questions can be integrated with the writing skill. This is a weak feature of

the book. Language inputs are the most needed elements to speed up the learning process.

Authentic texts are not included in listening texts. The fact that the authentic listening texts are not used and do not exist any other external factor in audio recordings makes it weak. For example, the text in YİT A1 named “Anonslar”, is a text produced and voiced for the book. Using an authentic text in the content of this subject will make the listening-comprehension skill activity stronger. Listening texts are created according to the subject of the unit and the language structures that are planned to be taught. For example, the name of the listening text in the third chapter in HTK 1 is “İçecek Olarak Ne Var?”. In this text, there is a conversation between two Belgium friends in a Turkish Restaurant. After the text, the words are explained and their Flemish equivalents are given. Then there is a part of pronunciation, accent, and intonation. In the grammar part, grammatical structures in the text are explained. The whole listening texts in YİT A1 is non-authentic.

Content/subject of the texts is another important issue in text selection. The texts used in foreign language teaching textbooks should appeal to the interests and needs of the target audience. The topics should be expanded starting from the immediate environment. In CEFR is recommended that the texts are handled in four areas: personal space, public space, professional space and teaching-education space (CEFR, 2020, p.26). This is considerable in process of choosing texts in foreign language classes. Another important point with texts is to ensure that the target group has new knowledge and experience. From this reason, text contents should be handled from simple to complex, from concrete to abstract.

The text contents in HTK 1 are designed to be compatible with daily life and during a trip in Turkey in a target group. Because of this, all the texts are dialogue and the text’ places are related to Turkish culture. The fiction of the texts is designed around six topics: meeting, introducing, eating and drinking, traveling, shopping, family members, hospitality, and language. Only one text “Türkçe Dersi”, does not have content that the target group, which we define as adults who want to learn Turkish, would find interesting.

*“Ayşe: ...Ayy!
Öğretmen: Ne oldu, Ayşe?
Ayşe: Öğretmenim! Orhan saçlarımı çekiyor!
Öğretmen: Orhan Ayşe’yi rahatsızetme!...
...Orhan bumisketleri çantanakoy! Çabuk!
Orhan: Tamam, öğretmenim...”(s.129)*

The text resembles a situation that children who are studying in primary or secondary education encounter during the lesson. HTK 1 is mostly prepared for the use of Turkish Department students. For this reason, “Güzel Türkçemiz” is an example of the strengths of the listening texts in terms of their suitability for the target group. In the content of the text, there is information about Turkish and the other Turkic languages, countries where the Turks live, and their alphabet.

The listening texts in the YİT A1 were accomplished according to the themes. Firstly the texts are given at the word level. This is preferred intending to create awareness of the sounds in Turkish while the learners are listening. The following units were passed to the sentences and short texts. The sentences and the texts begin from the personal space and extended to the public spaces. The texts are constructed on possible situations that may occur in the pharmacy, theatre, workplace, school, and travel. Some texts in YİT A1 are also weak in essence their attractiveness. For example “Mevsimler”:

*“Hep yeşildirelbiselerin
Bu rengi ben pekçokseverim.
İlkbaharicimçoksevdiğimiçin
Hep yeşildirelbiselerim.*

*Hep kırmızıdirelbiselerin
Bu rengi ben pekçokseverim.
Yazicimçoksevdiğimiçin
Hep kırmızıdirelbiselerim...”(p.73)*

Finding Related to Reading-Comprehension Skill

HTK 1 was designed entirely on the dialogue texts in the book. The emphasis is on reading texts, especially reading aloud. In the process of reading aloud, the learner is exposed to both visual and audio-lingual input. As a consequence of this, the basic rule for texts is to be read aloud, both during the lesson and is self-taught. According to the method, in which the book is written, throughout reading aloud, the readers are both a listener and a speaker at the same time. The main task of the learner is prosodic reading with the correct accent and intonation, assuming that he/she is in a theatre stage. Additionally to reading-comprehension skill, this contributes to improving speaking and writing skills.

The non-authentic texts were first used as listening texts. Then the same texts are presented in the book to be used as reading texts. These texts, which constitute the most important part of the book, are evaluated in the category of both listening and reading skills. According to the audio-linguistic method, these texts should be memorized by listening and reading over and over again. The activities related to these are evaluated in the

category of listening-comprehension activities. Because in the instructions of these texts, first was shown as a listening activity. Authentic reading texts are also included in the Document section. The only connection between reading texts in YİT A1 with the listening texts is the reputation of the words in the reading texts.

Table 2. Finding Related to Reading-Comprehension Skill

Book	YİT A1 Textbook	YİT A1 Workbook	HTK 1
Authentic Texts	14	3	75
Non-authentic Texts	29	29	16
Total Number of Text	43	32	91
Total Number of Reading- Comprehension Activities	65	54	30
Rate of the Reading- Comprehension Activities	%25,49	%41,22	%21,31

In both textbooks there are authentic and non-authentic texts. But, the number of the authentic texts in HTK 1 is higher. On the other hand, reading-comprehension activities in YİT A1 is higher than the HTK 1. Reading-comprehension activities are given in an integrated manner with writing and speaking skills. For example, on page 190 of the HTK 1, there is a newspaper text. In the reading-comprehension activity for this text, it is necessary to express in writing what kind of event the news is about and who the people are according to the photo in the text.

Image 3. Reading-Comprehension Activity in HTK1



Another important constituent according to reading-comprehension skill is the choice of text. The authentic texts are diverse in terms of content and subject. One of the best examples of using authentic texts in teaching TFL is seen in HTK 1. Authentic texts are constituent the most striking part of the book. The authors use a wide variety of authentic texts that they can benefit from accordance with the chapter topics. For example, the first two texts in the first chapter, where the topics of meeting and greetings are discussed are “Hoş Geldiniz” board at the entrance, and “Güle Güle” board at the exit of Selçuk Municipality. Reading-comprehension activity is about how learners should respond to these statements. Authentic texts are presented in a wide range of content such as billboards, letters, tickets,

internet shopping sites, napkins, receipts, advertisement posters, etc. With the use of these texts, which are a part of daily life, it is possible to encounter the socio-cultural and functional dimensions of Turkish. The authentic texts are presented the strength side of the HTK 1.

On the other hand, the rate of using authentic texts in YİT A1 textbook is %32,55. The biggest part of the texts is designed according to the vocabulary and grammars structured that are planned to taught. This method is useful for learning new words and demonstrating the use of the different grammatical structured. But it is weak in teaching the socio-cultural and functional dimension of the language.

Finding Related to Speaking Skill

In the textbooks, which are the subject of the study, speaking skill is evaluated in terms of rate, integration with other skills, pronunciation, subject and content, and activity types.

Table 3. *Finding Related to Speaking Skill*

Book	HTK 1	YİT A1 Textbook	YİT A1 Workbook
Number of the Total Activities	122	255	131
Number of the Speaking Activities	26	59	30
Rate of the Speaking Activities	%21,50	%23,13	%22,90

In HTK 1 are determined 26 speaking activities and the rate of the speaking skills is %21,50. In the YİT A1 textbook, there are 59 speaking activities and the rate of the speaking activities is %23,13. In the YİT A1 workbook 30 speaking activities are detected and the rate of the speaking activities is %22.

The main goal of the preparation HTK 1 is to achieve and improve speaking skills. Speaking activities are handled in different ways and in an integrated way with all the other skills. From the first chapter, speaking skill take a place as a reinforcing activity after the listening-comprehension activities. The starting point of the speaking skill is dialogues. After the listening, the tasks of learners are to read aloud the dialogues and re-enact them. This method is used to develop the learners listening and speaking habits. First, the knowledge is presented to the learners, with the audio input knowledge is accepted by the learners, and then the same input is used as a language output. After the listening and reading activities, the learners put themselves in the place of the people in dialogue and adapt them to their own situations in order to improve their speaking skills.

HTK 1 also focuses on pronunciation training, which is an important constituent of speaking skill. Care is taken to use the auditory input that the learner is exposed to, by pronouncing it as accurately as possible. That is why the third part of each chapter is devoted to pronunciation. In the textbook, there are pronunciation parts. First of all, pronunciations of the letters in Turkish are given to raise awareness about pronunciation and to pronounce. Sounds that are not in Flemish or have a different pronunciation are explained with examples: c (dzj) as in the Johan; ç (tsj) as tsjonge.

The letters such as “ç”, “e”, “g”, “ğ”, “ı”, “i”, “j”, “ö”, “ş”, “u”, “ü”, “y” and “v” are explained with examples. Various topics such as accent, pronunciations of the “k”, “g”, “ğ”, “ı”, “s”, “ş”, “z”, “h”, “u”, “ü”, “i”, “r”, pronunciation of double consonants and suffixes, comparisons of words and pronunciation of long vocals are mentioned.

In each unit of YİT A1, there is a speaking part. Speaking activities are given in an integrated way with text or some visual effect. It does not contain any direct or indirect instructions or activities related to pronunciation teaching in YİT A1. Pronunciation is not dealt with separately in the book.

The content of the activities for speaking skill is generally related to the topics covered in the chapters of each book. For examples, in the chapters where the theme of travel is handled, speaking skills activities are carried out on the map. The same activity, identified in both books is the re-enacting of the dialogue texts. The contents of the speaking activities are similar in both books. Although there are activities with the same content the tasks of these activities are different. For example, time and time planning are the common content topics covered in both books. It also takes place as a speaking activity in both books. In YİT A1 a timetable is given about the weekly plan and the task of the learners is to make sentences based on the visuals. But in HTK 1 the weekly plan activity is designed as group work and based conversation and discussion among students.

Speaking activities should be designed in accordance with individual, pair, and group work. The most used speaking activity in both books is re-enacting the dialogues. In HTK 1 26 activities were designed as individual work and 3 for group work. In YİT A1 46 individual work and 4 group work activities are noticed.

Findings Related to Writing Skill

Writing is the skill that requires the most effort and is the most difficult to develop in a foreign language. Considering this, importance was given to activities and expressions that will support the development of writing skills.

Table4. Findings Related to Writing Skill

Book	HTK 1	YİT A1 Textbook	YİT A1 Workbook
Total Activities	122	255	131
Writing Activities	40	99	24
Rate of the Writing Activities	%32.78	%38.82	%18.32

In HTK 1 the rate of the writing activities is %32,78with40 writing activities; in the YİT A1 textbook are noticed99 writing activities and the rate is%38,82; and in theYİT A1 workbook there are 24 writing activities and the rate of the writing activities is %18,3. Writing activities are the activities with the highest rate in both books. This is because both books were prepared for adult learners and the primary target group of the books was students studying at the university level. Writing easily can be integrated with the other skills. For this reason, they often are used in the exercises.

Writing activities in both books started with writing the letters. In HTK 1 authentic materials are used in the letter teaching process. First of all the Turkish Alphabet was introduced and illustrated with examples. Then integrated with the reading-comprehension skill and 48 short reading texts are given as examples. As activities are given seven embalsms and a stamp with missing letters. The learners should fill in the missed letters. In this part, authentic materials are used and writing skill is integrated with reading-comprehension skill.A similar activity also there is in YİT A1 and this activity is integrated with the listening skill. HTK 1 focused on authentic materials,while YİT A1 focused more on non-authentic materials. The writing activities in the first chapters and units are registration forms, customer cards, and coupons for which is required to be written information such as name, surname, address, phone number, date of births.

**Image 4. Writing Activity
Example in
HaydiTürkçeKonuşalım 1**



**Image 5. Writing Activity
Example in
YabancılarİçinTürkçe**



There is no activity related to the writing of numbers in YİT A1. In HTK 1 one page is reserved for writing the numbers. Question types used in

writing activities are more diverse than the other skills. Remarkable part of HTK 1 is that there is “İmlâ” part, which is related to writing skill.

Findings Related to Grammar Teaching

In both institutions, grammar teaching is accepted as an indispensable element in the development of the four language skills. In the books, used in the institutions, it has been detected that, besides the common topics, there are some differences. It is possible to interpret the reason for this as the lack of an accepted criterion for the leveling of grammar for teaching TFL.

HTK 1 consists of a single book, so grammar topics are explained in the book. The fourth part of each unit is the grammar part. Flemish was used as an intermediary language in the expression of the grammar topics. All explanations except examples were made in Flemish. Some grammar topics are also explained in comparison with Flemish. The grammar part of the book is divided into main topics and sub-topics related to it. The grammar topic that is a subject of the chapter is primarily used in dialogue texts at the beginning of the chapters. Without any explanation, the grammar topics are presented to learners through texts beforehand. This shows that the inductive method is also included in grammar teaching.

In HTK1, a part from the explanations, there are 29 grammar activities. Although the activities are not very diverse, they mostly consist of making sentences and filling the gaps.

There is no grammatical expression in the units in the YİT A1 Textbook. The last part of the book is the grammar index part, named “DilBilgisiDizin”. In this part, grammatical topics planned to be taught in each unit are explained and exemplified with short Turkish explanations. Besides the textbook, there is also a grammar book, named YİT DilBilgisi. The first 67 pages of the book are separated for the A1 level. A1 grammar topics in the grammar book are divided into two parts phonetics and morphology. No intermediary language is used in the book and the explanations are entirely in Turkish. First, the grammar topic is explained. Then there are examples and at the end, the rule explanation is given. First, the title and the form are presented. Afterward are followed with a short explanation and an example, then the rules are explained and in the end, there are exercises. In the YİT DilBilgisiKitabı are detected 57 activities; and 148 activities in the workbook. An important part of these activities is gap-filling activities.

In both institutes, Grammar is taught as a separate course in the teaching process of teaching TFL. In the Turkish Department at Ghent University, besides from the HTK 1, auxiliary materials are used. In both institutes, grammar is handled one by one and integrated with the other skills.

Conclusion

According to the needs of target group, the process of teaching TFL in different institutions carried out in different ways. When the process of teaching TFL is evaluated in the academic context, there is a common need for learners studying at different institutions. Of course, there are similarities as well as differences. Teaching TFL to learners at the higher education level in the Turkish Department in the Faculty of Arts and Philosophy at Ghent University and Gazi University Tömer is the subject of this study. The Education process in both institutions takes into account the beginner level and criteria in CEFR. The common goal is for learners to achieve proficiency in the Turkish language. Two different language teaching methods are used to achieve the common goal. The teaching TFL process in Turkish Department of Faculty of the Arts and Philosophy at Ghent University is designed through the Audio-Linguistic Method, which focuses on the situational curriculum. The adopted attitude supports reaction to stimuli and learning by memorization. The dialogue texts are one of the most important constituents of the book. Vocabulary teaching takes place through word memorizing. On the other hand, at Gazi University Tömer, the communicative method is taken as a basis. In the subject taught and in the organization of the content the communicative method has been adopted. The lessons were classified as four basic language skills and grammar. In the teaching process, attention was paid to the principle of close to far.

One of the important identified differences in the text selections. HTK 1 is focused to use authentic texts and authentic material. But in YİT A1, non-authentic texts are used much more than the authentic. The weakness encountered in the authentic texts, which consists of the strength of the Turkish teaching in HTK1, is that a significant part of the texts in the course material used does not adapt to the flow of time. The course material is still used with in the first edition, and it is possible to say that the texts in the first edition have difficulties in meeting the needs of today's age.

In both institutions, four basic language skills are taken into account in the teaching process. Although the rates of the skills are close to each other, the findings related to listening-comprehension skill, compared with the other three skills show that less importance is given to the listening-comprehension skill.

Grammar teaching is seen as an important tool for the development and correct use of the basic language skills. As a consequence, Turkish grammar subjects are carried out under the Grammar course. Grammar structure taught at the basic level are similar in both institutions.

HTK 1, as a basic source in the Turkish Department, also includes pronunciation training within the framework of speaking skill. It was detected

that, in YİT A1 pronunciation is not handled separately. It is assumed that, pronunciation is acquired while teaching other language elements in the process.

According to the vocabulary teaching, in HTK 1 textbook, which a basic course in the Turkish department at Ghent University is more rote-oriented strategy is used. While in YİT A1 it is avoided to give the meaning of words directly of the learners by using intermediary language. The focus was on helping learners to reach the words through metacognitive thinking processes.

References

- Altınkamaş, F., Vandewalle, J., & Delice, N. (2016). Akademik Türkçe Öğretiminde Belçika/Flaman Bölgesi Örneği. F.Yıldırım & B. Tüfekçioğlu (Eds.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar* (pp.423-435). Ankara: Pegem Akademi.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), pp.27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bıçer, N. (2012). Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür ve Eğitim Dergisi*, 1(4), pp.107-133. <https://doi.org/10.7884/teke.100>
- CEFR (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching and assessment*. Council of Europe.
- Eren, H. (1998). *Türklük Bilimi Sözlüğü I. Yabancı Türkologlar*. Ankara: TDK Yayınları.
- Gazi Üniversitesi, (27.04.2022). Gazi Üniversitesi Senato Kararları. <https://senato.gazi.edu.tr/karar/189/2576>
- Gent University, (27.04.2022). *Course Catalogue, Bachelor of Arts in Applied Language Studies: a combination of at least two languages*. <https://studiegids.ugent.be/2020/EN/FACULTY/A/BACH/AB7TGTDT/AB7TGTDT.html>
- Rossi, E. (1934). İtalya’da Türkiyat Tettebüleri Tarihine Umumî Bir Bakış. *Yeni Türk*, 16-17, pp.1274-1279.
- Rost, M. (1991). *Listening in Actions: Activities for Developing Listening in Language Teaching*. NJ: Prentice Hall.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**İSVİÇRE'DE YAŞAYAN TÜRK ÇOCUKLARININ KONUŞMA
BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE
İNCELENMESİ**

**INVESTIGATION OF SPEECH SKILLS OF TURKISH CHILDREN
LIVING IN SWITZERLAND ACCORDING TO VARIOUS
VARIABLES**

*Murat SARIBAŞ**

Özet

Bu araştırmada, İsviçre’de yaşayan ve Türk okullarına giden Türk çocuklarının konuşma becerisi düzeylerinin belirlenmesi ve konuşma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde İsviçre’nin çeşitli kantonlarında yaşayan 30 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Öğrenci Görüşme Formu”, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Konuşma Becerileri Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların konuşma becerisi düzeyleri; frekans, yüzde ve ortalama değerleri incelenerek ortaya konulmuştur. Çocukların konuşma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise bağımsız değişkenin kategori sayısına bağlı olarak normal dağılım gösteren ilişkilerde T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA); normal dağılım göstermeyen ilişkilerde ise Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi ile incelenmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda, çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının ortalama seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Çeşitli değişkenler ile çocukların konuşma becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında cinsiyetin, çocukların konuşma becerisi puanlarında istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmüştür. Erkek çocukların konuşma becerilerinin, kız çocuklarınkinden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca yaşın, evde Türkçe konuşulup konuşulmama durumunun ve Türkiye’ye gidildiğinde kalma süresinin, çocukların konuşma becerisi puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma becerisi, Türkçe eğitimi, İsviçre’de yaşayan Türk çocukları.

* Arş. Gör. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sivas /TÜRKİYE msaribas@cumhuriyet.edu.tr ORCID:0000-0002-1913-6034 (Bu makale, yazarın doktora tez çalışmasından üretilmiştir).

Abstract

In this study, it was aimed to determine the speaking skill levels of Turkish children living in Switzerland and attending Turkish schools and to examine whether their speaking skills differ statistically according to various variables. The sample group of the study consisted of 30 children living in various cantons of Switzerland in the 2018-2019 academic year. "Student Interview Form", "Personal Information Form" and "Speaking Skills Evaluation Form" were used as data collection tools. Speaking skill levels of the children participating in the research; frequency, percentage and mean values were examined. T-Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) in relations with normal distribution depending on the number of categories of the independent variable; relationships that did not show normal distribution were examined with the Mann-Whitney U Test and the Kruskal Wallis H Test. As a result of the analysis, it was revealed that the average score of the children's speaking skills was at an average level. When the relationship between various variables and children's speaking skills was examined, it was seen that gender caused a statistically significant difference in children's speaking skill scores. It was determined that the speaking skills of boys were significantly higher than those of girls. In addition, it was revealed that age, whether Turkish is spoken at home or not and the length of stay when traveling to Turkey did not cause a statistically significant difference on children's speaking skill scores. The results of the research were discussed and suggestions were given.

Keywords: Speaking skills, Turkish education, Turkish children living in Switzerland.

Giriş

İsviçre, Avrupa'nın ortasında, Orta, Batı ve Güney Avrupa'nın kesiştiği yerde bulunan, federal yapıyla yönetilen bir ülkedir (Wikipedia, 2021). İsviçre'nin yaklaşık 8,6 milyonluk nüfusunun %25'ini yabancılar oluşturmaktadır. Bu oran, 2011 yılında %22,8 iken (Wolter, 2014) günümüzde %25'e ulaşmış ve Avrupa'daki en yüksek oranı oluşturmuştur. Yaklaşık 2,1 milyonluk yabancı nüfusun %14,9'unu İtalyanlar, %14,3'ünü Almanlar, %12,3'ünü Portekizler, %6,3'ünü Fransızlar ve %5,2'sini Kosovalılar oluşturmaktadır. Yabancı nüfus içerisinde Türklerin oranının ise %3,2 olduğu belirtilmektedir (Bumdesamt Für Statistik, 2020). Tüm bu rakamlar, İsviçre'nin bir göçmen ülkesi olarak adlandırılmasını geçerli kılar niteliktedir. İsviçre Göç Müsteşarlığı (SEM)'nin 2019 verilerine göre yaklaşık 68.000 Türk İsviçre'de yaşamını sürdürmektedir. Ancak bu sayıya İsviçre vatandaşlığına geçen Türkler dâhil edilmemiştir.

Göçmenlerin sayısı ve genel nüfusa oranı, ülkeyi kültür ve dil açısından zengin kılmaktadır. İsviçre'de resmî olarak kabul edilen 4 dil bulunmaktadır. Bunlar Almanca, Fransızca, İtalyanca ve Romanşça'dır. Ancak bu dört dil her kantonda aynı kullanıcı oranına sahip değildir. Konuşulan resmî diller, İsviçre'nin komşu ülkelerine göre şekil almaktadır (SEM, 2019). Bu durum, Türklerin hem eğitim hayatlarındaki hem de yaşadıkları toplum içerisindeki bağlarını kurmaları ve geliştirmeleri için buldukları dil bölgesine göre bu

dillerden birini bilmelerini ve sosyal hayatta kullanmalarını gerektirmektedir. Bu gerekliliğin neticesi olarak ana dilden ve öz kültürden uzaklaşma sorunu ortaya çıkabilmektedir (Şahin Kütük, 2015, s.911). İsviçre’de yaşayan Türklerin, ana dillerinden ve dolayısıyla kültürlerinden kopmamak için Türkçeyi öğrendiğince hem ailede hem de yakın çevrelerinde iletişim dili olarak kullanmaları elzemdir.

Dil becerileri içerisinde en çok kullanılan konuşma becerisidir (Doğan, 2009). Türk Dil Kurumu (2021), konuşma becerisini “Düşünceyi sözle ifade etme işi. Aynı dili konuşan bireyler arasında sözle anlaşma biçimi.” şeklinde tanımlamaktadır. Aksan (2000), insanı doğadaki diğer canlılardan ayırtıran en belirgin özelliğinin düşünme becerisi ve düşündüklerini sözle ya da yazıyla ifade edebilme becerisi derken konuşma becerisinin insana özgü ve aslında insanı insan yapan özelliklerinden biri olduğu vurgusunu yapmaktadır. Temel dil becerilerinden birisi olan konuşma becerisi, insan zihnindeki düşünce, duygu, hayal, bilgi ve birikimlerin dil adı verilen vasıta ile karşı tarafa aktarılmasıdır. Dil ile değerce birbirine eş tutulan konuşma hem zihinsel hem de fiziksel unsurların bir araya gelerek oluşturduğu psikomotor bir yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır (Cemiloğlu, 2004, s. 98). Konuşma kavramı bilgi, birikim, duygu ve düşüncelerimizin zihinde tasarlanarak ifade edilmesi sebebiyle bireysel; bu bahsi geçen duygu, düşünce ve hayallerin başka kişilere aktarılması yönüyle de toplumsal bir nitelik taşımaktadır (Altuntaş, 2021, s.2). Konuşma, her ne kadar kolay gibi görünse de aslında karmaşık bir zihinsel sürecin ürünüdür. Konuşmada üç temel süreç bulunmaktadır. Bunlar, ön bilgileri gözden geçirme, bilgileri düzenleme ve aktarma süreçleridir. Ön bilgileri gözden geçirme sürecinde, daha önce öğrenilmiş bilgiler, yaşanmış olaylar, yaşanmış duygular gözden geçirilerek aslında bir nevi konu sınırlandırmasına gidilmektedir. Bu süreç içerisinde, konuşmanın hangi yöntemle ve hangi sınırlar içerisinde yapılacağı seçilmektedir. Burada gözden geçirilen bilgiler, ikinci süreç olan düzenleme esnasında mantık süzgecinden geçirilerek aktarılmaya hazır hâle getirilmektedir. Aktarılabilecek bilgiler bu süreçte sınıflama, sıralama, ilişki kurma, eleştirme gibi zihinsel süreçlerden geçmektedir. Zihin süzgecinden geçirilen bilgiler, daha sonra sesler aracılığıyla hayat bularak karşıdaki kişi ya da kişilere aktarılmaktadır (Özbay, 2008).

İnsanların en tabii iletişim aracının konuşma olduğu düşünüldüğünde konuşmanın insan açısından vazgeçilemez bir unsur olduğu görülmektedir (Emiroğlu & Pinar, 2013, s. 774). Konuşma becerisini, insanın doğumundan itibaren çıkardığı ilk sesler olarak tanımlayan Temizyürek, Erdem ve Temizkan (2016, s. 201), dinlemeden sonra kullanılan ilk beceri olarak konuşmayı işaret etmektedirler. Anne karnında dinleme becerisi gelişmeye başlayan fetüsün, annesinin ve yakın çevresinin seslerini ve konuşmalarını dinlediği düşünüldüğünde konuşma becerisinin gelişmesinde ilk ve en önemli okulun aile olduğu anlaşılmaktadır. Dil ediniminde aile ve yakın çevrenin

önemi üzerinde duran Vygotsky (1985) de çocukların ilk öğretmenlerinin aile üyeleri olduğunu söylemektedir. Ailede başlayan konuşma becerisi eğitimi, örgün eğitim kurumları aracılığıyla devam etmektedir. Ailede alınan eğitim, çocuğun örgün eğitimdeki başarısını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Çocuklar, örgün eğitime başlamadan önce konuşmayı az çok öğrenmektedirler. Ancak bu öğretiler, standart dilin özelliklerini her zaman taşıyamamaktadır. Çocuğa genellikle aile ve çevresi tarafından gelişigüzel ve ağız özellikleriyle verilen konuşma becerisi eğitimi, çocuğun okula başlanmasıyla birlikte üstünlükten kurtarılmakta; çocuğa, dilin doğru ve etkili kullanımı, dilin incelikleri ve güzellikleri öğretilmektedir (Sever, 1993, s.2).

Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının konuşma becerilerinin gelişmesinde etkili olan en önemli kurum Türk okullarıdır. Burada verilen Türkçe ve Türk Kültürü (TTK) dersleri aracılığıyla dinleme, okuma ve yazma becerileriyle birlikte konuşma becerisinin de TTK Dersi Öğretim Programı kapsamında öğretimi ve eğitimi yapılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığının (2018) da ifade ettiği gibi Türkçe, Türk çocuklarının hem ana vatanları ile hem de öz kimlikleri ile en büyük bağına oluşturmaktadır. Bu bağın oluşmasında aracılık eden en mühim vasıta ise Türk okulları ve bu okullarda verilen TTK dersleridir. Türk okullarında verilen TTK dersi, ana vatanı dışında hayatını sürdüren Türk çocukları açısından düşünüldüğünde onların dili doğru ve güzel kullanmalarını sağlamada ve bunu alışkanlık hâline getirmelerinde büyük görevler üstlenmektedir. Yalçın (2002), konuşma becerisinin çocuklara kazandırılmasında kritik dönemin 4 ila 16 yaş arası olduğunu belirtmektedir. Bu dönem, yurt dışında yaşayan Türk çocukları açısından düşünüldüğünde TTK dersinin verildiği döneme karşılık gelmektedir. Bu dönemde ana dilinde düzgün bir konuşma eğitimi almayan çocukların, ileriki yaşlarında konuşma becerisinde ve diğer dil becerilerinde başarılı olmaları güçleşmektedir.

Konuşmanın insan hayatındaki yerinin büyük olması, dil bilimciler tarafından bu kavram üzerinde sayısız araştırmanın gerçekleştirilmesine yol açmıştır. Aynı zamanda konuşma, insanın en vazgeçilmez unsuru olması bakımından da mantık, hukuk, halkla ilişkiler, edebiyat, sosyoloji, estetik, psikoloji gibi işi insan üzerine olan birçok bilim dalının ilgisini çekmiştir. Dolayısıyla konuşmanın disiplinlerarası bir çalışma alanı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak gelinen noktada, her ne kadar çok bilim dalı bu alanla ilgilenirse de konuşmanın doğuşu ve gelişimi konusu tam olarak aydınlığa kavuşturulabilmiş değildir (Kurudayıoğlu, 2003, s. 291). Bu noktada konuşma becerileri ile ilgili yapılacak olan araştırmalar, büyük önem arz etmektedir. Konuşma becerisi ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında bu araştırmaların daha çok ülke çapında yürütüldüğü (Başaran ve Erdem, 2009; Eyüp, 2013; Özden, 2018; Gündüz ve Demir, 2022), yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının dinleme becerilerine yönelik yapılmış olan çalışmaların ise kısıtlı olduğu (Şen, 2011; Kurt, 2017) görülmüştür. İsviçre'de yaşayan Türk çocukları ile ilgili

yapılan çalışmaların Kayadibi tarafından 1991 yılında, Ömeroğlu ve Damar tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada, İsviçre’de yaşayan Türk çocuklarının konuşma becerilerinin hangi düzeyde olduğunu ve konuşma becerilerinin hangi değişkenlere göre farklılaştığının ortaya konulmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmada, İsviçre’de yaşamını sürdüren ve buradaki Türk okullarına giden Türk çocuklarının konuşma becerisi düzeylerinin belirlenmesi ve konuşma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulması hedeflenmiştir. Bu hedef istikametinde aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri ne düzeydedir?
2. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri cinsiyete göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri yaşa göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri ailedeki kişi sayısına göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri evde Türkçe konuşulma durumuna göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Araştırmaya katılan İsviçre’deki Türk çocuklarının Türkçe konuşma becerileri Türkiye’ye gidildiğinde kalma süresine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemine dair bilgilere değinilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, genelleştirilebilir sonuçların üretilebilmesine, farklı gruplar arasında karşılaştırmalar yapılabilmesine, ilişkilerin incelenebilmesine ve kuramların doğruluk derecesinin ortaya konulabilmesine imkân tanımaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2016). Tarama modeli ise geçmişte ya da şu an da var olan bir durumu veya olayı var olduğu şekliyle tasvir etmeyi hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2012, s. 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme türünde, çalışmanın hedefi dikkate alınarak bilgilerininengin olduğunu düşünülen gruplarla çalışılmak istendiğinde kullanılmaktadır. Amaçlı örnekleme, araştırmacının çalışması için en uygun olan elemanları çalışma grubuna alma imkânı sunmaktadır (Bouma & Atkinson, 1995, s. 143). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme tekniğinde ise araştırmanın amaçları istikametinde belirli özellikleri taşıyan ve önceden belirlenen ölçütlere uyan kişiler, araştırmanın çalışma grubuna eklenmektedir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu bilgiler ışığında araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde İsviçre’de, 1000 ve üzerinde Türk nüfusu barındıran 13 kantondaki Türk okullarına giden 11-15 yaş aralığındaki 30 çocuk oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, İsviçre’de yaşayan ve Türk okullarına giden çocukların ve ebeveynlerinin kişisel bilgilerini elde edebilmek için “Kişisel Bilgi Formu”; çocukların konuşma düzeylerini belirleyebilmek için “Öğrenci Görüşme Formu”; çocukların konuşma becerilerini ortaya koyabilmek amacıyla da “Konuşma Becerileri Değerlendirme Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Aşağıdaki başlıklarda, veri toplama araçlarıyla ilgili bilgilere ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu’nda, çocuğun cinsiyeti ve yaşı, ailedeki kişi sayısı, evde Türkçe konuşma durumu ve Türkiye’ye gidildiğinde kalma süresi ile ilgili bilgileri öğrenmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu

Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu, çocukların konuşma becerisi düzeylerini ortaya koyabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Konuşma Becerileri Değerlendirme Formu oluşturulmadan önce, konuşma becerisi ile ilgili alan yazın incelemesi yapılmış, TTK dersi eğitim programında yer alan konuşma becerisi kazanımları incelenmiştir. Yapılan incelemelerin ardından, araştırmanın amacına uygun olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Araştırmanın amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen maddeler seçilip düzenlenmiş ve ilişkili olan maddeler gruplandırılarak sıralanmıştır. Hazırlanan formda yer alan her bir maddenin karşısına “uygun”, “düzeltilmeli”, “uygun değil” seçenekleri eklenmiştir. Maddelerin çocukların konuşma becerilerini ortaya koyma bakımından uygun olup olmadığını sınamak adına Türkçe, ölçme ve değerlendirme alanlarında uzman olan

kişilerin görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda bazı maddeler değiştirilmiştir.

Yapılan düzenlemeler neticesinde son şekli verilen form, 15 maddeden oluşmuştur. Ele alınan maddeler, çalışma grubunda yer alan çocukların sorulara yönelik verdikleri cevaplara göre araştırmacı tarafından doldurulmaktadır. Bu maddeleri ortaya koyma becerileri beş düzeyde incelenmiş ve düzeyler 1-çok zayıf, 2-zayıf, 3-orta, 4-iyi, 5-çok iyi olarak belirlenmiştir. Çocuklar bu form kapsamında en az 15, en fazla 75 puan alabilmektedirler. Puanın yüksek çıkması çocuğun konuşma becerilerinin iyi olduğuna, düşük çıkması ise zayıf olduğuna işaret etmektedir. Forma ait maddeler şunlardır:

1. Düzeyine uygun söz varlığını anlamlarına uygun olarak kullanma,
2. Bir konu hakkında düşüncelerini anlatma,
3. Çerçevesi belli bir konu hakkında karşılıklı konuşma,
4. Konuşmalarında olayları oluş sırasına göre anlatma,
5. Konuşmalarında vurgu ve tonlamaya dikkat etme,
6. Türkçedeki sesleri doğru olarak seslendirme,
7. Temel söz varlığını anlamlarına uygun olarak kullanma,
8. Kelimeleri doğru telaffuz etme,
9. Hazırlıksız konuşma yapma,
10. Konuşmalarını bir ana fikir etrafında oluşturma,
11. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanma,
12. Konuşmalarında gereksiz tekrarlar yapmaktan kaçınma,
13. Cümleleri doğru kurma,
14. Konuyla ilgili düşüncelerini yeterince ifade etme,
15. Anlamsız seslerden ve duraklamalardan kaçınma.

Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu, çalışma grubunun konuşma becerisi düzeylerini ortaya çıkarabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasına, araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taranarak ve İsviçre’de yaşayan küçük bir grup ile internet üzerinden ön görüşmeler yapılarak başlanmıştır. Alanyazın incelemesinin ve yapılan görüşmelerin ardından, araştırmacının amacına yönelik açık uçlu sorulardan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Araştırmacının amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen sorular seçilip düzenlenmiş ve ilişkili olan araştırma soruları gruplandırılarak sıralanmıştır. Görüşme formuna ait sorular hazırlanırken soruların yanıtıcı, yönlendirici, anlaşılması zor ve çok boyutlu olmaması gerekmektedir (Bogdan & Biklen, 1992). Forma ait görüşme soruları oluşturulurken de bu prensipler dikkate alınmıştır. Hazırlanan formda her bir sorunun karşısına “uygun”, “düzeltilmeli”, “uygun değil” seçenekleri eklenmiş, soruların görünüş ve kapsam geçerliliğini

sağlayabilmek adına uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda bazı sorularda değişiklikler yapılmıştır.

Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında forma son şekli verilmiş ve form, Miles ve Huberman (2015) tarafından geliştirilen görüş birliği formülü kullanılarak değerlendirilmiştir. Buna göre “Görüş Birliği Sayısı/Toplam Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı Sayısı” formülü kullanılarak görüşme formu için hesaplama yapılmıştır. Hesaplamalar nihayetinde görüşme formu için uyum yüzdesi 0,94 bulunmuş ve form güvenilir kabul edilmiştir. Ayrıca soruların anlaşılır olup olmadığını anlamak için üç çocukla araştırma öncesinde görüşmeler yapılmış, sorular dil bakımından değerlendirilmiş ve soruların anlaşılabilirlik ve dil bakımından yeterince uygun olduğu görülmüştür. Araştırma için hazırlanan görüşme formu yalnızca Türkçe dilinde hazırlanmıştır. Türkçe yetersizliği nedeniyle soruları anlayamayan çocuklara Almanca, Fransızca ve İtalyanca dil desteği sağlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Öncelikle çalışmada kullanılacak olan Kişisel Bilgi Formu çocuklara dağıtılmış ve bu formların nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili bilgi verilmiştir. Çocuklar, Kişisel Bilgi Formu’nu araştırmacının rehberliğinde doldurmuş ve gerekli olduğu durumlarda formda yer alan sorularla ilgili araştırmacıya sorular sorabilmişlerdir. Her bir katılımcının formu doldurması yaklaşık 5 ila 7 dakika arasında sürmüştür.

Yine araştırma için kullanılacak olan Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu araştırmacı tarafından doldurulmuş ve bu form doldurulurken çocukların konuşmaları esas alınmıştır. Bu form doldurulmadan önce, araştırmacı ile çocuklar arasındaki konuşmalar ses kaydına alınmıştır. Bu konuşmalar, Öğrenci Görüşme Formu kapsamında sorulan soruları ve çalışma grubunun sorulara verdikleri cevapları içermiştir. Öğrenci Görüşme Formu’nda yer alan sorulara verilecek olan cevapların ses kaydına alınacağı önceden çocuklara bildirilmiştir. Her bir çocuğa ait ses kaydı ortalama 20 dakika ile 40 dakika arasında değişmiştir. Ses kayıtları araştırmacı tarafından tek tek dinlenmiş ve konuşmalar doğrultusunda Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu’nda yer alan maddeler her bir çocuk için ayrı ayrı işaretlenmiştir. Formlar doldurulduktan sonra, çocukların aldıkları toplam puanlar hesaplanmış ve verilerin analizine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma grubunu oluşturan çocukların konuşma becerisi düzeyleri ve konuşma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı, nicel veri analizi teknikleri kullanılarak ortaya konulmuştur. Öncelikle Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile çocukların konuşma becerisi puanlarına ulaşılmıştır. Sonrasında ise veri setinde kayıp ve uç değer olup olmadığına bakılmıştır. İncelemeler, veri setinde kayıp değer olmadığını

göstermiştir. Normalliği bozabilecek uç değerler ise kendilerine yakın olan değerlerle birleştirilmiştir. Ardından, formun güvenilirliği hesaplanmış ve Cronbach's Alpha değerinin 0,914 olduğu görülmüştür. Bu değer, formun %91 oranında güvenilir olduğunu ifade etmektedir.

Normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığına, çalışma grubunu oluşturan çocukların sayısının 30 olması sebebiyle Shapiro-Wilk testi kullanılarak bakılmıştır. Shapiro-Wilk testinde ortaya çıkan p değerlerinin 0,05'ten küçük çıkması, verilerin normal dağılıma sahip olmadığını; 0,05'ten büyük çıkması ise verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Rayston, 1992). Normallik testine ait verilere Tablo 1 ile Tablo 5 arasında yer verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Testi Sonuçları

Konuşma Becerisi Skoru	Shapiro-Wilk			
	Cinsiyet	Statistic	df	Sig.
	Erkek	0,927	14	0,274
	Kadın	0,953	16	0,540

Tablo 1 incelendiğinde Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile cinsiyet değişkeni arasındaki anlamlılık düzeyi sırasıyla Sig.=0,274 ve Sig.=0,274 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların cinsiyetleri ile konuşma becerileri arasındaki ilişkiye T Testi ile bakılmıştır.

Tablo 2. Yaş Değişkenine Göre Normallik Testi Sonuçları

Konuşma Becerisi Skoru	Shapiro-Wilk			
	Yaş	Statistic	df	Sig.
	11	0,920	5	0,533
	12	0,987	4	0,939
	13	0,926	6	0,546
	14	0,710	6	0,008
	15	0,755	9	0,006

Tablo 2 incelendiğinde Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile yaş değişkeni arasındaki anlamlılık düzeyi sırasıyla Sig.=0,533, Sig.=0,939, Sig.=0,546, Sig.=0,008 ve Sig.=0,006 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların cinsiyetleri ile konuşma becerileri arasındaki ilişkiye Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır.

Tablo 3. Ailedeki Kişi Sayısı Değişkenine Göre Normallik Testi Sonuçları

Konuşma Becerisi Skoru	Shapiro-Wilk			
	Ailedeki Kişi Sayısı	Statistic	df	Sig.
	2-4 Arası	0,900	11	0,221
	5-7 Arası	0,979	19	0,927

Tablo 3 incelendiğinde Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile ailedeki kişi sayısı değişkeni arasındaki anlamlılık düzeyi sırasıyla Sig.=0,221 ve Sig.=0,690 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların aile tipi ile

konuşma becerileri arasındaki ilişkiye Varyans Analizi (ANOVA) ile bakılmıştır.

Tablo 4. *Evde Türkçenin Konuşulma Durumu Değişkenine Göre Normallik Testi Sonuçları*

Konuşma Becerisi Skoru	Evde Türkçenin Konuşulma Durumu	Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.
	Konuşuluyor	0,931	27	0,043
	Konuşulmuyor	0,933	3	0,501

Tablo 4 incelendiğinde Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile evde Türkçenin konuşulma durumu değişkeni arasındaki anlamlılık düzeyi sırasıyla Sig.=0,043 ve Sig.=0,501 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda evde Türkçenin konuşulma durumu ile çocukların konuşma becerileri arasındaki ilişkiye Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır.

Tablo 5. *Türkiye'ye Gidildiğinde Kalma Süresi Değişkenine Göre Normallik Testi Sonuçları*

Konuşma Becerisi Skoru	Türkiye'de Kalma Süresi	Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.
	Hiç Kalınmıyor	-	2	-
	1-15 Gün	0,702	4	0,012
	16-30 Gün	0,956	18	0,534
	31-45 Gün	0,974	6	0,917

Tablo 5 incelendiğinde Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu ile Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresi değişkeni arasındaki anlamlılık düzeyi sırasıyla Sig.=0,012, Sig.=0,534 ve Sig.=0,917 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların Türkiye'ye gittiklerinde kalma süreleri ile konuşma becerileri arasındaki ilişkiye Kruskal Wallis H Testi ile bakılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, öncelikle çocukların konuşma becerisi düzeyleri ele alınmış, ardından çeşitli değişkenlerin çocukların konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık meydana getirip getirmediği incelenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların konuşma becerisi düzeylerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından çocuklara bazı sorular yöneltilmiştir. Çocukların sorulara verdikleri cevaplar, ses kaydına alınmış ve kayıtların çözümlenmesinin ardından Konuşma Becerisi Değerlendirme Formu'na göre değerlendirilmiştir. Çocukların konuşma becerisi başarı puanları hesaplanmış ve puanlar yüzlük sisteme dönüştürülmüştür. Yüzlük sisteme göre 0-20 arasında puan alan çocukların konuşma becerilerinin çok zayıf; 21-40 arasında puan alan çocukların konuşma becerilerinin zayıf; 41-60 arasında puan alan çocukların konuşma becerilerinin

orta; 61-80 arasında puan alan çocukların konuşma becerilerinin iyi; 81-100 arasında puan alan çocukların ise konuşma becerilerinin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çocukların konuşma becerilerine yönelik yüzde ve frekans dağılımlarına Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımı*

Değişken	N	\bar{x}	S	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Puan Aralığı	F	%
Konuşma Becerisi Puanı	30	53,8	0,75	29	85	0-20	-	-
						21-40	4	13,3
						41-60	19	63,3
						61-80	5	16,7
						81-100	2	6,7

Tablo 6 incelendiğinde çocukların konuşma becerisine ait başarı puanlarının ortalamasının $\bar{x}=53,8$ olduğu görülmektedir. En yüksek puan 85'ken en düşük puan 29'dur. Konuşma becerisi başarı puan aralıklarına bakıldığında en düşük puan aralığında herhangi bir çocuğun olmadığı görmek mümkündür. En yüksek puan aralığındaki çocukların oranı ise %6,7'dir (f=2). 41-60 arasında puan alarak ortalama dilime giren çocuklar, %63,3 (f=19) oranındadır. 21-40 arasında puan alan çocukların oranı %13,3 (f=4), 61-80 arasında puan alan çocukların oranı ise %16,7'dir (f=5). Bu bulgular doğrultusunda çocukların konuşma becerisi başarı puanlarının orta düzeyde seyrettiği söylenebilir.

Cinsiyetin çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. *Cinsiyete Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik T Testi Sonuçları*

Çocuğun Cinsiyeti	Konuşma Becerisi		
	N	\bar{x}	SS
Kız	16	2,36	0,51
Erkek	14	2,98	0,69
Toplam	30		
T Testi Sonuçları		t	p
		-2,753	0,010*

Tablo 7 incelendiğinde yapılan T Testinin sonucunda, cinsiyetin çocukların konuşma becerileri üzerinde istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılık meydana getirdiği görülmüştür (t=2,446, p<0,05). Puan ortalamalarına bakıldığında kız çocukların konuşma becerisi puanlarının ($\bar{x}=2,36$), erkek çocukların puanlarından ($\bar{x}=2,98$) anlamlı derecede düşük

olduğu görülmektedir. Bu sonuç, erkek çocukların konuşma becerilerinin kız çocukların konuşma becerilerinden daha iyi olduğunu göstermektedir.

Yaşın çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. Yaşa Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Çocuğun Yaşı	Konuşma Becerisi		
	N	Sıra Ortalaması	
11	5	8,50	
12	4	14,13	
13	6	18,42	
14	6	16,42	
15	9	17,44	
Toplam	30		
Kruskal Wallis H Testi Analiz Sonuçları	Sd	X ²	p
	4	4,433	0,351

Tablo 8 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaşa göre çocukların konuşma becerisi puanlarında istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür [$\chi^2(4)=4,433$; $p=0,351$; $p>0,05$]. Anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında 11 yaşındaki çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının, diğer gruplardaki çocukların puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. 13 yaşındaki çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının ise tüm gruplardaki puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. 13 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından sonra en yüksek puan ortalamalarına sahip olan grup, 15 yaşındaki çocukların oluşturdukları grup olmuştur. 15 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından sonra en yüksek puan ortalamalarına sahip olan grup, 14 yaşındaki çocukların oluşturdukları grup olmuştur. 14 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından sonra en yüksek puan ortalamalarına sahip olan grup ise 12 yaşında olan çocukların oluşturdukları grup olmuştur.

Ailedeki kişi sayısının çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9. Ailedeki Kişi Sayısına Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik T Testi Sonuçları

Ailedeki Kişi Sayısı	Konuşma Becerisi		
	N	X	SS
2-4 Arası	11	2,90	0,90
5-7 Arası	19	2,56	0,50
Toplam	30		
T Testi Sonuçları		t	p
		1,161	0,265

Tablo 9 incelendiğinde yapılan T Testinin sonucunda, ailedeki kişi sayısına göre çocukların konuşma becerilerinde istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=1,161$, $p>0,265$). Anlamlı bir fark olmasa da puan ortalamalarına bakıldığında ailesindeki kişi sayısı 2-4 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarının ($\bar{x}=2,90$), ailesindeki kişi sayısı 5-7 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarından ($\bar{x}=2,56$) yüksek olduğu görülmektedir.

Evde Türkçe konuşulma durumunun çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Evde Türkçe Konuşulma Durumuna Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Evde Türkçe Konuşulma Durumu	Konuşma Becerisi		
	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Konuşuluyor	27	15,81	427,00
Konuşulmuyor	3	12,67	38,00
Toplam	30		
Mann-Whitney U Testi Sonuçları		U	p
		32,000	0,556

Tablo 10 incelendiğinde yapılan Mann-Whitney U Testi sonucuna göre evde Türkçe konuşulma durumuna göre çocukların konuşma becerisi puanlarında istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığın meydana gelmediği görülmüştür ($U=32,000$; $p=0,556$; $p>0,05$). Anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında evlerinde Türkçe konuşulan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının, evlerinde Türkçe konuşulmayan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ailedeki kişi sayısının çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11. *Ailedeki Kişi Sayısına Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik T Testi Sonuçları*

Ailedeki Kişi Sayısı	Konuşma Becerisi		
	N	\bar{X}	SS
2-4 Arası	11	2,90	0,90
5-7 Arası	19	2,56	0,50
Toplam	30		
T Testi Sonuçları		t	p
		1,161	0,265

Tablo 11 incelendiğinde yapılan T Testinin sonucunda, ailedeki kişi sayısına göre çocukların konuşma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı ortaya çıkmıştır ($t=1,161$, $p>0,265$). Farklılık anlamlı olmasa da ailesindeki kişi sayısı 2-4 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarının ($\bar{x}=2,90$), ailesindeki kişi sayısı 5-7 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarından ($\bar{x}=2,56$) yüksek olduğu görülmektedir.

Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresinin çocukların konuşma becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan analizlerin sonucuna Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12. *Türkiye'ye Gidildiğinde Kalma Süresine Göre Çocukların Konuşma Becerilerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Türkiye'ye Gidildiğinde Kalma Süresi	Konuşma Becerisi		
	N	Sıra Ortalaması	
Hiç Kalınmıyor/1-15 Gün Arasında Kalınmıyor	6	10,92	
16-30 Gün Arasında Kalınmıyor	18	16,06	
31-45 Gün Arasında Kalınmıyor	6	18,42	
Toplam	30		
Kruskal Wallis H Testi Analiz Sonuçları	Sd	X^2	p
	2	2,363	0,307

Tablo 12 incelendiğinde yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, çocukların Türkiye'ye gittiklerinde kaldıkları süreye göre konuşma becerisi puanlarında istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir [$\chi^2(2)=2,363$; $p=0,307$; $p>0,05$]. Anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında Türkiye'ye hiç gitmeyen ya da gittiğinde 1-15 gün arasında kalan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının,

Türkiye'ye gittiğinde daha uzun süre kalan çocukların puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Türkiye'ye gittiğinde 31-45 gün arasında kalan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının ise Türkiye'ye gittiğinde daha kısa süre kalan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Analizlerin sonucunda, cinsiyetin çocukların Türkçe konuşma becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Türkçe konuşma becerisinde erkek çocukların başarı puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,98$), kız çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=2,36$) daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, Türkçe konuşurken erkek çocukların kız çocuklarına göre daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında birçok faktör etkili olabilmektedir. Örneğin, erkek çocukların aileleri tarafından daha özgür bırakılmaları ve akranları ile ilişkilerinde daha aktif olmaları, bu çocukların Türkçe konuşma becerilerinin gelişmesini sağlayabilmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocukların cinsiyetlerine göre konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koyan çalışmalar oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Kurt (2017), yapmış olduğu çalışmanın sonucunda cinsiyetin çocukların konuşma puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını tespit etmiştir. Moldova Cumhuriyeti Gagauz yeri özerk bölgesinde yaşayan Türk kız çocuklarının konuşma başarı puan ortalamalarının erkek çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Damar ve Ömeroğlu'nun (2010) İsviçre'de ikamet eden Türk çocukların dil kazanımlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırdıkları araştırmanın sonucunda, cinsiyetin çocukların dil kazanımlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, yaşın çocukların Türkçe konuşma becerileri üzerinde istatistiki bakımdan anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Anlamlı bir fark görülmesi de puan ortalamalarına bakıldığında konuşma becerisi puan ortalamaları en yüksek olan çocukların 13 yaşında oldukları görülmüştür. Konuşma becerisi puan ortalamaları en düşük olan çocukların ise 11 yaşında oldukları görülmüştür. 11 yaşındaki çocuklardan sonra en düşük puanlara sahip olan çocuklar 12 yaşındaki çocuklar; 12 yaşındaki çocuklardan sonra en düşük puanlara sahip olan çocuklar 14 yaşındaki çocuklar; 14 yaşındaki çocuklardan sonra en düşük puanlara sahip olan çocuklar ise 15 yaşındaki çocuklar olmuştur. Yaşın artmasıyla birlikte, çocukların konuşma becerilerinde de bir artışın meydana gelmesi beklenmektedir. Fakat çalışma grubunun yurt dışında yaşayan çocuklardan oluşması, çocukların konuşma becerileri üzerinde yalnızca yaşın değil diğer faktörlerin de etkili olabilmesine sebebiyet vermektedir. Bu nedenle yaşın, çocukların konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde

yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocukların yaşlarına göre konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koyan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Kurt (2017), araştırmasında Moldova Cumhuriyeti Gagauz yeri özerk bölgesinde yaşayan Türk çocukların sınıf düzeyleri ile Türkiye Türkçesi konuşma becerisindeki durumlarını karşılaştırmıştır. Belli yaş grubundaki çocukların belli sınıf düzeyinde olabilecekleri düşünüldüğünde yaşın artmasıyla birlikte sınıf düzeyinin de artabileceğini söylemek mümkündür. Araştırmacı, sınıf düzeyi değişkeninin çocukların konuşma becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir. Cemiloğlu ve Şen'in (2012) Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının demografik özelliklerine göre Türkçeye yönelik tutumlarını ortaya koymayı amaçladıkları araştırmanın sonucunda ise Belçika'daki Türk çocuklarının konuşma boyutundaki tutumlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ailedeki kişi sayısının çocukların konuşma becerisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Anlamlı bir fark olmasa da puan ortalamalarına bakıldığında ailesindeki kişi sayısı 2-4 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarının ($\bar{x}=2,90$), ailesindeki kişi sayısı 5-7 arasında olan çocukların konuşma becerisi puanlarından ($\bar{x}=2,56$) yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Her insanın farklı bir konuşma şekli bulunmaktadır. Konuşma şeklini; mizaç, eğitim, sosyo-ekonomik durum, ağız özelliği vb. faktörler etkileyebilmektedir. Hatta kuşaklar arasında bile konuşma farklılıklarının olduğunu görmek mümkündür. Ailedeki kişi sayısını, kardeşler ve anne-baba haricindeki akrabalar değiştirebilmektedir. Yine aile üyelerinden herhangi birinin hayatını kaybetmesiyle de ailedeki kişi sayısı değişebilmektedir. Aileye katılan her yeni birey, farklı özellikleri ile o aileye mensup olmaktadır. Bu sebeple ailedeki kişi sayısı arttıkça konuşma şekillerinde de çeşitlenmeler görülebilmektedir. Aile içindeki farklı konuşma tarzları, çocuğun dilsel farklılıklarla daha çok karşılaşabilmesine neden olabilmektedir. Bu durum da çocuğun dil öğrenimini, dolayısıyla da konuşma becerilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Anlamlı bir fark çıkmasa da ailesindeki kişi sayısı fazla olan çocukların puan ortalamalarının bu sebeple daha düşük olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocuklarının ailedeki kişi sayısına göre konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koyan bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, evde Türkçenin konuşulup konuşulmama durumunun çocukların konuşma becerisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında evlerinde Türkçe konuşulan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının, evlerinde Türkçe konuşulmayan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Dil; biçim, içerik ve kullanım olmak üzere dört ana bileşenden meydana gelmektedir. Biçim bilgisi, söz dizimi ve ses bilgisindeki biçim bileşeninin; dilin anlam bilgisi, içerik

bileşenin; dilin iletişime yönelik işlevleri ise kullanım bileşenin boyutlarını oluşturmaktadır (Bloom & Lahey, 1978). Her bileşen birbiriyle bağlantılıdır. Bir bileşenin eksikliği bile dil ve konuşma bozukluklarının oluşmasına neden olabilmektedir. Bu sebeple hem ev ortamında hem de diğer alanlarda dilin unsurları dikkate alınarak konuşulması gerekmektedir. Ancak böyle bir konuşma, çocukların öğrendikleri dili doğru bir şekilde kullanmalarını sağlayacaktır. Çeşitli sebeplerden dolayı ana vatanından ayrılıp yabancı ülkelere göç eden Türklerin göçtükleri ülkelerin dillerini öğrenmek ve kullanmak zorunda kalmaları, ana dillerinin bileşenlerini düzgün bir şekilde kullanamamalarına neden olabilmektedir. Bu durum, yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının da dillerine yansiyabilmektedir. Bu gibi durumlarda evde Türkçenin konuşulması çocukların konuşma becerilerini yeterince geliştirmeyebilmektedir. Araştırmanın sonucunda, evde Türkçe konuşulma durumunun çocukların konuşma becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasının sebebi olarak yukarıda bahsedilen unsurların etkili olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocuklarının evlerinde Türkçe konuşulup konuşulmama durumlarına göre konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koyan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Kurt'un (2017) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda, Moldova Cumhuriyeti Gagauz yeri özerk bölgesinde yaşayan öğrencilerin aileleriyle iletişimde kullandıkları dilin Türkiye Türkçesi olmasının konuşma becerilerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin aileleriyle iletişim kurarken Gagauz Türkçesini kullanmalarının Türkiye Türkçesi konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediği; Bulgarca, Moldovaca ve Ukraynaca kullanmalarının ise Türkiye Türkçesi konuşma becerilerini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bayat'ın (2016) İngiltere'de yaşayan Türk çocuklarının dil tercihlerini, velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin Türkçe öğretimine ve Türk diline ilişkin düşüncelerini incelemeyi amaçladığı araştırmanın sonucunda, evlerinde genellikle Türkçe konuşulan çocukların Türk öğretmenler ve TTK dersi hakkında daha olumlu düşüncelere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, evlerinde genellikle Türkçe konuşulan çocukların Türk televizyon programlarını izlemeyi sevdiğikleri ve Türkçeyi iyi seviyede öğrenmek istedikleri de görülmüştür. Bu durumun çocukların Türkçe konuşma becerilerine olumlu yönde yansiyacağı düşünülmektedir. Şen'in (2011) yaptığı araştırmanın sonucunda, Belçika'daki Türk çocuklarının genel boyuttaki tutumlarının evde konuşulan dile göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Anlamlılığın hangi gruplardan kaynaklandığı incelenmiş ve Türkçe konuşan öğrencilerle Türkçe-Flamanca konuşan öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra Türkçe konuşan öğrencilerle Türkçe-Fransızca konuşan öğrenciler arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur. Evde Türkçe konuşan öğrencilerin genel tutum puanlarının, evde diğer dilleri konuşan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca Belçika'daki Türk çocuklarının Türkçe dersi boyutundaki, konuşma-yazma

boyutundaki ve dinleme-okuma boyutundaki tutumlarının evde konuşulan dile göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonucunda, Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresinin çocukların konuşma becerisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında Türkiye'ye hiç gitmeyen ya da gittiğinde 1-15 gün arasında kalan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının, Türkiye'ye gittiklerinde daha uzun süre kalan çocukların puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Türkiye'ye gittiğinde 31-45 gün arasında kalan çocukların konuşma becerisi puan ortalamalarının ise Türkiye'ye gittiklerinde daha kısa süre kalan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresi, çocuğun Türkçe konuşanlarla iç içe olma durumlarını etkilemektedir. Türkiye'ye gelen çocukların ana vatanlarında uzun süre kalmaları, Türkçe konuşan insanlarla daha fazla vakit geçirmeleri, Türkçe yazılmış metinleri daha çok okumaları ve Türkçe olarak seslendirilen şeyleri daha çok dinlemeleri demektir. Bu durumlar, çocuğun Türkçe olan kelimeleri, Türkçenin unsurlarını, özelliklerini ve yapısını hatırlamasını ve konuşmalarında da bunlara dikkat etmesini sağlayabilmektedir. Fakat çocuğun Türkiye'de kalma süresinin yaşadığı ülkede bulunma süresinden çok daha az olması, ana vatanından yaşadığı ülkeye döndüğünde çocuğun Türkçe konuşma becerisinde tekrar bozulmaların görülmesine sebep olabilmektedir. Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresinin çocukların konuşma becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmamasında, ana vatanında ve yaşanan yerde kalma sürelerindeki büyük farkın etkili olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocuklarının Türkiye'ye gittiklerinde kalma süreleri ile konuşma becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koyan çalışmalar oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Şen'in (2011) yaptığı araştırmanın sonucunda, Belçika'daki Türk çocuklarının konuşma tutumlarının Türkiye'ye gidildiğinde kalma süresine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Her çocuğun olduğu gibi İsviçre'de yaşayan Türk çocuklarının da ilk öğretmenleri anne babalarıdır. Anne babaların bu ulvi görevi, beraberinde anne babalara çeşitli sorumluluklar da getirmektedir. Anne babalar, çocuklarına rol model olduklarını unutmamalı; Türkçeyi gereğine uygun şekilde kullanmalı; Türkçeye gereken önemi vermeleri ve çocuklarına Türkçenin önemini idrak ettirmelidirler. Araştırmanın sonucunda çalışmaya katılan çocukların konuşma becerilerinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın birbirini destekleyen ve birbirleri üzerine inşa edilen dil becerileri olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda, İsviçre'deki Türk çocuklarının Türkçe dil becerilerini geliştirebilmeleri için Türkçeye hassasiyetle yaklaşmaları, Türkçenin önemini kavramaları ve bunların gerekliliği olarak TTK dersine katılmaları gerekmektedir. Bunun yanı sıra çocuklar, Türkçenin güzel kullanım örneklerini barındıran eserleri

okumalı ve çocukların Türkçeyi hem aileleri hem de Türk çevreleri ile daha işlek kullanması gerekmektedir. Bu durumun çocuklarda dil bilincini geliştireceği düşünülmektedir. Dil bilinci gelişmiş toplumların milli birlik ve beraberlikleri, dil bilinci gelişmemiş toplumlara göre daha çok korudukları bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda, yurt dışında yaşayan Türkler açısından düşünüldüğünde dil bilincini çocuklarda geliştirmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede dilin ve dilin vasıtasıyla da kültürün gelecek kuşaklara aktarılabilmesi unutulmamalıdır. İsviçre’de yaşayan Türk çocuklarının diğer dil becerileri üzerine de çalışmaların yapılması önerilmektedir. Böylece durum tespiti daha iyi yapılabilecek ve sorunların çözümüne yönelik daha sağlıklı adımlar atılabilecektir.

Kaynaklar

- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. Türk Dil Kurumu.
- Bayat, A. (2016). *İki dillilik bağlamında İngiltere’de yaşayan Türk çocuklarının ana dili Türkçeyi öğrenme durumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M., & Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49068/626078>
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. John Wiley & Sons.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education an introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon.
- Bouma, G. D., & Atkinson, G. B. J. (1995). *A handbook of social science research*. Oxford University.
- Bundesamt Für Statistik (2020). *Education and science*. Retrieved from <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft.html>
- Bundesamt Für Statistik (2021). *Lernende nach bildungsstufe und bildungstyp*. Retrieved from https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/katalogedatenbanken/tabelle_n.assetdetail.15864792.html
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Cemiloğlu İ., & Şen, Ü. (2012). Belçika’da yaşayan Türk çocuklarının demografik özelliklerine göre Türkçeye yönelik tutumları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(2), 7-26. <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/369/cemiloglu-sen> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4965>
- Eyüp, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 95-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36167/406563> sayfasından erişilmiştir.

- Gündüz, A., & Demir, S. (2022). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 709-726. <https://dx.doi.org/10.30783/nevsosbilen.985315>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.
- Kayadibi, F. (1991). *İsviçre (Zürich kantonu) eğitim sistemi içinde Türk çocuklarının bazı eğitim problemleri ve çözüm yolları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, B. (2017). *Gagauz Yeri Özerk Bölgesinde Türkiye Türkçesi öğretimi*. Sonçağ.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 287-309. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16954/177014> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev.). Pegem.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Türkçe ve Türk Kültürü dersi programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler)*. https://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/30092244_TTKD_YYr_etim_ProgramY-TYrkYe.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ömeroğlu, E., & Damar, M. (2010). İsviçre'de yaşayan Türk çocuklarının Türkçe dil kazanımının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 187, 76-85. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407028> sayfasından erişilmiştir.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Öncü.
- Özden, M. (2018). Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlikleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(3), 1917-1930. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465285> sayfasından erişilmiştir.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişime etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Staatssekretariat Für Migration (2016). *Ausländerstatistik Dezember 2016*. Retrieved from <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/publiservice/statistik/auslaenderstatistik/archiv/2016/12.html>
- Şahin Kütük, B. (2015). Türkiye'den batı Avrupa'ya işçi göçünün sosyolojik çalışmalara yansımaları. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 52. <http://dx.doi.org/10.18368/IU/sk.19012>
- Şen, Ü. (2011). *Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik tutumları ve yazma becerileri* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., & Temizkan, M. (2016). *Konuşma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Wikipedia (2021). *İsviçre*. <https://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0svi%C3%A7re> sayfasından erişilmiştir.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve dil* (S. Koray, Çev.). Kaynak.
- Wolter, S. C. (2014). *Swiss education report 2014*. Retrieved from www.mercer.com/qualityofliving
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Akçağ.

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESLİ OKUMAYA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ^{1**}**

**INVESTIGATION OF CLASSROOM TEACHERS' PERCEPTIONS
OF READING ALOUD**

*Cevat YILMAZ^{2**}
Mustafa YILDIZ^{3***}
Sümevra CEYHAN^{4****}*

Özet

Temel dil becerilerinden okumanın ilkokul yıllarında geliştirilmesi öğrencilerin ilerleyen yıllarda iyi birer okuyucu olmaları için önemlidir. Alan yazın incelendiğinde okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu gibi okuma becerilerini geliştirmenin birçok yöntemi olduğu görülebilir. Sesli okuma da bu yöntemlerden biridir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yapabilirler ve öğrencilerde sınıfta diğer arkadaşlarının ve öğretmenlerinin duyacağı şekilde sesli okuma yapabilirler. Öğretmenler sesli okuma yaparken öğrencilerine model olurlar, okuma sırasında uygun yerlerde okumayı durdurarak açıklamalar yaparlar, sorular sorarlar, öğrencilerinin verdiği cevaplar üzerinde konuşurlar ve bu etkileşimli süreç öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin hem öğrencilerine sesli okuma yapma hem de öğrencilerine sesli okuma yaptırma bağlamında sesli okumaya ilişkin görüşleri ve sesli okuma ile ilgili ne tür çalışmalar yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'da görev yapan 316'sı kadın ve 136'sı erkek olmak üzere farklı sınıf seviyelerini okutan toplam 452 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan anket aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların analizleri sonucunda, öğretmenlerin sesli okuma çalışmalarını önemli buldukları, farklı yöntemlerle sesli okuma çalışmalarını yapmalarını bu çalışmaların öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacak şekilde yapmadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, sesli okuma, ilkokulda sesli okuma

- ^{1*} Bu makale "Sınıf Öğretmenlerinin Sesli Okumaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- ^{2**} Yüksek Lisan Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara / TÜRKİYE cevat7054@gmail.com ORCID: 0000-0002-0513-2200
- ^{3***} Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Ankara / TÜRKİYE mustafa@gazi.edu.tr ORCID: 0000-0003-3885-5322
- ^{4****} Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Muş / TÜRKİYE s.cevhan@alparslan.edu.tr ORCID: 0000-0003-2452-8830

Abstract

Developing reading skill that is one of the basic language skills in primary school years is important for a student to become a good reader in the following years. When the literature is examined, it can be seen that there are many methods to improve reading skills such as reading comprehension, reading fluency, and reading motivation. Reading aloud is one of these methods. Primary school teachers can read aloud to their students, and students can read aloud in class so that their friends and teachers can hear them. While reading aloud, teachers become a model for their students, stop reading at the appropriate points during reading by making explanations, ask questions, talk about the answers given by their students, and this interactive process can improve students' reading skills. This research aims to reveal the opinions of primary school teachers about reading aloud in the context of both reading aloud to their students and students' reading aloud, and the types of activities they have done about reading aloud. The study group of the research consists of 452 primary school teachers, 316 of whom are female and 136 of whom are male, working in Ankara and are in different grade levels. Research data were collected through a questionnaire prepared by the researcher. As a result of the analysis of the answers given by the teachers to the questions, it was revealed that the teachers found reading aloud activities essential, and even if they did reading aloud with different methods, they did not performed these activities in a way to contribute to the development of students' reading skills.

Keywords: Reading, reading aloud, reading aloud in primary school

GİRİŞ

Okuma, yazar ile okuyucu arasında etkili ve aktif bir iletişimi gerektiren anlam kurma sürecidir (Akyol 2006, s.29). Esas amacı anlam kurma olan okuma sürecinde, okuyucunun akıcı okuyabilmesi anlam kurmayı kolaylaştırır. Akıcı okuyamayan okuyucu okuma sırasında tüm gücünü seslendirmeye harcadığı için anlam kurma basamağına geçemez. Akıcı Okuma, noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilen, geriye dönüş ve kelime tekrarına yer verilmeyen, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmayan, anlam ünitelerine dikkat edilerek, konuşurcasına yapılan okumaya denir (Akyol, 2010). Öğretmenler öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek için model olma, tekrarlı okuma, desteklenmiş okuma, eşli okuma, okuyucu tiyatrosu, sesli okuma, koro halinde okuma, paylaşımlı okuma, bağımsız (bireysel) sessiz okuma, dönerli (dönüşümlü) okuma tekniklerinden yararlanabilirler (Yıldırım vd., 2012).

İlkokul yıllarından başlayarak öğrencilerin okuduğunu anlayabilen ve akıcı okuyabilen öğrenciler olarak yetiştirilmeleri önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin farklı yöntem ve stratejiler kullanmaları gerekebilir. Öğretmenlerin sınıfta sesli okuma ve etkileşimli sesli okuma dersleri yaparak öğrencilerine model olmaları öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinin artırılmasına yardımcı olabilmektedir. Bu dersler sırasında öğrenciler öğretmenlerinin yönlendirmeleriyle derse dâhil olurlar ve

ders boyunca öğretmenlerinin okumalarını dinleyerek okuma becerilerini geliştirirler. Dinleme; müzik, ses, konuşma, gürültü gibi sesli uyarıcıların önce işitilmesi sonra anlamlandırılması ve zihinde yapılandırılması için kulak ve beyinde yürütülen karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2013). Dinleme işitmeden farklıdır. İşitme istem dışı olabilir ancak dinleme amaçlı bir davranıştır. Dinleme alınan uyarıdan anlam kurmayı gerektirir ve süreci algılama, dikkati yoğunlaştırma, anlam kurma olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Akyol, 2006). Sağlıklı bir iletişim kurulmasında dinleme becerisi önemlidir ve dinleme becerisi geliştirilebilir. Ayrıca dil öğrenen birey kelimelerin telaffuzunu, sesin yapısını, cümle kuruluşunu, vurgu ve tonlamayı en iyi dinleyerek öğrenebilir (Altunbay, 2012). Dinlediğini anlama becerisinin, okuduğunu anlama becerisinin kazanılmasında ve geliştirilmesine temel oluşturduğu düşünülmektedir (Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010).

Öğretmenler sınıflarında kullanacakları bazı yöntemlerle öğrencilerine model olarak onların okuma becerilerini geliştirebilirler. Sesli okuma ve etkileşimli sesli okuma bu yöntemlerdendir.

Sesli okuma çalışmalarında beden dilinin kullanılmasının metin-yazar-okuyucu iletişimini kuvvetlendirerek metnin daha iyi anlaşılmasını sağladığı ifade edilmektedir (Gömlüksiz, Sinan ve Demir, 2011). Öğretmenler öğrencilerine sesli okumalar yaptıklarında; öğrencilerin kelime hazineleri gelişir, öğrencilerin beyni okuma ile zevk almayı ilişkilendirir, öğrencilerde bir okuma birikimi oluşur, öğretmen öğrencilerine okuma konusunda model olur, öğrencilerde bir okuma isteği oluşur (Trelease, 2013). Etkileşimli sesli okuma, çocuk kitaplarının bir uygulayıcı tarafından planlanarak sesli bir şekilde okunmasıdır (Meller ve Hatc, 2009). Etkileşimli sesli okuma sürecinde öğretmen sesli düşünme yöntemiyle modelleyerek okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası anlama stratejilerini öğrencilerine öğretir. Öğrenciler öğretmenlerini dinler ve öğretmenlerinin yönlendirmesiyle dinledikleri kitaba ilişkin tahmin, zihinde canlandırma, bağlantı kurma, sorgulama, ana fikri belirleme, özetleme, tahminleri kontrol etme, değerlendirme yapar ve yeni kelimeler öğrenirler (Ceyhan, 2019). Whitehurst ve arkadaşları tarafından 1988 yılında geliştirilen etkileşimli okuma yönteminde yetişkin, çocuğun konuşması için sık sık sorular sorar, bilinmeyen kelimeleri ve anlaşılmayan cümleleri açıklar. Bu sayede çocuğun dili aktif kullanım becerileri, sözlü dil becerileri gelişirken kelime hazinesi de gelişir (Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk, 2018, s.706).

Türkben ve Temizyürek 'in (2018) etkileşimsel okuma modeline göre hazırladıkları ders planını on bir hafta süreyle uygulamışlardır. Etkileşimli okuma modeline uygun olarak yapılan öğretimin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir. Beyreli ve İncirkuş (2018), etkileşimli sesli okuma ve SQ4R modelleriyle yürütülen derslere katılan 6. Sınıf öğrencilerinin dersler sonucunda anlama seviyelerinde

farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmalarının sonucunda etkileşimli sesli okuma derslerine katılan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin SQ4R stratejileri ile işlenen derslere katılan öğrencilerden daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir. Adeyemo (2015) çalışmasında; anaokulu, 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin öğretmenleri ile bilgi verici metinleri kullanarak yaptıkları etkileşimli sesli okuma çalışmalarına karşı algılarının nasıl olduğunu ve öğretmenlerinin etkileşimli sesli okuma etkinliklerinde bilgi verici metinlerin kullanılmasına yönelik görüşlerini ve bu süreçte yaşadıkları zorlukları ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin etkileşimli sesli okumanın öğrencilere faydalı olduğuna ve onların okuryazarlık becerilerini artıran bir uygulama olduğuna inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilere sesli okuma yapmak ve yaptırmak; öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmektedir. Öğrencileri birden çok alanda geliştiren sesli okuma çalışmaları hakkında sınıf öğretmenlerinin ne düşündüğü, sesli okuma çalışmaları yapıp yapmadıkları; yapıyorlarsa nasıl yaptıkları merak konusu olmuştur. Bu çalışmada, öğretmenlerin sesli okuma çalışmalarına yönelik görüşleri ve ne tür sesli okuma uygulamaları yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf Öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapma sıklığı nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmaya vakit ayıramama nedenleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yapmasının öğrencilerin gelişimlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin türü seçimleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitaplarını tercih etme sıklığı nedir?
7. Sınıf öğretmenleri sesli okuma sürecinde (öncesi, sırası ve sonrasında) neler yapmaktadır?
8. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırmaya sıklığı nedir?
9. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi metin türlerini kullanmaktadır?

10. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi yöntemleri kullanmaktadır?
11. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma amacı nedir?
12. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada yer alan katılımcılar, görüşlerini hiçbir etkileme söz konusu olmaksızın veri toplama aracına yansıtılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. “Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı kendine yakın olan ve daha rahat ulaşabileceği bir örnekleme üzerinde çalışma yapar.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.113). Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılının ikinci döneminde Ankara ilinin merkez ilçelerindeki ilkokullarda farklı sınıf seviyelerini okutan 316’sı kadın, 136’sı erkek olmak üzere toplam 452 gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Veri toplama aracının hazırlanmasında uzman görüşleri alınarak saha uygulaması yapılmıştır. Anket hazırlanmadan önce üçüncü sınıf öğretmenlerine sesli okuma, sesli okumayı nasıl yaptıkları, sesli okumayı nasıl yaptırdukları, sesli okumada nelere dikkat ettikleri ile ilgili açık uçlu sorular sorulmuş, öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara göre anket soruları hazırlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan maddelerin anlaşılabilirliği, seviyeye uygunluğu ve geçerliği test edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, sınıf öğretmenlerinin sesli okumaya yönelik görüşlerini tespit etmeye yönelik hazırlanan anketin sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmasıyla toplanmıştır. Veri toplama aracı araştırmacı tarafından okullar tek tek ziyaret edilerek katılımcılara dağıtılmış ve toplanmıştır. Veri toplama aracının nasıl doldurulacağını belirten açıklama araca eklenmiş ve gerektiği durumlarda sözlü açıklama yapılmıştır. Ayrıca kişisel bilgilerin ve görüşlerin gizliliğinin nasıl sağlanacağına yönelik, bilimsel etik ilkeler göz önünde

bulundurularak açıklamalar yapılmıştır. Her gün belirlenen iki okul ziyaret edilerek veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama işlemi 10 günde 32 okul ziyaret edilerek gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara, anketi doldurmak için yeterli süre verilmiştir.

Verilerin Analizi

Uygulanan anket ile toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesi istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilirken katılımcıların görüşlerini betimlemek amacıyla frekans ve yüzdeler verilmiştir.

BULGULAR

Çalışma sonunda araştırma sorularından ilkinde ait veriler analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapma sıklıklarına ait frekans dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Sesli Okuma Yapma Sıklıklarına Ait Frekans Dağılımı.

Öğrencilere sesli okuma yapma sıklığı	n	%
Her zaman	159	35,2
Çoğu zaman	209	46,2
Ara sıra	83	18,4
Hemen hemen hiç	1	,2
Hiçbir zaman	0	0
Toplam	452	100

Tablo 1’de yer alan frekans ve yüzdelerle göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma yapma sıklıkları çoğunlukla her zaman yapanlar (n=159), çoğu zaman yapanlar (n=209), ara sıra yapanlar (n=83), hemen hemen hiç yapmayanlar (n=1) ve sesli okuma yaptırmayan öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırma sorularından ikincisine ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmak için yeterince vakit ayıramama nedenlerine ait frekans dağılımı Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Sesli Okuma İçin Yeterince Vakit Ayıramama Nedenlerine Ait Frekans Dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
İşlenecek konu sesli okumaya uygun olmuyor.	82	18,1	370	81,9
Sesli okumanın öğretim açısından önemli bir uygulama olduğunu düşünmüyorum.	12	2,7	440	97,3
Sesli okuma benim öğretim yaptığım öğrencilerin yaş seviyesine uygun değil.	25	5,5	427	94,5

Sesli okumanın müfredatın önemli bir parçası olduğunu düşünmüyorum.	20	4,4	432	95,6
Sesli okuma yapmak için gün içerisinde yeterince vakit olmuyor.	115	25,4	337	74,6
Sesli okuma yaparken rahat değilim.	10	2,2	442	97,8
Etkili bir sesli okumanın nasıl yapıldığını bilmiyorum.	5	1,1	447	98,9
Diğer	-	-	-	-

Tablo 2’de yer alan frekans ve yüzdelerine göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma için yeterince vakit ayıramama nedenleri çoğunlukla işlenecek konunun sesli okumaya uygun olmaması (n=370), sesli okumanın önemli bir uygulama olarak görülmeşi (n= 440), sesli okumanın öğrencilerinin yaş seviyesine uygun bulunmayışı (n=427), sesli okumanın müfredatın önemli bir parçası olarak düşünülmeşi (n=432), sesli okuma yapmak için gün içinde yeterince vakit bulunmayışı (n=337), sesli okuma yaparken rahat olmayışları (n=442), etkili bir sesli okumanın nasıl yapılacağıının bilinmeşi (n=447).

Araştırma sorularından üçüncüsüne ait veriler analiz edildiğinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerine sesli okuma yapmalarının neden önemli olduğuna ilişkin frekans dağılımı Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerine sesli okuma yapmanın neden önemli olduğuna ilişkin frekans dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
Öğrencilerim eğlendiği için	28	6,2	424	93,8
Konuya ilgi çekmek veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak için	243	53,8	209	46,2
Öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek için	236	52,2	216	47,8
Öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmek için	81	17,9	371	82,1
Akıcı okumaya model olmak için	376	83,2	76	16,8
Okuma sevgisini geliştirmek için	166	36,7	286	63,3
Öğrencileri, sesli okuma yapılmadığı takdirde, okuyamayacakları metinlerden mahrum bırakmamak için	34	7,5	418	92,5
Öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek için	314	69,5	138	30,5
Öğrencilerin bilgi seviyesini arttırmak için	16	3,5	436	96,5
Derste öğrenci başarısını arttırmak için	19	4,2	433	95,8
İçerikte önemli noktaları vurgulamak için	166	36,7	286	63,3
Öğrencilere bağımsız okuma becerisini kazandırmak için	89	19,7	363	80,3
Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için	78	17,3	374	82,7
Öğrencileri farklı kitaplarla tanıştırmak öğrencilerin kitap seçimine katkı sağlamak için	30	6,6	422	93,4
Sınıf yönetimine faydası olduğu için	41	9,1	411	90,9
Dilin yapılarını öğrenmesi için	32	7,1	420	92,9

Sözel dil ve okuma deneyiminin gelişmesi için	178	39,4	274	60,6
Sesli okuma esnasında anlamlı konuşmalar ortaya çıktığı için	83	18,4	369	81,6
Diğer	-	-	-	-

Tablo 3'te yer alan frekans ve yüzdeliklere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre öğrencilere sesli okuma yapmanın nedenleri çoğunlukla konuya ilgi çekme veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak (n=243), öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek (n=236), akıcı okumaya model olmak (n=376), öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmektir (n=314).

Araştırma sorularından dördüncüsüne ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilere sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında görüşlerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Öğrencilere sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekans dağılımı.

Cevaplar	Kişi Sayısı	Cevaplar	Kişi Sayısı
Vurgu ve tonlamalara model olarak bu becerilerinin gelişimine katkı sağlar.	136	Dil gelişimine katkısı vardır.	14
Dinleme becerileri gelişir.	115	Hayal gücünü geliştiriyor.	13
Akıcı okumanın nasıl olacağı konusunda model oluyorum.	84	Metni takip etme becerisini geliştirir.	10
Anlama becerisini geliştiriyor.	76	Dilin yapısal özelliklerini öğrenmesini sağlar.	5
Kelime telaffuzuna model oluyorum.	51	Öğrencinin başarısını artırır.	4
Okuma becerisini geliştirir.	49	Canlandırma, dramatizasyon çalışmalarına ön hazırlık.	3
Okuma becerisini geliştirir.	49	Kekemeliğin giderilmesi.	2
Öğrencilerin özgüvenlerini geliştiriyor.	46	Okuma stiline dinleme ve anlama için önemini kavramasını sağlar.	2
Konuya dikkat çekmeyi sağlar.	36	Konuyu anlamlandırmada ön bilgilerini kullanmasına zaman tanır.	2
Okuma hızlarını geliştirir.	31	Sınıfa aidiyet duygusunu kazandırıyor.	1
Kelime hazinesi gelişir.	31	Yazma becerisini geliştirir.	1
Okuma alışkanlığı kazanmasını sağlar.	31	Öğrencinin derse aktif katılımını sağlar.	1
Okuma hatalarını düzeltir.	27	Dinlerken not alma becerisi gelişir.	1
Konuşma becerisini geliştirir.	20	Sınıf yönetimine katkısı vardır.	1
Kendilerini ifade etme becerisine katkı sağlar.	17	Okuyana saygı gösterme becerisini geliştiriyor.	1

Öğrencinin muhakeme etme becerisini geliştirmek.	16	Öğrenciler eğlenir.	1
--	----	---------------------	---

Tablo 4'te yer alan frekans ve yüzdelerle göre öğrencilere sesli okuma yapmanın onların gelişimine katkısı hakkında öğretmen görüşleri çoğunlukla, vurgu ve tonlamalara model olarak bu becerilerinin gelişimine katkı sağlaması (n= 136), dinleme becerilerinin geliştirilmesi (n=115), akıcı okuma konusunda model olunmasıdır (n=84).

Araştırma sorularından beşincisine ait veriler analiz edildiğinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimlerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimlerine ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Türü	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%
Hikâye	9	2,0	111	24,6	332	73,5
Çizgi Roman	326	72,1	115	25,4	11	2,4
Tekerleme	63	13,9	273	60,4	116	25,7
Şiir	29	6,4	222	49,1	201	44,5
Fıkra/Mizah	88	19,5	251	55,5	113	25,0
Çocuk Dergileri	193	42,7	227	50,2	32	7,1
Bilim Kurgu	266	58,8	171	37,8	15	3,3
Biyografi	243	53,8	190	42,0	19	4,2
Gazete	263	58,2	175	38,7	14	3,1

Tablo 5'te yer alan frekans ve yüzdelerle göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimleri çoğunlukla her zaman, hikâye (n=332), bazen tekerleme (n=273) iken hiçbir zaman tercih etmedikleri metin türü çizgi romandır (n=326).

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitapların tercih etme sıklığına ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Seçimi	Her Zaman		Genellikle		Ara Sıra		Bazen		Hiçbir Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Türkçe kitabındaki metinleri öğrencilere sesli okuma sıklığı	274	60,6	132	29,2	31	6,9	0	0	15	3,3
Türkçe dışındaki ders kitaplarındaki metinleri öğrencilere sesli okuma sıklığı	97	21,5	181	40,0	99	21,9	60	13,3	15	3,3
Ders kitapları dışındaki hikâye, masal şiir vb.metinleri kitapları öğrencilere	83	18,4	177	39,2	116	25,7	70	15,4	6	1,3

sesli okuma sıklığı

Tablo 6’da yer alan frekans ve yüzdeliklere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitapları tercih etme sıklıkları çoğunlukla her zaman Türkçe kitabındaki metinler (n=274), genellikle Türkçe ders kitabı dışındaki ders kitaplarındaki metinler (n=181) ara sıra ders kitabı dışındaki hikâye, masal, şiir gibi metinler/kitaplardır (n= 116).

Araştırma sorularından yedincisine ait veriler analiz edildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma sürecinde (öncesi, sırası ve sonrasında) yaptıklarına ilişkin frekans dağılımı Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Sesli okuma sürecinde yapılan etkinliklere ilişkin frekans dağılımı.

Faaliyetler	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		
	n	%	n	%	n	%	
S e s l i o k u m a ö n c e s i n d e	Okuyacağım kitabın resimlerini ve tasarım özelliklerini incelerim	27	6,0	128	28,3	297	65,7
	Okuyacağım kitabın dil ve anlatım özelliklerini incelerim	36	8,0	130	28,8	286	63,3
	Okuma sırasında ihtiyacım olacak materyalleri hazırlarım	83	18,4	218	48,2	151	33,4
	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiren sorular sorarım	16	3,5	100	22,1	336	74,3
	Öğrencilere okuyacağım kitabı gösteririm, öğrencilerden kitabın içeriğini tahmin etmelerini isterim	16	3,5	152	33,6	284	62,8
S e s l i o k u m a s ı r ı n d e	Sesli okuma yaparken önemli noktada dururum ve öğrencileri konuştururum.	16	3,5	118	26,1	318	70,4
	Sesli okuma sürecinde öğrencilerin önemli kavramlara odaklanmasına yardımcı olurum.	24	5,3	114	25,2	314	69,5
	Küçük grup tartışması yaptırırım.	83	18,4	303	67,0	66	14,6
	Tüm sınıf tartışması yaptırırım.	79	17,5	270	59,7	103	22,8
	Sanat/müzik/tiyatro/drama aktiviteleri yaptırırım	62	13,7	309	68,4	81	17,9
Öğrencilere resim çizdiririm.	57	12,6	267	59,1	128	28,3	

Sesli okuma sonrasında	Öğrencilere küçük grup tartışması yaptırım.	110	24,3	298	65,9	44	9,7
	Öğrencilere tüm sınıf tartışması yaptırım.	72	15,9	282	62,4	98	21,7
	Öğrencilere sınav yaparım.	159	35,2	227	50,2	66	14,6
	Öğrencilere okuduğum kitabın/metnin özetini yazdırırım.	127	28,1	251	55,5	74	16,4
	Öğrencilere okuduğum kitapla ilgili soru yazdırırım.						

Tablo 7’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre öğretmenlerin sesli okuma öncesinde çoğunlukla her zaman yaptığı uygulamalar okuyacağı kitabın resimlerini ve tasarım özelliklerini incelemek (n=297), okuyacağı kitabın dil ve anlatım özelliklerini incelemek (n=286), öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için sorular sormak (n=336), öğrencilere okuyacağı kitabı gösterip öğrencilerden kitabın içeriğini tahmin etmelerini istemek (n=284) iken bazen yaptığı uygulamalar okuma sırasında ihtiyacım olan materyalleri hazırlamaktır (n=218).

Sesli okuma sırasında yapılan uygulamalar ele alındığında ise öğretmenlerin çoğunlukla her zaman yaptığı uygulamalar sesli okuma yaparken önemli noktada durup öğrencileri konuşturmak (n=318) ve sesli okuma sürecinde öğrencilerin önemli kavramlara odaklanmasına yardımcı olmaktır (n=314). Yine Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin sesli okuma yaparken çoğunlukla bazen yaptığı uygulamalar ise küçük grup tartışması yaptırmak (n=303), tüm sınıf tartışması yaptırmak (n=270) ve sanat/müzik/tyatro/drama aktiviteleri yaptırmaktır (n=309).

Tablo 7’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre öğretmenlerin sesli okuma sonrasında çoğunlukla bazen yaptığı uygulamalar öğrencilere resim çizdirmek, öğrencilere küçük grup tartışması yaptırmak, öğrencilere tüm sınıf tartışması yaptırmak, öğrencilere sınav yapmak, öğrencilere okuduğum kitabın/metnin özetini yazdırmak ve öğrencilere okuduğum kitap/metinle ilgili soru yazdırmaktır

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığına ilişkin frekans dağılımı.

Öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığı	n	%
Her Zaman	324	71,7
Genellikle	113	25,0
Ara Sıra	11	2,4
Bazen	0	0
Hiçbir Zaman	4	,9
Toplam	452	100

Tablo 8’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığı çoğunlukla her zaman (n=324), genellikle (n=113) ve hiçbir zaman (n=4) sesli okuma yaptırmayan öğretmenlerde vardır.

Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları metin türlerine ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Türü	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%
Hikâye	12	2,7	118	26,1	322	71,2
Çizgi Roman	294	65,0	136	30,1	22	4,9
Tekerleme	45	10,0	281	62,2	126	27,9
Şiir	24	5,3	213	47,1	215	47,6
Fıkra/Mizah	66	14,6	287	63,5	99	21,9
Çocuk Dergileri	178	39,4	249	55,1	25	5,5
Bilim Kurgu	268	59,3	171	37,8	13	2,9
Biyografi	239	52,9	197	43,6	16	3,5
Gazete	256	56,6	182	40,3	14	3,1

Tablo 9’da yer alan frekans ve yüzdelere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları metin türleri çoğunlukla her zaman hikâye (n=322) ve şiir (n=215), bazen tekerleme (n=281), fıkra/mizah (n=287) ve çocuk dergileridir (n=249). Çoğunlukla hiçbir zaman kullanmadıkları metin türleri ise çizgi roman (n=294), bilim kurgu (n=268), biyografi (n=239) ve gazetedir (n=256).

Araştırma sorularından onuncusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemle ilişkin frekans dağılımı Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10: Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemle ilişkin frekans dağılımı

Yöntemler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%

Bir öğrenciyi seçerim, seçtiğim öğrenci metnin tamamını okur.	22	4,9	430	95,1
Bir öğrenciyi okumaya başlatırım, diğerleri takip eder. Adını söylediğim öğrenci arkadaşımın kaldığı yerden devam eder.	384	85,0	68	15,0
Sınıfta dört ya da altı kişilik gruplar oluştururum. Grup metni kendi arasında paylaşır. Öğrenciler sıra ile kendi bölümlerini sesli okur.	27	6,0	425	94,0
Bir öğrenci yüksek sesle okur sınıftaki diğer öğrenciler tekrar eder	1	,2	451	99,8
Diğer	-	-	-	-

Tablo 10'da yer alan frekans ve yüzdelerle göre öğretmenlerin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemler çoğunlukla bir öğrencinin okumaya başlayıp, diğerleri takip ederken öğretmenin adını söylediği öğrenci arkadaşının kaldığı yerden devam etmesi (n=384) iken öğretmenlerin çoğunlukla bir öğrenciyi seçip metnin tamamını ona okutma (n=430), sınıfta dört yada altı kişilik gruplar oluşturup bu grup içinde öğrencilerin sırayla okuması (n=425), bir öğrencinin yüksek sesle okuyup diğer öğrencilerin tekrar etmesi (n=451) çoğunlukla tercih edilmeyen yöntemlerdir.

Araştırmanın on birinci sorusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacına ilişkin frekans dağılımı Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacına ilişkin frekans dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
Öğrencilerin okuma hızlarını belirlemek	245	54,2	207	45,8
Öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek	260	57,5	192	42,5
Öğrencilerin prozodik okuma (vurgu, tonlama, ahenk vb.) becerilerini değerlendirmek	325	71,9	127	28,1
Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek	213	47,1	239	52,9
Öğrencilerin kelime haznelerini geliştirmek	49	10,8	403	89,2
Okuma alışkanlığını geliştirmek	107	23,7	345	76,3
Öğrencilere bağımsız okuma becerisi kazandırmak	80	17,7	372	82,3
Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek	68	15,0	384	85,0
Diğer	-	-	-	-

Tablo 11'de yer alan frekans ve yüzdelerle göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacı çoğunlukla

öğrencilerin okuma hızlarını belirlemek (n=245), öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek (n=260), öğrencilerin prozodik okuma becerilerini değerlendirmek (n=325), öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek (n=213), öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmektir (n=107).

Araştırmanın on ikinci sorusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12 Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular.

Cevaplar	n	Cevaplar	n
Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek.	137	Takip etme alışkanlığı kazandırır.	15
Kendine güveni gelişir.	115	Sesini ayarlamayı öğreniyor.	15
Vurgu ve tonlamalara dikkat etmeyi öğreniyor.	97	Öğrencilerin prozodik okuma becerilerini geliştirmek.	14
Okuma becerisi gelişir.	70	Öğrencinin okuma seviyesini belirlememi sağlar.	13
Dinleme becerisi gelişir.	55	Okumaktan zevk alır.	12
Konuşma becerisini geliştirir.	53	Vurgu ve tonlama becerisini değerlendirmek.	12
Okuma hızı artar.	52	Öğrencilerin motivasyonunu artırır.	11
Topluluk önünde konuşma becerisi kazandırır.	49	Anlatım becerisi gelişir.	10
Akıcı okuma (Konuşur gibi okuma) becerisi gelişiyor.	34	Öğrenciler birbirlerinin okuması hakkında yorum yapabiliyor.	7
Kelimeleri düzgün telaffuz etmesini sağlar.	34	Paylaşarak okuma alışkanlığı kazandırır.	6
Kelime haznesi gelişir.	31	Okuduklarını zihinlerinde hayal etmelerini sağlar.	6
Okuma hatalarını en aza indiriyor.	31	Yorumlama becerisini geliştirir.	4
Öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmak.	28	Kekeme öğrencilerin utanma ve sıkılmalarını önüyor.	2
Öğrencinin dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	24	Arkadaşlarının kendilerini düzeltmesi, çocukların hoşuna gidiyor.	2
Öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek.	22	Soru sorma becerisini geliştirir.	1
Öğrencinin kendi hatalarını görmesini sağlar.	22	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini kolay bulur.	1
Öğrencinin okuma hatalarını düzeltmemi sağlar.	20	Yazma becerisi gelişir.	1

Öğrencilerin okuma hızlarını görmemi sağlar.	18	Sınıf yönetimine katkısı oluyor.	1
--	----	----------------------------------	---

Tablo 12’de yer alan frekans ve yüzdelerle göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimlerine katkısı hakkındaki görüşleri çoğunlukla öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek (n=137), kendilerine olan güvenlerini geliştirmek (n=115), vurgu ve tonlamaları öğrenecek olmaları (n=97) ve okuma becerilerini geliştirmektir (n=70).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin “Öğrencilerine sesli okuma yapma sıklığı nedir?” sorusuna verdiği cevaplar değerlendirildiğinde; çalışmaya katılan öğretmenlerden 209’u çoğu zaman, 159’u her zaman, 83’ü ara sıra sesli okuma yaptırdığını ve 1’i hemen hemen hiç sesli okuma yaptırmadığını belirtmektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde, yeterli düzeyde olmasada, öğretmenlerin öğrencilerine sesli okuma yapmaya vakit ayırdıkları görülmektedir. Öğrencilere düzenli bir şekilde sesli okumalar yapmak onlar için yapılabilecek en iyi şeylerden biridir (Trealese, 2013). Öğretmenin öğrencilerine sesli okumalar yapması onların dil becerilerini, fonolojik farkındalıklarını, yazma becerilerini, okuduğunu anlama düzeylerini, kelime hazinelerini geliştirebilir (Swanson vd, 2011). Öğretmenler öğrencilerinin okuma becerileri üzerinde olumlu etkiler yapan sesli okuma çalışmalarına gerekli önemi göstermelidirler. Bu çalışmaları düzenli ve uygun aralıklarla yapmaları şüphesiz çalışmaların etkinliğini arttıracaktır.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilerinize sesli okumaya yeterince vakit ayıramama durumunu en iyi açıklayan üç neden nedir?” sorusu sorulmuş ve verilen cevaplar değerlendirilmiştir. Katılımcı öğretmenler gün içinde sesli okuma yapmak için yeterince vakitleri olmadığı için, işlenecek konuların sesli okumaya uygun olmadığını düşündükleri için, sesli okumanın yeterince önemli bir uygulama olduğunu düşünmedikleri için, sesli okumayı müfredatın önemli bir parçası olarak görmedikleri için öğrencilerine sesli okuma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerine sesli okuma yapmayan öğretmen sayısı katılımcıların en az yarısını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle öğretmenleri sesli okumayı yeterince bilmedikleri ve sesli okuma çalışmalarının gücüne yeterince inanmadıkları için bu çalışmalara vakit ayırmadıkları düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, “Öğrencilere sesli okuma yapmanın neden önemli olduğunu açıklayan beş nedeni belirtmeleri ” istendiğinde öğretmenler; “Akıcı okumaya model olmak, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek, konuya ilgi çekmek veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak, öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek, sözel dil ve

okuma deneyiminin gelişmesi, içerikte önemli noktaları vurgulamak, okuma sevgisini geliştirmek, öğrencilere bağımsız okuma becerisini kazandırmak için” cevapları başta olmak üzere pek çok neden sıralamıştır. Haland, Hoem & Mc Tighe(2021), Norveçte 1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine neden sesli okuma yaptıklarını araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin, öğrencilerin bir konuya dikkatlerini çekmek, öğretim sürecini yönetmek, öğrencilere kelime öğretmek ve öğrencilerle eğlenceli vakit geçirmek için sesli okumalar yaptıkları sonucuna varmışlardır. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimlerine yönelik farklı sebeplerden sesli okuma yaptıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilerinize okuduğunuz metin/kitap türlerini kullanma sıklığı” sorulmuştur. Öğretmenler sesli okuma çalışmalarında, çok büyük bir çoğunlukla, hikâye türünü kullandığını; hikâyeden sonra şiir, tekerleme, fıkra ve mizah türü yazılar ile gazete yazılarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Haland vd. (2021) İlkokul 1. Sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sesli okuma yaparken bilgi verici metinlerden ziyade hikâler ve iyi bilinen çocuk edebiyatı eserlerini kullandıkları sonucuna varmışlardır. Temel eğitim düzeyinde resimli kitaplar sıklıkla kullanılırken bilgilendirici kitaplar nadiren kullanılmaktadır (James, Morrison ve Swinyard, 2000). Buradan hareketle ilk okulda öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda sesli okumaları onları hem eğlendirip hem de okuma becerilerini geliştirmek için hikâye, şiir, tekerleme, fıkra türünde metinlerle yapmanın uygun olabileceği düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Sesli okuma sürecinde (sesli okuma öncesi, sırası ve sonrasında) ne/neler yaptığı” sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamına yakını sesli okuma öncesinde; öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiren sorular sorduğunu, okuma sırasında ihtiyacı olan materyalleri hazırladığını, okuyacağı kitabın resimlerini incelediğini ve okuyacağı metnin dil ve anlatım özelliklerini incelediğini ifade etmişlerdir. Okuma sırasında öğrencilerine bütün sınıfın dâhil olduğu tartışma, küçük grup tartışması yaptırdığını ve kimi zaman da sanat/müzik/tyatro/drama aktiviteleri gibi etkinliklerle ilgilerini çekmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, sesli okuma sonrasında ağırlıklı, öğrencilerini okuduğu kitap/ metinle ilgili sınav yapma, öğrencilere okuduğu kitabın/metnin özetini yazdırma, kimi zaman da küçük grup tartışmaları yaptırma gibi etkinliklere yer verdiği görülmektedir. Sesli okumaların faydalı olabilmesi için bir sistem dahilinde yapılması gerekir (Lane & Write, 2007). Sesli okumalar için öğretmen plan hazırlamalıdır. Sınıfı için uygun bir kitap seçmeli, okuma öncesi, sırası ve sonrası için öğrencilerini okuma sürecine dahil edecek açık uçlu sorular hazırlamalı, kitabın önemli yerlerini öğrencilerine göstermeli, hatırlatmalar yapmalı, okuma bittikten sonra kapanış soruları sormalıdır (Johnston, 2016). Bu çalışmada 263 öğretmenin ‘sadece sesli okuma yaparım’ şeklinde bir değerlendirilmeye ‘hiçbir zaman’ cevabını vermiştir. Öğretmenler yeterli

miktarda olmasada kitabı okurken sadece seslendirip ilerlemek yerine öğrencilerini sürece dahil edecek etkinlikler yapmışlardır.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitaplarını tercih etme sıklıkları sorulduğunda; öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerine sesli okuma yaparken, genellikle Türkçe kitabındaki metinleri tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Ders kitapları dışındaki hikâye, masal şiir vb. metinleri/kitapları öğrencilere sesli olarak okumayı tercih ettikleri cevabı da üçüncü sırada tercih edilen bir cevap olarak dikkate değer görülmüştür. Sesli okuma yaparken iyi yazılmış hikâye, şiir, biyografi, bilgi verici metin gibi farklı tür metinler kullanılabilir (Lane & Write, 2007). Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevap ilk soruya verdikleri cevapla ilişkilendirilerek yorumlanacak olursa; öğretmenler hem öğrencilerine sesli okuma yapmak hem de uymaları gereken programın dışına çıkmadan bir yandan da derslerini işlemek için sesli okumayı Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle yaptıkları fikrine ulaşılabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, öğrencilerine sesli okuma yaptırma sıklıkları sorulduğunda öğretmenlerden 113'ü genellikle sesli okuma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlere öğrencilerine sesli okuma yaptırma nedenleri sorulduğunda ise; öğrencilerin prozodik okumalarını geliştirmek, okuma hatalarını belirlemek, okuma hızlarını belirlemek ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için cevapları alınmıştır. "Sesli okuma, öğrencilerin, okudukları metinde geçen sözcüklerin nasıl telaffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlar; düzgün konuşma yeteneği kazandırır." (Gündüz ve Şimşek, 2011).

Çalışmaya katılan öğretmenler öğrencilerine sesli okuma yaptırmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında düşünceleri sorulduğunda öğretmenler bu çalışmalarla öğrencilerin dinleme becerilerinin, akıcı okuma becerilerinin, okuduğunu anlama becerilerinin, öz güvenlerinin gelişebileceğini ifade etmişlerdir

Sesli okumanın öğrencilere birçok faydası bulunmaktadır. Sesli okumayla öğrenciler ses, vurgu ve tonlama becerilerini ayrıca kelime tanıma ve kavrama yeteneklerini geliştirirler. Öğrenciler okuma, dinleme, konuşma gibi temel becerilerin yanında dikkat ve öğrenme gibi beceriler üzerinde de olumlu gelişmeler gösterirler (Güneş, 2011). Sesli okuma yöntemlerinden tekrarlı okuma çalışmalarının öğrencilerin sesli ve sessiz okuma akıcılığını geliştirmedeki etkisini belirlemek üzere 4. Sınıf öğrencileriyle çalışan Bulut (2016) çalışmasının sonucunda tekrarlı okuma çalışmalarının öğrencilerin sesli ve sessiz okumalarındaki akıcılık düzeylerinde gelişme gözlemlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere "Sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerine yaptıkları sesli okuma çalışmalarının öğrencilerinin

öz güvenlerini, okuduğunu anlama becerilerini, akıcı okuma becerilerini, dinleme becerilerini, okuma hızlarını, topluluk önünde konuşma becerilerinin gelişebileceğini belirtmişlerdir. Cevapları yorumladığımızda öğrencilerin sesli okuma etkinliklerinden kişisel gelişim anlamında büyük ölçüde faydalandıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sesli okuma etkinliklerine büyük ölçüde ilgi gösterdikleri ve sesli okumanın kendilerinin gelişimi, eğitimi, hayata hazırlamadaki önemini büyük ölçüde kavradığını görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilere sesli okuma yaptırırken, metin/kitap türlerini tercih etme sıklığı” sorulmuştur. Öğretmenler sesli okuma çalışmalarında, çoğunlukla hikâye türünü kullandıklarını; hikâyeden sonra şiir, tekerleme, fıkra ve mizah türü yazılar ile gazete yazılarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. İlkokul düzeyinde resimli kitaplar sıklıkla kullanılırken bilgilendirici kitaplar nadiren kullanılmaktadır (James, Morrison, ve Swinyard, 2000). Özbay ve Balcı (2015), okunan metnin türü ile metnin kavranması arasındaki ilişkiyi değerlendirdikleri çalışmalarında “Elde edilen sonuçlar, okumak için tercih edilen metin türü ile okuduğunu anlama başarısı arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.” şeklindeki tespitleriyle aralarında doğrudan bir ilişki olmadığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğretmen ve öğrencilerimizin metin türü seçimi, tamamen zevk ve okuma kolaylığı açısından yapılmış bir tercih olarak görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi yöntemleri kullandıkları sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerine sesli okuma yaptırırken bir öğrenci okuma yaparken diğer arkadaşlarının dinlediğini adı söylenen öğrencinin okumaya arkadaşının kaldığı yerden devam ettiği, sınıfta dört ya da altı kişilik gruplar oluşturup sesli okumanın bu gruplar içinde sırayla yapıldığı, sınıftan bir öğrenci seçilip bu öğrencinin okuma yaptığı, metindeki karakterleri öğrencilere paylaştırıp sırası gelen öğrencinin okuma yaptığı yöntemleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Literatürde “Round Robin Reading” olarak ifade edilen döngüsel okuma öğrencilerin çoğunlukla oturma sırasına göre ilerleyen bir sesli okumadır (Ash, Kuhn & Walpole, 2008). Johnson (2012), döngüsel okumanın öğrenciyi strese soktuğu için anlama ve akıcılığı desteklemediğini ifade etmişlerdir. Ulusal Okuma Paneli (NRP, 2000) döngüsel okumanın öğrenciye geri bildirim vermek ve değerlendirme yapmak için kullanılabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar literatür ışığında değerlendirildiğinde, öğretmenlerin her öğrenciye okuma fırsatı tanımak için döngüsel okuma yaptıkları düşünülmüştür. Ancak bu yöntem uygun derslerde, uygun bir amaçla kullanılırsa yani okuduğunu anlama ve okuma akıcılığını artırma amacıyla değil okumayı değerlendirme ve geri bildirim verme amacıyla kullanılırsa daha etkili bir yöntem olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin sesli okumanın nasıl yapılacağını öğrenmeleri daha etkin bir çalışma yapmalarına

yardımcı olabilir. Sınıf öğretmenleri sesli okuma çalışmalarına daha çok yer vermelidirler. Öğretmenler sesli okuma çalışmaları için öğrencilerinin seviyelerine ve ilgilerine göre kitaplar seçmeye özen göstermelidirler. Öğretmenler sınıfta sesli okuma çalışmaları yaparken ders kitaplarının dışında metinler ve kitaplar kullanmalıdırlar.

Kaynakça

- Adeyemo, M. (2015). *Qualitative Case Study of Read-Aloud Expository Text Strategies in Kindergarten Through Grade 2*. Doctoral Thesis, College Of Education, Walden University, Minnesota.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Akyol, H. (2010). Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi. Ankara: Pegem.
- Altunbay, M. (2012). Dil öğretiminde ve öğretiminde tiyatronun kullanımı ve tiyatronun temel dil becerilerine katkısı. *Turkish Studies*, 7(4), 747-760
- Ash, G. E., Kuhn, M. R., & Walpole, S. (2008). Analyzing “inconsistencies” in practice: Teachers' continued use of round robin reading. *Reading & Writing Quarterly*, 25(1), 87-103.
- Beyreli, L., İncirkuş, F.A.(2018). Etkileşimli sesli okuma ve SQ4Rokuma stratejilerinin anlamaya etkisi: Karma yöntem araştırması. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 6 (s. 271-291)
- Bulut, S. (2016). Tekrarlı Okuma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Ve Sessiz Okuma Akıcılığını Geliştirmeye Etkisi. Yüksek Lisans, Ankara Gazi Üniversitesi.
- Ceyhan, S. (2019). Etkileşimli Sesli Okumanın Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu Ve Akıcı Okumalarına Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, F.Ç., Öksüz, H.İ. ve Öztürk, M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60),705- 715
- Gömlüksiz, M.N., Sinan, A.T, ve Demir, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki “okuma” öğrenme alanına ilişkin kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 169-196
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri 1: uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafker Yayınları.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımı ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Håland, A., Hoem, T. F., & McTigue, E. M. (2021). The quantity and quality of teachers' self-perceptions of read-aloud practices in Norwegian first grade classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 1-14.
- James S. Jacobs, Timothy G. Morrison & William R. Swinyard (2000). Reading aloud to students: A national probability study of classroom reading practices of elementary school teachers, *Reading Psychology*, 21:3, 171-193, DOI:10.1080/02702710050144331
- Johnson, K. (2012). If You Want Students to Read Widely and Well—Eliminate Round-Robin Reading. *Exemplary Instruction in the Middle Grades: Teaching That Supports Engagement and Rigorous Learning*.(260-273). Edited by Diane Lapp and Barbara Moss.

- Johnston, V. (2016). Successful read-alouds in today's classroom. *Kappa Delta Pi Record*, 52(1), 39-42.
- Lane, H. B. & Wright, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read—an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office
- Özbay, M. ve Balcı, M. (2015). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ilgi duydukları metin türü ile farklı metinlerde okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki 1. *Akademik Hayatının 25. Yılında Türkçe Eğitimi Alanının İlk Profesörü Murat Özbay'a Armağan*. Ankara: Pegem.
- Saat, F. (2019). İlkokulda öz değerlendirmeye dayalı sesli okuma yönteminin akıcı okuma ve okuduğunu anlamaya etkisi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Swanson, E., Vaughn, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Heckert, J., Cavanaugh, C. & Tackett, K. (2011) A synthesis of read-aloud interventions on early reading outcomes among preschool through third graders at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44.3, pp. 258-275 Literacy Volume 53 Number 3 September 2019141
- Tompkins, G.E. (2006). Literacy for the 21st century: a balanced approach. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Trelease, J. (2013). *The read-aloud handbook*. Penguin.
- Türkben, T. ve Temizyürek, F. (2018). Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 13(4).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5.bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9) 131-139



ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNE “HÜCRE VE BÖLÜNMELE” ÜNİTESİ KAPSAMINDA OYUNLARIN TASARLANMASI

DESIGNING GAMES FOR SECONDARY SCHOOL SEVENTH STUDENTS UNDER THE UNIT “CELLS AND DEVISIONS”

Dilek KARATAŞ Aleyna BAKIR**
Ecenaz DOĞRU *** Mustafa Altuğ AKKUŞ**** Gülfidan FİDAN******

Özet

Bu araştırmada, yedinci sınıf Fen Bilimleri biyoloji konusu olan “Hücre ve Bölünmeler” ünitelerinde yer alan konuyu anlatan kelime ve kavramları zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunla tasarlanması, uygulanması, ünitenin tekrarı ve kalıcılığını sağlamak, deneysel anlamda da biyoloji öğretimine etkisinin bilimsel olarak ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Bu amaçla, üniteye geçen kavramlar seçilmiştir. Bu üniteye uygun olan oyunlar belirlenmiştir. Seçilen oyunlar üzerinde çalışılarak, oyunlar tasarlanmıştır. Son olarak tasarlanan oyunların etkinliği araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yedinci sınıftan 60 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilere ünite bitiminde, oluşturulan oyunlar hakkında bilgi verilmiştir. İlk ders saatinde yapılan zeka oyunları dağıtılmış ve öğrencilerin cevaplamaları istenmiştir. İkinci ders saatinde tasarlanan eğitsel dijital oyun oynatılmıştır. Zeka oyunlarının tamamını yapabilen öğrenci sayısı yüksektir. Eğitsel dijital oyunda da başarıyla sonuca ulaşabilen öğrenci sayısı 54 (%77,1) kişidir. Ayrıca eğitsel dijital oyunu kullanan öğrencilerin %10’una karşılık gelen altı öğrenciyle ve ders öğretmenleriyle görüşme yapılmıştır. Görüşmeden alınan cevaplar

* Doktora Öğrencisi, Aksaray Bilim ve Sanat Merkezi Aksaray / TÜRKİYE dilekeroll@gmail.com ORCID: 0000-0003-1505-1997

** Öğrenci, Ankara Medipol İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi Psikoloji Bölümü Ankara / TÜRKİYE aleynasdfg@gmail.com ORCID: 0000-0001-5546-9453

*** Öğrenci, Aksaray Bilim ve Sanat Merkezi Aksaray / TÜRKİYE ecenazdgr7@gmail.com ORCID: 0000-0001-7107-8268

**** Öğrenci, Aksaray Bilim ve Sanat Merkezi Aksaray / TÜRKİYE maltugakkus0500@gmail.com ORCID: 0000-0002-6693-3589

***** Öğrenci, Aksaray Bilim ve Sanat Merkezi Aksaray / TÜRKİYE gulfidan.fidan09@gmail.com ORCID: 0000-0002-0324-1083

doğrudan alıntı yapılarak içerik analizinden yararlanılarak Miles ve Huberman görüş birliği katsayısı kullanılarak değerlendirilmiştir. Öğrenci görüşmelerinde verilen cevaplara göre çalışmanın güvenilirlik katsayısı % 83, öğretmen görüşmesinde de % 100 bulunmuştur.

Sonuç olarak; araştırmanın güvenilir olduğu, zeka oyunlarının tamamını yapan öğrenci sayılarının yüksek olduğu, öğrencilerin % 77,1'inin eğitsel dijital oyunları oynayabildikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin oyunları beğendikleri görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Hücre ve Bölünmeler, Akademik Başarı, Oyun Tasarlama, Eğitsel Dijital Oyun, Durum Çalışması, Yarı Yapılandırılmış Görüşme.

Abstract

In this research, it is aimed to design and implement the words and concepts describing the subject in the units of "Cell and Divisions", which is the subject of science biology in the seventh grade, with intelligence games and educational digital games, to ensure the repetition and permanence of the unit, and to scientifically reveal its effect on biology teaching in an experimental sense. .

For this purpose, the concepts in the unit were chosen. Games suitable for this unit have been determined. The games were designed by working on the selected games. Finally, the effectiveness of the designed games was investigated. The study group of the research consisted of 60 seventh grade students. At the end of the unit, the students were informed about the games created. During the first lesson, the intelligence games were distributed and the students were asked to answer. In the second lesson hour, the educational digital game designed was played. The number of students who can do all the intelligence games is high. The number of students who can successfully reach the result in the educational digital game is 54 (77.1%). In addition, six students, corresponding to 10% of the students using the educational digital game, and their course teachers were interviewed. The answers taken from the interview were evaluated using the Miles and Huberman consensus coefficient by using content analysis by quoting directly. According to the answers given in the student interviews, the reliability coefficient of the study was 83% and 100% in the teacher interview.

As a result; It has been seen that the research is reliable, the number of students who do all the intelligence games is high, and 77.1% of the students can play educational digital games. In addition, it was observed that students and teachers liked the games.

Keywords: Cells and Divisions, Academic Achievement, Game Design, Educational Digital Game, Case Study, Semi-structured Interview.

GİRİŞ

Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Fen Bilimleri dersinin amacı ise bütün bireylerin fen okuryazarı olarak yetişmesini sağlamaktır. Ayrıca Astronomi, biyoloji, fizik, kimya, yer ve

çevre bilimleri ile fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırmaktır. Fen bilgisi öğretiminde öğrenme süreci; keşfetme, sorgulama, argüman oluşturma ve ürün tasarlamayı kapsamaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendilerini yazılı, sözlü ve görsel olarak ifade ederek iletişim ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine imkân tanıyan fırsatların öğrencilere sunulması beklenmektedir. Öğretim programlarının günün şartları içinde değişiklik gösterebilir yapısıyla arızidir ve bu sebeple de sürekli gözden geçirmelerle güncellenir, yenilenir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu yenilik ve güncelleme ders anlatımı ve materyallerine de yansıtılmalıdır. Öğrencilerin düşünme, tercih, karar verme, yaparak yaşayarak aktif öğrenme süreç içinde yer aldığı, biyoloji dersine olumlu bakmalarını ve etkin öğrenmelerini sağlayan yollardan birisi de oyunlardır.

Türkiye’de milyonlarca oyuncu video oyunlarını takip etmektedir. Türkiye oyun sektörü 2020 raporuna göre tüm internet kullanıcılarının %84’ünün en az bir cihaz ile mobil oyun oynadığını göstermektedir. Mobil oyun oynayan 35 milyon, PC ile oyun oynayan 22 milyon, konsol ile oynayan 17 milyon kullanıcı bulunmaktadır (Türkiye Oyun Sektörü Raporu, 2020). Rapora göre Türkiye’de dijital oyunlara karşı büyük ilgi vardır. Bu nedenle oyun çalışmaları her alanda çok önemlidir.

Birçok bilim insanı oyunu farklı şekilde tanımlamaktadır. Erikson’a göre, oyun çocuğun kişilik gelişiminde önemli bir yer tuttuğunu ve sorunların üstesinden gelme becerisi kazandırdığını ifade etmektedir. Dönmez’e (1999) göre oyun, çocuğun isteyerek ve keyif alarak bulunduğu ortamda amacı olan ya da olmayan kuralları olan ya da olmayan duygusal, sosyal, fiziksel ve bilişsel gelişimin temeli olan en etkili öğrenme sürecidir. Oyun çocukların öğrenme ve eğitime sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Farklı tür ve çeşitlerde oyunlar vardır. Zeka oyunları ders materyali olarak kullanılabilir. Zekâ oyunları kapsamında bireysel, takım halinde ve rekabet ortamında çalışma becerileri geliştirilmesi ve problem çözmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Zeka oyunları dersi kapsamında; sözel oyunlar, akıl yürütme ve işlem oyunları, hafıza oyunları, geometrik-mekanik oyunlar, strateji oyunları ve zeka soruları olmak üzere altı alt alan bulunmaktadır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2013).

Diğer oyun türü eğitsel oyunlardır. Eğitsel oyunlar özellikle ilköğretim çağında ki öğrenciler için soyut bir bilginin somut hale getirilmesinde, sıkıcı ve anlaşılması zor konuların sınıf ortamında kavranmasında eğitsel oyunlar önemli yer tutmaktadır. Ayrıca bilginin anlaşılmasında, keyifle tekrar edilmesinde, dersten sıkılan bir öğrencinin derse aktif katılımında da önemlidir. Eğitsel oyunların etkin olabilmesi için öğretmenin hazırlık yapılarak sınıf ortamına gitmesi gerekir (Demirel, 2002). Yani eğitsel oyunlarda ön hazırlık oldukça önemlidir.

Bir diğer oyun türü de eğitsel dijital oyunlardır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte klasik oyunlar yerini dijital oyunlara bırakmıştır. Şensoy ve Orhan (2008) 4. sınıftan 8. sınıf arasındaki öğrencilerin okul dışı faaliyetlerde öncelikli olarak neleri tercih ettiklerini araştırmışlardır. Sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin bilgisayara eğilimlerinin arttığını görmüşlerdir. Buna dayanılarak bu tercihin öğretim amaçlı olarak kullanılmasının öğrenmeye katkı sağlayacağını söylemişlerdir.

Öğretimde oyun yalnızca eğlenme amaçlı değil aynı zamanda öğrenme amaçlı olarak kullanılmaktadır (Charsky ve Ressler, 2011). Bu amaç doğrultusunda öğretim materyallerinin ve oyunların yeniden ayrıntılı düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekir.

Dijital oyunların öğrencilerin öğrenmelerini nasıl etkilediğine yönelik tartışma ortaya çıkmıştır. Birçok eğitimci dijital oyunların öğrencileri şiddete yönlendirdiği, kadınlara yönelik olumsuzluk uyandırdığı, hayal dünyalarını engellediği ve oyun başında geçen süreden dolayı sosyal çevreden uzaklaştırdığı endişeleri bulunmaktadır (Provenzo, 1991). Buna karşın bazı çalışmalarda dijital oyunla oluşturulmuş eğitim ortamlarının öğrenmede daha etkin olduğunu göstermektedir (Warren ve Dondlinger, 2009), ancak bu alanda yeterli deneysel çalışma bulunmamaktadır (Hays, 2005). Farklı alanlarda yapılacak dijital oyun çalışmalarıyla alanlara yeterli destek sağlanmalıdır.

Fen Bilimleri dersi biyoloji konuları kapsamında farklı oyun türleriyle konu anlatımına ilişkin araştırmalar yapılmıştır. Bu alanda yapılan ulusal çalışmalar şöyledir:

Dumlu Güler (2011)'de yaptığı çalışmada, altıncı sınıf Fen ve Teknoloji dersi biyoloji ünitesi “Hücre ve Organelleri” konusunun öğretiminde eğitsel oyunlara dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında farklılığın olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma sonucunda, eğitsel oyunla öğretimin geleneksel öğretime göre fen ve teknoloji öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğunu göstermiştir.

Serdaroğlu ve Güneş (2019)'da oyun temelli öğrenmenin ilköğretim 6. sınıf fen bilimleri biyoloji dersi “Bitki ve Hayvanlarda Üreme, Büyüme ve Gelişme” ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisinin incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre eğitsel oyunla işlenen dersin öğrencilerinin akademik başarılarının arttığı ve derse karşı tutumlarının da olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

Karaca, Armağan ve Bektaş (2021)'de, “Hücre bölünmesi ve Kalıtım” ünitesinde bulunan mitoz ve mayoz bölünme konusunda sıralama kartları yapmışlardır. Bu konuda sıralama kartlarının içeriği, hazırlanışı, ders içi etkinliklerde nasıl kullanılabilmesine dayalı eylem planını açıklamışlardır.

Say (2016) yedinci sınıf fen bilimleri dersine yönelik tasarlanan bilgisayar oyununun öğrencilerin fene yönelik öz-yeterliklerine,

motivasyonlarına ve saldırganlıklarına etkisi isimli çalışmasında fene etkisi üzerine değerlendirme yapmıştır. Uygulama sonucunda bilgisayar oyununun öğrencilerin fene yönelik öz-yeterlik ve fene yönelik motivasyonlarında deney grupları lehine anlamlı bir fark oluşturduğu, saldırganlığa ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Sarıçam (2019) dijital oyun tabanlı STEM uygulamalarının öğrencilerin STEM alanlarına ilgileri ve bilimsel yaratıcılığı üzerine etkisi: minecraft örneği isimli çalışmasında 6. sınıf fen bilimleri dersinde, dijital oyunlar kullanılarak gerçekleştirilen STEM uygulamalarının, öğrencilerin STEM alanlarına ilgi düzeylerine ve bilimsel yaratıcılığı üzerine olan etkisinin incelenmesi amaçlamıştır. Çalışmanın nitel kısmında öğrencilerle görüşmeler yapılmış olup bu görüşmeler sonrasında öğrenciler; Minecraft dünyası içerisindeki uygulama sürecinde takım halinde çalıştıkları için sürekli iletişim halinde olduklarını, ortak kararlar aldıklarını ve bu durumun onlar için farklı fikirlere saygılı olmayı öğrettiğini; derslerin uygulama süreci boyunca sürekli aktif olduklarını bu nedenle bilginin daha kalıcı olduğunu; uygulama sürecinin hem eğitici hem de öğretici olduğunu belirtmişlerdir.

Savaş ve arkadaşları (2021) eğitimde dijital oyunlar ve oyun ile öğrenme isimli çalışmasında Bilişim Teknolojileri alanlarında kullanılmak üzere bir oyun ile öğrenme dijital materyali tasarlanmıştır. Çalışmada ayrıca dijital materyal hazırlama araçları hakkında bilgiler verilmiştir. Bu çalışmayla birlikte dijital oyun teknolojilerini eğitim öğretim alanlarına uygulayan çalışmaların da yaygınlaşması ve alana katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Dinçer (2019)'da dijital oyunlar içine yerleştirilen analogilerin fen eğitimi başarısına etkisi üzerine çalışma yapmıştır. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri katılımcı olarak seçilmiştir. Araştırma deneysel modele göre kurgulanmıştır. Araştırmada mevsimlerin oluşumu, iklim, basınç, ve elektriklik konuları içerik anlamında kullanılmıştır. Araştırma için analogileri barındıran bir oyun geliştirilmiş ve birinci deney grubunun kullanımına sunulmuştur. Diğer bir grup kontrol grubu olarak belirlenmiş ve bu gruba geleneksel öğretim ile eğitim verilmiştir. Sekiz haftalık uygulama sonrasında deney grubunun başarı puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve analogi içeren dijital oyunların akademik başarıyı orta düzeyde etkilediği belirlenmiştir.

Ağırçöl (2020)'de altıncı sınıf Fen Bilgisi dersi biyoloji ünitesi "Vücudumuzdaki Sistemler ve Sağlığı" konusunun öğretiminde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrenci akademik başarısına, bilgi kalıcılığına ve tutumuna etkisi üzerine araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamında yer alan 59 (31 deney ve 28 kontrol grubunu oluşturmak üzere) katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Sonuç olarak, fen eğitimde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağladığı ve aynı zamanda kalıcılığı da olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kırmızıyüz, Ercan ve Uz Bilgin (2021) “Elektrik Enerjisinin Dönüşümü ve Geri Dönüşüm” konusunda 8. sınıf öğrencilerine yönelik dijital bir eğitsel oyun tasarlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. ADDIE (Analiz, Tasarım, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme) öğretim tasarım modeline dayandırılarak geliştirilen eğitsel dijital oyun, yedi kişilik bir öğrenci grubuna oynatılmış ve uygulama sonunda öğrencilerden görüşleri alınarak oyun değerlendirilmiştir. Öğrenciler geliştirilen oyunu eğlenceli bulmuş ve Enerji Dönüşümü ve Geri Dönüşüm konusunda öğretici olarak nitelendirmişlerdir, bununla birlikte diğer derslerinde ve farklı konularda da bu tür oyunların kullanılmasını önermişlerdir.

Fen Bilimleri dersi biyoloji konularının öğretiminde geleneksel yöntemlerin öğrencilerin akademik başarısını artırmada yetersiz kaldığı birçok çalışmada görülmüştür. Konuların yeni ve dijital yollarla öğretilmesine ihtiyaç vardır. Biyoloji konuların soyut özellikte olması konuların farklı yöntem ve tekniklerle öğretilmesine daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece konulara ilişkin içerik ve kavramların öğretiminde daha başarılı olunacaktır.

Ortaokul yedinci sınıf “Hücre ve Bölünmeler” ünitesi zeka oyunları ve eğitsel dijital oyun ile öğretimi ve ünitenin tekrarı ve kalıcılığının artırılması üzerine herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Buna dayandırılarak bu çalışmada “Hücre ve Bölünmeler” ünitesini zeka oyunları ve eğitsel dijital oyun ile tasarlanması ve oyun kullanımının öğrenme ortamına olumlu ve olumsuz etkileri araştırılacaktır. Bu araştırma biyoloji ünitesini kapsamı hem de Eksik Harfler, Sözcük Türü, Tamamla, Silinen Harfler, Harf ve Sözcük Yerleştir, Yirmi Dokuz Harf, Sözcük Çemberi gibi sözel zeka oyunlarını içermesi hem de bu konuda geliştirilen eğitsel dijital oyun açısından diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

1. YÖNTEM

Araştırma üç aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda, zeka oyunları ve bir eğitsel dijital oyun geliştirmek olduğundan eğitsel dijital oyun geliştirme aşamasında tasarım tabanlı araştırma, öğrencilerin ve öğretmenlerin değerlendirme aşamasında da nitel çalışma kısmında ise durum çalışması modeli ile yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiştir. Görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Durum çalışması, niçin ve nasıl sorularının temelini araştıran ve araştırmacının kontrolü dışında konu ile ilgili bir olay varsa onu ortaya çıkaran bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu nedenle durum çalışması tercih edilmiştir.

İlk aşamada zeka oyunları kitaplarından sözel oyunlar araştırarak üniteye uygun oyunlar seçilmiştir. Daha sonra eğitsel dijital oyun araştırılarak Bilişim Teknolojisi uzmanı ile Unreal Engine oyun motoru 4.26 versiyonu seçilerek tasarım tabanlı araştırma yoluyla eğitsel dijital oyun tasarlanmıştır.

Tasarım tabanlı araştırmada, katılımcılar ve araştırmacılar belli aşamaları olan döngüsel bir süreci kullanılarak işbirliği içinde çalışırlar ve konuya uygun olarak uyumlu ve değişebilen bir çalışmayla eğitim uygulamalarının iyileştirilmesini sağlarlar (Wang ve Hannafin, 2005). Tasarım tabanlı araştırmalarda, kuramsal çalışmalarla ve eğitimsel uygulamalar beraber kullanılabilir. Tasarım tabanlı araştırma eğitsel kuram, yapay tasarım ve uygulama arasındaki ilişkileri ortaya koyan bir araştırma türüdür (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011). Tasarım tabanlı araştırmada önce veriler toplanır. Toplanan verilerle tasarım planlanır. Bu çalışmada öğrencilerin eğlenerek “Hücre ve Bölünmeler” ünitesini tekrar etmeleri ve konunun öğreticiliğinin daha etkili olmasını sağlamak için tasarım planlanmıştır. Planlamadan sonraki aşamada veriden elde edilen sonuçlar tasarıma yansıtılır ve tasarımın uygulaması gerçekteşirilir. Bu bağlamda uygulama geliştirilerek yapılmıştır (Yaman, Dönmez, Avcı ve Kabakçı Yurdakul, 2016).

Araştırmanın ikinci aşama ise, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına uygun olarak geliştirilen uygulamanın kullanımı ve öğrenci görüşlerinin alınması şeklinde. Durum çalışması, araştırılan konunun etraflı incelenmesine olanak sağlayan, ne, nasıl ve niçin sorularına cevap bulmaya çalışan bir araştırma türüdür. Bu yöntemde araştırılan durum veya olay kendi doğal bağlamında, gerçekteştiği yer ve zamanla sınırlandırılarak araştırılmaktadır (Kaleli Yılmaz, 2014).

Araştırmanın üçüncü aşama ise, konunun tekrarını sağlayan oyunların etkili olup olmadığını anlamak için öğretmenlere nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre belirlenen, iki öğretmene uygulanmış, veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı önceden soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Ayrıca araştırmacı görüşmenin durumuna göre soruları istediği noktada sorabilir ve detaylandırılmış cevaplar isteyebilir (Bogdan ve Biklen, 2007; Patton, 2002).

1.1 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Aksaray İli merkezine bağlı bir ortaokulda 7. sınıfta homojen iki ayrı sınıftan 30 kız 30 erkek toplamda 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma yapılan sınıfların dersine giren öğretmenlerde cinsiyet ve yaş olarak farklıdır. Bu öğretmenlere de gönüllülük esasına göre öğrencilerle birlikte zeka oyunlarını ve eğitsel dijital oyunu kullanmaları istenmiş uygulama sonunda yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır.

Çalışma grubunda uygulama ve kullanılabilirlik açısından devlet okulundaki araştırmaya katılacak sınıf öğretmenleriyle konuşularak ortak tarih belirlenmiş, ünitenin bitiminden sonra belirlenen tarihte araştırmaya başlanmıştır (Gerekli izinler alınmıştır (Ek 1)).

1.2 Zeka Oyunlarının Geliştirilmesi

Zeka oyunları geliştirilmesi çalışması, araştırmacılar tarafından kaynakların taramasıyla başlamıştır. Halıcı (2019) tarafından yazılan Zeka Oyunları Eğitimi Çalışma Kitabından, Eksik Harfler, Sözcük Türü, Tamamla, Silinen Harfler, Harf ve Sözcük Yerleştir, Yirmi Dokuz Harf, Sözcük Çemberi oyunları seçilmiştir.

Oyunlarla ilgili içerik üretmek ve üretilen içeriğin değerlendirilmesi açısından zeka oyunları öğretmenleriyle görüşülmüştür. Seçilen oyunların tasarımı uygun kelime ve kavramlara göre yapılmıştır.

1.3 Eğitsel Dijital Oyunun Geliştirilmesi

Eğitsel dijital oyunun belirlenebilmesi için Bilişim Teknolojisi uzmanıyla görüşülmüştür. Uzmanla ünite ile ilgili yapılan zeka oyunları gösterilmiştir. Buna uygun olarak yapılabilecek uygulamalar sorulmuştur. Unreal Engine oyun motoru 4.26 versiyonu uygulamasının uygun program olduğuna karar verilmiştir. Buna istinaden oluşturulan kavram ve kelimelere (Tablo 1)'e göre araştırmacılar tarafından uygulama oluşturulmaya başlanmıştır.

Tablo 1. Üniteye Geçen Kelime ve Kavramlar ile Bu Kavramların Sıklığı

Hücre (7)	Aziz Sancar (2)	Menopoz (2)
Çekirdek (4)	Genetik (4)	Kromatid (5)
Sitoplazma (6)	Bitki (1)	Kardeş kromatidler (1)
Hücre zarı (2)	Ergenlik (5)	Robert Hooke (1)
Hücre duvarı (1)	Rudolph Virchow (1)	İğ iplikleri (1)
Mikroskop (4)	Ernst Ruska (2)	Ara lamel (3)
Hayvan hücresi (1)	Doku (2)	Golgi aygıtı (1)
Bitki hücresi (2)	Organ (6)	Hayvan (2)
Kromozom (1)	Sistem (3)	Sperm (5)
DNA (2)	Organizma (4)	Yumurta (3)
Gen (3)	Mitoz (6)	Polen (2)
Organel (6)	DNA eşlenmesi	Bölünme (2)
Kloroplast (1)	Onarım (5)	Sentriyol (3)
Mitokondri (4)	Büyüme (3)	Kromozom (4)
Kofül (5)	Gelişme (5)	Crossing over (1)
Lizozom (4)	Ana hücre (1)	Döllenme (2)
Endoplazmik Retikulum (1)	Parça değişimi (2)	Zigot (3)
Ribozom (5)	Mayoz (4)	Üreme (5)
Golgi (3)	Sentrozom (1)	

Yapılan tasarımların kullanılabilir olup olmadığının belirlenip, eksiklikler ve hatalar varsa düzeltilerek iyileştirilmesi gereklidir. Bu tasarım temelli araştırmanın iyi performans göstermesi açısından önemlidir (Tullis ve Albert, 2013). Kullanılabilirlik değerlendirilmesinde farklı kriterler vardır. Nielsen'a (1994)'a göre kullanılabilirlik, kullanımı kolay, anlaşılabilir, bilgileri hatırlama ve az hatayla kullanımdan memnun kalmak olarak belirtilmektedir. Geliştirilen uygulamanın kullanılabilirlik çalışması yedinci sınıftan iki öğrenci ile yapılmıştır. Kullanılabilirlik çalışmasından sonra tasarım temelli araştırmanın üçüncü aşaması olan iyileştirme çalışmasına geçilmiştir. Uygulamada geçen cümlelerin anlaşılır olup olmaması üzerine yedinci sınıftan iki öğrenci ile yapılmıştır. Dördüncü olarak ta yapılan uygulamanın değerlendirilmesi aşaması vardır. Bu aşamada nitel araştırma çalışmasından durum çalışmasına uygun olarak kullanımı ve öğrenci görüşlerinin alınmasıyla değerlendirme yapılmıştır. Toplanan veriler uygulamaya katılan öğrencilerin görüşlerini yansıtmaktadır (Gall, Gall ve Borg, 1999). Durum çalışması araştırılacak konunun derinlemesine incelenmesi ve araştırılmasıdır (Creswell (2012).

1.4 Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analiz edilmesinde nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına uygun olarak geliştirilen zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunun kullanımı ve öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alınması şeklindedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerini ve düşüncelerini tam, doğru ve kendi ifadeleriyle yansıtmaları açısından görüşme tekniği kullanılmıştır (Karasar, 2011). Öğrencilerin ve öğretmenlerin cevapları betimsel analiz ile incelenmiştir. Betimsel analiz, araştırma sonuçların önceden belirlenen temalara göre özetlendiği ve yorumlandığı yaklaşımdır. Betimsel analizde, kişilerin görüşlerini açık olarak yansıtabilmek için, doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada da öğrenci ve öğretmen görüşmelerden alınan cevaplar kavramsal olarak doğrudan alıntı yapılarak içerik analizi tekniğiyle değerlendirilmiştir.

Öğrenci ve öğretmen görüşmelerde alınan cevaplar doğrultusunda "olumlu" ve "olumsuz" iki ana tema ayrı ayrı oluşturulmuştur. Temalar, analizin aynı boyutunu temsil edecek şekilde sınıflandırılmıştır. Tüm veriler; temalar doğrultusunda öğrencilerden ve öğretmenlerden iki farklı zamanda alınan görüşlere göre belirlenerek güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Veri analizi Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüyle hesaplanmıştır. Öğrencilerin Güvenilirlik katsayısı= $Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) \times 100$ formülü kullanılmış ve sonuç % 83 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin güvenilirlik katsayısı % 100 bulunmuştur. Analizlerde güvenilirlik katsayısı % 70'in üzerindeyse, çalışma için güvenilir ve tutarlı olduğu kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994).

Biyoloji konularına uyarlanan akıl oyunları ve eğitsel dijital oyun bir dosya halinde yayınlanması için Milli Eğitim Bakanlığı eğitim platformu olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı)'ya gönderilmiş ayrıca okulun web sitesinde yayınlanmıştır (Ek 2).

2.BULGULAR

Bu bölümde yapılan zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunun bir kısmı bulunmaktadır. Oyunların diğer kısmı ekler (Ek 3) bölümünde yer almaktadır. Ayrıca öğrenci ve öğretmen görüşmelerinden alınan cevaplar yer almaktadır.

2.1 Zeka Oyunları

Öğrencilere her oyun için bir dakika verilmiştir. Yani sözcük türü oyununda beş ayrı kare varsa beş dakika içinde oyunu tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerin oyunu yapamama durumlarında oyunun türüne göre düzenlenen ayrı kağıtlara yazılan ipuçları (Ek 4) dağıtılmıştır. Oyunların cevapları eklerde (Ek 5) verilmiştir.

1. Sözcük Türü

Her karede tam olarak bir kez olmak koşuluyla tüm kareleri dolaşarak ünitede geçen kelime ve kavramları bulunuz.

- Herhangi bir kareden başlayabilirsiniz.

- Her adımda bulunduğunuz kareye komşu (yatay, düşey, çapraz) bir kareye hareket edebilirsiniz.

O	R	O	R	K		O	R	G	R	I
M	G	G	A	İ		G	A	N	A	M
I	A	N	E	T		O	N	O	A	M
R	N	E	N	E		L	İ	Z	M	R
A	N	O	L	G		İ	G	S	P	E

2. Tamamla

Soru işaretinin yerine her satırdaki birinci kelimeyi tamamlayan, ikinci kelimeyi başlatan heceleri bulunuz.

BİTKİ HÜCRE	?	TOPLAZMA
ÜRE	?	NOPOZ
MİTOKOND	?	BOZOM
ERNST RUS	?	RDEŞ KROMOTİDLER
PARÇA DEĞİŞİ	?	TOZ

3. Silinen Harfler

Verilen kelimenin birkaç harfi silinmiş ve kalan harfler rastgele bir şekilde sıralanmıştır. Silinen harfleri ve kelimeyi bulunuz.

E	Ü	?	H	R
---	---	---	---	---

4. Harf ve Sözcük Yerleştir

1. Öyle bir harf bulunuz ki tabloda verilen üç harf grubunun başına, sonuna veya arasına yerleştirildiğinde anlamlı bir kelime grubu oluşsun.

2. Öyle bir hece bulunuz ki tabloda verilen kelime grubunun başına, sonuna veya arasına yerleştirildiğinde anlamlı bir kelime grubu oluşsun.

BÖLNME
HCRE
REME

5. 29 Harf

Tabloda alfabemizin 29 harfi bulunuyor. Burada saklı olan ünite kelimesini bulunuz.

- Herhangi bir kareden başlayabilirsiniz.

- Her adımda bulunduğunuz kareye komşu (yatay, düşey, çapraz) bir kareye hareket edebilirsiniz.

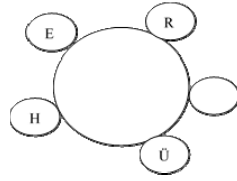
- Kullandığınız kareyi bir daha kullanamazsınız.

	D					
	K	S	O	H	Ğ	V
	Y	R	Ç	Ü	T	
	Ö	G	I	C	B	
	J	M	A	İ	P	
Ş	U	Z	F	N	E	
					L	
	P					
	Ç	S	Z	B	E	C
	Ü	G	K	I	Ö	
	N	R	L	U	Ğ	
	J	O	V	Ş	H	
Y	F	M	A	T	D	
					İ	

6. Eksik Harfler

Eksik harfler akıl oyunundan 19 tane ünite kelimesi üretilmiştir. Sayfa sınırlaması olması nedeniyle burada 6 tanesine yer verilmiştir. Soruların burada yer verilmeyen bölümüne projenin ekler kısmından ulaşabilirsiniz.

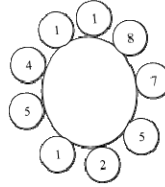
Saat yönünde veya ters yönde okuduğunuzda bir sözcük elde etmek üzere eksik harfleri tamamlayınız.



7. Kelime Çemberi

Rakamların arasına 5 adet çizgi çizerek öyle 5 sayı elde edin ki, bu sayılardan herhangi birinden başlayıp saat yönünde ya da saat yönünün tersinde ilerleyerek alfabedeki karşılıkları okunduğunda 5 harfli bir kelime oluşsun. Sayıların alfabetik karşılıkları:

A	B	C	Ç	D	E	F	G	Ğ	H	I	İ	J	K	L
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
M	N	O	Ö	P	R	S	Ş	T	U	Ü	V	Y	Z	
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	



2.2 Eğitsel Dijital Oyun

Eğitsel dijital oyunun görüntüleri (Şekil 1)'te verilmiştir.



Şekil 1. Eğitsel Dijital Oyunun Ekran Görüntüleri.

Zeka oyunları ve eğitsel dijital oyun kullanım ve uygulanabilirliğini belirlemek için araştırmaya dahil edilen öğretmenlerle görüşülerek okulda ünitenin bitmesi beklenmiştir. Araştırma 7. sınıflarda okuyan 30 kız, 30 erkek olmak üzere 60 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamaya katılacak tüm

öğrencilere önce “Hücre ve Bölünmeler” üniteleri işlenmiştir. Ünite bitiminde her iki sınıfa eş zamanlı olarak 1.ders çoğaltılan zeka oyunları sınıflara dağıtılmıştır. 40 dakika oyunları cevaplamaları istenmiştir. Sonra dağıtılan akıl oyunları fotokopileri toplanmıştır. İncelemeler sonunda akıl oyunlarından doğru uygulamayı bulan öğrenci sayısı tablolarla verilmiştir.

Zeka oyunlarından sözcük türü uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Zeka Oyunlarından Sözcük Türü Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Sözcük türü zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	25	83,3	26	86,6
Sözcük türü zeka oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	5	16,7	4	13,4
TOPLAM	30	100	30	100

Sözcük türü zeka oyununu, kızların % 83,3’ünün erkeklerin ise % 86,6’inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin sözcük türü uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından tamamlama uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Zeka Oyunlarından Tamamlama Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Tamamlama zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	27	90	27	90
Tamamlama zeka oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	3	10	3	10
TOPLAM	30	100	30	100

Kız ve erkeklerin % 90’ının tamamlama oyununu eşit yaptıkları görülmüştür.

Zeka oyunlarından silinen harfler uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Zeka Oyunlarından Silinen Harfler Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Silinen harfler zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	22	73,3	21	70
Silinen harfler zeka oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	8	26,7	9	30
TOPLAM	30	100	30	100

Silinen harfler zeka oyununu, kızların % 73,3’ünün erkeklerin ise % 70’inin yaptığı görülmüştür. Kızların sözcük türü uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından harf ve sözcük yerleştir uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Zeka Oyunlarından Harf ve Sözcük Yerleştir Oyununu Tam Yapan Ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Harf ve sözcük yerleştir zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	22	73,3	21	70
Harf ve sözcük yerleştir zeka oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	8	26,7	9	30
TOPLAM	30	100	30	100

Harf ve sözcük yerleştir zeka oyununu, kızların % 73,3’ünün erkeklerin ise % 70’inin yaptığı görülmüştür. Kızların sözcük türü uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından 29 Harf uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6. Zeka Oyunlarından 29 Harf Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
29 Harf zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	20	66,6	21	70
29 Harf zeka oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	10	33,4	9	30
TOPLAM	30	100	30	100

29 Harf zeka oyununu, kızların % 66,6’sının erkeklerin ise % 70’inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin 29 harf uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından kelime yerleştir uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Zeka Oyunlarından Kelime Yerleştir Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Kelime yerleştir zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	26	86,6	28	93,3
Kelime yerleştir oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	4	13,4	2	6,7
TOPLAM	30	100	30	100

Kelime yerleştir zeka oyununu, kızların % 86,6'sının erkeklerin ise % 93,3'inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin kelime yerleştir uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından eksik harfler uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Zeka Oyunlarından Eksik Harfler Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Eksik harfler zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	19	63,3	20	66,6
Eksik harfler oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	11	36,7	10	33,7
TOPLAM	30	100	30	100

Eksik harfler zeka oyununu, kızların % 63,3'ünün erkeklerin ise % 66,6'inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin eksik harfler uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

Zeka oyunlarından kelime çemberi uygulamasını yapan öğrencilerin sayıları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Zeka Oyunlarından Kelime Çemberi Oyununu Tam Yapan ve Yapamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Kız		Erkek	
	f	%	f	%
Kelime çemberi zeka oyununu tam yapabilen öğrenci sayısı	16	53,3	17	56,6
Kelime çemberi oyununu yapamayan veya eksik yapan öğrenci sayısı	14	46,7	13	43,4
TOPLAM	30	100	30	100

Kelime çemberi zeka oyununu, kızların % 53,3'ünün erkeklerin ise % 56,6'inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin kelime çemberi uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür.

İkinci ders öğrencilere tabletler dağıtılmıştır. Eğitsel dijital oyunun nasıl kullanılacağı anlatılmıştır. Öğrencilerin birbirlerini etkilememeleri konuşmalarının engelleyerek sağlanmıştır. Her öğrencinin eğitsel dijital oyunu bulduğu sonuca göre ayrı ayrı anında kontrol edilmiştir. Uygulama sonucuna göre, sonuca ulaşanlar başarılı, ulaşamayanlar başarısız olarak kabul edilmiştir. Uygulama sonunda başarılı ve başarısız öğrenciler (Tablo 10)’da kayıt altına alınmıştır.

Tablo 10. Eğitsel Dijital Oyunda Doğru Sonuca Ulaşan ve Ulaşamayan Öğrencilerin Sayısı.

Değişken	Öğrenci	
	f	%
Eğitsel dijital oyunda sonuca giden öğrenci sayısı	54	77,1
Eğitsel dijital oyunda sonuca gidemeyen öğrenci sayısı	6	22,9
TOPLAM	60	100

Eğitsel dijital oyunda, sonuca ulaşabilen öğrenci sayısı 54 (% 77,1) iken sonuca ulaşamayan öğrenci sayısı 6 (% 22,9)’dır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun başarılı olduğu görülmektedir.

2.3 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğrencilerin tasarlanan oyunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin çözümü için şu yöntem kullanılmıştır.

Eğitsel dijital oyunu kullanan öğrencilerin %10’una karşılık gelen 6 öğrenciye gönüllülük esasına göre uygulamayı değerlendirmeleri için bir soru sorulmuştur. Soruda uygulamayı beğenip beğenmemelerini nedenleri ile belirtmeleri istenmiştir. Soruda sondalar kullanılmıştır. Eğitsel dijital oyunu seven ve sonuca doğru ulaşan 5 öğrenci ve eğitsel dijital oyunu sevmeyen ve doğru sonuca ulaşamayan 1 öğrenci olmak üzere toplamda 6 öğrenci amaçlı örneklem (Yıldırım ve Şimşek, 2008) yoluyla seçilmiştir. Araştırma bulguları olumlu ve olumsuz düşünenler olarak iki tema altında toplanmıştır. Görüşmede öğrenciler “Öğrenci 1(Ö1), öğrenci 2 (Ö2)” şeklinde kodlanmıştır. Beş ile on dakika arasında süren görüşmeler doğrudan alıntı yapılarak Tablo 11’de yazılmıştır.

Tablo 11. Eğitsel Dijital Oyunu Kullanan Öğrencilerin Uygulamayla İlgili Görüşleri.

Sorular	Verilen Cevap	Öğrenci görüşleri
Kullandığımız eğitsel dijital oyunu beğendiniz mi?	Olumlu	“Çok güzel bir oyun. Çok kolay ve eğlenceli.”(Ö1).
	Olumlu	“Beğendim. Labirentten hiç bu kadar keyif almamıştım.” (Ö2)

Olumlu	“Bildiğim bir oyun olduğu için ve konuyu bildiğim için çok kolay yaptım.” (Ö3)
Olumsuz	“Konuyu bilmediğim için labirentten çıkamadım. Bu yüzden canım sıkıldı.”(Ö4)
Olumlu	“Zevkli ve eğlenceli.”(Ö5)
Olumlu	“Labirentten çıkamadım. Döndüm döndüm durdum. Ama sonuca ulaşınca çok keyif aldım.”(Ö6)

Yapılan görüşmeler sonucunda güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı %83 olarak bulunmuştur. Beğenme nedenlerini; eğlenceli, keyifli, zevkli, oyun gibi olduğu şeklinde belirtmişlerdir.

Olumsuz yönde görüş bildiren; öğrencilerin beğenmeme nedeni olarak; konuyu bilmediği için oyundan çıkamadığını belirtmiştir.

Genel olarak öğrencilerin eğitsel dijital oyunu oynamaktan keyif aldıkları anlaşılmıştır. Teknoloji destekli ders işlenişinden öğrencilerin daha çok keyif aldığı ve eğlendiği görülmektedir.

2.4 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Fen bilgisi öğretmenlerinin tasarlanan oyunlarla ilgili görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilmişti. Bu alt probleme dayalı olarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

Araştırmanın yapıldığı iki ayrı sınıflarda bulunan öğretmenler de zeka oyunlarını ve eğitsel dijital oyunu kullanmışlardır. Öğretmenlerin biri kadın diğeri erkektir. Uygulamayı değerlendirmeleri için öğretmenlerin gönüllülük esasına göre bir soru sorulmuştur. Soruda uygulamayı beğenip beğenmemelerini nedenleri ile belirtmeleri istenmiştir. Soruda sondalar kullanılmıştır. Öğretmenler amaçlı örneklem (Yıldırım ve Şimşek, 2008) yoluyla seçilmiştir. Görüşmede öğretmenler “Eğitmen 1(E1), Eğitmen 2(E2)” şeklinde kodlanmıştır. Beş ile on dakika arasında süren görüşmeler doğrudan alıntı yapılarak Tablo 12’da yazılmıştır.

Tablo 12. Zeka Oyunlarını ve Eğitsel Dijital Oyunu Kullanan Öğretmenlerin Uygulamayla İlgili Görüşmeleri.

Sorular	Verilen Cevap	Öğretmen görüşleri
Kullandığımız zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunu beğendiniz mi?	Olumlu (Kadın)	“Güzel uygulamalar olmuş, ünitenin içinde geçen tüm kelime ve kavramlara yer verilmiş, konunun tekrarı ve öğrencilerin hangi kelime ve kavramları hatırlamalarını belirlemek açısından oldukça önemli, zeka oyunları ile yapılan uygulamalar çok keyifli.”(E1).
	Olumlu (Erkek)	“Uygulamaları beğendim. Ünite sonlarında çok faydalı olacak bir çalışma olmuş, kullanımı kolay, eğlenceli, normalde uzun süre bu öğrencilerle tekrar etmek kolay değil ama bu tarz çalışmalarla daha kolay olabilir, konularda öğrenilmeyen yada hatırlanmayan kavramları belirlemek bu çalışmalarla belirlenebilir.” (E2)

Yapılan görüşmeler sonucunda güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı %100 olarak bulunmuştur. Beğenme nedenlerini;

ünitenin tekrarının bu uygulamalarla kolay yapılabildiğini, üniteye unutilan ya da hatırlanmayan kelimeleri kolay tespit edilebileceğini, eğlenceli olduğu gibi şeklinde belirtmişlerdir.

Genel olarak öğrencilerin eğitsel dijital oyunu oynamaktan keyif aldıkları anlaşılmıştır. Teknoloji destekli ders işlenişinden öğrencilerin daha çok keyif aldığı ve eğlendiği görülmektedir. Elde edilen sonuca göre; eğitsel oyunlara dayalı öğretimin, geleneksel öğretime göre “Hücre ve Bölünmeler” konusunun öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

3.SONUÇ

Dünya sürekli değişim ve dönüşüm içindedir. Bu değişim ve dönüşüm eğitim ve öğretim alanında da yaşanmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemlerin yerine günümüzde öğrencilerin aktif katılacağı teknoloji destekli ve farklı eğitim araçları önemli yer tutmaktadır. Teknoloji destekli yürütülen öğretim süreci öğrencilerin ilgisi, motivasyonu, akademik başarısını, konunun kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir. Bu amaçla fen bilimleri dersinde biyoloji ünitesinde eğitsel dijital oyun ve zeka oyunları tasarlanmıştır. Tasarlanan oyunlarla öğrencilerin konu tekrarını keyif alarak sıkılmadan yaptıkları, eğlendikleri ve konu ile ilgili kelime ve kavramları hatırladıkları bununda başarıda etkin olduğu oyun sonrası öğrenci ve öğretmenlerin görüşme sonuçlarına göre belirlenmiştir. Bununla beraber oyunlarla fen öğretiminin öğrencilerin başarısını artırdığı başka araştırmalarla (Şaşmaz Ören ve Erduran Avcı, 2004; Yurt, 2007; Dumlu Güler, 2011; Serdaroglu ve Güneş, 2019; Jenö vd., 2017; Thomas ve Fellowes, 2017)’da bulunmaktadır. Öğrencilerin oyun süresince hem eğlendikleri hem de dikkatleri dağılmadan aktif katılım sağladıkları gözlemlenmiştir. Bunun nedeni olarak soyut kavramların somutlaştırılmasında anlamlı ve kalıcı öğrenmeye katkı sağladığını gösteren çalışmalar vardır (Sarıkaya, Selvi ve Doğan Bora, 2004).

İlgili alanyazın incelediğinde zeka oyunları ve eğitsel dijital oyunun her ikisinin de bulunduğu biyolojinin hücre ve bölünmeler ünitesi çalışmalarına rastlanmamıştır. Ancak son zamanlarda dünyada ve ülkemizde biyoloji öğretiminde farklı öğretim yöntemleri tercih edilmektedir. Zumbach, Kotzebue ve Pirklbauer (2022) İnsan Sindirim Sistemini Öğrenirken Okumaya Karşı Artırılmış Gerçeklik? Artırılmış Gerçeklik (AR) Bilgi Edinmeyi de Artırır mı? isimli çalışmalarında, insan sindirim sistemi hakkında kendi kendine öğrenme için AR tabanlı öğrenme ortamını kağıt tabanlı öğrenme ortamıyla karşılaştırılmasını yapmışlardır. Sonuçta AR öğrenme ortamının olumlu etkilerinin normal öğretimden daha etkili olduğu görülmüştür. Jenö vd. (2017)’de, “mobil uygulamanın biyoloji öğrencilerine tür tanımlamada etkisi isimli çalışmalarında mobil uygulamanın öğrencilerin motivasyonunu ve ilgilerini artırdığını görmüşlerdir. Bu çalışmada da öğrencilerin oyunlardan keyif aldıkları ve motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Çalışmaların sonuçları bu noktada örtüşmektedir. Kiger, Hero

ve Prunty'nin (2012) 3. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada mobil uygulamaların öğrencilerin akademik başarısına etkisini çeşitli değişkenlere bağlı olarak incelemişlerdir. Çalışma ile sınıf içi mobil uygulamaların öğretmen-öğrenci ilişkilerini desteklediği, öğrenci başarısına olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada da öğrenci başarısını öğretmen öğrenci ilişkisini olumlu etkilediği gözlemlenmiştir. Domingo ve Gargante (2016) öğretmenler ile yaptıkları çalışma ile mobil cihazların çok sayıda uygulamayı destekleyen bir dizi teknolojik araç olarak görülmesi, bu teknolojiler ile mobil uygulamaların gerekli içeriklerle eğitim ortamlarına entegre edilmesinin öğrenmeleri destekleyeceği vurgulanmıştır. Bu durum düşünülerek yeni eğitsel dijital oyun tasarlanmıştır.

Çalışmaya yönelik yapılan ulusal çalışmalar incelendiğinde ortaokul seviyesinde biyoloji dersinde zeka oyunlarının derse uyarlandığı çalışmaya rastlanmamıştır. Biyoloji dersinde eğitsel dijital oyunların bulunduğu çalışma sayısı da azdır. Yapılan çalışmaya benzerlik gösteren çalışmalar Karaca, Armağan ve Bektaş (2021)'ın "Eğitsel Kart Oyunu Örneği: Mitoz ve Mayoz Bölünme" isimli makalesi, Say (2016) "Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tasarlanan Bilgisayar Oyununun Öğrencilerin Fene Yönelik Öz-Yeterliklerine, Motivasyonlarına ve Saldırganlıklarına Etkisi" ve Ağırşöl (2020) "Fen Bilgisi Öğretiminde Eğitsel Dijital Oyun Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısına, Bilgi Kalıcılığına ve Tutumuna Etkisi" isimli tez çalışmasıdır. Yapılan çalışma bu çalışmalarla karşılaştırılmıştır (Tablo 13).

Tablo 13. Yapılan Çalışmanın Karaca, Armağan ve Bektaş (2021), Say (2016) ve Ağırşöl (2020) Çalışmalarıyla Karşılaştırılması.

Çalışmalar	Çalışmanın Yapıldığı Sınıflar	Çalışmaya Katılan Öğrenci Sayısı	Çalışmanın Yapıldığı İl ve Okul Türü	Çalışmada Kullanılan Uygulama Türü	Çalışmanın Yapıldığı Ünite ve Konu	Çalışmalardan Elde Edilen Sonuçlar
Say (2016) Tarafından Yapılan Çalışma	7. Sınıf	444 katılımcı	Türkiye'nin her bir bölgesinden seçilen yedi ortaokulda okuyan öğrenciler	Bilgisayar destekli öğretimin	Laboratuvar malzemelerinin özelliklerinin bilinmesi üzerine kurgulanan oyun	Birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ikinci dönem sonunda olmak üzere bütün gruplara fen bilimlerine yönelik öz-yeterlik ölçeği, fen bilimlerine yönelik motivasyon ölçeği ve saldırganlık ölçeği üçer kez uygulanmıştır. Böylece geliştirilen bilgisayar oyununun öğrencilerin öz-yeterliklerine, motivasyonlarına ve

Dilek KARATAŞ- Aleyna BAKIR- Ecenaz DOĞRU -Mustafa Altuğ AKKUŞ-Gülfıdan FİDAN- Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerine “Hücre ve Bölünmeler” Ünitesi Kapsamında Oyunların Tasarlanması /Designing Games for Secondary School Seventh Students Under the Unit “Cells And Devisions”

						aldırğanlıklarına olan etkisi incelenmiştir. Uygulama sonucunda bilgisayar oyununun öğrencilerin fen bilimlerine yönelik öz-yeterlik ve fen bilimlerine yönelik motivasyonlarında deney grupları lehine anlamlı bir fark oluşturduğu, saldırganlığa ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür.
Ağıröl (2020) Tarafından Yapılan Çalışma	6. Sınıf	59 katılımcı	Ordu ili Ünye ilçesinde bulunan 3 köy okulunda uygulanmıştır.	Mobil uygulama	Vücutumuzda Bulunan Sistemler ve Sağlığı Ünitesi	Araştırma ön test ve son test kontrol gruplu deneysel modelde yapılmıştır. Sonuç olarak, fen eğitimde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağladığı ve aynı zamanda kalıcılığı da olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
Karaca, Armağan ve Bektaş (2021) Tarafından Yapılan Çalışma	8. sınıf	20 katılımcı	Kayseri ili Melikgazi ilçesine bağlı bir ortaokul	Tasarlanan kart oyunu	Hücre Bölünmesi ve Kalıtım Mitoz ve Mayoz Bölünme konusu	Bu çalışmada, mitoz ve mayoz sıralama kartlarının içeriği, hazırlanışı, ders içi etkinliklerde nasıl kullanılabilceğine dayalı eylem planı açıklanmıştır. Tanıtılan eğitsel oyunun uygulamasına yönelik araştırmalar yapılabileceği ve fen bilimleri dersinin farklı konularına ya da farklı branşlara uyarlanabileceği yönünde önerilerde bulunulmuştur.
Yapılan Çalışma	7. Sınıf	60 katılımcı	Aksaray ili merkezinde bulunan ortaokulda iki ayrı sınıfa uygulanmıştır.	Zeka oyunları ve eğitsel dijital oyun tasarlama	Hücre ve Bölünmeler ünitesi	Öğrenci ve öğretmen görüşmeleri yapılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin uygulamadan keyif aldıkları, uygulamayı rahat kullanabildikleri ve sıkılmadan gerçekleştirebildikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmanın sonucuna göre eğitsel oyunla işlenen dersin öğrencilerinin akademik başarılarının arttığı

						ve derse karşı tutumlarının da olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Dolayısıyla oyun temelli öğrenmenin diğer derslerde de aktif bir şekilde kullanılması halinde öğrencilerin seyerek ve eğlenerek öğrenmeleri sağlanabilecektir.
--	--	--	--	--	--	---

Say (2016) tarafından yapılan çalışmada, Birinci ve ikinci dönem başında ve ikinci dönem sonunda olmak üzere bütün gruplara fene yönelik öz-yeterlik ölçeği, fene yönelik motivasyon ölçeği ve saldırganlık ölçeği üçer kez uygulanmıştır. Böylece geliştirilen bilgisayar oyununun öğrencilerin öz-yeterliklerine, motivasyonlarına ve saldırganlıklarına olan etkisi incelenmiştir. Uygulama sonucunda bilgisayar oyununun öğrencilerin fene yönelik öz-yeterlik ve fene yönelik motivasyonlarında deney grupları lehine anlamlı bir fark oluşturduğu, saldırganlığa ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmada da öğrencilerin uygulama sırasında motivasyonlarının yüksek olduğu dikkatleri dağılmadan uygulamaları gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir. Yapılma çalışma bu özelliğiyle bu çalışmayla örtüşmektedir.

Ağırşöl (2020) tarafından yapılan çalışmada, ön test ve son test kontrol gruplu deneysel modelde yapılmıştır. Sonuçta, fen eğitimde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağladığı ve aynı zamanda kalıcılığı da olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada da öğrencilerin dijital oyunla akademik başarıları etkilediği ve kalıcılığı sağladığı görülmüştür. Yapılma çalışma bu özelliğiyle bu çalışmayla örtüşmektedir.

Karaca, Armağan ve Bektaş (2021) tarafından yapılan çalışmada, mitoz ve mayoz sıralama kartlarının içeriği, hazırlanışı, ders içi etkinliklerde nasıl kullanılabileceğine dayalı eylem planı açıklanmışlardır. Tanıtılan eğitsel oyunun uygulamasına yönelik araştırmalar yapılabileceği ve fen bilimleri dersinin farklı konularına ya da farklı branşlara uyarlanabileceği yönünde önerilerde bulunulmuştur. Yapılan çalışmada da oyunların nasıl hazırlandığı ile ilgili bilgi verilmiştir. Ayrıca bu oyunların farklı derslere uygulanabileceği söylenmiştir. Yapılan, çalışma bu özelliğiyle bu çalışmayla örtüşmektedir.

Yapılan çalışmayla diğer çalışmalar karşılaştırıldığında tüm öğrencilerin ortaokul seviyesinde olduğu görülmüştür. Karşılaştırılan tüm çalışmalarda öğrenci başarısını veya ilgisini artırdığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yapılan benzer araştırmalarda da, derslerde

öğrencilerin başarılarının teknolojik uygulamalar sayesinde geleneksel öğretim metotlarıyla karşılaştırıldığında, matematik derslerinde üç kat, biyolojide ise iki kat daha fazla artırdıkları tespit edilmiştir (Şen, 2001).

Sonuç olarak; yapılan bu çalışmada ise zeka oyunları ve eğitsel dijital oyun tasarlanmış, uygulanmış ve uygulama sonuçları değerlendirilmiştir. Tasarlanan oyunlarda öğrencilerin güvenilirlik katsayısı 83, öğretmenlerin ise 100 olarak bulunmuştur. Sözcük türü zeka oyununu, kızların % 83,3'ünün erkeklerin ise % 86,6'nın yaptığı görülmüştür. Erkeklerin sözcük türü uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür. Kız ve erkeklerin % 90'ının tamamla oyununu eşit yaptıkları görülmüştür. Silinen harfler zeka oyununu, kızların % 73,3'ünün erkeklerin ise % 70'inin yaptığı görülmüştür. Kızların sözcük türü oyununda daha başarılı olduğu görülmüştür. 29 Harf zeka oyununu, kızların % 66,6'sının erkeklerin ise % 70'inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin 29 harf uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür. Kelime yerleştir zeka oyununu, kızların % 86,6'sının erkeklerin ise % 93,3'inin yaptığı görülmüştür. Erkeklerin kelime yerleştir uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür. Eksik harfler zeka oyununu, kızların % 63,3'ünün erkeklerin ise % 66,6'nın yaptığı görülmüştür. Erkeklerin eksik harfler uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür. Kelime çemberi zeka oyununu, kızların % 53,3'ünün erkeklerin ise % 56,6'nın yaptığı görülmüştür. Erkeklerin kelime çemberi uygulamasında daha başarılı olduğu görülmüştür. Zeka oyunlarında ve eğitsel dijital oyunlarda öğrencilerin büyük çoğunluğunun oyunları tam olarak yapabildiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin aktif katılım gösterdikleri, dikkatlerini topladıkları, eğlendikleri ve konu tekrarı konusunda kelime ve kavramları keyif alarak yaptıkları görülmüştür.

Biyoloji dersinde Latince kelimeler ve soyut kavramlar çok bulunmaktadır. Buda konunun anlaşılmasını, hatırlanmasını hatta kavram ve kelimeleri yazımını zorlaştırmaktadır. Bu kadar zorluğun giderilmesi için biyoloji dersinin öğretiminde farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır. Bu yöntem ve tekniklerle derslerde geçen kelime ve kavramları ilk ve ortaokulda tam ve doğru olarak öğretilmelidir. Bu şekilde öğretim sonucunda öğrenciler ileriki yaşlarda anlatılacak olan konuları anlamaları, başarılı olmaları ve o konuda akademik çalışmalar yapabilmelerini daha kolay olabilir. Bu nedenle geleneksel anlatıma dayalı öğretim yerine, dijital içerikli, oyuna dayalı farklı öğretim materyalleri tasarlanmalı ve geliştirilmelidir.

Kaynaklar

- Ağirgöl, M. (2020). *Fen bilgisi öğretiminde eğitsel dijital oyun kullanımının öğrenci akademik başarısına, bilgi kalıcılığına ve tutumuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S.K. (2007). *Qualitative research for education* (Fifth edition). Boston: Pearson education.

- Charsky, D., & Ressler, W. (2011). "Games are made for fun": Lessons on the effects of concept maps in the classroom use of computer games. *Computers & Education*, 56(3), 604-615.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Demirel Ö. (2002) *Programdan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Dinçer, S. *Dijital oyunlar içine yerleştirilen analogilerin fen eğitimi başarısına etkisi*. International Conference on Science, Mathematics, Entrepreneurship and Technology Education, April 12-14, 2019
- Domingo, M. G., Gargante, A. B. (2016). Exploring the use of educational technology in primary education: Teachers' perception of mobile technology learning impacts and applications' use in the classroom. *Computers in Human Behavior*, 56, 21–28.
- Dönmez N. B. (1999). *Oyun kitabı*. İstanbul: Esin.
- Dumlu-Güler, T. (2011). *6. Sınıf fen ve teknoloji dersindeki 'hücre ve organelleri' konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gall, J. P., Gall, M. D. ve Borg, W. R. (1999). *Applying educational research: A practical guide* (4. bs.). NY: Longman.
- Jeno, L. M., Grytnes, J. A. ve Vandvik, V. (2017). The effect of a mobile-application tool on biology students' motivation and achievement in species identification: a self-determination theory perspective. *Computers & Education*, 107, 1-12.
- Halıcı, E. (2019). *Zeka Oyunları Eğitimi Çalışma Kitabı*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Milli eğitim yayınevi, Ankara.
- Hays, R.T. (2005). "Technical Report 2005-004: The effectiveness of instructional games: A literature review and discussion", <http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ADA441935&Location=U2&doc=GetTRDoc.pdf> Son Erişim Tarihi: 19.12.2022.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi öğretim programı (5,6, 7 ve 8. Sınıflar)* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- Nielsen, J. (1994). Usability inspection methods. *Conference companion on human factors in computing systems*. ACM, 413-414.
- Kaleli Yılmaz, G. (2014). *Durum çalışması*. Metin, M.(Edt.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*, 261-285.
- Karaca, M., Öner, F. ve Bektas, O. (2021). Eğitsel Kart Oyunu Örneği: Mitoz ve Mayoz Bölünme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 9-20.
- Kırmızıyüz, E., Ercan, D., ve Bilgin, Ç. U. (2021). Designing, developing, and implementing an educational mobile game on electrical energy conversion and recycling. *Yıldız Journal of Educational Research*, 6(1), 48-60.
- Kiger, D., Herro, D. ve Prunty, D. (2012). Examining the influence of a mobile learning intervention on third grade math achievement, *Journal of Research on Technology in Education*, 45(1), 61-82.

- Kuzu, A., Çankaya, S., & Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (Third Edition)*. California: Sage Publications.
- Provenzo E. F. (1991). “*Video kids: Making sense of nintendo, Cambridge*”, Mass.: Harvard University Press.
- Sarıçam, U. (2019). *Dijital Oyun Tabanlı STEM Uygulamalarının öğrencilerin STEM Alanlarına İlgileri ve Bilimsel Yaratıcılığı üzerine Etkisi: Minecraft örneği* [Doktora tez] Marmara Üniversitesi.
- Sarıkaya, R., Selvi, M., Doğan Bora, N. (2004). Mitoz ve Mayoz Bölünme Konularının Öğretiminde Model Kullanımının Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 85-88.
- Savaş, S., Güler, O., Kaya, K., Çoban, G., ve Güzel, M. S. (2021). Eğitimde Dijital Oyunlar ve Oyun ile Öğrenme. *International Journal of Active Learning*, 6(2), 117-140.
- Say, F. S. (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersine yönelik tasarlanan bilgisayar oyununun öğrencilerin fene yönelik öz-yeterliklerine, motivasyonlarına ve saldırganlıklarına etkisi*. [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Say, S. ve Yıldırım S. (2021). *Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar – II*, S. Say ve F. S. Yıldırım (Ed). Pegem Akademi.
- Serdaroğlu, C., ve Güneş, M. H. (2019). 6. Sınıf Bitki Ve Hayvanlarda Üreme, Büyüme Ve Gelişme Ünitesinin Öğretiminde Oyun Temelli Öğrenmenin Akademik Başarı Ve Tutum Üzerine Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1015-1041.
- Şen, A.İ. (2001). Fizik öğretiminde bilgisayar destekli yeni yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 61-71.
- Şensoy, F. ve Orhan F. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin “bilgisayar kullanma, kitap okuma ve TV seyretme” davranışlarına yönelik bir çalışma* [Sözlü sunum]. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Malatya, Türkiye.
- Thomas, R. L. ve Fellowes, M. D. (2017). Effectiveness of mobile apps in teaching field-based identification skills. *Journal of Biological Education*, 51(2), 136-143.
- Türkiye Oyun Sektörü 2020 Raporu (2020). <https://www.gaminginturkey.com/turkiye-oyun-sektoru-raporu-2020.pdf>
Erişim Tarihi: 28 Ocak 2022.
- Tullis, T. ve Albert, B. (2013). *Measuring the user experience collecting, analyzing, and presenting usability metrics*. Amsterdam: Elsevier.
- Wang, F. ve Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.
- Warren, S. J., and Dondlinger, M. J. (2009) “*Designing games for learning*. In R. Fertig (Ed) ”, *Handbook of research on effective electronic gaming in education* (pp. 1183-1203) Hershey, PA: IGI Global.
- Yaman, F., Dönmez, O., Avcı, E. ve Kabakçı Yurdakul, I. (2016). İşitme engelli öğrencilerin okuma-yazma eğitiminde mobil uygulama kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 42(188), 153- 174.

- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zumbach, J., von Kotzebue, L., ve Pirklbauer, C. (2022). Does Augmented Reality Also Augment Knowledge Acquisition? Augmented Reality Compared to Reading in Learning About the Human Digestive System?. *Journal of educational computing research*, 07356331211062945.
- Dipnot:** Yapılan çalışma ile 2022 yılında 16. Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması'na başvurulmuş ve Kayseri Bölge Yarışması'nda sergilenmeye hak kazanılmıştır.



**SANAL AĞLAR VE YABANCILAŞMA: DİJİTAL YERLİ
ÖĞRENCİLERİN SANAL AĞLARDA KÜLTÜREL
YABANCILAŞMASI**

**VIRTUAL NETWORKS AND ALIENATION: CULTURAL
ALIGNMENT OF DİJİTAL NATİVES STUDENTS IN VIRTUAL
NETWORKS**

*Arzu BOZDAĞ TULUM**

Özet

Bu çalışmanın amacı, dijital yerli öğrencilerin, sanal ağlarda ortaya çıkan kültürel yabancılaşma düzeylerini tespit etmek, tespit edilen yabancılaşma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisine dair arka planı ortaya çıkarmaktır.

Yapılmış olan bu çalışmada nitel ve nicel yöntemin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel yöntem olarak 300 kişiye anket uygulanırken, nitel yöntem olarak 15 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Ankette araştırmacılar tarafından geliştirilen ve öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, anne-baba eğitim durumları ve ayrıca sanal ağları kullanım amaç ve süreleri gibi bilgilerinin betimlendiği sosyo-demografik bilgi formu ve ikinci kısımda ise dijital yerli öğrencilerin kültürel yabancılaşma düzeylerini ortaya çıkaracak nitelikte sorular sorulmuştur. Anket toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Derinlemesine mülakatlarda ise anket soruları şık belirtilmeksizin ucu açık bir şekilde sorulmuş ve verilen yanıtlar kaydedilmiştir. Anket verilerinin analizi SPSS 25 kullanılarak değerlendirilmiş ve yapılan mülakatlar ile elde edilen veriler birlikte yorumlanmıştır. Sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır.

Anket ve derinlemesine görüşmelere dayalı olarak dijital yerli öğrencilerin sanal ağ kullanımlarının ortaya çıkardığı, kültürel yabancılaşma düzeylerine dair bulgular sosyo-demografik özellikleri ile birlikte değerlendirildiğinde; dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda şiddetli olmamakla birlikte orta düzeyde kültürel yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca dijital yerli öğrencilerin bazı sosyo-demografik değişkenlerinin kültürel yabancılaşma düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sanal Ağ, Kültür, Yabancılaşma, Dijital yerli...

* Dr., Malatya Bilim ve Sanat Merkezi Malatya / TÜRKİYE
arzubozdagtulum@hotmail.com ORCID: 0000-0001-6925-0145

Abstract

The aim of this study is to determine the cultural alienation levels of Digital Natives students in virtual networks and to reveal the background of the relationship between the detected alienation levels and different socio-demographic variables.

In this study, mixed research method, in which qualitative and quantitative methods are used together, was used. While a questionnaire was applied to 300 people as a quantitative method, in-depth interviews were conducted with 15 students as a qualitative method. The socio-demographic information form developed by the researchers in the survey, in which students' information such as gender, age, class, parental education status, as well as the purpose and duration of use of virtual networks, and Digital Natives in the second part, reveal the cultural alienation levels of students. Eliciting questions were asked. The survey consists of 20 questions in total. In the in-depth interviews, the questions of the survey were asked open-endedly without specifying it clearly, and the answers were recorded. The analysis of the survey data was evaluated using SPSS 25 and the data obtained through the interviews were interpreted together. The results are discussed in the light of the literature.

Based on the survey and in-depth interviews, when the findings on the cultural alienation levels of Digital Natives students, which are revealed by their use of virtual networks, are evaluated together with their socio-demographic characteristics; It has been determined that Digital Natives students experience moderate cultural alienation, although not severe, in virtual networks. In addition, some socio-demographic variables of Digital Natives students were found to be related to the level of cultural alienation.

Keywords: Virtual Network, Culture, Alienation, Digital Natives.

GİRİŞ

XX. yüzyıla gelindiğinde, insanlık tarihinin hiçbir döneminde görülmemiş düzeyde büyük ve hızlı gelişmeler yaşanmıştır. Bilgisayar ve elektronik iletişim teknolojilerinde ortaya çıkan gelişmeler neticesinde oluşturulan yeni bilgisayar ağları “ağların ağı” olarak adlandırılan interneti ortaya çıkarmıştır (Aktaş, 2007:121).

İnternet günümüzde şimdiye kadar kullanılan tüm iletişim araçlarını kendi bünyesinde toplayan bir medya (Atabek, 2005:74) hatta özellikle gençlerin zamanlarının çoğunu geçirdikleri bir yaşam alanı haline gelmiştir.

İnternet üzerinden bireyler, kendilerinden çok uzakta bulunan belki de hiç tanımadığı ve normal koşullarda tanıyamayacağı bireylerle iletişime geçebilmekte, sanal da olsa İnternetin sunduğu siber uzamda gerçekleşen sosyal paylaşımlarında hislerini ve düşüncelerini anlatabilmekte, hatta arkadaşlık ilişkileri kurabilmekte, âşık olmakta veya kavga edebilmektedirler. Siber uzamda gerçekleşen bu paylaşımlar kültürel etkileşimi ve dolayısıyla kültürel değişimi de hızlandırmaktadır. İnternet kullanımının imkân sağladığı zamansız ve mekânsız bu ortamda ortaya çıkan yaşam şekilleri, küresel kitle kültürü ve kültürel değerler vs. baş döndürücü bir hızda yayılmakta ve birbirlerini etkilemektedirler. Aslında internetin birden çok kitle iletişim

aracının niteliklerini kendi üzerinde toplamış olduğu düşünüldüğünde, söz konusu kültürel etkileşimin ne denli önemli bir mahiyet kazandığı görülmektedir (Bozdağ Tulum, 2021:1)

Küreselleşmenin* internet kullanımı ile birlikte hız kazanması ve kapitalizmin yeniden yapılanması sürecinde ortaya çıkan internet tabanlı iletişim teknolojileri, toplumsal yapıda ekonomik, siyasal ve kültürel alanların dönüşümünde önemli bir etken haline gelmiştir. İnternetin küresel sistemin bir bakıma kültürel mecrası ve özgürlük alanı haline gelmesi ile yeni küresel değerler, farklı kültürel tarzlar, kimlikler, yaşam tarzları ve alışkanlıklar hızlıca dolaşıma girmeye başlamıştır. İnternetin hız ve sınırları aşma konusundaki emsalsiz gücü, kültürel alanı da daha önce görülmemiş bir hızda küreselleştirmeyi başarmıştır. Siber uzamda kendini gerçek hayata oranla daha özgür hisseden bireyler, bir taraftan bu sanal ortamda eğlenip, yeni arkadaşlıklar kurup, alışveriş yaparken bir taraftan da farkında olmadan küresel sistemin kültürel mantığının pazarlanmasına dâhil olmaya başlamıştır. İnternet ortamının sunduğu tüketim kültürüyle, eğlenceyle, modaıyla, imajlarla yeni kültürel tarzlar ve kimlikler özellikle gençlerin ilgi odağı haline gelmiştir. Gençler yeni bir kültürel ortamı, yeni kimlik tasarımlarını- yeni grup aidiyetlerini- gerçek yaşamda imkân bulamadığı heyecanlı ilişkileri internette sanal olarak da olsa deneyimlemeye başlamıştır (Güzel, 2007: 177-178).

Bu bağlamda sanal ağların kullanımının hızlandığı yaşanan değişimin kaçınılmaz olduğu gerçeğinden hareketle, değişimin bireylerde kendi kültürü ve öz değerlerinden uzaklaşmadan gerçekleştirilmesine ihtiyaç vardır. Yeni toplum düzeninde, öz değerlerine sahip çıkan ve buna göre göre kendini konumlandırabilme yeteneği kazandırılmış bireyler yetiştirmenin gerekliliği çok önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönü ile kültürel değişimde müdahaleli bir değişim kaçınılmaz görülmektedir. Bu konuda başta aile olmak üzere eğitim kurumuna, siyasal aktörlere ve sivil toplum kuruluşlarına çok iş düşmektedir

1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kültür

Kültür, genel olarak, toplumsal olarak kabul görmüş içeriklerin üretildiği, kuşaklar arasında aktarıldığı toplumsal değerlerin tamamı olarak ifade edilebilir. Kültür dilden geleneklere, değerlerden sosyal normlara ve toplumsal sembollere kadar çok geniş bir içeriğe sahip dinamik bir yapıdır.

* Küresel ölçekte işleyen ve sınırları aşarak toplumları ve kurumları yeni zaman-mekân bileşimlerinde entegre edip bağlayarak, gerçekte ve deneyimde dünyayı birbirine daha bağlı duruma getiren süreçler olarak tanımlanabilir.

Kültürel değerler hem bireysel hem de toplumsal hayatımızı şekillendiren ve etkileyen önemli bir olgudur. †

Kültür, insan topluluklarına millet olma kimliği kazandıran, o toplumu kendine mahsus yapan maddi ve manevi ortak değerleri içermektedir. Bu değerlerin en önemlilerinin başında ise dil, din, örf ve adetler, yazılı ve sözlü edebiyat, musiki ve mimari gelmektedir. Kültür kavramının içeriğine bakıldığında ayrıca toplumların çalışma tarzı, yaşam alışkanlıkları, üretim ve tüketim biçimleri, aile şekli, giyim biçimleri, yeme-içme tarzları gibi milletlerin yaşamına şekil veren unsurlarında yer aldığı görülmektedir (Kaplan, 1999: 27-30). Kültürün parçaları olarak ifade edilen ve toplumu diğer toplumlardan ayıran gelenek ve görenekleri, dünya görüşleri, dini algılayış ve uygulama tarzları, sanat eserleri, jest ve mimiklere yüklenen anlam ve dil gibi olgular nesilden nesle aktarılır. Bu bağlamda bir milletin geçmiş kuşaklardan devraldığı kendisinin de katkıda bulunarak gelecek kuşaklara devrettiği maddi ve manevi unsurların bütünü kültür olarak tanımlayabiliriz.

Bireyler içinde yaşadıkları toplumun kültürü içinde şekillenirler, yaşam alışkanlıkları edinir ve hayata bakış açısı kazanırlar (Güngör, 1999: 19). Bireyler, içinde ter aldıkları toplumun kültürünü doğuştan itibaren öncelikle aile içerisinde daha sonra içine girdikleri okul ve arkadaşlık ortamında ve akrabalık ilişkileri ile kazanmaktadırlar. Son yıllarda bireyler özellikle internet teknolojileri vasıtasıyla yaşadıkları bölgelerin fiziksel sınırlarını aşarak, dünyanın her yerinden farklı insanlarla iletişime geçebilmektedirler. Bireyler milli sınırlardan bağımsız olarak, kendi seçtikleri değişkenlere göre, farklı bireyler ve gruplar ile iletişime geçebilmekte ve bu iletişim ve etkileşim süreçleri sonucunda, kendi (özel) kimlik ve aidiyet algılarını inşa edebilmektedir (Krzyzanowski ve Wodak, 2008'den akt. Bozdağ Tulum:2021). Bu durum bireyin içinde bulunduğu toplumun kültürel değerlerinin dışında kendi kültürüne ait olmayan unsurları benimseyerek kendi kültüründen uzaklaşması, yozlaşması ya da başka bir ifadeyle yabancılaşması ile neticelenmektedir.

1.2. Yabancılaşma ve Kültürel Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramının kökeni olan “alienatio” Latince olup; hukuksal karşılığı bir çıkarı veya hakkı transfer etmek veya satmak, psikolojik karşılığı kişilik bölünmesi veya delilik, sosyolojide ise birey ve toplum arasındaki bağın çözülmesi anlamlarında kullanılmakla birlikte (Boudon, 1989:30-33)., en genel tanımıyla bireyin içinde bulunduğu toplumdan uzaklaşması duygusudur (Nettler, 1957'den akt. Yalçın ve Dönmez;2017:151). Şeklinde tanımlanabilir. İlk defa Hegel tarafından kullanılan yabancılaşma

† Küresel ölçekte işleyen ve sınırları aşarak toplumları ve kurumları yeni zaman-mekân bileşimlerinde entegre edip bağlayarak, gerçekte ve deneyimde dünyayı birbirine daha bağlı duruma getiren süreçler olarak tanımlanabilir.

kavramını Marshall (1999) sözlüğünde; bireylerin birbirlerinden veya belirli bir toplumsal ortam ya da süreçten uzaklaşmaları şeklinde ifade etmektedir.

Yabancılaşma konusu ile ilgili yapılan literatür taramalarında kavramın birçok farklı alanda ve oldukça farklı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Bu da kavramın tanımının net bir şekilde ortaya konulmasını güçleştirmektedir. Kavramı ilk kez kullanan Hegel yabancılaşma kavramını neredeyse bütünüyle metafizik bir çerçevede ele alırken, yabancılaşma kavramı denilince ilk akla gelen isimlerden biri olan Marx ise Hegel'in tam tersine yabancılaşma kavramını ekonomi çerçevesinde ele almıştır. Sosyoloji açısından önemli bir isim olan Weber ise yabancılaşma konusunda özellikle modern toplumlarda salt ekonomik değil, sosyal ve siyasal güçlerin etkisinin de olduğunu öne sürmüştür. Sosyolojinin kurucularından Durkheim ise, yabancılaşmanın kaynağını, insanların sosyal kurallara olan inançlarından şüphe duymaya başlamalarında ve davranışlarını yönlendirecek olan belirli bir amaçları kalmamasında görmektedir.

Bu bağlamda tüm bu bilgilerden de anlaşılacağı gibi, farklı açılardan değerlendirilen yabancılaşma kavramındaki ortak nokta, yabancılaşmanın bireyin toplumun tümüyle veya bir kısmıyla uyumunun bozulması ve ondan uzaklaşma durumu yaşamasıdır.

Ekonomik, siyasi, felsefi ve dini, toplumsal ve kültürel açılardan ele alınan ve bu boyutlarda tartışılan yabancılaşma kavramı ele alınırken, bu boyutların birbirinden bağımsız olmadıkları gerçeğinden hareket edilmelidir. Çünkü hiçbir olay ya da olgu tek sebepli izah edilemez. Ancak konu sınırını belirleme zorunluluğu ile bu araştırmada “Kültürel yabancılaşma” üzerine odaklanılmıştır.

Bireyin kültürel değerlerinden; konuştuğu dil, sahip olduğu inanç yani din, mensup olduğu millet gibi, insanları birbirine bağlayan bağlar, bireyi içinde bulunduğu toplumun bir parçası olmasını sağlayan başlıca etmenlerdir. Birey bu vb. bağlar ile kendini içinde yer aldığı topluma ne kadar yakın hissediyorsa o topluma olan aidiyet duygusu o derecede güçlü olacaktır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993). Yapılan araştırmalar insanların kendilerine benzeyen insanlarla bir arada olmak istediklerini göstermektedir. Bu açıdan bireylerin kendilerine benzemeyen insanlardan oluşan bir topluma ve kültüre yabancılaşacakları ifade edilebilir (Yalçın ve Dönmez, 2017:159-160).

Kısacası bireylerin kendi içinde buldukları toplumun kültürel değerlerinden uzaklaşması şeklinde ortaya çıkan kültürel yabancılaşma olgusu, bireylerin ve toplumların mensup oldukları kültürün değerlerine, unsurlarına ve onlara sunduğu yaşam alışkanlıklarına uyum sağlayamaması ve sonunda ondan uzaklaşmasıdır. Kültürel yabancılaşma olgusu kültürlerin zaman içinde birbirlerinden etkilenmesi ve beslenmesinden farklı olarak, onda ortaya çıkan

bozulma ve dejenerasyonları, uyumsuzlukları ifade etmektedir. Kültürde ortaya çıkan bu bozulma ve dejenerasyonlar, genel manada o kültüre mensup olan insanların hayatlarına yansiyarak, toplumsal yabancılaşmaya neden olmaktadır (Yücekök, 2019:72).

1.3. Sanal Ağ ve Dijital Yerli

İnsanlar içinde buldukları toplumun değerlerini aile, akrabalık, arkadaş grupları, okul gibi ortamlarda öğrenir ve içselleştirir. Son yıllarda kültürel değerlerin öğrenilmesi ve aktarılması konusunda medya da önemli bir ajan rolü oynamaya başlamıştır. Medyanın kullanımı ile mensup olduğumuz toplumun kültürünü, farklı kültürleri, insanları ve inançları ve doğayı tanıma imkânına sahip oluruz(Kılıç, 2012).

Özellikle bugün ulaştığımız bilişim çağında gün geçtikçe hemen her bireyin kullanmaya başladığı sanal ağlar siber uzayda, bireylerin birbirleriyle iletişime geçmesini kolaylaştırarak örgütlenmelerini ve ortaya çıkan gelişmeleri birbirlerine çok hızlı bir şekilde iletmelerini sağlamaktadır (Özkan, 2014). Ayrıca sosyal medya salt bir iletişim aracı olarak görülmemelidir. Çünkü sosyal medya kullanımı ile bireyler kendi duygu, düşünce ve fikirlerini paylaşmakta ve siber uzayda sosyalleşme imkânı elde etmektedirler (İnal, 2013; Miller, vd., 2016).

Sosyal medyanın iletişim ve sosyalleşme ihtiyacını karşılmasına karşın bir taraftan da imgesel temeller üzerine hazırladığı içeriklerle bireyleri toplumsal gerçeklerden uzaklaştırarak onları yanıltabilmektedir (Cereci, 2012).

Bu bağlamda sosyal medyanın toplumun değer algılarını ve değer yargılarını hızlı bir değişime uğrattığı görülmektedir. Aynı toplumda daha önceki yıllarda değer noksanlığı olarak görülen pek çok şey medyanın aynı konulardaki değiştirici ve dönüştürücü etkisi ile günümüzde, çok normal ve olağan kabul edilebilmektedir. Bu durum günümüzde hayatımızın vaz geçilmez bir parçası haline gelmiş olan sanal ağların insanların kültürel değerlerini değişime uğrattığını ve hatta ortadan kaldırdığını göstermektedir (Yazıcı, 2014; Özen, 2014).

Bilişim teknolojilerinde yaşanan hızlı değişim ve gelişme ve bunların kullanımı, kuşaklar arasında nitelik yönünden çeşitli farklılıkları ortaya çıkarmıştır (Bozdağ Tulum, 2021:41). Özellikle genç nüfus kendisinden önceki kuşaklara göre, mobil teknolojileri ve sanal ağları çok aktif ve etkili bir şekilde kullanmaktadır. Bu da sanal ağlardan ve teknolojiden etkilenme düzeyleri açısından yaş dönemlerini birbirinden ayırmakta ve yaşı önemli bir değişken haline getirmektedir.

Yüksekbilgili'ye göre; tarihsel açıdan aynı zaman aralıklarında doğan nesil aynı ekonomik ve sosyal hareketlere maruz kalmış ve dolayısıyla benzer

yaşam şekillerine sahip olmuşlardır. Bu da kuşakların birbirinden farklılaşması sonucunu doğurmuştur. Bu bağlamda belli bir sosyal gruba mensup olanlar için yapılan tanımlamalara kuşak diğer bir ifadeyle jenerasyon denilmektedir (2015: 260).

Literatürde teknoloji ve internet kullanımına dayalı olarak ortaya çıktığı düşünülen kuşaklar;

X kuşağı (Gen X, Dijital Göçmen, 1965-1979)

Y kuşağı (Gen Y, Gen Me, Dijital Melez, 1980-1999)

Z kuşağı (Net Generation (İnternet nesli), Dijital Yerli, 2000-2010)

Alfa Kuşağı (2011-...) şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Yapılmış olan bu araştırmaya konu olan Prensky'nin ifadesiyle "Dijital yerli" kavramından ilk kez Prensky (2001) bahsetmiştir. İnterneti, sanal oyunları, akıllı telefonları vb. dijital bir dile çevirerek, iletişim kuran yeni nesil için "Net Generation" (internet nesli), "i jenerasyonu" (Zur ve Zur, 2012: 1). Pedro'ya göre; "Millennials" (binyılın öğrencileri), Digital Natives (dijital yerliler), The Gamer Generation (oyun nesli), "Next Generation", "N-generation" (yeni nesil), "Cyber Kids" (siber çocuklar), "Homo Zappiens" (zaplayan insan), "Grasshopper Mind" (çekirge zihin) şeklinde kavramlar kullanılmaktadır (2006: 1'den akt. Bozdağ Tulum:2021)

Prensky'e göre; 1980 sonrasında doğmuş ve dijital teknolojilerle dolu bir ortamda büyüyen ve bu dijital teknolojileri hayatının vazgeçilmez bir parçası olarak kabul eden genç kuşağa dijital yerli ismi verilebilir. Dijital yerliler için en önemli ayırt edici temel özellik ; evinde her istediği anda internet kullanma imkanına sahip olmak ve en az beş yıl ve daha fazla zamandır dijital teknolojileri kullanıyor olmaktır (Prensky, 2001).

Bu özellikler dikkate alınarak değerlendirildiğinde Türkiye'de dijital yerli olarak tanımlanabilecek kuşak 2000 ve sonrasında doğan genç kuşaktır. Çünkü Türkiye'de evlerde ve insanlar arasında internetin ve sanal ağların yoğun olarak kullanılmaya başlaması ancak 2000 ve sonrasında gerçekleşmiştir. Dolayısıyla Türkiye açısından dijital yerli olarak tanımlayabileceğimiz gençlik kesimi 2000 ve sonrası doğmuş olan nesildir (Bozdağ Tulum:2021)

Bir ülkenin sahip olduğu genç bireylerin o ülkenin gelecek kuşağı olduğu durumu yadsınamaz. Ülkemizin geleceği olan dijital yerli genç nesil öğrencilerin değer yönelimlerini anlamak çok önemli olduğu gibi, onların küçük yaşlardan itibaren evrensel (Silveman,1994'ten akt. Hökelekli 2007: 372) ve milli meselelere duyarlı, kendi öz değerlerini benimsemiş olarak yetiştirilmesi ülkemizin varlığı ve devamı adına önemlidir.

Yapılmış olan literatür taramalarında dijital yerli gençlerin değişik araştırmalara konu edilmiş olmakla birlikte sanal ağlardaki kültürel yabancılaşma durumlarının tespitine yönelik çok az sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de dijital yerli gençlerin sanal ağlardaki kültürel yabancılaşması ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde YÖK veri tabanında ve tam metni erişime açık sınırlı sayıda teze ulaşılmıştır. Ulaşılmış olan konu ile ilgili çalışmalardan ilki YÖK’ün veri tabanında erişime açık olan Ayşegül Yücekök tarafından yapılan “Türkiye’de Z Kuşağının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları Bağlamında Kültürel Yabancılaşma Olgusunun Rolü” isimli yüksek lisans çalışması ve ikinci olarak Abuzer Yeşil tarafından yine yüksek lisans çalışması olarak gerçekleştirilmiş olan “Yabancılaşma ve Sosyal Medyanın Toplumsal Yabancılaşmaya Etkisi” isimli çalışmalarıdır.

Yapılan bu çalışmada konu ile ilgili diğer çalışmalardan farklı olarak, dijital yerli gençlerin sanal ağlardaki kültürel yabancılaşma düzeyleri tespit edilmeye ve bunun sosyo-demografik etkenlerle ilişkisinin olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Teorik değerlendirmelere ilave olarak yapılan bu çalışma ile ilk olarak, dijital yerli öğrencilerin, sanal ağ kullanımının yarattığı kültürel yabancılaşma düzeyleri tespit edilmiş ve tespit edilen kültürel yabancılaşma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkili olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda yapılmış olan bu araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki gibidir:

Ana Problem Cümlesi: Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri nedir ve kültürel yabancılaşma düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler ile bir ilişkisi var mıdır?

Alt Problemler:

- 1.Dijital yerli öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri nedir?
- 2.Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda en çok kullandıkları sosyal ağlar hangileridir?
- 3.Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda kullanım amaçları nelerdir?
- 4.Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri nedir?
- 5.Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile bazı sosyo-demografik özellikleri arasında bir ilişki var mıdır?
- 6.Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile sanal ağlarda paylaşım yapma sıklığı değişkeni arasında bir ilişki var mıdır?

Bu bağlamda çalışmanın deseninde sınanacak olan hipotezler şu şekilde sıralanmıştır:

H1. “Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri yüksektir”

H2. “Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile bazı sosyo-demografik özellikleri arasında bir ilişki vardır”

H3. “Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile sanal ağlarda paylaşım yapma sıklığı arasında bir ilişki vardır”

2.YÖNTEM

Bu çalışmada; karma araştırma (mixedresearch) yöntemi tercih edilmiştir.

Karma araştırma yönteminde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak konunun derinlemesine araştırılması imkanına sahip olunmakta ve daha doğru ve kapsamlı sonuçlara ulaşılabilmektedir.

Araştırmada dijital yerli niteliği taşıyan öğrencilerin “sanal ağlarda kültürel yabancılaşması” konusuna ilişkin literatür taraması yapılmış, veri toplama aracı olarak “dijital yerli” öğrencilere ulaşıp daha kapsamlı ve reel sonuçlar alabilmek için gözlem, derinlemesine görüşme ve anket teknikleri kullanılmıştır.

2.1.Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Malatya’da yaşayan ve dijital yerli niteliği taşıyan tüm gençler araştırmanın genel evrenini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, Malatya’da yaşayan ve araştırmaya katılmayı kabul eden ortaokul, lise ve üniversite kademelerinde eğitim gören 100’er öğrenciden toplam 300 öğrenci araştırma örnekleme olarak tespit edilmiştir. Örneklem kotalı örneklem şeklinde tespit edilmiştir. Ayrıca yüz yüze görüşmeyi kabul eden 15 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Anket uygulaması ve görüşmeler Kasım- Aralık 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

2.2.Veri Toplama Araçları

Dijital yerli öğrencilerin sanal ağları kullanımının yarattığı kültürel yabancılaşma düzeylerini ele alarak, yaşanan kültürel yabancılaşma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisini alan araştırması verileri ile ortaya çıkarmak amacıyla saha araştırması yapılmıştır. Araştırma konusunun belirlenmesi sonrasında, konu ile ilgili literatür gözden geçirilerek soru formu oluşturulmuştur.

Yapılmış olan bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacılar tarafından hazırlanan anket ve mülakat sorularından oluşmaktadır. Anket ve görüşmelerde iki aşamalı soru formu kullanılmıştır. Anket ve Mülakat formu toplam 19 sorudan oluşmaktadır. Anket formunun birinci kısmında Dijital yerli öğrencilerin, cinsiyet, yaş, gelir seviyesi, eğitim düzeyi ve sanal ağ kullanımına dair bilgilerin araştırıldığı ve tamamı kapalı

uçlu toplam 9 sorudan oluşan sosyo-demografik bilgi formu ve ikinci kısımda ise toplam 10 soruluk sanal ağlarda ortaya çıkan kültürel yabancılaşma düzeyinin tespitine yönelik sorular yer almaktadır. Bu sorular Ayşegül Yücekök tarafından yapılan “Türkiye’de Z Kuşağının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları Bağlamında Kültürel Yabancılaşma Olgusunun Rolü” isimli çalışmada kullanılan sorulardan oluşturulmuştur. Mülakatlarda ise anket soruları ucu açık bir şekilde yöneltilerek konu açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Anketler Google anket şeklinde internet ortamında uygulanırken, mülakatlar ise yüz yüze görüşmeler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 15-20 dakika arasında gerçekleşmiştir.

2.3 Veri Analizi

Anketlerden elde edilen sosyo-demografik soruların cevapları SPSS 25 paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri değerlendirilirken, frekans dağılımları, yüzdeler, ortalamalar hesaplanarak analiz edilmiştir. Ayrıca kültürel yabancılaşmaya dair elde edilen düzeylerin bazı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisini tespit etmek amacıyla T testi ve Anova analizleri yapılmıştır.

Görüşmeler için hazırlanmış olan soru formuna verilen cevaplar ise kaydedilmiştir. Kaydedilmiş olan veriler deşifre edilerek yazıya geçirilmiş ve çözümlenmiştir. Anket ve mülakatlardan elde edilen veriler birlikte değerlendirilerek araştırmaya dahil edilmiş, literatür ışığında tartışılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler, araştırma raporu içerisinde kişilikler belirtmeksizin kişisel bilgiler halinde kodlanmış ve açıklamaların sonunda parantez içinde belirtilmiştir. (Örneğin, 3K15 kodu bireyin; listede 3 numaralı, kadın ve 15 yaşındaki birey olduğunu göstermektedir).

2.4. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Çalışmada kullanılmış olan “Kültürel Yabancılaşma” için; anketin güvenilirlik katsayısına ilişkin Cronbach Alfa değeri 0.815 olarak tespit edilmiştir. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının 0.815 gibi yüksek bir düzeyde tespit edilmiş olması, araştırmada kullanılan anketin tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

3.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın anket ve mülakatlar ile elde edilmiş bulguları, araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak Dijital yerli öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve daha sonra sanal ağlardaki kültürel yabancılaşma düzeylerine dair bulgular ele alınmış ve bazı sosyo-demografik özellikleri ile karşılaştırılarak sunulmuştur. Ayrıca konu ile ilgili yapılan derinlemesine görüşmeler anket sonuçları ile birlikte sunulmaktadır.

3.1. Dijital Yerli Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Dair Bulgular

Araştırmaya toplam 300 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların %52'si kadın öğrencilerden oluşurken, %48'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş düzeyi açısından dağılımına bakıldığında %25,7'si 10-12 yaş aralığında iken, %29'u 13-15, %15,3'ü 16-18 ve %30'u 19-21 yaş aralığındadır. Eğitim kademesi açısından ortaokul, lise ve üniversite düzeyinden %33,3 lük bir katılım söz konusudur. Aile gelir seviyesi 4500TL ve altı olan düşük gelir seviyesinde %30,3 lük bir kitle bulunurken, %29,7'lik 4501-8500 TL aralığında orta gelir grubunda bulunan bir kitle söz konusudur. 8501TL ve üzeri yüksek gelir düzeyinde olan %40'lık bir kitle tespit edilmiştir. Katılımcılar anne eğitim seviyesi açısından değerlendirildiğinde %4 okuma-yazması yok, %1 okuma-yazması var, %14,7 ilkokul, %13,7 ortaokul, %18 lise, %34,7'si ise üniversite ve %14 yüksek lisans-doktora seviyesinde eğitim almış bireylerden oluştuğu görülmektedir. Baba eğitim seviyesi açısından değerlendirildiğinde %2 okuma-yazması yok, %2 okuma-yazması var, %10,3 ilkokul, %10,7 ortaokul, %19,3 lise, %38'i üniversite ve %17,7 yüksek lisans-doktora seviyesinde eğitim almış bireylerden oluştuğu görülmektedir.

Katılımcıların sanal ağlarda paylaşım yapma sıklığı açısından dağılımı ise en yüksek oranda %42,3 ile günde 1-3 saat aralığındadır. Sanal ağları en düşük oranda kullandığını ifade eden seçenek olan, haftada bir gün seçeneği %16,3 oranında işaretlenirken en yüksek oranda kullandığını ifade eden seçenek olan bir günde 9 saat ve üzeri seçeneği %3 oranında işaretlenmiştir.

3.2. Dijital Yerli Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Sanal Ağlara Dair Bulgular

Tablo 1. Dijital Yerli Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Sanal Ağlar

En çok kullanılan sanal ağ türü	N	%
6) Whatsapp	264	20,3%
7) Youtube	245	18,8%
3) Instagram	193	14,8%
10) Discord	94	7,2%
2) Twitter	92	7,1%
4) Snapchat	90	6,9%
14) Telegram	84	6,5%
8) Pinterest	69	5,3%
1) Facebook	58	4,5%
9) TikTok	53	4,1%
13) Wattpad	25	1,9%
5) Reddit	21	1,6%
11) Skype	9	0,7%
12) Tumbi	4	0,3%
Toplam	299	100,0%
Toplam N	1600	100,0%

Katılımcıların en çok kullandıkları sanal ağları tespit etmek amacıyla sorulan soru toplam 299 katılımcı tarafından cevaplandırılmıştır. Katılımcılar birden fazla seçenek işaretleyebilmişlerdir. Bu nedenle toplam cevap 1600'dür. Tabloda toplam "N" sayısı çoklu yanıtlar ile elde edildiğinden toplam örneklem hacmini aşmaktadır. Verilen cevaplar çoklu olarak değerlendirilmiştir. Tablo1'de görüldüğü gibi katılımcılar yaygın olarak kullanılan tüm sanal ağları değişen oranlarda kullanılmaktadırlar. Dijital Yerli öğrenciler tarafından en yüksek oranda kullanılan sanal ağların başında %20,3 ile WhatsApp gelmektedir. İkinci en yüksek oranda kullanılan sanal ağ türü ise %18,8 ile Youtube'dur. Instagram %14,8, Discord ve Twitter %7 civarında kullanılmaktadır.

3.3. Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağları Kullanım Amaçlarına Dair Bulgular

Tablo 2. Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağları Kullanım Amaçları

Sanal ağları kullanım amacı	N	%
12) Eğlence	193	16,7%
3) Arkadaşlarımla iletişim kurmak	185	16,0%
2) Gündemi takip etmek	169	14,6%
11) Hobi	120	10,4%
9) Eğitim almak/vermek	112	9,7%
5) Sosyalleşmek	101	8,7%
1) Arkadaşların paylaşımlarını takip etmek	99	8,5%
4) Fotoğraf, video ve yazı paylaşmak	81	7,0%
6) Yeni insanlarla tanışmak	44	3,8%
7) Arkadaşlarımla benim neler yaptığımı	21	1,8%
10) Bir gelir kaynağı sağlamak	20	1,7%
8) Sosyal medyada tanınır/ görünür olmak	14	1,2%
Toplam	297	100,0%
Toplam N	1159	100,0%

Katılımcıların sanal ağları kullanım amaçlarının tespit edilmesi amacıyla sorulan soru toplam 297 katılımcı tarafından cevaplandırılmıştır.

Katılımcılar birden fazla seçenek işaretleyebilmişlerdir. Bu nedenle toplam cevap 1159'dur. Tabloda toplam "N" sayısı çoklu yanıtlar ile elde edildiğinden toplam örneklem hacmini aşmaktadır. Verilen cevaplar çoklu olarak değerlendirilmiştir. Tablo2'de görüldüğü gibi dijital yerli öğrenciler tarafından sanal ağlar en yüksek oranda %16,7 ile eğlence amaçlı kullanılmaktadır. İkinci en yüksek oranda sanal ağ kullanım amacı ise %16 ile arkadaşları ile iletişim kurmaktır. Daha sonra gündemi takip etmek %14,8 ve Hobi%10,4 şeklinde devam etmektedir.

3.4. Dijital Yerli Öğrencilerin Kültürel Yabancılaşma Düzeylerine Dair Bulgular

Katılımcıların, sanal ağlardaki "Kültürel yabancılaşma" düzeylerinin tespiti için kullanılan anket "(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, 3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevaplanan toplam 10 sorudan oluşan beşli likert tipi bir ankettir. Anketin 10 maddesinin ortalamasıyla genel kültürel yabancılaşma puanı elde edilmektedir. Buna göre ölçekten alınan puanlarının düşüklüğü yaşanan kültürel yabancılaşma düzeyinin azlığına işaret ederken, puanın yüksek olması ise yaşanan kültürel yabancılaşma düzeyinin artmasına işaret etmektedir. Katılımcıların kültürel yabancılaşma düzeyine dair sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş, verilerin frekans dağılımları, yüzdeleri ve ortalama değerleri de tespit edilerek bazı sosyo demografik etkenler ile karşılaştırılarak tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca araştırmaya katılan bireylerin kültürel yabancılaşma düzeyleri ile bazı sosyo demografik etkenler arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek üzere T testi ve Anova testi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 3. Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağlarda Kültürel Yabancılaşma Düzeyleri

Sanal Ağlar ve Yabancılaşma: Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağlarda Kültürel Yabancılaşması
Virtual Networks and Alienation: Cultural Alignment of Dijital Natives Students in Virtual Networks

Kültürel Yabancılaşma Düzeyi		Keskinlik				Tamamen	Toplam	Ortalama	P
		Katılım oranı	Katılım oranı	Kararsız	Katılım oranı				
Sanal ağlardaki bizden farklı, yabancı görülg ve kültürelere sahip bireylerle iletişim kurmak beni mutlu eder.	1) Kadın	11	21	39	52	33	156	3,48	0,823
		7,1%	13,5%	25,0%	33,3%	21,2%	100,0%		
	2) Erkek	10	14	45	51	24	144	3,45	0,823
		6,9%	9,7%	31,3%	35,4%	16,7%	100,0%		
Toplam		21	35	84	103	57	300	3,47	0,823
		7,0%	11,7%	28,0%	34,3%	19,0%	100,0%		
Sanal ağlarda gördüğüm farklı, yabancı kültürelere ait ürün ve hizmetleri satın almak isterim.	1) Kadın	12	41	48	41	14	156	3,03	0,671
		7,7%	26,3%	30,8%	26,3%	9,0%	100,0%		
	2) Erkek	15	31	51	37	10	144	2,97	0,671
		10,4%	21,5%	35,4%	25,7%	6,9%	100,0%		
Toplam		27	72	99	78	24	300	3,00	0,671
		9,0%	24,0%	33,0%	26,0%	8,0%	100,0%		
Sosyal ağlarda takip ettiğim yabancı kişilerin video ve fotoğraflarını beğenir ve onlara sempati duyarım.	1) Kadın	25	33	38	53	7	156	2,90	0,261
		16,0%	21,2%	24,4%	34,0%	4,5%	100,0%		
	2) Erkek	14	37	34	46	13	144	3,05	0,261
		9,7%	25,7%	23,6%	31,9%	9,0%	100,0%		
Toplam		39	70	72	99	20	300	2,97	0,261
		13,0%	23,3%	24,0%	33,0%	6,7%	100,0%		
Sosyal ağlarda yapılan paylaşımlar arasında Cadılar Bayramı, Noel, Black Friday gibi farklı kültürelere ait özel günleri ilğimi çeker.	1) Kadın	22	34	36	43	21	156	3,04	0,156
		14,1%	21,8%	23,1%	27,6%	13,5%	100,0%		
	2) Erkek	18	39	45	31	11	144	2,85	0,154
		12,5%	27,1%	31,3%	21,5%	7,6%	100,0%		
Toplam		40	73	81	74	32	300	2,85	0,155
		13,3%	24,3%	27,0%	24,7%	10,7%	100,0%		
Sosyal ağlarda yabancı müzik dinlemeyi (BTS, K-Pop, J-Pop, A-Pop) yerli müzik dinlemeye tercih ederim.	1) Kadın	15	27	41	34	39	156	3,35	0,000
		9,6%	17,3%	26,3%	21,8%	25,0%	100,0%		
	2) Erkek	30	39	31	31	13	144	2,71	0,000
		20,8%	27,1%	21,5%	21,5%	9,0%	100,0%		
Toplam		45	66	72	65	52	300	3,04	0,000
		15,0%	22,0%	24,0%	21,7%	17,3%	100,0%		
Sosyal ağlarda yabancı kültürelere ait videolara, fotoğraflara ve içeriklere daha fazla ilgi duyarım.	1) Kadın	14	39	47	39	17	156	3,04	0,889
		9,0%	25,0%	30,1%	25,0%	10,9%	100,0%		
	2) Erkek	9	40	44	41	10	144	3,02	0,889
		6,3%	27,8%	30,6%	28,5%	6,9%	100,0%		
Toplam		23	79	91	80	27	300	3,03	0,889
		7,7%	26,3%	30,3%	26,7%	9,0%	100,0%		
Sosyal ağlarda yabancı içerik üreticilerini, yerli içerik üreticilerine tercih ederim.	1) Kadın	20	38	55	34	9	156	2,83	0,171
		12,8%	24,4%	35,3%	21,8%	5,8%	100,0%		
	2) Erkek	14	40	38	34	18	144	3,01	0,172
		9,7%	27,8%	26,4%	23,6%	12,5%	100,0%		
Toplam		34	78	93	68	27	300	2,92	0,172
		11,3%	26,0%	31,0%	22,7%	9,0%	100,0%		
Sosyal ağlarda yaptığım paylaşımlarda Türkçe dışında kelime ve imgeleleri kullanırım.	1) Kadın	12	27	38	68	11	156	3,25	0,866
		7,7%	17,3%	24,4%	43,6%	7,1%	100,0%		
	2) Erkek	9	30	38	53	14	144	3,23	0,866
		6,3%	20,8%	26,4%	36,8%	9,7%	100,0%		
Toplam		21	57	76	121	25	300	3,24	0,866
		7,0%	19,0%	25,3%	40,3%	8,3%	100,0%		
Sosyal ağlardaki her platformda farklı inançlara ait içerikleri (Paskalya yumurtası; Noel ağacı ve Noel Baba figürleri, yoga, ritüeller, meditasyon) beğenir ve kullanırım.	1) Kadın	29	43	39	34	11	156	2,71	0,063
		18,6%	27,6%	25,0%	21,8%	7,1%	100,0%		
	2) Erkek	29	50	39	21	5	144	2,47	0,063
		20,1%	34,7%	27,1%	14,6%	3,5%	100,0%		
Toplam		58	93	78	55	16	300	2,59	0,063
		19,3%	31,0%	26,0%	18,3%	5,3%	100,0%		
Sosyal ağlarda geleneksel Türk sinema, dizisi ve edebiyat yerine yabancı kültürelere ait sinema, dizisi ve edebiyatı (Yabancı diziler, K-Drama, J-Drama, Anime, Manga, Webtoon) takip ederim.	1) Kadın	13	34	34	41	34	156	3,31	0,416
		8,3%	21,8%	21,8%	26,3%	21,8%	100,0%		
	2) Erkek	7	32	31	40	34	144	3,43	0,416
		4,9%	22,2%	21,5%	27,8%	23,6%	100,0%		
Toplam		20	66	65	81	68	300	3,37	0,416
		6,7%	22,0%	21,7%	27,0%	22,7%	100,0%		
Group Statistics									
Kültürel Yabancılaşma Toplam		N	%	Std. Sapma				Ortalama	P
Cinsiyet	1) Kadın	156	52%	0,78730				3,0949	
	2) Erkek	144	48%	0,63079				3,0188	
	Toplam	300	100%	0,71629				3,0600	0,359

Tablo3.'te görüldüğü gibi katılımcıların sanal ağlarda “Kültürel Yabancılaşma” düzeylerine dair bulgular incelendiğinde; “Sanal ağlardaki bizden farklı, yabancı görüş ve kültürlere sahip bireylerle iletişim kurmak beni mutlu eder.” ifadesinde %34,3 ile Katılıyorum en yüksek oranda işaretlenmiş olan seçenektir. Bu soruya verilen cevapların ortalama puanı “3,47”dir. Bu maddenin ortalaması tüm ölçek içinde en yüksek ortalama puanıdır. Bu sonuca dayalı olarak sanal ağlarda gençlerin küreselleşmenin de etkisiyle sınırsız bir sanal mekânda farklı kültürlere mensup bireylerle rahatça iletişim kurdukları ve ortak platformlarda sosyalleştikleri ifade edilebilir.

“Sanal ağlarda gördüğüm farklı, yabancı kültürlere ait ürün ve hizmetleri satın almak isterim” ifadesinde %33,0 ile kararsızım seçeneği en yüksek orana sahipken, ortalama puanı “3,00”dür. Bu ifade ile ilgili olarak kadın katılımcılardan 12K11 kodlu TD “...ben anime izliyorum, onların resimlerinin olduğu kalemlik, penye gibi ürünleri alıyorum. ” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca 1K10 kodlu kız öğrencide aynı şekilde bir BTS hayranı olduğunu ve sanal gruplarda, kartlar, sırt çantası, kozmetik ürünler gibi birçok ürünü satın aldığını ifade etmektedir.

“ Sosyal ağlarda takip ettiğim yabancı kişilerin video ve fotoğraflarını beğenir ve onlara sempati duyarım.” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %33,0 ile Katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddenin ortalama puan değeri “2,97”dir. Bu ifade ile ilgili olarak 2E15 kodlu erkek öğrenci “Sosyal medyada takip ettiğim kişilerin yaşam tarzlarını beğenip onlarınkine benzer fotoğraflar paylaşıyorum”. Demmiştir.

“Sosyal ağlarda yapılan paylaşımlar arasında Cadılar Bayramı, Noel, Black Friday gibi farklı kültürlere ait özel günler ilgimi çeker.” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %27 ile Kararsızım seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sorudan elde edilen ortalama puan “2,95”dir. Bu ifade ile ilgili olarak 7K20 kodlu kız öğrenci GT, “Her yıl Cadılar Bayramını ve Paskalyayı kutlarım. Yılbaşında da mutlaka ağaç süslerim. Dünyadaki çoğu kişiyle beraber bayramları ve yeni yılı kutlamayı seviyorum.” Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

“Sosyal ağlarda yabancı müzik dinlemeyi (BTS, K-Pop, J-Pop, A-Pop) yerli müzik dinlemeye tercih ederim.” maddesinde ise katılımcılar tarafından en yüksek oranda %24 ile Kararsızım seçeneği işaretlenmiştir ve aldıkları ortalama puan “3,04” tür. Bu ifadede diğer ifadelerden farklı olarak; kız öğrencilerin(ort.=3,37) erkek öğrencilere göre(ort.=2,71) daha yüksek bir ortalama puana sahip olması ve bu soruda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturması (p=0,000) dikkat çekicidir. Bu ifadeye göre 5K16 kodlu kız öğrenci HBA, “BTS dinlemeden uyuyamıyorum. Başka müzik çalarsa kulağımı kapatıyorum. BTS’i dünyadaki her şeye tercih ederim. BTS dinlemeyenlerle kavga edip onları linç ettiririm.” şeklinde kendisini ifade etmiştir. 7E19 kodlu erkek öğrenci SBT, “J-Pop dinlemeyi seviyorum ve başka

hiçbir tür dinlemiyorum çünkü Japon dilinin özelliklerini şarkılara çok yakıştırıyorum. Özellikle MafuMafu, syudou ve King Gnu en sevdiğim.” demiştir.

Bu madde ile ilgili olarak elde edilmiş olan kız öğrenciler lehine farklılık, araştırma kapsamında yapılmış olan derinlemesine görüşmelerde de açıkça görülmektedir. Kız öğrenciler özellikle BTS hayranlıklarını açıkça ifade etmektedirler. Türk müziği açısından dinlenen sanatçı ya da müzik türü olup olmadığı konusunda olumlu cevap veren kız öğrenci yoktur.

“Sosyal ağlarda yabancı kültürlere ait videolara, fotoğraflara ve içeriklere daha fazla ilgi duyarım.” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %30,3 ile Kararsızım seçeneğini işaretlemiştir ve aldıkları ortalama puan “3,03” dür. 3E13 kodlu erkek öğrenci UP, “Ben anime ve manga hayranıyım. Sürekli onlarla ilgili şeylere bakıyorum ve anime sevenlerin olduğu gruplara giriyorum çünkü kendimi oraya ait hissediyorum. Türk dizisi izleyenlerle arkadaşlığımı kestim. Keşke Japonya’da yaşasam.” demiştir.

“Sosyal ağlarda yabancı içerik üreticilerini, yerli içerik üreticilerine tercih ederim” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %31 ile Kararsızım seçeneği işaretlenmiştir ve aldıkları ortalama puan “2,92” dir. Bu ifadeye 10K16 kodlu kız öğrenci “Yabancı Influencerlar daha samimi ve içerikleri daha çok ilgimi çekiyor, yerli içerik üreticilerini tanımıyorum bile.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

“Sosyal ağlarda yaptığım paylaşımlarda Türkçe dışında da kelime ve imgeler kullanırım” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %40,3 ile Katılıyorum seçeneği işaretlemiştir ve aldıkları ortalama puan “3,24” dür. 5E14 kodlu erkek öğrenci İZ, “Türkçe kelimeler aklıma bazen gelmiyor, bazen de yabancı kelimelerin daha havalı olduğunu düşünüyorum. Sonuçta herkesin işine kimse karışamaz.” Demiştir.

“Sosyal ağlardaki hesaplarımda farklı inançlara ait içerikleri (Paskalya yumurtası, Noel ağacı ve Noel baba figürleri, yoga, ritüeller, meditasyon) beğenir ve kullanırım” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %31 ile Katılmıyorum seçeneği işaretlenmiştir ve aldıkları ortalama puan “2,59” dür. Bu ortalama puanı tüm ölçek için en düşük ortalama puanıdır ve katılmıyorum şeklindeki tek negatif yönde değerlendirmedir. Bu ifadenin katılımcılar tarafından dini bir değer olarak düşünülüp mesafeli davranıldığı düşünülmektedir. 11K16 kodlu kız öğrenci DY “evet yabancıların bayramlarına özeniyorum. Adamlar mükemmel eğleniyor. Bütün evi süsleyip birbirlerine hediye veriyor. Hatta mükemmel kostümler giyip dolanmak özenilmeyecek gibi değil. Bizde ise sevmediğin akrabalara gidip eğer şansız varsa çikolata falan yiyip dedikodu yapıyorsunuz. Bu yüzden yılbaşında isteğim üzerine sınıfımıza yılbaşı ağacı kurduk. Daha sonra kutlama yemeğine çıktık. Farklı kültürlerle iç içe olmayı seviyorum.” Şeklinde ifade ederken buna

tezat olarak 6E16 kodlu erkek öğrenci AS “Müslüman adamın Paskalyayla, Yılbaşıyla ne işi olur! Asla kutlamam, kutlanan ortamda da durmam.” demiştir.

“Sosyal ağlarda geleneksel Türk sinema, dizi ve edebiyatı yerine yabancı kültürlerle ait sinema, dizi ve edebiyatı (Yabancı diziler, K-Drama, J-Drama, Anime, Manga, Webtoon) takip ederim.” maddesinde ise katılımcılar en yüksek oranda %27 ile Katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir ve aldıkları ortalama puan “3,37” dür. Konuya açıklık kazandırmak amacıyla yapmış olduğumuz mülakatlarda 3K15 kodlu kadın katılımcı ZB sanal ağlarda “ben en çok anime seyrediyorum ve manga okuyorum. Türk sinema veya dizileri dikkatimi çekmiyor. Hatta kendimde anime karakterleri çiziyorum, manga yazmaya çalışıyorum. Bunları sosyal medyada paylaşıyorum.” sözleriyle açıklık getirmiştir.

Tablo3. incelendiğinde araştırmaya katılan katılımcıların sanal ağlarda “Kültürel Yabancılaşma” tutumları değerlendirildiğinde, tüm ölçek ortalaması “3,06” olarak tespit edilmiştir. Elde edilmiş bu sonuca dayanarak Dijital yerli kuşağı öğrencilerin sanal ağlarda şiddetli olmamakla birlikte orta düzeyde bir “Kültürel Yabancılaşma” yaşadıkları görülmektedir.

Elde edilen ortalama puanlar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, kadın ve erkeklerde birbirine çok yakın miktarda ve ortalamanın üzerindedir. Ölçekte erkek öğrenciler “3,02”ortalama puana sahipken, kadın öğrenciler “3,09”ortalama puana sahiptir. Sanal ağlarda “Kültürel Yabancılaşma” boyutunun cinsiyet değişkeni ile ilişkisini tespit etmek üzere yapılan T testi sonucu 0,359 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ile Dijital yerli kuşağı öğrencilerin sanal ağlarda “Kültürel Yabancılaşma” boyutu toplam puanları bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. $P>.000$

Tablo 4. Dijital Yerli Öğrencilerin Sanal Ağlarda Kültürel Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler ile İlişkisi

ANOVA						
		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yaş	Gruplar Arası	88,978	35	2,542	2,097	0,001
	Grup İçi	320,019	264	1,212		
	Toplam	408,997	299			
Eğitim görülen kademe	Gruplar Arası	44,055	35	1,259	2,131	0,000
	Grup İçi	155,945	264	0,591		
	Toplam	200,000	299			
Annenin öğrenim durumu	Gruplar Arası	117,014	35	3,343	1,494	0,043
	Grup İçi	590,973	264	2,239		
	Toplam	707,987	299			
Babanın öğrenim durumu	Gruplar Arası	91,815	35	2,623	1,340	0,043
	Grup İçi	516,665	264	1,957		
	Toplam	608,480	299			
Aile ortalama aylık gelir	Gruplar Arası	182,299	35	5,209	2,149	0,000
	Grup İçi	639,898	264	2,424		
	Toplam	822,197	299			
Kardeş sayısı	Gruplar Arası	43,535	35	1,244	1,154	0,262
	Grup İçi	284,635	264	1,078		
	Toplam	328,170	299			
Sanal Ağlarda Paylaşım Sıklığı	Gruplar Arası	182,299	35	5,219	2,151	0,000
	Grup İçi	639,898	264	2,424		
	Toplam	822,197	299			

Tablo4. İncelendiğinde; Dijital yerli (internet nesli) öğrencilerin sanal ağlarda kültürel yabancılaşma düzeylerinin ölçeğin tamamından elde ettikleri toplam puanların bazı sosyo-demografik değişkenler açısından farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırmada odaklanılan ve Tablo4'te görülen cinsiyet ($p= 0,359$) ve Tablo5'te görülen kardeş sayısı ($p=0,262$) değişkenleri haricinde tüm sosyo-demografik değişkenler ile ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 4. incelendiğinde, Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda kültürel yabancılaşma düzeylerinde yaş değişkeninin anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir [$F(6-264) =2.097$; $p=.001<.05$]. Kültürel yabancılaşma açısından 10-12 yaş aralığında olan öğrencilerin kültürel yabancılaşma düzeylerinin diğer yaş düzeyleri ile farklılık gösterdiği ve daha düşük bir yabancılaşma ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Anne baba kontrolü altında olan ve henüz ergenlik dönemine girmemiş ya da yeni giren bu yaş grubu diğer yaş gruplarına oranla sanal ağlarda daha düşük bir oranda kültürel yabancılaşma yaşamaktadır.

Eğitim görülen kademe de yine yaş değişkeni ile aynı paralelde sonuçlar vermiştir. Kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında, Eğitim görülen kademe değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir [$F(35-264) =2.149$; $p=.000<.05$]. Bu farklılığın hangi eğitim kademesinden kaynaklandığını tespit etmek üzere Post Hoc testi (LSD) yürütülmüştür. Bu kapsamda, ortaokul öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasının diğer eğitim seviyesi grubundaki öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamasından düşük

olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinde yabancılaşmanın diğer eğitim kademeleri ile farklılık gösterdiği ve daha düşük bir yabancılaşma ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde etmiş oldukları toplam puanlar arasında, anne öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir [$F(35-264) = 1.494$; $p = .043 < .05$]. Bu farkın hangi eğitim düzeyinden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post Hoc testi (LSD) yapılmıştır. Bu kapsamda, anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasının diğer anne eğitim seviyesi grubundaki öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Baba öğrenim durumu açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında, baba öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir [$F(35-264) = 1.340$; $p = .043 < .05$]. Bu farkın hangi eğitim düzeyinden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post Hoc testi (LSD) yapılmıştır. Bu kapsamda, baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasının diğer baba eğitim düzeyi grubundaki öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kısaca anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe yabancılaşmanın azaldığı ifade edilebilir. Bu iki sonuca bağlı olarak anne ve baba eğitim düzeyi bilgisayar okur yazarlığı açısından çocuklar için sanal ortamlarda daha kontrollü bir ortam sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca eğitim seviyesinin yükselmesi anne ve babanın çocuklar tarafından daha sözü dinlenir bireyler olabildiğini sağlamaktadır.

Katılımcıların kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında, Aile ortalama gelir değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir [$F(35-264) = 2.149$; $p = .000 < .05$]. Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testi (LSD) yürütülmüştür. Bu kapsamda, 8501 TL ve üzeri gelire sahip öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasının diğer gelir seviyesi grubundaki öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kısacası gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin daha yüksek kültürel yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür.

Sanal ağlarda paylaşım sıklığının kültürel yabancılaşma açısından farklılık oluşturduğu ve paylaşım sıklığı arttıkça öğrencilerin daha yüksek kültürel yabancılaşma yaşadıkları, başka bir ifadeyle kültürel yabancılaşmanın paylaşım sıklığı değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir [$F(35-264) = 2,151$; $p = .000 < .05$]. Bu farkın kaynağını saptamak üzere Post Hoc testi (LSD) yürütülmüştür. Bu kapsamda, paylaşım

sıklığı Bir günde 9 Saat ve üzeri öğrencilerin kültürel yabancılaşma ölçeğinden elde ettikleri toplam puan ortalamasının diğer paylaşım sıklığı grubundaki öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda açıklamaları araştırmaya dahil edilmiş katılımcıların dışında da mülakatlar birbirine paralel açıklamalardan oluşmaktadır. Burada en dikkat çekici olan vurgu medya ve internete ortamının kendilerine bir özgürlük ortamı yarattığına dair yapılan açıklamalar üzerinedir. İnterneti ve akıllı telefonları kullanan genç bireylerin bu sanal ortamı dünyaya açılan bir pencere gibi gördüğü ve bu sanal ortamda sosyalleşmeye ve özellikle eğlenmeye çalışmalarını dikkat çekicidir.

4. TARTIŞMA

Öncelikle literatürde Z kuşağı, Dijital yerli, İ kuşağı vb. gibi isimlendirmelerle de ifade edilen ve Türkiye için 2000 sonrası doğan kuşağı tanımlamak için kullanılan “Dijital Yerli” genç kuşağın, sanal ağlardaki kültürel yabancılaşma düzeylerini tespit etmek, tespit edilen kültürel yabancılaşma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisine dair arka planı ortaya çıkarmak üzere gözlem, anket ve derinlemesine mülakat tekniklerinin kullanıldığı bir saha araştırması yapılmıştır.

Çalışmada katılımcıların, sosyo-demografik özelliklerini ve kültürel yabancılaşma düzeylerini tespit etmek amacıyla bir takım sorular sorulmuş ve katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Araştırmada anket uygulamasına toplam 300, derinlemesine mülakatlara ise 15 Dijital Yerli genç birey katılmıştır.

Sosyo-demografik özellikleri açısından katılımcıların; %52’si kadın, %48’i ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların yaş açısından dağılımına bakıldığında; %30,1’i 19-21 yaş aralığında iken, %29’unun ise 13-15 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim kademeleri her bir okul kademesinde eşit olacak şekilde, %33,3’tür. Katılımcı öğrenciler kardeş sayısı açısından, en yüksek oranda, %43’ünün iki kardeş olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Aile gelir seviyesi açısından katılımcıların %40’ı 8501 TL ve üzeri yüksek gelir düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. 6501-8500 TL aralığında gelir seviyesinde %14’lük bir oran, 4500 TL ve altı düşük gelir aralığında ise %30,3’lük bir kitle tespit edilmiştir. Katılımcıların anne ve baba eğitim seviyeleri değerlendirildiğinde anne eğitim seviyesi en yüksek oranda %34,7’sinin fakülte veya yüksek okul olduğu görülürken, baba eğitim seviyesi en yüksek oranda yine %38 ile fakülte veya yüksek okuldur.

Dijital Yerli kuşağı gençlerin zamanlarının çoğunu sanal ağlarda geçirdiği literatür taramalarında bir çok çalışmada ifade edilmiştir. Yapılmış bu araştırmada da Dijital Yerli kuşağı öğrencilerin bu bilgiyi teyit edecek şekilde interneti çok sık kullandıkları görülmektedir. Katılımcıların sanal

ağları kullanım sıklığı en yüksek oranda %42,3 oranında günde 1-3 saat aralığında olduğu görülmektedir. Sanal ağları Haftada bir gün seçeneğini işaretleyerek, en az kullandığını ifade eden %16,3'lük bir kitle söz konusudur. Günlerinin büyük kısmını okul ve uyku da geçiren öğrencilerin yine de sanal ortamları kullandıkları ve zaman ayırdıkları görülmektedir. Elde edilmiş bu veriler 2021 yılında Arzu Bozdağ Tulum tarafından yapılan “Sanal Sosyal Ağlar ve Aidiyetler: Dijital Yerlilerin Sanal Sosyal Ağ Aidiyetleri (Malatya İli Örneği) isimli Doktora tezinde elde edilen veriler ile uyusmaktadır. Bozdağ Tulum (2021)'a göre de dijital yerli gençlerden haftada bir gün seçeneğini işaretleyerek, en az kullandığını ifade eden %17,8'lik bir kitle tespit etmiştir. Ayrıca O'na göre sanal ağları kullanım sıklığı günde 1-3 saat aralığında olan %34,8'lik bir kitle söz konusudur.

Dijital Yerli kuşağı gençlerin en çok tercih ettikleri sanal ağlar ise; en yüksek oranda %20,3 ile WhatsApp, %18,8 Youtube ve %14,8 Instagram şeklinde devam etmektedir. Söz konusu bu veriler Abuzer Yeşil tarafından yüksek lisans çalışması olarak gerçekleştirilmiş olan “Yabancılaşma ve Sosyal Medyanın Toplumsal Yabancılaşmaya Etkisi” isimli çalışmanın verileri de benzer nitelikler taşımaktadır. Yeşil çalışmasında bunu “WhatsApp'ın en çok kullanılan sosyal medya mecrası olduğunu görmekteyiz. Onu Instagram ve Youtube takip etmektedir” şeklinde ifade etmektedir.

Katılımcıların sanal ağları kullanım amaçları ise en yüksek oranda %16,7 ile eğlence, %16 ile arkadaşları ile iletişim, %14,6 gündemi takip etmek şeklinde devam etmektedir. Bozdağ Tulum (2021)'un çalışmasına göre “Dijital yerli öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri sanal sosyal ağ türlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılan analizler incelendiğinde en yüksek oranda (%30,1) “Eğlence- Müzik- Film” kategorisinde işaretleme yapıldığı görülmektedir”. Bu açıklama bu çalışmanın verileri ile aynı paralelde bir veridir. Yine aynı şekilde Barış Çağırkan (2019)'ın “Çokkültürlü Toplumsal Yapılarda Değişen Aidiyet Algıları: Yeni Toplumlar, Yeni Aidiyetler” isimli çalışması ile de benzer nitelikte bir sonuçtur. Ona göre de; “Gençler sanal ağlarda din, dil, kültür, etnisite gibi genel kapsayıcılığı daha geniş olan kavramlardan ziyade, kapsayıcılığı daha dar olan bir müzik grubu, film karakteri, sporcu, çevrimiçi oyun vb. gibi” eğlenceye ve hoş vakit geçirmeye yönelik etkinlikleri tercih etmektedir.

Dijital Yerli kuşağı gençlerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeylerine dair bulgular incelendiğinde kültürel yabancılaşma düzeyi “3,06” olarak tespit edilmiştir. Elde edilmiş bu sonuca dayanarak Dijital Yerli kuşağı öğrencilerin sanal ağlarda şiddetli olmamakla birlikte orta düzeyde bir “Kültürel Yabancılaşma” yaşadıkları görülmektedir. Elde edilen bu sonuç ile hipotezlerimizden H1. “Dijital Yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri yüksektir” hipotezimiz kısmen doğrulanmıştır.

5. SONUÇ

Dünyada ve Türkiye’de internet teknolojisinin ortaya çıkışı ve yaygınlaşması onu hayatımızı derin şekilde etkileyen önemli bir faktör haline getirmiştir. Hayatımız üzerinde son derece etkili görüntüleri ile tartışmaya açılan ve bir problem alanı olarak gündemin ilk sıralarına oturan sanal ağların yaygın ve yoğun kullanımı, fert ve toplum hayatında ciddi değişmelere yol açmıştır. İnternet tabanlı Web2.0 teknolojileri ile oluşturulan sanal ağların kullanımına bağlı olarak doğabilecek değişmelerle ilgili endişelerin arttığı görülmektedir.

Sanal ağların kullanımına dayalı olarak yaşanan kültürel yabancılaşma her yaş kademesinde ortaya çıkmaktadır. Ancak bu süreçten en çok etkilenenler hiç kuşkusuz zamanlarının çoğunu sanal ağlarda geçiren ve dolayısı ile risk grubunun başında olan gençlerdir.

İnternet ve onun ortaya çıkardığı sanal ağlar, teknolojik gelişmenin insanlık tarihi içindeki gelişim sürecinin en önemli ürünlerinden biri olarak görülmektedir. İnternet ve sanal ağların hızla yaygınlaşarak dünyanın her tarafında kullanılabilir olması bildik iletişim yöntemlerine dair tüm ezberleri yerle bir etmiştir (Yeşil, 2018:62-63).

İnternet ortamı insanların, özellikle genç kuşakların, günlük hayatlarının büyük kısmını geçirdikleri alternatif bir yaşam alanı haline gelmiştir. Eğlence, sosyalleşme, alış-veriş, eğitim alma, bilgi arama, haberleşme, oyun, e-ticaret vb. gibi sayısız ihtiyaçlar, bu sanal platformlar üzerinden karşılanmaya başlamıştır. Sosyal hayat; özellikle bilgisayar ve mobil teknolojileri, çok iyi kullanabilen genç kesim için, neredeyse tamamen, gerçek mekânlardan sanal ortamlara taşınmıştır (Bozdağ Tulum, 2021).

Gerçek toplumsal ilişkilerde ortaya çıkan, sosyal baskılardan uzaklaşarak, sanal ortamlarda özgürce hareket etme imkânına sahip olan birey, kendi sosyal evrenini de yeniden tasarlama fırsatını elde etmiş, pasif izleyici olmaktan çıkarak, aktif üretici konuma gelmiştir. Sanal ortamlarda uzun zaman geçiren birey, gerçek toplumsal ilişkilerinden uzaklaşmakta ve bir taraftan özgürleşirken bir taraftan da içinde bulunduğu topluma yabancılaşmaya başlamaktadır. Bu sonuç, bireyi sanal ortamlarda, kendine alternatif sosyal bağlar kurma arayışına yöneltmiştir. Sanal sosyal ağlarda gerçekleşen yeni sürecin, bireyciliğin tersine, yeni sosyal bağların kurulduğu, bireylerin birlikte hareket edeceği bir tür postmodern kabileciliğe giden yolun başlangıcı olduğu düşünülmektedir (Bozdağ Tulum, 2021).

Yapılmış olan bu araştırmada; gerek uygulanmış olan anketlerden ve derinlemesine mülakatlardan gerekse yapılmış olan gözlemlerden ortaya çıkmış olan bir başka dikkat çekici hususta, Dijital yerli gençler tarafından çok fazla ilgi duyulduğu tespit edilmiş olan, Japon kültürünü benimsetmek için üretilmiş olan Animelerin ve yine aynı amaçla kaleme alınmış olan çizgi

kitaplar yani Mangaların ve Koreli bir hip-hop idol grubu olan BTS 'in Türk gençleri tarafından yoğun ilgi gösterilmesidir. Söz konusu film ve müzik gruplarının takipçilerinin gün geçtikçe artan oranlarda tercih edildiği görülmektedir. Bozdağ Tulum (2021)'un da ifade ettiği gibi “Sanal ortamlarda MangaTR, TürkAnime sitesinde ve BTS ARMY Turkey gibi gruplarda takipçi olan ve bu gruplara son derece yüksek düzeyde bağlılık ve aidiyet hissedilen bir kitlenin varlığı, sanal ortamlarda kendi kültüründen ve değerlerinden uzaklaşarak, kültürel yozlaşmaya (yabancılaşma) maruz kalan bir genç kesimin varlığını gözler önüne sermektedir”.

Sanal ağların kullanımına dayalı olarak ortaya çıkan kültürel yabancılaşma düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada, belirtilen sorun ile hangi düzeyde muhatap olduğumuz ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın tüm sonuçları dikkate alındığında, bu çalışma sanal ağların kullanımının “kültürel yabancılaşma” düzeyine ve kullanıcıların bazı sosyo-demografik özelliklerinin ve sanal ağları kullanım sıklığının “kültürel yabancılaşma” düzeyi ile ilişkisine dair önemli veriler sunmaktadır. Dijital yerli gençlerin yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri “3,06” olarak tespit edilmiştir. Elde edilmiş bu sonuca dayanarak Dijital yerli kuşağı öğrencilerin sanal ağlarda orta düzeyde bir “Kültürel Yabancılaşma” yaşadıkları görülmektedir. Sanal ağ kullanımına dayalı olarak ortaya çıkan bu sonucun artarak devam etme olasılığı gençlerimizin kendi kültürüne yabancılaşma riski altında olduğunu açıkça gözler önüne sermektedir. Bilimsel olarak anket ve derinlemesine görüşmeler ile bu sonucun tespit edilmesi yaşanan durumu açıklığa kavuşturmuştur.

Sonuç olarak özellikle genç bireylerin kültürel yabancılaşma konusuna farkındalıklarının artırılması ve güçlendirilmesine ilişkin mikro, mezo ve makro olarak bütüncül çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

Yaşanan bu kültürel yabancılaşma düzeyinin bazı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisi incelendiğinde; araştırmada odaklanılan cinsiyet ($p=0,359$) ve kardeş sayısı ($p=0,262$) değişkenleri ile bir ilişki tespit edilmezken; yaş ($p=.001$), eğitim kademesi ($p=.000$), gelir seviyesi ($p=.000$), anne ve baba eğitim seviyeleri ($p=.043$) değişkenlerinin kültürel yabancılaşma düzeylerinde bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu veriler H2. “Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile bazı sosyo-demografik özellikleri arasında bir ilişki vardır” hipotezini kısmen de olsa doğrulamıştır.

H3. “Dijital yerli öğrencilerin sanal ağlarda yaşadıkları kültürel yabancılaşma düzeyleri ile sanal ağlarda paylaşım yapma sıklığı arasında bir ilişki vardır” hipotezinin geçerli olup olmadığını tespit etmek amacıyla, kültürel yabancılaşma düzeyi ile paylaşım sıklığı değişkenleri için Anova analizi yürütülmüştür. Bu analize göre paylaşım sıklığı ($p=.000$)’nın kültürel

yabancılaşma düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu veriye dayanarak hipotezimizin doğrulandığı görülmüştür.

Elde edilen bu sonuç; Yeşil'in söz konusu çalışmasının verileri de benzer nitelikler taşımaktadır. Yeşil çalışmasında "Araştırmaya katılanların cinsiyeti ile toplumsal ve kültürel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmazken yaş, gelir durumu, haftalık sosyal medya kullanım süreleri ile farklılaşma" tespit etmiştir.

Yapılmış olan bu çalışmanın bulguları bu çalışmaya benzer başka bir çalışma olan Ayşegül Yücekök tarafından yapılan 401 Z kuşağı öğrenci üzerinde gerçekleştirilen "Türkiye'de Z Kuşağının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları Bağlamında Kültürel Yabancılaşma Olgusunun Rolü" isimli yüksek lisans tezinin bulguları ile de uyumaktadır. Bu araştırmada, bizim araştırmamızın bulgularından farklı olarak katılımcıların cinsiyeti ile de farklılık tespit ederken, bizim araştırmamızın bulguları ile aynı paralelde olmak üzere; gelir seviyesi ve sanal ağlarda geçirilen süre değişkenlerine göre kültürel yabancılaşma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu, dolayısıyla bazı sosyo-demografik etkenler ile kültürel yabancılaşma düzeylerinin ilişkili olduğunu tespit etmiştir (Yücekök, 2019).

Kaynakça

- AKBAŞ, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.
- AKTAŞ, C. (2007). "Bir İletişim Aracı Olarak İnternetin Topluma Etkileri", ss. 121-130, içinde Erol, G. (der.), *Medya Üzerine Çalışmalar*, Beta Yayınları, İstanbul.
- ATABEK, Ü. (2005). "İletişim Teknolojileri ve Yerel Medya İçin Olanaklar", ss.61-90, içinde Alankuş, S. (der.), *Yeni İletişim Teknolojileri ve Medya*, IPS İletişim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- BOUDON, R. (1989). *A Critical Dictionary of Sociology*, Routledge, London.
- BOZDAĞ TULUM, A. (2021). *Sanal Sosyal Ağlar ve Aidiyetler: Dijital Yerlilerin Sanal Sosyal Ağ Aidiyetleri (Malatya İli Örneği)*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi.
- CERECİ, S. (2012). Medyanın İşlevi: Gerçeklerin Ötelenmesi Sorunu, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 1-12.
- ÇAĞIRKAN, B. (2019). Çokkültürlü Toplumsal Yapılarda Değişen Aidiyet Algıları: Yeni Toplumlar, Yeni Aidiyetler, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 558-573. doi: 10.17218/hitsos bil.620067
- FREEDMAN, J. L., SEARS, D. O., ve CARLSMİTH, J. M. (1993). *Sosyal Psikoloji* (A. Dönmez, Çev.), İmge Yay., Ankara.
- GÜNGÖR, N. (1999). *Popüler Kültür Çıkmazı, Popüler Kültür ve İktidar*, Vadi Yayınları, Ankara.
- GÜZEL, M. (2007). "Küreselleşme, Tüketim Kültürü ve İntemet'teki Gençlik Siteleri" içinde Der. Binark, M. *Yeni Medya Çalışmaları*, Dipnot Yayınları, Ankara.

- HÖKELEKLİ, H. (2007). *Üstün yetenekli Öğrencilerin Değer Yönelimleri ve Eğitimleri*, Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati, Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.(s.372), Dem Yay., İstanbul.
- İNAL, Z. F. (2013) İşe Alım Süreçlerinde Başvurulan Bir Kaynak Olarak Sosyal Medya. Kaymakcan, R. Kenan, S. Hökelekli, H. Arslan, Ş., & Zengin. M. (Ed.). *Değerler ve Eğitim* (s. 698-710). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul.
- KAPLAN, M. (1999). *Kültür ve Dil*, Dergâh Yayınları, İstanbul
- KAVALCI, K. ve S. ÜNAL. (2016). Y ve Z Kuşaklarının Öğrenme Stilleri ve Tüketici Karar Verme Tarzları Açısından Karşılaştırılması, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20.3, 1033-1050.
- KAYGISIZ, E.ve SİPAHI, H. (2019). Y Kuşağı Üniversite Öğrencilerinin Bireysel Yenilik ve Endüstri 4.0 Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 18(2), 922-936, Submission Date: 11-07-2018, Acceptance Date: 14-03-2019.
- KILIÇ, D. (2012). Medya Kavramı ve Toplum, Gürcan, İ. H. (Ed.). *Medya ve İletişim* (s. 73-90), *Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları*, Eskişehir
- MARSHALL, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev. Osman Akınhay, Derya Kömürçü), Bilim ve Sanat, Ankara.
- MİLLER, D., v.d. (2016). How the World Changed Social Media (p. 286)., <http://discovery.ucl.ac.uk/1474805/1/How-the-World-Changed-Social-Media.pdf>.
- ÖZEN, Y. (2014). Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Bağlamında Medya ve Ahlak, *Journal of European Education*, 4(2), 1-10.
- ÖZKAN. Ö. (2014). Sosyal Medya ve Kültürel Değerler, Uluslararası Yeni Medya Yeni Yaklaşımlar Konferansı. 08-09 Mart 2014. ÇÖMÜ Matbaası. Bildiriler Kitabı. Sayfa: 165-176.
- PRENSKY, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*, MCB University Press, 9(5).
- YALÇIN, Ö. ve DÖNMEZ, A. (2017). Sosyal Psikolojik Açısından Yabancılaşma: Dean'in Yabancılaşma Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, 8(2), OI:10.1501/sbder_0000000143
- YAZICI, K. (2014). Medya ve Değerler, Turan, R., & Ulusoy, K. (Ed.) *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (s. 141-190). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- YEŞİL, A. (2018). *Yabancılaşma ve Sosyal Medyanın Toplumsal Yabancılaşmaya Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi.
- YÜCEKÖK, A. (2019). *Türkiye'de Z Kuşağının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları Bağlamında Kültürel Yabancılaşma Olgusunun Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- YÜKSEKBİLGİLİ, Z. (2015). Türkiye'de Y Kuşağının Yaş Aralığı, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (ESOSDER)*, Bahar-2015, Cilt:14, Sayı:53 (259-267).
- ZUR, O. ve ZUR, A. (2012). On Digital Immigrants and Digital Natives: How the Digital Divide Affects Families, *Educational Institutions, Publication*, Retrieved on April and the Workplace, Zur Institute from http://www.zurinstitute.com/digital_divide.html <https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/2750/2204a-rehber-2020.pdf>



BELA BARTOK'UN ANADOLU'DA YAPTIĞI DERLEME ÇALIŞMALARI

COMPILATION WORKS OF BELA BARTOK IN ANATOLIA

*Emre GÖK**

*İsmet DOĞAN***

Özet

Türk halk müziği ile ilgili konferans ve incelemelerde bulunmak amacıyla 1936 yılında Türkiye'ye gelen besteci ve etnomüzikolog Bela Bartok Anadolu'da yaptığı çalışmalar boyunca Türk halk müziği ve Macar halk ezgileri arasındaki ilişkiyi hem de aynı kökten geldiği tahmin edilen iki ülkenin müzikleri arasındaki benzerliğin köklerini araştırmış ilginç ve hatırı sayılır bilgilere ulaşmıştır. Türkiye'nin belirli bölgelerinde saha çalışmaları yapmış, çalıştığı alanlardaki halk türkülerini derlemiş derlediği türkülerini notaya almış daha sonra bu türkülerini sınıflandırmıştır. Saha çalışmalarında yanında bugün Türk beşleri olarak bildiğimiz Ahmet Adnan Saygun, Necil Kazım Akses, Ulvi Cemal Erkin gibi önemli müzik adamlarımız da bulunmuştur. Anadolu'da yaptığı tüm çalışmalar boyunca Türk ve Macar halk müzikleri arasında hem benzerlikler hem farklılıkların olduğunu söylemiş ama iki müzik kültürünün aynı kökten ortaya çıktığını savunmuştur. Savunduğu en önemli tezlerden birisi ise Macar müzik kültürünün açık bir Türk müzik kültürü olduğunu Türk ezgilerindeki motiflerin Macar müziklerinde görüldüğünü söylemesidir.

Anahtar Sözcükler: Bela Bartok, Türk halk müziği, Macar halk müziği, Kültürel aktarımlar ve benzerlikler, Pentatonik

Abstract

Composer and ethnomusicologist Bela Bartok, who came to Turkey in 1936 in order to hold conferences and studies on Turkish folk music, researched both the relationship between Turkish folk music and Hungarian folk melodies and the roots of the similarities between the music of the two countries, which are thought to come from the same root and got interesting and valuable information. He made field studies in certain regions of Turkey, compiled the folk songs in the areas he worked, notated the songs which he compiled and then classified these folk songs. In addition to her field work, she also worked with important musicians such as Ahmet Adnan Saygun, Necil Kazım Akses, Ulvi Cemal Erkin, whom we know as Turkish fives today. Throughout

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Ankara/TÜRKİYE emre35201997@outlook.com ORCID 0000-0002-6343-4776

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Ankara/TÜRKİYE idoğan@gazi.edu.tr ORCID 0000-0003-3004-9449

all his studies in Anatolia, he said that there were both similarities and differences between Turkish and Hungarian folk music, but he argued that the two musical cultures emerged from the same root. One of the most important theses he defended was that he said that Hungarian music culture was a clear Turkish music culture and that the motifs in Turkish melodies were seen in Hungarian music.

Keywords: Bela Bartok, Turkish folk music, Hungarian folk music, Cultural transfers and similarities, Pentatonic

GİRİŞ

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye Cumhuriyeti devleti Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde birçok inkılap ve yenilik yapmaya başlamıştır. Bunlar içerisinde: giyim kuşam, şapka, tarih, dil, harf vb. birbirinden farklı yenilikler vardır. Şüphesiz ki o dönemde, günümüzde inkılaplar arasında pek yer bulamamış ama Cumhuriyet'in ilk yıllarında üzerinde çok fazla durulmuş inkılaplardan birisi de müziktir. Müzik evrensel olgularının bulunmasının yanısıra aslında bir milletin konuşma dili, kullandığı soyut harfleri ve hatta üzerine giydiği kıyafettir. Müzik her şeyden önce bir kültürdür, bu yüzden de çok önemli bir bilim dalıdır. "Müziğin, bir milletin sahip olduğu en önemli ayırt edici unsurlardan biri olduğu rahatlıkla söylenebilmektedir. Bir milleti millet yapan temel duygular, korkular, sevinçler, hüznler; o milletin müziğinde ortaya konulur. Platon müziğin önemini "onu değiştirirseniz sitenin duvarları yıkılır" sözüyle vurgulamıştır (Çetinkaya, 1999, s.89)

Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki Batı kültürünün önemli taraflarını alıp Türkiye'de uygulama politikası aynı şekilde müziğe de yansımıştır. Klasik Türk müziğinin o dönemde polifoniye yani çok sesliliğe uymaması ve tek sesli bir müzik türü olması gerekçesiyle dışlanması, hatta Türk'e ait kabul edilmemesi, bununla beraber radyodan ve eğitimden yasaklandığı görülmüştür. Klasik Türk müziği bu durumdayken Cumhuriyet dönemi bazı müzik adamları ve siyasileri, klasik Türk müziğinin farklı kültürlerin etkisinde kalmasından ortaya çıkmış bir müzik türü olduğunu düşünmüşler ama Türk halk müziği hakkında ise daha Türk'e öz olduğu hakkında fikirlere sahip olmuşlardır.

Türk halk müziğinin Türk'e ait bir müzik olduğu, makamsal olmadığını, içerisinde bulunan mikro tonal seslerin aslında geçiş sesleri olarak bulunduğunu, pentatonik yapıda bir temelle oluşmuş bir müzik türü olduğunu savunmuşlardır. Bu düşünceler önemli fikirlendir fakat bilimsel bir gerçeğe dönüşmesi için etnomüzikologlar, tarihçiler ve farklı birçok bilim insanları tarafından incelenip sonuçlandırılması gerekmektedir. Bu düşünceler ışığında o dönemde Ziya Gökalp, Ahmet Adnan Saygun, Hasan Ferit Alnar, Necil Kazım Akses gibi isimler Türk müzik kültürünü Batı müzik kültürü ile harmanlayıp yeni bir müzik kültürü yaratmak istemişler bunu ise sadece Türk halk müziğiyle başarabileceklerini düşünmüşler çünkü Türk halk müziği aslen

onlara göre makamsal değil yani tek sesli değil aksine Batı'nın çok sesliliğine müsaittir.

Bu sebeple Türk halk müziği üzerinde çalışmalar yapması ve Türkiye'de konferanslar vermesi için Macar besteci ve etnomüzikolog Bela Bartok 1936 yılında Türkiye'ye davet edilmiştir. Bela Bartok o dönemde zaten Macar halk ezgileri üzerinde çalışmalar yapıyor, Macar halk ezgilerinin köklerini araştırıyordu. Bundan dolayı Bartok aldığı davete çok sevinmiş, heyecanlanmış ve 1936 yılında Türkiye'ye gelmiştir.

1. CUMHURİYET DÖNEMİ MÜZİK HAREKETLERİ

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türk müzik yaklaşımlarında farklılıklar görülmektedir. Özellikle yeni bir anlayışla kurulmuş Türkiye Cumhuriyeti devletinde müzik politikalarında da farklı yollara gidilmiştir. Bu dönemde Anadolu halkındaki sosyokültürel yapıyı farklılaştırabilmek için farklı politikalar izlenmiş ve müzik politikası da bunlardan birisi olmuştur. Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki ana düşünce şu olmuştur: "Klasik Türk müziği muasır medeniyetler seviyesine gelmemiz için bize müzik alanında bir engeldir. Onun yerine çok seslendirilebilecek ve tamamen bize ait olan Türk halk müziği pentatonik özlü olması sebebiyle Batı müzik sistemi ile harmanlanabilir ve bu yapıldığı takdirde, Cumhuriyet'in yeni ve Dünya'ya açık bir müzik türü olacaktır." Aslında yapılan tüm çalışmaların ve ispatlanmaya çalışılan tezlerin arkasında bu ana fikir vardır.

O dönemde 1924'te Saray Bandosu (Muzika-i Hümayun) devlet orkestrası olarak yeni bir isim konularak değiştirilir. Daha sonra bir müzik eğitim kurumu olan Musiki Muallim Mektebi kurulur. O dönemin müzik politikalarına uygun olarak çıkacak ve müzik eğitimini verecek öğretmenler buradan yetişecektir. 1925 yılında Tekkeler ve Zaviyeler kapatılır ve 1926'da Darülelhan'ın İstanbul Belediye Konservatuvarı olarak değiştirilmesi ve bu kurumda Türk müziği eğitimi verilmesinin yasaklanması, Cumhuriyet dönemi müzik politikalarından biridir. Bu yasakların Türk müziğinin ötekileştirilmesine zemin hazırladığı düşünülebilir. Ayrıca, batı müziği- doğu müziği kutuplaşmalarını yaratarak "tek sesli - çok sesli müzik" tartışmalarını da beraberinde getirmiştir (Gökçeli, 2014). Daha sonra 1926'da İstanbul Konservatuvarına dönüştürülmüş ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin emriyle Türk müziği öğretimi müfredattan kaldırılmıştır. Aynı yıl içinde genç müzisyenler; Adnan Saygun, Ulvi Cemal Erkin ve Halil Bedii Yönetken halk müziği besteleri toparlamak üzere devlet eliyle görevlendirilmiştir. Bu süreç 1927'de oluşturulan kadronun devlet bursu verilerek yurtdışına gönderilmesiyle devam etmiştir. Aynı kadronun yurda döndükten sonra eserlerinde halk müziği motiflerini batı müziği ses sistemiyle birleştirerek beste yapma durumu Türk Beşleri'nin birincil görevi olmuştur (Durgun, 2010 s.87). İstanbul konservatuvarına döndükten sonra tekrar Türk

müziği eğitimi vermeye başlaması ancak 1970 yılında olmuştur. 1927 yılında tek sesli müzik eğitimi hem özel okullarda hem de devlet okullarında yasaklanmıştır (Balkılıç, 2009, s.80). Bu yasaklamanın ardından, 1934 yılında da radyolarda klasik Türk müziği yayınlarına yasak getirilmiştir (Tura, 1988, s.1512). O dönemde Batı müziğini öğrenip Türkiye'de önemli eserler üretmek ve yeni bir Türk müziği oluşturmakta öncü bir rol alması beklenen Türk beşleri ilk eserlerini vermeye başlamışlardır.

Dönemin iktidarının kendi müzisyenlerini yurtdışına gönderip, anayurda döndüklerinde istenilen başarıyı sağlayamamaları nedeniyle, çözüm olarak bir an önce yurtdışından ülkeye uzmanlar davet edilmeye başlanmıştır. Bu halkanın ilk önemli aktörü; 1931'de davet edilen Joseph Marx'tır. Marx, İstanbul Konservatuvarı'nın kuruluş, yönetim ve öğretimi için raporlar hazırlamıştır. 1935'te Paul Hindemith, Ankara'ya davet edilerek bu görevi sürdürür. Ardından 1936 yılında Bela Bartok halk müziği derlemeleri konusunda değerlendirmeler yapar. (Durgun, 2010). 1934 yılında iki tane büyük kongre yapılmıştır bunlar müzik ve Türkoloji kongreleridir. Müzik kongresinde alınan kararlardan biri, ulusal müzik eğitimi ve derleme çalışmaları için Avrupalı müzik adamlarının danışmanlığına başvurmadır.

Dönemin müzik politikasında en etkili isimlerinden bir kuşkusuz Ziya Gökalp'tir. Gökalp'in devletimizin erken dönem yeniliklerinde dil ve tarih konusundaki fikirlerinin yanı sıra, müzik hakkında da önemli fikirleri vardır. Gökalp'in yeni Türk müzik kültürünü belirlemeyle ilgili şöyle söylemiştir:

Bugün üç çeşit müzikle karşı karşıyayız. Doğu musikisi, Batı musikisi ve halk musikisi. Acaba bunlardan hangisi bizim için millidir? Doğu musikisinin hem hasta hem de gayri milli olduğunu gördük. Halk musikisi harsımızın, batı musikisi de yeni medeniyetimizin musikileri olduğu için, her ikisi de bize yabancı değildir. Bu fikirler doğrultusunda Gökalp'in halk müziğine yönelim gösterilmesi gerektiği fikri ortaya çıkmış, Anadolu'daki Türk halk ezgilerinin derlenip armonize edilmesi gerektiğini söylemiştir. Ziya Gökalp'in fikirleri Cumhuriyet Türkiye'sinin ana müzik fikrini oluşturmuştur. Ana fikir Türk halk müziğiyle Batı müziğini harmanlayıp milli yeni bir musiki oluşturmaktır. O halde milli musikimiz memleketimizdeki halk musikisiyle Batı musikisinin kaynaşmasından doğacaktır. Halk musikimiz, bize birçok melodiler vermiştir. Bunları toplar ve Batı musikisi usulüne armonize edersek hem milli hem de Avrupalı bir musikiye malik oluruz. Bu vazifeyi ifa edecek olanlar arasında Türk Ocakları'nın musiki heyetleri de dâhildir. İşte Türkçülüğün müzik programı esas itibarıyla bunlardan ibaret olup bundan ötesi milli musikişinaslarımıza aittir (Gökalp, 1923, s.138-140).

1926'da Darülelhan bünyesinde Anadolu'ya türkü derleme gezileri başlamıştır. Böylece, Batı'da eğitim alan müzisyenler, milli tema oluşturulması için çalışmaya başlamışlardır. Burada amaç "ulusal özü, milli özü çağdaş düzeye çıkarmak" olmuştur (Berker, 2007, s.32). Ziya Gökalp'in

ve diğ er müzik adamlarının o dönemdeki etkisi büyüktür fakat Türk müzik adamlarının yanında o dönemde bu konular içerisine dahil olmuş çalışmış fikirlerine başvurulmuş bir isimde Macar besteci Bela Bartok 'tur.

2. Bela Bartok'un Türkiye'ye Geliş i

Bela Bartok 1920'li yıllarda Macaristan halk müziklerini etnik olarak inceliyor ve halk ezgilerini derliyordu. 1924 yılında Macar halk ezgilerinde keşfettiğ i pentatonik(beş sesli bir müzik sistemi) inici yapının varlığını keşfetmişti. Bu beş sesli müzik sistemin varlığını tarihsel olarak Orta Asya kökenli olduğunu fark etmiş ve Macar halklarının etnik olarak akraba olabilecek halkların da halk müziklerini incelemek istemiştir. 1924 yılında Ç eremiş ezgilerinin Macar ezgileriyle olan bağlantısını keşfetmiş ve üç tane Ç eremiş ezgisini yayınlarak şöyle demiştir:

“Pentatonik Macar musiki malzemesi ile Ç eremişlerin musikisi arasındaki bağlantı su götürmez bir gerçektir” (Barok, 1935). Ç eremiş halkı yukarı Volga bölgelerinde yaş ar, soyları Fin-Ugor kökenine dayanır(ancak, günümüzden bin beş yüzyıl kadar önce dilleri ve uygarlıkları eski Türkler'in etkisindeydi) (Bartok, 2017, s.43).

Halk ezgilerinde bulduğ u pentatonik ezgilerin bağlantısının Kuzey Asya olduğunu söyleyen Bartok inici pentatonik varlığın Türk kökenli olduğunu Türk'lerin müzik kültürünün bir parçası olduğunu söylemiştir. Bütün bu araştırmaların sonucu olarak Bela Bartok'un yönü Macar halk ezgilerinin kökeni ve bağlantıları meselesi sebebiyle Türkiye'ye çevrilmiştir. Bartok Türkiye'ye gelme amacını şöyle anlatmıştır:

“1936 yılında Ankara Üniversitesi'nde öğretim üyesi olan Dr. László Rásonyi'nin teklifiyle Halkevi siyasi partisinin Ankara şubesinde, Ankara'da konferanslar vermek, solist olarak Ankara orkestrasıyla konsere çıkmak, bir de araştırma çalışmaları için elverişli sayılan köylerde araştırmada bulunmak üzere davet edilmişim” (Bartok, 2017, s.43). Bartok daveti büyük bir sevinçle kabul etmiştir. Bunun sebebi ise uzun zamandır istediğ i Macar halk ezgileri ve Türk halk ezgileri arasındaki bağlantıları araştırmak istemesidir. Özellikle Ç eremiş'ler ve Tatar Türkleri'nin halk ezgileriyle Macar halk ezgileri arasında bulduğ u bağlantı ona acaba “Türk halk ezgileriyle Macar halk ezgileri arasında bir bağlantı var mıdır?” sorusuna yöneltmiştir. Bartok'a gelen davet hakkında Bartok şöyle demiştir:

“...Halkevi'nin Ankara şubesinde benim davet edilmeme karar verilmişti. Küçük Asya gezimi hazırlayan şartlar bunlardı. Musiki folkloru üzerine üç konferans vermek, bir de Macar orkestra musikisi konserinde yer almak üzere Ankara'ya davet edildim. Ayrıca, Macaristan Bilim Akademisi için Anadolu Türk halk musikisi örneklerinden plak doldurmamı sağlayacak iki gezi için de söz almışım. Söylemek bile gereksiz bu daveti büyük bir zevkle

kabul ettim. Çünkü gerçek Türk halk musikisi üzerine o sırada hiçbir şey bilmiyordum. Türk halk musikisinden daha önce derlenmiş olan çok sınırlı malzeme de sistemsiz bir derlemeydi. Bu küçük ölçekli malzemeden ise hemen hemen hiçbir şey yayınlanmamış yayımlanmışsa bile baskısı tükenmişti. En eski, hiç şüphesiz Asya kökenli olan Macar halk musikisi ile Türk halk musikisi arasında herhangi bir bağ olup olmadığını da çok merak ediyordum..." (Bartok, 1936, sf.5)

1 Aralık 1935 tarihinde László Rásonyi Bela Bartok'a bir mektup yollamış ve Bartok'u Türkiye'ye davet etmiştir. Bartok Türkiye'ye gelirken Bartok'un 1 Aralık 1935 tarihli bu mektupta Rásonyi, Bartok'un Türkiye'de vermesi istenilen konferans için üç ayrı konu başlığı önermektedir.

1. Macar müziği ile Türk müziği arasındaki ilişki,
2. Macar müziğinin gelişmesi ve bu günkü durumu,
3. Türk Ulusal Müziği Nasıl Gelişebilir?

Bartok'un, halk müziği hakkında pek çok söylemi vardır. Bunları anlayabilmek için öncelikle, onun estetik anlayışı çerçevesinde halk müziğinin gerçekte ne anlama geldiğini kavramak gerekmektedir. Bestecinin söylemlerinde, dikkate değer en temel değer, "ruh" (spirit) kavramıdır. Çünkü ruh, salt bir müzik materyali olmaktan öte bir olgudur. Ruh, tüm yaşanmışlıkların bütünsel bir ifadesi ve gerçekliğin dolaysız anlatımıdır. "Şu konu dikkate alınmalıdır: burada mesele, halk müziği ezgilerinin sıradan kullanımını ya da onların içindeki bir cümlenin aktarımı değildir. Halk müziği ruhunun derinlemesine kavranması, kelimelere dökülmesi zor bir olaydır ve kendini ancak bu eserler içinde açığa çıkarır" (Altay, 2014).

1936 yılının başlarında Türkiye'ye gelmeden önce hazırlıklarını büyük bir titizlikle yapan Bartok Türkçe öğrenmeye başlamış, Budapeşte'deki bütün kaynaklardan bilgi toplamış ve İstanbul Konservatuarının halk müziği plaklarını dinleyip ayrıntılı olarak incelemiştir. 2 Kasım 1936 yılında Bartok Türkiye'ye gelmiştir.

2.1. Bartok'un Anadolu'da Yaptığı Derleme Çalışmaları

Bartok 2 Kasım 1936'da İstanbul'a geldikten sonra o dönemki konservatuar müfredatını inceledi. 3 tane konferans ve birkaç konserden sonra derleme çalışmaları yapmaya başlamıştır. Bu çalışmaları yaparken Halkevleri Ahmet Adnan Saygun'u ve birkaç kişiyi Bartok'un yanına yardımcı olarak görevlendirmiştir. Saygun'un görevi türkü söyleyen kişilere soru sormak ve notlar almaktır. Saygun'un yanında Necil Kazım Akses ve Ulvi Cemal Erkin'de görevli olarak bulunuyordu. Onlar ise türkülerin yerinde nasıl derlendiğini görmek için Maarif Vekaletince görevlendirilmiştir.



Fotoğraf-1 Bela Bartok, Ankara Halk Evleri Müzisyenleri ve Tamburacı Osman

Bartok ilk derleme çalışmasına az türkü derlese de Ankara'dan başlar Ankara'da yaşayan 13 yaşındaki Çorumlu Hatice Deklioğlu isimli kişiden 6 tane ve eski bir Ankara sakini olan Emine Muktat'tan 7 ezgi derler. 17 Kasım gününde Ankara'da resepsiyonist olarak çalışan Sivas'lı Ali'den 2 tane türkü derlemeyi başarır. Ama daha sonra bu derlenen türküleri yayınlamayı uygun bulmamıştır. Başkentte toplam 15 ezgi derlemiştir.

18 Kasım akşamı Rásonyi'nin tavsiyesi üzerine ülkenin güneyine, yani Adana yakınlarındaki Osmaniye kasabasına bağlı, konargöçer aşiretlerin kışın oturdukları bir sahil köyüne doğru yola koyuldular. En verimli çalışmalarını 19-20 Kasım günlerinde Adana'da, türkü söyleyen köylülerle gerçekleştirdiler” (Sipos, 2009, sf.13). Daha sonra ise 21 Kasım'da Tarsus'a ve ardından Mersin'e gitmişlerdi.

“Başlangıçta düşündüğümüz gibi, en sonunda dördüncü gün Yörüklerin yaşadığı yöreye vardık. ilkin, Adana'nın 80 kilometre doğusunda yer alan Osmaniye adlı büyükçe bir kasabaya uğradık. Osmaniye kasabası ile civardaki birkaç köyde oturanlar Ulaş aşiretine bağlıydılar. Bundan yetmiş yıl önce yerleşik düzene geçmek zorunda kalmışlar. Öğleden sonra 2'de Osmaniye'ye geldik” (Bartok, 1936). Saat 4'te bir evin avlusundaydık. Belli etmesem de sevinçten içim içime sığmıyordu, çünkü nihayet yerinde türkü derleme fırsatını elde etmiş, yine bir köy evine gelmişim! Yetmiş yaşındaki ev sahibi Ali Bekir oğlu Bekir bizi dostça karşıladı. İhtiyar adamcağız, biz daha avluya adım atar atmaz hiç çekinmeden oracıkta bir türkü koyuverdi. Eski bir savaş hikâyesiydi bu: “Kurt Paşa Çıktı Gozana” (Bartok, 1936).

“Saat dörtte bir köy evinin avlusuna girdik. Nihayet bir köy evinde gerçek bir çalışma uygulamaya başlayabileceğimizi düşünerek, büyük bir sevinç duydum. Ev sahibi yetmiş yaşlarında, Ali Bekiroğlu Bekir adında yaşlı bir adamdı, bizi pek konukseverce karşıladı.(...)Biraz konuştuktan sonra “kemençe” adlı, “rebab” a benzer, eski tarzda çalınan, kemandan büyük olmadığı halde viyolonsel gibi tutulan bir saz çaldığını öğrendik. Bu saz hemen hemen bizim keman gibi akort ediliyor. İhtiyar herhangi bir çekingenlik

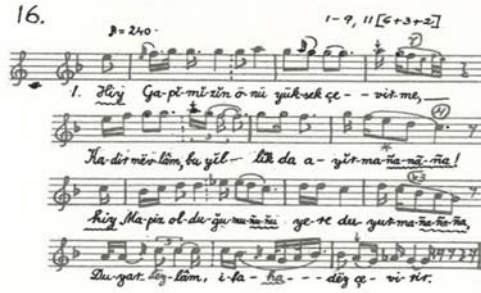
duygusuna kapılmadan, avluda bizim için bir ezgi söylemeye başladı. Söylediği havada, eski savaşlardan biriyle ilgili eski bir hikaye anlatılıyordu. Kulaklarım inanmadım, eski bir Macar ezgisinin bir varyantı gibi gelmişti bana çünkü. Büyük bir sevinç içinde, koca Bekir'in türküsünü iki bütün silindire kaydettim" (Bartok, 2017, s. 252-253).



Örnek-1 Akıl Yetmez Bu Düzene İsimli Türkü Notası (Bartok, 2017, s.82)

Bartok Koca Bekir'in söylediği ilk türküde bir Macar halk ezgisinin nerdeyse aynı olduğunu fark etmiştir sonra Koca Bekir'den bir türkü daha istemiştir Koca Bekir'in ona söylediği ikinci türkünün de Macar ezgisiyle neredeyse aynı olması Bartok'u şaşırtmıştır. Daha sonra köyde türkü söyleyecek bir kadın aramışlar fakat bulamamışlar ve oradan ayrılarak Çardak adlı köye gitmişlerdir. Bartok 15 yaşındaki bir çocuktan Koca Bekir'in söylediği türkünün aynısını bir çocuktan da dinlemiştir.

"24 Kasım'da Kumarlı aşiretinin kışlamak amacıyla kısa bir süre önce gelip çadır kurduğu Tüysüz dağı eteklerine çıktılar, ama orada sadece kadınları bulabildiler. Onlar da kocalarının izni olmadan türkü söylemek istemiyorlardı. Öğleden sonra bir başka konargöçer aşiretin, Tecirli aşiretinin kışlağında köylüleri uzun süre ikna etmeye çalıştıktan sonra türkü derlemeyi başardılar" (Sipos, 2009, sf. 20).



Örnek-2 Bela Bartok'un Osmaniye'de Derlediği Bir Türkü Notası (Bartok, 2017, s.97)

Bela Bartok'un gelme amaçlarından birisi olan Macar halk ezgileriyle Türk halk ezgileri arasında bağlantı olup olmadığı sorusunun cevabını almaya derlediği Akıl yetmez bu düzene adlı halk ezgisinin bir Macar halk ezgisiyle olan benzerliğiyle başlamıştır.



Örnek-3 Akıl Yetmez Bu Düzene İsimli Ezgiye Benzer Bir Macar Halk Ezgisi (Esin, 2017)

Bartok, nota örneklerinden 3. ve 5. örneklerde ise Türk-Macar ezgileri arasında çarpıcı bir benzerlik olduğunu belirtmiştir. Bunların Macar varyantları ise 4. ve 6. örneklerdir. Kaydedilen doksan türküden yirmi kadarının da bu gruba dahil olduğunu ve yapısı gereği tümünün inici seyir yapısında olduğunu vurgulamıştır (Esin, 2017).

18 Kasım Osmaniye derlemelerinden sonra Bartok 19 ve 20 Kasım tarihlerinde Adana'ya derleme çalışmaları için gitmişlerdir. Burada köylerden gelen türkü söyleyen yöre insanlarından 25 tane türkü derlenmiştir. 21 Kasım tarihinde Adana'dan ayrılarak Mersin'in Tarsus ilçesine gitmiştir. Tarsus'tan Mersin merkeze seyahat eden Bartok bu bölgeden 3 tane ezgi derleyebilmiştir. Ertesi gün Çardak köyüne seyahat ederler ve ilk başta derleme yapmak için çok zorlanmalarına rağmen daha sonra bir siyasetçinin yardımıyla 15 tane ezgi derlerler buna ek olarak 6 tanede sözsüz çalgı ezgisi derlenmiştir. Daha sonra bu bölgeden Toprakkale'ye geçilir bir tane yük arabası tutulur dağların dibinde yaşayan bir konar göçebelerin çadırlarına giderler. Ama sadece kadınları bulmuşlardır kadınlar kocaları evde yokken türkü söylemek istememişlerdir biraz sonra gelen bir çoban gençten Bartok bir ezgi derleyebilmiştir. Buradan farklı Tecirli aşiretinden 9 ezgi derlemiştir. En son 25 Kasım günü Adana'da derleme çalışmaları tamamlanmıştır (Bartok, 2017, s.8-9). 27 Kasım günü Bartok Ankara-Haydarpaşa biletini alır ve 29 Kasım tarihinde Macaristan'a döner.



Resim-1 *Bela Bartok'un Türkiye'de Derleme Yaptığı Alanlar (Sipos, 2009, s.33)*

2.2. Bela Bartok Türkiye'deki Derlemelerin Değerlendirmeleri

Bartok Budapeşte'ye varır varmaz elindeki bu 64 kovan dolusu ezgiyi notaya geçirmek için kolları sıvadı. İşin büyük kısmı 1937 Mayıs'ında tamamlanmıştı, ama güftelerin yazımında çıkan sorunlar derleme çalışmasını bir süre aksattı. 1938 Mayıs'ında malzemeyi yeniden ele aldı, güftelerin geri kalanını postayla Rásonyi'ye gönderdi (Sipos, 2009, s.21). Barok 1937 yılında derlediği türkülerin neredeyse tamamını sınıflandırmayı ve sonuçlarını yazmayı başarmıştır. Türkiye'ye ortak bir yayın yaparak bu çalışmayı yayınlamayı teklif eder. Fakat mektuplaşmaların kesilmesi durumu ve Bartok'un Türkiye çalışmasından sonra bir tek Ahmet Adnan Saygun'la mektuplaşmaya devam etmesi Bartok'un Türkiye'de bu çalışmaların öneminin azaldığını hissetmesine yol açar.

13 Mart 1939'da Alman birliklerinin Avusturya'yı işgal edışı Bartok'u derinden sarstı. 1939 Kasım'ında çok sevdiği annesini de kaybedince, bir daha dönmek üzere ABD'ye göç etmeye karar verdi. Ezgilerin notalarını temize çekti. Güftelerin de daktiloyla yazımını tamamladı (Sipos, 2009, s.21). Bartok dünya savaşının üzüntüsü, iyice kötüleşen durumlar ve annesini de kaybetmesinden sonra iltica etme kararı almıştır. İlk başta bu kararı Ahmet Adnan Saygun'a bildirmiş uygun bir maaşla Türkiye'de müzikolog olarak çalışabileceğini Türkiye'ye yerleşmek istediğini yazmıştır. İlk başta Adnan Saygun bu fikre olumlu cevap vermiş tanıdıkları olduğunu Türkiye'ye yerleşmesini sağlayabileceğini yazmıştır. Fakat tasarı gerçekleşemedi; Türkiye'nin iç ve dış politikalarının değişmesi yüzünden, yalnız Bartok değil Saygun da Ankara'da gözden düşmüştü (Sipos, 2009, s.21). Daha sonra Türkiye'ye yerleşemeyen Bartok ABD'ye iltica kararı almış ve 8 Ekim 1940 tarihinde ABD'ye temelli iltica etmiştir. ABD'ye yerleşmesinden üç sene sonra Türkiye'de yaptığı çalışmasını kimsenin yayınlamak istememesinden yakınmış ve şöyle demiştir:

“Türk musikisi malzemesini yayıma hazırladım, yine giriş bölümü filan yazdım. Yüz sayfa tuttu bunlar. Hepsi benim için son derece ilginçti. Sağlam bir mantık yürüterek son derece özgün sonuçlara varıp özgün örnekler verdiğim halde, pek az insan böyle şeylere ilgi duyuyor. Söylemeye lüzum var mı, kimse yayımlamak istemiyor” (Sipos, 2009, s.22). Sipos Bartok Türkiye'deki çalışmasının yayımlanacak kitabı için şöyle diyordu:

“15 Ekim'de Columbia Üniversitesi'nin musiki kütüphanesi kitabı reddetti. Dahası, Romanya çalışması için de savaş sona erinceyedek beklemesi gerekiyordu. 1 Temmuz 1944'te Bartok Küçük Asya'dan Türk Halk Musikisi adlı kitabın temize çekilmiş nüshasını Kolombiya Üniversitesi kütüphanesine teslim etti. İşte bu kitap 1976'da yılında gün ışığına çıkarıldı. Hem ABD'de

hem de Macaristan'da basılan eserin her iki nüshası da İngilizce olarak yayımlanmıştı; Türkçe baskısı ise Amerikan baskısına dayanıyordu” (Sipos, 2009, s.22).

Bartok'un Türkiye'de çalışma yapmasının ana sebeplerinden birisi Bartok'un Türk Müziği ve Macar Halk müziği arasında bir bağlantı olup olmamasıdır. Bu teori üzerinde çalışma yapmasına gerekçe olarak iki milletin bin yıllık ortak bir tarihi oluşudur. Bu sebepten çalışmaları öncelikle Macaristan'da başlamıştır.

“Bartok, 1904 yılında çağdaşı Zoltan Kodaly ile başladığı alan çalışmaları ile Macar köylülerinin müziklerini araştırmaya başlamıştır. Edison marka bir fonograf ile yüzlerce bobin kullanıp, ciltler dolusu notlar alarak Macar halk türkülerini inceleyip sınıflandırmış, bu çalışmalarla 1920 yılına kadar 10.000'den fazla Macar halk türküsünü derlemişlerdir. Bartok yaptıkları araştırmaların sonuçlarını kendi müzik anlayışı çerçevesinde yorumlamış, bu yorumlar onun bestelerinin temel yapısını oluşturmuştur. Müzikte “Ulusalcılık” damgası olarak adlandırılan bu yorumların Macar ulusal müzik kültürünün oluşumuna önemli katkılar getirdiği belirtilmektedir” (C. Schonberg, 2013, sf. 532).

Bartok'un Macaristan'da yaptığı bu çalışmalar Türkiye'de dinlediği türkülerini daha çabuk kavramasına ve benzerlikleri hızlı kavramasına yardımcı olmuştur. Bartok Türkiye üzerinde yaptığı çalışmalar ortalama 1 hafta kadar sürmüştür. Çalışmalar bittikten sonra çalışmaları üzerinde belli bir rapor yazıp Ankara Halk Evlerine vermiştir. Ankara'daki çalışmaları sona erdiğinde elde ettiği türkülerini ve verileri Macar halk müziği ile karşılaştırmıştır. Bartok bu çalışmasını imkansızlıklar sebebiyle Macaristan'da yayımlayamamış ancak 1940'ta Budapeşte'de korunan asıl nüshanın bir kopyasını Amerika'ya giderken götürmüştür. Bu önemli çalışması 1976'da Budapeşte ve New York belgeleri olarak yayımlanmıştır” (Esin, 2017). Bartok'un Anadolu ve Diğer Türki devletler üzerinde yaptığı derleme çalışmaları ve araştırmalarının ana iki amacı vardır bunlardan bir tanesi köken olarak aynı yerden gelen Macar ve Türk halklarının halk müzikleri arasında ne gibi benzerlikler söz konusudur? Diğer amaç ise bu iki halkın müziklerinin kökeni Orta Asya olarak kabul edilen pentatonik müzikle ilişkisi nedir?

Bartok Türk müziği ile Macar müziğinin aynı kökten gelme sebebiyle ortak varyantları olduğunu Koca Bekir'den dinlediği türkü ile tahmin etmiş ve anlamıştır. Bu benzerlikle alakalı:

“Bartok, saha taraması sonucu elde ettiği veriler üzerinde ciddi bir inceleme yapmış, derlediği doksan ezgiden yirmi kadarında Türk ve Macar ezgileri arasında çok fazla benzerlik bulunduğunu saptamıştır. Seyir özelliklerinde incelik tespit etmiş ve Macar ezgilerinin sekizliden, Türk

ezgilerinin ise onludan başlayan bir inicilik özelliğine sahip olduğunu belirtmiştir” (Uçan, 2005, sf. 52, 82 , 96).

Bartok, incelemiş olduğu ezgilerden 33'ünü, 1. 2.sınıf şeklinde değerlendirmiştir. 1. sınıfta yer alan ezgiler, Yörük yöresi ve çevresine ait ezgilerdir. Birinci sınıfa giren ezgileri kendi içinde ayrıca incelemiş ve bunların ayırt edici özellikleri üzerinde durmuş, bu ezgileri sekiz heceli kesitlerden kurulu eski Macar ezgileriyle karşılaştırarak bunların hemen hemen aynı yapıda olduklarını belirtmiştir. Ezgilerdeki benzerlikler, parlando(konuşur gibi) ritmi ve tempo giusto olarak belirtilmiştir. Parlando ritminde kullanılan dizide, ezgi kesitlerindeki son sesler, her zaman pentatonik dereceler üzerinde bulunmaktadır. Tempo giusto ise tam zamanlı sabit, hızlı tempodur” (Esin, 2017).

Ayrıca Bartok, Türk ve Macar halk şiirlerinde lirik başlangıç bölümleri(anlam bağı olmayan süsleyici dizeler, deyişler) olduğunu ve bu durumun komşu ülkelerin halkı tarafından bilinmediğini ve sadece Türk ve Macarlara özgü olduğunu vurgulamıştır.

Macar ezgilerinde noktalı notalar sürekli kullanılmıştır. Macar tempo giusto ezgilerindeki noktalı ritimler, duruma göre değişkenlik gösterir veya bu durum doğal hece sayılarının bir sonucu olarak görülür. Türk ezgilerinde ise Türk dilinde sadece kısa ünlüler kullanılması sebebiyle, duruma göre değişkenlik görülmektedir. Bartok tüm bu detaylar doğrultusunda incelediği ezgilerin bir kısmında Macar-Türk ezgileri ve ritimleri arasında benzerlikler olduğunu tespit etmiştir (Bartok, 2017, sf. 52).

Barok gittiği hafta elindeki malzemeyi şu sonuçlara varabilecek ölçüde araştırmıştı:

1. Türkiye'nin Adana yöresindeki köylü musikisinin, Türk şehirlerindeki (herhalde Arap musiki etkisi altında olan) musiki ile pek az ortak yanı vardır;
2. Kırılık yörenin musikisinde kafiyeli nesre hemen hemen hiç rastlanamıyor;
3. Aeol, Dor, zaman zaman da Miksolid modları kullanılıyor;
4. Diatonik dizinin tam seslerinden sapmalar özel olarak Macar musikisindeki, genel olarak da Doğu Avrupa musikisindeki örneklerini aşmıyor;
5. Artık ikililerle nadiren karşılaşılıyor (Bartok, 2017, s. 24)

Bela Bartok Türk halk müziğinin karakteristik yapısının esas olarak makamsal olmadığını bunun pentatonik özlere dayandığını söylemiştir. Derlediği bazı türkülerin heptatonik (7 sesli dizi) olması ve heptatonik skala sebebiyle 2.ve 6. derecelerin geçiş sesi gibi görünmesi sebebiyle Türk halk müziği özünde 5 sesli pentatonik üslup üzerinde bir müzik türü olduğu görüşündedir. Bartok'a göre Bahsedilen 2. ve 6. derecelerdeki mikro tonal

sesler Arap etkisiyle müziğin içine girmiş olan ama ezginin iskeletinde var olmayan seslerdir. Bela Bartok derlediği Türk Macar halk ezgileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine yaptığı değerlendirmeleri de şu şekildedir:

- Sekizlik eşit değerler fikrinin bir türevi olduğu varsayılabilir, parlando ritminde, sekizlik heceli ezgi kesitleri; değer dönüşümleri, her zaman kararlı olmasa da en değişken ritmik oluşumlarla sonuçlanıyor; her kesitte, en azından ikinci ve dördüncü kesitlerde, karar seslerinin oldukça belirgin bir biçimde uzatılması genel bir özellik olarak kendini gösteriyor.
- Çeşitli melisma kümeleriyle az çok zengin bir şekilde süslenmiş olmaları.
- İkinci (bazen altıncı) derecenin sık sık kararsızlaştığı (↓), çoğunlukla Dor modunun (dört örnekte Aeol modunun; no. 1b, 2, 3, 4) kullanıldığı bir minör üçlü dizisi
- Kesitlerin son seslerinin b3., 4., 5., 7., 8. dereceler üzerinde (...) yani doğrudan doğruya pentatonik dizi dereceleri üzerinde bulunması, bu dizilerdeki saklı pentatonik yapının varlığı için yeterli kanıtlar ortaya koyuyor
- Ezgilerin ilk kesitlerinde en sık kullanılan son sesin 5), üçüncü kesitlerinde de (b3 oluşu, ezgi çizgisinde “inici” denilen yapının geçerli olduğunu gösterir; bu da ezginin birinci yarısının, yaklaşık olarak sekizlinin yukarı [tiz] yarısında, ikinci yarısının (yahut son çeyreğinin) da aşağı [pest] yarısında yer alması demektir. (Sipos, 2009, sf. 23)

Bu tespitlerden sonra Bartok Macar ve Türk halk müzikleri arasındaki bazı farkları şöyle açıklamıştır:

- Söz konusu Türk ezgileri hiçbir zaman VII. dereceye ulaşamıyor, oysa bu, Macar ezgilerinde oldukça sık görülen bir özelliktir;
- Macar ezgileri Türk ezgilerinde olduğu gibi sadece ezgi kesitlerinin son seslerinde değil, ezgi çizgilerinde bile daha açık bir pentatonik yapı gösterir;
- Ezginin ikinci kesitinin birinci kesitin bir beşli aşağısından tekrarlandığı, Macar musikisinde oldukça sık rastlanan, “göçürücü” denilen yapı (“inici” yapının bir çeşidi) Türk ezgilerinde pek görülüyor. (Sipos, 2009, sf.24)

Bu değerlendirmelerinden sonra Bartok’un derlediği 40,41 ve 42 No’lu ezgilerin Macar ezgileriyle bağlantılarına dikkat çekmiştir.

13., 14. sınıflar (derlenen sözlü malzemenin aşağı yukarı yüzde onu) önem sırası bakımından bundan hemen sonra gelir. Bu sınıflar özellikle “noktalı” ritimleri yönünden Macar ezgilerinin onlara denk düşen “noktalı” ritimli sınıflarıyla bağlantılıdır.

42 no.lu ezginin bile Macar çeşitlemeleri vardır, 40, 41, 42 no.lu ezgiler ise sadece ritim bakımından değil, ezgi yapısı bakımından da Macar ezgileriyle çok yakından bağlantılıdır. 26 Öteki sınıfları temsil eden ezgilerin sayısı o kadar az ki, bu ezgilerin tiplerini tanımlamak ve bunlardan bir sonuç çıkarmak mümkün değil.

(...)27 18. sınıf, yani yağmur duası türküleri (...) özel bir açıklama gerektiriyor. Bu türkülerde bazen biraz dönüştürülmüş olarak ortaya çıkan ritmi içinde 2/4'lük iki ölçülü bir ezgi örgücüsünün tekrarlarına dayanan, belirlenmemiş bir yapıdaki ezgiler vardır. Bunlar Macarların, Slavların ve bazı Batı Avrupa halklarının çocuk şarkılarına çok benziyor. (Saygun, 1976, s. 9,11,12,13).



Örnek-4 Bahsedilen 42 No'lu Ezginin Notası (Bartok, 2017, s.136)

Bartok'un Türkiye'de kalma süresinin azlığı ve derlediği türkü sayısının kendisine göre yeterli olmayışı, Bartok'un Macar halk ezgileri ve Türk halk ezgileri arasında bağlantı vardır tezinin doğrulanmasına tam anlamıyla ulaşamadığı görülmüştür. Çünkü derlenen türkülerle Macar ezgileri karşılaştırıldığında %20 oranında benzerlik ve ilişki varlığı sonucuna ulaşabilmiştir. Bu oranda tezin kanıtlanması için yetersizdir.

Bartok'un halk müziği derlemelerine ilişkin 614 kayıt silindiri Rumen, 480 kayıt silindiri Macar, 106 kayıt silindiri Slovak, 65 kayıt silindiri Türk ve 39 kayıt silindiri de rutin halk müziği parçaları olan bir repertuvara ulaşmıştır.

3. Sonuç

Bela Bartok'un çalışmaları ve derlediği türküler incelendiğinde, Batılı müzik adamlarının Türkiye gibi çok farklı kültürel çeşitliliğe sahip ülkelerin müziklerini incelerken kendi öz Tampere tonal müzik sistemleri

açısından konuyu ele almış olmaları sebebiyle bazı hatalara düştükleri görülmüştür.

Türk halk müziği yapısı sebebiyle makamsal yapının bulunduğu içerisinde mikro tonal sesleri barındıran bir müzik türüdür. Bu sebeple Türk halk müziği incelenirken Türk makamsal müzik sisteminin göz önüne alınması bu müzik türünü incelerken son derece önemlidir. Fakat Bartok ve Sipos'un çalışmalarında hatta o dönemde Bartok'un çalışmalarına yardımcı olmuş Türk müzik insanlarımız bile konuya makamsal açıdan çok fazla önem göstermemiş neredeyse tamamen modal ve tonal yaklaşımlarla incelemelere dahil oldukları, derlenen ezgilerin yorumlarından ve notaya alış biçimlerinden belli olmaktadır.

Özellikle Bela Bartok, Türk halk müziğinden derlediği türkülerini hece yapılarına göre sınıflandırmış ve ezgi karşılaştırması kolay olması sebebiyle ezgileri sol sesinde karar kılabilecek şekilde transpoze etmiş yani göçürmüştür.

“Bartok, derlediği Türk halk ezgilerini “belli bir sisteme göre kümelendirmek” ve “bunların birbiriyle yahut başka halk ezgileriyle karşılaştırılmasını kolaylaştırmak için” onların her birini aynı karar perdesine (G 1'e) göçürüyor. Sonra onları, toplam 87 parçayı, 20 sınıfa ayırıyor. Bu sınıflandırmada gözettiği temel ölçütler, usul yönünden, ezgilerin parlado (eski Türk nazariyatçıları buna “kıraat revîşi” derlerdi) ya da tempo giusto (yine eski Türk nazariyatçıları bu tarzı da “usul dairesinde” diye tanımlarlardı) özelliklerinden hangisine uygun düştükleri, eşit ya da değişmeli vezin sözcükleriyle tanımlanan, hece sayılarındaki eşitlik ya da eşitsizlik ve de yapı bakımından bölünebilecekleri kesit sayısıdır. Yağmur duaları, Yapısı belirlenemeyen yahut kökeni şüpheli ezgiler ve Çalgı parçaları da ayrı birer sınıf sayılmıştır” (Tura, 2005).

Bu şekilde sınıflama ve okuyucuların türkü örneklerini söylerken yaptıkları nağmeler notaya alınırken bu nağmelerin çarpma ve küçük notalarla ifade edildiği açıkça görülmektedir

Bunun ne kadar doğru olduğu da ayrıca konuşulması ve tartışılması gereken bir husustur. Ayrıca derlenen ezgilerin çoğunun ağıt olması görüşümüzce derleyiciyi yanıltan bir durum olacaktır. Çünkü Türk halk müziği uzun hava yahut ağıt örneklerinin büyük bir çoğunluğu müzik seyri açısından tiz oktav ses civarından başlayarak yavaş yavaş inici seyir göstermeye başlar ve karar sesiyle son bulur. Bu Türk halk müziği ağıt ve uzun hava örneklerinin karakteristik özelliğidir. Fakat bu iniciliğin pentatonik bir inici karakter izlediğini söylemek pek de mümkün gözükmemektedir. Türk Halk müziği ezgilerini genel itibarıyla inici bir yapıda da bulunsa Türk halk müziğinin çalınıp söylendiği Anadolu coğrafyası üzerinde başka türkülerde çıkıcı veya inici-çıkıcı seyirli pek çok türkü bulmak gayet mümkündür. Bu sebepten ötürü

genellikle ağıtların incelendiği bir çalışmadan Türk halk müziği genele vurularak pentatonik inisi bir üsluba dayanıyor yorumu ve fikrini çıkarmak bizce yanlış bir yargıya varmak olacaktır.

Bir diğer düşünülmesi gereken husus da şudur ki derlenen türkülerini söyleyen kişilerin belli bir eğitimi olmayabileceği konusu da tabiki göz önüne alınması gereken bir diğer konu başlığıdır.

Üzerinde düşünülmesi gereken bir başka husus da toplanan malzemenin ve bu malzemeyi sağlayan kişilerin, seslendirdikleri ezgilerin doğruluğu bakımından ne derece güvenilir olduklarıdır. Türk halk şiirinin usta yaratıcıları, kimilerinin sandığı gibi, eski deyimle "hüdâi nâbit", eğitimsiz kişiler değil, belli bir şiir ve ezgi geleneği içinde yetişmiş, geleneksel eğitim almış kişilerdir. "Türkü okur", ya da "saz çalar", diye derlemecinin karşısına getirilen herkesin böyle bir eğitimden geçip geçmediğini, geçti ise, hangi aşamaya geldiğini kesinlikle bilmek her zaman mümkün değildir. Yeterli birikimi olup olmadığı bilinmeyen kişilerin, üstelik kendilerini destekleyen bir çalgı eşliği olmadan söyledikleri, söyleyecekleri ezgilerin sıhhatinden şüphelenmek, bize çok doğal görünmektedir (Tura, 2005).

Türk müziği tarihsel olarak ele alındığında Orta Asya'dan bugüne kadarki serüveninde halk türkülerini zaman içinde gelişerek bugün belli bir nizamı ve kuralları olan klasik Türk müziğini oluşturduğu düşüncesi yani iki müziğin birbirinden aslında farklı olmadığını ikisinin de makamsal özellik taşıyan ve aynı kökten geldiği fikri bugün çoğunluk çevrelerce kabul olmuş bir gerçektir.

Buradan hareketle Bartok'un Türk halk müziğini incelerken gördüğü hicaz 4'lüleri genel itibariyle makamın kendi yapısından kaynaklıdır. Fakat Bartok bu Hicaz 4'lülerini Arap etkisine bağlamış ve halk müziğinden ayırmıştır. Bu durumu 2. ve 6. derecenin kararsızlığı olarak nitelendirmiştir. Bu kararsızlıktan ötürü, Frig dörtlüsü, sık sık, karakter değiştirmekte ve Dor dörtlüsüne dönüşmektedir. Bu aşağı doğru kaymaya karşılık, bazen de III. Derecenin yukarı doğru çıkmaya yöneldiği ve IV. dereceye yaklaştığı gözlemlenmektedir. Böylece, Frig dörtlüsü, önce Dor dörtlüsüne, sonra da Hicaz dörtlüsüne dönüşmektedir." "Bu olay, ezginin sonuna doğru gerçekleşmektedir. Çalgı eşliğinde söylenen parçalarda, sözlü bölmelerden sonra, çalgının seslendirdiği nakaratlarda (ya da ara nağmelerinde) karşılaşılan Frig dörtlüsünün Hicaz dörtlüsüne dönüşme olayını da aynı şekilde yorumlayabiliriz "(Tura, 2005).

Türk müziği içerisindeki özellikle Hüseyini makamı ve benzeri makamların temel karakteristik seslerinden olan yukarıda bahsi geçen 2. ve 6. dereceleri (Segah ve Evc perdeleri) birer geçiş sesi olarak görmek aslında onlar ana dizinin içinde yer almıyormuş gibi yorumlamak bilimsel bir yaklaşım

olarak görülmemektedir. Hüseyini makamının yapısı itibariyle bahsi geçen perdeler olmazsa olmaz denebilecek ana iskeletindeki sesleridir.

Bunlar göz önüne alındığında Türk halk müziği ve Bartok'un esas geliş amacı olan Macar halk ezgileri arasındaki bağ mutlaka söz konusudur. Ama Bartok'un bahsettiği gibi Macar ezgilerinde bulunan inici pentatonik yapının Türk halk müziğinde neredeyse yok denecek kadar az olduğu bugünkü repertuar incelendiğinde açık olarak gözükmemektedir.

“Pentatonik karakteri Türk halk müziğinin temel karakteristiği saymak da bu yanlışlara başka bir örnektir. Dünyanın, biri birinden farklı pek çok 42 ülkesinde, biri birinden farklı pek çok insan topluluğunun, pek çok ulusun müziklerinde pentatonik özellikler bulunmaktadır. Bazı kişilerin iddia ettikleri gibi yeryüzündeki en eski müzik sisteminin pentatonizm olduğunu kanıtlayacak yeterli belge de bulunmamaktadır. Buna karşılık, yakın zamanlara kadar, bilinen en eski nazariyat olan eski Yunan nazariyatı, temel öge olarak, dizi dörtlülerine dayandığı gibi, ondan çok daha eski olduğu anlaşılan Mezopotamya ve Eski Yunan'a temel olduğu ortaya çıkan eski Anadolu kültürlerinin müzik nazariyatında da dizi dörtlülerinin ve yedi sesli dizilerin varlığı kanıtlanmış bulunmaktadır” (Tura,2005).

Bugün pentatonik müziğin etkilerinin olduğu coğrafyalara bakıldığında Sipos'unda çalışmalarında bahsettiği üzere Asya'nın kuzeyinden Batı'ya doğru yayılmış ve o bölgelerde bulunan Tatar, Çeremis, Mari, Székely, Macar ve Moğol halk ezgileri içerisinde pentatonik üslup görülebilmektedir. Ama bu üslup Anadolu türkülerinde yok denecek kadar azdır. Zaten Türk halk ezgilerinde pentatonik üslup vardır fikri çok hızlıca alınmış bir fikir olarak görülmüştür. Bu konunun daha sağlıklı incelenmesi için, Türk müziği makamları, Türk Edebiyatı ve Türk müzik kültürü esas alınarak baştan Türk müziği kanunlarına riayet edilerek yeniden ele alınması gerekmektedir. Türk müziği üzerinde bir çalışma yapılması gerekiyorsa en sağlıklı yolu Türk müziğinin makamsal ve kültürel yapısı göz ardı edilmeden tamamen bize özgü kavramlarla bir saha ve repertuar çalışması gerekmektedir.

Özetle Türk halk müziği ve pentatonik müzik arasındaki incelemenin sonucunda bu konunun politik yanları, malzemeye uymayan yanlış teknik ve yollarla incelenmesi ve konunun çok hızlı cereyan etmesi sebebiyle tam anlamda bilimsel bir sonuca varılmamış bir iddia olarak kaldığı görülmektedir. Adnan Saygun bu çalışmalardan çok daha sonra şu cümleleri kurmuştur:

“O tarihte pentatonizmin dünyanın muhtelif yerlerinde asıl kaynağının Orta Asya olduğunu ve oradan dünyaya yayıldığını düşünüyordum.(...) Bugünkü düşüncem böyle değildir” (Saygun, 1986, s. 3).

Türk müzik politikalarının tarihine özetle baktığımız zaman Türk halk müziğinde pentatonik izler vardır fikrinin Türk halk müziğini çok seslendirmeye müsait bir hale getirmenin anahtarı olarak görüldüğü fikri karşımıza çıkmaktadır. O dönemde Bela Bartok gibi Batılı müzisyenlerin Türkiye'ye davet edilmelerinin bir sebebi de onların da ağızından da "evet Türk halk müziği pentatoniktir". "Pentatonik müzik Türkler'in müzik sistemidir" sözlerini duymak istemeleridir. Bartok'tan 50 yıl sonra Türkiye'de Macar etnomüzikolog Janos Sipos'da çalışma yapmış, Bartok'dan daha fazla alanlarda çalışma fırsatı bulmuş bu alanlar içerisinde sadece Türkiye ile yetinmemiş diğer Türk devletlerinin halk müziklerini de incelemiştir. Janos Sipos Bela Bartok'un aksine Türk halk ezgilerinde Macar ezgileri kadar pentatonik üslup üzere olmadığını çalışmalarında söylemiştir.

Kaynakça

- Altay, G. (2014). Halk Müziği kaynaklarından yeni bir sanat müziğinin yaradılışı: Béla Bartók. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 9-17.
- Balkılıç, Ö. (2009). *Cumhuriyet, halk ve müzik: Türkiye'de müzik reformu 1922-1952*. Ankara: Tan.
- Bartok B. (1935) *Melodien der rumänischen Colinde (Weinachtslieder)*, Viyana
- Bartok, B. (1936). *Halk Müziği hakkında*. Ankara: Receb Ulusoglu.
- Bartok, B. (2017). *Küçük Asya'dan Türk Halk Musikisi (Bülent Aksoy Çev.)*. İstanbul: Pan.
- Berker, E. (2007). *Atatürk devrimleri ideolojisinin Türk müzik kültürüne doğrudan ve dolaylı etkileri*. Açık Oturum: 08.11.1978. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- DURGUN, Ş. (2010). *Türkiye'de Devletçi Gelenek ve Müzik*, Ankara: a kitap,
- Esin, F. (2017). Bela Bartok'un perspektifinden Türk ve Macar Halk Müziği değerlendirmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6(33), 1581-1595.
- GÖKALP, Z. (1923). *Türkçülüğün Esasları*, Ankara: Matbuat ve İstihbarat Matbaası
- Gökçeli, B. (2014). *Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi'nin ilk modernleşme hamleleri sürecinden bugüne Cumhuriyet Halk Partisi'nin müzik politikaları*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Janos, S. Csáki E. Uçan, A. Tura Y. Gedikli N. (2005). *Türk-Macar kültür/müzik ilişkilerine ve Türk-Macar karşılaştırmalı halk müziği araştırmalarına genel bir bakış. Sempozyumu Türk-Macar halk müziğinin karşılaştırmalı araştırması*. Ankara: Macaristan Cumhuriyeti Ankara Büyükelçiliği.
- Saygun, A. A. (1976). *Béla Bartók's folk music research in Turkey*. Budapeşte: Akadémiai Kiadó.
- Saygun, A.A. (1986) "Türk Halk Musikisinde Pentatonizm Broşürü Üzerine Orkestra, Aralık 1986 s.3
- Schonberg, H. C. (2013) "Ödün Vermeyen Macar Bela Bartok", Büyük Besteciler, İstanbul: Doğan Kitap.
- Sipos, J. (2009). *Anadolu'da Bartok'un izinde*. İstanbul: Pan.
- Tura, Y. (1988). Cumhuriyet Döneminde Türk Musikisi. Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, 6, 1510-1516.



TÜRKİYE'DE YAŞAYAN AHISKA TÜRKLERİNİN HALK MÜZİĞİ KÜLTÜRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME¹

AN INVESTIGATION ON THE FOLK MUSIC CULTURE OF MESKHETIAN TURKS LIVING IN TURKEY

*Murat KARABULUT**
*Berkay GENÇER***

Özet

Ahıska Bölgesi; günümüzde Gürcistan topraklarında bulunan, Ardahan ilimize sınırları olan ve tarihi çok eskilere dayanan Türk yerleşim bölgesidir. 1828 yılında gerçekleşen savaşlar sonucunda, Ahıska Bölgesi Rusların eline geçmiş ve ne yazık ki soydaşlarımızın sürgün hayatı başlamıştır. Bu tarihten itibaren sürgün hayatı ve vatan özlemi Ahıska Türklerinin adeta kaderi haline gelmiştir.

Milletleri millet haline getiren, geçmişten ilmek ilmek dokunarak günümüze ulaşan kültür olgusunun en önemli yapı taşlarından biri kuşkusuz müzik kültürüdür. Toplumlar her nereye giderlerse gitsinler, kültürel hazinelerini de beraberinde taşımışlardır. Defalarca insanlık dışı eylemlere maruz kalan, dünyanın çeşitli bölgelerine sürgün edilen ve ülkemizin çeşitli illerini yurt edinen Ahıska Türklerinin müzik kültürleri, araştırmamızın konusunu oluşturmaktadır. Ne yazık ki Ahıska Türkleri'nin sürekli sürgün hayatı yaşamaları nedeniyle, kültürleri hakkında bulunan kaynaklar yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda Ahıska Türklerinin müzik kültürleri ile ilgili yapılan bu araştırma, gelecekte yapılacak araştırmalara kaynak oluşturması bakımından son derece önemlidir.

Araştırmada; Ardahan'ın Posof ilçesinde, Artvin'in Şavşat ve Yusufeli ilçelerinde, Erzurum'un Oltu ve Şenkaya ilçelerinde alan çalışması yapılmıştır. Alan çalışmasında Ahıska Türklerinin müzik kültürleri, gelenek ve görenekleri hakkında bilgiler alınmış, türküler derlenmiştir. Toplanan bilgiler anlamlı bir bütün halinde bir araya getirilmiştir. Derlenen türküler ise; makam, seyir, usul, biçim ve ezgi

¹ Bu makale, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanmış olan "Türkiye'de Yaşayan Ahıska Türklerinin Halk Müziği Kültürünün Müzik Eğitimi Açısından İncelenmesi" başlıklı tezden üretilmiştir.

* Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi ABD Ankara / TÜRKİYE karabulut@gazi.edu.tr ORCID: 0000-0001-6414-0553

** Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi ABD Ankara / TÜRKİYE berkaygencer@gmail.com ORCID: 0000-0003-2373-5774

bakımından analiz edilerek sunulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ahıska Türkleri, müzik kültürü, makam, usul

Abstract

Meskhetian Region is a Turkish settlement area located in Georgia today, bordering our province of Ardahan, and has an ancient history. As a result of the wars in 1828, the Meskhetian region was captured by the Russians, and unfortunately, the exile life of our relatives began. Since this date, a life of exile and longing for homeland have become Meskhetian Turks' destiny.

Undoubtedly, music culture is one of the most crucial building blocks of the cultural phenomenon that has made nations into nations and has reached the present day by touching knot by knot from the past. Wherever societies went, they carried their cultural treasures with them. The musical culture of the Meskhetian Turks, who were exposed to inhuman acts many times, exiled to various parts of the world, and settled in various provinces of our country, constitutes the subject of our research. Unfortunately, due to the permanent exile of the Meskhetian Turks, the sources about their culture are scarce. In this context, this research on the musical cultures of the Meskhetian Turks is fundamental in terms of being a source for future research.

In the research, fieldwork was carried out in Posof district of Ardahan, Şavşat and Yusufeli districts of Artvin, and Oltu and Şenkaya districts of Erzurum. In the field study, information was obtained about the Meskhetian Turks' music cultures, traditions, and customs, and folk songs were compiled. The collected information was brought together into a meaningful whole. The compiled songs have been presented by analyzing mode, rhythm, method, form, and melody. Suggestions were made as a result of the investigations.

Keywords: Meskhetian Turks, music culture, mode, rhythm

Giriş

Ahıska bölgesi, Günümüzde Gürcistan sınırları içinde bulunan, Ardahan ilimize sınır olan ve tarihi çok eskilere dayanan Türk yerleşim bölgesidir. Tarih kaynakları, bu bölgede milattan önce de Türk varlığının olduğunu ispat etmektedir. Kitab-ı Dede Korkut eserinde Ahıska kelimesi “Ak-Sıka” kelimesi ile ilişkilendirilmiştir. Anlamı ise “Ak-Kala” olarak belirtilmektedir. Yani anlamı Ak-Şehirdir. Ahıska kelimesi aynı coğrafyanın komşuları tarafındansa “Akhır-Kıska, Akhal-Kelek, Ak-Sıka” olarak kullanılmaktadır. Günümüzde Ahıska bölgesini sahiplenme arzusu içinde olan Gürcüler “Yeni-Kale” anlamındaki “Akhal-Tsikhe” adının kendi dillerine ait olduğunu ileri sürmektedirler. Fakat bunun gerçek dışı bir iddia olduğu ispatlarla sabittir.

Türkiye’nin Kars, Erzurum ve Ardahan il sınır hattının doğusunda yer almaktadır.



Şekil 1. Ahıska Bölgesinin Coğrafi Konumu

“Abastuban, Adigön, Aspinza, Ahılkelek, Azgur ve Hirtız gibi önemli yerleşim birimleri ile iki yüzden fazla köyün merkezi olan Ahıska şehrinin yüzölçümü 6260km²dir. Kars’a 150 km, Ardahan’a ise 60 km mesafede olan Ahıska, Türkiye’nin kuzeydoğu sınırlarına da sadece 12 km uzaklıktadır.” (Zeyrek, 2001, s.9).



Şekil 2. Ahıska'nın İlçeleri

Ahıska Bölgesi 1578 yılında Osmanlı Devleti topraklarına katılmış ve 1828 yılında yapılan savaşlar sonucunda Rusların eline geçmiştir. İşte bu tarihten itibaren Ahıska Türklerinin sürgün hayatı başlamıştır.

Her toplumun kendine has özellikleri bulunur. Bu özellikler toplumu diğer toplumlardan ayırdığı gibi kültürel özelliklerini de yansıtır. Bir manada kültür, milletlerin kimliği niteliğindedir ve milleti millet haline getiren bir zenginliktir. Ahıska Türklerinin kültürel yapısı yakın coğrafya nedeniyle Posof, Çıldır, Şavşat, Yusufeli ve Oltu ilçelerinde yaşayan insanlarla neredeyse aynıdır.

“Kültür kavramı çok geniş bir kapsama sahiptir. Topluluk içerisinde yaşayan insanlar birlikte yaşadıkları süreçlerin sonucunda ortak bazı değerlere sahip olurlar. Topluların dili, dini, gelenekleri, davranış kalıpları, beslenme, barınma biçimleri, beğeni anlayışları gibi sıralayabileceğimiz tüm yaşantılar kültür kavramının kapsamı içerisinde yer alır.” (Şen & Delice, 2014, s. 1851).

Defalarca insanlık dışı eylemlerle vatanlarından göç ettirilen Ahıska Türkleri, gittikleri yerlere kendi kültürlerini de beraberinde götürerek olabildiğince yaşatmaya gayret etmişlerdir. Ahıska Türklerinin sürgün

dolayısıyla yaşadıkları vatan hasreti ve acılar müzik kültüründe de kendini göstermektedir.

“Müziğin kültür kavramı içerisinde hem geleneksellik açısından hem de toplumun değerlerine, kendine has özelliklerine dair ipuçları sunması, ona özel bir anlam yüklemektedir. Toplumun sahip olduğu kültürel değerler onun varlığının önemli bir ifadesidir. Kültürel değerleri/özellikleri bireylerin sahip oldukları kişilik özelliği gibi düşünülebilir. Kişilik ve kimlik sahibi olmak bireyler kadar toplumlar içinde önemlidir. Bu nedenle kültürel değerlere ve bu değerlerin önemli bir ifade/anlatım biçimi olan müzik kültürüne gereken önemin verilmesi toplumsal açıdan da gereklidir.” (Şen & Delice, 2014, s. 1852).

Milletlerin kimliğini oluşturan kültürün içinde kuşkusuz müzik kültürü çok önemli bir yere sahiptir. Müziği oluşturan en temel unsurlardan birisi de çalgı veya çalgılardır. Bu bağlamda Ahıska müziğinde kullanılan çalgılar ise Saz Bağlama) tulum, def, düdük (dil düdüğü), salamor (tütek türü), davul, zurna, ney, kaval, tar ve garmon gibi müzik aletleridir. Ahıska müzik kültürünün bilinen en önemli isimleri olarak Kaharet’ten Odundalı Mürsel, Sakunetli Horoz İlyas, Varhanlı Bekir, Yukarı Entelli Kazım, Beşet, Heveşenli Usta Bekir sayılabilir.

Bir milletin yaşadığı olayları, acıları, mutlulukları vs. o milletin müziklerinde görmek mümkündür. Ahıska Türklerinin kendilerine has, zengin bir müzik kültürüne sahip olduğu bilinmektedir. Fakat ne yazık ki tarihte yaşadıkları acı olaylar, sürgünler ve tarihi süreç nedeniyle belli özellikleri unutulmaya yüz tutmuştur. Türk milletinin kültüründe önemli bir yere sahip olan “Aşıklık” geleneği zor da olsa bazı Aşıklar vasıtasıyla devam ettirilmeye çalışılmaktadır.

“Âşıklık geleneği ve âşık şiiri sözlü kültür ortamının ürünüdür. Bağımsız bir sosyokültürel kurum kimliğiyle 16. Yüzyılda başladığı kabul edilen gelenek, günümüzde de sürmektedir. Âşıklık geleneği Türk toplumunun bütün sosyokültürel katmanlarınca özümsemiş, Osmanlı döneminden günümüze ortak kültürü oluşturan değerleri bünyesinde barındıran kurumlaşmış bir gelenektir.” (Çobanoğlu, 2000, s.1)

Ahıska Türklerinin kültürleri hakkında oldukça az çalışma vardır. Halk müzikleri konusunda ise herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada Ahıska Türklerinin unutulmaya yüz tutmuş müzik kültürü geleneğinde tespit edilen halk türkülerini bilimsel anlayışla incelemek öncelikli amaçtır.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Belirlenen ilçelerde yaşamakta olan halk ile görüşülmüş ve alan çalışması yapılmıştır. Araştırmada “Betimsel Araştırma” yöntemlerinden “Tarama (Survey)” modeli kullanılmıştır. Tarama modeli ile mevcut durum aynı şekilde betimlenmeye çalışılmış ve verilerin elde edilmesi için literatür taraması, içerik analizi, görüşme (interview) ve müziksel analiz yöntemi kullanılmıştır.

1.2. Evren ve Örneklem

Ülkemize göç etmiş Ahıska Türklerinin müzik kültürü araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Posof, Şavşat, Yusufeli, Oltu ilçeleri ve bu ilçelere bağlı yerleşim yerlerinde bulunan Ahıska Türklerinin müzik kültürü ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

1.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın örneklemini oluşturan Ahıska Türklerinin ikamet ettiği, ilçeler ve bu ilçelere bağlı yerleşim yerlerinde yaşamını sürdüren yerel sanatçılar ve geçimini müzik icrasından sağlayan kaynak kişiler ile görüşme yapılmış ve Ahıska Türklerinin müzik kültürleri hakkında bilgiler elde edilmiştir.

Araştırmada, veriler görüşme tekniği ve literatür taraması yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler, arşiv ve internet taraması yoluyla sağlanmıştır. Alan çalışması yapılarak derlenen eserler Mus2 nota yazım programı ile notaya alınmıştır. Çalışmamıza katkı sağlayacak olan eserler, müzikal analizleri yapılarak veri olarak kullanılmıştır.

1.4. Verilerin Analizi

Araştırmada Literatür taraması ile elde edilen kültürel veriler toplanmış, alan çalışmasında görüşülen kişilerle karşılaştırılmış ve doğrulanmıştır.

Arşiv taraması ile ulaşılan Ahıska Türklerine ait türküler, müzikal analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bu şekilde Ahıska türkülerinin müzikal özellikleri hakkında genel bilgiler elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan yerleşim yerlerinde alan çalışması yapılarak yine karşılaştırma yapılmıştır.

Alan çalışmasında gün yüzüne çıkmamış Ahıska türkeleri derlenip arşive kazandırılmıştır, derlenen eserler makamsal yapısı, usulü ve ezgisel yapısı açısından sınıflandırılmıştır.

2. Bulgular ve Yorum

2.1. Müzik Kültürü

Ahıska Türkleri birçok kez vatanlarından koparılmaya çalışılmış ve yaklaşık 10 farklı ülkeye göç ettirilerek yaşamlarını türlü sıkıntılar içinde devam ettirmek zorunda kalmışlardır. Göç edilen ülkeler arasında olan Türkiye’de ise farklı şehirler de olmak üzere Ardahan ve civarında genellikle yaşamlarını sürdürmektedirler.

Türkiye’ye göç eden Ahıskalıların kültürlerini de beraberinde getirerek müzik kimliklerini yaşatmaya çalışmışlardır. Ardahan ve çevre yerleşim yerlerinde bulunan Ahıskalılarla yapılan görüşmelerde, müzik kültürlerinin kaybolmadığını ve günümüzde de aynı dinamiklerini koruyarak halk ve kültür elçisi durumunda bulunan Aşıklar tarafından devam ettirildiğinin altını çizmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde Ahıska Türklerinin göçleri üzerinden uzun zaman geçmesinden dolayı kültürel hafızalarının da kaybolmaya devam ettiği görülmektedir. Görüşme yapılan kaynak kişilerin çoğunluğunun, kimi ezgileri unuttuğu, kimi türkülerin ise sözlerini hatırlayamadıkları gözlemlenmiştir.

Ahıska Türklerinin, müzik kültürlerini günümüzde kısıtlı bir yapıda devam ettirdikleri görülmektedir. Erkekler çok sık olmamakla birlikte köy kahvelerinde, köy evlerinde bir araya gelerek ve Aşıklık geleneğini devam ettiren aşıkları buralara davet ederek eğlenceler düzenlemektedirler.

2.2. Düğün Gelenekleri

Düğünlerde gerçekleştirilen ritüeller milletten millete farklılık gösteren kültürel özelliklerdir. Bu ritüeller eşliğinde icra edilen müzikler hakkında saha çalışmasında yapılan görüşmeler Ahıska Türklerinin müzik kültürü hakkında bazı bilgiler edinmemizi sağlamıştır. Günümüze Ahıska türkülerinin kaybolmadan gelmesinin en önemli faktörü düğünlerdir. Ahıska sürgününden bu yana düğünlerin sürekli gerçekleşmesi türkülerin hafızalardan bir nebze silinmemesini sağlamıştır. Ancak şöyle bir gerçek vardır. Ülkemizin hemen hemen her yerinde olduğu gibi düğünlerde çalınan müzikler popüler repertuvarlardan oluşmakta ve repertuvarların içinde yöresel müziklere ya yer verilmemekte ya da kısmen yer verilmektedir. Düğünlerde çalınan çalgılara bakıldığında ise teknolojik aletlerin kullanımının Ahıska Türklerinin düğünlerinde de yoğun olarak kullanıldığı ve yöresel çalgılardan sadece davul ve zurnanın yer aldığı görülmektedir. Düğünlerde çalınan repertuar içinde var olan yöre türküleri Ardahan, Artvin ve Erzurum civarında olduğu gibi genellikle oyun havaları ve halay müziklerinden oluşmaktadır. Ahıska Türkleri bu komşu illerle birçok bakımdan olduğu gibi düğün gelenekleri yönüyle de büyük benzerlik göstermektedir. Gerek müzikleri gerek ritüelleri birbirine benzemektedir.

Geleneklere bağlı olarak yapılan Ahıska düğün merasimleri “kız sarraflamak (beğenmek)” denilen bir adetle başlamaktadır. Gençler birbirlerini severler ve ailelerine durumu bildirirler. Oğlan anne ve babası kızını araştırırlar ve beğenirler. Daha sonra Anadolu’nun her yerinde olduğu gibi kız istemeye gidilir ve bu duruma da “elçilik” denir. Elçilik mübarek cuma günü yapılır. Nişan merasimi düğün havasında geçer, davul-zurna çalınır, halaylar çekilir, oyunlar oynanır. Nişandan sonra kız evine elbise götürülür ve bu merasime “urba götürmek (paltar aparmak)” denir.

Kına aşamasına geçildiği zaman müzik unsurunun daha etkin kullanıldığı görölmektedir. Kına merasiminde, kız evinde kızın baba evinden ayrıldığını anlatan hüznü türküler seslendirilmektedir. “Ağır ağır ev süpürdüm” ve “Düz kabını duzsuz koydun” türküleri bunlardan birkaçıdır.

Ayrıca maniler de ezgi eşliğinde kına merasimlerinde söylenir. Bu manilerden en çok bilinen ve söyleneni ise Anadolu’nun hemen hemen her yerinde söylenen “Geline bak geline” manisidir.

*Geline bak geline,
Kına yakmış eline,
Gelin durmuş gidiyor,
Güveyinin evine.*

Kına gecesinde oğlan evinde ise türküler eşliğinde ziyafet ve şenlik vardır. Kına merasiminden sonra “Meslehet Aşı” denilen, düğünde görev paylaşımının belirlendiği bir toplantı yapılır.



Şekil 1. Ahıska Türkleri Gelin Çıkarması

Daha sonra artık “Gelin çıkarmah” safhasına geçilir. İkinci vakti gelmeden öğlen oğlan tarafından oluşan bir grup atlılar ve davul-zurna eşliğinde kız evine gelin almaya giderler. Bu esnada davul-zurna eşliğinde düğün şenliği başlar ve yemekler yenilir içilir. Kayınpeder ve büyük kardeş gelini evden çıkarmaya giderler. Kayınpeder gelini evden çıkardığı esnada davul-zurna eşliğinde gelin çıkarma türküsü söylenir.

*Gelin anama söyleyin,
Bene ağlasın.
Gardaş gelsin, gediyorum,
Belim bağlasın.*

Türkünün söylenmesinin ardından hüznü bir hava oluşur. Çeşitli geleneksel ritüellerden sonra gelin oğlan evine girer. Bu esnada davul- zurna eşliğinde “Gelin Hoşgeldin” türküsü söylenir.

*Gelin deyer baba-baba,
Sözü deyer kaba-kaba,
Kaynatandır sana baba,
Gelin hoş geldin, hoş geldin.*

Gelin eve girdikten sonra dışarıda davul-zurna eşliğinde “sağduş – solduş” türküsü söylenir.

*Aşık sözünü başlasın,
Düşmanlar ışını boşlasın,
Mevlam sizi çift saklasın,
Ağa güvegi, bey sağduşu.*

“Sağduş – solduş” türküsü söylendikten sonra düğün şenlikleri devam eder. Halay, bar, ecere horumu, Topalı ve Türk marşı çalınır oynanır.

2.3. Bayram Gelenekleri

“Ahıska Türklerinin hayatını nevrüz, yılbaşı, hıdırellez, mevlud, recep, kurban, ramazan, aşure gibi bayramlar, "yığınak", "sıra türküsü" , "sıra oyunu", "sıra masalı", "fincan-yüzük", "süpürge seyri" diye adlandırılan eğlenceler, aşık meclisleri, nağil geceleri süslenmektedir.” (Hacılı & İdrisi, 1994, s. 43).

Asif Hacılı ve Habib Hüseyinoğlu İdrisi’nin 1994 yılında yayınlanmış olan makalesinden alıntı yapılan bu kısım ve diğer alıntılar saha çalışmalarında Ahıska Türkleriyle yapılan görüşmelerde günümüzde hala bu geleneklerin yaşatıldığı doğrulanmıştır.

Ramazan Bayramı Ahıska Türkleri tarafından en sevilen bayramdır. Bayram günü toplanılır şiirler, dualar okunur, türküler söylenir ve dans edilir.

“Türkler şimdi de ramazana kadar oruçluğun her gecesi bir eve "iftar açmaya" toplanırlar. İftar geceleri genel sohbetler arasında olur. Çetin meseleler çözülür, namaz kılınır, dualar okunur, oruçluğun ilk 15 günü merhaba kasideleri söylenir.” (Hacılı & İdrisi, 1994, s. 45).

*Mübarek ramazan geldi,
Mescitler nurla doldu,
Mevlam bize kerem kıldı,
Merhaba, ay şehri ramazan, merhaba.*

“Son 15 günde ise ramazana elveda söylenir” (Hacılı & İdrisi, 1994, s. 45).

*İlahi dinleyen canlar,
Bu aya izzetkılanlar,
Amelde zakir olanlar,
Gider oldum ben, elvida!*

2.4. Ahıskalı Aşıklar

Ahıska bölgesi tarih çizgisinde çok önemli aşıklar yetiştirmiş ve ülkemizde hem Türk Halk Müziği'ne büyük katkı sağlamış hem de aşıklık geleneğinin ülkemiz coğrafyasına aktarılmasında mihenk taşı olmuştur. Doğu Anadolu Bölgesi müzik kültürü incelendiğinde, halk müziğimizin büyük değerleri kabul edilen aşıkların önemli bir bölümünü Ahıska kökenli aşıkların oluşturduğu görülmektedir.

Ahıska kökenli aşıkların en eski temsilcileri; Aşık Çerkezoğlu, Aşık Emrah, Ahılkelekli Hasta Hasan, Aşık İrfan,, Aşık Korhan, Aşık Mevlüt İhsani, Aşık Müdami, Aşık Nihani, Aşık Sümmani, Aşık Şenlik, Aşık Fakiri ve Aşık Zülali'dir. Bahsi geçen aşıklar geleneğin yaşatılmasında köprü olmuş ve kendilerinden sonra gelen aşıklara da rehberlik etmişlerdir.

Ahıska kökenli birçok aşığımız hem geçmişte hem de günümüzde bu geleneğin taşıyıcılığı görevini üstlenmiş ve aşıklık geleneğini hala yaşatmaktadır. Bu başlığımızın alt başlıklarında, aşıklık geleneğinin günümüz temsilcilerini inceleyeceğiz.

2.4.1. Aşık Ahıskara

Ahıskara mahlasını kullanan aşığın asıl adı Halit Kara'dır. Ataları 93 harbi zamanında Ahıska'dan Afyonkarahisar'a göç etmiştir. Sonrasında aşığın büyük dedesi Çanakkale Savaşı'nda şehit olmuştur. 6 Mayıs 1969 tarihinde Afyonkarahisar'a bağlı İscehisar ilçesinin Bahçecik köyünde Muzaffer Bey ve Meryem Hanım'ın ilk evladı olarak dünyaya gözlerini açmıştır. Aşık Halit Kara'nın Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeniği yapmakta olan, Merve isimli bir de kızı vardır. Merve Kara, babasının doğumunu anlattığı şu dizeleri aktarmıştır:

*“Hızır ile İlyas'ın kavilleşip buluştuğu gündür,
Doğduğum gün,
Bahar ve yeşile açmışım gözlerimi,
Belki ondandır mutluluğum.*

*Doğrudur biraz deli biraz duygusal,
Biraz enteresan olduğum,
Bir gönüle girmiş isem,
Budur en ziyade mutluluğum.*

*Bu on yıllar su gibi akıp geçti,
Ömür kalesini deldi geçti,
Mevlam bu yılları görmeyi nasip etti,
İnsanoğlu ne ettiyse kendine etti.”*

İlkokul eğitimini köyünde alan aşığın, müziğe olan ilgisi ilkököl zamanlarında başlamıştır. Sesinin güzel olmasından dolayı köyün öğretmeni, babasına imamlığa yönlendirilmesi önerisinde bulunmuş ve babası bu öneriyi kabul etmiştir. Ortaokul eğitimini alması için şehirde yaşayan anneanne ve dedesinin yanına gönderilmiştir. Aşık Halit Kara için sıkıntılı olan bu süreç hakkında kızı Merve Kara şöyle söz etmiştir:

“Çocuk yaşta ailesinden ayrı kalan Halit Kara, bu yıllarda büyük bir buhrana girmiş; içine kapanık, çekimsiz ve utangaç bir kişiliğe bürünmüştür. Aile hasretinin yanında alışamadığı şehir hayatı onu okuldan soğutmuştur. Ortaokul ikinci sınıfı geçemeyince babası onu okuldan alarak köye geri götürmüştür.”

Aşık Halit Kara’nın bağlama ile tanışma sürecini, kızı Merve Kara şöyle aktarmıştır:

“Çiftçilik yapan babası onu köydeki ağır işlerde çalıştırmak istemiş fakat Halit’in özgür ve yavaş kişiliği sebebiyle bunda başarılı olamamıştır. Babası köyde sığır, dana ve koyun çobanlığı yaptırmak isteyince Halit de karşılığında bir bağlama istemiştir. Babası bu isteğini kabul etmiş, o zamanlar müzik işleriyle uğraşan Ömer Yarşı’dan dokuz liraya dördü peşin beşini de kısa sürede ödemek şartıyla bir adet bağlama alıp köye dönmüştür. Bu olay Halit Kara’yı son derece mutlu etmiş, büyük bir hayali gerçek olmuştur fakat Halit saz çalmayı bilmiyordur ve köyde de öğretecek kimse bulunmamaktadır. Ortaokulda öğrendiği birkaç nota ve flüt bilgisiyle saz çalma denemelerinde bulunmuştur. Sadece yaz aylarında gelen çocukluk arkadaşı saz çalmayı biraz bilir ve Halit Kara da ondan birkaç name öğrenir. Bu öğrendiklerini içinden gelen bir hevesle pekiştirir ve orta düzeyde çalmaya başlar.”

Aşık, 17’li yaşlarda iken köyün olanaklarının kısıtlı olması sebebiyle ailesiyle birlikte şehre taşınmıştır. Bir süre iş aramış fakat bulamamıştır. Daha sonra askere gidene kadar çalışacağı bir tüp bayisinde iş bulmuştur. Tokat’ta askerlik görevini yerine getiren aşık, bu dönemde de sazla dostluğunu hiç kesmemiştir. Askerden döndükten kısa bir süre sonra, genç yaşta olan babasını kaybetmiş ve saz çalmaya bir süre ara vermiştir.

Eğitimi çeşitli sebeplerle yarıda bırakan aşık, daha sonra Açık Öğretim lisesini bitirmiş ardından yine Açık Öğretim Fakültesi Veteriner ve Tarım Teknikerliği bölümünü bitirerek bu alanda kendi dükkanını açmıştır. Halen devam etmekte olduğu, süt sağım makinesi satışı ve tamiri yapmaktadır.

Merve Kara, aşığın sanatçılığı hakkında şu bilgileri vermiştir:

“Halit kara eğitimini dışarıdan tamamlamış olmasına rağmen okumayı çok seven, toplumun sıkıntılarından haberdar olan ve gündemi her zaman takip eden bir sanatçıdır. Osmanlı sözcük dağarcığına çokça hakim olan ve yerel sözcükleri de şiirlerinde sıkça kullanan bir şairdir. Aşık Veysel, Aşık Mahzuni, Musa Eroğlu, Neşet Ertaş, Ali Ekber Çiçek gibi türkücülerini kendine örnek almış, onların türkülerine yakın türküler söylemiştir. Bu usta sanatçıları örnek alsada kendi yazdığı türküler son derece özgündür.”

Halit Kara notası bağlama çalmasını yanında notasız keman, def, telli çalgılar da çalabilmektedir. Onun müzik gücü tamamen kulağındadır. Herhangi bir enstrümanı eğitimi alamadığı halde duyduğu bir melodiyi kolayca çalabilmektedir. Kendisi usta-çırak ilişkisi içinde yetişmediği gibi arkasından birini de yetiştirmemiştir. Bir kızı ve iki oğlu olan Halit Kara'nın evlatları da bu yeteneğe sahip olmamakla beraber onu taklide de yönelmemişlerdir.

Ahıska Türklerinin düzenlemiş olduğu dernek ve toplantılara sık sık katılan aşığın, kendine ait çok sayıda türkü ve şiiri vardır. Bunlardan en çok bilineni ise “Ahıska Türküsü”dür.

2.4.2. Aşık Safalı

Ahıska Türklerinden olan Aşık Safalı 1953 yılında Ardahan'a bağlı Posof ilçesinin Armutveren (Papola) köyünde dünyaya gelmiştir. İlkokulu köyünde okuyan Safalı iş hayatına köyde bulunan bir terzinin yanında çıraklık yaparak başlamıştır. Bunun yanı sıra askerlik çağına gelinceye kadar çiftçilikle uğraşmıştır. Vatani görevini yerine getirdikten sonra iş makinesi operatörü olarak çalışmak üzere 1976 yılında Libya'ya gitmiş ve 1985 yılında memleketine geri dönerek Bursa'nın İnegöl ilçesine taşınmıştır. Daha sonra yine iş makinesi operatörü olarak çalışmak üzere Arabistan'a gitmiş, on beş ay kaldıktan sonra tekrar Türkiye'ye dönmüştür. Posof Ahıska Türklerinin büyük bir bölümü gibi Aşık Safalı de Bursa'ya yerleşmiştir.

Ahıskalı aşıkların büyük değerlerinden olan Aşık Zülali ve Aşık Müdami'nin deyişlerini Aşık Selahattin'den (Selet) dinleyerek kendini yetiştirmiştir. Safalı başlarda Zamani mahlasını kullanmıştır fakat bir başkasının bu mahlası kullandığını öğrenince kendi ismini mahlas olarak kullanmaya başlamıştır.

Aşık Safalı birçok yarışmaya katılmış, düğünlerde derneklerde çalıp söylemiş, televizyon programı yapmıştır. 2000 yılında hayatını eserlerini konu edinen bir tez hazırlanmıştır.

2.5. Kullanılan Çalgılar

Her halk topluluğunun kendine has olarak icra ettiği çalgılar bulunmaktadır. Bu çalgılar kimi zaman sadece o halkın yaşadığı coğrafyada icra edilmekte, kimi zaman da geniş coğrafyada kullanılan çalgılar yoğun olarak o halkın yaşadığı coğrafyada icra edilmektedir.

Yapılan alan çalışmasında edinilen bilgilere göre, sadece Ahıska Türklerinin icra ettikleri bir çalgı bulunmamaktadır. Bununla birlikte icra edilen çalgılar, Türk coğrafyasında kullanılan çalgılardan oluşmaktadır. Sıklıkla kullanılan çalgılar; Akordeon, Garmon, Bağlama, Balaban, Mey, Düdük, Davul, Koltuk Davulu, Kaval, Klarnet, Rübab, Tar, Ud, ve Zurna şeklindedir. Bahsi geçen çalgılar hemen hemen her yöremizde kullanılan çalgılardır. Fakat Akordeon, Garmon, Balaban, Mey, Davul, Koltuk Davulu, Rübab, Tar ve Zurna karakteristik olarak ön plana çıkan çalgılardır. Ahıska Türklerinin kullandıkları çalgılara bakıldığı zaman, göç ettikleri Kafkas coğrafyasında icra edilen çalgılarla beklenildiği gibi benzerlik göstermekte ve bu çalgıları ülkemizde yaşadıkları coğrafyaya da taşımışlardır. Ahıska Türklerinin kullandıkları çalgı ve ustalarının fotoğrafları, yapılan araştırmalarda İslam Binali fotoğraf arşivinden erişilmiştir.



Şekil 2. Ali Bayram Usta Rübab Çalgısıyla.



Şekil 3. Alim Raşit Usta Rübab Çalgısıyla.



Şekil 4. Mey Ustası Osman Ali Mirza.



Şekil 7. Davul çalan bir Ahıska Türkü.

3. Ahıska Türküleri

Araştırmanın bu bölümünde notasına erişilen ve alan çalışmasında derlenen Ahıska türkülerinin müzikal analizleri yapılmıştır. Bir Çift Turna Da Gördüm, Kız Ana Bu Meral Niye Gelmez Oldu, Kars'ı Kağızman'ı Değer Bu Güzel ve Göle'nin Düzünü Duman Bürüdü isimli türküler Sibel Polat ve Kenan Çakmak tarafından derlenmiş ve "Kültürlenme Olgusu Bağlamında Ahıska Türklerinin Müzik Kültürü" makalesinde yayınlanmıştır. Yine aynı makalede edinilen bilgilere göre; Şu Oltu'nun Taşına, Su Goydum Su Tasına, Al Şalım Mavi Şalım, Giderken Eyle Beni, Ardahan'dan Gelen Katar, Kız Kara Kız, Köylük Yerden Köşk Gider, Merdivenden Yukarı ve Çekmecemin Kilidi isimli türkülerin esasen Oltu yöresinde yaşayan Ahıska Türklerine ait olduğu belirtilmiştir.

"Kendisi de bir Ahıska Türkü olan Nejdet Babacan, Oltu Belediyesi Başkanlığı tarafından yapılan bu CD albüm çalışmasında toplanan söz konusu 13 adet Oltu türküsünün, aslında o bölgede yaşayan Ahıska Türklerine ait

olduğunu belirtmiştir.” (Dönmez, İlgar ve Polat, 2020, s.163)
Analizi yapılan Gelin Çıkma Kiraza, Geline Bak Geline ve Kurban Olem Et Hinkalın isimli diğer türküler ise alan çalışmasında yöre halkına doğrultulmuştur.

Araştırmada; arşiv ve kaynaklardan erişilen 16, medya ortamından alınan 8 ve alan çalışmasında derlenen 12 adet türkü analiz edilmiştir. Bu 3 alt başlık dahilinde, örnek teşkil etmesi açısından 6 türkünün analizi sunulacaktır.

3.1. Arşiv ve Kaynaklardan Notasına Erişilen Notalar ve Analizleri

Aşağıda müzikal analizi yapılan türküler, alan çalışmasında ve literatür taramalarında Ahıska türkülleri olduğu tespit edilen türkülerdir.

T Ü R K MÜZİK DİJİTAL ARŞİVİ
T Ü R K MÜZİK DİJİTAL ARŞİVİ
İNCELEME TARİHİ: 22.07.2022
GÖRÜLME TARİHİ: 22.07.2022
YERİ: ALIŞAN
SİYERİ: ÇIKIÇIDIR
1. - 80

AL ŞALIM MAVİ ŞALIM
ÖZÜM SUYU İÇERİM
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN

AL ŞALIM MAVİ ŞALIM
ÖZÜM SUYU İÇERİM
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN

ÇİN TABAKTA HEŞEK
SÖZAN PERMA DÜŞME
MEŞİ İZİMİNDEN
KAPUR DİK DÜŞME

ÖZÜM SUYU İÇERİM
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN
SEVİYİM SENİ
İZİMİNDEN

Şekil 8. Al Şalım Mavi Şalım Türkü Notası

Yöre: Oltu

Repertuar No: 1692 (TRT)

Kaynak Kişi: Zafer Acar

Derleyen: Muharrem Akkuş

Derleme Tarihi: 1976

Karar Perdeleri: La (Dügah)

Güçlü Perdeleri: Re (Neva)

Usul: 12/8

En Pes Ses: Sol (Rast)

En Tiz Ses: Mi (Hüseyini)

Ses Genişliği: 6 Ses

Yeden Perdeleri: Sol (Rast)

Seyir: Çıkıcıdır

Asma Karar Perdeleri: İncelenen türküde, makamın 3.derecesi olan “Çargâh” perdesinde sık sık asma kalıplar yapıldığı görülmektedir.



Şekil 9. Çargah Perdesinde Asma Kalış

Buna ek olarak, türkünün küçük bir kısmında, makamın yeden perdesi olan “Rast” perdesinde Rast 5’lisi gösterilerek, yine “Çargâh” perdesinde asma kalış yapıldığı dikkat çekmektedir.



Şekil 10. Rast 5’lisi ile Çargah Perdesinde Asma Kalış

Donanım: Si bemol 2 arızası verilmiştir.

Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Uşşak makamında bir türkü olduğu anlaşılmaktadır. Türkünün melodik cümle yapısı incelendiğinde, cümle yapısının A+B+A+B şeklinde olduğu görülmektedir. A ve B cümleleri melodik tekrardan ibarettir.

Şekil 11. Ardahan’dan Gelen Katar Türkü Notası

Şekil 11, Ardahan'dan Gelen Katar Türkü Notası'nı göstermektedir. Müzik notaları ve sözler aşağıdaki gibidir:

ŞEKİL 11. ARDAHAN'DAN GELEN KATAR TÜRKÜ NOTASI

SÖZLERİ
AYDA HAYDAN GEL EN KATAR
AYDA HAYDAN GEL EN KATAR
AYDA HAYDAN GEL EN KATAR
AYDA HAYDAN GEL EN KATAR

MÜZİK NOTALARI
Müzik notaları, Türkü'nün melodik yapısını göstermektedir. Notaların altında, sözlerin yer aldığı görülmektedir.

Şekil 11. Ardahan'dan Gelen Katar Türkü Notası

Yöre: Oltu
Repertuar No: 4184
Kaynak Kişi: Ahmet Akbulut
Derleyen: Reşat Kesemen
Derleme Tarihi: 24.06.1992
Karar Perdesi: La (Dügah)
Güçlü Perdesi: Re (Neva)

Usul: 4/4

En Pes Ses: Fa Diyez (Irak)

En Tiz Ses: Mi (Hüseyni)

Ses Genişliği: 7 Ses

Yeden Perdeleri: Sol (Rast)

Seyir: Çıkıcıdır

Asma Karar Perdeleri: “Segah” perdesinde Eksik Ferahnak 5’lisini anımsatan ufak bir çeşni ile asma kalış yapıldığı görülmektedir.



Şekil 12. Segah Perdesinde Eksik Ferahnak 5’lisini Anımsatan Bir Asma Kalış

Donanım: Si bemol 2 arızası verilmiştir.

Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Uşşak makamında bir türkü olduğu anlaşılmaktadır. İncelenen türkü melodik dizim olarak, saz payı dahil olmakla birlikte A+B+B şeklindedir. A ve B cümleleri melodik tekrirden ibarettir.

3.2. Medya Ortamından Notaya Alınan Türküler ve Analizleri

Araştırmanın bu başlığında medya ortamından erişilen Ahıska türküleri ele alınacaktır. Erişilen türküler notaya aktarılarak analiz edilmiştir.

AĞIR AĞIR EV SÜPÜRDÜM

Yine Ahıska Yine Ferahnak 5’li
Eksik Ferahnak 5’li

Ağır ağır ev sü- pür- düm. Şen ha- bann e- vi
Şen di- koy- dum. ge- di- ye- riniz. Kal ha- bann e- vi Hey
vi Ağır ağır sü- pür- düm. Şen ha- bann e- vi
Şen di- koy- dum. ge- di- ye- riniz. Kal ha- bann e- vi Hey
vi Ha- lal e- dir. a- nann ha- bann. Şen ha- bann e- vi
vi Şen di- koy- dum. ge- di- ye- riniz. Kal ha- bann e- vi
vi Hey vi

Ağır ağır ev süpürdüm - Şen habann evi
Şen di koydum geleyerin - Kal habann evi
Şen di koydum geleyerin - Şen habann evi
Şen di koydum geleyerin - Kal habann evi
Hald edim anann habann - Şen habann evi
Şen di koydum geleyerin - Kal habann evi

Şekil 13. Ağır Ağır Ev Süpürdüm Türkü Notası

Yöre: Ahıska

Kaynak: -

Derleyen: -

Notaya Alan: Berkay Gençer

Notaya Alma Tarihi: 22.01.2021

Karar Perdesi: La (Dügah)

Güçlü Perdesi: Re (Neva)

Usul: 5/8

En Pes Ses: La (Dügah)

En Tiz Ses: Fa (Acem)

Ses Genişliği: 6 Ses

Yeden Perdeleri: Seyir içerisinde belirgin olarak yeden perdesi kullanılmamıştır.

Seyir: Çıkıcıdır

Asma Karar Perdeleri: Mi (Hüseyni) ve Do (Çargah) perdelerinde çeşnisiz asma kalıplar yapıldığı görülmektedir.



Şekil 14. Hüseyni ve Çargah Perdelerinde Çeşnisiz Asma Kalış Örnekleri

Donanım: Si bemol 2 arızası verilmiştir.

Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Uşşak makamında bir türkü olduğu görülmektedir. İncelenen türkü A ve B melodik cümlelerinden oluşmaktadır ve A, B melodik cümleleri tekrirden ibarettir.

Görüşme Notları: Yapılan görüşmelerde; bahsi geçen türkünün, Ahıska kültür unsurlarının görüldüğü her yerde hem çalındığı hem de söylendiği aktarılmıştır.

Murat KARABULUT-Berkay GENÇER
Türkiye’de Yaşayan Ahıska Türklerinin Halk Müziği Kültürleri Üzerine Bir İnceleme¹
An Investigation On The Folk Music Culture Of Meskhetian Turks Living In Turkey

GELİN HOŞ GELDİN

Yöre: Ahıska Tür. Repertuarı: Nec. Gül
Notaya Alan: Berkay GENÇER

Ge lin u zak tan gel miş sin Ge lin sen çok
yo rul muş sun Sen a nan dan ay rı miş sin kü yün den
Ge lin hoş gel din hoş gel din

-1-
Gelin uzaktan gelmişsin,
Gelin sen çok yorulmuşsun,
Sen anandan (köyünden) ayrılmışsın,
Gelin hoş geldin, hoş geldin.

-2-
Umadımız, dileğiniz,
İşte geldi geliniz,
Kabul oldu dileğiniz,
Mutlu olsun günleğiniz.

-3-
Gelin atladı eşiği,
Sofrada kaldı kaşığı,
Annemin sen beşiği,
Gelin hoş geldin, hoş geldin.

Şekil 15. Gelin Hoş Geldin Türkü Notası

Yöre: Ahıska
Kaynak Kişi:
Derleyen: -
Notaya Alan: Berkay Gençer
Notaya Alma Tarihi: 22.01.2021
Karar Perdeleri: La (Dügah)
Güçlü Perdeleri: Re (Neva)
Uslu: 10/8
En Pes Ses: La (Dügah)
En Tiz Ses: Mi (Hüseyni)
Ses Genişliği: 5 Ses
Yeden Perdeleri: Seyir içerisinde belirgin olarak yeden perdesi kullanılmamıştır.
Seyir: İnci-Çıkıcıdır
Asma Karar Perdeleri: Makamın karakteristik yapısı itibarıyla, Dik Kürdi ve Nim Hıcaz perdelerinde çeşniz asma kalıplar yapıldığı görülmektedir.



Şekil 16. Dik Kürdi ve Nim Hicaz perdelerinde Çeşnisiz Asma Kalış Örnekleri

Donanım: Si bemol (Dik Kürdi), Do diyez (Nim Hicaz).

Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Hicaz makamında bir türkü olduğu görülmektedir. İncelenen türkü A ve B melodik cümlelerinin tekrinden oluşmaktadır.

Görüşme Notları: Yapılan görüşmelerde; bahsi geçen türkünün, Ahıska kültür unsurlarının görüldüğü her yerde hem çalındığı hem de söylendiği aktarılmıştır.

3.3. Alan Çalışmasında Derlenen Türkü Notaları ve Analizleri

Araştırmanın bu başlığında alan çalışmasında, yöre halkından görüşme sırasında derlenen türküler, notaya aktarılarak analiz edilmiştir.

ŞAŞİDAN GELE GELE GELDİLER
(Gelin Almaya Gidilince Kız Evinele Söylenir)

Yöre: Posof
Kaynak: Halil İbrahim ATAMAN
Tuz Repertuar No: 03
Derleyen ve Notaya Alan: Berkay GENÇER

1
Aşğıdan gele gele geldiler,
Geldilerde büyük eve dıldiler,
Anamı ağlaşıp beni aldiler,
Kişne kız kişne anamı ağlasın,
Hem ağlasın hem valamı bağlasın

2
Aşğıdan gele gele geldiler,
Geldilerde büyük eve dıldiler,
Anamı ağlaşıp beni aldiler,
Kişne kız kişne abem ağlasın,
Hem ağlasın hem belimi bağlasın

Şekil 17. Aşğıdan Gele Gele Geldiler Türkü Notası

Yöre: Posof

Kaynak Kişi: Halil İbrahim Ataman

Derleyen: Berkay Gençer

Derleme Tarihi: 16.12.2020

Karar Perdesi: La (Dügah)
Güçlü Perdesi: Mi (Hüseyni)
Usul: 6/8
En Pes Ses: Sol Diyez (Nim Zirgüle)
En Tiz Ses: Si (Buselik)
Ses Genişliği: 3 Ses
Yeden Perdeleri: Sol Diyez (Nim Zirgüle)
Seyir: Çıkıcıdır
Asma Karar Perdeleri: Belirgin bir biçimde asma kalış yapılmadığı görülmektedir.
Donanım: Herhangi bir arıza yazılmamıştır.
Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Buselik makamında bir türkü olduğu görülmektedir. İncelenen türkü A melodik cümlesinin tekririnden oluşmaktadır

BU DEREYE AŞAĞI

Yöre: Posof
Kaynak: Halil İbrahim ATAMAN
Tez Repertuar No: 04
Derleyen ve Notaya Alan: Berkay GENÇER

Bu de re ye a şa ğı İncir aş lı ya ca ğım Ben sev da yı bil mez dim

Şim di baş la ya ca ğım

1	2	3
Bu dereye aşağı, İncir aşıyacağım, Ben sevdayı bilmezdim, Şimdi başlayacağım.	Ela güzülü yar bene, Bende onun saçına, Güzel güzel kızların, Yanarım atasına.	Bu dereye aşağı, Koyun kuzu gelmesin, Sevdiğini almayan, Ben evlendim demesin.

Şekil 18. Bu Dereye Aşağı Türkü Notası

Yöre: Posof
Kaynak Kişi: Halil İbrahim Ataman
Derleyen: Berkay Gençer
Derleme Tarihi: 16.12.2020
Karar Perdesi: La (Dügah)
Güçlü Perdesi: Re (Neva)
Usul: 4/4
En Pes Ses: La (Dügah)
En Tiz Ses: Re (Neva)
Ses Genişliği: 4 Ses
Yeden Perdeleri: Seyir içerisinde belirgin olarak yeden perdesi kullanılmamıştır.
Seyir: Çıkıcıdır

Asma Karar Perdeleri: Belirgin bir biçimde asma kalış yapılmadığı görülmektedir.

Donanım: Si bemol 2 arızası verilmiştir.

Ek Bilgiler: Seyir ve ezgisel özellikleri bakımından Uşşak makamında bir türkü olduğu görülmektedir. İncelenen türkü A melodik cümlesinin tekririnden oluşmaktadır.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular doğrultusunda varılan sonuçlar incelenecektir.

4.1. Makamsal Yapı

Kaynaklardan ulaşılan, notaya alınan ve derlenen 36 Ahıska türküsünün müzikal analizi yapılmış ve makamları tespit edilmiştir. Uşşak, Segah, Mahur, Buselik, Çargah, Karcığar, Hüseyini ve Hüzzam makamları tespit edilen makamlardır. Aşağıda oluşturulan tabloda makamların kullanım sıklığı gösterilmektedir

Tablo 1

Ahıska Türkülerinde Tespit Edilen Makamların Kullanım Sıklığı

Makamlar	Makamın Türü	Dizinin Kullanım Sıklığı
Uşşak	Basit	16
Segah	Bileşik	3
Mahur	Şed	2
Buselik	Basit	4
Çargah	Basit	5
Karcığar	Basit	1
Hüseyini	Basit	4
Hüzzam	Bileşik	1
Toplam		36

Tabloda görüldüğü üzere 5 Basit, 2 Bileşik ve 1 Şed makam dizisi kullanılmıştır. En çok kullanılan makamların sırasıyla; Uşşak, Çargah, Buselik ve Hüseyini makamı dizileri olduğu tespit edilmiştir.

İncelenen 36 Ahıska türküsünün makamsal analizinde yapılan pek çok çeşnisiz asma kalış tespit edilmiştir. Ayrıca; Rast 5'lisi, Rast 4'lüsü, Eksik Ferahnak 5'lisi, Buselik 4'lüsü, Uşşak makamı, Kürdi makamı ve Nikriz makamı ile yapılan çeşnili asma kalışlar dikkat çekmektedir. Bununla birlikte

Kürdi makamı ve Buselik 4’lüsü ile yapılan asma kalıpların, diğer çeşnili asma kalıplara nazaran biraz daha fazla yapıldığı görülmektedir.

4.2. Usul Yapısı ve Ses Genişliği

Kaynaklardan ulaşılan, notaya alınan ve derlenen 36 Ahıska türküsünün müzikal analizi yapılmış ve usulleri tespit edilmiştir. Aşağıdaki tabloda 36 türkünün usul kullanım sıklığı belirtilmiştir.

Tablo 2

Ahıska Türkülerinde Usullerin Dağılımı

Usuller	Kullanım Sıklığı
4/4	11
5/8	2
6/8	12
9/8	1
10/8	5
12/8	4
10/16	1
Toplam	36

Yukarıdaki tablo incelendiği zaman; 4/4 ve 6/8 usullerinin türkülerde yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 3

Ahıska Türkülerinin Ses Genişlikleri

Ses Genişliği	Ses Genişliği Kullanım Sıklığı
3	9
4	8
5	12
6	2
7	5
Toplam	36

4.3. Sonuçlar

- Ülkemizde hem Osmanlı Döneminde hem de günümüzde çok sayıda Ahıska Trk yaşımiş ve yaşamaktadır. Dolayısıyla Ahıska Türklerinin kültürel birikimi çok uzun zamandan beri topraklarımızda bulunmaktadır. Ne yazık ki sürekli yaşanan g durumu, Ahıska türkülerinin kayıt altına alınmasını engellemiş ve kaybolmaya yüz tutmasına sebep olmuştur. Müzik eğitimi dağarcığımızda türkülerimizin rolü ve önemi oldukça büyüktür. Bu sebeple, Ahıska türkülerinin sistematik bir şekilde müzik eğitimi dağarcısına kazandırılması araştırmamızın temel amacıdır.
- Geleneksel olarak icra edilen Ahıska türkülerinde kullanılan algılar, beklenildiği üzere Kafkas coğrafyasında kullanılan algılar ile benzerlik göstermektedir. Aşıklık geleneği en çok önem verilen müzik geleneği unsurlarından kabul edilmekte ve hala günümüzde yaşatılmaktadır.
- İncelenen Ahıska türkülerinde; Uşşak, argah, Buselik ve Hüseyini makamlarının sıklıkla kullanıldığı anlaşılmıştır. Sık sık çeşnisiz asma kalışlar ile bazı 4’l, 5’li ve çeşitli makamlarla çeşnili asma kalışlar yapıldığı görülmektedir. Ayrıca Buselik makamı ile yapılan çeşnili asma kalışların daha sık yapıldığı anlaşılmaktadır.
- Ahıska türküsü olduğu bilinen fakat arşivlerde notası bulunmayan; Ağır Ağır Ev Süpürdüm, İndim ayır Bimeye (Ahıska Barı), Gelin Hoş Geldin, Kobak Köyünden Geçtim, Kuşburninin Kurusu, Sigaramı Yandurdum, Yahadım Saçlarımı, ve Yüksek Minare isimli türküler kaynak teşkil etmesi amacıyla notaya alınmıştır.
- Aşağıdan Gele Gele Geldiler, Bu Dereye Aşağı, imenli Bahçede, Dağ Başında Değirmen, Erzurum Ovaları, Giderim Böylesine, Güneş Vurdi Dağlara, Herge Basma İz Olur, Kalaycıdan Aşağı, Neciya Bibi, Yeleğimi alkadım ve Yüce Dağ Başında isimli türküler ilk defa Ahıska türküleri olarak tespit edilmiş ve notaya alınmıştır.
- İncelenen türkülerde 4/4, 5/8, 6/8, 9/8, 10/8, 12/8 ve 10/16 usullerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca 4/4 ve 6/8 usullerinin diğer usullere kıyasla daha sık kullanıldığı anlaşılmıştır.
- Ses genişliği bakımından incelenen türkülerin, 3 - 7 ses arasında genişliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda; Ahıska türkülerinin ilkokul ve ortaokul müzik eğitiminde kullanılmasının, ocuk ses sağlığı açısından uygun olduğu aşıkardır.
- Ahıska Türklerinin günümüzde hala “Aşıklık” geleneğini devam ettirdiği anlaşılmaktadır. Aşık Ahıskara, Aşık Safali ve Aşık Temel Turabi gibi aşıklar, günümüzde geleneğin temsilcilerindendir.

- Günümüzde Türkiye’de yaşayan Ahıska Türkleri; Akordeon, Garmon, Bağlama, Balaban, Mey, Düdük, Davul, Koltuk Davulu, Kaval, Klarnet, Rübab, Tar, Ud, ve Zurna sıklıkla kullandıkları çalgılardır. Karakteristik açıdan bakıldığı zaman; Akordeon, Garmon, Balaban, Mey, Davul, Koltuk Davulu, Rübab, Tar ve Zurna çalgıları ön plana çıkmaktadır.
- Araştırmada ilk defa tespit edilen türkülerin kaynak kişileri; Aşık Tubetli, Alptekin Turan ve Halil İbrahim Ataman’dır.

4.4. Öneriler

- Çeşitli sebepler ile ülkemize göç etmek durumunda kalan Ahıska Türkleri gibi birçok Türk toplumu ikamet etmektedir. Türk kültür mirasını oluşturan, atalarımız ve ülkemiz coğrafyası dışında bulunan soydaşlarımızdır. Bu nedenle, ülkemize göç etmek durumunda kalan soydaşlarımızın kültür hazinelerini kayıt altına alarak, unutulmasını önlemek son derece önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada uygulanan yöntem ve analizler ile unutulmak üzere olan türkülerin, bilimsel temellere dayalı olarak kayıt altına alınması sağlanmalıdır.
- Geleneksel Ahıska müzik kültürü yapısının korunması amacıyla, ülkemiz coğrafyasında bulunan ve aşıklık geleneğini devam ettiren tüm Ahıskalı aşıkların görüşleri alınarak, çeşitli çalışmaların yapılması sağlanmalı ve desteklenmelidir.

Kaynakça

- Çobanoğlu, Ö. (2000). *Aşık Tarzı Kültür Geleneği ve Destan Türü*. Ankara: Akçağ.
- Dönmez, B. M., & İlgar, K., & Polat, S. (2020). Kültürlenme olgusu bağlamında Erzurum’da yaşayan Ahıska Türklerinin müzik kültürü. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 13(29), 155-175.
- Hacılı, A., & İdrisi, H.H. (2010). Ahıska Türklerinin örf ve adetleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(1), 28-47.
- Şen, Ü. S., & Delice, F. (2014). Ahıska Türklerinin Müzik Kültürlerine Yönelik Bir Araştırma. *Turkish Studies (Elektronik)*, 9(5), 1849- 1865.
- Zeyrek, Y. (2001). *Ahıska Bölgesi ve Ahıska Türkleri*. Ankara: Pozitif.



**NAMES OF TAXES AND DUTIES IN THE OLD TURKIC WRITTEN
MONUMENTS OF THE XI-XIV CENTURIES**

**XI-XIV. YÜZYILLARIN ESKİ TÜRK YAZILI ANITLARINDA
VERGİ VE GÖREV ADLARI**

*Hamidulla DADABOYEV**

Abstract

The article discusses the semantic and etymological names of taxes and duties recorded in the Turkic-language written monuments of the 11-14th centuries, created on the vast territory of Central Asia, the Volga region, Crimea and mamluk Egypt. Moreover, in this paper analyzed a small number of terms belonging to socio-economic terminology of the thematic group in the dictionary "Divan" by Mahmud Kashgari, and tribute and duties are noted in the Uyghur legal documents of the XII-XIV centuries. Obviously, different type of terminology system in communication in historical epoch, they were used in different names as an impact of political and social position of human language.

Moreover, a number of scholars who investigated in different scientific objects are comparatively studies in this article. Accordingly, the fact that the results of a diachronic analysis of socio-economic terminology recorded in old Turkic monuments of the XI-XIV centuries provide useful information for periodizing the history of Turkic language development and identifying periods of evolution, as well as the creation of historical lexicology and etymological and terminological dictionaries for related Turkic languages.

Key words: socio-economic terminology, the Uzbek language, Turkic monuments, borrowing words, historical linguistics, Turkic languages

Özet

Bu çalışmada Orta Asya, Volga bölgesi, Kırım ve Memlük Devleti'nin geniş topraklarında XI-XIV. Yüzyıllarda yaratılan Eski Türk anıtlarında yazılı vergi ve harç adları anlamsal ve etimolojik açıdan açıklanmaktadır. Özellikle Kaşgarlı

* Prof. Dr., Ali Şir Nevaî Teşkent Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üniversitesi
Özbek Filolojisi Fakültesi Dil Teorisi Bölümü Taşkent / ÖZBEKİSTAN
h_dadaboyev@mail.ru ORCID 0000-0003-0581-1091

Mahmud'un Divanü Lugati't-Türk'ündeki tematik grubun sosyo-ekonomik terminolojisine ait az sayıda terim ve XII-XIV. Yüzyıllar Uygur hukuk belgelerindeki haraç ve görev adları incelenmektedir. Bu dönemde iletişimde farklı tipte terminoloji sistemleri, insan dilinin siyasal ve toplumsal konumunun bir etkisi olarak farklı şekillerde kullandığı bilinmektedir.

Çalışmamızda farklı bilimsel konularda araştırma yapan birçok bilim adamının konuyla ilgili görüşleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. XI-XIV.Yüzyıllar Eski Türk anıtlarında kullanılan sosyo-ekonomik terminolojinin artzamanlı incelenmesi Türk Dilinin evrim dönemlerini tespit etmek, gelişim tarihini dönemlere ayırmak için yararlı bilgiler sağlamanın yanı sıra tarihsel sözlükbilimin gelişimine de önemli katkılarda bulunacak ve Türk Lehçelerinin etimolojik, terminolojik sözlüklerini oluşturmaya hizmet eder.

Anahtar kelimeler: sosyo-ekonomik terminoloji, Özbek Dili, Eski Türk anıtları, alıntı kelimeler, tarihî dilbilim, Türk Lehçeleri.

1. Introduction

Comparative analysis of the lexical composition of the old Turkic written sources in a historical context allows us to determine the historical epoch of the formation and development of specialized terminology.

The study of socio-economic terminology based on the materials of the Turkic monuments of the XI-XIV centuries is of great importance in understanding the social system, political life, socio-economic processes, and ideology of the states of a given historical period.

The exploitation of the people through taxes and duties was an integral part of the policy of the ruling class in the states of the Karakhanids, Seljukids, Khorezmshahs, Timurids and others. The Turkic elite imposed a variety of taxes on conquered peoples as well as their own citizens. The treasury of the state was enriched by huge monetary and in-kind receipts. This fund was considered a source of maintenance for the bureaucratic-administrative apparatus and the troops.

The written monuments of XI-XIV centuries contain a number of terms related to the tax system and duties. An analysis of such terms showed that the population of the listed states was mainly taxed on food and performed various duties.

During the period of the conquest of Mavarannahr by the Arabs, the agricultural population's natural duties included extensive works on cleaning and digging canals, laying new roads and repairing old ones, building bridges, erecting and strengthening camp walls (History of Uzbek People, 1950, p, 175), as well as the allocation of a certain contingent of people for irrigation work. "Farmers had to show up with their grubs and tools and, within the period set by the authorities, do the work entrusted to them free of

charge” (History of Uzbek People, 1950, p. 175). The Arab conquerors entered into an alliance with representatives of the ruling classes of the conquered territories and, using their services and in turn providing them with all kinds of support, oppressed the broad masses of the people.

2. Studies of historical aspect of terminology system via different sources

The dictionary “Divan” by Mahmud Kashgari contains a small number of terms of the thematic group under consideration. So, the concept of “tax from a slave, servages” is denoted by the term b i r t بىرت (also the form b e r t is observed برت (1.327). For the first time it is noted as a part of the paired word b i r t // b a r t with the meaning “extortions, all kinds of taxes” in the Buddhist *Sekiz jukmak* of the Uyghur script (Old Turkish Dictionary, 212). Other ancient Turkic monuments do not have the word b i r t / b e r t. The term was derived from the verb b e r = “pay, give”.

The term r a b j a t راجت conveys the concept of “forced labor, gratuitous use by the rulers of the tax of citizens.” It functioned in the language of the Kanzhak tribe (Kashgari, I, 421). This term is not noted in other monuments of the studied era.

After the harvest, the peasants brought gifts to their owners in the form of grain or food. This type of duty in the “Divan” is called k e f s a n كفسنك (Kashgari, III, 395). This term survived until the beginning of our century in the phonetic form k a p s a n. In the modern Uzbek language, it is considered historical term with the following meanings: 1) payment- in-kind, grain to the rural administration, the clergy and the staff serving the rural population - a blacksmith, a guard, a shepherd, a barber - during the contractual period; 2) donation to the poor from grain threshed; 3) deduction from grain sold on the market (Uzbek-Russian Dictionary, 201). According to Mahmud Kashgari, in the language of the Turkic tribe Chigil, the term ch a t b a // ch a t i b a چتبا_ functioned denoting a tax levied on those who did not participate in irrigation works (I.393).

It is not found in other written sources. In all likelihood, this term is derived from the verb ch a t (“round up, collect”).

Very interesting names of tribute and duties are noted in the Uyghur legal documents of the XII-XIV centuries. The word a l b a n, which penetrated into the Turkic languages from the Mongolian (alba (n)), expresses natural duty: *Alban bizning ol* - This is our (natural) duty (Old Turkish Dictionary, 34). It is not found in other monuments. According to V.V. Radlov, the term a l b a n in the sense of “serve, yasak” was used in the Norsk, Lebedinsky, Sogay, Chulyim dialects (Radlov, 1, 438). In the Ottoman language and in the Taranchin dialect a l b a n البان functioned in the sense of “serve; obligatory, crown service” (Radlov B.B. Experience of the

dictionary of Turkic dialects, 1, 433). In the modern Uzbek language o l p a n (phonetically modified form of a l b a n) with the meaning “land tax, serve” is considered a historical term (Uzbek-Russian Dictionary, 583). In the Kyrgyz language, this term is marked in the form o l p a n, and in the Uyghur, Lobnor and Tuvan languages – in the phonetic form a l v a n. According to E.V. Sevortyan, the final -n in these forms developed on Turkic soil (Sevortyan E.B. Etimological Dictionary of Turkish Languages, 1, 448).

A well-known Soviet Mongolist B.Ya. Vladimirtsov claims that the term a l – b a (n) means personal dependence on the feudal lord, a chain of “official duties”. The combination x u b c h i u r a l b a (n) denotes all feudal taxes (1934, p. 164-165). According to the Mongolian historian Chuluna Dalai, during the period of the existence of a unified Mongolian state and at the beginning of the Yuan era (1260-1368), the term a l b a (n) was mainly understood as “labor service”, while the concept of “food tax” expressed by the term x u b c h i u r (1983, p. 110).

The type of natural tax was denoted by the term q a b i n: *Bu kuntin son bu altun qaraq qalan qurut tutun qabin neku-mä alish biz tilamaz = biz* - Starting from this day, this Altun-Kar has no requisitions: we will not demand kalan, kurut, tutun, and kabin. (Old Turkish Dictionary, 399). This term is not found in other old Turkic monuments.

The tax in-kind, levied on the agricultural population in favor of the state, was called q a l a n: *Qalan kesip inju barchilarqa qalan kesmishi yoq* - When taxing, a tax on the owner of gardens by inheritance is not established (Old Turkish Dictionary, 411). According to V.V. Bartold, “the qalan was understood to be taxed from cultivated land plots, generally from the settled population” (1966, p. 324). It can be thought that it is genetically connected with the verb q a l a = “put, fold” (Makhmud Koshgariy, III, 266).

This Turkic word was also used in the state of the Ilkhans in the sense of “a tax levied on the agricultural population.” According to G. Doerfer, under the Ilkhans, along with the kalan, which corresponds to the Arabic h a r a j, there were other types of taxes: q u b c h u r - a tax levied on nomadic pastoralists and t a m g ‘ a *تَمَغَا* tax levied on townspeople, mainly from merchants and artisans (Doerfer, III, 489).

After the fall of the Seljukids in Asia Minor, new terms introduced by the Mongols began to function here. The Mongols levied a tax on the land, from the settled population, which was called “kalan” (Gordlevskiy, 1941, p. 41).

The term kalan قَلاَن in the tarkhan labels of the Golden Horde khans functions in the sense of “land tax” (Fedorov-Davydov, 1973, p.130) both from indigenous subjects and from conquered peoples: *Qalan musamma saliq borch harj almasunlar* - Do not charge dues, called poll tax, arrears,

exits” (The label of Timur Kutluk). Based on the dictionary by V.V. Radlov, in the Teleut, Altaic, Lebedin, Shor and Azerbaijani languages, kalan was used in the following meanings: 1) tribute, serve, yasak; 2) a fair in the peaks of the Chuya River in August (Radlov B.B., P, 230).

A number of derivative formations such as q a l a n c h i “collection of taxes”, q a l a l a n l i g “taxed qalan”, q a l a n s i z “not taxed qalan” (Old Turkish Dictionary, 411) found in Uyghur legal documents testify to the great popularity of the term qalan.

The general tax in favor of the state was designated by the term q u b c h i r. It is noted by researchers in the system of taxes and duties of the Mongolian feudal state in the XIII-XIV centuries. Scientists consider this term to be Mongolian (Grigoryev, 1976, p. 235), except for D.I. Tikhonov, who considers it to be Turkic and understands it as the main tax in the Uyghur state even before the conquest of the Uyghurs by the Mongols, levied in the amount of one tenth (Tikhonov, 1971, pp.78-84). As Reshid-ad-din testifies, during the reign of Ogedei khan in 1235, a q u b c h u r was levied on cattle: one head out of a hundred heads (1960, p.36). Anyone who had less than a hundred heads of cattle had to give nothing (Ibid., p. 142). In Asia Minor, a q u b c h i r was a tax levied by the Mongols on cattle, i.e. from nomads (Gordlevskiy, 1941, p. 41). According to V.V. Bartold, in the state of the Persian Ilkhachs “they understood all direct taxes levied both from farmers and nomads” (1966, p. 367-870).

3. Related works

Azerbaijani historian A.A. Ali-zade, based on data from individual sources, came to the following conclusion regarding the term qubchir: “In the state of Ilkhanov, qubchir acquired a new content, replacing the old basic tax term, that is, x a r a j. In some areas, where the influence of the Mongols and nomads was great, the main land rent-tax was levied under the name of qubchir, and in others where the old forms of taxation were preserved, under the name of xaraj. At the same time, qubchir retained the value of the poll tax, which it acquired back in the forties and fifties of the XIII century. (Grigoryev, 1976, p. 286).

I.P. Petrushevsky came to the conclusion that under the Ilkhans, the qubchir, as at the beginning of the Mongol rule, remained a poll tax. The Ilkhans also levied it as a one-percent tax in kind from both settled pastoralists and nomads (1960, p. 360-369). Based on the analysis of the materials of the charters of the great Mongol khans of the XIII-XIV centuries, A.P. Grigoryev concludes that in the state of the Ilkhans the term qubchir, like the terms q a l a n, x a r a j, m a l could denote any of the direct state taxes (1976, p. 289).

Based on the foregoing, it can be argued that the collection of a tax called “qubchur” from the agricultural and nomadic population in favor of the Mongol khans during the XII-XIV centuries practiced not only in the state of the Ilkhans, but possibly in the Golden Horde and in Mavarannahr, i.e. Uluses of Jochi and Chagatai.

The terms k_u_r_u_t (Old Turkish Dictionary, 470) and t_u_t_u_n (Old Turkish Dictionary, 601), respectively, denote the types of tax from dairy cattle and the raised tax. In the rest of the old Turkic monuments, these words do not have identical meanings. In the dictionary of L.Z. Budagov, the concept of “pay for the smoke” is conveyed by the phrase t_u_t_u_n_y_a_s_a_g_i توتون یساغی (P, 329). Under Timurid Abu Said (XV century), the heavy property tax (Samarkand Documents of XV-XVI, 1974, p. 22) levied on the townspeople was denoted by the word dudı دودی.

Another type of tax is conveyed by the term with s_e_k_i_n: *Kuchumuz yok uchun qalanlig‘ yerni-ma bizka eksidmatin sangin yerni tarip sekin bermatin* - Due to the fact that we do not have the strength, and (for the sake of) not reducing (the amount of) land taxed by qalan, (we) plow the land of the monastery without paying the sekin tax (Old Turkish Dictionary, 494). In other monuments of the period under study, this term was not found giving this meaning. It is derived from the verb s_e_k = “jump, bounce”.

In the process of the Arab conquest of Central Asia, including Mavarannahr, Arabic words appeared in the language of the Turkic peoples, denoting various types of taxes. In the first centuries of the Arab colonization of Mavarannahr, the term v_a_z_i_f_a وظیفه often conveyed the concept of “tribute”, and in plural form – “taxes (in general)” (History of Uzbek People, 1950, p. 164; Petrushevsky, 1960, p. 239, 870; History of Tabari, 1987, p. 266). This term is observed in “Gulistan” with the meaning “remuneration, salary” (Old Uzbek Language, 1,291): *Ol xalatda malikning anga mayli yoq edi faqir ilgari kelib iflas qissasin oqudi dag‘i vazifa tiladi* - When the ruler was not disposed to see him, the poor man came up, told a story about a dirty (man) and asked for a reward (206,12). During the time of Alisher Navoiy, the term also functioned in the meaning of “maintenance, pension, allowance from the funds of the vaqfa” (Chekhovich, 1965, p. 225; Mukminova, 1966, p. 329; Autograph letters, 1982, p. 141).

The term zakat زکات, denoting the tax levied in Muslim countries in the amount of 1/40 of real estate, mainly from livestock and trade (Petrushevskiy, 1960, p. 889; 1965, p. 63, 77), originally observed in “Tefsir”: *Bizar turur shuhdin kim odasa zakatni taqi ag‘irlasa mihmanni bersa emgakda erkan* - The one who fulfills the zakat and appreciates the guest, gives zakat, being in a difficult situation, is disgusted with covetousness (816,12) and at Zamakhshari: *Mal zakati berdi* - gave zakat (MA,502). It is widely distributed in the Khorezmian monuments: *Yoqsulg‘a*

tegar hamisha munim karami qurban-u zakat-u vaqfu-u turli nimat - The poor always get the generosity of the rich: (his) sacrifice, zakat, waqf property and various dishes (I5,I,a4); *Zakat va sadaqa jumlasini Tangriqa turur tedim* – “Zakat and donation - everything (belongs to the Lord”, - I said (Nahjul Faradis, 30a3). Often observed in the monuments of the old Uzbek literary language (Explanatory dictionary / Navoiy, 1,612).

In the Kokand Khanate, the word z a k a t ذكات was used mainly in the meaning of “a tax on the cattle of the nomadic population and on the goods of merchants” (Troitskaya, 1968, p. 89). As historical data shows, one of the most important sources of the khan’s income was the zakat, which was levied on the property of the population, on livestock, therefore, for pastoral areas it was the main tax collected in the amount of 2.5%, i.e. 1/40 part of the property, however, by barbaric methods” (Nabiev, 1973, p. 119).

L.Z. Budagov describes the size of the zakat in the Kokand Khanate as follows: “Zakat from goods 2-5% from 100; from sheep and goats, according to Sharia, from 40 to 1, and the khans took from 100-3; from cows, from 20 pieces, it was supposed to take 2 heifers, horses were taxed by price, i.e. from 40 rubles 1 ruble. Later khans took nothing but sheep” (Budagov Dictionary, 1, 606).

According to V.V. Radlov, the term zakat // zakat ذكات in the sense of “the annual fee required by religion for the purification of property” functioned in the Ottoman, Jagatai, Kazakh and Taranchi languages. In the Jagatai language, this word also meant “pay” (Radlov B.B. Experience of the dictionary of Turkic dialects, 4, 884).

The Arabic borrowing ushr عشر, denoting “the collection of a tenth, a tenth, a tithe, a donation consisting in the distribution of a tenth of bread” (Budagov Dictionary, 1,762), is first recorded in “Tefsir”: *Ol malin ushrin angar bersun* - Give him tithes from that property (36.6). This term is not observed in other old Turkic monuments. In the works of Alisher Navoiy, ushr is repeatedly found both in the sense of “a tithe collected from crops and fruits,” and in the meaning of “a tenth of (in general)” (Navoiy, 3, 304).

I.P. Petrushevsky believes that ushr was less than xaraj and was charged from privileged land ownership, represented by the descendants of ancient Muslims. In the XVII-XIX centuries the term ushr was used either as a synonym for the Persian term dah-yak “tithe, one tenth”, or as “tax collection from various agricultural objects” (1949, p. 268).

Arabic word x a r a j خراج with the meaning “a tax from the land to the treasury of the state, a land tax” was originally recorded in the Khorezm monuments: *Bu taj Misrning yeti yilliq xaraji turur* - That crown is a seven-year land tax of Egypt (46,B20); *Fars mulkining xarajini yildan yilqa manga bersun* - Let them give me from year to year the tribute of the Fars country

(Nahjul Faradis, 8865); *Xaraj alg'ach kelur ol tegsa Rumg'a* - When he wants to take tribute, he will also disturb the Rum (XIII, 6611). Although the early old Turkic written monuments do not have this term, this does not mean that it did not function in the XI-XII centuries. The facts of history testify to the penetration of the word *xaraj* into the speech of the Turkic peoples immediately after the colonization of Central Asia by the Arabs. At first, it was understood as a tax from the land to the state treasury, levied on the non-Muslim population of the conquered countries, then - the general land tax of the entire population (History of Uzbek People, 1950, p. 164-171; Sources, 1989, p. 66,76-78). Under the Mongols, the land tax was called q a l a n. In the state of Timur and the Timurids, the term x a r a j denoted the main tax, as in the previous time. Sometimes the word m a l was used instead of this term. It was a land tax levied in the form of mixed rent (in kind and in cash) and, apparently, sometimes reaching half of the total product produced by the taxpayer (History of Uzbek People, 1950, p. 589)¹. In the old Uzbek language *x a r a j // x i r a j* continued to function in the specified meaning. (Explanatory dictionary / Navoiy, 2, 899).

During the existence of the Kokand Khanate, the tax levied on cultivated lands in the amount of one tenth, fifth and third, was taken in kind and money and went mainly to the maintenance of a large army, to cover various expenses of the khan and his house (Nabiev, 1979, pp. I,10--6; Troitskaya, 1968, pp. 18,140).

The term j i z y a *جزیه* denoting a poll tax is first noted in "Nahjul Faradis": *Yilliq jizya bersalar urushmang* - If they pay a poll tax for a year, do not go on a campaign (Nahjul Faradis', 168614) and at Rabguzi: *Manim qarindashlarimdin jizyany ketargil* - Do not charge my relatives a poll tax (227, p.10). In other monuments of the period under study, this word is not revealed, it is not noted in the writings of Alisher Navoiy either. This term during the period of the conquest of Central Asia by the Arabs meant, according to Tabari, the poll tax levied on the non-Muslim part of the population (History of at-Tabari, 1987, p. 17). In the dictionary of L.Z. Budagov *جزیه* is interpreted as "ransom, retribution, atonement", as well as "universal tax" (which, under certain conditions, non-believers must pay to the Muslim government; "tax collector" (Budagov Dictionary, 1,486).

The appearance of the Arabic term b a j *باج* with the meaning "pay, tribute" in the written monuments of the period under study dates back to the XIV century. Initially, it was recorded in the Khorezmian monuments "Gulistan" by Saifi Sarayi and "Khosrow and Shirin" by Kutba: *Buyurdi tatg'avullar qoydi bajin* - He ordered, the collector (of taxes) imposed tribute (XIII,50a7); *Butaqlar aldi bustandin yana baj* - The branches were taken from the gardens - again a tribute (Г, 3a4). In the writings of Alisher Navoi, b a j is repeatedly observed in a similar meaning (Saddi Iskandariy, 25662;

Farkhad and Shirin, 24469). In historical dictionaries, it is recorded in the meanings “pay, tax, duty” (Budagov Dictionary, 1,219; Russian Dictionary, 4, 521) and “gift” (Radlov B.B. Experience of the dictionary of Turkic dialects,4, 521) as a word used in the Turkish language. In the modern Uzbek language, b a j functions in the senses of “duty” and “customs duty” (Uzbek-Russian Dictionary, 78).

In the Khiva Khanate, an official who collects a duty from living goods in cities and bazaars was called b a j m a n باجمان (Budagov Dictionary,1,215).

In the Khan labels, the original word s a l i g ساليغ // ساليغ denotes the concept of “poll taxes from indigenous Horde subjects”: *Sutkulga salig' musamma salmasun* - Do not impose on Sutkul the so-called “poll taxes” (The label of Tokhtamysh, 52). In the dictionary of Mahmud Zamakhshari, there is a phonetic form of the word s a l i q ساليق with the meaning “taxes, corresponding to the Mongolian *jasaq*, جاساق (Mukaddimatul-adab, 170). In the Uyghur legal documents of the XII-XIV centuries s a l i g is noted in combination with the Arabic term zakat زكات in the sense of “taxes, dues, duties”: *Borluqning negu salig'i zakati bolsar men Temichi bilurmen* - If there are any taxes on the vineyard, I, Temichi, will know (Old Turkish Dictionary, 482). Alisher Navoiy uses this term in the form of salig ساليغ in the sense of “tax” (Explanatory dictionary / Navoiy, 3, 103).

In the Kokand Khanate, the khan's tax, called xan salug'i, was an important income of the state. This tax was levied not at certain times, but on special orders of the khan or bek. Its size depended on the greater or lesser need for money experienced by the government (Nabiev, 1973, p. 122).

Under the Seldjukid sultan Mehmed II, nomadic tribes in Asia Minor paid a household tax, which was called salarliq. This annual fee, equivalent to “tithe” (*ushr*), was levied on cereals (Gordlevskiy, 1941, p. 95). The term has survived to this day. In the modern Uzbek language, salig continues to mean “pay, tax” (Uzbek-Russian Dictionary, 377).

The term y a s a q يساق in the meaning of “give a tithe tribute from the conquered peoples is often observed in the Khan labels: *qubur yasaq'i qalan musamma salig' ... almasunlar* - do not levy taxes, dues, called poll tax, arrears (The label of Timur Kutluk, 30). Historians of the Golden Horde tend to believe that *yasaq*, *qalan* and *salig'* “were independent tax terms and denoted various kinds of duties” (Fedorov, Davidov , 1973, p. 128). In the dictionary of L.Z. Budagov, yasaq يساق، ياساق، يساق is given with the meanings “tribute, state duty” (Budagov Dictionary, P, 329). According to V.V. Radlov, the term yasaq يساق، ياساق، يساق with the meaning “tribute, give” was used in the Jagatai and Kazakh languages (Russian Dictionary, P, 216). In the writings of Alisher Navoiy, Babur and other representatives of

the old Uzbek literary language, this word is repeatedly observed in the following senses: 1) law, decree, establishment; 2) fine, punishment.

The term tamg'a تمغا with the meaning “duty levied on merchants” was originally recorded in the khan’s labels: *Alurida satarida tamg'a tartnaq almasun* - When buying and selling anything, do not charge tamga and weight (The label of Timur Kutluk 31). In an identical sense, this term was also used in Asia Minor under the Mongols (Ibid., p.41). Timurids attached great importance to trading fees, i.e. tamga (ИИУ, 1950, p. 381; (Fasikh Khavafi, 1980, p. 82; see: Bartold, 1965, p. 33-87; Ali-Zade, 1955; Petrushevskiy, 1960, p. 386-387) In the history in Babur’s memoirs “Baburnama” tamg'a, along with its main meaning “stamp, brand, sign, seal”, is used in the sense of “duty levied on merchants, travelers”: *Niyat qilib edimkim Rana Sang kafirg'a zafar tapsam tamg'ani musulmanlarg'a bag'ishlay* - I made a vow: if I defeat the pagan Rana-Sang, then I will not charge a fee from Muslims (БН, 382). According to I.N. Berezina, in the Golden Horde, the following tamg'a duties were distinguished (تمغا): during processions (بارور), upon arrival (کیلور), at the entrance (کیرور), upon purchases (الور) upon sale (ساتو) (universities, 1850, p.16). (Inner structure of Gold Orda, 1850, p.16).

As V.V. Bartold emphasizes, tamg'a corresponds to the Persian term baj. At the same time, tamga was understood as “all taxes levied in cities from commercial and industrial establishments to brothels. Therefore, the concept of tamga is associated not only with the concept of the road and road duty, but with cities and city fees” (1966, p. 332).

In the khan’s labels, the customs officer, who puts a customs mark on the goods sold, cattle and various products on which tax was charged تمغا (Budagov Dictionary, 1,730), is called tamg'achi تمغاچی (Radlov B.B. Experience of the dictionary of Turkic dialects, 3, 1005 - (تمغاچی، تامغاچی) “tax collector”). This is a derivative of the word tamg'a: *tamg'achi tartnaqchilarig'a* - to their collectors and customs officers (The label of Tokhtamysh, 4.). In most other old Turkic writings, as already noted, tamg'achi functions in the sense of “guardian of the seal”. In Alisher Navoiy’s linguistic work “Muhakamat al-Lughatayn”, the term tamg'achi with the meaning “a person making a seal” is given along with terms denoting carriers of various professions, such as: qushchi falconer, barschi “tamer of wild animals”, etc.

When getting acquainted with khan’s labels, the term tartnaq تارتناق is often encountered. I.N. Berezina translates this term as “weight duty”: *Alurida satarida tamg'a tartnaq almasun* - When buying and selling anything, there are no ratings and weights” (The label of Timur Kutluk, 31). V.V. Radlov proposes to translate this term as “duty hanging at the market” based on its origin tart = “broadcast” (Labels, p. 85). In L.Z. Budagov’s dictionary, the

term تارتناق means “scales” (Budagov Dictionary, I, 848). It seems to us that the point of view of I.N. Berezin is the most acceptable.

In the Turkic monuments of the XI-XIV centuries this term does not exist.

The term tartnaqchi تارتناقچى formed from the word tartnaq “scales” (Budagov Dictionary, 1,345), in the meanings “the weigher; the official collecting the duty on the scales” (Budagov Dictionary, 1,8) also functions in khan’s labels: tamg’achi tartnaqchilariga ... - to customs officers, weighers ... (The label of Tokhtamysh, 46). V.V. Radlov translated the term under study as “tax collector’s assistant” (Russian Dictionary, 1.867).

The phrase anbar mali انبار مالى // ambar mali امبار مالى in the khan’s labels, convey the concept of “granary duty, payment from granary”: ambar mali ... almasunlar - do not charge ... granary (The label of Timur-Kutluk, 30). In the dictionary of L.Z. Budagov, the concept of “payment from the barns, from the granary” is denoted as انبار مالى and the phrase انبار حقى (Budagov Dictionary, 1.97).

The concept of “payment from the threshing floor” in the khan’s labels is conveyed by the phrase andir haqi اندير حقى : *anbar mali, andir haqi almasunlar* - do not levy tax ... on the granary and the threshing floor (The labels of Timur-Kutluk, 30).

In later periods, the threshing floor (wheat, rice, cotton, dzhugari, etc.) became known as the Persian borrowing xirman. A tax xaran was charged from khirman in the Kokand Khanate (Troitskaya, 1968, p.79,82).

The labels of Timur-Kutluk (30) and Tokhtamysh (32) notes the original term tabanliq تابللىق which I.N. Berezin explains as “tribute laid out on subjects”: *tabanliq ... almasunlar* - do not charge ... tribute laid out on subjects. (The label of Timur Kutluk, 30). V.V. Radlov translates this term as followings: 1) that which refers to the sole, to the legs, to walking; 2) subject, serf (Russian Dictionary, p, 965). It seems that the interpretation of I.I. Berezin corresponds to the truth, since the tabanliq in the labels is given as a kind of tribute along with other taxes in the system of taxes and duties of the Golden Horde. In the modern Uzbek language, the word tavan functions with the meaning “offering, a gift (which a woman brings when she is on that one)” (Uzbek-Russian Dictionary, 396).

The phrase yol haqi يول حقى in the meaning of “road fee” is fixed in the khan’s labels: *Tabanliq yol haqi qaravulliq tilamasunlar* - Let them not to demand any tribute from their subjects, neither a road fee, nor a payment for guards (The label of Tokhtamysh, 32).

The generalized concept of “tribute” in the khan’s labels is denoted by the original word chiqish چىقىش: *Bizga baqar ellar chiqishlarin chiqarub* -

collecting tribute from the peoples under our control (The label of Tokhtamysh to Yagail, 18).

This term, formed from the verb *chiq* = “to go out”, is used in Karakhanid monuments in the following meanings: 1) benefit, profit (Makhmud Koshgariy); 2) expense (Kutatgu-bilig).

Zamakhshari’s dictionary contains a motivated term *tolak* تولک in the meaning of “payment, instalment”: *Tolak saldi anqa* - assigned to him payment (MA,479). V. V. Radlov considers this word as Jagatai (Russian Dictionary, 3, 126I). In the modern Uzbek language, the term *tolav* functions in the senses of “payment, instalment, contribution” and “reimbursement” (Uzbek-Russian Dictionary, 464). According to V.V. Radlov, in the language of the Crimean Karaites, *tolev* means “payment, reward” (Radlov B.B., 3, 1261).

The Arabic word *ulufa* علفه with the meaning “extortion of money for the maintenance of officials” was originally marked in the khan’s labels: *Shusun ulufa tilamasunlar* - do not require extortions for food and extortions with money (for the maintenance of officials) (The label of Timur Kutluk, 35). In the writings of Alisher Navoi, this word functions in the meaning of “salary and food given to officials and soldiers” (Explanatory dictionary / Navoiy, 3, 287).

The original Turkic term *ulaq* اولاق in khan’s labels denotes the duty to supply mounts. This tax, mainly imposed on the peasants, was levied under the Genghisids and Timurids (History of Uzbek People, 1950, p. 361; Rashid-ad-din, 1946, p. 235).

4. Conclusion

A variety of taxes and duties, coming entirely to the treasury of the ruling elite of the state, ruined the common people. Often, tarkhan grants, military personnel with land plots, landowners from among the Soviet and spiritual feudal nobility (members of the khan’s family, rulers of localities, officials of both central and specific governments, court officials, large representatives of urban and rural nobility, clergy, etc.) were often exempted from land taxes. In written monuments of the XI-XIV centuries a certain part of the terms of both native and foreign origin was reflected, which confirms the final establishment of the feudal system of taxes and duties.

The results of a diachronic analysis of socio-economic terminology recorded in old Turkic monuments of the XI-XIV centuries provide useful information for periodizing the history of Turkic language development and identifying periods of evolution, as well as the creation of historical lexicologies and etymological and terminological dictionaries for related Turkic languages.

References

- Ali-Zade. (1955). From the history of feudal relations in Azerbaijan in the 13th-14th centuries: The term tamga. Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, No. 5.
- Autograph letters of Abdurakhman Jami from the Navoi Album (1982) / Introduction, translation, notes and indexes by A. Urinbaev. – Tashkent: Fan.
- Bartold V.V. (1965). On the history of irrigation in Turkestan // Works. – T.Sh. M.: Nauka. – P. 97-233.
- Budagov L.Z. (1869-1872). Comparative dictionary of Turkish-Tatar dialects. I-II. – T.I - 819 p.; T.II - 415 p.
- Chekhovich O.D. (1965). Bukhara documents of the XIV century. – Tashkent: Fan. – 331 p.
- Doerfer G. (1963-1975). Türkische und mongolische Elemente im Neupersischen. – Bd. I-IV. – Wiesbaden.
- Explanatory dictionary of the language of Alisher Navoi's works. I-IV. – Tashkent: Fan, 1983-1985. – T.I-655 b.; – T.II-642 b.; – T.III-653 b.; – T.IV-633 b.
- Fasih Khavafi. (1980). Mujmali Fasihi (Fasikh code) / Translation, preface, notes and indexes by D.Yu.Yusupova. – Tashkent: Fan. – 345 p.
- Fedorov-Davydov G.A. (1973). Social structure of the Golden Horde. – M.: Publishing House of Moscow State University. – 180 p.
- Gordlevsky V. (1941). State of the Seljukids of Asia Minor. – M. L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR., – 198 p.
- Grigoriev A.P. (1976). The tax term "kubchir" // Turcologica: On the seventieth anniversary of Acad. A.N. Kononov. – M.: Nauka, – P. 235-240.
- History of at-Tabari. (1987). Selected excerpts / Translated from Arabic by V.I. Belyaev. Additions to the translation by O.G. Bolshakov and A.B. Khalidov. – Tashkent: Fan. – 441 p.
- History of Uzbek People (from ancient times to the beginning of the 16th century). (1950). – Tashkent: Press AN UzSSR, T.I – 472 p.
- Label of Timur-Kutluk (1851). / Berezin I.N. Khan's labels P. Tarkhan labels of Tokhtamysh, Timur-Kutluk and Saadet-Girey. – Kazan.
- Mahmud Kashgari. (1960, 1961, 1963). Divani lugat-it-turk. Translator and publisher S.M. Mutallibov. I-III. – Tashkent: Fan. – T. I – 499 p., T.II – 427., T.III – 461 p.
- Mukminova R.G. (1966). On the history of agrarian relations in Uzbekistan in the XIV century. based on the materials of "Vakf-name". – Tashkent: Science. – 354 p.
- Nabiev R.N. (1973). From the history of the Kokand Khanate (Feudal economy of Khudoyar Khan). – Tashkent: Fan.
- Nahjul-Faradis // Fazilov E. Old Uzbek Language. Khorezm monuments of XIV century. (1966, 1971). I-P. – Tashkent, Fan.T.I – 649 p.;T-II – 777 p.
- Old Turkish Dictionary. (1969). – L.: Nauka, – 676 p.
- Petrushevsky I.P. (1960). Agriculture and agrarian relations in Iran in the 13th-14th centuries. – M.-L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. – 492 p.

- Poppe N.N. (1938). Mongolian dictionary Muqaddimat al-adab. Ch. I-II. – M.–L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. – 451 p.
- Radlov B.B. Experience of the dictionary of Turkic dialects. (1980). I-IV. 1898-1911. T.I.; T-II – 1871 p.; T-III – 2302 p.; T-IV – 2337 p.
- Radlov V.V. (1893-1911). Experience of the Dictionary of Turkic Adverbs. I-IV. – SPb. T.I.-1980 p.; T.II - 1871 p.; T.III- 2302 p.; T.IV-2337 p.
- Radlov V.V. (1888). Labels of Tokhtamysh and Temur-Kutluk // ZVOIRAO. – T.Sh. Issue. 1. - St. Petersburg. - P. 1-40.
- Rashid ad-din. (1946). Collection of chronicles / Translated from Persian by A.K. Arends. – T.Sh. –M.–L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. -340 p.
- Sevortyan E.B. (1974). Etymological Dictionary of Turkish Languages: common Turkic and inter-Turkic bases into vowels. –V.: Nauka, – 767 p.
- Sources on the history of Turkmens and Turkmenistan (1989). – T.I. – M.–L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. – 612 p.
- The label of the Khan of the Golden Horde Tokhtamysh to the Polish king Jogail (1850). Published by Prince K.M. Obolensky. – Kazan.
- Tikhonov D.I. (1971). To the question of some terms // Countries and peoples of the East. Issue 11. Countries and peoples of Central, East and Southeast Asia. – Moscow. – P. 78-84.
- Troitskaya A.L. (1968) Catalog of the archive of the Kokand khans of the 19th century. – M.: Nauka, – 582 p.
- Uzbek-Russian Dictionary. (1959). – M.: Press Foreign and National Dictionaries, - 839 p.

KAZAKÇADA AKRABALIK ADLARI

KINSHIP NAMES IN KAZAKH

*Emin OBA**

Özet

Bugünkü çağdaş Kıpçak lehçelerinden biri olan Kazakça, söz varlığı açısından oldukça zengin bir dildir. Bu söz varlığı Kazakçanın geçmişten getirdiği bilgi birikimi ve diğer dillerle olan ilişkisinden kaynaklanmaktadır. Bu çalışmada, Kazakçada kullanılan akrabalık adları üzerinde durulmuştur. Bu akrabalık adları iki başlık altında değerlendirilmiştir. İlk olarak Türkçenin tarihi dönem ve eserlerinden Kazakçanın söz varlığına yansıyan akrabalık adları ile ilgili sözcükler değerlendirilmiştir. Bu bölümde sözcüğün ilk olarak hangi tarihi dönem ve eserde geçtiği şekil ve anlamı verilmekle birlikte sonraki süreçlerdeki şekil ve anlamları hakkında da bilgi verilmiştir. İkinci bölümde ise, diğer dillerden Kazakçanın söz varlığına geçmiş alıntı sözcükler değerlendirilmiştir. Burada da sözcüklerin hangi dilden geldiği ve o dildeki şekil ve anlamı hakkında da bilgi verilmiştir. Ayrıca sözcüğü pekiştirmek amacıyla Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerden de örnekler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kazakça, akrabalık adları, söz varlığı, alıntı sözcükler.

Abstract

Kazakh, one of today's contemporary Kipchak dialects, is a very rich language in terms of vocabulary. This vocabulary stems from the knowledge that Kazakh brought from the past and its relationship with other languages. In this study, the kinship names used in Kazakh today are emphasized. These kinship names were evaluated under two headings. Firstly, the words related to the kinship names, which are reflected in the Kazakh vocabulary from the

* Dr. International Taraz Innovative Institute Türk Dili Bölümü Taraz / KAZAKİSTAN eminoba@hotmail.com ORCID: 0000-0002-5299-8023

historical periods and works of Turkish, were evaluated. In this section, the form and meaning of the word in which historical period and work is first given, as well as information about its shape and meanings in the following processes. In the second part, borrowed words from other languages that have been included in Kazakh vocabulary have been evaluated. Here, too, information is given about the language the words come from and their shape and meaning in that language. In addition, in order to reinforce the word, examples from other contemporary dialects besides Kazakh were given.

Keywords: Kazakh, kinship names, vocabulary, quotation words.

Giriş

Türk lehçeleri arasında Kuzey-Batı (Kıpçak) grubu içerisinde yer alan Kazakça, konuşulduğu coğrafyanın büyüklüğü, söz varlığı hazinesi, anlatım imkânlarının zenginliği ve tarihî serüveni ile her daim araştırmacılar için ilgi odağı olmuştur. Kazakçanın bugünkü söz varlığını oluşturan sözcük kadrosu esas olarak Türkçe kökenli sözcüklerden ve bu sözcüklerin türemiş şekillerinden oluşmaktadır. Kazakçanın bugünkü söz varlığını oluşturan bu sözcüklerin birçoğu Türkçenin tarihî lehçelerinde görülmektedir.

Bu çalışmada, Kazakçanın söz varlığında yer alan akrabalık adları değerlendirilmiştir. Kazakçada görülen bu akrabalık adlarının birçoğu Türkçe kökenlidir ve Türkçenin tarihî dönem ve eserlerinde görülmektedir. Türkçe kökenli olan bu akrabalık adları daha çok Dîvânu Lugâti't-Türk'ten itibaren görülmeye başlanmış ve diğer dönem (Harezmi, Kıpçak, Çağatay) ve eserlerden de Kazakçaya kadar yansımıştır. Bununla birlikte, Kazakçanın söz varlığında Türkçe kökenli akrabalık adlarının dışında başka dillerden alıntılanmış sözcükler de vardır. Bunlar daha çok Arapça, Farsça, Moğolca gibi dillerden alıntılanmıştır. Çalışmada bunlar ayrı bir başlık altında verilmiştir.

Kazakçada görülen bu akrabalık adları genel olarak günlük hayatta, edebi metinlerde ve ağızlarda kullanılmaktadır. Bu sözcükler eski şeklini ve anlamını korumakla birlikte bazı sözcükler yeni anlam ve şekiller kazanmıştır. Ayrıca çalışmada akrabalık adları verilirken konuyu pekiştirmek amacıyla Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerden (Kırgızca, Karakalpakça, Nogayca gibi) de örnek verilmiştir.

Türkçenin Tarihî Lehçelerinden Kazakçaya Geçen Akrabalık Adları

Bu bölümde tarihî Türk lehçelerinden Kazakçaya geçen akrabalık adları verilmiştir. Bu akrabalık adları Türkçe kökenlidir ve Türk dilinin tarihî dönem ve eserlerinde görülen sözcüklerdir. Çalışmada bu dönem ve eserler de belirtilmiştir.

ana “anne, ana” (EDPT: 169; DTS: 43; ESTY I: 278; Tietze I, 2002: 169) → Kzk. *ana, ene* “anne, ana; kaynana, kayın valide” (Koç, 2003: 44; Iskakov I, 2011: 495).

Sözcük, Eski Uygurcada *ana* “anne, kaynana” (Wilkens, 2021: 46; Caferoğlu, 1968: 14), DLT’de *ana* “anne” (Kaçalın, 2019: 71; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 550) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, TZ’de *ana* “anne” (Toparlı, 2007: 9) ve Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *ana* “anne” (Ölmez, 1993: 391) şeklinde görülmektedir. Sözcük, bugünkü çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ene* “ana, anne”, Karakalpakça *ana* “anne” (Yudahin I, 1998: 332; Baskakov, 1958: 42; Li, 1999: 118). Ayrıca sözcük, Kazakçada iki şekilde görülmektedir; *ana* “anne”, *ene* “kaynana” (Iskakov I, 2011: 495).

aba ~ apa “baba; ata, dede; nine; anne; abla; yaşça büyük olan kimse” (EDPT: 5; DTS: 47; ESTY I: 160; Tietze I, 2002: 185) → Kzk. *apa* “abla, yakın akrabalar arasında yaşça büyük olan; anne; nine” (Koç, 2003: 47; Iskakov I, 2011: 554).

Sözcük, Eski Uygurcada *apa* “abla, büyük kız kardeş” (Caferoğlu, 1968: 18), DLT’de *apa* “baba; anne” (Kaçalın, 2009: 74; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 538; Atalay, 2013: 86) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden KI’de *aba* “anne” (Toparlı, 2007: 1) ve Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de *apa* “abla” (Pavet de Courteille, 1870: 1) şeklinde görülmektedir. Sözcük, bugünkü çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *apa* “anne, teyze”, Karakalpakça *apa* “anne; abla” (Yudahin I, 1998: 36; Baskakov, 1958: 46; Li, 1999: 121). Ayrıca sözcük, Kazakçada birden fazla anlamda kullanılmaktadır; *apa* “abla, yakın akrabalar arasında yaşça büyük olan; anne; nine”. Hatta bu sözcükten türemiş bazı sözcükler de ortaya çıkmıştır; *apay* “yaşça büyük olan kadın için kullanılan saygı ifadesi”, *apağay* “abla, aynı anneden doğan kızların büyüğü”, *apa kız* “büyük kız; boyu uzun olan kız” (Iskakov I, 2011: 554; Aytbayulı, 2007: 65; KTAS: 64).

ata “ata, baba” (EDPT: 40; DTS: 65, ESTY I: 200; VEWT: 31; Tietze I, 2002: 202) → Kzk. *ata* “baba; babanın babası, dede; soy, ecdad, ced; kayınbaba, kaynata; yaşça büyük olan kimse” (Koç, 2003: 54; Iskakov II, 2011: 82).

Sözcük, Eski Uygurcada *ata* “baba, kayınbaba, kaynata” (Wilkens, 2021: 80; Caferoğlu, 1968: 24), DLT’de *ata* “baba, ata” (Kaçalın, 2019: 83; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 562) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, TZ’de *ata* “baba, ata” (Toparlı, 2007: 15) ve Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *ata* “baba” (Ölmez, 1993: 396) şeklinde görülmektedir. Sözcük, bugünkü çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ata* “baba, ata”, Karakalpakça *ata* “ata, baba”

(Yudahin I, 1998: 57; Baskakov, 1958: 58; Li, 1999: 109). Ata sözcüğü, Kazakçada sıklıkla kullanılmakla birlikte, bundan türemiş bazı sözcükler de kullanılmaktadır; *ata-ana* “ebeveyn”, *ata-baba* “atalık, ced, soy”, *ata-ene* “kaynana”, *atake* “yaşça büyük olana hitap edilen söz; babalık” (Iskakov II, 2011: 88).

eçe ~ *eze* “yaşça büyük olan kız kardeş, abla; nine, yaşlı kadın” (EDPT: 20; ESTY I: 231; VEWT: 35) → Kzk. *äje* “büyük anne, nine; yaşı büyük kadınlara saygı ifadesi olarak kullanılır” (Koç, 2003: 62; Iskakov II, 2011: 373).

Sözcük, DLT’de *eçe*, *eze* “büyük kız kardeş; abla, Oğuzlar buna *eze* derler” (Kaçalın, 2019: 163; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 42). Sözcük DLT’den itibaren görülmeye başlanmıştır (EDPT: 20) ve Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de *içe* “abla” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 99). Bununla birlikte sözcük bugünkü çağdaş lehçelerin birçoğunda kullanılmaktadır (Li, 1999: 171). Sözcüğün Kazakçada bazı türemiş şekilleri ortaya çıkmıştır: *äje* “yaşı büyük kişilere saygı amacıyla söylenen söz”, *äjeke* “yaşı büyük kadınlara saygı ifade etmek amacıyla söylenen söz” (Iskakov II, 2011: 373).

bacanağ (< baca + (a)nağ) “bacanak” (ESTY II: 25-26; VEWT: 54; Tietze I: 255; Eren, 1999: 31) → Kzk. *baja* “bacanak” (Koç, 2003: 72; Iskakov II, 2011: 563).

Eren ve Sevortyan’ın sözlüklerinde *bacanağ* sözcüğünün, *baca* sözcüğüne -anak ekinin eklenmesiyle oluştuğu belirtmişlerdir. Hatta Eren, bugün Türkçede kullanılan *bacı* sözcüğünü de *baca* sözcüğüyle ilişkilendirmektedir (Eren, 1999: 31-32; ESTY II: 25-26). Sözcük, Harezmi Türkçesi eserlerinden İbnü-Mühennâ Lûgati’nde *bacanağ* “kadının kız kardeşinin kocası” (Battal, 1934: 15), Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kİ’de *bacanağ* “iki kız kardeşin kocaları” (Caferoğlu, 1931: 13), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de *bacanağ* “bacanak” (Pavet de Courteille, 1870: 145) şeklinde görülmektedir. *Bacanağ* sözcüğü çağdaş lehçelerin birçoğunda *baca* şeklinde görülmektedir (Li, 1999: 302): Karakalpakça *baja* “bacanak”, Nogayca *baja* “bacanak”, Kırgızca *baca* “bacanak” (Baskakov, 1958: 76; Baskakov, 1963: 65; Yudahin I, 1998: 76).

baldız “baldız” (EDPT: 334; DTS: 80; VEWT: 60; ESTY II: 53) → Kzk. *baldız* “baldız; kocanın karısının küçük kız kardeşleri” (Koç, 2003: 77; Iskakov II: 2011: 678).

Sözcük ilk olarak Eski Uyurca metinlerde *baltır* / *baltız* “genç kız kardeş, baldız” şeklinde kullanılmıştır (EDPT: 334; Wilkens, 2021: 141). Sonrasında, DLT’de *baldız* “birinin karısının küçük kız kardeşi; kadının (eşin) küçük kız kardeşi” (Kaçalın, 2019: 94; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 200), Harezmi Türkçesi eserlerinden ML’de *baldız* “kocaya nispetle karısının

küçük kız kardeşi, baldız” (Battal, 1934: 15) şeklinde kullanılmaktadır. Ayrıca baldız sözcüğü bugün diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *baldız* “baldız”, Karakalpakça *baldız* “baldız” (Yudahin I, 1998: 83; Baskakov, 1958: 82; Li, 1999: 291).

bala “kuş veya diğer hayvan yavruları, çocuk” (EDPT: 332; DTS: 80; ESTY II: 47) → Kzk. *bala* “çocuk, bebek; evlat, nesil” (Koç, 2003: 76; Iskakov II, 2011: 651).

Sözcük, DLT’de *bala* “kuş yavrusu; genel olarak hayvan yavrusu” şeklinde görülmektedir (Kaçalın, 2019: 94; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 403). Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden *bala* GT, TZ’de *bala* “çocuk, yavru” (Toparlı, 2007: 23), Çağatay Türkçesi eserlerinden GD’de *bala* “çocuk” (Eckmann, 1971: 274) şeklinde görülmektedir. Sözcük diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *bala* “çocuk, yavru; erkek tarafından torun”, Karakalpakça *bala* “çocuk, yavru” (Yudahin I, 1998: 82; Baskakov, 1958: 81; Li, 1999: 217).

beg “bey” (EDPT: 322; DTS: 91; ESTY II: 97; Tietze I, 2002: 304) → Kzk. *bek, báy, biy* “bey, efendi; prens” (Koç, 2003: 86; Iskakov III, 2011: 220).

Sözcük DLT’de *beg* “bey, amir; karının kocası, koca evinde beye benzetilerek böyle denilmiştir” (Kaçalın, 2019: 104; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 580). Sözcük, Kazakçada genel olarak ‘yönetici, lider, bey, efendi’ anlamlarında kullanılmaktadır. Ancak, Kazakçada *beg* sözcüğü direkt olarak ‘koca, eş’ anlamında görülme de bazı türemiş sözcüklerle kendini belli ettirmektedir. Örneğin; *bäybişe* “hanımefendi; büyük yaşlı kadın” (Iskakov III, 2011: 157).

bigeç, biykeş “kız; genç kızlara karşı kullanılan bir tür hitap şekli” (ESTY II: 134; DTS: 91) → Kzk. *biyke, biykeş* “genç kızlar ile kadınlara saygı göstermek için kullanılan hitap şekli; *ķayın biyke* “görümce” (Koç, 2003: 89; Iskakov III, 2011: 345).

Sözcük, DLT’de *bégeç* “beyceğiz; küçük bey” şeklinde görülmektedir (Kaçalın, 2019: 104; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 580). Bununla birlikte Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO ve Abuşka Lûgatı’nda *bigeç* “kız; genç kızlara karşı kullanılan bir hitap şekli” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 188; Atalay, 1970: 136). Sözcük Kazakçanın dışında bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *biyke, biykeş* “görümce; genç kız”, Kırgızca *biyke, biykeş* “kızcağız, hanım kız” (Baskakov, 1958: 105; Yudahin I, 1998: 124).

çıkan “teyze çocuğu” (DTS: 148) → Kzk. *şığan* “en uzaktaki, uzakta yer alan” (KTAS: 770; Aytbayulu, 2007: 745).

Sözcük, DLT'de *çıkan* “teyze oğlu” şeklinde görülmektedir (Kaçalın, 2019: 150; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 622). Bununla birlikte sözcük, Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO'da *çığan* “teyze çocuğu” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 306). Sözcük, çağdaş lehçelerden Karakalpakça'da *şıkan* “kız arkadaş” şeklinde geçmektedir (Baskakov, 1958: 748; Li, 1999: 184).

çiçe “teyze, abla, hala” (Toparlı, 2007: 51) → Kzk. *şeşe* “anne, ana, nine; yaşlı kadınlara saygı ifade etmek için kullanılan sözcük” (Koç, 2003: 639; Iskakov XV, 2011: 354).

Çiçe sözcüğü, Kıpçak Türkçesi eserlerinden TA'de *çiçe* “hala” (Toparlı, 2000: 45), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO, LÇT'de *çiçe* “teyze, abla” (Pavet de Courteille, 1870: 302; Durgut, 1995: 323) şeklinde görülmektedir. Li, *şeşe* şeklinin kullanım bakımından çocuk diline ait olduğunu belirtmiştir (Li, 1999: 102). Bununla birlikte sözcük, Kazakçanın dışında bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *çeçe* “anne, ana (Kırgızların Kazaklara komşu olduğu yerlerde kullanılır)”, Karakalpakça *şeşe* “anne, nine” (Yudahin I, 1998: 257; Baskakov, 1958: 735).

dede “baba” (EDPT: 451; DTS: 160; ESTY III: 212; Tietze I, 2002: 506) → Kzk. *däde, täte* “yaşı büyük erkek, akrabalarından yaşça büyük olan erkek” (KTAS: 186; Aytbayulı, 2007: 631).

Sözcük, DLT'de *dede* “baba” (Kaçalın, 2019: 162; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 542). Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kİ, TZ'de *dede* “dede, büyük baba” (Toparlı, 2007: 57) ve Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO'de *dede* “ata, dede” (Pavet de Courteille, 1870: 318) şeklinde kullanılmaktadır. Dede sözcüğü bugünkü çağdaş lehçelerin bazılarında görülmektedir: Türkiye Türkçesi *dede* “dede, büyük baba” (Li, 1999: 90).

ëkiz, ëkkiz “ikiz” (EDPT: 119; DTS: 168; ESTY I: 252; Tietze I, 2002: 701) → Kzk. *egiz* “ikiz” (Koç, 2003: 135; Iskakov V, 2011: 144).

Sözcük, DLT'de *ëkiz, ikkiz* “*ëkiz oğlan* = ikiz çocuklar; ikiz” şeklinde görülmektedir (Kaçalın, 2019: 182; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 83). Sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC'de *egiz* “ikiz”, TZ'de *ikkiz* “ikiz” (Toparlı, 2007: 70), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT'de *ikiz* “ikiz” (Ölmez, 1996: 379) şeklinde görülmektedir.

ini “küçük erkek kardeş” (EDPT: 170; DTS: 210; ESTY I: 362) → Kzk. *ini* “küçük erkek kardeş; yaşça küçük erkek” (Koç, 2003: 671; Iskakov XV, 2011: 717).

Sözcük Orhon Yazıtları'nda *ini* “erkek kardeş” (Tekin, 1998: 103), Eski Uygurcada *ini* “küçük erkek kardeş” (Wilkens, 2021: 307; Caferoğlu, 1968: 95), DLT'de *ini* “yaşça küçük erkek kardeş; erkeğin kendisinden küçük

erkek kardeşi” (Kaçalın, 2019: 202; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 59) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *ini* “erkek torun” (Toparlı, 2007: 112), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *ini* “küçük erkek kardeş” (Ölmez, 1996: 382) şeklinde görülmektedir. Ayrıca sözcük, bugün çağdaş lehçelerin birçoğunda görülmektedir: Kırgızca *ini* “küçük erkek kardeş”, Karakalpakça *ini* “küçük erkek kardeş” (Yudahin I, 1998: 369; Baskakov, 1958: 296; Li, 1999: 155).

er, erkek “er, erkek, adam; koca, eş” (EDPT: 192; DTS: 175; ESTY I: 321) → Kzk. *er, erkek* “koca, eş; erkek, adam” (Koç, 2003: 142; Iskakov V, 2011: 328).

Sözcük, Eski Uygurcada *er, erkek* “adam, erkek” (Wilkens, 2021: 261; Caferoğlu, 1968: 77), DLT’de *er, erkek* “erkek, her türlü canlıın erkeği” (Kaçalın, 2019: 171-172; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 54) şeklinde kullanılmaktadır. Ayrıca sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, Kİ’de *er, erkek* “erkek” (Toparlı, 2007: 74-75) ve Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *er, irkek* “erkek, adam” (Ölmez, 1996: 385) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *er* “koca, erkek”, Karakalpakça *er* “er, erkek, koca” (Yudahin I, 1998: 336; Baskakov, 1958: 195; Li, 1999: 228).

kağın “kayın, dünür” (EDPT: 602; DTS: 404; ESTY V: 213) → Kzk. *kağın* “kayın, dünür, hısım” (Koç, 2003: 276; Iskakov IX, 2011: 68).

Sözcük, Eski Uygurcada *kağın* “dünür” (Wilkens, 2021: 318; Caferoğlu, 1968: 160), DLT’de *kağın* “kayın, dünür, hısım” (Kaçalın, 2019: 209; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 27) şeklindedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *kağın* “kayın baba, kaynata”, TZ’de *kağın ana* “kaynana”, BM’de *kağın ata* “kayınbaba” (Toparlı, 2007: 133) şeklinde görülmektedir. Sözcük Kazakçada *kağın* “dünür, hısım; kız alıp veya kız vermede iki tarafın kurduğu akrabalık” şeklinde görülmekle birlikte *kağın ata* “kayınpeder”, *kağın ağa, kağınağa* “kayın birader”, *kağın ene* “kaynana” şekillerinde de karşımıza çıkmaktadır (Iskakov IX, 2011: 69). Bu sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *kağın* “koca veya kadın tarafından akrabalar”, Kırgızca *kağın* “koca veya kadın tarafından akrabalar” (Baskakov, 1958: 358; Yudahin II, 1998: 421; Li, 1999: 65).

kağındaş “kardeş, aynı anadan doğmuş çocuklar” (EDPT: 662; DTS: 427; ESTY V: 322) → Kzk. *kağındaş* “kardeş, akraba, hısım; küçük kız kardeş; yaşça büyük erkeklerin bayanlara kullandıkları hitap, bacı” (Koç, 2003: 279; Iskakov IX, 2011: 406-407).

Sözcük, Eski Uygurcada *kağındaş, kağıntaş* “kardeş, erkek kardeş” (Wilkens, 2021: 337; Caferoğlu, 1968: 168), DLT’de *kağındaş* “bir anadan doğmuş iki çocuk; aynı karından olan iki çocuk” (Kaçalın, 2019: 225; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 205) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte

sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, Kİ, TZ’de *karındaş* “erkek kardeş, kardeş” (Toparlı, 2007: 128), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *karıntaş* “kardeş; akraba” (Ölmez, 1996: 392) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *karındaş* “küçük kız kardeş; akraba”, Karakalpakça *karındaş* “küçük kız kardeş; yaşça küçük kadın akraba” (Yudahin II, 1998: 409; Baskakov, 1958: 382; Li, 1999: 158).

katun (< Sogd. *hwātūn*) “hatun; kadın, zevce” (EDPT: 602; DTS: 436) → Kzk. *katın* “zevce, eş; kadın” (Koç, 2003: 302; Iskakov IX, 2011: 473).

Sözcük, Eski Uygurcada *hatun*, *katun* “kadın, hanım, hanımefendi” (Wilkens, 2021: 279; Caferoğlu, 1968: 171), DLT’de *katun* “hatun, Afrasiyab kızlarının unvanıdır” (Kaçalın, 2019: 232; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 693) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, Kİ’de *katun* “kadın, hanım, hatun” (Toparlı, 2007: 132) ve Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *hatun* “kadın” (Ölmez, 1993: 447) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *katın* “kadın; yaşlı kadın”, Karakalpakça *katın* “kadın”, Nogayca *hatun* “kadın” (Yudahin II, 1998: 417; Baskakov, 1958: 387; Li, 1999: 247).

kelin “gelin” (EDPT: 719; DTS: 296; ESTY III: 16; VEWT: 250) → Kzk. *kelin* “gelin” (Koç, 2003: 226; Iskakov VII, 2011: 578).

Sözcük, Eski Uygurcada *kelin* “gelin” (Caferoğlu, 1968: 104), DLT’de *kelin* “gelin” (Kaçalın, 2019: 244; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 204) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, Kİ, TZ’de *kelin* “gelin” (Toparlı, 2007: 137), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *kelin* “gelin” (Ölmez, 1996: 396) şeklinde görülmektedir. Sözcük, bugünkü çağdaş lehçelerin birçoğunda da görülmektedir: Kırgızca *kelin* “gelin”, Karakalpakça *kelin* “gelin” (Yudahin II, 1998: 434; Baskakov, 1958: 310; Li, 1999: 316).

kız “kız, kız evlat” (EDPT: 679; DTS: 449; VEWT: 269; ESTY VI: 190) → *kız* “kız, genç kız” (Koç, 2003: 342; Iskakov X, 2011: 476).

Sözcük, Eski Uygurcada *kız* “kız, kız evlat” (Wilkens, 2021: 376; Caferoğlu, 1968: 178), DLT’de *kız* “kız; cariye; gelin” (Kaçalın, 2019: 267; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 717) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, TZ’de *kız* “kız, kız çocuğu” (Toparlı, 2007: 176), Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *kız* “kız” (Ölmez, 1993: 476) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *kız* “küçük kız, genç kız, gelinlik kız”, Karakalpakça *kız* “küçük kız, kız evlat, gelinlik kız”, Nogayca *kız* “küçük kız, kız evlat, genç kız” (Yudahin II, 1998: 469; Baskakov, 1958: 419; Li, 1999: 204).

küdegü “güveyi, damat” (EDPT: 703; DTS: 324; ESTY III: 43) → Kzk. *küey* “damat, güveyi; koca, eş” (Koç, 2003: 255; Iskakov VIII, 2011: 443).

Sözcük, Eski Uygurcada *küdegü* “güveyi, damat” (Wilkens, 20231: 437; Caferoğlu, 1968: 120), DLT’de *küdegü* “güveyi, damat” (Kaçalın, 2019: 311; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 449) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *küeygü*, *küyöv* “damat, güveyi” (Toparlı, 2007: 170), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden LÇT’de *küey* “damat” (Durgut, 1995: 535) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *küyö* “damat”, Karakalpakça *küey* “damat, güveyi” (Yudahin II, 1998: 544; Baskakov, 1958: 343; Li, 1999: 308).

oğul “oğul, çocuk, evlat” (EDPT: 83; DTS: 364; ESTY I: 414) → *ul* “oğul, erkek evlat” (Koç, 2003: 584; Iskakov XIV, 2011: 705).

Sözcük, Eski Uygurcada *oğul* “oğul, erkek evlat, çocuk” (Wilkens, 2021: 504; Caferoğlu, 1968: 139), DLT’de *oğul* “oğul, çocuk” (Kaçalın, 2019: 353; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 771) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *oğul*, *ovul* “oğul, erkek çocuk”, TZ’de *oğul*, *ol* “oğul, erkek çocuk” (Toparlı, 2007: 203), Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *oğul* “oğul, çocuk” (Ölmez, 1993: 516) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ül* “oğul”, Karakalpakça *ul* “oğlan” (Yudahin II, 1998: 788; Li, 1999: 200).

oğlan “oğlan, çocuk” (EDPT: 83; DTS: 363; ESTY I: 411) → Kzk. *ulan* “oğlan, erkek çocuk” (Koç, 2003: 584; Iskakov XIV, 2011: 706).

Oğlan sözcüğü, *oğul* sözcüğünün çoğul şeklidir ve zaman içerisinde anlamı unutulmuş, “oğlan, hizmetçi, muhafız asker” anlamlarında kullanılmıştır (EDPT: 83; Li, 1999: 195). Sözcük, Eski Uygurcada *oğlan* “oğlan, erkek çocuk, evlat, delikanlı, genç, bebek, yeni doğan” (Wilkens, 2021: 502; Caferoğlu, 1968: 139), DLT’de *oğlan* “oğlan, çocuk” (Kaçalın, 2019: 352; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 770) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kİ, TZ’de *oğlan* “oğul, çocuk, erkek evlat” (Toparlı, 2007: 203), Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *oğlan* “oğlan, oğul” (Ölmez, 1993: 516) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ulan* “oğlan, delikanlı”, Karakalpakça *uğlan* “delikanlı” (Yudahin II, 1998: 788; Baskakov, 1958: 671; Li, 1999: 197).

ögey “üvey” (EDPT: 119; DTS: 379) → Kzk. *ögey* “üvey; evlat edinilmiş, evlatlık” (Koç, 2003: 423; Iskakov XII, 2011: 69).

Sözcük, Eski Uygurcada *ögey* “üvey” (Wilkens, 2021: 525), DLT’de *ögey* “*ögey ata* = üvey baba; *ögey oğul* = üvey oğul” (Kaçalın, 2019: 367; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 784) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden TA’de *ögey* “üvey, öz olmayan” (Toparlı, 2007: 209), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden LÇT’de *ögey* “üvey” (Durgut, 1995: 88) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ögöy* “üvey”, Karakalpakça *ögey* “üvey”, Nogayca *ögey* “üvey” (Yudahin II, 1998: 607; Baskakov, 1958: 504; Baskakov, 1963: 255; Li, 1995: 81).

öz “öz, kendi” (EDPT: 278; DTS: 394; ESTY I: 506) → Kzk. *öz* “öz, kendi” (Koç, 2003: 423; Iskakov XII, 2011: 78).

Sözcük, Eski Uygurcada *öz* “öz, kendi” (Wilkens, 2021: 546; Caferoğlu, 1968: 155), DLT’de *öz* “kendi, öz” (Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 794; Kaçalın, 2019: 378) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, TZ’de *öz* “öz, kendi” (Toparlı, 2007: 214) ve Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *öz* “kendi” (Ölmez, 1993: 519) şeklinde görülmektedir. Sözcük, diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *öz* “öz, kendi”, Karakalpakça *öz* “öz, kendi” (Yudahin II, 1998: 618; Baskakov, 1958: 505).

siñil “küçük kız kardeş” (EDPT: 839; DTS: 500; ESTY VII: 265) → Kzk. *siñli* (< siñil+i) “(ablası için) küçük kız kardeş” (Koç, 2003: 508; Iskakov XIII, 2011: 572).

Sözcük, Orhon Yazıtları’nda *siñil* “küçük kız kardeş” (Tekin, 1998: 107), Eski Uygurcada *siñil* “küçük kız kardeş” (Wilkens, 2021: 615; Caferoğlu, 1968: 206), DLT’de *siñil* “erkeğin (kocanın) küçük kız kardeşi” (Kaçalın, 2019: 412; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 825) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Çağatay Türkçesi eserlerinden MK’de *siñil* “küçük kız kardeş”, AL’de *siñil* / *siñli* “küçük kız kardeş” (Ölmez, 1993: 535; Atalay, 1970: 282) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *siñli* “(ablası için) küçük kız kardeş”, Kırgızca *siñdi* “(ablaya göre) küçük kız kardeş” (Baskakov, 1958: 478; Yudahin II, 1998: 655; Li, 1999: 176).

tağay “dayı” (EDPT: 474; DTS: 526) → Kzk. *tağa* “anne tarafından akraba, dayı” (Aytbayulı, 2007: 614).

Sözcük, Eski Uygurcada *tağay* “dayı” (Wilkens, 2021: 660; Caferoğlu, 1968: 219), DLT’de *tağay* “dayı” (Kaçalın, 2019: 433; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 550) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *tağay* “dayı” (Toparlı, 2007: 258), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *tağay* “dayı” (Ölmez, 1996: 451) şeklinde görülmektedir. Sözcük, çağdaş lehçelerden Kırgızcada *tağa* “dayı” şeklinde görülmektedir (Yudahin II, 1998: 697).

uruĝ “soy, nesil akraba; boy, kabile” (EDPT: 214; DTS: 615) → Kzk. *uruv* “boy, soy, nesil; kabile”, *ruv* “soy, kuşak, kabile”, *urık* “tohum, nesil” (Iskakov XIV, 2011: 742; Koç, 2003: 587).

Sözcük, Eski Uygurcada *uruĝ* “soy, nesil” (Wilkens, 2021: 803; Caferoĝlu, 1968: 266), DLT’de *uruĝ* “tohum; akraba da tohuma benzetilir *uruĝ tarıĝ* denilir” (Kaçalın, 2019: 523; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 923) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *uruĥ* “çocuk, nesil, uruk”, İH’de *uruĥ* “bir babadan çoĝalan köy, mahalle” (Toparlı, 2007: 293) ve Çaĝatay Türkçesi eserlerinden MK’de *uruĥ kıyaş* “akraba, kabile” (Ölmez, 1993: 561) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diĝer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *uruv* “nesil, soy, kuşak”, Kırgızca *uruk* “çocuk” (Baskakov, 1958: 679; Yudahin II, 1998: 785; Li, 1999: 56-57).

tul “dul” (EDPT: 490; DTS: 585) → Kzk. *tul* “dul (kadın); kimsesiz, sahipsiz” (Koç, 2003: 553; Iskakov XIV, 2011: 416).

Sözcük, Eski Uygurcada *tul* “dul” (Wilkens, 2021: 755; Caferoĝlu, 1968: 252), DLT’de *tul* “*tul uraĝut* = dul kadın” (Kaçalın, 2019: 492; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 898) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC, TZ’de *tul* “dul, dul kadın” (Toparlı, 2007: 283) ve Çaĝatay Türkçesi sözlüklerinden LÇT’de *tul* “dul, kocasız kalmış hatun” (Durgut, 1995: 254) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diĝer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *tul* “kocası ölmüş kadın, dul kadın” Karakalpakça *tul* “*tul kıatın* = dul kadın” (Yudahin II, 1998: 758, Baskakov, 1958: 654).

yakın “yakın; yakın akraba, hısım” (EDPT: 904; DTS: 237) → Kzk. *jakın* “yakın; akraba, hısım, tanıdık”, *jakın-juvık* “yakınlık, akrabalık, hısımlık” (Koç, 2003: 154-155; Iskakov V, 2011: 615).

Sözcük, Eski Uygurcada *yakın* “yakın, içli dışlı; yakınlık, komşuluk” (Wilkens, 2021: 855), DLT’de *yakın* “yakın; kardeşlerden daha yakın olan (kişi)” (Kaçalın, 2019: 548; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 943) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte, Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kİ, İM’de *yakın* “yakın; hısım, akraba” (Toparlı, 2007: 307), Çaĝatay Türkçesi eserlerinden MK, ŞT’de *yakın* “yakın” (Ölmez, 1993: 567; Ölmez, 1996: 475) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında bugünkü çağdaş lehçelerin birçoğunda da görülmektedir: Kırgızca *cakın* “yakın; hısım, akraba, dost”, Karakalpakça *yakın* “yakın; akraba, hısım”, *jakın-juvık* “karabalık, hısımlık”, Nogayca *yakın* “yakın, yakınlık” (Yudahin I, 1998: 163; Baskakov, 1958: 216; Baskakov, 1963: 458; Li, 1999: 61).

yaĝuĥ “yakın; yakın dost, akraba” (EDPT: 901; DTS: 225; Li, 1999: 58) → Kzk. *juvık* “yakın, yakınlık; ortaklık; yaşıt, akran”, *jakın-juvık* “yakınlık, akrabalık, hısımlık” (Iskakov VI, 2011: 528; Koç, 2003: 155).

Sözcük, Kazakçada tek başına genellikle “yakın, yakınlık, ortaklık; akran” gibi anlamları karşılamaktadır. Ancak *jakın-juvık* ikilemiyle birlikte “akrabalık, hısımlık” anlamını vermektedir. Sözcük tarihî lehçelerden, Eski Uygurcada *yağuk* “yakın” (Wilkens, 2021: 854), DLT’de *yağuk* “yağ yağuk = yakın, hısımlık, akraba” (Kaçalın, 2019: 546; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 942) şeklinde görülmektedir. Bununla birlikte, Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *yavuh* “yakın, hısımlık, akraba”, İM’de *yavuk* “yakın, hısımlık, akraba” (Toparlı, 2007: 315), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *yağuk* “yakın” (Ölmez, 1996: 478) şeklinde görülmektedir. Ayrıca sözcük Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *juvık* “yakın”, Kırgızca *cuuk* “yakın” (Baskakov, 1958: 265; Yudahin I, 1998: 235).

yenge “ağabeyin karısı, yenge” (EDPT: 950; DTS: 256) → Kzk. *jenge* “ağabeyin karısı, yenge” (Koç, 2003: 174; Iskakov VI, 2011: 328).

Sözcük, DLT’de *yenge* “yenge, büyük kardeşin karısı” şeklinde görülmektedir (Kaçalın, 2019: 580; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 966). Bununla birlikte sözcük, Kıpçak Türkçesi eserlerinden İH’de *yinge* “yenge, amca-dayı karısı”, GT’de *yenge* “yenge” (Toparlı, 2007: 318), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden LÇT’de *yinge* “dayı karısı, yenge; sağdıç hatun” (Durgut, 1995: 649) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *cenge*, *ceñge*, *jenge* “ağabeyin karısı”, Kırgızca *ceñge* “ağabeyin karısı” (Yudahin I, 1998: 201; Baskakov, 1958: 245; Li, 1999: 275).

yeğen “yeğen” (EDPT: 912; DTS: 252) → Kzk. *jiyen* “yeğen, kız kardeşin çocuğu” (Koç, 2003: 178; Iskakov VI, 2011: 415).

Sözcük, Eski Uygurcada *yegen* “yeğen” (Wilkens, 2021: 884), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de *yigen* “yeğen, kız kardeşin oğlu” (Pavet de Courteille, 1870: 556) şeklinde görülmektedir. Sözcüğün Kazakçada bazı türevleri vardır: *jiyenşar* “yeğen çocuğu”, *jiyenşar kız* “yeğen kızın kız çocuğu”, *jiyen kız* “kız yeğen” (Iskakov VI, 2011: 415-416). Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *jiyen* “yeğen”, Kırgızca *ceen* “yeğen yahut kadın tarafından torun”, Nogayca *jiyen* “yeğen” (Baskakov, 1958: 250; Yudahin I, 1998: 197; Baskakov, 1963: 123; Li, 1999: 212).

yezne “ablanın kocası, enişte; babanın küçük kardeşinin kocası” (EDPT: 988; DTS: 260) → Kzk. *jezde* “ablanın kocası, enişte”, *jezdey* “baldızın kocasına saygı belirtmek için kullanılan sözcük” (Koç, 2003: 171; Iskakov VI, 2011: 264).

Sözcük, DLT’de *yezne* “büyük kız kardeşin kocası, enişte” (Kaçalın, 2019: 580; Ercilasun-Akkoyunlu, 2014: 968), Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *yezne* “enişte” (Toparlı, 2007: 320), Çağatay Türkçesi sözlüklerinden

DTO'de *yezne* “enişte, kız kardeşin kocası” (Pavet de Courteille, 1870: 543) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *cezde* “enişte, büyük kız kardeşin kocası”, Karakalpakça *jezde* “enişte” (Yudahin I, 1998: 206; Baskakov, 1958: 241; Li, 1999: 270).

Yukarıdaki sözcüklere ek olarak, bugün Kazakçada görülen *köke* “çocuğun babasına ve ağabeylerine karşı kullandığı hitap” (Koç, 2003: 243; Iskakov VIII, 2011: 233) sözcüğü, Eski Türkçe *kök* “kök, köken, asıl” (EDPT: 708; DTS: 312) sözcüğünden türemiş bir akrabalık bildiren bir ifadedir. Bununla birlikte yine Kazakçada kullanılan *kindiktes* “kardeş, akraba kimseler”, *kindikti* “soydaş, akraba” (Koç, 2003: 263; Iskakov VIII, 2011: 608) sözcükleri de Eski Türkçe *kindik* “göbek, göbek bağı” (EDPT: 729; DTS: 308) sözcüğünden türemiş bir akrabalık ifadesidir.

Başka Dillerden Kazakçaya Geçen Akrabalık Adları

Bu bölümde Kazakçaya başka dillerden geçen akrabalık adları verilmiştir. Bunlar daha çok Arapça, Farsça, Moğolcadan geçmiş sözcüklerdir. Bu sözcüklerin bazıları alıntılandığı dildeki şekliyle kullanılmaktayken, bazıları ise Kazakçanın fonetik yapısına göre şekil almıştır.

abisun “erkek kardeşlerin eşleri, gelinler; elti” (Lessing, 1960: 4; Sanjeev, 2015: 33; Li, 1999: 303) → Kzk. *abisın* “kardeşin eşlerinden her birinin ötekine göre adı, elti”, *abisın-ajın*¹ “kardeş, akraba kimselerin yakınları” (Koç, 2003: 23; Iskakov I, 2011: 44).

Sözcük, Moğolca kökenli olmakla birlikte, Moğolcanın lehçelerinde farklı kullanımları vardır: “*abisun, avsin, abhan, avus*” (Sanjeev, 2015: 33). Bununla birlikte sözcük, Türkçenin tarihî lehçelerinde görülmemekte yalnızca bugünkü çağdaş lehçelerin bazılarında görülmektedir: Kırgızca *abisın* “gelin, elti”, Karakalpakça *abisın* “elti”, Nogayca *abisın* “elti” (Yudahin I, 1998: 2; Baskakov, 1958: 16; Baskakov, 1963: 20).

āka “ağabey, büyük erkek kardeş” (Ramstedt, 1935: 3; Lessing, 1960: 59; Sanjeev, 2015: 51) → Kzk. *ağa* “yaşça büyük erkek kardeş; akrabalardan yaşça büyük olanı; yol gösterici, akıl veren, danışman; rütbece büyük olan kişi”. Bununla birlikte bu sözcükten türemiş, genel kullanımda sıklıkla görülen *ağay* “yaşça büyük kişilere ve hocalar saygı bildiren hitap şekli” şekli de kullanılmaktadır (Koç, 2003: 25-26; Iskakov I, 2011: 58).

¹ *abisın-ajın* ikilemesindeki *ajın* sözcüğü, Moğolca *acin* “ağabeyin hanımına göre küçük kardeşin karısı” sözcüğünden gelmektedir (Sanjeev, 2015: 42).

Sözcük, Moğolca kökenli bir sözcük olmakla birlikte Türkçenin tarihî lehçelerinde görülmektedir. Sözcük, Eski Uygurcada *ağa*, *ağa* “ağabey, büyük kardeş” (Wilkens, 2021: 23; Caferoğlu, 1968: 6), Kıpçak Türkçesi eserlerinden CC’de *ağa* “ağabey, büyük erkek kardeş” (Toparlı, 2007: 3), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *ağa*, *ağa* “büyük erkek kardeş, ağabey” (Ölmez, 1996: 318) şeklinde görülmektedir. Sözcük, bugünkü çağdaş lehçelerin bazılarında da görülmektedir: Karakalpakça *ağa* “ağabey, yaşça büyük olan erkek”, Nogayca *ağa* “ağabey”, Kırgızca *ağa* “büyük erkek kardeş” (Baskakov, 1958: 18; Baskakov, 1963: 25; Yudahin I, 1998: 9; Li, 1999: 148). Bununla birlikte bugün Kazakçada *äke* “baba” (Koç, 2003: 64) şeklinde görülen sözcük, yine Moğolca *āka* sözcüğünden gelmektedir. Hatta sözcük Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de de *ākā* “en büyük erkek kardeş, ağabey; onur ünvanı” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 28). Ayrıca *äke* sözcüğü Kazakçanın dışında, bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *ake* “baba; amca; ata”, Karakalpakça *äke* “baba” (Yudahin I, 1998: 12; Baskakov, 1958: 71).

ayal (< Ar. ‘*iyāl* Steingass, 1892: 875) “aile fertleri; kadın, eş” (Li, 1999: 238; Yılmaz, 1988: 153) → Kzk. *äyel* “kadın; hanım, zevce” (Koç, 2003: 63; Iskakov II, 2011: 393).

Sözcük, Çağatay Türkçesi eserlerinden Şeybânî-Nâme’de *ayal* “aile fertleri, kadın” şeklinde görülmektedir (Yılmaz, 1988: 153). Sözcük, Kazakçanın dışında bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *ayal*, *hayal* “kadın, eş”, Kırgızca *ayal*, *ayar* “kadın” (Baskakov, 1958: 68; Yudahin I, 1998: 63).

baba (< Far. *baba* Steingass, 135) “baba, peder, dede, yaşça büyük adam” (DTS: 76; ESTY II: 10; Tietze I, 2002: 252) → Kzk. *baba* “ata, büyük ata, eski atalar; dede, babanın dedesi; büyüklere saygı ifadesi için kullanılır” (Koç, 2003: 71; Iskakov II, 2011: 526; KTAS: 116).

Sözcük, Eski Uygurcada *baba* “baba, peder” (Wilkens, 2021: 134; Caferoğlu, 1968: 29), Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kİ *baba* “büyük, büyüğün küçüğe küçüğün büyüğe hitap ettiği zaman kullandığı kelime” (Toparlı, 2007: 21), Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT’de *baba* “baba” (Ölmez, 1996: 335) şeklinde görülmektedir. Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *baba* “ata-baba; baba, dede, ecdat”, Karakalpakça *baba* “dede, yaşlı kimse”, Nogayca *baba* “dede” (Yudahin I, 1998: 76; Baskakov, 1958: 74; Baskakov, 1963: 64; Li, 1999: 114).

böle “teyze çocuğu, kuzen” (Ramstedt, 1935: 55; Lessing, 1960: 147; Sanjeev, 2015: 105) → Kzk. *böle* “iki kız kardeşin oğlu veya kızı, teyze çocukları” (Koç, 2003: 94; Iskakov III, 2011: 543).

Sözcük, Moğolca kökenli olmakla birlikte Moğolcanın lehçelerinde sözcük farklı şekillerde görülmektedir; *böle, bölö, bül, büle* (Sanjeev, 2015: 105). Böle sözcüğü, Türkçenin tarihî lehçelerinde görülmemektedir, yalnızca bugünkü çağdaş Türk lehçelerinin bazılarında görülmektedir: Karakalpakça *böle* “teyze çocuğu, kuzen”, Nogayca *böle* “teyze çocuğu, kuzen”, Kırgızca *bölö* “iki kız kardeşin çocukları” (Baskakov, 1958: 116; Baskakov, 1963: 86; Yudahin I, 1998: 138; Li, 1999: 182).

kıda “dünür” (Lessing, 1960: 979; Sanjeev, 2018: 64) → Kzk. *kıda* “dünür” (Koç, 2003: 329; Iskakov X, 2011: 229).

Sözcük Moğolca kökenli olmakla birlikte, Moğolcanın lehçelerinde *kuğ, kıda, kuada* şekillerinde görülmektedir (Sanjeev, 2018: 64). Sözcük, Harezmi Türkçesi eserlerinden Mukaddimetü'l-Edeb'de *kıda* “hısım, akraba”, *kıdalık* “dünür akrabalığı” şeklinde geçmektedir (Yüce, 1993: 151). Bununla birlikte *kıda* sözcüğü Kazakça yeni türevler kazanmıştır: *kıdalık* “dünürlük”, *kıdağıy* “gelinle damadın annelerine verilen ad”, *kıdabala* gelin ve damadın erkek kardeşlerine veya akraba çocuklarına kullanılan ifade”, *kıdaeke* “dünür için kullanılan ve saygı ifade eden bir hitap” (Koç, 2003: 329; Iskakov X, 2011: 229). Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *kıda* “dünür”, Karakalpakça *kıda* “dünür”, Nogayca *kıda* “dünür” (Yudahin II, 1998: 515; Baskakov, 1958: 406; Baskakov, 1963: 185; Li, 1999: 69).

nağacı “anne tarafından akrabalar, dayı” (Lessing, 1960: 556; Sanjeev, 2016: 183) → Kzk. *nağası* “anne tarafından akrabalar” (Koç, 2003: 395; Iskakov XI, 2011: 449).

Sözcük Moğolca kökenli olmakla birlikte Moğolcanın lehçelerinde *nağacı, nağats, nağasa, nağçu* şekillerinde görülmektedir (Sanjeev, 2016: 183). Sözcük Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO'de *nağacı* “dayı” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 508). Bununla birlikte sözcük, Kazakçanın dışında bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Karakalpakça *nağası* “anne tarafından akrabalar”, Nogayca *nağas* “anne tarafından akrabalar” (Baskakov, 1958: 473; Baskakov, 1963: 232).

nebire (< Far. *nabıra* Steingass, 1892: 1386) “torun” (Li, 1999: 221) → Kzk. *nemere* “(erkek oğuldan olan) torun”, *nemere-şöbere* “bir atadan doğan torunlar”, *nemere-kız* “kız torun” (Koç, 2003: 401; Iskakov XI, 2011: 538).

Sözcük, Çağatay Türkçesi eserlerinden ŞT'de *nebire* “torun” şeklinde görülmektedir (Ölmez, 1996: 422). Sözcük, Kazakçanın dışında bazı çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *memire, möbörö* “torun”, Karakalpakça *nemere* “torun” (Yudahin II, 1998: 561; Baskakov, 1958: 482). Bununla birlikte Kazakçada genellikle *nemere* sözcüğüyle ikilem şeklinde görülen veya bazen de yalnız kullanılan **şöbere** “torunun çocuğu” sözcüğü de

vardır. Bu sözcük de Farsça bir alıntı olduğu düşünülmektedir (Li, 1999: 220) ve bugünkü çağdaş lehçelerin bazılarında da görülmektedir: Kırgızca *çöbürö* “torun çocuğu; çoluk çocuk”, Karakalpakça *şöbere* “büyük torun; torun çocuğu” (Yudahin I, 1998: 282; Baskakov, 1958: 740).

urğacı “kadın” (EDPT: 218; VEWT: 515; ESTY I: 603) → Kzk. *urğası* “dişi (hayvan); kadın” (Koç, 2003: 586; Iskakov XIV, 2011: 736).

Urğacı sözcüğü, Çağatay Türkçesi sözlüklerinden DTO’de “kadın; dişi” şeklinde görülmektedir (Pavet de Courteille, 1870: 55). Ancak Türkçenin diğer tarihî dönem ve eserlerinde sözcük, *uragut* “dişi; kadın” şeklinde görülmektedir (EDPT: 218). Sevortyan sözcüğün kökeninin uru:ğ “tohum” sözcüğünden geldiğini belirtmiş ve modern diyalektlerde bu köke gelen +ka ve +cı eklerinin eklenmesiyle *urğacı* sözcüğünün oluştuğunu belirtmiştir (ESTY I: 603). Benzer görüşte Clauson’un sözlüğünde yer almaktadır (EDPT: 218). Bununla birlikte sözcük, Kalmuk Moğolcasında da *urğatş* “anne, kadın, dişi” şeklinde görülmektedir (Ramstedt, 1935: 451). Sözcük, Kazakçanın dışında diğer çağdaş lehçelerde de görülmektedir: Kırgızca *urğaaçı* “dişi; kadın”, Karakalpakça *urğası* “dişi”, Nogayca *urğası* “dişi; kadın” (Yudahin II, 1998: 785; Baskakov, 1958: 678; Baskakov, 1963: 383).

Bugün Kazakçada kullanılan **jekjat**, **jegjat** sözcüğü “hısım akraba; dünürler” (< jek Far. *yak* Steingass, 1532; < jat Ar. *ciha(t)*) şeklinde görülmekte olan bir alıntı sözcüktür (Iskakov VI, 2011: 257). Sözcüğün Kazakçada bazı türemiş şekilleri de görülmektedir: *jegjat-juragat* “soydaş, akraba”, *jekjat-jurat* “akraba, hısım”, *jegjattık* “hısım- akrabalık” (Iskakov VI, 2011: 257). Ayrıca, Kazakçanın dışında Özbekçede de *cägcät* “hısım akraba; uzak akraba” şeklinde görülmektedir (Li, 1999: 64).

Sonuç

Kazakçaya geçen Türkçe kökenli akrabalık adlarına değerlendirildiğinde; sözcüklerin geneli eski şeklini ve anlamını korumuştur. Ancak bazı sözcükler Kazakçada, özellikle de Dîvânu Lugâti’t-Türk’teki anlamından farklı bir anlamda kullanılmıştır. Örneğin; *apa* sözcüğü DLT’de genel olarak ‘baba’ anlamında kullanılmaktadır (Atalay çalışmasında ‘anne’ şeklinde verilmiştir). Ancak sözcük Kazakçada ‘anne, nine’ şeklinde kullanılmaktadır. Bu durumun sebebi sözcüğün Türkçenin tarihi sürecinde (Kıpçakçada), Divan’dan farklı olarak yeni anlamlar kazanması ve buradan da Kazakçaya yansımalarıdır.

Yine, Dîvânu Lugâti’t-Türk’te görülen başka bir akrabalık adı Kazakçada farklı şekilde kullanılmıştır. DLT’de *sihil* ‘küçük kız kardeş’ şeklinde geçen sözcük, Kazakçada ve bugünkü bazı çağdaş lehçelerde *sihli* (< *sihil+i*) şeklinde kullanılmaktadır. Bu duruma sebep olarak da Çağatayca bazı eserlerde (AL) *sihli* şeklinde kullanılmasıdır. Kısacası, Divan’dan

Kazakçanın sözcüğüne birçok akrabalık adı geçmiştir. Bu akrabalık adlarının bazıları standart Kazakça sözlüklerde görülmekle birlikte bazıları ise ağızlar sözlüğünde yaşamaktadır.

Kazakçada görülen alıntı sözcükleri değerlendirilirse, bu sözcükler de genel olarak eski şekil ve anlamını korumuştur. Bu alıntı sözcüklerin bazıları Tarihi Türk lehçelerinde görülmekte olup ve buradan Kazakça ve diğer çağdaş lehçelere miras kalmakla birlikte bazıları da yalnızca bugünkü çağdaş lehçelerde görülmektedir. Ayrıca bazı alıntı sözcükler Kazakçaya veya diğer çağdaş lehçelere geçtiği zaman, o lehçenin fonetik yapısına göre şekillenmiştir.

Kaynakça

- Atalay, B. (1945). *Ettuhfet-üz-zekiyye fil-lugat-it-Türkiyye*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Atalay, B. (1970). *Abuşka lûgati veya Çağatay sözlüğü*. Ankara: Ayyıldız.
- Atalay, B. (2013). *Divanü Lugat-it Türk Tercümesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ayıtbauli, Ö. (2007). *Diyaletologiyalık sözlük*. Almatı: Arıs.
- Baskakov, N. (1958). *Karakalpakşa-Ruşsa sözlük*. Moskva.
- Baskakov, N. (1963). *Nogaysko-Russkiy slovar*. Moskva.
- Battal, A. (1934). *İbni-Mühennâ lugati*. İstanbul: İstanbul Devlet Matbaası.
- Caferoğlu, A. (1931). *Abû Hayyân Kitâb al-İdrâk li-lisân al-Atrâk*. İstanbul: Evkaf.
- Caferoğlu, A. (1968). *Eski Uygur Türkçesi sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Clauson, Sir G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth century Turkish*. Oxford: Clarendon Press.
- Durgut, H. (1995). *Şeyh Süleyman Efendi-yi Buhâri, lugat-i Çağatay ve Türki-yi Osmani (cild-i evvel)*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eckmann, J. (1971). *The dîvan of Gadâ'î*. Bloomington.
- Ercilasun, Ahmet B., Ziyat A. (2014). *Kâşgarlı Mahmud, Dîvânü Lugâti't-Türk (giriş-metin-çeviri-notlar-dizinler)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Grønbech, K. (1942). *Komanisches wörterbuch. Türkischer wortindex zu Codex Cumanicus*. Kopenhagen.
- Iskakov, A. (1966). *Kazak tilinin kıskaç etimologiyalık sözdigi*. Almatı: Kazak SSR Gılım.
- Iskakov, A. (1974-1976). *Kazak tilinin tüsindirme sözdigi 2 cilt*. Almatı: Kazak SSR Gılım.
- İzbudak, V. (1936). *El - İdrak haşiyesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kaçalin, M. (2019). *Mahmûd el-Kâşgarî, Dîvânü Lugâti't-Türk* (yayına hazırlayan: Mehmet Ölmez), İstanbul: Kabalcı.
- Kaliyev, G., O. Hakısbekov, Ş. Sarıbayev, A. Uderbayev. (2005). *Kazak tilinin aymaktık sözdigi*. Almatı: Arıs.
- Karamanlioğlu, Ali F. (1978). *Gülîstan tercümesi (Kitâb Gülîstan bi't Türkî)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Koç, K., Ayabek B., Vehbi B. (2003). *Kazak Türkçesi Türkiye Türkçesi sözlüğü*. Ankara: Akçağ.
- Lessing, F. D. (1960). *Mongolian-English dictionary*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Li, Yong-Söng. (1999). *Türk dillerinde akrabalık adları*. İstanbul: Simurg.

- Nadelyayev, V. M., D. M. Nasilov, E. R. Tenişev, A. M. Şçerbak. (1969). *Drevnetyurskiy slovar*. Leningrad.
- Oba, E. (2020). *Kazakçanın tarihî Türk lehçelerine göre söz varlığı*. IQ Kültür-Sanat.
- Oba, E. (2021). *Қазақ тілінің тарихи Түркі тілдері тұрғысынан сөздік қоры (түсіндірме сөздік)*. Almatı: Al-Farabi Üniversitesi Basımevi.
- Ölmez, Z. (1993). *Mahbûbu'l-kulûb, (inceleme-metin-sözlük)*. Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ölmez, Z. (1996). *Ebulgazi Bahaadır Han Şecere-i Terâkime (Türkmenlerin soykütüğü)*. Ankara: Simurg.
- Pavet de Corturteille, M. (1870). *Dictionnaire Turk-Oriental*. Paris.
- Ramstedt, G. J. (1935). *Kalmückisches wörterbuch*. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Räsänen, M. (1969). *Versuch eines etymologischen wörterbuchs der Türksprachen*. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Sanjeev, G. D., M. N. Orlovskaya, Z. V. Şevrnina. (2015-2018). *Etimologičeskiy slovar Mongolskiĭ yazıkov I-III*. Moskva.
- Sevortyan, Yervand Vladimiroviç. (1974-2003). *Etimologičeskiy slovar Tyurkskih yazıkov*. Moskva.
- Steingass, Francis J. (1892). *Comprehensive Persian-English dictionary, including the Arabic words and phrases to be met with in Persian literature*. London.
- Tekin, T. (1998). *Orhon yazıtları*. İstanbul: Simurg.
- Tietze, A. (2002). *Tarihî ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügati. Sprachgeschichtliches und etymologisches wörterbuchdes Türki-Türkischen I A-E*. İstanbul-Wien: Simurg.
- Tietze, A. (2009). *Tarihî ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügati Sprachgeschichtliches und etymologisches wörterbuchdes Türki-Türkischen Cilt 2 F-J*. Wien.
- Toparlı, Recep, M. Sadi Çögenli, Nevzat H. Y. (2000). *Kitâb-ı Mecmu-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Toparlı, Recep, Hanifi Vural, Recep K. (2007). *Kıpçak Türkçesi sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen, Altuigurisch - Deutsch - Türkisch (Eski Uygurcanın el sözlüğü, Eski Uygurca - Almanca - Türkçe)*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Yılmaz, S. (1988). *Muhammed Sâlih Şeybânî-Nâme (1b-69b)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yudahin, K. K. (1998). *Kırgız sözlüğü I-II*, çev. Abdullah Taymas. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kısaltmalar**
AL: *Abuşka Lügati veya Çağatay Sözlüğü* → Atalay, 1970.
Ar.: Arapça
CC: *Komanisches Wörterbuch. Türkischer Wortindex zu Codex Cumanicus* → Grønbech 1942.
DLT: *Mahmûd el-Kâşgarî, Dîvânü Lugâti't-Turk* → Kaçalın 2019, Ercilasun-Akkoyunlu 2014.
DTO: *Dictionnaire Turk-Oriental* → Pavet de Corturteille, 1870.
DTS: *Drevnetyurskiy slovar* → Nadelyayev 1969.
EDPT: *Etymological Dictionary of Pre-thirteenth Century Turkish* → Clauson 1972.
ESTY: *Etimologičeskiy Slovar Tyurkskih Yazıkov* → Sevortyan 1974-2003.
Far.: Farsça

- GD: *The Dīvan of Gadā'ī* → Eckmann, 1971.
GT: *Gülīstan Tercümesi* → Karamanlıoğlu 1978.
İH: *El - İdrak Haşiyesi* → İzbudak 1936.
Kİ: *Kitābu 'l-İdrāk li Lisāni 'l-Etrāk* → Caferoğlu 1931.
KTAS: *Kazak Tiliniñ Aymaktık Sözdigi* → Kaliyev 2005.
LÇT: *Şeyh Süleyman Efendi-yi Buhāri, Lugat-i Çağatay ve Türki-yi Osmani* → Durgut 1995.
MK: *Mahbübu 'l-kulüb, İnceleme-Metin-Sözlük* → Ölmez 1993.
ML: *İbni-Mühennâ Lugati* → Battal 1934.
ŞT: *Ebulgazi Bahadır Han Şecere-i Terākime (Türkmenlerin Soykütüğü)* → Ölmez, 1996
TA: *Kitāb-ı Mecmu-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî* → Toparlı 2000.
TZ: *Ettuhfet-üz-Zekiyye Fil-Lugat'it-Türkiyye* → Atalay 1945.
VEWT: *Versuch eines etymologischen Wörterbuchs der Türksprachen* → Räsänen 1969.

KEÇECİZÂDE İZZET MOLLA'NIN MİHNET-KEŞÂN'INDA KADIN
WOMAN IN THE KEÇECİZÂDE İZZET MOLLA'S MİHNET-
KEŞÂN

Gülşah Gaye FİDAN*

Özet

Türk toplumunda kadının konumu, yüzyıllar içerisinde toplumsal, siyasal ve dinî nedenlerle değişikliklere uğramıştır. Tarihi süreçte bu değişim genel olarak İslamiyet öncesi, İslamiyet etkisindeki ve Batı etkisindeki dönem olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. İslamiyet öncesi göçebe yaşam tarzının hâkim olduğu dönemde kadın toplum içerisinde son derece aktif ve erkekle aynı haklara sahipken İslamiyet'in kabulünden sonra kadının konumu değişmiş, toplumsal yaşamdan soyutlanmış hatta değersizleşmiştir. Bu durum yeni dinin kabulüyle ve yerleşik hayatla birlikte diğer milletlerin kültürlerinin Türk kültürüne din adı altında benimsenmesinden kaynaklanmaktadır.

XIII ile XIX. yüzyıl arası altı yüzyıllık bir geçmişe sahip olan Klasik Türk edebiyatı da İslam medeniyeti dairesinde ortaya çıkmış bir edebiyat olduğu için, bu dönem eserlerinde kadına bakış toplumsal bakış açısına paralel olarak olumsuz olmuştur. Çalışmada bu durumun edebî eserlere yansımalarına bir örnek olarak Keçecizâde İzzet Molla'nın *Mihnet-Keşân* adlı mesnevisi incelenmiştir. İzzet Molla'nın 1825 yılında tamamladığı eser, Batılılaşmanın etkisinin her yönüyle edebiyatımızda da görünmeye başlayacağı bir dönemde kaleme alınmıştır. Eser, gelenekten farklı olarak dönemin toplumsal yapısını gerçekçi bir bakış açısıyla yansıtmaktadır. Bu yönüyle Türk edebiyatında yeniliklerin habercisi olan eserde kadına bakış açısının yansımalarını içeren beyitler tespit edilip yorumlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk Edebiyatı, Cinsiyet, Sergüzeştname,

Abstract

The position of women in Turkish society has undergone changes over the centuries due to social, political and religious reasons. In the historical process, this change is generally divided into three groups as pre-Islamic,

* Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Gaziantep / TÜRKİYE gozturk@gantep.edu.tr ORCID: 0000-0001-5437-7565

Islamic and Western-influenced periods. During the pre-Islamic nomadic life style, women were extremely active in the society and had the same rights as men, but after the acceptance of Islam, the position of women changed, isolated from social life and even devalued. This is due to the fact that the cultures of other nations were included in Turkish culture under the name of religion with the acceptance of the new religion.

Since Classical Turkish literature, which has a history of six centuries between the XIII and XIX centuries, is a literature that emerged in the field of Islamic civilization, the view of women in the works of this period was negative in parallel with the social point of view. In the study, Keçecizâde İzzet Molla's masnavi named Mihnet-Keşân was examined as an example of the reflection of this situation on literary works. The work, completed by İzzet Molla in 1825, was written at a time when the effect of Westernization began to appear in our literature in all aspects. The work, unlike the tradition, reflects the social structure of the period from a realistic point of view. In this aspect, the couplets containing the reflections of the woman's point of view in the work, which is the messenger of innovations in Turkish literature, have been determined and interpreted.

Keywords: Classical Turkish Literature, Gender, Sergüzeştname

1. Giriş

Türk toplumunda kadına bakış yüzyıllar içerisinde, coğrafi konum değişiklikleri sonucu yeni tanışılan milletlerle kültür alışverişleri ile birlikte gerek siyasal, gerek toplumsal gerekse de dinî etkenler nedeniyle farklılaşmıştır. Türk toplumunun geçirdiği bu değişim süreci genel olarak üç döneme ayrılmaktadır. İslamiyet'ten önceki göçebe yaşam dönemi, İslamiyet etkisindeki yerleşik yaşam dönemi ve Batı medeniyeti etkisindeki dönem. İslamiyet öncesi göçebe dönemde kadın, erkekle aynı haklara sahiptir hatta onlarla birlikte ata binip kılıç kuşanır. İslamiyet etkisindeki dönemde, kadın bu savaşçı kimliğini kaybeder ve toplum hayatında pasifleşir. Batı etkisindeki dönemde ise tekrar kadının sosyo-ekonomik ve kültürel hakları erkekle aynı seviyeye ulaşır (Kaplan, 1976: 99; Çetinkaya, 2008: 280).

Çalışmanın konusu olan İslam medeniyeti etkisinde ortaya çıkmış olan klasik Türk edebiyatı ürünleri, dönemin kadına bakış açısının edebi eserlere yansımalarıdır. İslamiyet'in kabulünden sonra göçebe dönemde erkeğiyle omuz omuza toplumda eşit seviyede karşımıza çıkan kadın toplum hayatından soyutlanmış ve yalnızca bir aşk unsuru olarak görülmeye başlanmıştır. Ancak bu durumun nedeni, kabul edilen İslam dininin kadına bakışı değildir. Tam aksine İslamiyet'te kadın ve erkek insan olarak aynı haklara sahiptir. "Ancak dinî inançlar uygulamaya başladığı anda somutlaşırken kültürel kabullerin etkisi altına girmektedir. (...) Çünkü geniş halk kitlelerinin ritüellere ihtiyaçları vardır ve dinî inançlarını ritüellerle

yaşarlar ” (Günay, 2000: 5). Bu durumun doğal bir sonucu olarak Türklerin kabul ettiği “Müslümanlık da, İslâmiyet öncesi pek çok inanç kabul ve pratik yanında Arap, Fars ve Türk kültürünün kabulleriyle öğrenilmektedir. Geniş halk kitleleri pek çok inanç, kabul ve pratiği hiç sorgulamadan nesilden nesile İslâmiyet adına taşımaktadır” (Günay, 2000: 5-6). Yani bu dönemde kadını değersizleştiren, toplumdan soyutlayarak ikinci sınıf gören bakış açısı İslam dininin değil, diğer milletlerin kültürlerinin İslam dini adı altında Türk kültürüne aktarılması sonucudur.

İslamiyet öncesi dönemde kadının Türk toplumundaki statüsünün ve kadına verilen değer en güzel yansıması “Dede Korkut” hikâyelerinde görülmektedir. Dede Korkut’ta kadının en dikkat çeken özelliği yerleşik medeniyet mahsulü edebi eserlerdekinin aksine aşk ve haz konusu olmamasıdır (Kaplan, 1976: 99). Bu hikâyelerde kahramanlıkta erkekten geri kalmayan kadın, öncelikle anne ve eştir.

Dede Korkut hikâyelerinde kutsal bir yere sahip olan kadının, İslam medeniyeti etkisine girildikten sonra diğer milletlerin kültürlerinin etkisiyle değerini yitirdiği görülmektedir. Hatta bu dönem eserlerinde kadın neredeyse kötülük sembolü olarak tasvir edilmektedir (Çetinkaya, 2008: 282). 11. yüzyılda Yusuf Has Hacib tarafından kaleme alınmış olan “Kutadgu Bilig” de erkekler kadınlar konusunda çok daha dikkatli olmaları için uyarılırken; 14. yüzyılda Reşideddin’in “Oğuznâmesi”nde kadın başlı başına bir sorun olarak algılanmaya başlanmıştır (Aça, 2007: 86).

İslam kültürü etkisinde 13. yüzyılda 19. yüzyılın ortalarına kadar yaklaşık altı yüzyıllık bir süreçte eserlerin verildiği klasik Türk edebiyatı ürünlerinde de kadına bakış açısı genellikle olumsuzdur. “Nitekim başta divanlar, mesneviler ve pend-nâmeler olmak üzere pek çok edebî eserde kadının şeytan, kaşık düşmanı, baykuş, akrep ve yılan benzetildiği; kadın için saç uzun aklı kısa, aklı eksik, ahmak, yalancı, süs ve zevk düşkünü, vefasız, güvenilmez, sadakatsiz, hain, kurnaz, aldaticı, hilekâr, fettan vb. gibi daha pek çok olumsuz sıfatın yaygın olarak kullanıldığı görülür” (Çetinkaya, 2008: 284). Bu çalışmada ise klasik Türk edebiyatındaki kadına bakış açısı, Keçecizâde İzzet Molla’nın gerçekçi bir yaklaşımla kaleme aldığı, o dönem toplumundan kesitlere yer verdiği eseri *Mihnet-Keşân*’dan örneklendirilmeye çalışılacaktır.

2. Keçecizâde İzzet Molla:

Keçecizâde İzzet Molla’nın asıl adı Mehmed İzzet’tir ve 1786’da İstanbul’da doğmuştur. Aslen Konyalı olan şairin dedesi Mustafa Efendi 17. yüzyılın ikinci yarısında İstanbul’a gelmiştir. Dönemin ünlü âlimlerinden Keçecizâde Sâlih Efendi’nin oğlu, Tanzimat Döneminin ünlü devlet adamlarından Fuad Paşa’nın babasıdır. Keçecizâde İzzet Molla, babası gibi ilmiye mesleğine girmiştir. Babası öldüğünde henüz 13 yaşlarında olan şair

zor şartlar altında medrese eğitimi tamamlamış ve genç yaşta müderris olmuştur. İçkiye ve eğlenceye olan düşkünlüğü nedeniyle müderrislikten uzaklaştırıldığı bu nedenle de intihara teşebbüs ettiği bilinmektedir. İlk resmi görevi 1809 yılında Bursa müfettişliği olan şair ardından Şahkulu Medresesi müderrisliğine daha sonra ise Hâlet Efendi ile olan dostluğu sayesinde Galata kadılığına atanmıştır. Hâlet Efendi'ye olan yakınlığı sayesinde zaten aileden içinde bulunduğu Mevlevî çevrelerindeki itibarı daha da artmıştır. 1821'de çıkan Yunan isyanı sırasında II. Mahmud, Hâlet Efendi'yi önce sürgün edip daha sonra öldürtmüştür. Bu olaylar üzerine İzzet Molla arası bozuk olmasına rağmen Hâlet Efendi'yi övüp düşmanlarını yediği için II. Mahmud tarafından Keşân'a sürgüne gönderilmiştir. Şair bir yıl süren sürgün hayatından Sadrazam Galib Mehmed Paşa'ya sunduğu bir kaside sayesinde kurtularak İstanbul'a dönmüştür. Bu sürgün *Mihnet-Keşân* mesnevisinin yazılmasına vesile olmuştur. Bir yıl sonra İstanbul kadısı rütbesini alarak Haremeyn müfettişliğine tayin edilmiştir. Daha sonra 1828 yılında Osmanlı Devleti ile Rusya arasında çıkan savaşta savaş karşıtı görüşlerini beyan ettiği için önce Kıbrıs'a, daha sonra da Sivas'a sürgün edilmiştir. Dokuz ay sonra Ağustos 1829'da ise Sivas'ta vefat etmiştir (Okçu, 2001: 561-563; Özyıldırım, 2002: 7-35).

Klasik Türk edebiyatının son büyük temsilcisi olarak görülen Keçecizâde İzzet Molla'nın eserleri ise şunlardır: *Devhatü'l-mehâmid fitercemeti'l-vâlid*, *Gülşen-i Aşk*, *Mihnet-Keşân*, *Bahâr-ı Efkâr*, *Hazân-ı Âsâr*, *Nâz u Niyâz*.

3. Mihnet-Keşân:

Eser, Keçecizâde İzzet Molla'nın Keşân sürgünü sırasında kaleme aldığı ve 1825 yılında tamamladığı mesnevisidir. 4167 beyitten oluşan eser içerisinde 6 gazel, 6 kıta, 4 kaside, 4 rubai, 1 tahmis ve mensur bir mektup ile birlikte şairin dostu Talat'ın da manzumeleri yer almaktadır (Özyıldırım, 2002: 60). Klasik Türk edebiyatının romanları olarak nitelenen mesneviler genel olarak giriş, konunun işlendiği asıl bölüm ve sonuç olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır. İzzet Molla da *Mihnet-Keşân*'da bu klasik bölümlendirmenin dışına çıkmamıştır. Eserin giriş bölümünde geleneğin gereği olarak besmele, tevhid, naat, münacat gibi dini şiirler ve II. Mahmud'a methiyeler yer almaktadır. Asıl konunun işlendiği bölüm ise şairin sürgüne çıkışıyla başlar ve Keşân'a giderken yol boyunca uğradığı şehir ve kasabaların; buralarda yaşayan insanların renkli tasvirleriyle devam eder. İzzet Molla, sürgünde kaldığı bir yıl boyunca başından geçen olayları gerçekçi tespitlerle dile getirmektedir. Eserde şairin uşağı Muhammed ile Rum bir kadın arasında yaşanan aşk da konu edilmiş ve eser şairin İstanbul'a dönüşüyle son bulmuştur (Özyıldırım, 2002: 66-76).

Toplumsal yaşamın her kademesinde olduğu gibi Batılılaşmanın etkisinin her yönüyle edebiyatımızda da görünmeye başladığı 19. yüzyılda

kaleme alınmış olan *Mihnet-Keşân*, klasik Türk edebiyatı geleneğinde alışlagelmişin dışında bir eser olarak karşımıza çıkmaktadır. “Konusu ne mitoloji ne tarih ne de tasavvuf olan eser, ana konusu olan sürgün etrafında hem bireyin kişisel yaşantısını hem de bulunduğu çevre ile ilişkisini mercek altına alarak geniş bir yelpazede devrinin bir panoramasını çizer” (Tüzin, 2008: 54). Eser, “İstanbul’un hareketli, renkli siyasî ve edebî ortamından koparılıp uzaklara gönderilen son derece iyi yetişmiş bir Osmanlı aydınının; ezikliğini, pişmanlığını, özlemine, beklentilerini ve nihayet parçalanmışlığını tüm samimiyetiyle anlattığı manzum bir sürgün yıllığıdır” (Ceylan-Yılmaz, 2007: XXXIX). Bu yönüyle *Mihnet-Keşân* o zamana kadar yazılan klasik sergüzeştâmelerden ayrılmaktadır. Çünkü “klâsik Türk edebiyatında bugünkü bakış açısıyla realist hatıralara yer verilen edebî türlere rastlanmaz. Çünkü eski din, tasavvuf, siyaset ve toplum sosyolojisi, bireyin benliğini tüm çıplaklığıyla yansıtmaya izin vermez. Zira günah, tövbe ve dünyevî rabitalar, İslam’a göre, yalnızca yaratıcı ile kul arasında değerlendirilir” (Babacan, 2019: 12). Eser, gelenekten farklı olarak dönemin toplumsal yapısını gerçekçi bir bakış açısıyla yansıtmasının yanı sıra Keçicizâde İzzet Molla’nın dili ve üslubuyla Türk edebiyatında yeniliklerin habercisi, özgün eserlerden biri olmuştur.

4. Mihnet-Keşân’da Kadın:

Eserde o dönem kadınına bakışın en açık örnekleri özellikle bir Rum kadının, şairin uşağı Muhammed’e olan aşkının anlatıldığı hikâyede göze çarpmaktadır. Hikâyeye kısaca şöyledir:

Evli ve iki çocuk annesi Rum bir kadın İzzet Molla’nın İstanbul’dan birlikte geldiği uşağı Muhammed’e âşık olur. Hikâyede olaylar kadının aşkını saklamayıp kocasına bir Müslüman’a âşık olduğunu anlatmasıyla başlar. Ancak kadın, Muhammed’den aşkına karşılık bulamaz. Bunun üzerine intihar etmeye kalkışır ama kurtarılır. Kadın kocası tarafından bir süreliğine Keşân’dan uzaklaştırılır. Uşağının evli bir kadına âşık olma ihtimalinden rahatsız olan İzzet Molla da uşağını bir süreliğine Karlı köyüne gönderir. Ancak burada Muhammed kadına âşık olduğunu, aşkıdan hasta olduğunu itiraf eder. Şair, Muhammed’i Keşân’da bir tabibe muayene ettirir ama bu sırada Rum kadının Keşân’a geri dönmesi İzzet Molla’nın endişelerini kuvvetlendirir. Aşkından deliye dönen kadın son bir umutla kocasından Muhammed’le konuşmasını ister. Çaresiz koca bu teklifi kabul eder, hem Muhammed’le hem de İzzet Molla’yla konuşur. Ancak Muhammed, İzzet Molla’nın razı olmadığı bu ilişkiyi istemediğini dile getirir. Kocasının anlattıklarına inanmayan kadın onun yalan söylediğini düşünerek hem kocasını hem de çocuklarını zehirlemeye kalkar. Bunun üzerine adam karısını şikâyet eder ve kadın aforoz edilir. Perişan haldeki kadına İnoz’da yaşayan annesi sahip çıkar ve onu teselli eder. Kadın tekrar Keşân’a döner ve Muhammed’i etkilemeye çalışır. Bunun üzerine İzzet Molla, Hıristiyan din

adamlarından yardım ister. Kadını Muhammed'in evine yakın olan evinden alıp uzak bir yere taşırlar. Bu sırada Muhammed, kadının ağlayıp inlemelerine dayanamayarak kendinin de kadına âşık olduğunu söyler. Şair bu durum üzerine son çareyi uşağını Zâtî-i Celvetî Tekkesi'ne götürmekte bulur. Burada şairin duaları kabul olur ve Muhammed bu aşktan vazgeçer (Özyıldırım, 2002:72-74).

Mihnet-Keşân'da yer alan bu küçük aşk hikâyesinden yola çıkarak öncelikle dönemin aşk ve kadın anlayışı üzerinde durulacak, daha sonra anne ve eş olarak karşımıza çıkan kadın tipleri verilecektir. Ayrıca eserde kadın gerçek hayattaki tasvirinin yanı sıra bir benzetme unsuru olarak da kullanılmıştır. Şairin feleği bir koca karıya, geceyi de siyah peçeli bir kadına benzettiği örnekler de sunulacaktır.

4.1. Aşk Erkeğin İşidir

Klasik Türk edebiyatı geleneğinin temelini oluşturan aşk şair için dışında kalınmaz, mutlaka benimsenmesi ve dile getirilmesi gereken zorunlu bir duygudur. Şair, mutlaka kendini âşık pozisyonunda göstermeli ve toplumsal statüsü ne olursa olsun aşkın acı ve ıstırabını gelenek çerçevesinde anlatmalıdır (Akün, 1994:414). Ancak “kadını toplum yaşayışından uzaklaştıran Ortaçağ Türk-İslam dünyası, edebiyatında da kadını ve kadın sevgisini küçümsemiştir. Bunun sonucu olarak kadına karşı duyulan sevginin anlatılmasından kaçınılmıştır. Kadın pek çok konuda olduğu gibi sevgide de vefasız kabul edildiği ve kötülüklerin başı olarak görüldüğü için aşkla sevimliye, bağlanılmaya lâyık görülmemiştir” (Çetinkaya, 2008: 311) İzzet Molla da erkeklerden birçoğunun kadınların cefa ipleriyle bağlandıklarını, cefa tuzaklarına düştüklerini söyleyerek o dertli hemcinsleri için üzülmemektedir:

Benî nev'imizden nice derdmend
Zenânın olur târ-ı cevrinde bend (Ceylan-Yılmaz, 2007:222)

Divan şairleri âşıklık halinin Allah vergisi bir yetenek olduğunu, bu yeteneğin bahşedilmediği sıradan insanların âşık olamayacaklarını düşünmektedirler. Şaire göre de aşk sıradan insanların özellikle de kadınların işi olamaz. Aşk ancak mert bir erkeğe layıktır. Ey kadın! Bu değil kimsesiz bir kadının işi, erkeğin işi bile değildir:

Degildir zen-i bî-kesin kârı bu
Degil erkeğin kârı hey karı bu (Ceylan-Yılmaz, 2007:233)

Eserde İzzet Molla, sürgün yolunda karşılaştığı bir güzele olan aşkını anlatır. Keşân'a gitmek üzere yola çıkan şair Büyükçekmece'de bir handa mola verir ve oradaki bir dükkânda rastladığı güzeli uzun uzun anlatır. Ancak burada güzelin cinsiyeti ile ilgili açık bir bilgi vermemekte, gelenek

çerçevesinde güzelliğini tasvir etmektedir. Gümüşten yapılmış bir heykeli andıran güzel, Harem ceylanları gibidir. Şair bu benzersiz güzelliği resmeden Bihzâd'a şükürler eder. Şair, bu güzelin perçeminin çengelene gönlünü kaptırır, akli karmakarışık olur öyle ki evdeki karısını bile unuttur:

*Gümüştenden dökülmüş sanem mi desem
Ne dersin gazâl-i Harem mi desem
Hezârân sipâs ola Bihzâd'ına
O tasvîr-i bî-mislin üstadına
Nigâh eyleyip şusuna busuna
Gönül düşdü çengâl-i gîsûsuna
Edip perçemi 'aklımı târimâr
Gönülden ırâğ oldu dâr u diyâr
Unutdum vatanda olan yârımı
Değil yârımı evdeki karımı (Ceylan-Yılmaz, 2007:41)*

Şair, aşkıdan hasta düşen çaresiz Rum kadının aşkını anlatırken Klasik edebiyatın meşhur aşk hikâyelerinin kahramanlarıyla kıyaslamalar yapar. Ona göre aşkları yüzyıllar boyu dilden dile dolaşan *Leyla ile Mecnun*, *Ferhat ile Şirin* hikâyelerinde bile aşk erkeğe yakışırken bu zavallı kadının asla işi değildir. Şaire göre; Leyla ne kadar mert olsa da yine de kadındır; aşk derdine tahammül etmek erkeğin işidir. O aşk hançeri kadının beline yakışmaz; düşmanını yere seren erkeğe layıktır. O kadına erkek işi yakışmaz, dert yüzük taşı gibi yerini bulur. Kays'ın başına ağır gelen miğfere kadınların başı tahammül edebilir mi? Bu meydana taştan sert baş gerek, bu baş derdini çekmeye erkek gerek. Bî-Sütûn Dağı'nı kazmak Şirin'in işi değildir, ona taş döven ve külünk tutan bir er gerekir:

*Ne merd ise Leylî yine karıdır
Tahammül gam-ı aşka er kârıdır
O hançer ne lâyık miyân-ı zene
Sezâvârdır merd-i hasm-efgene
Yaraşmaz idi ol zene kâr-ı merd
Yüzük taşı gibi yerin buldu derd
Ser-i Kays'a ağır gelen miğferi
Tahammül eder mi zenânın seri
Bu meydâna taşdan katı ser gerek
Bu derd-i seri çekmege er gerek
Degil Bî-sütûn kazma Şîrîn'e kâr
Gerek ana bir taş döğen tîşedâr (Ceylan-Yılmaz, 2007:277)*

Şair geleneğin genel kabulleri gereği aşkı kadına yakıştırmasa da yasak aşkına kavuşmak için evlatlarını öldürmek isteyen Rum kadının bu davranışı karşısında ona acır ve onu aşkın kurbanı olarak görür. Temiz aşkın

kederi o kadar pistir ki insana gözünün nurunu helak ettirir. Aşk padişahının bu acımasızlığını görün ki insana evladını feda ettirir diyerek kadının içine düştüğü durumun nedenini kendince açıklar:

*Ne murdâr şeydir gam-ı aşk-ı pâk
Görün etdirir nûr-ı çeşmin helâk
Görün şâh-ı aşkın bu bî-dâdını
Fedâ etdirir halka evlâdını* (Ceylan-Yılmaz, 2007:261)

4.2. Anne Rolündeki Kadın

Eserde iki çeşit anne karşımıza çıkmaktadır. Birincisi Türk kültüründeki anne vasfına uygun şekilde çocukları için gerekirse kendi canından vazgeçebilen, hayatını onlara adayan vefakâr anne tipidir. Şair kendi eşini bu kategoriye koymakta ondan vefakâr, fedakâr bir anne olarak bahsetmektedir. Oğulları Ömer'in adını annesi koymuş böylelikle kimsesiz olan şaire lütufta bulunmuştur. Kalbinin nuru, ferî oğlu olduğu için mahlasını da Murad koymuştur:

*Edip tesmiye nâm-ı neclim Ömer
Kerem etmiş ol zât-ı bî-kes-peder
Murâd eylemiş mahlasın mâderi
Odur kalbinin çünkü nûr u ferî* (Ceylan-Yılmaz, 2007:84)

Yasak aşk yaşayan Rum kadının annesi de bu kategoridedir. Şair, bir annenin evladı ne kadar yanlış şeyler yaparsa yapsın onu nasıl bağrına bastığını, kızını her haliyle nasıl kabullenip yaralarını nasıl sarmaya çalıştığını anlatmaktadır. İnoz'da yaşayan merhametli anne yanına sığınan kızını görünce gökyüzü başına yıkılır. Kadının yanıp yakılışını, parça parça oluşunu görünce hemen ciğerparesinin derdini sorar:

*İnoz'da zenin var imiş mâderi
Götürdü anın yanına şevheri
Görüp duhterin mâder-i mihrbân
Yıkılmış hemân başına âsumân
Su'âl eylemiş bâ'is-i yâresin
Görüp pâre pâre ciğer-pâresin* (Ceylan-Yılmaz, 2007:268)

Kadın annesinin merhametini görüp sırrını anlatır. Kadın "Ey annem! Halimi sorma, derdimin ateşi seni de yakmasın" der. Annesinin dizinin dibine yatıp, elini kaşına doğru koyar. Annesi kadının ağrıyan başını tutarak gözyaşlarını siler:

*Edip mâderi arz-ı sûz u güdâz
Terahhum görüp eylemiş keşf-i râz
Demiş sorma ahvâlim ey mâderim*

*Seni yakmasın süz-ı derd-i serim
Yatıp mâderin piş-i zânûsuna
Komuş destini tarf-ı ebrûsuna
Tutup anası ağrıyan başını
Revân eylemiş çeşminin yaşını (Ceylan-Yılmaz, 2007:269)*

Annesi kızının anlattıklarını duyunca gönlünün ateşi alevlenir, kızı için kendi yüreği de yanmaya başlar:

*Edip mâderi sözlerin istimâ'
Lehîb-i dili eylemiş iltimâ' (Ceylan-Yılmaz, 2007:270)*

Eserde karşımıza çıkan ikinci tip anne ise yaşadığı yasak aşk için çocuklarını dahi öldürmeyi göze alan gaddar annedir. Kadın evlatlarını aşkının önünde birer engel gibi görmektedir. Şair kadını bir güle iki küçük çocuğunu birer goncaya benzetmektedir. Ancak o goncalar kadının gözüne birer diken gibi görünmektedir. Onları ve kocasını ortadan kaldırırsa sevgilisine kavuşacağını düşünmektedir. Bunun için kadın su testisine bir parça zehir koyar ve aşk derdine zehir şifadır diyerek o üç cana kast eder:

*İki gonçesi var idi ol gülün
Velî çeşmine hâr idi ol gülün
Dikip çeşmini anların def'ine
Sebeb zann edip yârının men'ine
Komuş küze-i âba bir pâre sem
Sanırmış anı yâre-i aşka em
Şifâdır diyip derd-i aşka şereng
O üç câna kasd eylemiş bî-direng (Ceylan-Yılmaz, 2007:261)*

Şairin, geleneğin yanı sıra temelleri; "...âdemin ad koyma yetkisini elinde bulundurması; varlıkların adlarının âdeme öğretilmesi vb."ne kadar uzanan (Berktaş, 2021: 60-65) ve bu nedenle de kadının sadece bu eril dilin nesnesi olarak var olabildiği düşünce yapısından da kurtulamadığı görülmektedir.

4.3 Eş Rolündeki Kadın

Eserde kadın, biri sadık, iffetli ve vefakâr eş; diğeri ise eşini aldatan, namussuz eş olmak üzere iki farklı görünümde karşımıza çıkmaktadır. İzzet Molla kendi karısını ilk kategoriye koymaktadır. Şair çocuklarının annesinden o denli razıdır ki onun için Allah'a dualar eder. Kimsesiz olan karısına yardım etmesi, onun günahlarını bağışlaması için Allah'a yalvarır. Karısının kendisinin bütün eziyetlerine katlandığını, hakkının üzerinde çok olduğunu dile getirir. Yola onunla birlikte dualarla çıktığını söyleyerek Hakk'ın kapısında yine buluşmayı diler:

*Aceb kimsesizdir ki mâderleri
Ne h'îşânı vardır ne dâderleri
Meded eyle yâ Rab o bî-çâreye
Bağışla günâhın anın Sâre'ye
Cefâma tahammül o eyler benim
Anın hakkı ile pür oldu tenim
Ber-â-ber duâ ile çıkdım yola
Der-i Hak'da kim birleşirsek nola (Ceylan-Yılmaz, 2007:24)*

İffetsiz eş ise yine yasak aşk yaşayan Rum kadında karşımıza çıkmaktadır. Burada dikkat çeken unsur şairin bu iffetsizliği Müslüman bir Türk kadınına değil de yabancı bir kadına yakıştırmış olmasıdır. Her ne kadar Klasik edebiyat geleneğinde Arap ve Fars kültürünün etkisiyle kadına bakış olumsuz olsa da bu durum şairin, Türk kültüründe eskiden beri var olan sadık eş anlayışını devam ettirdiğinin bir göstergesidir. Evli ve iki çocuğu olan kadının aşktan gözü o denli kararmıştır ki ar ve namustan tümüyle uzaklaşmıştır. Gönlü aşk derdine öylesine düşmüştür ki Mesih'ten bile şifa ümidini kesmiştir. Klasik şiirde Hz. İsa'nın, nefesiyle ölüleri diriltmesi mucizesine sıkça göndermeler yapılmaktadır. Şair özellikle Mesih'ten bile ümidi kesmiştir diyerek aşk derdinin dermansızlığına mübalağalı bir şekilde dikkat çekmiş, ölüme çare olan Mesih'in bu derde çare olamayacağını söylemiştir. Hıristiyan olan kadın, bir Müslüman erkeğe âşık olmuştur ve aşkı uğruna kendi dininden bile vazgeçmeyi göze almıştır:

*Cüdâyım cüdâ âr u nâmûsdan
Ses almaz kulak bâng-i nâkûsdan
Demiş mübtelâdır gönül mübtelâ
Mesîhâ'dan etmez ümîd-i şifâ
Bunun çâresi terk-i dîn etmedir
Yahud böyle âh u enîn etmedir (Ceylan-Yılmaz, 2007:228-29)*

Kadının aşktan gözü öylesine dönmüştür ki utanmadan, derdini açık açık kocasının yüzüne anlatır:

*Döküp derdini zülfi veş mû-be-mû
Beyân eylemiş şüyuna rû-be-rû
Hayâ etmeye şevherinden ki zen
Nedir var düşün âteş-i aşkı sen (Ceylan-Yılmaz, 2007:229)*

Hatta kocasından âşık olduğu gençle birleşebilmesi için kendisine yardım etmesini isteyecek kadar ileri gider. Kadın, “ey merhametli kocam, beni o gencin hasreti bitirdi. Seninle eşliği tükettik, bugün bana bir yiğitlik yap. Yârimi getir ki onu bir an görüp zavallı gönlümü alıp gideyim” der:

*Demiş zen ki ey şevher-i mihrbân
Bitirdi beni hasret-i nev-civân
Tüketdik senin ile hem-serliği
Bugün eyle icrâ bana erliği
Getir kim görüp bir nefes yârımı
Alıp gideyim bu dil-i zârımı (Ceylan-Yılmaz, 2007:248)*

4.4. Kadının Saçı Uzun Aklı Kısadır

Şair, divan şiirinde karşımıza çıkan genel kaniya paralel bir bakış açısıyla kadını eksik yaradılışlı, erkek kadar akıllı olmayan olarak tanımlamaktadır. Kadının saçı uzun aklı kısadır, feleğe aldanmış olduğu için aşkın sırlarını anlamaz:

*Bu esrârı bilmez o aklı kısa
Firîbende-i çerh olup nâkusa (Ceylan-Yılmaz, 2007:234)*

Aşk acısı çeken kadının aklı saçları gibi darmadağındır; gece gündüz sokaklarda bu hâlde gezer:

*Olup aklı zülfü gibi târ u mâr
Gezerdi sokaklarda leyl ü nehâr (Ceylan-Yılmaz, 2007:234)*

4.5. Gece Siyah Peçeli Bir Hatundur

Şair, eserde geceyi bir kadına benzetmektedir. Gece, Habeş emirinin kendisine âşık olduğu simsiyah peçeli bir kadındır. Gece, simsiyah elbisesinin üzerini mücevhere benzeyen yıldızlarla süslemiş bir gelin gibidir. Öyle bir gece ki hûrî gibi dilberlerin simsiyah kıvrım kıvrım perçemlerini kışkandıracak kadar karadır: Kulağına dolunayı parlak bir küpe gibi takmış muhteşem bir güzeldir:

*O şeb bir siyeh-çerde hatun idi
Emîr-i Habeş ana meftûn idi
Ne şeb bir müzeyyen arûs-ı Arab
Ser-â-pâ hulî vü ser-â-pâ zeheb
Ne şeb gıpta-i perçem-i dil-berân
Gam-ı gîsu-yı pür-ham-ı hûriyân
Ne şeb Leyli-i âsumân-ihtişâm
Bünâgûşunun kurtası bedr-i tâm(Ceylan-Yılmaz,2007:186-87)*

4.6. Koca Karı Felek

Klasik Türk edebiyatı geleneğinde şairler İslamî inanç gereği kadere isyan etmemek için başlarına gelen kötü durumların nedeni olarak feleği

görürler. Aşığın çektiği eza ve cefa hep döneke felek yüzündendir. İzzet Molla da bu anlayış etkisinde feleği, çoğu zaman arabozculuk yapan, sihirle büyüyle uğraşan, fitne fesat timsali bir koca karıya benzetmektedir.

Burada ilgi çekici olan şairin Fıtnat Hanım ile ilgili görüşleridir. Klasik Türk edebiyatının kadın şairlerden Fıtnat Hanım'ın kocası Derviş Mehmet Efendi rivayetlere göre şiirden hoşlanmayan, yaşça da kendinden büyük bir adamdır (Akün, 1996: 40). Şair bu duruma bir gönderme yaparak “Derviş Efendi gibi bir eşeği felek, Fıtnat'ın kocası yaptı; felek denen koca karının Fıtnat gibi yüce bir kadına bunu yapması reva mıdır?” demektedir:

*Ki Dervîş Efendi gibi bir harı
Felek eyledi Fıtnat'ın şevheri
Revâ mı ola Fıtnat ol pîre zen
Eder anı gerdûn denen pîre-zen* (Ceylan-Yılmaz, 2007:162)

“Kadınca hislerin ifade edilmesinin, kadının kendini öne çıkararak dikkat çekmesinin ayıplanıp kınandığı mahremiyete dayalı bir toplum yapısı içinde bir kadının şiir yazmaya kalkışması büyük cesaret işidir” (Ertek Morkoç, 2011: 224). Dolayısıyla klasik Türk edebiyatında sayıları erkek şairlere oranla oldukça az olan kadın şairler “tezkire yazarlarınca da edebiyatın aslı üyeleri olarak görülmemiş, bir alt grup olarak değerlendirilmişler, hatta kadın tairesinden olmaları onların ayıbı olarak gösterilmiş[tir]” (Çetinkaya, 2008: 283). Eserin genelinde geleneğe paralel bir bakışı sergileyen İzzet Molla burada Fıtnat Hanım'ı öven sözleriyle farklı bir tutum sergilemiştir. Bu durum bir taraftan da eserin kaleme alındığı 19. yüzyılda Batılılaşma etkisinin Osmanlı toplumunda görülmeye başlandığının bir göstergesidir. Batılılaşmanın getirdiği düşüncelerin biri olan feminizm ile birlikte Türk atasözleri ve deyimleri ile birlikte hem klasik hem de halk edebiyatında kullanılan kadınları ikinci sınıf, aşağı gören, ayıplayan, kadın kısmının saç uzun olur, akli kısa; kadını sırdaş eden tellal aramaz; kadınlar hamamı, kırk yılda bir kadının sözü dinlenmelidir, kız doğuran tez kocar / kızı olan tez kocar vb. sözcük, atasözü ve deyimler edebi eserlerde yavaş yavaş kaybolmaya başlamıştır (Alibekiroğlu, 2022:196-206) şairin Fıtnat Hanım'ı öven satırları bu açıdan da ilgi çekicidir.

5. Sonuç:

İslam medeniyeti sahasında vücut bulmuş olan klasik Türk edebiyatı eserlerinde kadına bakış açısı bu dönem toplumunun bakış açısıyla paralellik arz etmektedir. Eski göçebe yaşam tarzına sahip Türk toplumlarında erkeklerle birlikte toplumsal hayatta yer alan, onlarla aynı haklara sahip olan kadın, yerleşik hayata geçilen bu dönemde değersizleşmiş ve pasifleşmiştir. Bu durumun asıl nedeni kabul edilen yeni dinle birlikte diğer milletlerin kültür öğelerinin din adı altında Türk kültürüne geçmiş olmasıdır.

Çalışmada Keçecizâde İzzet Molla'nın 19. yüzyılda kaleme aldığı Mihnet-Keşân adlı mesnevisinden örneklerle klasik edebiyatta kadına bakışın örneklendirilmesi yapılmıştır. Eserde iki çeşit kadın karşımıza çıkmaktadır biri Türk kültüründe eskiden beri var olan gelen iffetli, namuslu eş, vefakâr anne modelindeki kadinken diğeri kocasını aldatan iffetsiz eş ve çocuklarını öldürmeye çalışan gaddar anne modelidir. Bu noktada dikkat çeken unsur şairin olumsuz kadın tiplerini Müslüman olmayan yabancı kadınlardan seçmiş olmasıdır. Eserde kadına olumsuz bakışın bir diğeri ise; “saçı uzun aklı kısa” şeklinde atasözü olarak da karşımıza çıkan kadını erkekten zayıf hatta akılsız olarak gören zihniyettir. Bunların dışında şair, eserde kadını bir teşbih unsuru olarak da kullanmış; feleği arabozucu bir koca karıya, geceyi ise mücevherlerle süslü siyah elbisesiyle Arap bir geline benzetmiştir. Ayrıca Fıtnat Hanım'la ilgili görüşleri de ilgi çekicidir.

Yazıldığı döneme kadarki sergüzeştâmelerden farklı olarak oldukça gerçekçi bir yaklaşımla kaleme alınmış olan eser, dönemin toplumsal yapısına ayna tutmaktadır. Bu yönüyle eser o dönem kadının toplumdaki yerinin tüm gerçeklikleriyle edebî bir esere yansması niteliğindedir.

Kaynakça

- Aça, M. (2007). Reşideddin Oğuznâmesi'nde Kadın. *Milli Folklor*, 19(76), 76-92.
- Akün, Ö. F. (1994). Divan Edebiyatı. *DİA*, 9, 389-427.
- Akün, Ö. F. (1996). Fıtnat Hanım. *DİA*, 13, İstanbul. 39-46.
- Alibekiroğlu, S. (2022). Feminizm Hareketlerinin Güncel Türk Dili Kullanımına Etkileri Üzerine Bir Deneme. *Asia Minor Studies*, 10(2), 196-206.
- Babacan, İ. (2019). Sergüzeştâmeden Hatırate Geçiş Eseri: Mihnet-Keşân. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Berktaş, F. (2021). *TekTanrılı Dinler Karşısında Kadın*, Metis Yayınları, İstanbul.
- Ceylan, Ö. ve Yılmaz, O. (2007). *Bir Sürgün Şaheseri Mihnet-Keşân*. Sahafılar Kitap Sarayı, İstanbul.
- Çetinkaya, Ü. (2008). Divan Edebiyatında Kadın Genel Bakış. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 3(4).279-334.
- Ertek Morkoç, Y. (2011). Klasik Türk Edebiyatında Kadın Şairlere Bir Bakış. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 223-235.
- Günay, U. (2000). İslâmî Dönemde Türk Toplumunda Kadının Yeri ve Önemi. *Millî Folklor*, 12(46), 4-9.
- Kaplan, M. (1976). Dede Korkut Kitabında Kadın. *Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar I*, 99-112.
- Okçu, Naci (2001). Keçecizade İzzet Molla. *DİA*, 23, 561-63.
- Özyıldırım, A. E. (2002). *Keçecizade İzzet Molla'nın Mihnet-Keşân'ı ve Tahlili*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüzin, D. (2008). *Sürgün Yolunda Bir Yenileşme Serüveni: Mihnet-Keşân*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

HALKBİLİMSEL METAETİK KURAM İLE “CİNSELLİĞİN ANLATIMINDA ESTETİK SÖYLEME ÖNEM VERMEK ETİK DEĞERİ”NİN DEDE KORKUT ÖRNEKLEMİ

METAETICS THEORY OF FOLKLORE WITH THE ETHICAL VALUE OF GIVING IMPORTANCE TO “AESTHETIC DISCOURSE IN THE EXPRESSION OF SEXUALITY” DEDE KORKUT SAMPLE

Sacide ÇOBANOĞLU*

Özet

Estetik; güzel duygu, bediiyat olarak tanımlanmakta ve bu tanımla sınırlandırılmaktadır. Estetiğin sadece güzel olanın incelenmesi olarak sınırlandırılmaması gerektiği görüşü ne kadar doğruysa estetiğin sadece felsefe alanını ilgilendirdiği görüşü de o kadar yanlıştır. Halkbiliminde bağlam merkezli çalışmalara geçişin gecikmesi sebebiyle disiplinlerarası çatışmaları örnekleyen bu görüşün artık çağımız bilim anlayışına evrilmesi ve yerini disiplinlerarası çalışmalara bırakması gerekmektedir. Bu düşüncelerimiz doğrultusunda *Halkbilimsel Metaetik Kuramı* ortaya koymuş ve kuramın inceleme yöntemi olarak *Halkbilimsel Temellendirme Metaetikselsel Çözümleme Yöntemini* geliştirmiş bulunmaktayız.

Kuşkusuz Türk dünyasının etik anlayışındaki estetik algıyı en güzel dile getiren müstesna eser, Dede Korkut Kitabı'dır. Dede Korkut hikâyelerini yazıya geçiren himmet ehli meçhul kişinin, eserin özünde var olan estetiği aktarabilmek adına özel bir gayret sarf ettiği, etik anlayış içinde önemli bir yere sahip olan estetik algıyı sanat gerçekliğiyle harmanlayarak birbirinden farklı bağlamlarda büyük bir başarıyla kaleme almış olduğu görülmektedir. Bu göstergelerden hareket ederek; çalışmamızın konusu, *Cinselliğin Anlatımında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değerinin* Dede Korkut örneğinde halkbilimsel olarak temellendirilip metaetikselsel olarak çözümlenmesidir. Çalışmamızda, etik değerimizin halkbilimsel anlamda halk fikirleri, metaetikselsel anlamda önermelerini ortaya koyarak halk felsefesindeki yerini saptamak ve *Halkbilimsel Metaetik Kuramın* anlatılara uygulanması noktasında örnek bir çalışma yapmak amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Metaetik, Kuram, Estetik, Cinsellik, Söylem, Temellendirme, Çözümleme.*

Abstract

- Dr. Emekli Öğretmen Ankara / TÜRKİYE sacidecobanoglu01@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5204-4270

Aesthetic; beautiful emotion is defined as beauty and is limited to this definition. The view that aesthetics is only related to the field of philosophy and that it is limited in this way is wrong. The transition to context-centered studies in folklore has been delayed. For this reason, interdisciplinary studies should be carried out within the understanding of contemporary science.

In line with these thoughts, we put forward the *Metaethics Theory of Folklore* and developed the *Folklore Grounding Method Metaethics Analysis* as the analysis method of the theory. An aesthetic expression was made in the Book of Dede Korkut. While writing the work, the author tried to reflect the aesthetics in the essence of the work. Based on this thought; The subject of our study is to express sexuality with aesthetic discourse and to determine the place of our ethical value in folk philosophy. It is aimed to make an exemplary study at the point of applying the Metaetic Theory of Folklore to the narratives.

Keywords: Metaethics, Theory, Aesthetics, Sexuality, Discourse, Grounding, Analysis.

Giriş

Sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve hayatta güzelliğin kurumsal bilimi, güzel duyu, bediiyat olarak tanımlanan estetik, güzelliğin duygusu ile alakalı bir kavramdır. Estetik, Yunanca bir sözcük olup *duymak, algılamak* anlamına gelmektedir. Bu yönüyle kendi bağlamı içinde güzellekle sanatla ve tatla ilgilenecek felsefenin dalları arasında yer almıştır. Bir anlamda duyu ve beğenin yargılanması olarak nitelendirilebileceğimiz estetik kavramı, insanın duysal ve duygusal değerleri üzerinde yoğunlaşır. Estetik konusunun İlk Çağ’dan itibaren filozoflar tarafından irdelendiğini Platon, Aristoteles ve daha sonra gelen Aydınlanma Çağı düşünürlerinden Leonardo Da Vinci’nin bu kavram üzerinde düşündüklerini ve estetik sorunlarıyla ilgilendiklerini görmekteyiz. Estetiğin tanımlanırken sadece güzel olanın incelemesi şeklinde bir sınırlamayla aslında çok geniş olan anlamının daraltılması kimi filozoflarca doğru bulunmamış ve günümüze kadar geçen süreç içinde insanın bakış açısını sınırlayan bu tanım değiştirilmeye, geliştirilmeye çalışılmıştır (Çobanoğlu, 2021b: 1426).

Estetiğin tanımındaki *sadece güzel olanın incelenmesi* şeklindeki sınırlamanın anlamı darattığı görüşü ne kadar doğruysa estetiğin sadece felsefe alanını ilgilendiren bir mevzu olduğu görüşü de o kadar yanlıştır. Gerek metaetik, etik gerekse estetik konuları insanı tanımak ve daha iyi anlamak için gelenekleri araştıran halkbiliminin araştırma alanları içindedir. Bunu ilk adımda sözcük köklerine bakarak anlamamız mümkündür. Etik sözcüğü Grekçe *ethos* sözcüğünden gelmekte; *ahlak* sözcüğü ise Arapça *hulk* kökünden gelmektedir. Bu sözcükler farklı sözcük köklerinden türemekle birlikte her ikisi de *töre, gelenek, görenek, alışkanlık, karakter, huy, mizaç* anlamlarını taşırlar (Cevizci, 2002: 18). Görüldüğü gibi sözcüklerin türedikleri kökler dahi halkbiliminin araştırdığı gelenek, görenek konularını kapsamaktadır. Konulara ve araştırma alanlarına sınır getiren bu yanlış kanaatin sebebi, halkbilimi çalışmalarının uzun zaman metin merkezli çalışmalar olarak yapılması ve

bağlam merkezli çalışmalara geçilmesinin gecikmesidir. Metaetik, etik ve estetik konularının felsefe alanına dahil olduğu görüşü artık günümüzde miadını doldurmuş, bir kenara bırakılması gereken düşüncelerdir.

Sanat ve estetik dünyaya anlam vermeye çalışan insan algısının ayrılmaz parçalarıdır. Fischer, insanın sanata ve sanatın içerdiği estetiğe ihtiyacı olduğunu söylemekte ve bu ihtiyacının nedenlerinin; bireyin, bireysel yaşamın kopmuşluğundan kurtulmak, daha dolu, daha anlamlı bir dünyaya geçmek amacını taşıması, sınırlı benliğini sanat ve estetik yoluyla toplu yaşayışla birleştirmek ve bireysellikten toplumsallığa geçmek ve bu yolla kendini aşmak istemesi olarak sıralamaktadır yanı sıra sanatın hayatın yerini tutması olarak tanımladığı bu ihtiyacı, sanatın ve estetiğin bizzat kendileri olmakla insanla kendi çevresi, insanla dünya arasında daha köklü bir ilişki kurmasını sağlayan bir denge unsuru oluşturmak suretiyle karşıladıklarını ifade etmektedir (2010: 9-10).

Dede Korkut estetik söyleme önem verilerek yazıya geçirilmiş bir eserdir. Nazım nesir karışık olarak meydana getirilmiş bu müstesna eserin bazı noktalarında estetiğin daha ön plana çıkarıldığını, şiirsel bir anlatımın benimsendiğini ve bu şiirsel anlatımda, sözlü edebiyat geleneğinin varlığının bariz göstergesi olarak ezberlemeyi kolaylaştıran ses tekrarlarının bulunduğunu ve gerek mekânların anlatımında gerek sevginin, aşkın dile getirildiği yerlerde gerekse kahramanların epitetlerinde sıklıkla kalıp cümlelere yer verildiği görülmektedir. Sözlü gelenekte varlığını sürdürerek zaman içinde yaptığı uzun yolculuğun sonunda bizlere ulaşan ve kimin tarafından yazıya geçirildiğini bilmediğimiz Dede Korkut hikâyelerini yazıya geçiren bu himmet ehli meçhul kişinin, eserin özünde var olan bu estetik anlatımı dinleyiciye/okuyucuya eksiksiz iletebilmek/aktarabilmek adına özel bir gayret gösterdiğini ve yanı sıra bu kişinin Fuat Köprülü'nün "*Bütün Türk edebiyatını terazinin bir gözüne, Dede Korkutu öbür gözüne koysanız, yine Dede Korkut ağır basar*" sözleriyle önem derecesinin altını çizdiği bu müstesna sanat eserini, sanat gerçekliğiyle kaleme almış olduğunu söylebileceğimiz kanaatindeyiz.

Bu çalışmada Dede Korkut Kitabı çalışma evrenimiz olarak belirlenmiştir. Estetik söylem, Türk halk felsefesinde büyük bir yere ve öneme sahiptir.¹ Çalışmamızda estetik söylem, *Cinselliğin Anlatımında Estetik*

1 Konuyla ilgili daha önceki *Halkbilimi Bağlamında Dede Korkut Hikâyeleri'nin Halk Felsefesi ve Metaetiksiz Çözümlemesi* adlı çalışmamızda Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri; Aşkın Anlatımı, Cinselliğin Anlatımı, Sevginin Anlatımı, Kişilerin Takdimi, Dil ve Üslup, Zaman, Mekân, Tabiat Unsurları ve Hayvanlar Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vermek adı altında sekiz ana başlıkta incelenmiştir. Çalışmamızda Dede Korkut Hikâyeleri'nde ve mukaddimede toplam olarak 173 olumlu ve olumsuz etik değer tespit edilmiştir. Olumlu ve olumsuz etik değerlerin toplam bağlam sayısı 929'dur. 126 olumlu etik değer 777 bağlam sayısı; 47 olumsuz etik değer 152

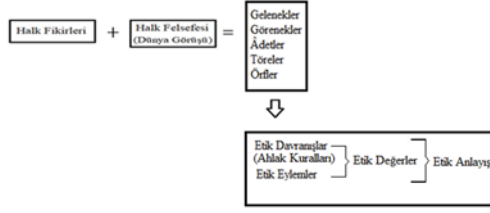
Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri başlığı altında *Halkbilimsel Metaetik Kuram* çerçevesinde ve kuramın inceleme yöntemi olan *Halkbilimsel Temellendirme Metaetikselsel Çözümleme Yöntemi* ile incelenecek ve etik değerlerin halk fikirleri belirlenmek suretiyle halk felsefesindeki yeri ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu anlamda öncelikle *Halkbilimsel Metaetik Kuram* tanıyalım.

1. Halkbilimsel Metaetik Kuram

Halkbilimsel Metaetik Kuram, halk felsefine halkbilimi ve metaetik alanlarının birlikteliğiyle hem halkbilimsel hem de metaetikselsel yönden, disiplinlerarasılıkla bakmamızı sağlayan bir kuramdır. Etik ve metaetik sözcüklerinin türedikleri kökler bakımından halkbiliminin araştırma alanlarından biri olan *gelenek* işaret etmelerinin yanı sıra bu iki alanda disiplinlerarasılıkla ortaklık kurduğumuz bir başka nokta da *temellendirme*dir. *Etik temellendirme*; etik yargıların da bilimsel yargılar gibi bir temele dayandırılması gerektiği fikri üzerinden hareket eden bir haklı gösterme, bir belgeleme işlemidir (Onart, 1976: 90-91). Metaetik disiplini, özünde iki soruya cevap aramaktadır. Bu sorular *Bir ahlak yargısı nedir?* ve *Bir ahlak yargısı mantıksal olarak temellendirilebilir mi?* sorularıdır (Tepe 2011: 93-98). Metaetik bir etik problemi hakkında önermeler ortaya koyarak problemi temellendirmeye çalışır; halkbilimi ise temellendirmeyi halk fikirleri ve bu fikirler yoluyla ulaştığı *halk felsefesi (folk philosophy)* ile yapar.

Özkul Çobanoğlu halk felsefesini; bir toplumun sosyo-kültürel düzeni, zihinsel, metafizik sistematiği olarak tanımlamakta ve Alan Dundes'ten yaptığı aktarmada, Dundes'in (1972) halk felsefesini oluşturan çekirdek birimlerin halk fikirleri olduğunu ifade ettiğini, Lévi-Strauss da sözlü nakil yoluyla gelen kalıplaşmaların gündelik yaşama uygulanmasını halk felsefesi (1994) olarak tanımladığını dile getirmektedir. Dundes ve Lévi-Strauss'un işaret ettikleri bu çekirdek birimler, *halk fikirleri (folk ideas)*, bir araya gelerek *halk felsefesini* meydana getirmektedir (2000: 12-14). Bu bağlamda halk fikirleri bir araya gelerek halk felsefesini oluşturmakta bu oluşum gelenek, görenek, âdet, töre ve örfler dediğimiz sosyal normların oluşumunda bağlam görevi üstlenmekte ve sosyal normlar da etik davranışların, etik eylemlerin, etik değerlerin oluşumunda bağlam görevi üstlenmektedir. Halkbilimsel Metaetik Kuramın önermesi: ahlaksal yaşam; gelenekler, görenekler, âdetler, töre ve örfleri esas alarak temellendirilebilir'dir (Çobanoğlu, 2022a: 352). Bu uzun soluklu süreci bir şema halinde gösterelim.

bağlam sayısı ile Dede Korkut Kitabı etik indeksinde yer almışlardır. Çalışmanın tamamı için bkz. (Çobanoğlu 2021a:1-814; Çobanoğlu 2021b: 814-1771).



2. Araştırmada Kullanılacak Yöntem: Halkbilimsel Temellendirme Metaetiksel Çözümleme Yöntemi

Halkbilimsel Temellendirme Metaetiksel Çözümleme Yönteminin özünü *Halkbilimsel Temellendirme* oluşturmaktadır. Bugüne kadar etik alanında; *Kozmolojik Temellendirme*, *Teolojik Temellendirme*, *Antropolojik Temellendirme*, *Sosyolojik Temellendirme* şeklinde dört temellendirme kullanılmaktaydı. Biz, bu yöntemlere bir temellendirme daha ekliyoruz. Bu temellendirmenin adı *Halkbilimsel Temellendirme*dir. Etik değerlerin oluşumlarında bağlam görevi üstlenen sözlü kültür ürünlerinin, geleneklerin, göreneklerin, âdetlerin, töre ve örflerin, ritüellerin, maddi kültür unsurlarının halkbilimsel anlamda halk fikirleri ve metaetiksel anlamda önermelerle gerekçelendirilmelerine *Halkbilimsel Temellendirme* diyoruz (Çobanoğlu 2022b: 200-201). Çalışmamızda, Dede Korkut Kitabı çalışma evrenimiz, Halkbilimsel Temellendirme Metaetiksel Çözümleme Yöntemi de araştırma yöntemimiz olarak belirlenmiştir.

3. Dede Korkut Kitabı'nda Yer Alan Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri'nin Halk Felsefesi

Ahlak bir var oluş sanatı ya da yaşam tekniğidir biz bunu *hayatın kullanma kılavuzu* olarak adlandırıyoruz. İnsanın yaşamını mümkün olan en güzel şekilde yürütmeye çalışma amacı doğrultusunda onu nasıl yönlendireceğini bilmesi gerekmektedir. Bireyin bu bilgiyi edinmesi, toplumsal kabulleriyle oluşturduğu etik yasalarının, o toplumu şekillendiren estetik algısının yerleşmesi ve devamlılığını sürdürmesiyle mümkün olmaktadır. Dede Korkut Kitabı, kültürel ergonomisi toplumsal etik yasalarına göre şekillenmiş, yüksek bir etik anlayışına sahip Oğuz toplumunun halk felsefesini dile getirmektedir. Dede Korkut'ta her etik değer, estetik söyleme önem vermek olumlu etik değeri vasıtasıyla altı çizilmiş, öne çıkartılmış olduğunu görmekteyiz.

Dede Korkut'ta bize sunulan sanatsal gerçeklik vasıtasıyla her hikâyede, Oğuz toplumunun farklı bir yönünü görmemiz, halk felsefesini (dünya görüşü) ve bu bağlamda ahlâk anlayışını algılamamız, hayata karşı duruşunu bire bir izlememiz sağlanmıştır. Suut Kemal Yetkin, *Guyanın* sanatsal gerçeklik üzerine bir gözlemini şöyle aktarmaktadır; İtalyan

müzelerinde genellikle Yunan heykelleri döner silindirler üzerine konulmuştur. Müze bekçileri bu heykelleri zaman zaman bu döner silindirlerin hareketliliklerinden faydalanarak çevirirler, heykellerin şu ya da bu yönlerini ışığa tutar diğer yönlerini karanlıkta bırakırlar. Böylece onları değişik açıdan görülmesini sağlarlar. Sanatçı da gerçeklik karşısında böyle davranır (1979: 10).

Yetkin’in aktardığı *Guyaunun* benzetmesinde olduğu gibi on iki Dede Korkut hikâyesinin her birinde adeta görülmesi istenen nokta, ışığa göre çevrilerken önümüze konmaktadır. Bir hikâyede bilerek karanlıkta bırakılan bir nokta, bir başka hikâyede güneşin en parlak olduğu anda, bütün güneş ışıklarını üzerinde toplayıp adeta parıl parıl yanarak kendini göstermektedir. Anlatının başından sonuna ince bir matematiksel hesapla gösterilmek istenen Oğuz toplumunun ahlâkî, sosyal, dinî, siyasî, ekonomik, kültürel yapısı estetik bir anlatım eşliğinde bize sunulmuştur. Dede Korkut’taki estetiği tek bir başlık altında toplamak bu ince anlatıma haksızlık olacaktır. Bu sebeple daha önceki çalışmamızda (Çobanoğlu 2021b: 1473-1511) estetik anlatımın bulunduğu bütün biçimleri göz önünde bulundurarak *Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri*ni genel başlığı altında sekiz ayrı alt başlıkla incelenmiştir. Bu çalışmamızda müstakil olarak *Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri*ni inceleyeceğiz.

Çalışmamızın bu bölümünde *Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri*ni Halkbilimsel Temellendirme Metaetiksel Çözümlemesini yapacağız. Çözünürlük tablosunda *Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri* başlığı altında yer alan etik değerler, oluşumlarında bağlam görevi üstlenen geleneklere göre tasnif edilmiştir. Anlatının akışında yer aldıkları bağlama göre; cinselliğin estetik söylemindeki halk felsefesini ortaya koymamızı sağlayacak halkbilimsel anlamda halk fikirlerini, metaetiksel anlamda önermeleri kurulmuştur. Çözümleme tablomuz şu şekildedir.

Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değeri’nin Halkbilimsel Temellendirme Metaetiksel Çözümleme Tablosu

SOSYAL GELENEKLER BAĞLAMINDA CİNSELLİĞİN ANLATIMINDA ESTETİK SÖYLEME ÖNEM VERMEK OLUMLU ETİK DEĞERİ
<p>1. Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu’nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kadın ve Erkek Yakınlaşmasına Telmihte Bulunma Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetiksel anlamda önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Kadın ve erkek yakınlaşmalarının dile getirilmesinde ahlaka mugayyir cümleler kurulmamasına özen gösterilir.2. Kadın ve erkek yakınlaşmalarının sonucunda toplumsal bir kurum olan evliliğin temellerinin atılması gerekliliği özellikle vurgulanır.
<p>2. Kanlı Koca Oğlu Kanturalı Boyu’nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kadın ve Erkek Yakınlaşmasına Telmihte Bulunma</p>

<p>Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetikselsel anlamda önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Kendine uygun eş tanımlı yapılırken bedensel zayıflıklarla cinselliğe yapılan vurgu estetik bir anlatımla dile getirilir.2. Anlatımların göze batacak dikkat çekecek ve dinleyende/okuyanda huzursuzluk oluşturmayacak şekilde olması esas alınır.
<p>3. Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Eleştirel Yaklaşım Sergileme</p> <p>Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetikselsel anlamda önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Anlatım şeklinde eleştirel bir tutum sergileyerek cinselliğe gönderme yapılırken belli kurallara riayet etmek gerekir.2. Cinselliğe yapılan göndermelerde estetik bir söylemi tercih ederek imada bulunmak toplumsal ilişkiler açısından önemli bir etik eylemdir.
<p>4. Selcen Hatun'un Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kanturalı'ya Karşı Sevgisini Dile Getirmesi</p> <p>Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Cinselliğin anlatımı sadece yad kızlar tarafından yapılmaktadır.2. Oğuz kadınları cinselliklerini yad kızların söylemlerini kullanarak dile getirmezler.3. Yad kızları dahi ancak karşılarındaki kişiyle evlenmek isteği içinde olduklarında ya da evli olduklarında cinselliğin anlatımını estetik bir söylemlerle dile getirebilirler.
<p>5. Deli Dumrul'un Karısının Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kocasına Karşı Sevgisini Dile Getirmesi</p> <p>Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Cinselliğin anlatımı sadece yad kızlar tarafından yapılmaktadır.2. Oğuz kadınları cinselliklerini yad kızların söylemlerini kullanarak dile getirmezler.3. Yad kızları dahi ancak karşılarındaki kişiyle evlenmek isteği içinde olduklarında ya da evli olduklarında cinselliğin anlatımını estetik bir söylemlerle dile getirebilirler.
<p>6. Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü Boyu'nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Eleştirel Yaklaşım Sergileme</p> <p>Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Ahlakı mugayir hareket edenler yaptıklarının bedelini bireysel olarak ödemekle kalmayıp toplumsal olarak da büyük bir bedel ödenmesine neden olabilirler.2. Aile birliği oluşturmayacak birliktelikler/ilişkiler onaylanmaz, bu birliktelikler/ilişkiler olumsuz sonuçlara yol açar.

Şimdi çözümlenme tablomuzun maddelerini teker teker inceleyeceğiz.

1. Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kadın ve Erkek Yakınlaşmasına Telmihte Bulunma

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu: Beyrek'in Banu Çiçek'le güreşmelerinin ardından Banu Çiçek'in parmağına yüzüğünü takıp *Düğünün kutlu olsun Han kızı* cümlesi eşliğinde nişanlanmaları.

Bağlam: "Beyrek üç öpdü, bir dişledi, düğün kutlu olsun han kızı diyü parmağından altın yüzüğü çıkardı kızın parmağına kiçürdi" (Ergin 1986: 37-38).

Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetikselsel anlamda önermeler:

1. Kadın ve erkek yakınlaşmalarının dile getirilmesinde ahlaka mugayir cümleler kurulmamasına özen gösterilir.

2. Kadın ve erkek yakınlaşmalarının sonucunda toplumsal bir kurum olan evliliğin temellerinin atılması gerekliliği özellikle vurgulanır.

Cinsellik tarihin her döneminde insanları en çok ilgi gösterdikleri konu olmakla birlikte bir tabu olarak algılanma özelliğini korumuştur. Günümüzde cinsellik konusunda internet kanalıyla yaşanan problemler had safhaya ulaşmış durumdadır. Tüm dünyanın gündemine yerleşmiş bu ciddi sorun sebebiyle evlilik müessesesi yara almakta ve boşanma oranı diğer yıllara oranla giderek yükselmektedir. Toplumların bu etik sorunu karşısında alacakları tedbirler, mutlak olarak kendi mitolojik arka planları, tarihi alt yapıları, gelenekleri ve kültürleri bağlamında gerçekleşecektir. Foucault, *Cinselliğin Tarihinde* söz konusu tarih üzerinde *bastırma mekanizmalarını* esas alan bir inceleme yapıldığında iki kopma noktasıyla karşılaşıldığını söylemektedir. İlk kopma noktası; cinselliğe büyük yasakların konulduğu, sadece yetişkin ve evli çiftlerin cinselliğine değer verildiği, edepli olmaya zorlanıldığı, beden susturulduğu ve unutturulduğu, zorunlu utangaçlıkların dile getirildiği on yedinci yüzyılda yaşanmış; ikinci kopma ise, evlilik öncesi ve evlilik dışı ilişkiler karşısında, baskıcı cinsel yasaklardan daha toleranslı bir duruşa geçildiği, sapkınları dışlamanın yumuşatıldığı, çocukların cinselliği üzerinde ağırlığı bulunan tabuların önemli ölçüde kaldırıldığı ve kopmadan daha çok *bastırma mekanizmalarının* gevşemeye başladığı yirminci yüzyılda yaşanmaktadır (2007: 87-88).

Bu kopma noktaları tarihin yakın dönemlerine tekabül etmektedir. Bizim konumuz itibarıyla tarihin çok uzak dönemlerinde yaşayan Oğuzların cinselliğine bakmamız ve bu cinsellik anlayışı hakkında metaetikselsel çözümleme yapmamamız için öncelikle bazı kavramları nitelik belirleyici araçlarla sabitlememiz gerekmektedir. Metaetik, etik üzerine düşünmeyi ve düşünce perspektiflerimizi çeşitlendirerek etiğin felsefesini yapmayı amaçlamaktadır. Bu noktada amaç; düşünerek, fikir üretmek, felsefe yaparak ve yorumlayarak gerçeğe ulaşmaktır. MacIntyre (2001: 7); *düşüncelerimizi tanımlarken onları kavramsallaştırırız aynı anda düşüncelerimizi değiştirdiğimizde de kavramları değiştirmiş oluruz, kavramları değiştirmek davranışı değiştirmektir* der. Şimdi Dede Korkut'ta cinsellik kavramını felsefi bir yaklaşımla ele alıp metaetikselsel bir çözümlemeyle MacIntyre'in işaret ettiği kavramları değiştirilerek davranışın değiştirildiğini gösteren bakış açısı yakalamaya çalışalım. Yakalayacağımız bu bakış açısı, Dede Korkut'ta varolan bilinçli cinsel söylemin çözümlenmesinde kullanılacak sentez söylemin geliştirilmesi için alt yapı oluşturacak nitelikte olmalıdır.

Öncelikle konuyu özetleyecek bir soru soralım: *Cinsel davranışlar niçin ahlaksal bir sorundur?* Şimdi sorumuzu halkbilimsel metaetik kuramın özü olan halkbilimsel temellendirme ile temellendirmeye çalışalım. Freudçu bir yaklaşımla soruyu cevaplarsak, insan metabolizmasının en güçlü uyarıcısı durumunda olan cinsellik ve haz isteğinin insanın varoluşsal özellikleri olan; insanın kendini bilmesi, insanın kendini kontrol edebilmesi, insanın

yetkinleşmesi ve kendini dönüştürebilmesi gibi yetilerinin bu hazzın ve isteğin/dürtünün karşısında etkili olamadığının görülmesi ve uzun zaman tecrübe edilmesiyle cinselliğin bir ahlak sorunu haline geldiğini söylemek yanlış olmayacaktır. İşte bu istekle, bu dürtüyle savaşmak zorunluluğu ve savaşmamak sonucunda yaşananlar; bireysel, dolayısıyla toplumsal sorunların, bir etik problemi olarak cinselliğin asırlardır gündemde kalmasının öncül nedenidir. Temellendirmemize devam edersek; Hangi *a priori* diğer bir söyleyişle deneyimden bağımsız bilgi, bu sorguyu anlamlı bir önerme ile ortaya koyabilir? Toplumun kabullerine aykırı bir cinsel yaklaşım ya da deneyim, bu yaklaşımda bulunan ya da bu deneyimi yaşayan kişiyi nevi şahsına münhasır bir kişilik olarak nitelendirmemizi mümkün kılar mı? Bu sorulara toplumsal değerlerimizden yola çıkarak cevap verebiliriz. *Ahlaki değerler*; *İçkin değerler (amaçsal/niyetsel)* ve *Araçsal değerler (işlevsel)* olarak iki kısma ayrılmaktadır. İçkin değerlerin bizzat kendileri değerlerdir ve varılmak istenen hedef durumundadırlar. Araçsal değerler ise amaca ulaşma yolunda hizmet eden değerlerdir, amaca ulaşıldığında görevleri biter. Örneğin *iç huzur* içkin bir değerdir, iç huzura ulaşmanın araçsal değeri ise hırslı ve istekli olmaktır; *öz saygı* içkin bir değerdir, öz saygıya ulaşmanın araçsal değeri ise cesaretli olmaktır. *Mutluluk* içkin değerlerden biridir ve cinsellik felsefede mutluluğa ulaşmayı sağlayan araçsal değerlerden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda ilk soruda işaret ettiğimiz *a priorimiz* diğer bir söyleyişle deneyimden bağımsız bilgimiz, insanın toplumsal yaşama geçtikten sonra çeşitli safhalardan geçerek edinmiş olduğu tecrübeler neticesinde varılmış bir *a priori* ve buna bağlı olarak kurulacak anlamlı bir önerme olacaktır; ikinci sorumuzun cevabını da *cinsellik ancak belli ölçülere bağlı kalındığı takdirde toplumsal onaya tabi olur* anlamlı önermesini kurarak verebiliriz.

Meşru esaslara bağlı olmaksızın herhangi bir cinsel temasta bulunmak teorik düzeyde *kötü* olarak nitelendirilen eylemlerden biridir. Bu eylemin meşru esaslara bağlı olarak gerçekleştirilmemesi hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak olumsuz sonuçlara varmaya neden olur. Örneğin, *Cinsel ilişkinin sergilenmesi ve tasviri neden doğru bir davranış değildir?* sorusuna vereceğimiz cevaplara bir bakalım. Olasılıkla bu cevaplar, cinsel ilişkinin kendi başına yanlış olmayan ama herkesin gözü önünde yapılması yanlış olan etkinliklerden biri olduğuna işaret eden cevaplar olacaktır. Bu tür bir edimi herkesin gözü önünde yapmak, herkesi etkileyen bir edime dönüşmesine neden olacak ve o eylemin özel olarak yapılması halinde doğacak olumsuz sonuçlardan çok daha fazla olumsuz sonucun doğmasına zemin hazırlayacaktır. Bu türden bir haklılık gerekçesi sonuççu yaklaşıma göre ortaya konan bir haklılık gerekçesidir diğer taraftan bu eylemin meşruiyet temeli asıl önemli olan noktayı teşkil etmektedir (Filiz, 2014: 42).

Dede Korkut hikâyelerinde cinsel bir tema işlenmemekte, cinselliğin anlatımına ve tasvirine rastlanmamaktadır fakat cinselliği çağrıştıran ve

toplumun cinselliğe bakış açısını ortaya koyan söylemler yer almaktadır. Birinci bağlamımızda Bamsı Beyrek ve Banu Çiçek yaklaşmasını görmekteyiz. Kitapta bu bağlam *Beyrek üç öpdü, bir dişledi, düğün kutlu olsun han kızı diyü parmağından altun yüzüğü çıkardı kızıün parmağına kiçürdü* sözleriyle dile getirilmektedir. Bu noktada dikkat etmemiz gereken nokta, bu yaklaşmanın evlilik akdinin ilk adımı olan nişanlanma ile sonuçlanmasıdır. Günümüzde evlilik akdini kanuni çerçevede resmi nikah ile özdeşleştirmekteyiz fakat Oğuz toplumunun yaşadığı dönemde gerek beşik kertmesi ile gerekse parmağa takılan nişan yüzüğüyle verilen evlilik sözlerini evlilik akdinin ilk adımı olarak değerlendirmek mümkündür. Toplumsal değerlerin önemle işlediği Dede Korkut kitabında bu türlü bir yaklaşmanın tek bir amacı olduğu ve bu amacın da evlilik olduğu Bamsı Beyrek ve Banu Çiçek'in nişanlanmaları bağlamında önemle belirtilmiştir.

2. Kanlı Koca Oğlu Kanturalı Boyu'nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kadın ve Erkek Yakınlaşmasına Telmihte Bulunma

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu:
Kanturalı'nın kendisi için istediği eş benzetmelerden faydalanarak anlatması.

Bağlam: "Beli canum baba eyle isterem, pes varasın bir cici bici türkmen kızını alasın, nagahandan tayınam üzerine düşem karnı yırtıla" (Ergin 1986: 76).

Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetikselsel anlamda önermeler:

1. Kendine uygun eş tanımlı yapılırken bedensel zayıflıklar bağlamında cinselliğe yapılan vurgu estetik bir anlatımla dile getirilir.
2. Anlatımların göze batacak, dikkat çekecek ve dinleyende/okuyanda memnunsuzluk, huzursuzluk uyandırmayacak şekilde olması esas alınır.

Dede Korkut kitabının kadına bakışıyla çağdaş eserlerin kadına bakışı arasında büyük fark vardır. Dede Korkut'un çağdaş eserlerde kadın, meta kategorisinde değerlendirilmiştir. Mehmet Kaplan (1997: 100) kadının genellikle bir aşk ve haz mevzusu olarak ele alınmasını, bozkır medeniyetiyle yerleşik medeniyetler arasındaki fark olarak nitelendirir ve şu şekilde yorumlar. Oğuz Türklerinde kadın, yaşantının göçrevli olması sebebiyle daimi hareket halindedir ve dinî yasaklamaların/kısıtlamaların bulunmadığı bir ortamda, erkeklerle eşit şartlarda yaşamını devam ettirmektedir. Bu toplulukta en büyük değer kahramanlıktır. Bu nedenle erkek, kendisi için en yüksek kıymeti taşıyan kahramanlık vasıflarını aile kurmak istediği kadın da aramaktadır. Kanturalı'nın evlenme isteğini dile getirip babasından talep ettiği eş de Beyrek'in babasından talep ettiği eş ile aynı özellikleri taşımaktadır. Bu iki kahraman yiğidin evlenmek istedikleri kadınlarda aradıkları özellik kahramanlık özelliğidir. Ve bu iki yiğit ancak bu kahraman özelliğini taşıyan eşlerle evleneceklerini dile getirmişlerdir. Bu sebeple Kanturalı babasından kendisi kalkmadan yerinden kalkacak, kendisi atına binmeden atına binecek,

kendisi varmadan düşmanın yanına varıp ona baş getirecek bir kız almasını ister. Babasının cevabı ise manidardır. Baba oğluna, *Oğul sen kız dilemezsin, kendüne bir hampa istermişsin* demek suretiyle oğlunun kendine eş değil, bir arkadaş, bir yoldaş dilemekte olduğunu söylemiştir.

Bu bağlamda erkekle eşit şartlar altında yaşamını devam ettiren bir kadın motifinin varlığını yanı sıra erkek egemen bir bakış açısının varlığı da göze çarpmaktadır. Çünkü Kanturalı kendine uygun eş tanımlaması yaparken aklını, kendisiyle özdeş bir öznenin söylemi olarak konumlandırmaktadır. Eş olarak seçilecek kadının, yapılan seçimi onaylayıp onaylamama hakkı sabit tutulmakla birlikte seçim, erkek tarafından yapılmaktadır.

Batı felsefesinde akıl, erkek öznesi olarak temalaştırılmıştır. Bu tema Platon'da, Kant'ta ve Hegel'de devamlılık arz etmektedir. Descartes diğer filozoflardan farklı olarak akli cinsiyetsiz bir formda görür. Onun felsefesinde düşünen zihnin, bir kadına mı yoksa erkeğe mi ait olduğuna dair teorik zeminde bir kanıt yoktur, bu anlamda düşünce cinsiyetsiz formdadır. Bu bakış açısında aklın her şeyden üstün tutulması hali bedeninkarına yol açmaktadır. Bu sebeple Descartes felsefesinde, beden ve doğa birbirlerinin ötekisine dönüştürülmüştür (Gökberk, 2010: 237-240).

MacIntyre'nin işaret ettiği *kavramları değiştirilerek davranışın değiştirildiğini gösteren* bakış açısı yakalamaya çalışmak için; Kanturalı'nın aklını, kendisiyle özdeş bir öznenin söylemi olarak konumlandırması, akli erkek öznesi olarak görmesi ve bu bakış açısıyla kendine uygun eş tanımlaması noktasında mevcut olumsuzluğun haricindeki olumlu söylem yönüne eğilimlidir. Kanturalı'nın yaşadığı yüzyılı göz önünde bulundurarak yapacağımız değerlendirmeye onun kullandığı cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söylemin o dönem için estetik algı içeren bir söylem olduğunu görürüz *tayınam üzerine düşem karnı yırtıla* sözlerinin günümüzde hoş bir söylem olarak görülmemesinin nedeni, aradan geçen asırlarla dildeki anlatım yöntemlerinin değişikliğe uğramasıdır. Oysa Kanturalı, cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söylemindeki tavrını, en yerinde tabiriyle *hulusi kalp ile* tamlamasıyla ifade edebileceğimiz şekilde, tüm açıklığıyla dile getirmiş ve gönülünde yatan eşi samimiyetle tarif etmiştir.

3. Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Eleştirel Yaklaşım Sergileme

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu: Bamsı Beyrek'in "Ere varacak kız menem!" diyerek oyuna kalkan Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'ya onları tanıdığını ima etmesi.

Bağlam 1: "And içmişem kısır kısrağa bindüğüm yok/Binibeni kazavata varduğum yok/Öküz ardında sarvanlar sana bakar/Buldur buldur gözlerinin yaşı akar/Sen anların yanına vargıl/Muradını anlar virür bölü bilgil/Senün ile menüm işüm yok" (Ergin, 1986: 51).

Bağlam 2: "And içeyim bu kez boğaz kırsırağa bindüğüm yok/Binübeni kazavata varduğum yok/İvünüzün ardı derecik degül miydi/İtünüzün adı Barak degül miydi/Senün adun kırk oynaşlı Boğazca Fatma degül miydi/Dahi aybun açaram bellü bilgil" (Ergin, 1986: 51).

Halkbilimsel anlamda halk fikirleri metaetikselsel anlamda önermeler:

1. Anlatımda eleştirel bir tutum sergileyerek cinselliğe gönderme yapılırken belli kurallara riayet etmek gerekir.
2. Cinselliğe yapılan göndermelerde estetik bir söylemi tercih ederek imada bulunmak toplumsal ilişkiler açısından önemli bir etik eylemdir.

Dede Korkut destanında bir alpkadın tipi bulunmaktadır. Destanlarda dile getirilen Oğuz kadınları, söz konusu alpkadın tipini örneklemektedir. Dirse Han'ın hatunu, Boyu Uzun Burla Hatun, Banu Çiçek, Selcen Hatun alpkadın tipine örnektirler. Roux (2013: 138-139); eski Türklerde kadınlarının büyük bir özgürlüğe sahip olduklarını, erkeklerin yapabildikleri her işi yapabildiklerini, ata binebildiklerini, avlanabildiklerini, dövüşebildiklerini ve şaman ayinleri düzenleyebildiklerini söylemekte ve kadınların boyların üzerinde çok etkili oldukları, devlet içinde yüksek görevlere geldikleri dönemlerin de bulunduğunu belirterek bu göçebe toplumu hermafroditizmi en ideal biçimiyle yaşadığını, her iki cinsin de eşit haklara sahip olarak cinsiyet ayrımının asla gözetilmediğini dile getirmektedir.

Bu noktada destanın yaşandığı dönemler ile yazıya geçirildiği dönem arasında geçen asırlar içinde, kadına yönelik bakış açısının değişmesinin alpkadın anlatımlarında etkili olmuş olma olasılığını göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Oğuz kadınlarının yaşayışları ve alpkadınlıkları ile Dede Korkut'un mukaddimesinde kadınların dört türlü olduğu bahsi bir çelişki doğurmaktadır. Mukaddimedede anlatılan dört kadın tipinin, Türklerde kadın telakkisi değişmesi bakımından dikkate değer bir durum olduğunun altını çizen Kaplan (1997: 112); bu dört kadın tipine dair bakış açısının, halis göçebe Türklere ait olmadığı kanaatindedir. Asıl Dede Korkut hikâyelerinde kadının en büyük meziyeti kahramanlık ve annelik duygusu olduğu halde bu anlatımdaki kadın tiplerinin sadece misafirperverlik ve ev işleri bakımından değerlendirilmiş olmasının nedenini göçerevli yaşam şekline yerleşik düzene, toprak mahsulleri medeniyetine geçilmesine bağlamakta ve bu yaşam şeklindeki farklılığın bir sonucu olarak kadın telâkkisinin de tamamıyla değiştiğini söylemektedir.

Kanaatimizce Oğuzların yaşadığı 9. yüzyıl ile Dede Korkut'un yazıya geçirildiği 15. yüzyıl arasında yaşanan hayatta büyük farklılıklar olmuştur. Coğrafyamızın değişimiyle farklı kültürlerin örflerinin ve yaşam şeklinin örneklenmesi sonucu, bozkırda at süren, ok ve kılıç kullanan Oğuz kadınının aksine eve kapalı bir yaşama hapsedilmiş sadece ev, bahçe işlerinden ve çocuk bakımından sorumlu bir Anadolu kadınına profili çizilmiştir. Gerek cinselliğin algısı gerekse cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söylem noktasında da tıpkı kadınların dört türlü anlatımında olduğu gibi göçerevli Oğuz toplumuna

ait olmayan bir bakış açısı mevcuttur. Oğuzlarda kadınlar ve erkekler istedikleri kişilerle evlenme hakkına sahiptirler. Bayburt Hisarı Beyi'nin kızına, kendisini zindandan kurtarması karşılığında onu ikinci eş olarak alacağı sözünü verip verdiği sözü tutan Bamsı Beyrek dışında herkes tek eşlidir (Çobanoğlu, 2022c: 31-68).

Oğuz toplumunda kadınlar ve erkekler yüksek bir etik algısına sahiptirler. Bu anlamda erkeklerle evlilik dışı ilişkiyi gösterir tek bir örnek olarak Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek boyunda geçen *Kısırca Yenge* ve *Boğazca Fatma* örneğini görmekteyiz. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma, toplumun kabullerinin doğrultusunda bir hayat sürmemektedirler. Anlatımda Kısırca Yenge ile Boğazca Fatma'yı toplumun onaylamadığı bir hayat sürmeye zorlayan herhangi bir kişinin ya da zorunluluğun varlığına dair bir bulguya rastlanmamaktadır. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma kendi, özgür seçimleri doğrultusunda bir hayat sürdürmekte ve bu özgürlükleri sebebiyle toplumdan dışlanmamaktadırlar. Banu Çiçek'in Yalancı oğlu Yaltacık ile düğünü yapılırken Beyrek'in bir deli ozan kılığına girerek düğüne gelmesi ve kadınlara saz çalarak Banu Çiçek'in oyuna kalkmasını istemesi üzerine, kendisinin Banu Çiçek olduğunu söyleyerek önce Kısırca Yenge ardından Boğazca Fatma oyuna kalkmışlardır. Beyrek bu yalana kanmamıştır. Kısırca Yenge, Banu Çiçek'in dadısıdır ve yıllar önce Bamsı Beyrek'in, avından "*Hey big yigit bize dahi bu geyikden pay vir*" (Ergin 1986: 37) diyerek pay istemiştir. Beyrek, Kısırca Yenge'ye avladığı geyiğin tamamını bırakarak cömertçe, alçakgönüllü bir davranış sergilemiş ve "*Mere dadı men avcı degülem big oğlu bigem, hep size didi, amma sormak ayıb olmasun bu otak kimündür?*" (Ergin 1986: 37) sorusunu sormuştur. Kısırca Yenge "*Big yigidüm bu otağ Pay Piçen Big kıızı Banu Çiçegündür*" (Ergin 1986: 37) diyerek Beyrek'in sorusunu cevaplamıştır. Beyrek, Banu Çiçek yerine oyuna kalkan Kısırca Yenge'yi tanıdığını tabiat unsurları ve hayvanlar bağlamında estetik söyleme önem vererek ifade etmiştir. "*And içmişem kısır kısırağa bindüğüm yok/Binübeni kazavata varduğum yok/Öküz ardında sarvanlar sana bakar/Buldur buldur gözleriniün yaşı akar/Sen onların yanına vargöl/Muradını anlar virür bellü bilgil*" (Ergin, 1986: 51) demiş ve onun kısırlığını dile getirerek devecilerin kendisi ile ilgilendiğini ima etmiştir.

Beyrek, Boğazca Fatma'yı tanıdığını ifade ederken kullandığı estetik söyleme üstü kapalı şekilde tehit unsuru katmıştır. Bunun sebebi Boğazca Fatma'nın *kırk oynaşlı* olarak bilinmesi ve hafif meşrep bir kadın olarak değerlendirilmesidir. Beyrek'in *And içeyim bu kez boğaz kısırağa bindüğüm yok/Binübeni kazavata varduğum yok/İvünüzün ardı derecik degül miydi/İtünüzün adı Barak degül miydi/Senün adun kırk oynaşlı Boğazca Fatma degül miydi/Dahi aybun açaram bellü bilgil* (Ergin, 1986: 51) sözleri karşısında mecliste bulunan hiçbir kadın Boğazca Fatma'yı dışlamamıştır. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın bu sözlerden alındığını söyleyemeyiz nitekim Beyrek'in sözleri üzerine Kısırca Yenge "*Boy bu zaval gelecek delü*

beni görmüş gibi söyler" diyerek kızmış ve yerine oturmuştur. Boğazca Fatma, han kızı Boyu Uzun Burla Hatun'un bulunduğu ortamda, Beyrek'in sözleri üzerine, Banu Çiçek'e kızmış ve "*Boy delü boğma çıkaracak olanca aybumuzu kakdı, tur kız oynar isen oyna oynamaz isen cehennemde oyna, Beyrekden sonra başuna bu hal geleceğin bilür idük* (Ergin 1986: 51) demiştir. Boğazca Fatma'nın, Banu Çiçek'e *oynarsan oyna, oynamazsan cehennemde oyna, senin yüzünden bu deli ozan olanca aybınımız yüzümüze vurdu, başımıza kaktı* şeklindeki sözleriyle Banu Çiçek'e çıkışması onun Oğuz toplumunda özgür bir hayat sürdürdüğünün ve bu hayat nedeniyle dışlanmadığının kanıtıdır. Ayıp olarak adlandırılan davranışlar Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma tarafından gerçekleştirilmektedir; ama bu durum Oğuz toplumunca iki kadının dışlanmasına bir neden teşkil etmemektedir. Fakat bu davranışların biri tarafından kadınların yüzüne vurulması *olanca aybınımı yüzümüze vurdu, başımıza kaktı* cümlelerinde de işaret edildiği gibi doğru bulunmayan bir davranış olarak nitelendirilmektedir. Bu etik eylemleri metaetikselsel olarak çözümlenmek için öncelikle Foucault'nun (2005: 205-207) insanın kendini, eylemlerinin ahlaksal öznesi olarak nasıl oluşturması gerektiğini belirleyen *kendilik ilişkisinin* dört temel unsuruna metaetikselsel bir yorum getirelim.

Etik töz/İnsanın ahlaksal bir davranışla ilgili olan yanı: Bunları Hıristiyanlarda *arzular*; Kant felsefesinde *niyetler*, modern toplumda *duygular* olarak sıralamak mümkündür. Davranışlarımızın yönü her zaman aynı olamaz. Bu sebeple ahlaki ilgilendiren temel nokta, ahlakın ham maddesi anlamında *etik tözdür*. Grekler için *etik töz* zevk ve arzu ile ilintili edimlerin tümüdür ve *aphrodisia (ten eylemleri)* olarak adlandırılır.

Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın etik anlamdaki öznelik yani kurala ya da genel yasaya uymayı amaçlamayan bilakis bir bireyleşme, tekilleşme eylemiyle kendi kendine sahip çıkmakta ısrar eden bir *kendilik ilişkisi* içinde olduklarını görüyoruz. Bu durumda etik bir konu üzerinde kendini oluşturan kişilik biçimi ile etik düzey arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Etik, kişinin etik tözüyle (ten eylemleri) uyumlu bir gösterge halindedir. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma durumlarından muzdarip bir tip çizmemektedirler.

Tabi kılma kipi/İnsana dayatılan ahlaksal yükümlülüğü tanımlı biçimi (bağımlılık kipi): Burada akla gelen sorular şunlardır. Bu dayatımlar bir metin yoluyla vahyedilen ilahi bir yasa mıdır? Her durumda yaşayan her varlık için aynı olan bir doğa yasası mıdır? Rasyonel bir yasa mıdır? Yoksa bir varoluş estetiği midir? Cinsel ahlakımıza biçim veren hazzın, kötülüğün tehlikeli alanına ait olması, tek eşlilik ve sadakat zorunluluğu, aynı cinsten partnerlerin dışlanması mıdır?

Oğuz toplumundaki etik felsefe bir ilahi yasa olmaktan çok, töreye bağlı davranış kalıpları şeklinde tezahür etmektedir. Oğuz toplumu deneme sınama yöntemiyle kendini geliştirmiş ve tarihin en erken dönemleri itibariyle

yüksek bir ahlak algısı içinde yaşamını sürdürmüştür. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın insana dayatılan ahlaksal yükümlülüğün tanım ve biçimi (bağımlılık kipi) noktasında, bir üyesi buldukları toplumun tanımı ve biçiminden farklı bir tanımlama içinde oldukları görülmektedir. Onlara bu özerkliğin sağlanmasının altında yatan farklı sebeplerden söz etmek mümkündür. Çünkü bu kadınların tek eşi, evli, sadakatli erkeklerle ya da aynı cinsten partnerlerle bir alakaları yoktur.

Aseteizm (çilecilik)/Normal öznel haline gelebilmek: Kendimizi hangi araçlar sayesinde dönüştürebiliriz? Etik tözü kendimize nasıl işleyebiliriz? Dünyevî zevklerden uzak durarak *çilecilikle (aseteizm)* etik tözü işleyebilmemiz mümkün müdür?

Kısırca Yenge'nin Banu Çiçek'in dadısı olması ve Boğazca Fatma'nın Banu Çiçek'e çıkışabilmesi üstelik de bunu han kızı Burla Hatun'un yanında yapabilmesi her iki kadının da etik tözü kendilerine işlemeleri gerektiği düşüncesinde ya da etik tözü kendilerine işlemek kaygısı içinde olmadıklarının göstergesidir. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın etik tözü, arzu ile ilgili edimimleri, etik eylemlerinde kendi düşünceleri ve kabulleri doğrultusunda gerçekleşmektedir.

Telos/Ahlaksal davrandığımızda özendirildiğimiz varlığın türü: Ahlaksal ereksellik olarak adlandırabileceğimiz saf, ölümsüz, özgür ve kendimizle baş başa olmak gibi kavramlar hayatımızın içinde hangi noktadadır?

Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın sadece ifşâ edilmemesi gereken bir durumun ifşâsından rahatsız olduklarını görmekteyiz. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın ahlaksal davranışlarında özenmeleri amaçlanan bir varlığın bulunduğu dair bir imaları, sözleri, hareketleri yoktur; yanı sıra özenmeleri ve hayatlarını bu özentî çerçevesinde düzenlemeleri gerektiği halde düzenleyemediklerine ve bu nedenle kendilerini kötü hissettiklerine dair bir tavır da sergilememektedirler.

Ahlak sadece insanların davranış biçimleri, yasalar ve kurallar değildir, aynı zamanda insanın kendilik ilişkisini de kapsar. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın kendilik ilişkilerinde bir sorun görmeyişleri, yaşadıkları toplumda da bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade eder. Nitekim Kısırca Yenge, Banu Çiçek'in dadısı olmakta ayrıcalıklı bir statüye sahiptir yanı sıra Boğazca Fatma'nın Banu Çiçek'e *Kız oynar isen oyna oynamaz isen cehennemde oyna Beyrek'ten sonra başına bu hal geleceğin bilür idük* sözleri bir anlamda onun hayat tecrübesiyle kendini Banu Çiçek'ten üstün tuttuğunu ortaya koyan sözlerdir. Boğazca Fatma "*Beyrek'ten sonra başına bu hal geleceğin bilür idük*" cümlesinde hayat tecrübesini dile getirmekte ve Banu Çiçek'i öngörüsüzlüğü nedeniyle eleştirmektedir. Bu eleştiriyi yapabilen bir kadının kendilik ilişkisinde bir problem olmadığı gibi toplumsal olarak da düşüncesini

dile getirmesinde bir sakınca görmediği anlaşılmaktadır. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma tiplerine etik bakış açısıyla iki farklı şekilde bakabiliriz.

Birinci bakış açısı; Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın davranışlarında, bozkır yaşantısının hakimiyetinde, obalar halinde yaşayan Oğuz toplumundaki etik dayatımların ilahi bir yasa olarak algılanmadığını görmekteyiz. Genel anlamda herkes için adeta bir doğa yasası/rasyonel yasa şeklinde tezahür eden etik yasaları diğer bir söyleyişle törelerin belli durumlarda, Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma nezdinde özel bir algıya dönüşebileceği ve etik algının bu kişilere yönelik bir durum arz edebileceği görülmektedir. Bu hoşgörünün sebebini sadece Kısırca Yenge'ye ve Boğazca Fatma'ya özel, olumsuz bir olay ya da olumsuz bir geçmiş yaşantının varlığına bağlamak mümkündür. Bu olumsuzluk Kısırca Yenge'nin lakabında bire bir görülmektedir. Kadın, kendi adı yerine onun kısır olduğunu ifade eden bir lakapla isimlendirilmiştir. Bozkır kültüründe çocuk sahibi olmak ve soyun devamını sağlamak çok önemlidir, bu sebeple Kısırca Yenge en büyük eksikliği yaşamaktadır. Banu Çiçek'in dadısı olması, Kısırca Yenge'nin içindeki çocuk sevgisini, çocuk bakarak giderdiğinin göstergesidir. Bu söylem bize, Kısırca Yenge'nin sevecen, iyi kalpli, içindeki çocuk özlemine giderebilmek için çocuk bakmak gibi zor bir işi yüklenecek kadar çalışkan, sorumluluk sahibi ve özverili bir kadın olduğunu düşündürmektedir.

Boğazca Fatma'nın adı konusunda Gökyay, *Boğazca* lakabının, Fatma'nın kızlığında işlediği bir hatadan dolayı verildiğinin düşünülebileceğini dile getirmektedir (2000: CLXXXIII). Bu fikirden yola çıkarak Boğazca Fatma'nın hayatında olumsuz bir olay/olumsuz bir geçmiş yaşantının varolabileceği ve kadının hayatının olumsuz olay ya da yaşantıdan önce ve sonra olmak üzere iki döneme ayrılmış olabileceğini düşünebiliriz. Bu varsayımdan yola çıkarak Fatma'nın bu olumsuzluktan sonra nevî şahsına münhasır bir karakter geliştirmesi olasıdır. Yine Freudçu bir yaklaşımla Boğazca Fatma'nın yaşanan bu olumsuzta neden sadece kendisinin mağdur olduğunu düşünmüş ve mağdur olmayan erkeğin bir mağduriyete uğratılmamış oluşuna tavrı almış olabilir. Kadının, yansıtma psikolojisi içinde dünya görüşünü değiştirmesi, buna bağlı olarak da hayatını değiştirmesi mümkündür. Bu durumda olumsuzluk yaşanmadan önceki Boğazca Fatma'yı tanıyan toplumun, Fatma'daki değişimi izlemesi, değişimden önceki karakter yapısını bildiği için ona hoşgörülü davranmayı seçmiş olması şaşırtıcı olmaz. Boğazca Fatma'nın yaşamında olası bulduğumuz mağduriyetin Kısırca Yenge'nin yaşamında kısırılığı sebebiyle bizatihi varlığını görmekteyiz. Toplumun etik algısına sadece bu kişilere yönelik olarak ayrıcalıklı bir etik kod eklemesi/işlemesi olasıdır. Bu etik kodun varlığının yanı sıra Oğuz toplumunun özgürlükçü yapısı, iki kadının da kendi kararlarını, kendileri verecek yaşta olmaları, özgür ve bağımsız hareket edebilmelerini sağlayan unsurlardır.

İkinci bakış açısı; Kanturalı'nın aklını, kendisiyle özdeş bir öznenin söylemi olarak konumlandırıp aklı erkek öznesi olarak görüp bu doğrultuda yaptığı eş tanımlamasında olduğu gibi, Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'nın akıllarının da bedenlerinin de eril tahakkümle kontrol edildiği etik başlık açısıdır. Boğazca'nın lakabını aldığı olumsuz olayın toplum tarafından Fatma'nın kızlığında işlediği bir hata olarak değerlendirilmesi, hatanın faturasının sadece kadına çıkartılması, kadın vücudunun *kızlık* ibaresiyle önce ve sonraya ayrılışının tespitinin yapılabilmesi ve dillendirilebilmesi buna karşın erkek vücudunun bir ibareyle önce ya da sonraya ayrılmasının söz konusu bile olmadan tüm zamanların tek, yekpare ve egemen vücudu olarak tanımlanması, mevcut problemin kökenini işaret etmektedir.

Kate Millett'in (2018: 47); cinselliğin yalnızca kadının bedeninde gerçekleştirilen bir eylem olarak algılandığını ve bu süreçte de erkeğin bedeninin yok sayıldığını çünkü erkeğin bedeninin yerini onun *aklı*nın aldığı düşünülüğünü söylemektedir. Bu düşünceden yola çıkarak zaten hem zihnen hem bedenen yetersiz ve dizginlenemez bir varlık olan kadının hem aklının hem bedeninin kontrolünün erkek aklı tarafından yapıldığı bir *eril tahakküm*ün varlığını vurgulamaktadır.

Dede Korkut'ta, kadın olsun erkek olsun kendi rızaları ile zina işleyenlere takdir edilen ceza ve uygulanan müeyyide ferdi boyutlu bir fiil olarak değerlendirilmektedir ve böyle fiillere uygulanan cezalar ise ölüm gibi ağır bir ceza değildir. Gerek Boğazca Fatma, gerekse Kısırca Yenge'nin şahsında uygulanan müeyyideler kınama seviyesinde kalmıştır. Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, deli ozan ayıplarını ortaya dökünce Boğazca Fatma, Beyrek'le Banı Çiçek'in durumunu göz önüne getirmiş ve bir kızın biriyle evlilik akdi bulunduğu halde, ölüm neticesinde olsa bile, başka biriyle evlenmeye teşebbüs etmesini uğursuzluk olarak görmüştür. Uğursuzluk olarak değerlendirilen bu tavır, aynı zamanda kınanan bir durumu işaret etmektedir (Teyek, 2013: 148, 176).

Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma tipinin toplumsal etik algısı içindeki yerine baktığımızda ahlaka mugayir davranışların kategorize edilmesinde bir *ölçünün* varlığının söz konusu olduğunu görüyoruz. Bu *ölçü* davranışını gerçekleşmesindeki gizliliğidir. Topluma açık bir şekilde uygulanmayan bu davranışlar, ölçüye dikkat edildiğinde görmezden gelinmektedir. Burada dikkat etmemiz gereken nokta bu ölçünün varlığıdır. Ölçünün varlığının kanıtı ise Kısırca Yenge'nin "*Boy bu zaval gelecek delü beni görmüş gibi söyler*" ve Boğazca Fatma'nın "*Boy delü boğma çıkaracak olanca aybumuzu kakdı*" sözleridir. Gizliliğin ifşâ edilmesi kadınları rahatsız etmiştir çünkü gizlilik, etik algısında *ölçüyü* ifade eden yanı sıra kadınların toplumdaki dışlanmamasını sağlayan en önemli unsurdur. Kısırca Yenge'nin de Boğazca Fatma'nın da hem oba içinde yaşama hakkı hem de töre içinde söz söyleme hakkı vardır. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma kızlar otağında, Burla Hatun yanında oturmaktadırlar. Beyrek otağa geldiğinde ortalığı karıştırır, bu duruma

kızan Burla Hatun, “*Mere kavat oğlı delü kavat, sana düşer mi biteklüf menüm üzerime gelesin*” sözleriyle onu sertçe uyarır. Beyrek’in, “*Hanum, Kazan Bigden mana buyruk oldı, mana kimse tolaşmaz*” sözleri Burla Hatun üzerinde etkili olur ve “*Mere çün kim Kazan Bigden buyruk olupdur kon otursun*” der. Buradaki hiyerarşiyi net bir şekilde görebiliyoruz. Kazan Bey’in sözünün üzerine söz yoktur. Bu denli hiyerarşik bir yapı içinde Kısırca Yenge’nin Banu’nun dadısı olması ve Boğazca Fatma’nın, Burla Hatun’un yanında oturabilmesi etik algının ölçüsünü tutturabildiklerini göstermektedir.

Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma’nın Oğuz toplumunun etik algısındaki yerine, Jeremy Bentham’ın faydacılık/yararlılık felsefesi ile bakalım. Bu felsefeye göre faydacılığın temel ilkesi ahlaki ve politik değerlerin insanlara mutluluk getirdiği sürece önemli olmalarıdır. Jeremy Bentham’ın felsefesinde *en doğru ahlâkî eylem, faydası en yüksek olan eylemdir* savunusu içindedir. Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma’nın etik ölçüye uyum sağlayarak toplumdan gizli yaşantılarının ifşâ edilmemesi toplumun yararına bir harekettir çünkü bu kadınlar yeni nesiller tarafından örneklenecek özellikler taşımamaktadırlar. Bu durumda toplum yararına yapılacak en doğru hareket bu durumun gizlenmesidir. Dede Korkut’ta Bentham’ın faydacılık felsefesi doğrultusunda, olumsuz etik değerlerin toplum yararına kullanılmasına yönelik örnekler çoktur. Bunlardan birisi de Begil oğlu Emren’in savaş meydanında düşmanlara, Oğuz alplerinin savaşmak için yola çıktıkları yalanını söylemesidir. Yalan nedir bilmeyen Oğuzların dürüst dünyasındaki olumlu etik değer yalan söylememek faydacılık felsefesiyle düşünüldüğünde, farklı bir kullanıma dahil edilmekte ve devletlerinin varlığı ve birliği yolunda işe koşulmaktadır (Çobanoğlu, 2021b: 1279).

Söz konusu durumun toplumun faydası göz önünde bulundurularak açık edilmemesini, gizli işlevinin yerine getirilmesinin engellenmemesini ve buna engel teşkil edecek konuşmalardan, imalardan, aşığılamalardan kaçınılmasını kol kırılır yen içinde kalır atasözüyle ifadelendirebiliriz. Bu sözlerden Kısırca Yenge’nin ve Boğazca Fatma’nın ayıplarını bilip kabullendiklerini ve bunun ifşâsından kaçındıklarını; Oğuz toplumunun kadınların ayıplarını bildiğini fakat kadınların davranışlarında etik ölçüyü korunma çabalarını görmesi sebebiyle bu ayıbı onların yüzüne vurmaktan imtina ettiğini anlıyoruz. Buradaki ölçü kavramını tamamlayan ikinci unsur, Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma’nın etrafında çobanların/devecilerin olduğuna dair bilgidir. Bu bilgi bize, çobanların/devecilerin bekar olduklarını düşündürmektedir. Kadınların evli kişilerle münasebetlerine, aile birliğine zarar veren hareketlerde bulduklarına dair bir bilgi bulunmamaktadır. Kanaatimize toplumun onları dışlamamasının en büyük sebebi, bu kadınların aile yaşantısının birliğine ve kutsallığına yönelik herhangi bir hareketlerinin olmamasıdır. Kısırca Yenge’nin kısırlığı sebebiyle çocuk sahibi olamaması da toplumsal açıdan ölçüye riayet eden bir başka yöndür; çünkü Kısırca Yenge’nin sürdürdüğü yaşantı doğrultusunda bir çocuk dünyaya getirmesi

mümkün değildir. Bu da toplumsal olarak yaşanacak olası problemleri ortadan kaldırmaktadır. Beyrek'in cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek eleştirel yaklaşım sergileyen sözlerinde bir imanın varlığı, Kısırcıca Yenge ve Boğazca Fatma'nın toplumsal etik algısındaki yerinde de faydacılık felsefesinin hakimiyetini görülmektedir. Her ne kadar tarihi dönem ve yaşantı olarak günümüz modern dünyasından farklı olsa da Dede Korkut dönemindeki cinselliğe baktığımızda *cinsellik ancak belli ölçülere bağlı kalındığı takdirde toplumsal onaya tabi olur* önermemizin değişmediğini görmekteyiz. Cinselliğin yaşanmasının toplumca kabulü ancak onun nikah yoluyla meşrulaştırılmasıyla mümkündür. Kısırcıca Yenge ve Boğazca Fatma haricinde bütün örnekler, evlilik kurumunun kurulma aşamasından öncesini, kurulma aşamasını ve kurulduktan sonraki aşamalarını içermektedir bu da toplumsal etik algının yüksek düzeyinin göstergesi durumundadır.

4. Selcen Hatun'un Cinselliğin Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kanturalı'ya Karşı Sevgisini Dile Getirmesi

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu: Selcen Hatun'un nikabını çıkararak meydanda boğayla güreşmeye hazırlanan Kanturalı'ya âşık olması ve cinselliğin anlatımını estetik bir söyleme yaparak bu yigitle evlenmek isteğini dile getirmesi.

Bağlam: "Kan Turalı nikabın serpdı. Kız köşkten bakar idi, taraklığı boşaldı, kedisi mavladı, avsil olmuş tana kibi ağzının suyu akdı. Yanındağı kızlara aydur: Hak Taala atamun könlüne rahmet eylese, kebin kesüp meni ol yigide virse, bunun kibi yigit hayıf ola ki canavarlar elinde helak ola" (Ergin 1986: 79).

Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:

1. Cinselliğin anlatımı sadece yad kızlar tarafından yapılmaktadır.
2. Oğuz kadınları cinselliklerini yad kızların söylemelerini kullanarak dile getirmezler.
3. Yad kızları dahi ancak karşılardaki kişiyle evlenmek isteği içinde olduklarında ya da evli olduklarında cinselliğin anlatımını estetik bir söyleme dile getirebilirler.

Cinsel temalı konuşmalarına yer verilen en önemli yad kızı kahraman Selcen Hatun'dur. Kanturalı'yı köşkten izleyen Selcen Hatun'un cinsel yönü işaret edilerek ruh hali benzetmelerle anlatılır. *Kan Turalı nikabın serpdı. Kız köşkten bakar idi, taraklığı boşaldı, kedisi mavladı, avsil olmuş tana kibi ağzının suyu akdı* (Ergin 1986: 79). Hikâyelerde Oğuz alplerinin kâfir kızlarına âşık olduklarını gösterir bir anlatıma rastlanmamakla birlikte kâfir kızlarının Oğuz alplerine karşı duydukları hisleri, cinsel bir tema beraberinde dile getirmelerinden çekince duyulmamıştır. Dede Korkut hikâyelerinde kahramanlar sohbet ederken, akıl verirken, toplum içinde görüşlerini dile getirirken, bir konuda kanaatlerini ortaya koyarken, işleriyle meşgul olurken tasvir edilmektedirler. Anlatının hiçbir yerinde bir Oğuz kadınının Selcen Hatun'un dile getirdiği şekliyle cinsel temayı içeren bir anlatımı

bulunmamaktadır. Bu noktada iki sebepten bahsetmek mümkündür. Birincisi; din farklılığından kaynaklı bir sebep olabilir. Oğuzlar Müslümandırlar ve dini taassup içinde kadınların bu türlü konuşmaları hoş karşılanmayacaktır. Yad kızların dinleri farklıdır o nedenle bu taassuba uygun yetiştirilmemişlerdir ve daha rahat davranmamaktadırlar bu sebeple konuşmalarından dilek ve isteklerini çekincesiz dile getirebilmektedirler. İkinci sebep; müellifin dünya görüşü ve bu görüş çerçevesinde belirlediği üslup olabilir. Yad gelinin cinsel temalı sözlerine yer verip Oğuz kadınlarına bu türlü sözler ettirmeyerek söylem üslubu çerçevesinde, Oğuz kadınlarının yad kızlarından çok daha usturuplu ve çok daha üstün olduklarını hatta Selcen Hatun gibi bir tekür kızı bile olsalar, Oğuz kadınlarına toplumun nezdinde yad kızlardan daha çok değer verildiği mesajını vermek istemiş olabilir.

Aphrodisialar (ten eylemleri) belli bir haz biçimi sağlayan eylemler, hareketler ve ilişkilerdir. Augustinus’un *İtirafı*, Aristoteles’in *Nikomakhos’a Etik ve Eudemos’a Etik* adlı eserlerinde hazların ve zevklerin kullanımını *erdeme* bağlamaktadırlar. Aphrodisiaları birbirine bağlayan hareket, bunlara bağlı olan haz ve yarattıkları arzuyla tanımlanmakta ve hazzın yarattığı çekicilik ile bu hazza götüren arzunun gücü aphrodisiaların eylemleriyle sağlam bir birlik oluşturduklarını ifade etmektedirler. Bu bütünün parçalarının daha sonraları kısmen birbirinden ayrılması ten etiğinin ve cinsellik anlayışının temel çizgilerinden birini oluşturmak suretiye kendini bir yandan hazların aşağılanması ile belli ederken öte yandan arzunun giderek daha yoğun biçimde sorunsallaşmasıyla ortaya çıkmaktadır (Urhan, 2016: 39-41).

Selcen Hatun cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek Kanturalı’ya karşı sevgisi *Ala yorgan içinde senün ile tolaşmadum, Tatlu damağ tutubanı sorışmadum, Al duvağum altından söyleşmedüm* (Ergin 1986: 86) sözleriyle dile getirmektedir. Bu noktada Selcen Hatun’un sözlerini Augustinus’un ve Aristoteles’in *erdeme* bağlanan görüşleriyle özdeşleştirmemiz mümkündür. Nitekim Selcen Hatun’un aphrodisialarını (ten eğilimleri) birbirine bağlayan söyleminin hemen ardından sözlerine eklediği *“Hak Taala atamun könlüne rahmet eylese, kebin kestüp meni ol yigide virse, bunun kibi yigit hayıf ola ki canavarlar elinde helak ola”* cümlesiyle ten etiğinin ve cinsellik anlayışının temel çizgilerini oluşturmaktadır. Yad kızlar da Oğuz etik anlayışını takip etmekte ve ancak evlenmek istedikleri erkek için bu şekilde sözler sarf edebilmektedirler. Selcen Hatun’un bu sözlerine yine etik anlayışta bir ölçünün varlığını görmekteyiz.

Cinsel davranışa ilişkin kuralların yaşa, cinsiyete, statüye göre değişmesi, emirlerin ve yasakların herkese aynı şekilde dayatılmadığı görülmektedir. Cinsel ahlak her zaman kabul edilen statü ve seçilen amaçlar doğrultusunda belirlenen bir yaşam biçiminin parçasıdır. Ölçülülük her hangi bir kişiye değil bir yeri bir stütüsü ve sorumluluğu bulunan kişilere verilen niteliklere göre değişmektedir (Urhan, 2016: 47).

Selcen Hatun'un tekür kızı olması bulunduğu statüyü belirlemektedir. Bu nedenle söylediği sözlere dikkat etmek zorundadır. Müellifin bakış açısı olabileceğini düşündüğümüz şekliyle Selcen'in din farklılığı kaynaklı bir hareket olarak düşüncelerini rahat dile getirmesi bile statüsüne uygun olmalıdır ve ancak evlenmeyi istediği bir kişiye karşı bu sözleri sarf etmesi mümkün olabilmektedir. Etik anlayış ve etik kabullerin ölçüsü bu noktada da evlilik düşüncesi ve isteği ile özdeşleştirilmiştir.

5. Deli Dumrul'un Karısının Cinselliğın Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Kocasına Karşı Sevgisini Dile Getirmesi

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu: Deli Dumrul'un yad kızı karısının, Deli Dumrul'un canına karşılık kendi canını vermek istemesi ve eşine olan sevgisini cinselliğın anlatımı bağlamında estetik bir söyleme dile getirmesi.

Bağlam: "Tatlu damağ virüp sorışduğum, Bir yasdukda baş koyup emişdüğüm" (Ergin 1986: 74)

Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:

1. Cinselliğın anlatımı sadece yad kızlar tarafından yapılmaktadır.
2. Oğuz kadınları cinselliklerini yad kızların söylemlerini kullanarak dile getirmezler.
3. Yad kızları dahi ancak karşılarındaki kişiyle evlenmek isteği içinde olduklarında ya da evli olduklarında cinselliğın anlatımını estetik bir söyleme dile getirebilirler.

Cinsel temalı konuşmalarına yer verilen, adı verilmeyen ikinci yad kızı Deli Dumrul'un karısıdır. Deli Dumrul'un karısı, eşinin canına karşılık kendi canını vermek istediğini söyleyerek büyük bir fedakârlık yapar. Dumrul'un karısı, kocasına karşı sevgisini cinselliğın anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek *Tatlu damağ virüp sorışduğum, Bir yasdukda baş koyup emişdüğüm* (Ergin 1986: 74) sözleriyle dile getirmektedir. Bu noktada yine etik ölçünün evlilikle belirlendiğini görmekteyiz. Selcen Hatun'un evlenmek istediği erkek olarak idealize ettiği Kanturalı'ya cinselliğın anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek aşkı ve sevgisini dile getirdiğini, Deli Dumrul hikâyesinde zaten evli olan çiftimizde kadının, kocasına karşı duyduğu aşkı ve sevgiyi cinselliğın anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek dile getirdiğini görmekteyiz. Birinci örnek evlenmek isteği içinde dile getirilen söylemi, ikinci örnekte de kurulmuş ve işleyen mutlu evlilik müessesesinin çatısı altında dile getirilen söylemi örneklemektedir. Her iki söylem de statü belirleyici özellik taşımaktadır ve bu statü evlilik müessesesi ile eşgüdömlü bir işlerlik göstermektedir.

6. Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü Boyu'nda Cinselliğın Anlatımı Bağlamında Estetik Söyleme Önem Vererek Eleştirel Yaklaşım Sergileme

Halkbilimsel anlamda etik eylem/metaetikselsel anlamda moral olgu: Konur Koca Sarı Çoban'ın Uzun Pınar'da gördüğü peri kızı ile cema etmesi.

Bağlam: "Çoban kepeneğini üzerlerine atdı, perri kızınun birini tutdı. Tama idüp derhal cima eyledi. Koyun türkmeğe başladı, çoban koyunun önine segirtti. Perri kızı kanat urup uçdı, aydur: Çoban yıl tamam olıçak, mende amanatun var, gel al didi. Amma Oğuzun başına zaval getürdün didi. Çobanın içine korhu düşdi amma kızınun derdinden benzi sarardı" (Ergin 1986:93).

Halkbilimsel Anlamda Halk Fikirleri/Metaetikselsel Anlamda Önermeler:

1. Ahlâka mugayir hareket edenler yaptıklarının bedelini bireysel olarak ödemekle kalmayıp toplumsal olarak da büyük bir bedel ödenmesine neden olabilirler.
2. Aile birliği oluşturmayacak birliktelikler/ilişkiler onaylanmaz, bu birliktelikler/ilişkiler olumsuz sonuçlara yol açar.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek eleştirel yaklaşım sergilemeyi ibret alınması gereken bir olay olarak Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü boyunda, Konur Koca Sarı Çoban'ın peri kızı ile olan münasebetini görmekteyiz. Bu eylem mümkün olduğunca kamufle ihtiyacı içinde *cima etmek* eylemiyle dile getirilmiştir. Bu münasebette dikkat edilmesi gereken nokta, Sarı Çoban'ın peri kızı ile cima etmek olarak tabir edilen cinsel ilişkisinin toplum tarafından nasıl algılandığıdır. Cinsel bir temas içeren bu eylemi etik açısından incelemeye çalışalım.

Öncelikli olarak sormamız gereken soruları şöyle sıralayabiliriz. Bu teması Oğuz'un başına zeval getirecek bir temas yapan nedir? Bu temasın zeval getirmeye yol açan bir temas olmasının nedeni bir peri kızıyla yaşanması mıdır? Bu temas farklı iki türün birlikteliği olmasından mı, insan doğasına aykırı bir birliktelik olmasından mı Oğuz'un başına zeval getirecektir? Peki bu temas bir peri kızıyla değil de bir Oğuz kadınıyla yaşansaydı yine Oğuz'un başına zeval getirecek bir temas olarak mı değerlendirilecekti?

Bu noktada, madalyonun diğer yüzünden bakmak gerekmektedir. Burada ibret alınması gereken olay, Sarı Çoban'ın peri kızıyla cinsel teması değil, bir tecavüz olayının varlığıdır. Hikâyenin özünde yatan Oğuz toplumunun etik anlayışında varolan gönülsüz birlikteliklere verdiği tepkidir. Madalyonun öteki yüzünden bakarak; "Bu gönülsüz birliktelik bir peri kızıyla değil, Oğuz kadınlarından biri ile yaşansaydı onaylanacak mıydı?" sorusu üzerinde durmamız gereken asıl sorudur. Oğuz toplumu kadının özgür yaşadığı bir toplumdur bu sebeple peri kızıyla cinsel birliktelik mevzunun, ibret alınacak olumsuz bir hareket olarak kabul edilmesinin sebebini, bu birlikteliğin insan dışı bir varlıkla yaşanmış olmasında değil, bu birlikteliğin gönülsüz olarak tecavüz eylemi şeklinde gerçekleştirilmiş ve zorunlu olarak yaşanmış/yaşatılmış olmasında aranması gerekir. Özellikle bu noktada, Dede Korkut'un annesi hakkındaki rivayetlerden birisinin onun bir peri kızı olduğu şeklindeki anlatımı hatırlayalım. Kolektif şuuraltında peri kızlarına karşı olumsuz bir yaklaşım yoktur. Çünkü bedensiz varlıklarla birliktelik günümüzde bile halen varlığını koruyan bir inançtır (Çobanoğlu, 2003: 83-131). İşte bu gönülsüz birliktelik sonucunda dünyaya gelen çocuk Oğuz

toplumunun belası olacaktır. Gönülsüz bir birliktelikle bir tecavüzle dünyaya gelen çocuk Tepegöz, Oğuz'un belasıdır; buna karşılık gönüllü bir birliktelikle dünyaya gelen çocuk Basat, Oğuz'un devasıdır. Cımanın karşılığı yok olmak, tükenmek, bitmek anlamıyla Tepegöz'le özdeşleştirilmiştir. Birey, yaşadığı toplumdan sorumludur; toplum da kendi bünyesinde yaşamını sürdüren bireyden sorumludur. Bu sebeple birey hem kendine hem de yaşadığı topluma zarar verecek, zeval getirecek hareketlerden kaçınmalıdır (Çobanoğlu 2021b: 1273). Bu hikâyede ibret almak olumlu etik değeri; tecavüzün kabul edilmediği, tecavüzün sonucunda bir belanın dünyaya gelebileceği ve bundan ibret almak gerektiği fikri çerçevesinde işlenmiş ve cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söyleme önem vererek sergilenen eleştirel yaklaşımla dile getirilmiştir.

Eski Türkler zınayı büyük suç olarak kabul etmişler ve her zaman cezası çok ağır olan suçlar kategorisinde değerlendirmişlerdir. Bu suçu işleyenleri, töreler bağlamında ağır cezalarla cezalandırmışlardır. Türk örf ve âdetlerinin konu edildiği Çinli vakanüvislere göre, birisinin karısıyla gayri meşru münasebette bulunanlar idam edilmiştir yanı sıra genç bir kızı cinsel ilişkiye zorlayan, onun ırzına geçen kişi maddi olarak cezaya çarptırılmış ve genç kız ile evlendirilmiştir. Oğuzlarda, bir kişinin evli bir kadınla zina yapması halinde kişinin hükümdar emriyle 300'er sopa vurularak cezalandırıldığı yanı sıra hapis cezasının da uygulandığı görülmektedir. Evli bir kadına zorla sahip olma ise affedilmeyen bir suçtur ve cezası ölümdür. Aile müessesesinin devamlılığının sağlanması için çiftler birbirlerine sadık olmalıdırlar. Sadakat aile kurumunun en önemli yapı taşlarından biridir. Bu sadakati bozacak bir unsur olan zina, Türklerin hayatında tamamen yasaklanmıştır ve cezası, ölüm olarak belirlenmiştir. İbn Fadlan, Oğuz kadınlarından bahsederken zinanın çok büyük bir suç olarak kabul edildiğini ve bu suçu işleyen biri olduğu zaman verilen cezanın çok ağır olduğunu söylemektedir. Zina suçu işleyen kişinin cezalandırma yönteminin, ağaç dallarının yere yaklaştırıp kişinin dallara bağlanması ve dalların bırakılmasının ardından kişinin iki parçaya ayrılması suretiyle gerçekleştirildiğini ifade etmektedir (Dursun, 2016: 266-267).

Konur Koca Sarı Çoban'ın bu uygunsuz eylemi; geleneklerin, yasaların, törelerin, öğütlerin hoş gördüğü ya da görmediği şeylerin kişinin cinsel tutumunu düzenlemeye yetmediği kanısını uyandırmaktadır. Dede Korkut'ta bu örnek haricinde bu türden hazların ahlaksal bir sorun varlığını ortaya koyduğuna dair başka bir örnek yoktur. Öyleyse anlatıya bir tecavüzün konu edilmesinin başlıca nedeninin, kişinin bireysel haz isteklerinin ve dürtülerinin sadece kendisine değil, bütün bir topluma zarar verebileceğinin örneklenmesi amacı güdülmektedir. Foucault, Aristoteles'in *Politika* adlı eserinde, bir devlette yönetime katılan yurttaşların kendileri erdemli oldukları takdirde devletin de erdemli olacağına işaret ettiğini ve bireyin kendine karşı tutumunun, arzuları karşısında kendi özgürlüğünü güvence altına alma

biçiminin, kendisi üzerinde kullandığı egemenlik tarzının devletin mutluluğunu ve düzenini sağlayan en önemli kurucu unsur olduğunun altını çizdiğini belirtmektedir. Köle olmama durumundan, bireyi her türlü dış ve iç baskıdan bağımsız kılacak olan özgürlüktür. Başkaları üzerinden uygulanan iktidar, gerçekte bireyin kendisine uygulanan iktidardır. Bireyin kendisi üzerindeki egemenliğinin görünümü ise *ölçülülük*, *adalet*, *cesaret* ile şekillenen *erdemdir*. Platon'un dediği gibi krallığa en layık insan, özünde kralı olandır. Hazlara ilişkin ahlakta, ahlaksal örneklenmenin yüksek düzeyli iki biçimine yer verilir, bunlardan birincisi kendi tutkularına egemen olmaktan yoksun olan kötü despot birey, ikincisi başkaları üzerinde kullandığı otoritesini aynı şekilde kendisi üzerinde de sıkı bir iktidar olarak uygulamaya yetisi olan yöneticinin olumlu imgesidir (2005: 91-96).

Bu anlatım etik anlayışın korunması ve devamlılığının sağlanmasında önemli bir uyarı mahiyetindedir. Dede Korkut'ta evlilik müessesesi kutsaldır. Evli kadınlar ve erkekler eşlerine sadıktırlar. Banu Çiçek, müstakbel eşini 16 yıl beklemiştir. Etik anlayışta bir ölçünün varlığı söz konusudur. Kadına tecavüzün etik algısı, kadının bir peri kızı olması ya da Oğuz kadını olması durumunda fikirlerde değişikliğe yol açmamaktadır. Tecavüz hiçbir şekilde eylememesi gereken bir eylemdir ve eylendiği takdirde hem kişinin kendisine hem de topluma zarar veren bir hadisedir. Eylemin belli ölçüler dahilinde gerçekleştirilmesi, eylemin doğru ya da yanlış olması noktasındaki kabulü/onayı etkilemektedir. Ölçüyü aşmamak esastır.

Sonuç

Yaptığımız çalışmada Dede Korkut Kitabı'ndaki cinselliğin anlatımında estetik söyleme önem vermek olumlu etik değeri, halkbilimsel metaetik kuram çerçevesinde, halkbilimsel temellendirme metaetikselleştirme yöntemiyle incelenmiş ve etik değerlerin oluşumunda bağlam görevi üstlenen olgu ve olaylara dair davranışların nedeni tespit edilmiş, olgu kümeleri arasında ilişkiler kurularak etik değerlerin halk felsefesindeki yeri belirlenmiştir. Buna göre *Cinselliğin Anlatımında Estetik Söyleme Önem Vermek Olumlu Etik Değerinin* Halkbilimsel Temellendirme Tablosu'nda yer alan halkbilimsel anlamda halk fikirleri ile metaetikselleştirme anlamda önermeler doğrultusunda ulaştığımız halk felsefesi şu şekildedir;

Halk felsefesi (dünya görüşü): Oğuz kadınlarının cinsellik konusundaki söylemlerinde ölçülü bir söyleyişe sahip oldukları buna karşın yad kızı olarak kabul edilen dışardan alınan gelinlerin cinselliğin anlatımı bağlamında estetik söyleme yer verirken sözcük seçiminde daha rahat davrandıkları gözlemlenmiştir. Bu duruma örnek olarak Kanlı Koca Oğlu Kanturalı Boyu'nda yad kızı Selcen Hatun'un, Duha Koca Oğlu Deli Dumrul Boyu'nda yad kızı Deli Dumrul'un karısının söylemleri verilebilir. Her iki söylem de statü belirleyici özellikler taşımaktadırlar. Oğuzların söz konusu statünün evlilik müessesesi ile eşgüdümü işlerlik gösterdiği kabulleri

çerçevesinde yapılandırdıkları bir dünya görüşüne sahip oldukları görülmektedir.

Oğuz toplumundaki etik felsefe; bir ilahi yasa olmaktan çok, töreye bağlı davranış kalıpları şeklinde tezahür etmektedir. Oğuz toplumu köleğin bulunmadığı bir toplumdur ve deneme sına yöntemiyle kendini geliştirmiş bu sayede tarihin en erken dönemleri itibarıyla yüksek bir ahlak algısına ulaşarak bu algı temelinde yaşamını sürdürmüştür. Ahlakın sadece insanların davranış biçimlerini, yasaları ve kuralları değil, aynı zamanda insanın kendilik ilişkisini de kapsadığı görülmüş ve yetişkin kadın ve erkeklerin kararlarında özgür oldukları tespit edilmiştir. Toplumsal etik algısında faydacılık felsefesinin hakimiyetini ağır basmaktadır. Dede Korkut dönemindeki cinsellik algısı *cinsellik ancak belli ölçülere bağlı kalındığı takdirde toplumsal onaya tabi olur* önermesiyle tanımlanabilmektedir. Cinselliğin yaşanmasının toplumca kabulü ancak onun nikah yoluyla meşrulaştırılmasıyla mümkün olmaktadır.

Toplumsal etik algısında sadece Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma tiplerine yönelik ayrıcalıklı bir etik kod eklemiş/işlenmiş olma olasılığının varlığı haricinde bütün örnekler, evlilik kurumunun kurulma aşamasından öncesini, kurulma aşamasını ve kurulduktan sonraki aşamalarını içermektedir bu da toplumsal etik algının yüksek düzeyinin göstergesi durumundadır. Oğuz toplumunun daha o yüzyılda gerek yöneticiler gerekse yönetilen bireyler olarak *ölçülülük, adalet, cesaretle* şekillenen *erdeme* ulaşmış bir toplum oldukları görülmektedir. Hazlara ilişkin ahlak ve cinselliğin anlatımında estetik söyleme önem vermek olumlu etik değerinin kullanılma ölçüsü, kutsal bir müessese olan evlilikle belirlenmiştir.

Halkbilimsel Metaetik Kuram'ın anlatılara uygulanışını örneklediğimiz çalışmamız, alanımızda bir ilktir ve Türk dünyası kültür ekolojisini ortaya koymak, Türk halk felsefesini ifade eden eserlerimizin etik indeksini hazırlamak için yapılacak çalışmalara örnek oluşturmak amacını taşımaktadır. Halkbilimsel Metaetik Kuram bu yönde yapılacak çalışmalarla günümüz Türk toplumunun etik problemlerinin çözümüne katkıda bulunabilmek hedefiyle ortaya konmuş bir kuramdır.

Kaynakça

- CEVİZCİ, Ahmet. (2002). *Etiğe Giriş*, İstanbul: Engin Yayıncılık.
- ÇOBANOĞLU, Özkul. (2000). "Geleneksel Dünya Görüşü veya Halk Felsefesinin Halkbilimi Çalışmalarındaki Yeri ve Önemi Üzerine Tespitler", *Milli Folklor*, S.45, s. 12-14.
- ÇOBANOĞLU, Özkul. (2003). *Türk Halk Kültüründe Memoratlar ve Halk İnançları*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- ÇOBANOĞLU, Sacide. (2021a). "*Halkbilimi Bağlamında Dede Korkut Hikâyeleri'nin Halk Felsefesi ve Metaetiksel Çözümlemesi*", Doktora Tezi, C. I, s. I- 814, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- ÇOBANOĞLU, Sacide. (2021b). "*Halkbilimi Bağlamında Dede Korkut Hikâyeleri'nin Halk Felsefesi ve Metaetiksel Çözümlemesi*", Doktora Tezi, C. II, s. 814-1771, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

- ÇOBANOĞLU, Sacide. (2022a). "Halkbilimsel Metaetik Kuram ile "Husumet Oluşturmak" ve "İftira Atmak" Olumsuz Etik Değerlerinin Çözümlemesi, *Folklor/Edebiyat Dergisi*, 28(2), S. 110, s. 347-370.
- ÇOBANOĞLU, Sacide. (2022b). "Halkbilimsel Metaetik Kuram ve Türk Halk Felsefesinde 'Sarhoş Olmak Olumsuz Etik Değeri'nin Dede Korkut Örneklemleri", *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, C. 130, S. 256, s. 195-216.
- ÇOBANOĞLU, Sacide. (2022c). *Mitoloji Araştırmaları III*, (Ed. İbrahim Gümüş) İçinde, "Halkbilimsel Metaetik Kuram Bağlamında Dede Korkut Hikâyeleri'nda 'Söz Vermek Verdiği Sözü Tutmak' Olumlu Etik Değeri'nin Mitolojik Arka Planı", Pradigma Akademi, s. 31-68.
- DUNDES, Alan. (1972). "Folk ideas As Units of Worldview." Toward New Perspectives in Folklore, (Ed.Americo Paredes ve R. Bauman), *Austin: The University of Texas Press*, s. 93-103.
- DURSUN, Aysun. (2016). *Türk Halk Hukuku*, İstanbul: Ötügen Neşriyat.
- ERGIN, Muharrem. (1986). *Dede Korkut Kitabı Metin-Sözlük*, İstanbul: Ebru Yayınları.
- FİLİZ, Şahin. (2004). "Ebu Bekr Râzî ve Felsefî Görüşleri", Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı İslam Felsefesi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi.
- FISCHER, Ernst. (2010). *Sanatın Gerekliği*, 11. Baskı, İstanbul: Payel Yayınevi.
- FOUCAULT, Michel. (2005). Seçme Yazılar 2, (çev. Işık Ergüden, Osman Akinhay, Ferda Keskin), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- FOUCAULT, Michel. (2007). *Cinselliğin Tarihi*, (çev. Hülya Uğur Tanrıöver), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- GÖKBERK, Macit. (2010). *Felsefe Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- GÖKYAY, Orhan Şaik. (2000). *Dem Korkudun Kitabı*, İstanbul, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3409.
- KAPLAN, Mehmet. (1997). *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar I*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- LÉVİ-STRAUSS, Claude. (1994). *Yaban Düşünce*, 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ROUX, Jean-Paul (2013). *Türklerin Tarihi / Pasifik'ten Akdeniz'e 2000 Yıl*, (çev. Aykut Kazancıgil ve Lale Arslan-Özcan), İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- MACINTYRE, Alastar. (2001). *Ethik'in Kısa Tarihi/Homerik Çağdan Yirminci Yüzyılda*, (çev. Hakkı Ünler, Solmaz Zelyüt), İstanbul: Paradigma Yayınları.
- MİLLET, Kate. (2018). *Cinsel Politika*, (çev. Seçki Selvi), İstanbul: Payel Yayınlar.
- ONART, Adnan. (1976). "Ahlâk Felsefesinde Doğalcılık Nedir?", *Felsefe Arkivi*, C.0, S.20, s.79-97.
- TEPE, Harun. (2011). *Etik ve Metaetik*, 2. bs. Türkiye Felsefe Kurumu.
- TEYEK, Süleyman (2013). "Kitab-ı Dede Korkut'ta Diplomatik Lisan: Halkbilimi Bakımından Bir Anlam İncelemesi", Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- URHAN, Veli. (2016). *Çağdaş Fransız Felsefesinde Etik*, İçinde "Michel Foucault ve Etik", İstanbul: Hece İnceleme Yayınları, s. 9-98.
- YETKİN, Suut Kemal. (1979). *Estetik ve Ana Sorunları*, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.



**İZMİR KUMAŞ DOKUMACILIĞI İLE İLGİLİ
CUMHURBAŞKANLIĞI OSMANLI ARŞİVLERİ'NDE BULUNAN
BAZI BELGELER**

**SOME DOCUMENTS FOUND IN THE PRESIDENTIAL OTTOMAN
ARCHIVES ABOUT İZMİR FABRIC WEAVING**

*Ahmet AYTAÇ**

Özet

Türkistan'dan Anadolu'ya kadar dokumacılık Türklerle beraber gelmiştir. Halı, kilim gibi yaygın dokumalarının yanı sıra kumaş üretiminde de Osmanlı döneminde önemli bir üretim söz konusuydu. İzmir Osmanlı döneminde kumaş üretiminde haklı bir şöhrete sahip şehirlerden birisiydi. Gerek iç piyasaya gerek saraya gerekse dış piyasaya kumaş gönderilen İzmir'de kişisel üretimin yanı sıra son dönemlerde atölye ve fabrika tarzı üretiminde yaygın olduğu bilinmektedir. Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivleri'nde İzmir kumaşları hakkında çok sayıda belge vardır. Makale kapsamında bu belgelerden bazıları incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Arşiv, dokuma, kumaş, iplik.

Abstract

From Turkistan to Anatolia, weaving came with the Turks. In the Ottoman period, there was an important production in the production of fabrics as well as carpets and rugs. İzmir was one of the cities that had a well-deserved reputation in fabric production during the Ottoman period. It is known that in İzmir, where fabrics are sent to both the domestic market, the palace and the foreign market, it is common in workshop and factory style production, as well as personal production. There are many documents about İzmir fabrics in the Presidency Ottoman Archives. Some of these documents will be examined within the scope of the article.

Key words: Archive, weaving, fabric, yarn.

* Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Aydın / TÜRKİYE
cicimsumak@gmail.com ORCID: 0000-0001-5424-4607.

GİRİŞ

Tekstil sektörü geleneksel imalatını sanayi devrimi ile birlikte seri üretime dönüştürmüştür. Günümüzde ise insanlığın vazgeçilmez üretimlerinin başında gelmektedir. Teknolojinin de katkıları ile oldukça geniş fonksiyonel ürün yelpazesi ile önemli bir sektör olarak varlığını sürdürmektedir.

Elyaf, iplik, dokuma (örme/yapıştırma), boya, baskı, terbiye, model, renk, desen, kalıp, dikim gibi alanları kapsayan tekstil, nano teknoloji alanında da hızla gelişimini sürdürmektedir.

Tekstil ve hazır giyim sanayi 1970'lerin başından itibaren önemli gelişmeler kaydetmiş, günümüzde bu sektöre ait tasarım ve kişisel zevklere göre kullanımın belirleyici olması sebebiyle çok hızlı büyüyen sektörler arasındaki yerini almıştır. Ülkelerin refah düzeylerinin artması, konut inşasındaki yükseliş, turizm sektörünün hızla ivme kazanması ve destinasyon turizminin gelişmesi, tüm alt sektörleriyle beraber tekstil sektörüne olan ihtiyacı artırmış ve sektör hızla büyümüştür¹.

Sanat dilinin 20. yüzyıl biçimlenmesinde öne çıkan Bauhaus, tekstilin gelişen teknikleri ve yenilenen materyal çeşitliliği ile sanatçının yaratı arayışına yön veren bir bakış açısı kazanmasında büyük rol oynamıştır².

Anadolu'nun farklı bölgelerinde yapılan arkeolojik araştırmalar, zengin bir dokuma geçmişine sahip olduğunu göstermektedir. Türk tekstil el sanatlarının kökeninin, insanlık tarihi için önemli bir kavşak noktalarından biri olan Anadolu topraklarıdır. Bu bağlamda Türkiye'de zengin bir tekstil alt yapısı olduğu söylenebilmektedir³. Özellikle Osmanlı Devleti'nin gelişimi ile birlikte Anadolu adeta bir tekstil üretim merkezi olmuştur.

Osmanlı döneminde Anadolu şehirleri dokumacılığın, iktisadi faaliyetin önde gelen kollarından birini oluşturduğu bilinmektedir⁴. Osmanlı döneminde Anadolu'nun pek çok şehri adeta bir tekstil üretim merkezi konumundaydı. İstanbul saray için dokuduğu lüks kumaşları ve "diba" adı verilen "atlas"larıyla, Bergama, Soma, Denizli "pamuklu"larıyla, Bursa "ipekli ve kadife"leriyle, Ankara "sof" adı verilen yünlüleriyle, Amasya "benek" adı verilen desenli kumaşlarıyla ve Sakız Adası "atlas"larıyla, tanınmıştı⁵. Sivas, Kayseri, Uşak, Konya, Gördes, Bergama, Kula, Kütahya, Demirci, Dazkırı vd. gibi yerlerde "halı ve kilim" imalatı yaygındı.

¹ ANONİM, *Tekstil Sektörü Analiz Raporu ve Kılavuzu*, Ankara, 2021, s. 1.

² ÖZAY, Sühendan, *Dünden Bugüne Dokuma Resim Sanatı*, Ankara, 2001, s. 49.

³ ÜSTÜNER GÜR, Sema, "Türkiye'de Tekstil Sanatının Bugünü", *Uluslararası Kültür, Sanat ve Toplum Sempozyumu*, 18- 0 Ekim 2018, Van, s. 1.

⁴ EMECEN, Feridun, "Cullâh", *DİA*, C: VIII, İstanbul, 1993, s. 83-84.

⁵ AYTAÇ, Ahmet, "Osmanlı Dönemi'nde Bursa İpekçiliği, Dokumacılık ve Bazı Arşiv Belgeleri", *Tarihin Peşinde*, Yıl: 7, Sayı: 13, Konya, Nisan 2015, s. 1.

İstanbul'un fethine kadar Bursa ve Edirne'de arşivler teşekkül etmiştir. Buna bağlı olarak Osmanlı Arşivi'nde XIV. yüzyıl başlarından itibaren defterlere rastlanmaktadır⁶. Osmanlı Devleti'nin ilk dönemleri hakkında ve özellikle ilk 150 yılına ait maalesef fazla arşiv belgesi ve malzemesi ulaşmamıştır. Savaşların, iç karışıklıkların, saltanat kavgalarının, Bursa ve Edirne'nin başkent olduğu yıllara ait belgelerin azlığı, Timur istilası, Bursa'da Bey Sarayı'nın yok olması, fetret devri saltanat kavgaları ve savaşları arşiv malzemelerinin azlığının nedenleri olarak sayılabilir⁷.

Bursa'nın başkent olduğu dönemler ve öncesine ait evraklar, Timur istilası sırasında yok edilmiştir. Edirne'nin yönetimin merkezi görevini üstlendiği zamana ait evrakların ise çok az bir kısmı günümüze ulaşmıştır. Özellikle Kanuni Dönemi'nden itibaren oluşan arşiv malzemesi oldukça düzenlidir⁸.

Osmanlı Devleti kumaş, kaliçe, kilim vb dokumaların kalite, dayanıklılık, renklerinin solmaz olması ve kumaş toplarının belli bir arşında yapılması için birtakım usul ve kurallar da koymuştur. Bunların iyi ve sağlam olmasından esnaf şeyh ile kethüdaları yani esnaf heyetleri sorumluydu. Ülkedeki dokuma ve kumaş tezgâhları her zaman kontrole tabi idi⁹.

Türk kumaşlarının XVI. yüzyılda bu kadar mükemmel olmasında, kontrollerin yanı sıra esnaf teşkilatı loncalarında rolü olmuştur¹⁰. Osmanlı Devleti'nde kalite ile alakalı ilk yasa düzenlemeleri, Fatih devrinde çıkarılan ve II. Bâyezid döneminde genel çerçevesi belirlenen "*İhtisab Kanunnâmeleri*"dir. Dokumaların kalitesini korumak için çıkarılmış olan şehir belediye kanunlarıyla (İhtisab Kanunnâmeleri) özellikle ipekli dokumalarda ipeğin ham halde elde edilışinden bükülüp boyanmasına kadar geçen her süreçte uyulması gereken kurallar standardize edilmiştir¹¹.

Türkler tarafından dokunan kumaşlar ise XVI. yüzyıldan itibaren İtalya'da çok beğeniliyor ve rağbet görüyordu. XVI. yüzyıl ortalarında Osmanlı Sarayı'na Hasburg elçisi olarak giden Ogier de Busbecq, Türk

⁶ GÖYÜNÇ, Nejat, "Defter", *DİA.*, c. IX, s. 90.

⁷ ÇETİN, Atilla, "Osmanlı Arşivinin Tarihçesi", *Osmanlı Arşivleri ve Osmanlı Araştırmaları Sempozyumu*, Mayıs 1985, İstanbul, 1986, s. 64.

⁸ ZERDECİ, Hümeysra, <http://www.arsivcilik.com/Osmanli.htm>, 09.10.2008.12.17.

⁹ AYTAÇ, Ahmet; İLBAK, Merve, *Başbakanlık Osmanlı Arşivleri'nde El Dokumalarına Dair Önemli Kayıtlar*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2014, s. 5.

¹⁰ TEZCAN, Hülya, "Bursa'da İpekçilik ve İpekli Dokumacılık", *Kültür Sanat Dergisi*, S: 35, Eylül 1997, s. 50.

¹¹ GÜRSÜ, Nevber, *Türk Dokumacılık Sanatı: Çağlar Boyu Desenler*, İstanbul: Redhouse Yayınevi, 1988, s. 4.

ipeklilerinden şairane duygularla yüklü bir dille söz eder¹². XV. yüzyıl insanı için dünya çok genişlemişti ve fetihler, seyahatler, Doğu ile gelişen ilişkiler sonucu nefis bir Türk halısı evde, gemide, kilisede sanat eseri gibi sergilenir olmuştu¹³.



Fotoğraf: 1, Osmanlı dönemi kumaş (Fotoğraf: A. Aytaç arşivi).

Tafta, valâ, atlas, kutnu, kadife, kemha, seraser, futa olarak gruplanabilen kumaşlar XVI. yüzyıldan itibaren kaynaklarda geçmektedir. 1567 tarihli bir belgede kadın kaftanı yapımında kullanılan 90 cm boyunda, 6500 tellik, ipek, kutnu dokumalardan söz edilmekte, Hint, acem Bursa kutnularının perdahlanan kumaşlar olduğu en iyi kalitesine “tekyeli” denildiği belirtilmektedir¹⁴.

Osmanlı coğrafyasında hangi yörede, ne tür dokuma en kaliteli üretiliyor ise orada devlet adına görevlendirilen kişilerce dokuma yaptırılmıştır. Dolayısıyla belgelerden Osmanlı dönemi dokuma merkezleri de tespit edilebilmektedir¹⁵.

Osmanlı dokuma sanayinin başlangıcı ile ilgili net bir belge bulunmamakla beraber, İzmir ve civarı gerek tekstil üretimi gerekse liman şehri olmanın avantajı ile ihracat anlamında önemli bir güzergâh merkezi olarak dikkat çekmektedir.

İzmir’de Ödemiş ve Tire, dokumaları varlıklarını “el dokumaları” kapsamında az sayıdaki el dokuma tezgâhlarında sürdürmeye çalışmaktadır. Günün değişen yaşam koşulları nedeniyle zaman içerisinde dokuma ustalarının

¹² TEZCAN, Hülya; ATASOY, Nurhan; B. DENNY, Walter; W. MACKİE, Louise, *İpek, Osmanlı Dokuma Sanatı*, TEB İletişim ve Yayıncılık A.Ş., 2001, s.15.

¹³ İNALCIK, Halil, *Rönesans Avrupası, Türkiye'nin Batı Medeniyetiyle Özdeşleşme Süreci*, İstanbul, 2011, s. 72.

¹⁴ ATALAYER, Günay, “Dünden Bugüne Anadolu’da Kumaş Dokuma Sanatı”, *Türk Kültüründe Sanat ve Mimari*, İstanbul, 1993, s. 57.

¹⁵ AYTAÇ, Ahmet ve ark, “Başbakanlık Osmanlı Arşivi’nde Konya El Dokumacılığı ile Alakalı Belgelere Dair”, *S. Ü. Selçuklu Arş. Mrk. II. Uluslararası Türk El Dokumacılığı (Tekstil) Kongresi Bildirileri*, Konya, 14-15 Mayıs 2009, s. 41.

sayıları azalmış, kullanılan hammaddede, kumaş kalitesinde, kullanım alanlarında değişimler olmuş, üretim el tezgâhlarından yarı ve tam otomatik tezgâhlara geçmiştir¹⁶.

CUMHURBAŞKANLIĞI OSMANLI ARŞİVLERİ'NDE BULUNAN İZMİR KUMAŞLARIYLA ALAKALI BELGELER

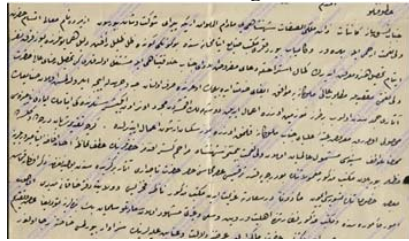


Fotoğraf: 2, Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivi, Kağıthane-İstanbul (Fotoğraf: A. Aytaç arşivi).

Gerek Osmanlı Devleti döneminden günümüze ulaşan ve sadece Osmanlı Arşivi'nde miktarı 150 milyonu bulan belge ve defter serilerinden, gerek belgelerin tanzim ediliş tarzı ve büyük bir hassasiyetle korunmuş olmalarından, gerekse bürokrasinin her kademesindeki yazışmaların mutlaka deftere kaydedilmesiyle ilgili emir ve nizamnamelerden anlaşılmaktadır ki, Osmanlı Devleti kuruluşundan itibaren resmî belgeleri muhafazaya, bugünkü tabirle arşivciliğe büyük önem vermiştir¹⁷.

Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşiv belgeleri içerisinde İzmir kumaşları ile alakalı çok sayıda belge vardır. Ancak bu çalışmanın bildiri ile sınırlı olmasından dolayı sekiz adet belge konu olarak ele alınmıştır.

Birinci Belge:



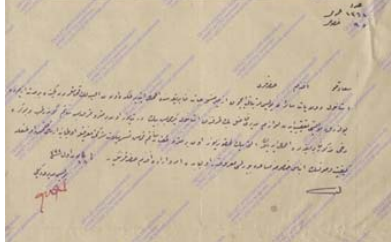
Fotoğraf: 3, 25 Dosya numaralı belge.

¹⁶ ÖNLÜ, Nesrin, “Ege Bölgesi El Dokuma Kaynakları”, *Sanat Dergisi*, S: 17, 2010, s. 47.

¹⁷ ANONİM, *Başbakanlık Osmanlı Arşivi Rehberi*, İstanbul, 2021, s. 1.

Yıldız Perakende Umum Evrakı, 25 Dosya, 10 Gömlek numaralı, 24.01.1310 tarihli belgede “İzmir Mekteb-i Sanayii mamulü olan kumaşın padişaha takdimi”nden bahsedilmektedir.

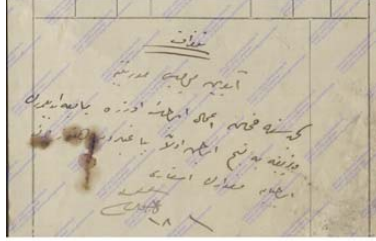
İkinci Belge:



Fotoğraf: 4, 37 Dosya numaralı belge.

Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Levazım kalemi, 37 Dosya, 42 Gömlek numaralı, 24.03.1335 tarihli belgede “İzmir Mensucat Fabrikası’nda imal edilen kumaşların Dersaadet’e ulaştığı” hakkında bilgilerden bahsedilmektedir.

Üçüncü Belge:



Fotoğraf: 5, 39 Dosya numaralı belge.

Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Levazım kalemi, 39 Dosya, 109 Gömlek numaralı, 13.11.1335 tarihli belgede “Kumaş imali için İzmir Aba Fabrikası’na verilen yapağılardan harcanamayan kısmın bildirilmesi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

Dördüncü Belge:



Fotoğraf: 6, 42 Dosya numaralı belge.

Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Levazım kalemi, 42 Dosya, 86 Gömlek numaralı, 08.08.1336 tarihli belgede “İzmir Osmanlı Aba Fabrikası”ndan alınan kumaş numunelerinin Levazımat-ı Umumiye-i Askeriye Riyaseti’nce tetkiki ve fiyatının bildirilmesi talebi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

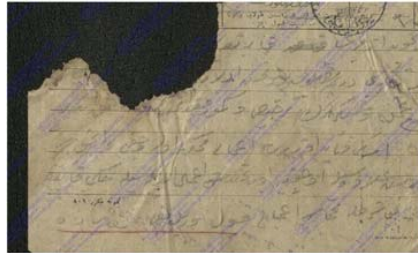
Beşinci Belge:



Fotoğraf: 7, 43 Dosya numaralı belge.

Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Levazım kalemi, 43 Dosya, 15 Gömlek numaralı, 19.10.1336 tarihli belgede “İzmir Mensucat Fabrikalarına sipariş olunan polislerin elbiselik kumaşlarının imal ettirilmesi talebi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

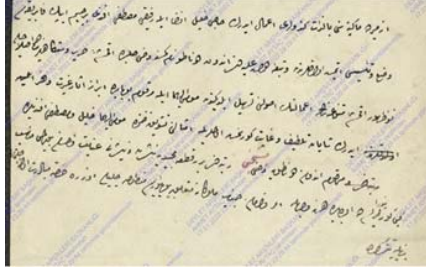
Altıncı Belge:



Fotoğraf: 8, 45 Dosya numaralı belge.

Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Levazım kalemi, 45 Dosya, 42 Gömlek numaralı, 01.05.1337 tarihli belgede “İstanbul polis memurları için İzmir Kumaş Fabrikası’nda imal edilen kumaşların eski fiyattan imal edilebileceği teklifi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

Yedinci Belge:



Fotoğraf: 9, 14 Dosya numaralı belge.

Sadâret Âmedi Kalemi Defterleri, 14 Dosya, 50 Gömlek numaralı, 29.12.1265 tarihli belgede “İzmir’de makineleri bizzat kendileri imal eden büyük bir ipek fabrikası kuran Hacı Halil Efendi ile arkadaşı Hacı Mustafa Efendi ve Haleb’te çeşitli ipek kumaş çıkarmak için tezgahları ıslah eden Andon Honata’ya birer nişan verilmesi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

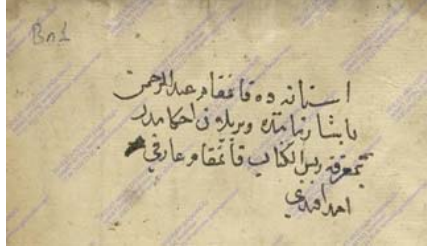
Sekizinci Belge:



Fotoğraf: 10, 409 Dosya numaralı belge.

Cevdet Maliye, 409 Dosya, 16783 Gömlek numaralı, 29.12.1222 tarihli belgede “İzmir’de dokunan ve oranın alacası diye şöhret bulan kumaşın beher topundan damga resmi alınmak üzere eminliğin malikine veçhiyle tevcihi” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

Dokuzuncu Belge:



Fotoğraf: 11, 96 Dosya numaralı belge.

Bâb-ı Âsafî Divan-ı Hümâyûn Sicillatı Mühimme Defterleri, 96 Dosya, 66 Gömlek numaralı belgede “İzmir’den İstanbul’a kadar olan kadılara, kethüdayeri, serdar ve iş erlerine: Enderun-i Hümayun için İzmir’den gönderilen çuka ve kumaşın güvenli bir şekilde ulaştırılması” ile alakalı bilgilerden bahsedilmektedir.

SONUÇ

İnsanlığın vazgeçilmezi olan tekstil alanında özellikle kumaş üretimi Osmanlı döneminde halı, kilim gibi tekstil ürünleri kadar önemli ve kıymetliydi. Bursa gibi tekstil alanında önem arz eden şehirler dışında üretim hacmi ile dikkatleri çeken başka şehirlerinde var olduğunun bir delili olarak İzmir dkkat çekici bir konumdadır. Ancak günümüzde tekstil sektöründeki hızlı gelişim ile üretimi sınırlı olan ve zaman alan el dokumacılığının ve küçük işletmelerin rekabet şansı neredeyse hiç kalmamıştır. Bu anlamda reklam, yeni üretim ve pazarlama sstratejilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivleri’nde konunun önemini ortaya koyan çok sayıda evrak vardır. Tekstil alanında kumaş üretimi noktasında Osmanlı coğrafyasında İzmir’in önemli bir üretim merkezi olduğu bilinmektedir.

Bu araştırma kapsamında incelenen belgeler ışığında; Osmanlı döneminde İzmir Mekteb-i Sanayii’nde kumaş imal edildiği ve buradan padişaha bile gönderildiği, İzmir Mensucat Fabrikası’ndan da İstanbul’a kumaş sevkiyatının olduğu belgelerden anlaşılmaktadır. Ayrıca İzmir’de bir aba fabrikası olduğu ordunun ihtiyaçları için üretim yaptığı, İstanbul Polis Teşkilatı’nın ihtiyacı olan üniforma kumaşlarının da İzmir Kumaş Fabrikası tarafından üretildiği belgelerle ispat bulmaktadır. İzmir’de özel müteşebbis eliyle ipek kumaş fabrikası kurulduğu ve bu kişilerin devlet eliyle bu girişimlerinden dolayı madalya ile taltif edildikleriyle alakalı belgelerinde arşivde yer aldığı anlaşılmaktadır. Yine İzmir’de kumaş üretimi yapan üreticilerin ödeyecekleri vergiler hakkında da yasal mevzuatların ve kumaşların nakli sırasında yol güvenliğinin devlet eliyle düzenlendiği

görülmektedir ki bu da şehrin üretim hacminin önemini ortaya çıkaran kayıtlar olarak önem arz etmektedir.

Osmanlı Devleti döneminde kumaş üretim noktasında İzmir'in önemli bir merkez olduğu Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşiv kayıtları ile de kesin olarak ispat bulunmaktadır.

Kaynakça

- ANONİM, *Başbakanlık Osmanlı Arşivi Rehberi*, İstanbul, 2021.
- ANONİM, *Tekstil Sektörü Analiz Raporu ve Kılavuzu*, Ankara, 2021.
- ATALAYER, Günay, "Dünden Bugüne Anadolu'da Kumaş Dokuma Sanatı", *Türk Kültüründe Sanat ve Mimari*, İstanbul, 1993.
- AYTAÇ, Ahmet ve ark, "Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nde Konya El Dokumacılığı İle Alakalı Belgelere Dair", *S. Ü. Selçuklu Arş. Mrk. II. Uluslararası Türk El Dokumacılığı (Tekstil) Kongresi Bildirileri*, Konya, 14-15 Mayıs 2009, s. 41-50.
- AYTAÇ, Ahmet, "Osmanlı Dönemi'nde Bursa İpekçiliği, Dokumacılık ve Bazı Arşiv Belgeleri", *Tarihin Peşinde*, Yıl: 7, Sayı: 13, Konya, Nisan 2015, s. 1-11.
- AYTAÇ, Ahmet; İLBAK, Merve, *Başbakanlık Osmanlı Arşivleri'nde El Dokumalarına Dair Önemli Kayıtlar*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2014.
- ÇETİN, Atilla, "Osmanlı Arşivinin Tarihçesi", *Osmanlı Arşivleri ve Osmanlı Araştırmaları Sempozyumu*, Mayıs 1985, İstanbul, 1986.
- EMECEN, Feridun, "Cullâh", *DİA*, C: VIII, İstanbul, 1993, s. 83-84.
- GÖYÜNÇ, Nejat, "Defter", *DİA*, c. IX, s. 90.
- GÜRSÜ, Nevber, *Türk Dokumacılık Sanatı: Çağlar Boyu Desenler*, İstanbul: Redhouse Yayınevi, 1988.
- İNALCIK, Halil, *Rönesans Avrupası, Türkiye'nin Batı Medeniyetiyle Özdeşleşme Süreci*, İstanbul, 2011.
- ÖNLÜ, Nesrin, "Ege Bölgesi El Dokuma Kaynakları", *Sanat Dergisi*, S: 17, 2010, s. 47-60.
- ÖZAY, Sühendan, *Dünden Bugüne Dokuma Resim Sanatı*, Ankara, 2001.
- TEZCAN, Hülya, "Bursa'da İpekçilik ve İpekli Dokumacılık", *Kültür Sanat Dergisi*, S: 35, Eylül 1997, s. 49-53.
- TEZCAN, Hülya; ATASOY, Nurhan; B. DENNY, Walter; W. MACKİE, Louise, *İpek, Osmanlı Dokuma Sanatı*, TEB İletişim ve Yayıncılık A.Ş., 2001.
- ÜSTÜNER GÜR, Sema, "Türkiye'de Tekstil Sanatının Bugünü", *Uluslararası Kültür, Sanat ve Toplum Sempozyumu*, 18- 0 Ekim 2018, Van, s. 1-20.
- ZERDECİ, Hümeyra, <http://www.arsivcilik.com/Osmanli.htm>, 09.10.2008.



**ORD. PROF. DR. A. SÜHEYL ÜNVER'E AİT DİPLOMA
DESENLERİ**

**DİPLOMA PATTERNS WHICH DESİGNS WERE MADE BY
PROF.-İN-ORDİNARY SÜHEYL ÜNVER**

*Mesude Hülya (ŞANES) DOĞRU**

Özet

Tıp doktoru Ord. Prof. A. Süheyl Ünver, unutulmaya başlayan geleneksel süsleme sanatlarını yeniden ihya etmeye çalışan bir sanatçıdır (D.1898-Ö.1986). Ailesi içinde ünlü hattatların olduğu A. Süheyl Ünver aile büyüklerinin dahil olduğu sanat ortamında büyümüş, Tıbbiyede ve Medreset'ül Hattatin'de (tezhip ve ebru alanlarında diploma ve icazet) okuyarak iki okuldan da başarı ile mezun olmuştur. Bu çalışma kapsamında, Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in tasarladığı, öğretim üyesi olduğu İstanbul Üniversitesinin birçok fakültesinin lisans ve lisansüstü bölümlerinin diplomalarında kullanıldığı anlaşılan iki farklı tasarım ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. İncelenen diploma örneklerinden anlaşıldığı üzere, 1930'lu yılların sonundan 2000'li yılların ilk on yılına kadar bu tasarımlardan bir tanesi diğerine göre daha fazla kullanılmıştır. Söz konusu tasarımın 1967 yılında kurulan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi diplomalarında da bir süre iki farklı şekilde uygulandığı (çerçevesi kenar sulu-metin bölümü desenli ve sadece çerçevesi kenar sulu olarak), günümüzde ise Trakya Üniversitesi'nin bütün lisans bölüm ve lisansüstü programlarında kullanılmaya devam ettiği görülmüştür. İstanbul Üniversitesi diplomalarındaki iki farklı örneğin kenar suyu ve metin zemini tezyinatı unsurları ait oldukları motif gruplarına göre tasnif edilmiştir. Anadolu Selçukluları dönemi karakteristiği olan tasarım örnekleri (münhani, zencerek) ile erken Osmanlı tezyinatı (bitkisel motifli, rumili ve zencerekli tasarımların) örnekleri çizilerek hem diplomalarda hem de tasarımlarda görülen farklılıklar ve benzerlikler karşılaştırılmıştır.

* Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Geleneksel Türk Sanatları Bölümü Sakarya / TÜRKİYE
mhdogru@sakarya.edu.tr ORCID: 0000-0003-2963-4827

Anahtar kelimeler: Ord. Prof. Dr. Süheyl Ünver, üniversite diplomaları, münhani, zencerek, tığ

Abstract

Prof.-in-Ordinary A. Süheyl Ünver, a medical doctor was a craftsman trying to revive the traditional decorative arts that have been forgotten (Born in 1898-Died in 1986). A. Süheyl Ünver, who had famous calligraphers in his family, grew up in an art environment including his family elders, and graduated successfully from both schools by studying in Medicine and Medreset'ül Hattatin (diploma and ratification in the fields of illumination and marbling). Within the scope of this study, some researches were made about two different designs made by Prof.-in-Ordinary A. Süheyl Ünver and used on the diplomas of undergraduate and graduate departments of many faculties of Istanbul University. As it could be understood from the samples of diploma examined, one of these designs was used more than the other one from the end of the 1930s to the first decade of the 2000s. It is seen that the said design was applied in two different ways (as frame with edging-patterned text and only frame with edging) in the Cerrahpaşa Medical Faculty, which was established in 1967, and it continues to be used in all undergraduate and graduate programs of Trakya University today. Elements of edging and text ground ornamentation of two different samples on the diplomas of Istanbul University are classified according to their motif groups. Design samples (curve, guilloche) which were characteristics of the Anatolian Seljuk period and samples of early Ottoman ornamentation (herbal motifs, rumi and guilloche designs) were drawn and differences and similarities seen on the diplomas and designs are compared.

Keywords: Prof.-in-Ordinary A. Süheyl Ünver, university diplomas, curve, guilloche, needle

Giriş

Mezuniyet diplomaları kişisel önem taşımanın yanı sıra, herbir diploma ait olduğu kurumun tercihleri doğrultusunda, metin bölümlerinin iç ya da dışında yer alan farklı tasarımlara sahiptir. Bu çalışmaya konu olan iki üniversitenin diplomalarının birbirlerinin tıpatıp benzeri olan kenar suları ve zemin desenleri, Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver tarafından İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinde öğretim üyesi olduğu ilk yıllarda tasarlanmıştır. Geleneksel süsleme sanatlarının yeniden hatırlanması ve ihyası için çalışan öncü sanatçılar arasında yer alan Ord. Prof. A. Süheyl Ünver bu tasarımlarında Anadolu Selçuklularından erken Osmanlılar dönemine kadar tarihlenebilen desenlerinden örnekler kullanmıştır. İstanbul Üniversitesi diplomalarının en eski örneklerinin 1930'lu yıllardan kalmış oldukları sahafların efemera malzemeleri içinde satılmış ya da satışta bulunan diplomalardan anlaşılmaktadır. Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in 1933 yılında İstanbul Üniversitesinin Tıp Fakültesi'nin logosunu da tasarladığı dönemde bu

diplomaların tasarımları hazırladığı tahmin edilmektedir¹. Bulunan örneklerden tasarımların bir tanesinin diğerine göre daha fazla kullanıldığı görülmüştür. Bu desen tasarımı aynı zamanda 1967 yılında kurulan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde ve halen Trakya Üniversitesi'nin bütün bölümlerinin lisans ve lisansüstü programlarında kullanılan örnektir. Yazma eser ve levha bezemesinde kullanılan tasarımların diploma desenlerinde de yer alabileceklerinin görüldüğü bu örnekler üzerinde bulunan ve Anadolu Selçuklularından erken Osmanlı dönemine kadar uzanan bir dönemde yazma eserlerde kullanılmış desen örneklerinin analizlerinin yapılması amaçlanmaktadır. Çalışma konusu odağında süsleme sanatları unsurlarının bulunduğu farklı alanlarla ilgili farkındalığın artırılması da hedeflemektedir.

1. YÖNTEM

Bu çalışma, belge analizine dayalı nitel araştırma modeline uygun olarak yürütülmüştür. Bu çalışmanın temel dokümanları betimsel açıdan desen bilgisiyle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Veriler; çalışmaya konu olan diplomaların orijinallerinin incelenmesi ve internette efemara malzeme satan sahafların ve müzayede evlerinin koleksiyonları arasında yer alan diploma örneklerinin tespit edilmesi sonucu elde edilmiştir.

2. BULGULAR VE YORUM

Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver, İstanbul Üniversitesi'nin iki farklı örneği olan diplomalarının desen tasarımlarını ve desenlerin renklendirilmesini yapan ve geleneksel süsleme sanatları ile ilgilenen bir doktor/sanatçıdır. Genellikle yazma eser ve levhalarda görülen, 19. yüzyılın sonlarında unutulmaya yüz tutan süsleme unsurlarının 1930'lu yıllarda bir üniversitenin diploma deseni olarak kullanılması ilginçtir. Anadolu Selçuklularından erken Osmanlı dönemine kadar uzun bir süreçte tasarımları yapılmış olan desenlerin harmanlanarak bir araya getirilmesi ve bir potada eritilerek diplomalarda kullanılmış olması, süsleme sanatları unsurlarının yeniden hatırlatılması anlamında sonuca ulaşmış olan önemli bir çabadır.

2.1. Çalışmaya Konu Olan Diplomaların Tasarımcısı Ord. Prof. Dr. A.Süheyl Ünver

Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde kırk üç yıl hizmet vermiş bir tıp doktoru ve öğretim üyesidir. Kendisi aynı zamanda geleneksel sanatları icra eden bir sanatçı ve eğitim süreçlerinde ders veren bir hocadır. 17 Şubat 1898'de İstanbul Haseki'de doğmuş; 14 Şubat 1986'da İstanbul Kalamış'ta vefat

¹ Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde bilgisine başvuru olan Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in kızı Gübün Ünver Mesara, babası ile tezyinat örnekleri üzerine çalışırken bu diploma desen örneklerinden birinin orijinalini renklerine sadık kalarak boyaması için babasının kendisine verdiğini hatırladığını ifade etmiştir.

etmiştir. Baba tarafı Tırnova'lı, anne tarafı İstanbullu'dur. Baba tarafından dedesi Hacı Mehmed Efendi alim, sanatkâr ve ressamdır. Ailesinde altı hattatın bulunduğu A. Süheyl Ünver çocukluğu boyunca evlerinin duvarlarında eniştesinin yazdığı levhalar ve dedesinin yazdığı Hilye-i Şerif'i görerek büyümüş, eserlerin yazıları ve bezemelerinden çok etkilenmiştir (Sayar 2004: 23-24-27-30-75). İlk eğitimini Çarşıkapı'daki Menba-ül İrfan'da alan sanatçı; daha sonra Rüştiye'de ve Mercan İdadisinde okumuştur. 1909 yılında eniştesi Hasan Rıza Efendi'den sülüs dersleri almış (Mesara 1992:60); 1917 yılında Hoca Ali Rıza Bey'in verdiği özel dersler sayesinde resim yapmaya başlamıştır. 1915 yılının mart ayında, Askeri Tıbbiye'de başladığı eğitimini ailevi nedenlerden dolayı yarım dönem sonra sonlandırmak zorunda kalmış; I. Dünya savaşını da içine alan bir dönemde sivil Mekteb-i Tıbbiye'de okumaya devam ederek, mezun olmuştur (Sayar 2004:93-99). 1916 yılında Tıbbiye'de okurken Medreset'ül Hattatin'in tezhip ve ebru kısmına kaydolmuş, tezhip alanında Sırrı Efendizade Nuri Bey'den, ebru alanında ise, Necmeddin Efendi'den dersler almıştır. 27 Ekim 1923'te üç yıllık tıp doktoru iken, Medresetü'l Hattatin'den tezhip ve ebru alanında birincilikle mezun olarak resmi bir diploma ile icazetini de alarak mezun olmuştur. Tezhip icazetnamesinde, İranlı minyatür sanatçısı Tahirzade Hüseyin (Behzad), müzehhip Baha (Bahaeddin Tokathioğlu) Bey ve Tuğrakeş İsmail Hakkı (Altunbezer) Bey'in imzaları, Ebru icazetnamesinde Necmettin (Okıyay) Efendi'nin imzaları bulunmaktadır (Mesara 1992: 60-63).

Dr. A. Süheyl Ünver 1920 yılında İstanbul Darülfünunda lisans eğitimini tamamladıktan sonra, Guraba ve Haseki hastanelerinde, Mekteb-i Sanayi hekimliğinde cilt hastalıkları ve iç hastalıkları uzmanı olarak görev yapmıştır. Hocalarının teşvik ve istekleri ile gittiği Paris'te 1927-1929 yıllarında Pitié Hastanesinde çalışmış ve bir sene de Paris Tıp Fakültesi'nde yabancı asistan olarak bulunmuştur. Türkiye'ye döndükten sonra Tıp Fakültesi'nde açılan bir sınavı kazanarak 23 Haziran 1930'da Tedavi Kliniği ve Farmakodinami doçenti olmuştur (Yörük 1966:45). 1933 yılında Tıp Tarihi kürsüsüne geçmiştir. 1936 yılında profesör, 1954 yılında Ordinaryüs profesör olmuştur. 1936-1955 yılları arasında, Güzel Sanatlar Akademisi Türk Tezyini Sanatları Bölümünde, tezhip ve minyatür hocası olarak görev almış, 1946-1959 yılları arasında Topkapı Sarayı'nda kitap sanatlarının öğretilmesi için açılan nakkaşhanede dersler vermiştir (Yörük 1966: 46). 1955'ten 1968 yılına kadar da İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki Tıp Tarihi Enstitüsü'nde kitap sanatlarının öğretildiği kurslarda fahri olarak ders vermeye devam etmiştir (Mesara 1992: 64). 1968 yılında İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fakültesi'nden ayrılarak, yeni kurulan İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Tarihi kürsüsünde çalışmaya başlamıştır. 1 Ağustos 1973 tarihinde emekli olduktan sonra da cuma günleri Tıp Tarihi Kürsüsünde yapılan derslerde kitap sanatları hakkında çalışmak ve bilgilenmek isteyen

gençlerin bilgisinden faydalanması için, 1986'daki vefatına kadar sohbetleri ile katkıda bulunmuştur (Sayar 1994:459-472).

2.2 Diplomalarda Kullanılan Tasarımlar

Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver Tıp doktoru olmasının yanı sıra bir sanatçı olarak süsleme sanatları konusunda yaptığı tasarımlar ve çalışmalarla da her iki alanda da başarılı çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmaya konu olan iki diploma tasarımı bezeme sanatlarının sadece yazma eser, levha ya da mimari eserlerde değil, farklı alanlarda da uygulanabileceğinin göstergeleri arasındadır. İstanbul Üniversitesi diplomalarının günümüze ulaşan örneklerinden, birbirlerine benzer iki diploma deseni tasarlandığı ve bir tasarımın diğerine göre daha çok kullanıldığı anlaşılmıştır. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nden 1955-1956 döneminde mezun olan bir aile büyüğünün diplomasında kullanılmış olan desenler incelenerek, diplomanın zemin ve kenar suyu deseni hakkındaki ilk veriler elde edilmiştir. Diplomaların desenlerinin tam olarak hangi yıllarda kullanılmaya başladığına dair net bir bilgiye ulaşmak mümkün olmamışsa da, günümüzde internet satışları olan sahaflar ve müzayede şirketlerinin efemera² malzemeleri içinde 1930'lu yıllardan itibaren, bu desen tasarımlarının uygulandığı çeşitli fakültele ait birçok diploma örneği bulunmuştur. Elde edilen veriler diplomalar için sadece tek desenin hazırlanmadığını, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nin iki bölümünün farklı yıllarına ait diplomalarında orijinal Tıp Fakültesi diplomasında tespit edilip incelenen desenin tasarımına benzer özelliklerini taşıyan, sadece münhani ve süslemeli tiğ tasarımında farklılık olan bir tasarımın daha var olduğu görülmüştür. Ünver'in diploma örnekleri hakkında yapılan daha kapsamlı bir araştırma sonucu, bu desenlerin sadece İstanbul Üniversitesi'nin bütün bölümlerinde değil, 1967 yılında kurulan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde (iki farklı şekilde) ve Trakya Üniversitesi'nin diplomalarında da (iki farklı şekilde) kullanıldığı anlaşılmıştır. İstanbul Üniversitesi'nin lisans bölümleri ve lisansüstü programlarının diplomaları bu tasarımların bilinen en eski örnekleridir ve 2000'lerin ilk sekiz yılına kadar kullanılmış olan örneklerine rastlanmıştır. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nin diploma tasarımlarında iki farklı uygulama söz konusudur. Hem efemera malzemeleri arasında yer alan hem de bire bir incelenip ölçüleri alınan farklı yıllara ait olan diplomalar arasında kenar suyunun ve metnin yazıldığı desenli zeminin olduğu ya da zemini desensiz olup sadece kenar suyunun kullanıldığı örneklerin de bulunduğu görülmüştür. Trakya Üniversitesi'nin bütün bölümlerinin lisans ve lisansüstü diplomalarında hem metin zemini hem de kenar suyu desenli örnekler 2017 yılına kadar kullanılmış, bir senato kararı ile

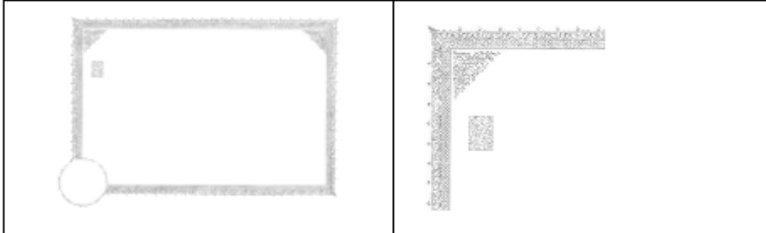
² Efemera, ilk sahipleri için önemi olan okul diplomaları, fotoğraflar, mektuplar, dergiler, kartpostallar, posterler gibi zamanından sonra değerlendirilen ve sahaflarda satılan kâğıt malzemeye verilen isimdir.

sadece kenar suyu deseni olan örneğin kullanılmasına devam edilmesi kararı alınmıştır.

Bir aile büyüğüne ait olan Tıp Fakültesi Doktor diploması örneği, İstanbul Üniversitesinin bütün bölümlerinde en fazla kullanılmış olan zemin ve kenar suyu desenlerinin ve renklerinin net olarak tesbiti ve ölçüleri alınmış olan çizimlerinin doğru şekilde yapılmasını sağlamıştır. Trakya Üniversitesi'nin 2009 yılına ve Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nin 2008 yılına ait olan örnek diplomaları üzerinde ölçüm yapmak mümkün olmuştur. Böylece hem zeminlerde hem de kenar sularında bulunan Anadolu Selçuklu döneminden erken Osmanlı dönemine kadar tarihlenebilen bezeme örneklerinin tasarımları ve dönem özelliklerinin taşıyıp taşımadıklarının tespiti de mümkün olmuştur.



Fotoğraf 1: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinin 1955-1956 Dönem Mezunlu Doktorun Diplomasının Deseni ve 5 Ağustos 1957 Tarihinde Mezuna Teslim Edildiğinin Mühürlü Belgesi



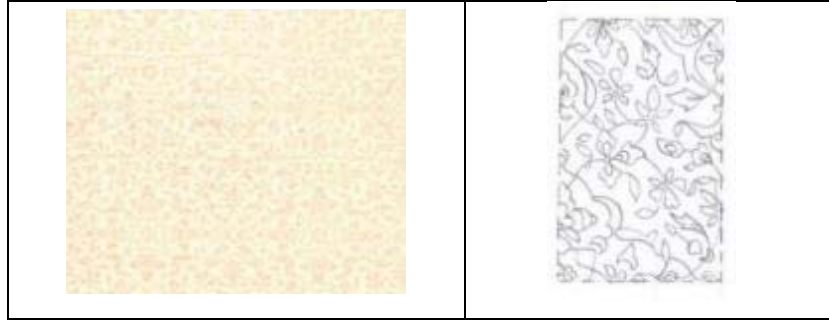
Çizim 1: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesine Ait Orijinal Diploma Deseni Örneği ile Zemin ve Kenar Suyu Desen Detayı Çizimi



Makalenin hazırlanması için kullanılan ilk örnek olan ve 5 Ağustos 1957 yılında üniversiteden teslim alınan diplomanın desen çizimleri diğer üniversite ve fakültelerin diploma örnekleri ile karşılaştırılmak üzere bütün desenlerinin detaylı çizimleri yapılmıştır.

Örnek diplomanın orijinal ölçüleri: Dıştan dışa 28.7x41.5 cm., tığdan tığa 24.5x 35.5 cm.'dir. Kenar suyunun kalınlığı 1.3 cm.'dir. Süsleme unsurları olarak kullanılan altın cedvel 1 mm./zencerek cedvel 5 mm./altın cedvel 1 mm./ münhani cedvel 5 mm./ tığ 3 mm. / köşe buket çift tahrir desen 2.9x3.1 cm. ve metnin yazıldığı zemin deseni 20.9x31.9 cm.'dir. 1967 yılında İstanbul Üniversitesi bünyesine kurulan ikinci tıp fakültesi olan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi diplomalarının uzun süre kullanılan zeminli-zeminsiz ve kenar suyu kullanılmış orijinal desenleri, ölçüleri bu örnek diplomanın desenleri ile birebir aynıdır. Sadece son dönemdeki diplomaların münhani ve köşe buketin renklerinde değişiklik yapıldığı, patlıcan moru olan desenlerin mat bir lacivert renge dönüştüğü görülmektedir.

İstanbul Üniversitesine ait olan diplomalardaki renklerin tasarım örneklerinin üretildiği dönemlerde kullanılan renklerle örtüştüğü de görülmektedir. Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in diploma tasarımlarında gösterdiği dikkat ve özenin renklendirmede de devam ettiği anlaşılmaktadır. Metin kısmının yazıldığı alanın içinde sülyen renginin en açık tonu olan yavru ağzı rengi kullanılarak boyanmış çift tahrir (negatif) bir halkar bezeme yer almaktadır. Üstteki sağ ve sol köşelerde köşebent olarak kullanılmış gibi görünen, ancak dendanlı ipliklerle sınırlanmadığı için köşe buket olarak adlandırılan üçgen formlu tasarım patlıcan moru renginde boyanmıştır. Diplomanın deseni metni bir kenar suyu şeklinde çevrelemektedir. Bu kenar suyu içten dışa önce altın renkli geometrik bir zencerek cedvel, sonra patlıcan moru rengindeki münhani tasarımlı cedvelden oluşmuş ve süslemeli kısa tığlarla nihayetlenmiştir.

2.2.1.Diplomada Metnin Yazıldığı Zeminin Halkarı



	
Fotoğraf 2. <i>Diploma Deseninin Zemin Halkar Deseni</i>	Çizim 2. <i>Diploma Deseninin Zemin Halkar Desen Tasarımı, Analizi ve Helezon Çizimi</i>

Diplomanın kenar süyunun içinde bulunan 21x32.2 cm. ölçülerindeki metnin yazıldığı zemini kaplayan tek dal olarak tasarlanmış olan yavru ağzı rengindeki halkar, bitkisel motifler ve ayırma rumilerden (kapalı form) oluşmaktadır. Goncalar ve pençelerin ağırlıkta olduğu bitkisel motifli desende yapraklar da doluluk boşluk oranını dengeleyecek şekilde yerleştirilmiş ve çift tahrir tekniği ile boyanmıştır. Çift tahrir ya da negatif olarak adlandırılan sıvama ve tarama olarak uygulanan boyama tekniğinde, motifin iki çizgisi arasında eşit aralıklı boşluklar bulunmaktadır. Bu boşluğun gözü rahatsız etmeyecek oran ve paralellikte olması desenin görselliği anlamında önemlidir.

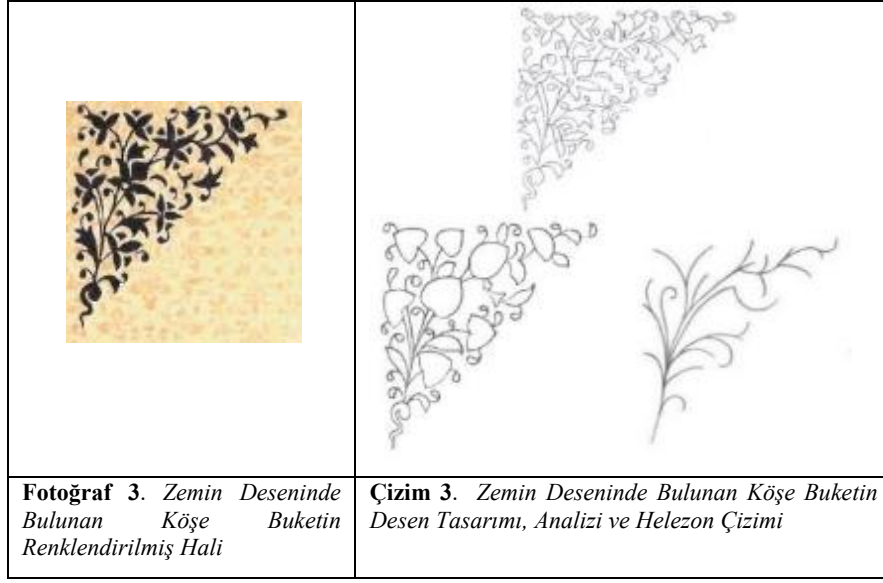
Ecdadın yazma eser bezemesinde kullandığı birçok bezeme çeşidi hakkında araştırmalar yaptığı bilinen Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in yayınları arasında seçilen örnekler arasında, 1958 yılında İstanbul'da Maarif Basımevi yayını "Turkish Designs" isimli kitabında (Kitapta sayfa numarası bulunmamaktadır.) XIV. yüzyıla tarihlenen S.K. Ayasofya Kütüphanesi koleksiyonundaki 2882 numaralı cilt mıklebi örneğinde, Fatih Kütüphanesi'nde 2571 numarada bulunan bir tezhipte, 2561 numarada bulunan cilt kabında ya da Fatih koleksiyonunda bulunan çeşitli motiflerde çift tahrir örneklerinin bulunduğu görülmektedir (Ünver 1958). Dr. Muin Memduh Tayanç'ın 1953 yılında yayınlanan ve sayfa numarası bulunmayan "Fatih

Güzel San’atlar” isimli kitabında Fatih Sultan Mehmed dönemine ait çift tahrir tekniğinde çalışılmış örnekler bulunmaktadır (Tayanç 1953). Benzer örneklere 1943 yılında Muallim Ahmet Halit Kitabevinin yayını olan Dr. A. Süheyl Ünver’in “Kaplarda Türk Tezyinatı Örnekleri” isimli sayfa numarası bulunmayan kitabında da rastlanmaktadır (Ünver 1943). Diplomada bulunan benzer örneklerin bulunduğu Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver’in kızı Gülbün Mesara ve Semih İrteş’in ortak çalışmaları olan “Türk Tezyini Sanatlarında A. Süheyl Ünver ve Yeni Terkipleri” isimli kitabında bulunan kab (cild) örnekleri 15. yüzyıla tarihlenen çift tahrir örnekleri arasındadır (Mesara, İrteş 2016: 127). 16. yüzyıl tezyinatının en bilinen örnekleri arasında bulunan Kara Memi’nin Muhibbi Divan’ında çift tahrir olarak boyanmış bezemenin yoğun olarak koltuk desenlerinde kullanıldığı görülmektedir. 17. ve 18. yüzyıllarda da yazma eserlerin tezhipli serlevha ya da unvan sayfalarında, 19. Yüzyıl ve 20. yüzyıldan kalan levha tezhibi desenlerinde de çift tahrir olarak çalışılmış örneklere rastlanmaktadır. Çift tahrirli boyama tekniği kullanılan desenler günümüzde de tasarlanmaya ve uygulanmaya devam etmektedir.

Diplomanın metin yazılan bölümündeki halkarda kullanılan bitkisel motiflerle birlikte yer alan ayırma rumilerin birleşim noktalarında minik birer sekizgenin oluştuğu görülmektedir. Bu sekizgenlerin büyük ölçekli örnekleri Anadolu Selçuklularının bezemelerinin taş dış cephelerinde, çinili revaklarında, kubbelerde, ciltlerde ve serlevha tezyinatında kullanılan çokgen tasarımlar arasında yer almaktadır. Bu çokgenlerin Osmanlı tezyinatında, erken dönem çini panolarında, tezhip tasarımında da durak ya da gül olarak kullanıldığı örnekler de bulunmaktadır.

Ayırma rumiler, kapalı bir form olarak rumi motifli tasarımlarda kullanıldığı gibi, tezhip ve çini tezyinatında bitkisel motiflerle birlikte de kullanılmaktadır. Rumi motifi tezyini unsur olarak Anadolu Selçukluları ve erken dönem Osmanlı tezyinatında daha dolgun bir formda kullanılırken, 16. yüzyıl klasik Osmanlı tezyinatında incelmış; daha sonraki yüzyıllarda da aynı formu koruyarak kullanılmaya devam etmiştir. Diplomalarda tasarımda yer alan rumiler de bu ince örneklere benzer şekilde çizilmişlerdir.

2.2.2. Diplomanın Köşe Buketi Deseni



Diploma zemininde rengiyle göze çarpan ilk tasarım sağ ve sol üst köşelerde bulunan, 2.9x3.1 cm. ölçülerindeki desendir. Bir helezona bağlı olan tek bir daldan çıkan motifler yanlara doğru arttırılan dallarla eşit kenar bir üçgeni dolduracak desen formu oluşturmuştur. Ciltlerde köşebent ya da tezhiplerde muska koltuk deseni formunda kullanılan bu form diploma tasarımında sınırları oluşturan dendanlı iplikler bulunmadığından köşebent olarak değil, köşe buket³ olarak adlandırılmıştır. Desen ve motif karakteristiği 15. yüzyıl Fatih dönemine tarihlenen tasarım örneklerindedir. Bitkisel motiflerin oluşturduğu tasarım gonca ve yapraklarla oluşturulmuştur. Köşe buketler patlıcan moru renginde ve motif zemini boyalı halkar⁴ tekniğinde çalışılmıştır. Tirfiller⁵ desen yerleşiminde oluşan boşlukları doldurmak için tasarımın birçok noktasına yerleştirilmiştir.

³ Bir dendanlı iplik ya da cedvel kullanımı ile köşebent ya da muska koltuk deseni olarak değerlendirilebilecek bu tasarım sınırlayıcıları olmadığından köşe buket olarak adlandırılmıştır.

⁴ Halkar ya da halkari olarak adlandırılan gölgeli tezyinat Arapça hayl (süslemek) ve Farsça iş anlamına gelen kar ve nispet ekinden meydana getirilmiştir. Ezilmiş varak altınının jelatin eriyiği ile karıştırılması ve zer mürekkebin dereceli bir yoğunlukla kullanılması sonucu oluşturulan taramalı halkar, perdahlı halkar, tahrirli halkar, renkli halkar (zerşikaf), motif zemini boyamalı halkar, foyalı halkari olarak çeşitlendirilebilecek bir desen boyama tekniğidir (Derman 1995:365-366).

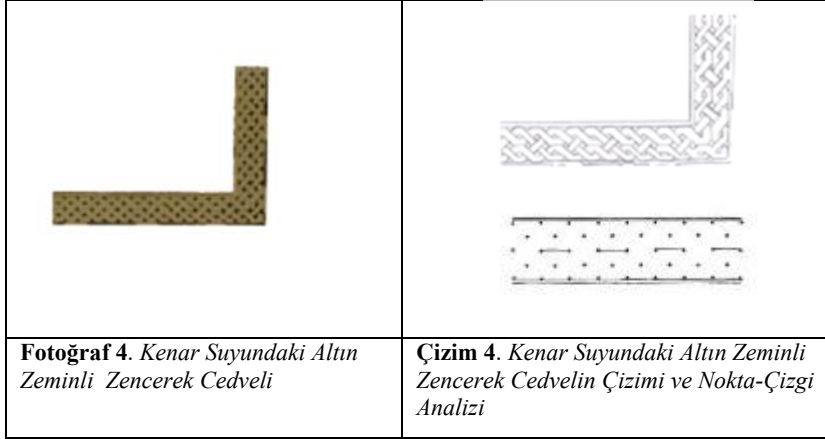
⁵ Sözlük anlamı yabancı yonca olan tirfil, hat örneklerinde bir detay olmasının yanı sıra tezyinatta da motif kullanılmayan boş ve küçük alanları dolduran bir detay unsurdur.

2.2.3. Diplomanın Kenar Suyu

Diplomanın kenar suyu üç ayrı bölümden oluşmaktadır. Metni çevreleyen bu bölümde 1 mm.'lik altın bir kuzu cedvel, 5 mm.'lik bir zencerek cedvel, 1 mm.'lik diğer bir kuzu cedvel, 5 mm.'lik münhani cedvel deseni ve kısa tığlarla nihayetlenmektedir. İki cedvel ve tığdan oluşan kenar suyu desenini oluşturan bu bölüm metinden sonraki ilk tasarımdan tığa kadar sıralanarak aşağıda anlatılmaktadır.

a. Kenar suyu zencerek (zencirek) deseni

Zencerek, nokta ve çizgilerle oluşturulan bir geometrik form, zincirleme halkaların kesintisiz olarak devam ettiği ve sonsuzluğu simgeleyen bir motif türüdür. Dünyanın en eski motifleri arasındadır ve hasır örgüsü gibi, bir alttan bir üstten birbirini kat eden şeritler şeklinde uygulanmıştır. Geometrik zencerekler Anadolu Selçukluları döneminden günümüze kitap sanatlarında (tezhip ve ciltte), kalemişi bezemesinde, ahşap oymalarda, çinilerde, taş işçiliğinde kullanılan geometrik noktalar, paralel ya da dikey/düşey çizgilerden oluşan bir desen çeşididir. Noktalar, çizgiler, alttan üstten geçen şeritlerle her tasarım birbirinden farklı hale getirilmektedir. En girift geometrik zencerek tasarımları (İkili,üçlü, dörtlü,beşli, altılı) mimaride taş ve çinili alanlarda (Taç kapılarda, eyvanlarda) ve kitap tezyinatında (cild ve tezhipli alanlarda) yoğun şekilde kullanılan Anadolu Selçukluları dönemine aittir. Osmanlı döneminde yazma eser ciltlerinde, tezhipte (serlevha ve sure başı tezyinatında, unvan sayfalarında), mimaride (çini panolarda, kuşak yazılarının sınırlarında) bu tasarımlar daha inceler ve sadeleşerek kullanılmaya devam etmiştir (Şanes (Doğru) 1995:229)



Diploma metninin yazıldığı zemin iki yanında 1'er mm.'lik altın cedvellerin yer aldığı bir zencerekle çevrelenmiştir. Zencereğin başlangıcı ve

bitişi 1'er mm.'lik altın cedvellerle sınırlanmaktadır. Diplomadaki zemini altın olan, nokta ve yatay çizgileri ile birleşim çizgileri siyahla belirtilmiş olan zencerek 5 mm. genişliğindedir. Anadolu Selçukluları döneminde abidevi taç kapılarda ve yazma eser bezemesinde, Osmanlı tezyinatında cild ve yazma eser bezemesinde kullanılan örnekler arasındadır.

b. Kenar suyu münhani deseni

Anadolu Selçukluları döneminde yazma eserlerde yoğun olarak kullanıldığı görülen münhani motifi rumi motifi gibi çıkış kaynağı tartışmalı olan ve hayvan çıkışlı olduğu kabul edilmiş olan motif grupları arasında yer almaktadır. Münhanili desenler planları ve taşıdıkları motif açısından farklı yapı ve görünüşleri ile değişik bir üslup oluştururlar (Biol 2002: 313-314). Hem tasarımı hem de boyanması belli kurallara bağlıdır. Motif parçaları birbirlerine yapışık ve boyanmasında bir rengin iki ya da üç tonu üst üste kullanılır. Münhaninin tasarım olarak kullanıldığı alanlarda başka bir motif kullanımına çok ender olarak rastlanır. Rumi detaylarında kullanılan örnekleri bulunmaktadır. Münhanilerin özelliği tasarımlarında daralan kısımları belli bir yöne giderken incelemek devam etmesidir (Özcan 2002:302). En erken örneği Bezeklikteki fresklerden birindeki ejder resminde rastlanan münhani (eğri çizgi) desenlerine yoğunlukla Anadolu Selçuklu döneminin karakteristik tasarımlarından biri olarak, 11. ve 15. yüzyıllar arasında yazma eser süslemesinde kenarsuyu, arasuyu, cüz gülü tasarımlarında görülmektedir. Erken Osmanlı dönemi eserlerinde hizip güllerinde ve duraklarda kullanılmıştır (Keskiner : 119). Anadolu Selçukluları döneminde kitap sanatlarında ve taş tezyinatında yer alan örneklerinden yola çıkarak tezyini sanatlarında hem bir unsur hem de bir üslup olduğu kabul edilebilir.






Diploma bordüründe yer alan 5 mm. genişliğindeki simetrik desen olan münhanili cedvel deseninde altın ve patlıcan moru kullanılmıştır. Birim desen olarak kabul edilecek iki form ard arda tekrarlanmaktadır. Tasarımda kullanılan ilk form hurdesiz bir ruminin (sıvama altınla çalışılmış) kendi içinde dönüşüne benzemektedir. Diploma üzerinde yer alan bu formun İnci Birol'un "Türk Tezyini Sanatlarında Desen Tasarımı Çizim Tekniği ve Çeşitleri"

kitabında yer alan 22. şekilde münhanili desenlerde kullanılan ayrıntılar arasında yer aldığı görülmektedir (Bırol 2011: 246). İkinci form ise, ilk formun sırt bölümünde yer alan iki eğri hattan oluşmaktadır. Bu eğri hatlar ilk formun alt kısmında bir odak noktası varmış gibi geniş başlayıp daralarak (yarım bir damla formu gibi) bu forma bağlanmaktadır. Diploma bordürü deseninin köşe dönüşünde daralan eğrilerin bitiş ve başlangıç gibi kullanılmasıyla oluşturulmuştur. İki eğrinin renklendirilmesinde nüanslı tahrirler sıvama altınla çalışılmış iken, içleri tek tonda⁶ patlıcan moru kullanılarak renklendirilmiştir. Tasarımın dışında 1 mm. kalınlığındaki dendanlı alandan sonra, desen kısa, patlıcan moru renkli tuğlarla tamamlanmıştır.

c. Kenar suyu tuğ deseni

Yazma eser tezhibinde ve kab (cild) bezemesinin tamamlayıcı bir elemanı olan tuğın adı Farsça kılıç kelimesinden gelmektedir. Tezhipli alanlarda tuğlar dendanlı ipliklerin ya da cetvellerin bitiminden sonra kullanılan ve eserde kompozisyon yoğunluğu ile zemin boşluğu arasında denge unsuru olan bir motiftir. Ana ve ara tuğlar olarak kompozisyon içinde iki çeşit olarak kullanılırlar. Ana tuğlarda motifler büyükten küçüğe doğru incelmış şekilde son bulmaktadır. Kabların şemseli ve köşebentli örneklerinde ise, daha sade çizgi ve noktalardan oluşan altın renginde tuğlar yer almaktadır.

Tuğlar Anadolu Selçukluları döneminde sade ve kısa, Osmanlılar döneminde geometrik örneklerle başlayıp natüralist örneklere dönüşen bir geçişle yazma eser (serlevha, surebaşı, gül,vb.) ya da levha, tuğra vb. bezemesinde tezyinatı nihayetlendiren detay olarak kullanılmıştır (Akbaş, Öztekin, Tansı, Taşapılıoğlu 1991:IX-XI).

		
Fotoğraf 6. Kenar Suyu Dendan İplikli Tuğ Deseni		Çizim 6. Kenar Suyu Dendan İplikli Tuğ Deseni Çizimi

⁶ Münhani deseni siyah olarak çekilen tahrirden sonra genellikle gittikçe koyulaşan aynı rengin farklı renk tonlarıyla boyanır.

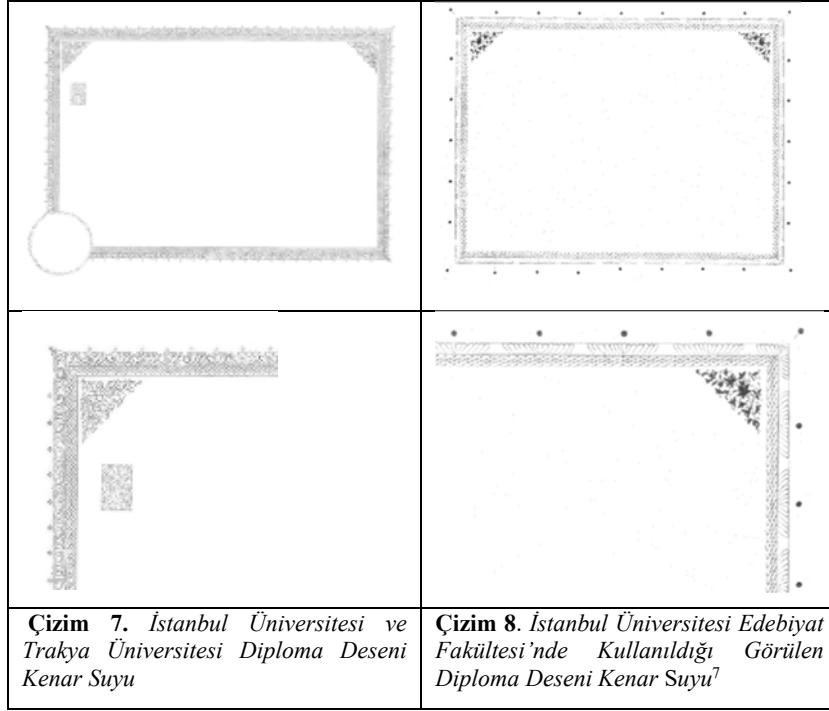
Diplomada bulunan ve Anadolu Selçuklularının yazma eserlerinin bezemesinde kullandıkları örneklere benzeyen, 3 mm. yüksekliğinde olan kısa süsleyici tığlar münhani cetveli bölümün üzerinde yer almakta ve zeminin tamamında kullanılarak çerçeveyi tamamlamaktadır. Tığlar münhaniler ve köşe buketler gibi patlıcan moru renginde çalışılmıştır.

Sonuç

Makalenin hazırlık aşamasında diploma sahiplerinin orijinal örnekleri ve internette satılan efemera malzeme arasından temin edilen örnekler karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in 1930'lu yıllarda İstanbul Üniversitesi mezuniyet diplomaları için birden fazla örnek hazırladığı üniversitenin orijinal diplomaları ve internette ikinci el efemera malzeme satan müzayede evlerinin sattığı diplomalar içinde bulunan örneklerden anlaşılmıştır. Diplomaların tek farkı kenar suyu şeklinde metni çevreleyen zencrekli cetvelin üzerinde yer alan münhanili cetvel ve tığ bölümündedir. Diğer bütün tezyini elemanlar (desen tasarımları) renkleri değişmeden aynı şekilde kullanılmıştır.



Fotoğraf 7. İstanbul Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi'nin Her Bölümünde Kullanılan Desen (Solda) ve İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde (Pedagoji Bölümü) Kullanıldığı Görülen Münhanisi Farklı Çalışılmış Olan Desen (<https://www.modamuzayede.com/urun/1875743/diploma-egitim-istanbul-universitesi-edebiyat-fakultesi-diploma> Erişim Tarihi: 10.04.2022) (solda)



Araştırma süreci içinde az kullanıldığı tespit edilen ikinci örneğin orijinali bulunamadığı için internetteki düşük çözünürlüklü fotoğraflardan yararlanılarak mümkün olduğu kadar gerçeğine uygun şekli ile çizilmesine uğraşmıştır. Münhaninin net görülen hali çizilmiştir; ancak münhani paftaları arasındaki motifin penç benzeri şekli net olmadığından pafta araları boş bırakılmıştır. Tığların da çok küçük ve az görünür olmaları nedeniyle desen üzerinde yerleştirildiği görünen kısımları sadece çizgi ve noktalarla belirlenerek çizilmiştir. Böylece şimdiye kadar varlığı çok belirgin olmasa da çizilmiş bu son hali ile belge niteliği kazanması sağlanmıştır.

İstanbul Üniversitesi'nin bütün bölümlerinin lisans ve lisansüstü eğitim mezuniyet diplomalarında kullanılan desenin zemin ve kenar suyu (zencerek cetvel, münhani cetvel ve tığ) deseninin⁸ 2010'lu yıllara kadar diplomaların metinlerini çevreledikleri görülmektedir. Bu desenin 1967 yılında açılan ve İstanbul Üniversitesi'nin ikinci Tıp Fakültesi olan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi diplomalarında iki farklı şekilde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bulunan diploma

⁷ İkinci diploma deseni SAÜ SBE GTS ASD yüksek lisans öğrencisi Merve Germiş tarafından çizilmiştir.

⁸ Desenlerin ilk örneklerindeki renklerin Anadolu Selçukluları ve erken Osmanlı tezyinatında kullanılan renklere sadık kalarak seçildikleri, Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in de bu konuya ehemmiyetle yaklaştığı tahmin edilmektedir.

örnekleri bazı yıllarda hem zemin hem de kenar bordürlü örneklerin, bazı yıllarda da sadece kenar bordürünün kullanıldığı örneklerin olduğunu göstermektedir. Son yıllarda, sadece kenar bordürü kullanılan örneklerde zeminde İstanbul Üniversitesi Rektörlüğünün de bulunduğu ana binanın abidevi taç kapısının fotoğrafı yer almaktadır (Bknz. 2008 yılına ait olan TC İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Hekimliği Diploması).



Fotoğraf 8. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Diplomalarında Desenin İki Farklı Kullanımı (Solda:1971 Yılına Ait İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Doktor Diploması (Kenar Suyu ve Zemin Desenli) (<http://www.drhalukgurisik.net> Erişim Tarihi: 10.04.2022)). (Sağda:2008 Yılına Ait İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Hekimliği Diploması (Kenar Suyu Desenli))

İstanbul Üniversitesi diplomalarındaki münhani cetveli farklı olan ikinci tasarımın örneğine efemera malzeme satan sahafların müzayede sayfalarında rastlanmıştır. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin mezuniyet diplomalarında iki desenin de farklı dönemlerde kullanıldıkları görülmektedir. Müzayede satışları tamamlanmış olan 1952 yılı Felsefe Bölümü ile 1966 yılı Pedagoji Bölümü mezunlarına ait diplomaların fotoğrafları bu az kullanılan tasarım için ulaşılabilen iki örnektir. Diploma örneğinin Edebiyat Fakültesinin başka bölümlerinden mezun olanlar da dahil hiçbir fakültenin (Cerrahpaşa Tıp Fakültesi ve Trakya Üniversitesi diplomaları dahil) internette ya da bire bir ulaşıp görülen diploma örneklerinde benzerlerine ulaşılamamıştır. İnternetteki fotoğrafların çözünürlükleri çok düşük olduğundan münhanili cedvelin ve cedveli çevreleyen tiğın bazı kısımları net olarak anlaşılamamıştır.



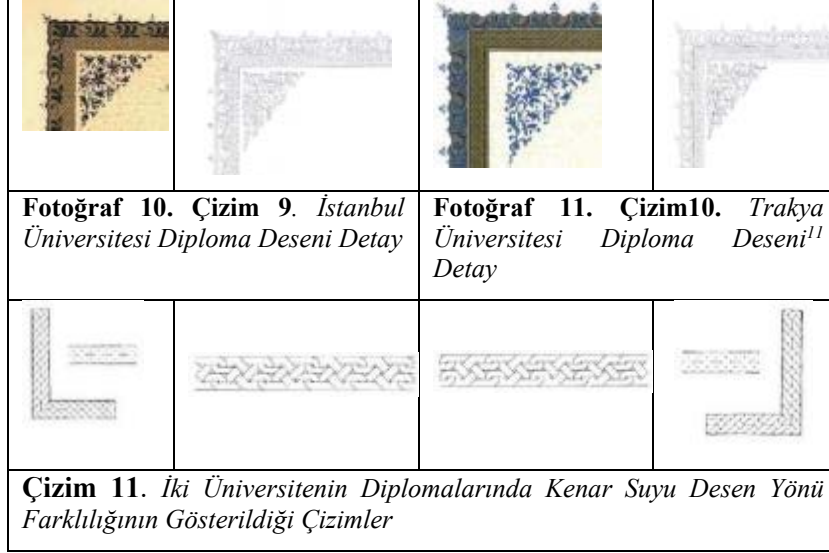
İstanbul Üniversitesine ait diplomalarla aynı tasarıma sahip olan desen Trakya Üniversitesi⁹ tarafından bütün lisans ve lisansüstü bölümlerinde kullanıldığı görülmektedir. 2009 yılı Tıp Fakültesi Tıp Doktoru Diploması örneğinde; orijinal ölçüler dıştan dışa 28.9x41cm., tığdan tığa 26.4x 39.7 cm.'dir. Desenin kalınlığı 1.8 cm.'dir. Süsleme unsurları olarak kullanılan altın cedvel 1 mm./zencerek 6 mm./altın cedvel 1 mm./ münhani 5 mm./ tığ 4 mm. / köşe buket çift tahrir desen 3.4x3.6 cm. ve içteki desen 23.1x35 cm.'dir. Desen tasarımı ve kağıt ölçüleri İstanbul Üniversitesinin diploma deseni ile aynı olsa da baskı sırasında basıldığı kağıttaki boşluk daha az bırakılmıştır. Zemin deseni İstanbul Üniversitesi diploması deseninden farklı olarak saman sarısı renginde basılmıştır. Üniversite logosu zeminin orta bölümünde 20 cm. çapındaki logosu zeminin büyük bir bölümünü kaplamıştır. 12 Ocak 2017 tarihinde "Trakya Üniversitesi'nin Diploma, Diploma Eki ve Diğer Belgelerin Düzenlenmesine İlişkin Yönerge" ile Trakya Üniversitesi diplomalarının zemininde var olan desenin kullanımından vazgeçilmiş; 7. Maddede bu bölümde sadece üniversitesinin üç renkli ambleminin yer almasına dair karar verilmiştir¹⁰. Diploma bu şekli ile, bir zamanlar Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nin diploma örneğinde görüldüğü gibi, sadece kenar suyu deseninin kullanıldığı bir form almıştır.

Trakya Üniversitesi diplomalarındaki desenlerin hareket yönü ilk kullanıldığı dönemlerden itibaren kenar suyu örneğinde kullanılan zencerek ve münhani cetvelleri İstanbul Üniversitesinin desenlerinin zıt yönünde hareket edecek şekilde değiştirilmiştir. Desenlerde bir farklılık olmamasına rağmen

⁹ Trakya Üniversitesi, 1973 yılında Cerrahpaşa Tıp Fakültesine bağlı olarak Edirne Tıp Fakültesi ismiyle eğitime başlamış ve 20 Temmuz 1982'de Trakya Üniversitesi ismiyle kuruluşunu tamamlamıştır (https://tr.wikipedia.org/wiki/Trakya_Üniversitesi Erişim tarihi: 10.04.2022)

¹⁰ Bilgi ve belge, Trakya Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Melihat Tüzün sayesinde temin edilmiştir.

göz yanlığı olduğunun düşünülebileceği bir farklılığın söz konusu olduğu görülmektedir.



Diplomaların desenlerindeki renklerin kullanımı üniversitelere ve yıllara göre değişiklik göstermektedir. Orijinal ölçülerin tespit edildiği ve bir aile büyüğüne ait olan ilk örnekte klasik tezeyinat örneklerinde kullanılan zemin süylen renginin en açık tonunda, yavru ağzı rengindedir. Kenar suyundaki varak yıldız dönemin baskı teknikleri gereği klişe kullanılarak basılmıştır¹². Kenar suyundaki zencerek cedvel ve münhani cedvelin zeminin bir bölümü varak yıldızdır. Münhani motifli/desenli cedvelin bir bölümü ve kısa tığlar ile zeminde bulunan köşe buket desenleri Anadolu Selçuklu döneminde çini desenlerde de kullanılan patlıcan moru rengindedir. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi diplomalarının erişilen örneklerinde bir dönem aynı renkleri kullanırken, 2008 yılına ait olan diploma örneğinde münhanili cedvelin gri mavi renkte basıldığı görülmektedir. (İstanbul Üniversitesi'nin 2010'lu yıllardan sonra diploma desenlerini değiştirdiği, metnin yer aldığı orta zeminde üniversitenin ana taç kapısının fotoğrafının yer aldığı, yeşil ve sarı renkli üniversite logosunun bu

¹¹ Zencereklerin çizimi Sevgi Yılmaz tarafından yapılmıştır.

¹² Diplomalarda zencerek ve münhanili bölümlerde kullanılan yıldız önce klişe ya da serigrafik baskıyla yapılırken, matbaada boya cinslerinin değişmesi ile matbaada basılabilir hale gelmiştir. 1985'li yıllardan itibaren matbaa baskısı ile üretilen diplomalarda matbaa yıldızı kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde kabartmalı baskı yapmak istendiğinde altın varak klişe olarak basılmaktadır. (Basım teknikleri ile ilgili bilgiler 4C reklam hizmetleri ltd. Şirketinin kurucusu grafik tasarım sanatçısı Münevver Çarkil Aksoy tarafından verilmiştir.)

bölümde üst sola ya da orta bölüme yerleştirildiği görülmektedir. Kenar suyu olarak metni çerçeveleyen kısımda ise, birer mm.'lik iki bordo cedvel arasında bulunan lacivert zeminli, altın renkli tepelik şeklinde tasarlanmış ve hurdeleri koyu kırmızı olarak boyanmış ve birbirlerine yaylarla birleştirilmiş rumilerle oluşturulmuş tasarımın yer aldığı bir desen örneği kullanılmaktadır. Bu kenar suyu deseninin İstanbul Üniversitesi Rektörlük binasında bulunan mavi salonun süslemesi olduğu internette bulunan örnek diplomalarında bilgi metni olarak yer almaktadır.) Trakya Üniversitesinin bütün lisans ve lisansüstü eğitimlerine ait diplomalarında ise, zeminde yer alan halkar saman sarısı renginde, münhanili cedvel ve köşe buketler lacivert renkte boyanmıştır. Diplomalarda ilk orijinal örneklerdeki renklerin seçimindeki özenin bu örneklerde devam etmediği görülmektedir.

Sonuç olarak; makale konusu kapsamında Ord. Prof. Dr. A. Süheyl Ünver'in yaklaşık 90 yıl önce tasarlanmış olduğu diploma desenlerinin sadece renk ve baskı yöntemlerindeki farklılıklarla günümüzde kullanıldıkları ve kullanılmaya devam edilecekleri görülmektedir. Yeni mezunlar desenlerin geçmişten gelen özelliklerini bilmiyor olsalar da, diplomalarına baktıklarında aşina olmaya başladıkları motifler ve formlar onların geçmişten kopmayan bağlantıları olmaya devam edecektir.

Kaynaklar

- Akbaş, Muhsine, Öztekin Vesile, Tansı, Ülker, Taşapılıoğlu, Mükerrerem (1991), Tezhip Sanatında Tığ, T.C. Kültür Bakanlığı Milli Kütüphane Başkanlığı Yayını, Ankara
- Biol, Dr. İnci Ayan (2002), Türkler 'Türklerin Sanata Bakışı ve Tezyini Sanatlarda Desen Çizme Tekniği' Cilt 12 Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, s. 308-322.
- Biol, İnci A. (2011), Türk Tezyini Sanatlarında Desen Tasarımı Çizim Tekniği ve Çeşitleri, Kubbealtı Neşriyatı, 4. Baskı, İstanbul
- Mesara, Gülbün (1992), A. Süheyl Ünver'in Medresetü'l Hattatin Yılları ve Ötesi, Antik Dekor Dekorasyon ve Sanat Dergisi Sayı: 17, Antik A.Ş. Yayını, İstanbul, s.60-65
- Keskiner, Cahide (-), Türk Motifleri, Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu, İstanbul
- Mesara, Gülbün Ünver, İrteş Semih (2016) Türk Tezyini Sanatlarında A. Süheyl Ünver ve Yeni Terkipleri, Nakkaş Tezyini Sanatlar Merkezi, İstanbul
- Özcan, Yılmaz (2002) Türkler 'Türk Tezhip Sanatı' Cilt 12 Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, s. 300-307.
- Sayar, Ahmed Güner (2004) A.Süheyl Ünver Hayatı, Şahsiyeti ve Eserleri 1898-1986, Ötüken Neşriyat A.Ş., İstanbul

Şanes (Doğru), Mesude Hülya (1995), Selçuklulardan Yirminci Yüzyıla Kadar Tezhipte, Ciltte ve Mimaride Kullanılmış Zencerekler Üzerine Motiflerin Kökenlerine İlişkin Bir Araştırma, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Geleneksel Türk El Sanatları Ana Sanat Dalı Tezhip Bölümü Basılmamış Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul
Tayanç, Dr. Muin Memduh (1953), Fatih Güzel San'atlar, İstanbul
Ünver, Dr. A. Süheyl (1943), Kaplarda Türk Tezyinatı Örnekleri, Muallim Ahmet Halit Kitabevi, İstanbul
Ünver, Dr. Süheyl (1958), Turkish Designs, Maarif Basımevi, İstanbul
Yörük, Nermin (1966), Süheyl Ünver, Sanatçı Doktorlar, İstanbul Matbaası, İstanbul, s.44-48

İnternet Kaynakları

<http://www.drhalukgurisik.net> Erişim Tarihi: 10.04.2022
<https://www.modamuzayede.com/urun/1875743/diploma-egitim-istanbul-universitesi-edebiyat-fakultesi-diploma> Erişim tarihi: 10.04.2022
https://tr.wikipedia.org/wiki/Trakya_Üniversitesi Erişim tarihi: 10.04.2022



**NİĞDE MÜZESİ'NDE BULUNAN GERDANLIK VE KOLYELERİN
İNCELENMESİ**
**EXAMINATION OF THE NECKLACE AND PENTANDS FOUND IN
NİĞDE MUSEUM**

*Hilmi GÜNEY**
*Menekşe SAKARYA***
*Hamide Tuba KIZILKAYA****
*Esra VAROL*****

Özet

Takı kullanma geleneği, her daim bir süslenme aracı olarak önemini korumuştur. Takıların yapımında öteden beri en değerli madenler ve mücevher taşları kullanılmış ve özel teknikler geliştirilerek üretilmiştir. Süstaşı ve değerli metal işlemeciliği her dönemde olduğu gibi antik çağlarda da inanç, bereket sağlama, büyü yapma, uğur getirme gibi amaçlarla başlamış; zaman zaman bu anlamların yanı sıra dini ritüellerde dönemin inançlarına göre tanrılara ya da ölümlere hediye sunma, sosyal imtiyaz ve statü göstergesi, zenginlik ifadesi ve elbette güzel görünme gibi amaçları da kapsamıştır. Günümüzde Anadolu medeniyetlerine ait eserleri koruma ve muhafaza etme faaliyeti gösteren müzelerimiz, ülkemizden çıkarılan tüm zamanlara ait süstaşlı veya taşsız takılara da ev sahipliği yapmaktadır.

Bu çalışma ile Niğde Müzesi'ne arkeolojik kazılarda ya da müsadereyle getirilen süstaşlı ya da taşsız takıların metal ve taş türleri belirlenerek müze envanterinde güncellenmesi planlanmıştır. Ülkemizde müzelerde saklanan ve

* Öğr. Gör., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü Niğde / TÜRKİYE
hlmguney@hotmail.com ORCID: 0000-0002-9928-1548

** Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü Niğde / TÜRKİYE msakarya@ohu.edu.tr
ORCID: 0000-0003-2285-4448

*** Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü Niğde / TÜRKİYE htkizilkaya@gmail.com
ORCID: 0000-0001-6642-6432

**** Doç. Dr. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü Niğde / TÜRKİYE evarol@ohu.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3097-8301

sergilenen diğer antik dönem işlenmiş süstaşlı ya da taşsız takıların kuyumculuk ve gemolojik yönden incelemenin de önemine vurgu yapılmak istenmiştir. Ülkemizdeki eski medeniyet kalıntılarının varlığı ve son yıllarda daha da artan müzelerin sayıları göz önünde bulundurulursa yapılan bu çalışmanın kültür turizmimize yapacağı katkı önemli olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Takılar, Gerdanlık, Kolye, Süslenme, Niğde Müzesi

Abstract

The tradition of using jewelry has always preserved its importance as a means of adornment. The most precious metals and gemstones have been used in the making of jewelry for a long time, and they have been produced by developing special techniques. Gemstone and precious metal processing started in ancient times as well as in every period with the aim of providing faith, fertility, magic, and good luck; In addition to these meanings from time to time, religious rituals also included purposes such as presenting gifts to the gods or the dead, an indicator of social privilege and status, an expression of wealth and of course looking beautiful, according to the beliefs of the period. Our museums, which are active in preserving and preserving the artifacts of Anatolian civilizations today, are also home to jewelry with or without stones from all times, which were removed from our country.

With this study, it is planned to determine the metal and stone types of jewelry with or without gemstones brought to the Niğde Museum during archaeological excavations or by confiscation, and to update them in the museum inventory. It is aimed to emphasize the importance of examining other antique period jewelry with or without stones, which are kept and exhibited in museums in our country, in terms of jewelry and gemology. Considering the existence of the remains of ancient civilizations in our country and the state and private history museums that have increased in recent years, the contribution of this study to our cultural tourism will be important.

Keywords: Jewellery, Choker, Necklace, Ornament, Niğde Museum

Giriş

Arkeolojik bulgulara göre süslenme, tarih öncesi çağlara, insanlık tarihinin en uzun evresi olarak kabul edilen iki milyon yıllık Taş Devrine kadar uzanmaktadır. İnsanoğlu için bu durum tıpkı avcılık, toplayıcılık davranışları gibi süslenmenin de bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. İnsanoğlunun süslenme eğilimi bazen beğeni bazen de yaşadığı toplulukta saygınlık kazanmak için gerçekleşmiştir (Aydın, 2009: 7). Süslenmenin en temel ögesi ise takıdır. Takı, yapımında gelenek ve inançların önemli rol oynadığı, çoğu zaman maden, tüy, cam, ağaç, hayvan kemikleri gibi malzemelerden yapılan ve taşlarla süslenen, çoğunluğunu kadınların süslenmek amacıyla kullandıkları özel parçalar olarak tanımlanabilir. Diğer bir şekilde ise kişinin giysileriyle bir bütünlük ve renk uyumu sağlamak, kendi stilini yaratmak, kişiliğini yansıtmak ve en önemlisi iyi hissetmek gibi birtakım nedenlerle kullandıkları aksesuar ya da kullanım eşyası olarak da ifade edilebilir (Demirbağ, 1996: 2; Bilgin, 2006: 1; Yeşilbaş, 2018: 796).

Takıların yapımında öteden beri kendi döneminin en değerli madenleri ve mücevher taşları kullanılmış ve özel teknikler geliştirilerek üretilmiştir. Bu teknikler zamanla geleneksel kuyum tekniklerini oluşturmuştur.

Üst Paleolitik Dönemde kullanılan takılar sadece süs eşyası olarak kullanılmamış, aynı zamanda bireyin statüsünü, gücünü belirlemek veya etkilendiği doğa olaylarına karşı korunma ihtiyacı olarak simgesel anlamla takılmıştır. Bu simgesel anlam üstünlük, güç, korunma gibi amaçlar taşımaktadır. Bulunan arkeolojik yerleşimlere bakıldığında ise, o dönem insanının duyguları, dinsel - büyüsel anlamda yapılan ritüeller de dans, müzik, takı ve beden süslemelerine yansımakta idi (Şaman ve Duru, 2013: 53).

Tarihin tüm dönemlerinde ve yerleşimlerinde günlük hayatın bir parçası olan süslenme ve takı kullanımının yaygınlığı, Anadolu topraklarında da yapılan kazılarda elde edilen buluntular ile anlaşılmaktadır. Anadolu'da takıların tarih öncesi çağlardan bu yana kullanıla geldiği çeşitli kazılarla anlaşılmaktadır. Takılara ilişkin buluntularda Taş Devrinin son evresi olan Cilalı Taş Devrine dayanan Neolitik Dönemde rastlanmaktadır. Diyarbakır Çayönü ile Konya Çatalhöyük kazı buluntuları arasında çeşitli taşlardan, kemik ve hayvan dişlerinden, deniz ve kara yumuşakçalarının kabuklarından yapılmış gerdanlıklar ile hayvan, kuş, çiçek gibi çeşitli biçimler verilmiş gerdance türünde takılar oldukça büyük bir topluluk oluşturmaktadır. Kazılarda çıkarılan çeşitli organik malzemeden yapılmış kolye ve bilezik gibi takılar da bunu desteklemektedir (Demirbağ, 1996: 3; Yeşilbaş, 2018: 797). Antik dönemde Anadolu'da hüküm sürmüş ilk uygarlıklar olan Hititler, Urartular, Frigler ve Lidyalılar mühür yüzük, kolye, küpe, bilezik, fibula gibi çeşitli takıları hem sosyal hayatta hem de din ve devlet işlerinde kullanmışlardır. Roma Dönemi'ne gelindiğinde soylu sınıfların gösteriş amacıyla takılarda değerli ve yarı değerli taşları fazla kullandığı; aynı zamanda Asya'dan ve Mısır'dan gelen ajur, telkâri, mine gibi kuyum süsleme tekniklerinin de uygulandığı görülmektedir. Ajur ile birlikte kabartma (rölyef) ve kazıma (kalem işi) kuyum tekniklerinin bir arada kullanıldığı küpe ve bileziklerin M.S. 2. yy. döneminin süslenme aksesuarlarını oluşturduğu müze koleksiyonlarında görülmektedir (Yeşilbaş, 2018: 797). Anadolu'da her türlü değerli maden, değerli taş ve süsleme teknikleri denenmiş ve çeşitli formlar geliştirilmiştir. Helenistik Dönem takılarında çoğunlukla insan ve hayvan figürleri kullanılmış, zengin bezeme ve telkâri işi ile zenginleştirilmiştir. Sadece değerli metallerin ve kimi zaman da yarı değerli taşların kullanıldığı takıların yerini zamanla değerli taşlarla bezeli mücevherler almıştır. Osmanlı Devleti bin yıllar boyu süren istilalar ve göçlerle biçimlenen son derece zengin bir takı geleneğini miras olarak devralmıştır. Samsun, Sivas, Van, Erzurum, Erzincan, Gümüşhane, Bitlis, Kula, Eskişehir, Diyarbakır, Mardin, Midyat, Şam, Halep ve Kıbrıs gibi

yerlerde değerli madenlerin farklı tekniklerle işlenmesi ile değerli takılar üretilmiştir (Tez, 2008: 256).

Takılar, güçlü kültürel birikimin geçmişten günümüze yansıyan en iyi örnekleri arasında yer alırlar. Giyim-kuşamı bütünleyen takı kullanma ve süslenme geleneği, unutulmuş ve unutulmaya yüz tutmuş geleneklerimize rağmen günümüzde de devam etmektedir. Müzelerde saklanan ve sergilenen Antik Dönemden günümüze ulaşan işlenmiş süstaşlarının ve mücevherlerin gemolojik yönden incelenmesi güncelden ayırt edilmesini sağlamıştır. Ülkemizdeki eski medeniyet kalıntılarının varlığı ve son yıllarda daha da artan müzelerin sayıları göz önünde bulundurulursa yapılan bu çalışmanın kültür turizmine yapacağı katkının çok büyük olacağı düşünülmektedir. Müze envanterlerinde bulunan Anadolu Medeniyetlerine ait süstaşlı ürünlerin arkeo-gemolojiksel incelenmesi, bu taşların işlendiği dönemlerin ve özelliklerinin ortaya çıkartılmasına da katkıda bulunmuştur. (Artun,2006:1).

Takıların Arkeo-Gemolojik İncelenmesi

Gemolog, değerli ve yarı değerli süstaşlarını inceleyen, gemoloji bilimiyle ilgilenen uzmandır. Günümüzde gemologlar, süstaşlarını tahrip etmeden, üretimi tamamlanmış ürünü inceleyip, gerçek, sentetik ya da taklit olduğunu ayırt ederek piyasadaki değerini belirlemektedir. Gemologlar, süstaşlarının değer tespitinde birtakım kriterlere ek olarak teknolojik gelişmelere paralel birtakım gemolojik cihazlara da ihtiyaç duymaktadır. Buna dayanarak mücevher sektöründe bu uzmanlar belirleyici olmaktadır. Genel olarak süstaşı inceleme bilimi gemoloji; arkeolojik süstaşlı eserlerin incelenmesi ise arkeo-gemolojidir (Hatipoğlu ve Güney, 2012). Gerçek anlamıyla arkeo-gemolojinin, Mezopotamya'da, Mısır'da ve Anadolu'da, MÖ 4. bin yılın sonlarına doğru başladığı söylenebilir (Bingöl, 1999:17). Antik Dönem eserlerinde süstaşlarının konservasyon işlemlerinde, gemolojik özellikler dikkate alınmadığı takdirde süstaşı eserlerin akik genel ismiyle adlandırılarak hatalı yorumlandığı birçok envanter kaydında gözlenmektedir.

Hem inanç, hem de sosyal hayatta kullanım için süstaşlarının işlemeciliği önceleri din, tılsım, büyü ve uğur gibi kavramların etkisi ile başlamış, sonrasında adak, unvan-rütbe-zenginlik göstergesi, hediye ve estetik kaygıyla güzelleşmek gibi amaçlara da hizmet etmiştir.

Eski Çağlarda Anadolu'da kuvars grubu yarı değerli süstaşları parlatmayla yetinilerek doğal formlarıyla, sonraki dönemlerde de belirli formlarda kesim şekilleriyle işlenerek dönemin inanç/dinsel ve sosyo-kültürel anlayışları günümüze kadar taşıyabilmiştir (Dubin, 1995:20). Antik takıların betimlemelere ait işçilikleri incelendiğinde, genellikle dönemin zengin yaşantıları ve dinsel tasvirler yer almaktadır. Müzelerde, antik dönemlerde yapılan takıların dönemin teknolojik imkânlarıyla sınırlı olarak sabırla ve çok ince işçilikle kabartma ya da oyma şeklinde işlendiği görülmektedir. Bu

eserler antik çağlarda pahalı ve çok lüks tüketim ürünleri olduğu için o dönemin sadece aristokrat ve zengin kesimi tarafından satın alınabiliyordu.

Paleolitik Çağ'dan Tunç Çağı ortasına kadar insanlar mikrolit, çakmaktaşı, obsidien (volkanik cam) gibi silisli sert taşları işleyip bunlardan kesici ve delici aletler yapmışlardır (Bordaz, 1970:2; Branigan,1974:15; De Jesus, 1980:22; Colon 1989:3). Neolitik Çağ'da (yaklaşık 9 bin yıl önce) taş aletlerin yüzeylerinin aşındırılarak cilalanması/parlatılması ve daha kullanışlı hale getirilmesi söz konusu olmuştur.

Eski çağlarda süstaşları aşındırma, yontma ve kesme olmak üzere üç teknik kullanılarak işlenmiştir (Türe ve Savaşçın, 2000:63). Her süstaşının Mohs sertlik skalasında 1-10 arası bir sertlik derecesi bulunmaktadır ve buna göre işlenecek süstaşı, kendisinden daha yüksek sertlik derecesine sahip bir süstaşına ait malzemenin toz haliyle aşındırılarak istenilen form verilmektedir. Günümüzde de değerli ve yarı değerli süstaşı işleme ve kesim şekilleri aynı prensiple yapılmaktadır. Obsidien, kuvars grubu; ametist, kaya kristali gibi sertliği yüksek süstaşlarının yontma/aşındırma tekniğiyle işlendiği görülmektedir. Eski çağlardaki işleme yöntemlerine bakıldığında sivri uçlu bir metal parçası, zemine çakılarak dikine sabitlenmiş, işlenecek taş bunun üzerine tutturulmuş, boynuz başlı bir çekiçle taşa hafif darbeler vurularak yongalar kopartılarak aşındırılmıştır. Bu işlem için taşı sert darbelerden koruyacak ve darbelerin esnek olmasını sağlayacak bir malzeme gerektiğinden kullanılan çekicinin başı boynuzdan yapılmıştır (Colon, 1989:4; Türe ve Savaşçın, 2000:63 ve 2002:11). Kesme tekniği sertliği 10 üzerinden 7 olan kuvars ailesi süstaşları daha sonraları bulunan sertliği daha yüksek yakut, zümrüt, safir, elmas ve zımpara uçlarla kesilmiştir (Türe ve Savaşçın, 2000:64). Çeşitli çap ve kalınlıktaki kesme ve cilalama diskleri ile küremsi oyma uçları dönen mil üzerine takılarak süstaşlarının kesimi, kabaşon ve fasetli boncuk işlenmesi, boncukların delinmesi ve desen oymaları hızlı ve muntazam şekilde yapılmıştır (Dubin, 1995:32).

Eski çağlardan bu yana süstaşı işleme/kesim teknikleri kabaşon ve fasetli kesim olmak üzere genel olarak iki şekilde uygulanmaktadır. Kabaşon kesim şekli yuvarlak, oval, dörtgen, damla vb. formlarda ve keskin olmayan yumuşak geçişlere sahip yüzey hatlarına sahiptir. Opak ışığı geçirmeyen ya da yarı şeffaf süstaşı türleri için kullanılan bir tekniktir. Bunun için işlenen taş yüzeyi kendisinden daha yüksek sertliğe sahip süstaşları aşındırıcı olarak kullanılmaktadır. Antik dönemde de süstaşları bu prensiple işlenmiş ya da delinerek boncuk diziler elde edilmiştir (Türe ve Savaşçın, 2000:60-69). Süstaşına verilmek istenen formun yüzey geçişlerinin keskin hatlarla gerçekleştirilmesi ise fasetli kesim tekniği olmaktadır. Bu kesim şekli, ışığı geçiren şeffaf ya da yarı şeffaf süstaşı türlerinde belirli prensiplere göre ışığı daha iyi yansıtarak parlaklığı arttırmak için kullanılmaktadır. Niğde

müzesinde yer alan küre formunda boncuk dizileri halinde işlenmiş kolye yüzeylerinin, kabaşon yanında fasetli olarak da işlendiği görülmektedir.

Ajur ve güverse kuyum süsleme teknikleri ise en eski antik dönem metal süsleme tekniklerindedir (Türe ve Savaşçın, 2000:40-46). Ajur tekniği günümüzde kıl testere kesici alet olarak kullanılarak, metal plaka yüzeyde istenen desene göre parça çıkarma/boşluktan motif oluşturma işlemidir. Antik dönemde bu işlem günümüzden farklı olarak kesici delici aletlerle gerçekleştirilmekteydi. Bu tekniğe delik işi de denilmektedir (Türe ve Savaşçın, 2000:40). Güverse tekniği ise ısıyla yuvarlak metal kürecikler elde ederek yine metal yüzeye tutturularak/kaynaklanarak desen/motif oluşturma işlemidir. Ateşe maruz bırakılan küçük kıymetli metal parçacıklar küre halini almaktadır. Bu küçük küre formlar çalışılan metal yüzeyde motife göre bir araya getirilerek desen oluşturulmaktadır. Bu tekniğe granülasyon da denilmektedir (Türe ve Savaşçın, 2000:48; Kılıç, 2016:36).

Niğde Müzesi Takılarında Kullanılan Süstaşı Türleri

Anadolu toprakları, hem süstaşı kalitesi hem de çeşitliliği bakımından çok yüksek bir potansiyele sahiptir (Hatipoğlu, 1984:1 ve 1996:1; Hatipoğlu ve Chamberlain, 2009:2; Hatipoğlu vd., 2010:1; Hatipoğlu ve İnaner, 2010:2). Anadolu müzelerinde en çok rastlanan süstaşı türü, kuvars ailesidir. Kuvars ailesine ait süstaşı eserler, kristalin yapılu kuvarslar ve mikrokristalin yapılu kuvarslar olarak iki gruptur. Mikrokristalin yapılu kuvarslar da kriptokristalin ve psödokristalin olmak üzere iki alt gruptur (Back and Mandarino, 2008:51; Rapp, 2009:71). Anadolu'da müzelerde süstaşı eserlerin başında çoğunluk olarak kuvars ailesinin mikrokristalin (kriptokristalin) yapılu kalsedonik kuvars olarak da adlandırılan grubun bir türü olan karnelien taşı gelmektedir. Ankara (Çubuk) bölgesi başta olmak üzere Anadolu'da bazı bölgelerde karnelien oluşumlarına rastlanmıştır (Hatipoğlu, 1996:1); fakat rezerv olarak yeterli potansiyelde olmaması ve çoğu eserin karnelien taşından yapılmış olmasıyla Anadolu dışındaki bölgelerden getirildiği tahmin edilmektedir. Bu muhtemel bölgeler, günümüzde ticari pazara karnelien taşı üreten Hindistan ve Yemendir. Bir diğer tür olan sard taşının ise Manisa ve civarında oluşumları tespit edilmiştir (Rapp, 2009:13; Hatipoğlu vd., 2010:4).

Karnelien Süstaşı

Antik çağlarda karnelien değerli ve yaygın kullanılan süstaşlarından biri olmuş, pek çok eserin yapımında kullanılmıştır (Collon, 1989:25; Dubin, 1995:37). Karnelien, adını kilise anlamına gelen latince "corneolus" kelimesinden almıştır (Mitchell, 1979:21). Kırmızı renk bantlarını demir bileşiği olan ferik oksitten alan bu süstaşının kırmızı rengi Antik Yunan'da güneşin akşam batışını hatırlatmakta, böylece tekrar doğuşu temsil etmektedir (Quick, 1974:28).

Sard Süstaşı

Bilinen en eski doğa tarihi kitabı olan M.S. 77 yılında yazılan “Naturalis Historia” adlı eserde yer alan bilgilere göre; sard taşının isminin Lidya Krallığı’nın başkenti “Sardis” kentinden (Manisa/Salihli) geldiği belirtilmektedir (Pliny, 1989; Rapp, 2009:13). Buna karşın ülkemizin süstaşı potansiyeline ait jeolojik çalışmalar yarısaydam kahverengi tonlarda renge sahip kalsedon türü sard süstaşının küçük miktarlarda olduğu, Manisa/Demirci civarlarında bulunduğunu ortaya çıkarmıştır (Hatipoğlu vd., 2010:4). Elde edilen eserlerde yaygın kullanımına bakıldığında, sardoniks süstaşından yapılmış eserler Antik Dönemin en popüler süstaşı olduğunu bize göstermektedir.

Yöntem

Bu araştırmanın yöntemi “Tarihi Yöntem”dir. “Geçmiş zaman içinde meydana gelmiş olay ve olguların araştırılmasında ya da bir problemin geçmişle olan ilişkisi yönünden incelenmesinde kullanılan yöntem tarihi yöntem denir. Tarihi yöntem ne idi? Sorusuna cevap aramaya yöneliktir” (Kaptan, 1998:53). Bu doğrultuda, Niğde Müzesi envanterinde bulunan depolarda ve etnografik salonda muhafaza edilen takı örneklerinden gerdanlık ile kolyelerin dönemleri ve sahip oldukları özellikler bakımından incelenerek, literatüre kazandırılması ve gelecek nesillere aktarılması amaçlanmaktadır. Araştırmada, Niğde Müzesi’nde bulunan gerdanlık ve kolyeler malzeme, teknik ve ölçü açısından incelenmiş, müzeye geliş yolu ile ilgili bilgiler verildikten sonra ayrıntılı tanımları yapılmıştır. Çalışmanın evrenini, 2021 yılı içinde incelenen Niğde Müzesi envanterine kayıtlı farklı dönemlere ait takı sanatından gerdanlık ve kolyeler oluşturmuştur. Çalışmada, toplamda 5 adet süstaşlı-gümüş ve 4 adet metal işlemeli gerdanlık ve kolye örneğinde kullanılan süstaşlarının tespiti yapılmış; form ve metal süsleme teknikleri yorumlanmıştır. Tespit edilen bu gerdanlık ve kolyelerin (sadece bir parçası bulunan veya sadece kolye uçları dahil edildiğinde) toplam sayısının 25 olduğu görülmüştür. Ancak, gerdanlık ve kolyelerin bazılarının parçalanmış olduğu, bazılarının sadece kolye uçları bulunduğu bazılarının ise gerdanlık veya kolye olmadığı halde farklı isimlendirildiği (örn: tepelik parçası gibi) fark edilmiş olduğundan araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma bulguları, süstaşlı ve metal işleme ile yapılan gerdanlık ve kolye örnekleri olmak üzere 2 ayrı grupta sunulmuştur.

Bulgular

Niğde Müzesi Envanterindeki Süstaşlı Gerdanlık ve Kolye Örnekleri:

Görsel 1. Örnek Eser 1.

Eser Adı: Taşlı Gerdanlık

Envanter No: 11.6.75 (Şekil 1) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Çavdarlı Köyü/Niğde Mehmet Çatal'dan 4.6.1975 tarihinde satın alınmıştır)



Dönemi: Osmanlı

Ölçüleri: Uzunluk: 34 cm.

Metal: Gümüş

Süstaşı Türü: Sard (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı KUVARS-SiO₂)

Süstaşı İşleniş Şekli: Kabaşon

Süstaşının Muhtemel Jeolojik Bulunuş

Yeri: Demirci / Manisa

Açıklaması: Farklı formlarda sard süstaşı boncuk dizisi ve aralarında gümüş boncuklardan oluşan kolyenin uç

kısımında yine sard süstaşı dikdörtgen ve yuvarlak kabaşon formda işlenmiştir. Bu dikdörtgen ve yuvarlak kabaşon formdaki sard süstaşı çevresi gümüş metali ile sıvama kuyum tekniği kullanılarak süslenmiştir. Üzerinde dönemine ait olduğu düşünülen birtakım çizgisel betimlemeler mevcuttur.

Görsel 2. Örnek Eser 2.

Eser Adı: Taşlı Gerdanlık

Envanter No: 2.10.77 (Şekil 2) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Çavdarlı Köyü/Niğde Mehmet Çatal'dan 18.7.1977 tarihinde satın alınmıştır.)

Dönemi: Osmanlı



Ölçüleri: Uzunluk: 51 cm. En: 7cm.

Metal: Alpaka

Süstaşı Türü: Sard (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı Kuvars-SiO₂) (Dikdörtgen form)

Karnelien (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı Kuvars-SiO₂) (Küre form)

Süstaşı İşleniş Şekli: Kabaşon

Süstaşının Muhtemel Jeolojik Bulunuş

Yeri: Demirci / Manisa (Sard), Hindistan ve Yemen (Karnelien)

Açıklaması: Gerdanlığın zincir kısmı ve metal sarkaçlar bir bakır-nikel-çinko alaşımı olan alpakadan yapılmıştır. Kare kabaşon form olarak işlenmiş sard süstaşı üzeri çapraz çizgi motifleriyle süslenmiştir. Boncuk şeklinde içi

delinerek metalle sarkaç olarak eklenmiş 3 küre kabaşon formda işlenmiş süstaşları ise karnelien süstaşından yapılmıştır.

Görsel 3. Örnek Eser 3.

Eser Adı: Taşlı Kolye

Envanter No: 8.4.85 (Şekil 3) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Arif Ünal'dan 7.10.1985 tarihinde satın alınmıştır.)

Dönemi: 20. yy.

Ölçüler: Yuvarlak boncuk tanesi: 1,4cm, Kalınlığı: 0,3mm/ Kalp biçimli kolye tanesi: En Uzunluğu; 3,5cm x 2,8 cm; Kalınlığı: 0,6 cm



Süstaşı Türü: Karnelien (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı Kuvars-SiO₂) (Küre form)

Süstaşı İşleniş Şekli: Kabaşon

Süstaşının Muhtemel Jeolojik Bulunuş Yeri: Hindistan ve Yemen

Açıklaması: Karnelien süstaşından yapılmış kolyede taşlar yuvarlak plaka kabaşon formda işlenmiştir. İçleri delinerek iple tutturulan karnelien süstaşları, tek olarak büyük ters üçgen plaka formunda işlenmiş ve üzerlerine yıldız figürü resmedilmiştir.

Görsel 4. Örnek Eser 4.

Eser Adı: Taşlı Kolye

Envanter No: 11.5.75 (Şekil 4) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Çavdarlı Köyü/Niğde Mehmet Çatal'dan 4.6.1975 tarihinde satın alınmıştır)

Dönemi: Osmanlı

Ölçüleri: Uzunluk: 41 cm.



Süstaşı Türü: Sard (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı Kuvars-SiO₂)

Süstaşı İşleniş Şekli: Faset

Süstaşının Muhtemel Jeolojik Bulunuş Yeri: Demirci / Manisa

Açıklaması: Sard süstaşı içi delikli faset küre formunda işlenmiş boncuk kolye farklı boylarda düzensiz dizi halinde dizilmiştir.

Görsel 5. Örnek Eser 5.

Eser Adı: Taşlı Kolye

Envanter No: 16.1.75 (Şekil 5) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Çavdarlı Köyü/Niğde İbrahim Çatal'dan 3.9.1975 tarihinde satın alınmıştır.)

Dönemi: Osmanlı



Ölçüleri: Uzunluk: 32 cm

Süstaşı Türü: Sard (Mikrokristalin (kriptokristalin) yapılı Kuvars-SiO₂)

Süstaşı İşleniş Şekli: Faset

Süstaşının Muhtemel Jeolojik Bulunuş

Yeri: Demirci / Manisa

Açıklaması: Sard süstaşı içi delikli faset küre formunda işlenmiş boncuk kolye yakın boylarda dizi halinde dizilmiştir.

Niğde

Müzesi

Envanterindeki Metal İşleme Gerdanlık Örnekleri:

Görsel 6. Örnek Eser 6.

Eser Adı: Gümüş Gerdanlık

Envanter No: 7.5.77 (Şekil 9) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Çavdarlı Köyü/Niğde Mehmet Çatal'dan 14.9.1977 tarihinde satın alınmıştır.)



Dönemi: Osmanlı

Ölçüleri: Uzunluk:38 cm

Metal Türü: Gümüş

Açıklaması: Klasik kuyum metal işleme yöntemlerinden kesme/kaynaklama/tesfiye işlemlerinden geçirilip, metal tuğra paralar halka zincir üzerine dizilerek hazırlanmıştır. Kolye ucu, üçgen çerçeve form içine yerleştirilmiş kuyum metal işleme tekniklerinden ajur ve güverse tekniği kullanılarak hazırlanmıştır.

Görsel 7. Örnek Eser 7.

Eser Adı: Gümüş Gerdanlık

Envanter No: 5.3.92 (Şekil 7) Ölçek: 1/10 cm

Geliş Şekli: Satın alma (Bor/Niğde Mehmet Ermiş'ten 22.6.1992 tarihinde satın alınmıştır.)



Dönemi: Osmanlı

Ölçü: Boy: 26 cm. Sikke çapı: 1,5 cm.

Metal Türü: Gümüş

Açıklaması: Klasik kuyum metal işleme yöntemlerinden kesme/kaynaklama/tesfiye işlemlerinden geçirilip, metal tuğra paralar halka zincir üzerine dizilerek

hazırlanmıştır.

Görsel 8. Örnek Eser 8.

Eser Adı: Pirinç Gerdanlık

Envanter No: 8.1.80 (Şekil 8) Ölçek: 1/10 cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Merkez/Niğde Doğan Narin'den 20.11.1980 tarihinde satın alınmıştır.)

Dönemi: Geç Osmanlı

Ölçüleri: Uzunluk; 21 cm. Kurdele uzunluğu; 19 cm.

Metal Türü: Pirinç (bakır-çinko alaşım)

Açıklaması: Kuyum metal işleme tekniklerinden telkâri tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Kullanılan mavi renkli süstaşları yarı değerli turkuaz taşına aittir. Tuğra desenli yuvarlak altın metal plakalar (penz) halkalarla tutturularak sarkaç olarak kullanılmıştır.



Sarı diye tanımlanan pirinç alaşım, esas gerdanlık kısmı ve boyna bağlanan sarı kurdele olmak üzere iki kısımdır. Kurdele kısmı 19 cm uzunluğunda iki sarı kumaştan ibarettir. Kurdelenin altından geçirildiği bu bölüm "V" şeklinde olup yan yana 10'ar adet silindirik parça yer almaktadır. Birleşim yerinin ortasında mavi boncuk bulunan kubbe şeklinde tezyinat bulunmaktadır. Kurdelenin geçirildiği silindir parçaların uçlarında 10'ar adet sarı penz bulunmaktadır.

Gerdanlık kısmı ise hilal şeklinde ve üzeri bezemeli/süslemeli ve aşağı doğru küçülen dört parçadan oluşmuştur ve ortasında mavi boncuk bulunan bir rozet ile son bulmaktadır. Rozette bir büyük ve iki küçük penz bulunmaktadır. Ay şeklinde her parçanın üzerinde sıra ile mavi boncuklu

7,5,3,1,1 adet rozet yer almaktadır. Rozetlerin iki yanında ise ikişer mavi boncuklu (üç parçada) süsleme yer alır. Bu taşlardan 4 dört tanesi düşmüştür. Ayrıca, ay şeklindeki parçaların uçlarında da sıra ile 8,5,4 ve 2'şer adet sarı penz yer almaktadır.

Görsel 9. Örnek Eser 9.



Eser Adı: Muskalık-Gümüş Gerdanlık
Envanter No: 1.15.73 (Şekil 9) Ölçek: 1/10
cm.

Geliş Şekli: Satın alma (Arif Türkavut'dan
05.01.1973 tarihinde satın alınmıştır.)

Dönemi: 20. yy.

Ölçüleri: Ağırlığı: 190 gr.

Metal Türü: Gümüş

Açıklaması: Klasik kuyum metal işleme yöntemlerinden kesme/kaynaklama/tesfiye işlemlerinden geçirilip hazırlanan gümüş plakaların içi boş boru formunda hazırlanmıştır. Sarkaçlardaki yuvarlak gümüş sallantılar ajur tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Uçlarında mavi renkli turkuaz/firuze süstaşı zincir uçlarında sarkaç olarak kullanılmıştır. Gerdanlık biçiminde bir

zincir etrafına dizilmiş tel oyası sallantıları olan iki küçük, bir büyük silindirik ve ortaları taşlı üçgen muskalıktan oluşmuştur.

Sonuç

Anadolu toprakları, on binlerce yıllık tarihi boyunca, pek çok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Her bir medeniyete ait kültürel izleri, bugüne kadar ulaşan ve müzelerde koruma altında olan eserlerde gözlemleyebilmek mümkündür. Bu çalışmanın temel amacı, Niğde Müzesi'nde koruma altında bulunan takılar arasında yer alan gerdanlık ve kolyeleri, yapım teknikleri ve malzemeleri bakımından ayrıntıları ile incelemektir. Yapılan bu çalışma ile özgün kültürümüzün sürdürülebilirliğine katkıda bulunulacağı, ayrıca ilgili literatüre ve bilimsel çalışmalara örnek teşkil edileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, araştırma örneklemini oluşturan altı adet gerdanlık üç adet kolye örneği incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda ulaşılan bulgulara göre araştırmanın başlıca sonuçları ise şöyledir:

- İnsanlığın varoluşundan beri takılar, sadece güzel görünme kaygısı ile değil aynı zaman da bereket sağlama, büyü yapma, uğur getirme gibi anlamlarının yanı sıra dini ritüellerde dönemin inançlarına göre tanrılara ya

da ölümlere hediye sunma, sosyal imtiyaz, statü göstergesi ve zenginlik ifadesi olarak da kullanılmıştır. Örneğin, araştırma örnekleminde yer alan ve farklı dönemlere ait muskallıklar dini anlamda korunma düşüncesi ile kullanıma örnek olarak gösterilebilir.

• İncelenen takılarda, farklı tarihi dönemler ile bu dönemlerin kültürlerine ait farklı teknikler ve malzemeler kullanılmıştır. Çeşitli kabaşon formlarda işlenen sard ve karnelien en çok kullanılan süstaşları olurken, gümüş, alpaka ve pirinç en çok kullanılan materyallerdir. Süstaşlarının jeolojik geliş yerlerinin Manisa, Hindistan ya da Yemen olduğu tahmin edilmektedir. Klasik kuyum metal işleme yöntemleri ise en çok kullanılan teknik olmuştur.

Kaynaklar

- Artun, E. (2006). “Adana ve Osmaniye Halk Kültüründe Giyim- Kuşam Geleneği”, Halk Kültüründe Giyim-Kuşam ve Süslenme Uluslararası Sempozyumu, Eskişehir.
- Back, M. ve Mandarino, J. (2008). Fleischer’s Glossary of Mineral Species. Tucson, Arizona: 10th Ed The Mineral Record Inc.
- Demirbağ, İ. B. (1996). Türk Geleneksel Giyiminde Takı ve Aksesuarlar, (Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, M. (2006). Takı Sektör Profili, İstanbul Ticaret Odası, Dış Ticaret Servisi
- Bingöl, I. (1999). Anadolu Medeniyetleri Müzesi; Antik Takılar. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Anıtlar ve Müzeler Genel Müdürlüğü.
- Bordaz, J. (1970). Tools of the Old and New Stone Age. NY: Dover.
- Branigan, K. (1974). Aegean Metalwork of the Early and Middle Bronze Age. London: Oxford Pub.
- Collon, D. (1989). Materials and Techniques of Ancient Near Eastern Cylinder Seals. In: Hackens, T., Moucharte, G, (eds) technology and analysis of ancient gemstones. Strasbourg: PACT.
- De Jesus, P. (1980). The development of prehistoric mining and metallurgy in Anatolia. BAR International Series 74 (I) and (II). British Archaeological Reports, Oxford, London.
- Dubin, L. S. (1995). The History of Beads. Japan: Concise Edition.
- Hatipoğlu, M. (1984). *Sarıcakaya (Eskişehir) Güneydoğusu Jeolojisi ve Ekonomik Potansiyeli* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hatipoğlu, M. (1996). *Mineralogical and Gemological Investigation of Barred and Banded Agates of Ankara (Çubuk) Area* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hatipoğlu, M. ve Chamberlain, S. C. (2009). Ancient deposit of blue chalcedony in Turkey. The Australian Gemmologist, 23(12), 565-573.
- Hatipoğlu, M., Babalık, H. ve Chamberlain, S. C. (2010). Gemstone deposits in Turkey. Rocks ve Minerals, 85(2), 124-132.
- Hatipoğlu, M. ve Inaner, H. (2010). Announcement and conservation as geological heritage of gem-quality diaspore (zultanite), kammererite (chromium clinochlore), and purple jadeite (clinopyroxen) mineral species, which they are unique to Turkey in the world. Abstracts of 1st International Geo-

- Conservation Symposium and Southeastern Europe Countries Pro-Geo Group Meeting, 15-19 September, Elazığ, Turkey, 58-59.
- Hatipoğlu, M. ve Güney, H. (2013). Archaeo-gemmological investigation of gemstone glyptics (seal stones and ceremonial stones) and ancient jewelleryes mounted gemstones in Izmir Archaeological Museum (Turkey). *Journal of Cultural Heritage*, 14(3), e165-e168.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara: Tekişik Web Ofset.
- Kılıç, S. (2016). Eski Türklerde Kuyumculuk Geleneği Ve Metal Süsleme Teknikleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (58), 23-55.
- Mitchell, R.S. (1979). *Mineral Names What do They Mean*. NY: N.A.G. Press Ltd.
- Pliny the Elder (1989). *Natural History*. Jones W. (translator). Cambridge: Harvard University Press.
- Quick, L. (1974). *The Book of Agates*. Radnor-Pennsylvania: 3rd Ed., Chilton Book Co.
- Rapp, G. (2009). *Archaeomineralogy*. 2nd Ed., (Editors; Herrmann, B., Wagner, G. A.) Berlin: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Şaman, N. D. ve Nafiz M. (2013). İnsanın Varoluşundan Demir Çağına Kadar Takı ve Takının Kalitesi, *ABMYO Dergisi*. 31-32, (51-64).
- Tez, Zeki (2009). *Tekstil ve Giyim Kuşam Sanatının Kültürel Tarihi*, İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Türe, A. ve Savaşçın, M.Y. (2000). *Kuyumculuğun Doğuşu*. İstanbul: Goldaş Kültür Yayınları.
- Türe, A. ve Savaşçın, M.Y. (2002). *Anadolu Antik Takıları*. İstanbul: Goldaş Kültür Yayınları.



ÇOKLU ORTAM TEKNOLOJİSİ İLE NFT TASARIMININ GÖRSEL TASARIM UNSURLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

EVALUATION OF NFT DESIGN WITH MULTIMEDIA TECHNOLOGY IN TERMS OF VISUAL DESIGN ELEMENTS

Özlem KUM*

Özet

Son yıllarda teknolojik ilerlemeler ve dijital ortamların yaygınlaşması ile birlikte Takas Edilemeyen Jetonlar (NFT) giderek yaygın hale gelen dijital tasarım ürünleri olmuştur. Ancak NFT üretimleri ile ilgili en fazla ön plana çıkan unsur ekonomik değeri olup literatürde NFT üretimlerin tasarım değeri ve unsurları bakımından incelendiği yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada çoklu ortam teknolojisi ile üretilen NFT ürünlerinin geleneksel tasarım unsurları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada bu çerçevede örnek bir NFT üretilmiş ve bu üretimin aşamalarına bağlı olarak ürünün tasarım unsurlarından nokta, çizgi, doku, şekil-biçim, boşluk ve renk bakımından incelenmiştir. Yöntem olarak, üretilen NFT göstergebilimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle kalitatif olarak analiz edilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre NFT üretimlerde nokta, çizgi, doku ve şekil-biçim konularında üretimler klasik tasarım unsurlarına göre daha sınırlı ve özgünlükten daha uzaktır. Ancak boşluk ve renk bakımından ise NFT üretimler sanatçıya daha fazla imkan ve renk kullanım alternatifleri vermektedir. Öte yandan NFT üretimlerin sanatsal niteliği incelendiğinde zanaat ile sanat arasında bir yerde konumlandığı, ekonomik değerinin her iki değer de üzerinde ön plana çıktığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tasarım Unsurları, NFT, Çoklu Ortam

Abstract

With technological advances and the spread of digital media in recent years, Non-Tradeable Tokens (NFT) have become increasingly common digital design products. However, the most prominent factor regarding NFT productions is their economic value, and there has not been enough study in the literature examining NFT productions in terms of design value and elements. In this study, it is aimed to examine NFT products produced with multimedia technology in terms of traditional design elements. In this study, a sample NFT was produced in this framework and,

* Öğr. Gör. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Erbaa Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarım Programı, Tokat / TÜRKİYE ozlemkum@outlook.de, ORCID: 0000-0002-6567-7974

depending on the stages of this production, the design elements of the product were examined in terms of point, line, texture, shape-form, space and color. The NFT produced as a method has been analyzed qualitatively with semiotic analysis and content analysis methods. According to the results obtained in the study, the productions of point, line, texture and shape-form in NFT productions are more limited and far from originality than classical design elements. However, in terms of space and color, NFT productions give the artist more possibilities and color usage alternatives. On the other hand, when the artistic quality of NFT productions is examined, it is seen that it is located in a place between craft and art, and its economic value comes to the forefront above both values.

Key Words: Elements of Design, NFT, Multimedia.

Giriş

Non-fungible token yani NFT'ler son yıllarda giderek daha yaygın hale gelen varlıklar olup takas edilemeyen jetonlar olarak da bilinmektedir (Şağban, 2021). Aslında kripto para ile birlikte gündeme gelen ve bir yandan kripto paranın sahip olduğu dijital özellikleri bünyesinde barındıran bir yandan da tasarım özelliklerine sahip olan NFT kavramı, bir anlamda dijital çağın sanat eserleri gibi görülebilir. Bu bakımdan NFT'ler grafik tasarımının hem tasarım alanını hem de dijital alanını ilgilendiren varlıklardır (Ante, 2021; Davis ve Thilagaraj, 2021).

NFT üretimlerini önemli kılan ve ilgi çeken kavramların başında çoklu ortamda üretilmeleri ve kısa sürede kripto varlıklar gibi ciddi ekonomik getiri potansiyellerinin olması gelmektedir. Bunun yanında çoklu ortam kavramının kendisi de bilinen ortamlardan farklı olarak yeni boyutları da bünyesinde barındıran, bu yapısı itibarıyla geleceğe atıfta bulunan bir role sahiptir. Dolayısıyla çoklu ortam teknolojilerinin günümüzdeki çalışmaları incelendiğinde yakın zamanda bu alanda yapılacak olan çalışmaların ve yönelimlerin de giderek daha yaygın bir hale geleceğini ifade etmek mümkündür.

Sanat üretimleri sadece görsel sanatları ve sanatın toplumsal işlevlerini bünyesinde barındırmamaktadır. Sanat eserlerinin tüm bu işlevlerinin yanında ekonomik ve finansal işlevleri de vardır. Özellikle dünya sanatına yön veren ve bilinen sanat eserlerinde bu eserler ekonomik bir değere de sahiptir. Geçmişte koleksiyonculuk olarak ilk başlarda bir hobi türü gibi değerlendirilen ancak daha sonra ekonomik kaygısı ön plana çıkan sanat eserlerinin finansal yönü NFT'lerde çok daha fazla bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle NFT kavramı dijital sanatların yanında ekonomik değeri nedeniyle de yaygın ilgi görmüştür.

Her ne kadar ekonomik değeri olan dijital bir üretim olsa da esasında NFT bir çeşit tasarım ürünü olup tasarım sürecinde kendisini üreten üreticisinin duygu ve düşünceleri, beğenileri, izlenimleri, yorumları, dünyaya

ilişkin görüşleri gibi birçok kavramdan etkilenmektedir. Aslında her NFT'nin bir tasarım ögesi olduğunu bu yüzden tasarımsal değerinin incelenmesinin önemli olduğunu ifade etmek gerekir. Ancak literatürde yapılan çalışmaların oldukça sınırlı kalması ve NFT ile ilgili gerek saha verileri gerekse toplumsal ilginin de ekonomik düzeyde kalması nedeniyle NFT'lerin tasarım değerleri üzerinde yeterince durulmamıştır. Bu çalışmada çoklu ortam teknolojisi ile üretilen NFT ürünlerinin geleneksel tasarım unsurları açısından incelenmesine yer verilmiştir.

Takas edilemeyen jetonlar olarak tanımlanan NFT'ler, blok zincirinde harf ve sayılarla şifrelenmiş benzersiz ve yeri doldurulamaz jetonlardır (Şağban, 2021). Bir NFT'nin başlangıcı dijital bir varlığın mülkiyetinin bir blok zincirinde genellikle bir ethereum ağında kaydedilmesidir. Bu dijital varlık, blok zincirinde kayıtlı kripto para biriminin mülkiyet değişikliği ve ödemesiyle bir sonraki aşamada satılabilir. Kripto para birimleri aracılığıyla işlem gören NFT'ler kripto para birimlerinden farklı özelliklere sahiptir. NFT'ler saf varlıklar olarak tasarlanırken kripto para birimlerinin temeli para birimi olmalarıdır. Değiştirilebilir veya takas edilebilir olmak genel olarak kripto para birimlerinin ve paranın temel özelliklerinden biridir. NFT'ler için ise değerlendirilen en temel varlık özelliği değişmez olmalarıdır (Dowling, 2021).

Bilgisayar ortamında üretilen sanat eserinin token adı verilen bir birim ve değere dönüştürülmesi gerekmektedir. Blockchain altyapı sistemi kullanılarak üretilen çalışmaların Mintable veya Mintbase sanal platformları kullanılarak hazırlanmasına yardımcı olur. Bu nedenle Crypto cüzdanı oluşturularak bağlantı kurulması gerekmektedir. Daha sonra üretilen eseri OpenSea veya NiftyGateway gibi sanal pazarlardan birine yükleyerek sergilenmesine olanak tanır. Öte yandan Raddible adı verilen aracı galeriler aracılığıyla bu sanal pazarlara girmek mümkündür (Özrili, 2021).

Video, müzik, fotoğraf, resim, grafik gibi bir çalışmanın sanatçı tarafından Ethereum blockchain teknolojisi ile güvenli bir şekilde alınabilmesi için kripto cüzdan olarak da adlandırılan pass cüzdan gereklidir. Kripto cüzdan oluşturmanın en popüler yolları Coinbase, Wallet ve MetaMask adlı şirketlerin web siteleridir. Kripto cüzdan, blockchain teknolojisi ile üretilen NFT'lerin veya kripto para birimlerinin bilgilerinin saklanması için izin verir. Kripto cüzdanı oluşturulduktan sonra platformlarda belirtilen talimatlar doğrultusunda benzersiz paralara dönüştürülecek çalışmaların (video, grafik, fotoğraf, müzik vb.) yüklenmesiyle NFT yapılabilir. Bu işlem için platformlara ethereum eklenerek işlem gerçekleştirilir. NFT oluşturulduktan sonra bu platformlarda listelenmekte ve koleksiyonerlere sunulmaktadır (Dowling, 2021; Şağban, 2021; Özrili, 2021).

Yöntem

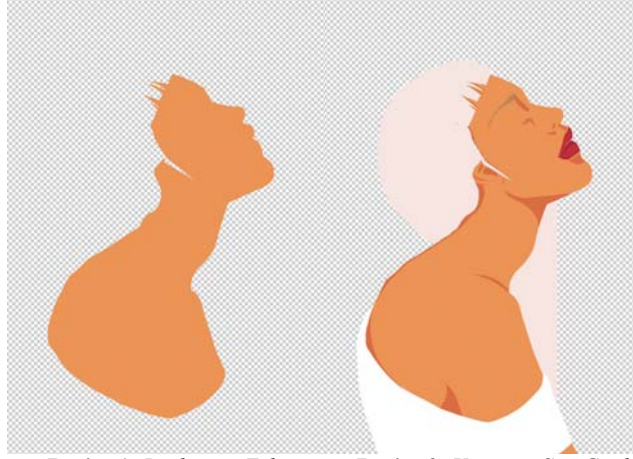
Verilerin analizinde göstergebilimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Tasarım unsurları (Gezer, 2021) çalışması referans alınarak belirlenmiştir. Buna göre tasarım unsurları nokta, çizgi, doku, şekil-biçim, boşluk ve renk şeklinde ele alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Devam eden bölümde öncelikle NFT yapım aşamaları ve yapım sürecinde kullanılan yöntemler ile ilgili genel bilgiler verilerek uygulamalı olarak bir NFT üretim süreci görselleştirilmiş ve anlatılmıştır. Ardından üretilen NFT göstergebilimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri çerçevesinde değerlendirilerek tasarım unsurlarına göre incelenmiştir.

NFT Yapım Aşamaları

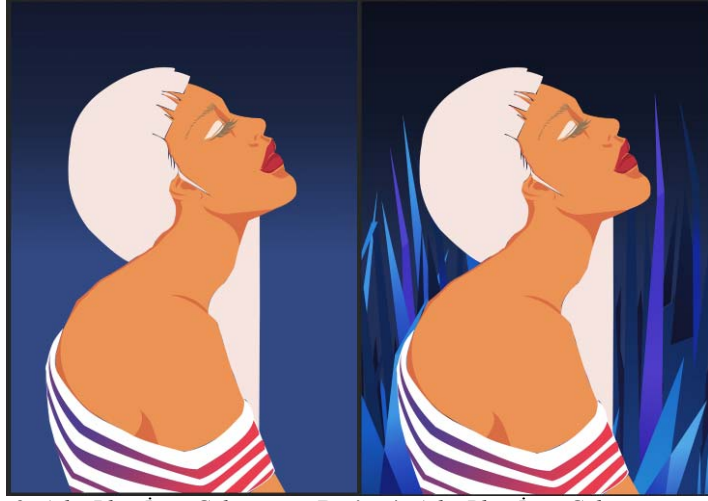
1.Aşama: Çizim



Resim 1. Başlangıç Eski

Resim 2. Vücut ve Saç Giydirme

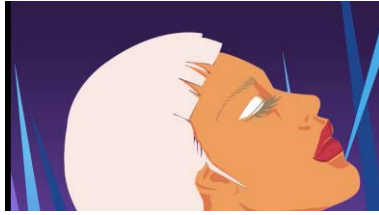
Eskizi hazırlanan çalışmanın Adobe Photoshop programında ana hatları çizilerek gölgelendirme aşamalarıyla detaylandırılmıştır. 35x50 cm ebadında 300 dpi çözünürlükte tasarlanan çalışmanın After Effect programında hareketli görsel haline getirilmesi planlanmıştır. Açılıp kapanan göz hareketleri sırasında göz kapağı rengi beyaz, kırmızı, mavi, mor; arka plan mor ve mavi olmak üzere iki renkte değişmektedir. Figürün ağlama efekti göz açıp kapanma hareketi ile verilirken figürden gözyaşı olarak beyaz papatya yaprakları akmaktadır. Çalışma daha sonra uygun ölçülere alınarak video formatı ile kayıt edilmiş ve Qr kodla izlenebilir hale getirilmiştir.



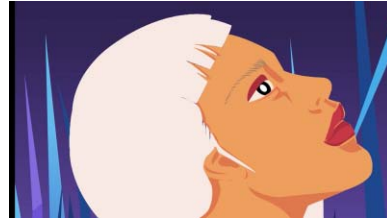
Resim 3. Arka Plan İmaj Geliştirme **Resim 4.** Arka Plan İmaj Geliştirme

Tüm detay eklemelerinden sonra arka planda yer alan otların hareket etmesini sağlamak için her bir ot çizimi, gözün açılıp kapanma efekti için ise açık-kapalı göz hareketleri ayrı ayrı layerlara alınmıştır.

Göz Hareketleri



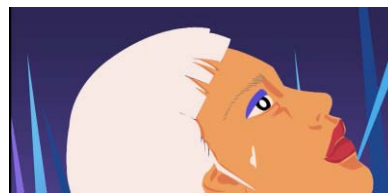
Resim 5. Beyaz Göz Kapağı



Resim 6. Kırmızı Göz Kapağı



Resim 7. Mavi Göz Kapağı



Resim 8. Mor Göz Kapağı

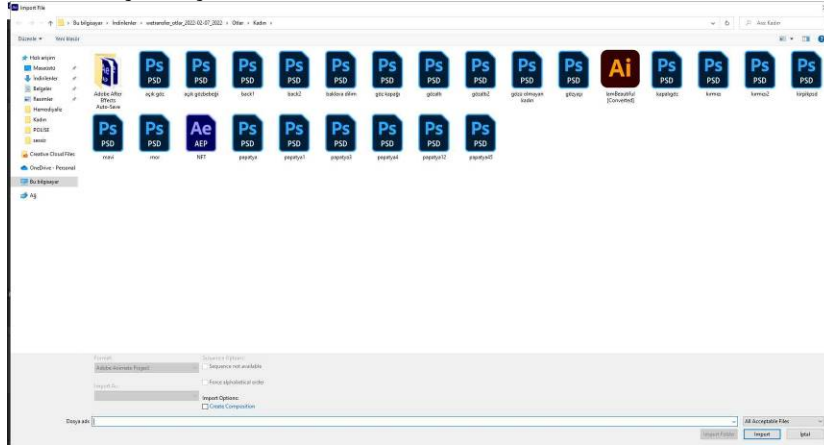
Özlem KUM

Çoklu Ortam Teknolojisi ile Nft Tasarımının Görsel Tasarım Unsurları Açısından İncelenmesi
Evaluation of Nft Design with Multimedia Technology in Terms of Visual Design Elements



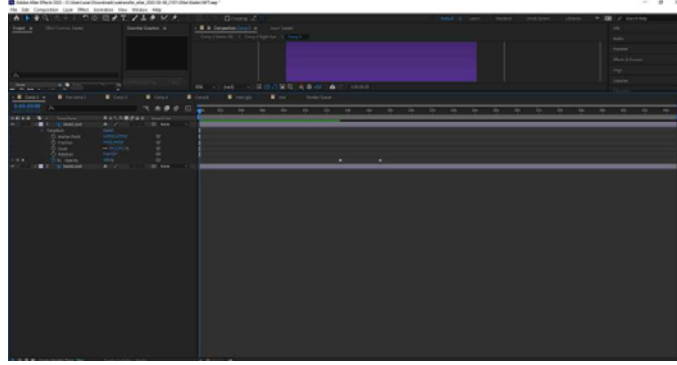
Resim 9. Ağlama Görseli

2. Aşama-Çizim



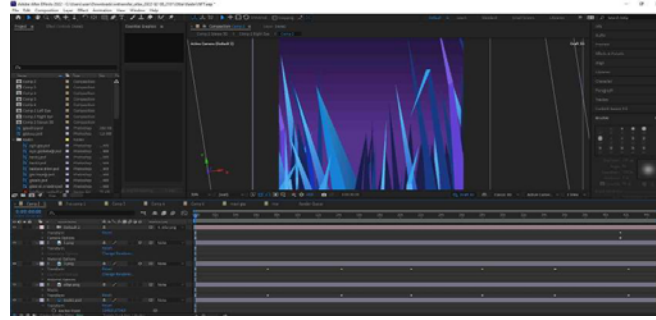
Resim 10. Program Dosyalama Aşaması

Adobe Photoshop programında tasarımı yapılan ve vector olarak kaydedilen dosyalar animasyon hareketlerinin yapılacağı After Effect programına aktarılmıştır.



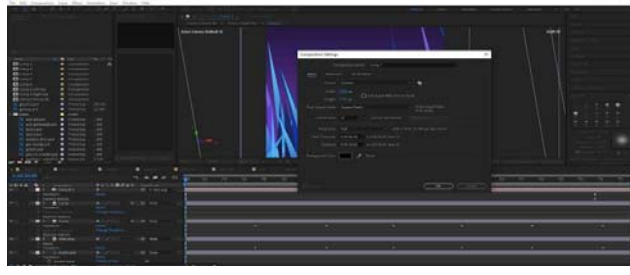
Resim 11. After Effects Görseleştirme Aşaması

Background 1080x1920 px formatında açılan projeye uygun şekilde yerleştirildikten sonra göz kapaklarının hareketlerine uygun şekilde arka plan değişeceği için değişim noktalarına farklı renkteki arka plan katmanları eklenmiştir. Değişim yapılması planlanan noktalara “keyframe” eklenerek değişimin gerçekleşeceği sürelerde “opacity” düşürülerek farklı renkteki arka plan katmanına geçiş yapılmıştır.



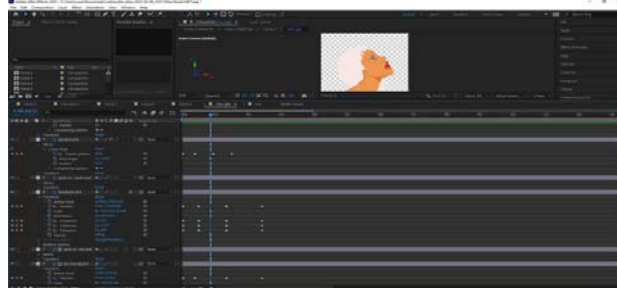
Resim 12. Layer Efekt Düzenleme

Rüzgârla hareket edeceği varsayılan otları temsil eden görseller, “timeline” penceresinde konumlandırıldıktan sonra görsellerin (otların) sağa ve sola hareketleri için “timeline” panelinde anahtar noktalar (keyframe) belirlenerek pozisyon, rotasyon ayarları uygulanmıştır. Bu işlemlerin ardından “Kamera” eklenerek objelere “kamera ile zoom” hareketi verilir. “Transform” ayarlarından ise “Z rotasyon” ayarı uygulanarak rüzgârla dalgalanma hareketinin daha gerçekçi görünmesi sağlanmıştır.



Resim 13. *Kompozisyon Düzenleme*

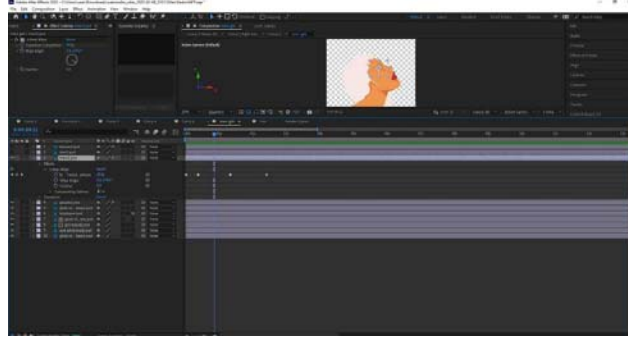
Otların hareketi tamamlandıktan sonra kadının göz açma-kapatma hareketinin sağlanması için After Effect programında yeni bir “kompozisyon” (composition) açılarak kompozisyonda projeye uygun ayarlar (Width 1080 px, Height 1920 px) seçilmiştir. “Frame rate” yani saniye başına kare sayısı ise yine ana kompozisyonda hangi ayar seçiliyse ona uygun olmalıdır. Kompozisyonun süre seçimi hareketin gerçekleştirileceği süre hesaplanarak kompozisyon ayarlarına uygulanmalıdır.



Resim 14. *Kompozisyon Ayarlama*

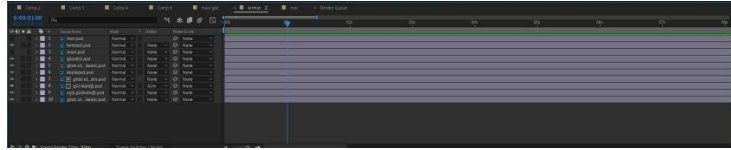
Kompozisyon ayarları seçildikten sonra figür ile hareket edecek diğer vector nesnelere uygulama sırasına göre uygun şekilde ekranda sıralanmıştır. Göz açma-kapatma hareketinin gerçekleşebilmesi için figürün gözünün çizilmemiş hali üzerine mask uygulanmıştır. Maskeye “mask ayarları” bölümünde bulunan “inverted” ayarı uygulanarak hareket sırasında açılan göz kapağının göz çevresinden taşmaması için işlem yapılmıştır. Kirpiklerin boyutları göz kapağından farklı olduğu için bir üst katmana yeniden figür yerleştirilir ve bu katmanda maskeleme işlemi kirpiklere uygun şekilde yapılarak sonrasında yine “inverted” ayarı uygulanmıştır. Açık göz kapağı kirpiğin alt katmanına konumlandırılarak yapılan maskeleme işlemlerinin ardından göz kapağının açılması ve kapanması için kirpik vektörü ile göz

kapağına pozisyon ve x,y,z rotasyon ayarları uygulanmış; keyframe noktaları ile belli süreler içinde açılıp kapanmaları sağlanmıştır.



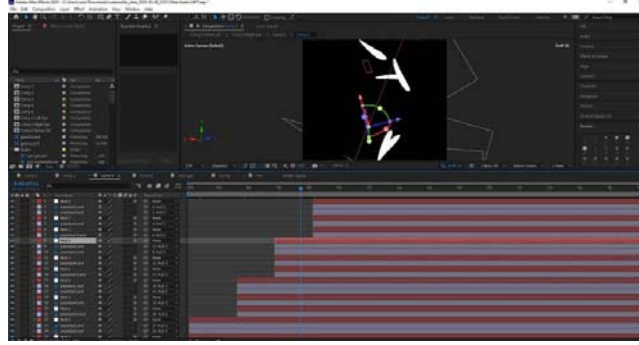
Resim 15. *Kompozisyon Kurgu*

Göz kapağı kapandığında gözün üstünde görünen mavi, kırmızı, mor renkteki vectorlere “effect” panelinden “linear wipe” efekti uygulanarak efektin yönü açılma ve kapanma yönlerine uygun şekilde ayarlanıp keyframe noktaları belirlenmiştir. Animasyonda her göz kırıldığında farklı renkte vector görüldüğü için hazırlanan kompozisyondaki tüm görseller kopyalanarak yeni bir kompozisyona aktarılmıştır. Açılan yeni kompozisyonlarda mavi, kırmızı ve mor renkler için üç farklı kompozisyon oluşturulmuştur.



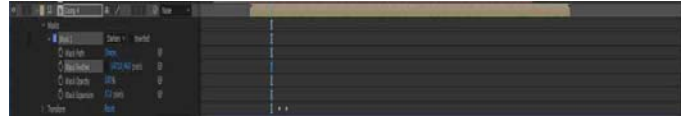
Resim 16. *Kompozisyon Renklendirme*

Mavi, kırmızı ve mor renklerin var olduğu kompozisyonlar hazırlandıktan sonra ana kompozisyonda timeline üzerinde uygun alanlara yerleştirilmiştir.



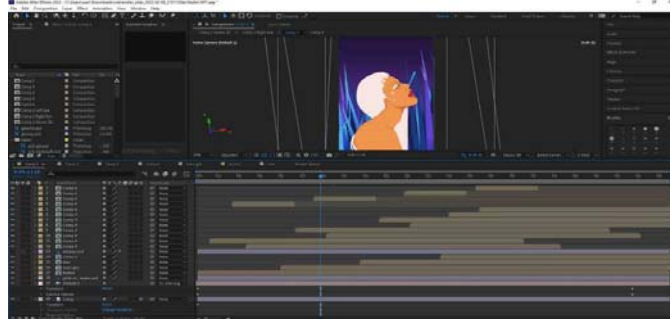
Resim 17. Kompozisyon Hareketlendirme

Göz açma-kapatma hareketleri ve renk değişimleri tamamlandıktan sonra göz kapandığında gözyaşı olarak betimlenen papatya yapraklarının figürün yanaklarından süzülme hareketi için yeni bir kompozisyon açılmıştır. Açılan kompozisyonda her papatya yaprağı için “null object 3d layer” kutucuğu işaretlenmelidir. Bu işlemde sonra “null objectlerin” “transform ayarları” üzerinden “pozisyon, scale, orientation x,y,z rotasyon ayarları” keyframe noktaları verilerek uygulanmıştır. Bu işlemin ardından “parent” ve “link ayarları” bölümünden papatya layerleri için hazırlanan “null objectlerin” seçimleri yapılır. Yukarıdan aşağı doğru dökülen papatya yapraklarının hareketi de bu şekilde sağlanır. Başka bir kompozisyonda ise bütün halde bir papatyanın yukarıdan aşağı yöne doğru hareketi de aynı işlemler uygulanarak gerçekleştirilir.



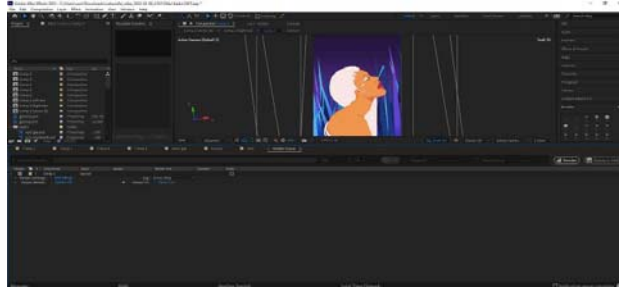
Resim 18. Kompozisyon Hareketlendirme

Papatyaların gözyaşı şeklinde figürün gözünden akması için hazırlanan kompozisyonlar ana kompozisyona yerleştirilir. Bu işlemde kompozisyonların kenarlarındaki keskinliklerin azaltılabilmesi için “mask feather” işlemi uygulanmıştır.



Resim 19. Kompozisyon Hareketlendirme

Son olarak tüm kompozisyonlar animasyondaki hareketlere uygun sürelerde sıralanır. Timeline üzerinde keyframe noktalarının kontrolü ve olası zamanlama sorunlarının düzeltilmesinin ardından projeye rüzgâr sesi eklenmiştir. Daha sonra render alınarak proje sonlandırılır.



Resim 20. Kompozisyon Render



Resim 21. Kompozisyon QR Kodu

Üretilen NFT'lerin Görsel Tasarım Unsurları Bakımından Değerlendirilmesi

Nokta

Üretilen NFT örneğinin tasarım aşaması ve nihâi üründe de görüleceği gibi nokta unsurunun NFT içerisindeki kullanımı ile klasik görsel sanatlar içerisindeki kullanımı arasında ciddi bir fark yoktur. Her iki üretim alanında da “nokta” tasarımın en temel unsurudur ve tasarım nokta üzerinden yürütülmektedir. Buna ilave olarak NFT teknolojisinde ve çoklu ortam görselleştirmesinde nokta boyutsal anlamda da tasarımın önemli bir parçasıdır.

Çizgi

“Çizgi” tasarım unsuru yine nokta gibi, farklı katmanların olduğu bir tasarım sistemi içerisinde en üst düzeyde uyumu sağlayacak şekilde tasarımı tamamlayan bütüncül bir işleve sahiptir. Klasik tasarım sürecindeki çizgiden farklı olarak NFT tasarımlarda çizgi daha düz bir yapıya sahip olup esneklik ve ritim duygusu ile tasarımcının bunları kullanabilme olanakları çok daha sınırlı kalmaktadır. Bu nedenle çizgi unsurunun NFT üretimlerde klasik tasarım üretimlerine benzer görsel değere sahip olduğu ancak uygulama açısından daha sınırlı olduğunu ifade etmek mümkündür.

Doku

Dokuların klasik tasarımdaki belki de en belirgin özelliği diğer tasarım unsurlarına göre oldukça farklı tarz ve uygulamalara imkân vermesi, bir tasarım unsuru üzerinde daha eşsiz ya da biricik olmalarıdır fakat bu tasarım unsurunun NFT üretimlerde dijital yapının sanal sınırları ile sınırlandırılmışı ifade etmek mümkündür. Klasik tasarımda ve doğada doku çok daha çeşitli ve daha özgünken NFT tasarımlarda bir noktadan sonra tekdüzelik daha fazla ön plana çıkmaktadır.

Şekil-Biçim

Şekil ile çizgi arasındaki ilişki klasik tasarım unsurlarında olduğu gibi NFT üretimlerde de görülmektedir. Çizginin NFT üretimlerdeki ritim kısıtlaması ve farklı çizgi ritimlerinin uyumunun klasik tasarım yöntemlerine göre daha matematiksel ve sınırlı olması, sonuç olarak ortaya çıkacak olan şeklin de belirli bir sınırlamaya sahip olması sonucunu getirmektedir. Bu nedenle genel olarak klasik tasarım unsurlarından “şeklin” de NFT üretimlerde daha sınırlayıcı olduğunu ifade etmek gerekir.

Espas-Boşluk

“Boşluk” açısından NFT üretimleri değerlendirildiğinde, klasik tasarım süreçlerine göre çizgi ve piksel yapısının izin vermiş olduğu ölçüde boşluklu yapının kullanılmasının söz konusu olduğu ifade edilebilir. Boşluklu yapının oluşması bunun farklı tasarım alternatifleri ile değiştirilmesine ve boşluğun kompozisyon içerisindeki yer alma biçimine bağlı olarak NFT’ler, farklı boşluk yapılarının tasarıma uyum şekillerini ortaya koymada ve

değerlendirmede daha fazla imkân sağlamaktadır. NFT tasarımların dijital tasarım ile benzer, klasik tasarım ile farklı bir boşluk yapı ve algısının olduğunu ifade etmek mümkündür.

Renk

Renk, NFT üretimlerin ve daha genel anlamda dijital tasarım ürünlerinin en önemli ve belirgin öne çıkan güçlü taraflarından biridir. Her ne kadar görsel anlamda doğadaki renkleri dijital olarak taklit etmek mümkün olmasa da eserlerde renklerin farklı şekilde bir araya gelmesi ve bunun tasarım unsuru olarak kullanılması olasıdır. Klasik sanatlarda, plastik sanatlarda ve doğrudan boyanın kullanıldığı sanatsal üretim ya da tasarımlarda, renklerin kullanım oranları ve karışım dereceleri farklılık gösterebilmektedir. Bu durum sanatsal anlamda bakıldığında aslında klasik tasarım unsurlarının daha sanatsal olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Ancak bu noktada üretimin içeriği ve biçimi de önem kazanmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada NFT üretimlerin klasik tasarım unsurları bakımından değerlendirilmesine yer verilerek örnek olarak yapılan bir NFT tasarımının tasarım aşamaları gösterilmiş ve üretilen NFT tasarımı üzerinden klasik tasarım unsurları kıyaslanmıştır. Alan literatürü incelendiğinde ilgili araştırmalar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Alan Literatüründe Var Olan İlgili Araştırmalar Tablosu

Yazar Adı	Çalışma Başlığı
Ç. Gül ŞENKARDEŞ	Blokzincir Teknolojisi ve NFT’ler: Müzik Endüstrisi Üzerine Bir İnceleme
Semih ODUNCU	Kripto Sanat Eserleri Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme ve Vandalizmin Eşiğindeki NFT Yaklaşımı
Esra BOZKANAT	Walter Benjamin NFT’lere Tanıklık Etseydi: Kripto Sanata Onun Gözünden Bakmak
Özge CENGİZ Can CENGİZ	Sanatın Yeni Teknolojisi: NFT Özgün ve Özgür Mü?
Uğur GÜNAY YAVUZ A. Sait YILDIZ M. Uluç CEYLANI	Richard Prince’in Yeni Portreler Serisi ve NFT Aracılığı ile Emily Ratajkowski’nin “Kendini Satın Alma” Girişimi
Semih ODUNCU	NFT, Kripto Sanatı ve Türkiye’deki Yansımaları
Hale YILMAZ Mine CERANOĞLU	Modanın Dijital Geleceği: 3 Boyutlu Giysiler, Metaverse ve NFT
M. Emin	Blok zincir, Deepfake, Avatar, Kripto para,

KAHRAMAN	Değiştirilemez Belirteç (NFT) ve Sanal Evren (Metaverse) ile Yaygınlaşan Sanal Yaşam
M. Kadriye YURDABAK	NFT: Dijital Sanatta Yeni Bir Perspektif ve Getirdiği Fırsatlar Üzerine Bir Derleme
Nihat DURSUN	NFT/Kripto Sanat Ve Hareketli Grafik İlişkisi
E. Pınar SAYGIN Selda FINDIKLI	Tuvalden Tuşa: Sanat Pazarındaki Dijital Dönüşümde NFT'lerin Rolü
Görkem İLDAŞ Betül DOĞAN S. Şeyma ERSÖZ Cengiz ŞAHİN	Transmedya Hikâyecilik Bağlamında NFT Dünyası Kripto Sanatı ve NFT
Tarık KABAK İsmail KIRBAŞ	Metaverse Ortamında NFT Teknolojilerinin Kullanımı ve Yakın Gelecekteki Uygulamaları
Fatih ÇALLI İbrahim DAĞLI	NFT Teknolojisine Turizm Perspektifi ile Bir Bakış NFT İktisadi Bir Balon Mu Yoksa Dijital Varlıkların Geleceği Mi? Kripto Paraların Ardından Hızla Büyüyen NFT Piyasaları
Yaşar ÖZRİLİ Fırat ARAPOĞLU	Olmayan Müze: Kripto Sanat Sanatta Aktüel Gündem: Kripto Sanat (NFT)

(Şenkardeş, 2021) çalışmasında, müzik sektöründe kullanılan NFT'lerin avantaj ve dezavantajını irdelemektedir. Çalışmasında NFT üretimlerin müzik sektörüne avantaj sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. (Oduncu, 2022) Kripto sanat eserinden birini ele alarak eleştirel bağlamda değerlendirmiştir. Araştırmada dijital varlığa dönüşen bir sanat eserinin fiziksel varlıktan uzaklaşma düşüncesi ve vandallık arasındaki farkları ortaya konmuştur. (Bozkanat, 2022) çalışmasında, Walter Benjamin'in bakış açısıyla NFT tasarımları değerlendirmeyi amaçlamıştır. Değerlendirme sonrası sanat eserlerinin gelenekselden özelliğe NFT ile evrildiği sonucuna ulaşmıştır. (Cengiz & Cengiz, 2022) çalışmasında, NFT tasarımların özgün ve özgürlüğünü tartışmaktadır. Araştırmacılar yaptıkları analiz sonrası NFT'lerin alanda yenilik getirmesinin birçok tartışmayı da beraberinde getireceği sonucuna ulaşmıştır. (Yavuz, Yıldız & Ceylani, 2022) çalışmasında, NFT olarak üretilen eserlerin özel alana girip girmediğini, yasal düzlemde hukuki sorun olup olmadığını tartışmıştır. (Oduncu, 2022) çalışmasında, NFT, Türkiye'deki kripto sanata yansımalarını incelemiştir. Çalışmada kripto sanata atılan adımların nitelikli ve kripto çağına uygun olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. (Yılmaz & Ceranoğlu, 2022) çalışmasında, modanın dijital geleceğinde NFT'nin ve Metaverse'in rolünü incelemiştir. Çalışmada önde gelen moda markalarının gelişen metaverse evreninde tasarım ve üretim, pazarlama alanlarında değişikliğe gittiği sonucuna ulaşmıştır. (Kahraman, 2022) çalışmasında, şirketlerin Metaverse'in gelişimine kadar kullanılan tüm uygulamaların gelişim sürecini

ele alarak sanal yaşamın insanlar üzerindeki olumlu/olumsuz etkilerini araştırmıştır. (Yurdabak, 2022) çalışmasında, NFT'lerin avantajlarına ve dijital sanattaki fırsatlara değinmiştir. (Dursun, 2021), NFT hakkında tanımlayıcı bilgiler verdikten sonra akıllı sözleşmeler hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Çalışmada ayrıca dijital sanat üretim biçimlerinin aksiyonu üzerine de durulmuştur. (Saygın & Fındıklı, 2021) sanatın pazarlanmasında NFT'lerin rolünü araştırmıştır. (İltaş, 2022) transmedya hikâyeciliğinin NFT'lere ne gibi katkılar sağlayacağı irdelenmiştir. Çalışmada NFT üretimlerinin artması ile ilerleyen yıllarda önemli bir piyasa oluşacağı öngörülmektedir. (Doğan, Ersöz & Şahin, 2022) çalışmasında, kripto, NFT ve dijital sanat ile tasarım konularını açıklamıştır. Çalışmada teknolojiye paralel olarak kripto sanatının da ileri seviyelere geleceği öngörülmektedir. (Kabak & Kırbaş, 2021) NFT'nin yakın gelecekteki uygulama alanlarının neler olabileceğini aktardığı bir çalışma yapmıştır. (Çallı, 2021) çalışmasında, NFT'nin turizm sektörü ile kesişmesi sonucu sektöre entegre olabilecek yenilikleri incelemiştir. (Dağlı, t.y) NFT piyasasını makro ekonomi boyutu ile ele almıştır. (Özrili, 2021) bir sanal müze örneği ile dijital sanatın müzelere nasıl yansıtılabileceğine dair işlevine değinmiştir. (Arapoğlu, 2021) üretilen dijital ürünlerin sistemle ilişkisini sanat tarihi bağlamında değerlendirmiştir.

Alan literatürü incelendiğinde genel olarak NFT, kripto, metaverse'in tanımları, kullanım alanları, avantaj/dezavantajları, sanata olan etkileri, bu kavramların kişisel hak bazında yasadaki durumları gibi temel konulara değinildiği gözlemlenmiştir. Dijital sanatın ilerleyen zamanlarda daha da önemli hale gelmesi ve yaygınlaşması ile diğer disiplinlerde de farklı kullanım alanları bulacağı öngörülmektedir. Alan literatüründeki araştırmalar karşılaştırıldığında makaleye konu olan araştırmaya benzer bir çalışma olmadığı görülmektedir. (Doğan, Ersöz & Şahin, 2022)'in çalışmasında kripto sanatın geleneksel sanat ile karşılaştırması yapılmıştır; bu makale ile benzer tek yönünün bu karşılaştırma olduğu söylenebilir.

Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ortaya çıkan NFT üretiminin ve genel olarak NFT üretimlerinin dijital tasarım unsurları ile aynı özelliklere sahip oldukları ve klasik tasarım unsurlarına göre daha fazla alternatifin olduğu ancak özgünlük konusunda klasik tasarım unsurlarından daha zayıf oldukları görülmektedir. Her ne kadar NFT üretimleri kendilerine özgü yapıya sahip olan sanatsal üretimler olsa da klasik sanattaki ya da tasarımdaki renk karışımlarının sonuçlarının öngörülebilirlik düzeyinin düşük olması, bundan dolayı tekrar edilebilirlik düzeyinin çok düşük olması, eserlerde doğrudan sanatçı ya da üreticinin müdahalesinin daha açık bir biçimde ortaya konulması bakımından farklılık göstermektedir. Aslında bu aradaki farkı NFT ile sanat eserleri arasındaki ekonomik farklılık üzerinden görmek daha kolaydır. Klasik sanat eserlerinde, yine NFT gibi, üretim

biriciktir. Bu nedenle de ekonomik bir değere sahiptir ancak NFT, bünyesinde aynı zamanda kripto bir yapı da içerdiğinden daha küçük ekonomik değerlerde, daha sık üretilebilmektedir. Bu yapısı itibarıyla NFT üretimler, sanat ile zanaat arasındaki ayrım içerisinde tam orta noktada ve ince bir çizgi üzerinde durmaktadır. Klasik sanat eserlerinde ekonomik değer çok daha büyük olsa da bu her üretim için geçerli değildir. Örneğin günümüzde Mona Lisa ile yakın değere sahip bir NFT üretimi olmayıp, olabilmesi de çok mümkün görülmemektedir. Ancak klasik tabloların ekonomik değeri ile kıyaslandığında NFT üretimler çok daha fazla ticari ve ekonomik alan bulabilmektedir. Bu bakımdan değerlendirildiğinde, tasarım unsurlarındaki kıyaslama sonuçları ile paralel olarak NFT üretimlerin tam olarak yerinin sanat ile zanaat arasında, ancak tasarımsal olarak daha pratik bir uygulama alanına sahip olduğunu ifade etmek mümkündür.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar betimsel tarama modeli ve içerik analiz yöntemleri ile analiz edildiğinden semi-kantitatif ya da tam kantitatif yöntemler ile yapılacak araştırmalar tarafından desteklenmeye ihtiyacı vardır. Buradan hareketle, özellikle izleyici ve üretici taraflarını içeren anket ya da algı düzeylerine odaklanmış çalışmalar yapılmasında yarar vardır. Yine tasarım ve sanat alanındaki çalışmalar ile dijital alandaki çalışmaların da disiplinler arası bir biçimde ele alınması, ileriki araştırmalar ve gelişmeler için önemli ipuçları verebilir, alana önemli bir ışık tutabilir.

Kaynakça

- Ante, L. (2021). Non-fungible token (NFT) markets on the Ethereum blockchain: Temporal development, cointegration and interrelations. SSRN 3904683
- Arapoğlu, F. (2021). Sanatta Aktüel Gündem: Kripto Sanat (NFT). *Aurum Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 91-93.
- Bozkanat E. (2022). Walter Benjamin NFT'lere Tanıklık Etseydi: Kripto Sanata Onun Gözünden Bakmak, Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi 2022, 9(1): 35-51, doi: <https://doi.org/10.17572/mj2022.1.3551>
- Cengiz Ö., Cengiz C. (2022). Sanatın Yeni Teknolojisi: NFT Özgün ve Özgür Mü?, Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi, 2022, 9(1): 52-72 doi: <https://doi.org/10.17572/mj2022.1.5272>
- Çallı, F. (2021). NFT teknolojisine turizm perspektifi ile bir bakış, *Journal of New Tourism Trends (JOINNTT)* 2(2), 161-172,
- Dağlı, İ. (2019). NFT iktisadi bir balon mu yoksa dijital varlıkların geleceği mi? kripto paraların ardından hızla büyüyen NFT piyasaları. *Journal of Empirical Economics and Social Sciences* 1 (1), 40-49
- Davis, J. ve Thilagaraj, A. (2021). Non-fungible token (NFT)–The game changer in the digital art world. *Anvesak*, 51(15), 190-193.

- Doğan, B., Ersöz, S. Ş., & Şahin, C. (2022). Kripto Sanatı ve NFT. *Journal of History Culture and Art Research*, 11(1), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v10i4.3127>
- Dowling, M.M. (2021). Is Non-fungible Token Pricing Driven by Cryptocurrencies? (March 29, 2021). SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3815093>
- Dursun, N. (2021). "NFT/Kripto Sanat Ve Hareketli Grafik İlişkisi", *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(40):1037-1055.
- Gezer, Ü. (2021). "Çağdaş Sanat ve Tasarım Eğitiminde Görsel Tasarım Öğeleri ve İlkeleri". *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 40 (2019 Eylül): s. 595-614.
- İldeş, G. (2022) Transmedya hikâyecilik bağlamında NFT dünyası, *bmij* 10 (1): 229-244, doi: <https://doi.org/10.15295/bmij.v10i1.1994>
- Kabak, T. & Kırbas İ. (2021, 9-10 Aralık). *Metaverse ortamında NFT teknolojilerinin kullanımı ve yakın gelecekteki uygulamaları*. 3rd International Young Researchers Student Congress, Burdur, Türkiye
- Kahraman, M.E. (2022). Blok zincir, deepfake, avatar, kripto para, değiştirilemez belirteç (NFT) ve sanal evren (Metaverse) ile yaygınlaşan sanal yaşam, *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, 8(1), 149-162, e-ISSN : 2458-9381
- Oduncu S. (2022). Kripto sanat eserleri üzerine eleştirel bir değerlendirme ve vandalizmin eşliğindeki NFT yaklaşımı. *yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, 28, 67-81. doi: 10.17484/yedi.1039170 Yers:2022 Issue: 8
- Oduncu, S. (2022). NFT, kripto sanatı ve Türkiye'deki yansımaları, *SDÜ ART-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*. 15(29), 195-224, ISSN 1308-2698
- Özrili, Y. (2021). Olmayan müze: Kripto sanat. *Turizm Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Özrili, Y. T. (2021). Olmayan müze: kripto sanat, *Turizm Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Saygın, E.P., & Findıklı, S. (2021).Tuvalden tuşa: sanat pazarındaki dijital dönüşümde NFT'lerin rolü, *bmij* 9 (4): 1452-1466, doi: <https://doi.org/10.15295/bmij.v9i4.1930>
- Senkardes, Ç. G . (2021). Blockchain technology and NFT's: a review in music industry. *Journal of Management, Marketing and Logistics (JMML)*, 8(3), 154-163, doi: 10.17261/Pressacademia.2021.1454
- Şağban, E. E. (2021). NFT'ler özelinde siber sigortaya bir bakış. *Bilişim Hukuku Dergisi*. 3(2), 430-493, <https://doi.org/10.55009/bilishimhukukudergisi.944919>
- Yavuz, U. G, Yıldız A. S. , Ceylani M. U. (2021) Sanat eserlerinin sanal ortamda benzersizleşme süreci ve NFT uygulama örneği. Serüven Yayınevi, Ankara.
- Yavuz, U. G, Yıldız A. S., Ceylani M. U. (2022). Richard Prince'in Yeni Portreler Serisi ve NFT Aracılığı ile Emily Ratajkowski'nin "Kendini Geri Satın Alma" Girişimi, Süleyman Demirel Üniversitesi Art-e Sanat Dergisi, Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi ,s: 225-251 Haziran'22 Cilt:15 Sayı:29 ISSN 1308-2698 doi: <https://doi.org/10.21602/sduarte.1071649>
- Yılmaz H.& Ceranoğlu M. (2022). Modanın dijital geleceği: 3 boyutlu giysiler, metaverse ve NFT. *SDÜ ART-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 15(29), 642-672, ISSN 1308-2698

Özlem KUM

Çoklu Ortam Teknolojisi ile Nft Tasarımının Görsel Tasarım Unsurları Açısından İncelenmesi
Evaluation of Nft Design with Multimedia Technology in Terms of Visual Design Elements

Yurdabak, M.K. (2022). “NFT: Dijital Sanatta Yeni Bir Perspektif ve Getirdiği Fırsatlar Üzerine Bir Derleme”. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(10) 143-153.

**GELENEKSEL TÜRK KONUTUNDA MEKÂN VE DONATI
KURGUSU AÇISINDAN DEPOLAMA BİRİMLERİNİN
İNCELENMESİ¹**

**EXAMINATION OF STORAGE UNITS IN TERMS OF THE
DESIGN OF SPACE AND FURNITURE IN TRADITIONAL
TURKISH DWELLING**

*Mikail AÇIKEL**
*Zuhal KAYNAKÇI ELİNÇ***

Özet

Yerel mimarinin geleneksel dokudaki rolü ve önemi büyüktür. Yerel mimarinin bir parçası olarak geleneksel konutlar; bölgede yaşayan insanların aile yapısı din, kültür, sosyal ilişkiler, iklim ve topoğrafyanın etkisiyle şekillenmektedir. Geleneksel konutlarda önemli bir hizmet eylemini tanımlayan depolama kavramı da mekân ve donatı kurgusu açısından hem sosyo-kültürel hem de doğal çevreden ilham alan yöresel bir yaklaşıma sahiptir. Bu kapsamda geçmişten günümüze yüzyıllar süren deneyimin meyvesi olarak geleneksel konutların mekân ve donatı kurgusunda yer alan depolama alanları özgün nitelikler taşıdığı gibi bu alanların korunması, kayıt altına alınması ve sürdürülebilirliği de kültürel kimlik açısından oldukça önemlidir. Bu doğrultuda çalışmada, geleneksel Türk konutunda yer alan depolama alanlarının; işlevsel kurgu (Mekân-Eylem İlişkisi) ve donatı özellikleri (Sabit ve Hareketli Donatılar) ile bu birimlerin yapım tekniği-malzeme ve süsleme özellikleri kapsamında incelenmesi yapılmıştır. Yapılan incelemeler ışığında geleneksel Türk konutu depolama birimlerini, işlevsel kurguda odunluk, samanlık, depo-ambar, kiler odası ve çatı arası kullanımları; sabit ve hareketli birimleri ise yüklük, dolap sistemleri, raf-sergen, sabit tahıl ambarı gibi sabit donatılar ile küp, sepet, sandık ve hareketli tahıl ambarı gibi hareketli donatıların oluşturduğu belirlenmiştir. Günlük yaşantının önemli bir parçası olan depolama eyleminin geleneksel Türk konutu yapılarında incelenmesi ve kültürel niteliklerinin belirlenmesi ile gelecek kuşaklara aktarılması ve kültür envanterine arşiv oluşturulması açısından diğer araştırmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel Türk Konutu, İç Mimari, Mekân ve Donatı Kurgusu, Depolama Birimleri

¹ Yazarın “Geleneksel Konutlarda Mekân ve Donatı Kurgusu Açısından Depolama Birimlerinin Tipoloji Araştırması: Akseki, İlvat Köyleri Örneği” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu çalışma Akdeniz Üniversitesi BAP tarafından FYL-2020-5158 no’lu projeye desteklenmiştir.

* Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi Mimarlık Fakültesi İç Mimarlık Bölümü Antalya / TÜRKİYE acikelmikail@gmail.com ORCID: 0000-0003-0768-222X

** Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi Mimarlık Fakültesi İç Mimarlık Bölümü Antalya / TÜRKİYE zuhalelinc@gmail.com ORCID: 0000-0002-6997-7296

Abstract

The role and importance of local architecture in the traditional texture are significant. Traditional dwelling as part of the local architecture; The influence of religion shapes the family structure of the people living in the region, culture, social relations, climate, and topography. The concept of storage, which defines a meaningful service action in traditional dwellings, has a regional approach inspired by both socio-cultural and natural environments in terms of space and reinforcement fiction. In this context, as the fruit of centuries of past experience, the storage areas in the space and reinforcement of traditional dwellings have unique qualities. These areas' protection, registration, and sustainability are essential for the cultural identity. In this direction, of the study, the storage areas in traditional Turkish dwellings; functional construction (Space-Action Relationship) and reinforcement properties (Fixed and Moving Reinforcements), and construction technique-material and ornamental properties of these units were examined. In the light of the examinations made, the traditional Turkish dwelling storage units, woodshed, haystack, storeroom-warehouse, pantry room, and attic used in functional fiction; fixed and moving units are determined to consist of fixed equipment such as load, cabinet systems, rack-sergen, fixed granary and moving equipment such as cubes, baskets, crates and moving grain warehouses. It is thought that the storage action, an essential part of daily life, will be a source for other research in examining the traditional Turkish dwelling buildings, determining their cultural qualities, transferring them to future generations, and creating an archive for the cultural inventory.

Keywords: Traditional Turkish Dwelling, Interior Architecture, Venue and Equipment Fiction, Storage Units

GİRİŞ

İnsanlık, saklanma ve korunma dışındaki önemli faaliyetlerle mekânı genişleterek, bugün barınma olarak tanımladığımız sistemlerin temellerini atmıştır. Sanayi Devrimi ile dönüşen konut sistemi, o dönemden günümüze pek çok değişikliğe uğrayarak günümüz konutlarının yapılmasına olanak sağlamıştır. Konut aşlında toplumların sosyal, ekonomik ve kültürel kimliğinin bir göstergesidir. Bir başka tanım ile konutu; geleneksel olarak nesilden nesile aktarılan bilgileri ve alışkanlıkları birleştiren bir sistemler bütünü olarak tanımlayabiliriz.

Bu kapsamda bir toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel ortamında öne çıkan ve yerel olarak bir bölgeye özgü olan konutlar geleneksel mimari unsurlar olarak tanımlanmaktadır. Geleneksel konut; içinde bulunduğu toplumun kültürel birikiminden oluşur ve yapının yapıldığı andan itibaren kuşaktan kuşağa aktarılır. Bu süreçte ortaya çıkan yapılar birçok yönden birbirine benzemektedir. Bu benzerlik ve yakınlık; yapılar arasındaki mesafe, yapı iç mekânı, yapı bütünlüğü gibi birçok faktör açısından uyum yaratmıştır. Bu uyumlardan biri de yapı iç mekânı olarak insanların günlük aktivitelerine cevap veren mekân ve donatı oluşumlarıdır.

Yerel mimari ögeler olarak yapı iç mekânı yöreye özgü gereksinimleri karşılamak amacıyla sosyo-kültürel yapının bir yansıması olarak doğal çevreden ilham alan, yapım malzemelerini doğal malzemelerden seçen geleneksel bir yaklaşıma sahiptir. Geleneksel mimari yaşam alanlarını şekillendiren mekân ve donatı kurgusuna bakıldığında; bireylerin gerçekleştirdiği bireysel eylemler eylem alanlarını, eylem alanları mekânları, mekânlar bölümleri, bölümler de konut organizasyonunu oluşturmaktadır (Arcan ve Evci, 1999).

Konut organizasyonundaki eylem alanlarından biri de depolama eylemidir. Depolama eylemi tarihsel olarak tarım ürünlerinin depolanması ve korunması amacı ile ortaya çıkmış ve gelişmiştir. İnsanların depolama ihtiyacı çok eskilere dayanmakta olup; silo, kiler odası, çömlek, küp vb. ilk depolama ünitelerini de koruma amaçlı kullanmışlardır. Daha sonra mekân kavramının oluşmasıyla birlikte bu üniteler insanların kışlık kıyafetlerini, yiyecek-içeceklerini, yatak-yorganları, vb. eşyalarını saklayıp korudukları birimlere dönüşmüştür.

Depolama ihtiyaçlarını karşılamak için oluşturulan depolama birimleri, ilk yaşam alanlarından günümüz evlerine kadar sosyo-kültürel bağlamda varlıklarını sürdürmüştür. Bu üniteler, hareketli ögeler olmak dışında aynı zamanda yerleşik hayata geçilmesi ve mekân kavramının olgunlaşması ile yaşam alanlarımızın içine de girmiştir. Konutlarda depolama birimleri çoğunlukla mutfak mekânında kullanılan kültürel bir obje, mekân içinde yüzeylerin oluşumunu sağlayan mobilya olabildiği gibi bir mekânı da tanımlayabilmektedir.

Kültürel kimliğimizin bir parçası olan geleneksel konutların mekân ve donatı oluşumları da depolama alanları konusunda insanlığa birçok veri sağlamaktadır. Bu bağlamda Anadolu coğrafyası; barındırdığı geleneksel mimari yapılar ve bu yapıların iç mekân kullanımları ile bizlere bu verileri sunmaktadır. Çalışma kapsamında, kültür mirasına sahip koruma alanlarının araştırılmasında sadece geleneksel konutlar değil bu konutların eylem alanları ile şekillenen mekân ve donatı oluşumlarının da yer alması hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda çalışmanın amacı, geleneksel konutların plan kurgusunda yer edinmiş olan depolama birimlerinin; işlevi, yapım tekniği, malzeme, süsleme vb. niteliklerinin tespiti, korunması ve sürdürülebilirliğidir. Geleneksel Türk konutu mekân ve donatı kurgusunda yer alan bu birimlerin tespiti; kültürel niteliklerinin belirlenmesinde, gelecek kuşaklara aktarılmasında ve kültür envanterine arşiv oluşturulması açısından kaynak sağlayacaktır.

1. DEPOLAMA KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Depolama; herhangi bir zaman veya yerde ürün, mal, para veya bilginin (yazılı kayıtlar) çok geniş zaman diliminde ulaşım ve kullanımını sağlayan davranışlar bütünü ve teknolojik bir mekanizmadır. Tanyaş ve Başkak (2012)'ta depolama kavramının türetildiği depo tanımını; tedarik zincirinde farklı amaçlarla ve farklı zamanlarda, malzemeleri korumak ve istiflemek için tasarlanan kapalı veya açık alanlar olarak tanımlanmaktadır. Kelime anlamı olarak depolama “depo etmek, biriktirmek, bir bellek cihazına veriyi yerleştirmek veya saklamak, ambarlamak” gibi alt anlamları da içermektedir (TDK, 2020).

İnsanlık tarihi kadar eski bir kavram olan depolama, uzun zamandan beri gıdaların toplumların gelecekteki tüketimi için muhafaza edilmesi gereken temel ihtiyaç olarak yorumlanmıştır (Karaman vd., 2009: 145-154). Woodburn (1982: 431-451) ve Christakis (1999:1-20) depolama işlemini; kendi doğal yetiştirme ve kullanım dönemlerinin ötesinde tarım ürünlerinin uzun veya kısa vadeli korunmasını sağlamak için tasarlanmış tarımsal ürünlerin üretimi ve bunların dağıtım-tüketimi arasında bir aşama olarak görmektedir. Bu kapsamda depolama kavramının gelişmesinde üretim ve tüketim arasındaki aşamaların biri olarak tarımsal ürünlerin korunma stratejileri etken olmuştur.

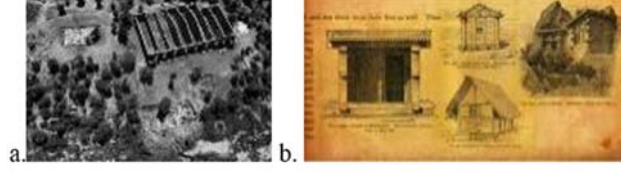
Ürünlerin depolanması, antik dönemde basit bir şekilde hazırlanmış kapların, kuyuların ve mahzenlerin içerisinde gerçekleşmiştir. Daha sonraları insanlar temel ihtiyaçlarını çevre ve iklim koşullarından korumak amacıyla hane içi ve hane dışı silo, kiler odası, çömlek, küp vb. gibi depo üniteleri ve mekanları tasarlamıştır. Depolama gereksinimini karşılamak amacıyla oluşturulan depo birimleri, ilk yaşama mekanlarından günümü yaşam alanlarına kadar sosyo-kültürel bağlamda varlığını geliştirerek devam ettirmiştir.

Arkeolojik veriler kapsamında Anadolu coğrafyasında, ilk yerleşim biriminden ilk gelişen toplum ağı ve şehirleşen bölgelerine kadar tüm alanlarda depolama kavramına yönelik mekân ve ünitelerin varlığı bilinmektedir. Bu sistemler tarımsal faaliyetlerin başladığı ve artı ürünün ortaya çıktığı Neolitik dönemden beri gelişen depolama sistemleridir.

Arkeolojik alanlardaki tüm bu birimler gelişerek hane içi küp, çömlek, kil kutular, ekin kapları, kuyu, küp silo gibi ünitelere ve hane dışı silo-ambar olarak isimlendirdiğimiz büyük yapı mekanlarına dönüşmüştür. Bu yapılara en iyi örnek Roma dönemi hububatın saklandığı büyük ölçekli ambarlar (granarium) verilebilir. Çevik ve Bulut (2010: 25-117)'da dünyada az sayıda bulunan bu yapılara, Anadolu coğrafyası olarak Myra'nın Limanı Andriake ve Patara'da tespit edilen ambarları örnek göstermiştir (Şekil 1a).

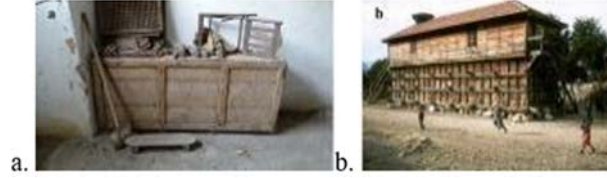
Antik çağlardan beri çok farklı uygarlığa ev sahipliği yapan Anadolu coğrafyası da depolama amaçlı oluşturulan çeşitli yapı ve mekân birimlerini barındırması açısından oldukça zengindir. Bu kapsamda örnek olarak Akdeniz

kırsalında tespit edilen tahıl ambarlarının bölgede yaşayan Likya Uygarlığına ait kaya mezarları ile oldukça benzer olduğu bilinmektedir (Açıkel ve Elinç, 2020: 387-405) (Şekil 1b).



Şekil 1. a. *Andriake’de Tespit Edilen Granarium* (Çevik ve Bulut, 2010: 25-117), **b.** *Charlez Chipiez’in Karşılaştırılmalı Likya Kaya Mezarı ve Kırsal Tahıl Ambarı Çizimi* (Chipiez, 1890; Açıkel ve Elinç, 2020: 387-405)

Temel gıda maddesi olan tahılların saklanabilmesi için başlayan depolama süreci, dünyanın her coğrafyasında gelişerek benzer yapı ve nitelikleri ortaya çıkarmıştır. Hane içi ve hane dışı bu ambarlar; tarihsel işlevleri ve kültürel özellikleriyle yapıldıkları dönemlere ışık tutmakta ve görsel, ekolojik, mimari vb. niteliklerinin belirlenmesinde önem taşımaktadır (Şekil 2).



Şekil 2. a. *Akdeniz Bölgesi Geleneksel Konutu Hane İçi Tahıl Ambarı* (Açıkel ve Elinç, 2020: 387-405), **b.** *Akdeniz Bölgesi Hane Dışı Tahıl Ambarı Prof. Melling Arşivi* (Melling, 1994)

Depolama eylemi toplumsal yapıda sosyo-ekonomik ve politik anlamda meydana gelen değişimi tetiklemekle birlikte, antik dönemden günümüze toplumların yaşam biçimleri, üretim teknikleri ve sosyal organizasyonları hakkında değerli veriler sunmaktadır. Özellikle tarım ve endüstri devrimi ile değişen sosyal ve ekonomik düzen, karmaşık toplumsal yaşam içinde gelişen konutların mekân ve donatı kurgusuna yansıdığı gibi bu kurguda yer alan depolama alanlarına yansıdığı görülmektedir.

1.1. Mekân Organizasyonunda Depolama

Mekân organizasyonunun amacı, mekânı oluşturan bileşenlerin boyutlarını ayırt ederek mekân oluşturmanın gereklerini karşılayan düzenlemeler yapmaktır. Mekânın bütünü oluşturan parçalardan ve bu parçalar arasındaki ilişkilerden oluşan tanım düşünüldüğünde, mekânın içerdiği anlam daha da güçlenir (Dinçer, 2004). Mekânsal örgütlenme ile ortaya çıkan

mekânsal örüntüler, insan davranışlarının temelini oluşturmasının yanı sıra toplumun kültürel ve kimlik kodlarını da taşımaktadır.

Belirli bir eylem için oluşturulmuş yaşam birimleri, kullanılan donanım ve korumaya ek olarak ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde farklı niteliklere sahip mekanlardan gelişmektedir. Bu donatı elemanlarının düzenlenişi, nitelik, yoğunluk ve görünümü mekân algılanmasında etken olurlar (Altan, 1983). Arcan ve Evcı (1999)'de çalışmasında konutun bölümleri, mekanları ve eylem alanlarının sistematik açılımını belirtmişlerdir (Tablo 1).

Tablo 1. Konutun Bölümleri, Mekanları ve Eylem Alanlarının Gösterimi (Arcan ve Evcı, 1999)

Bina	Bölüm	Mekan	Eylem Alanı
Konut	Yaşama Bölümü	Yaşama Mekânı	Oturma Eylemi
			Çalışma Eylemi
		Dinlenme Eylemi (Hobi Eylemi)	
		Mutfak	Yemek hazırlama eylemi
	Ortak Bölümler	Yemek Mekânı	Yemek yeme eylemi
		WC - Lavabo	Temizlik-tuvalet eylemi
		Giriş Holü	Giriş – çıkış – bağ eylemi
	Yatma Bölümü	Depo Mekânı	Depolama Eylemi
		Yatma Mekânı	Uyuma Eylemi
		Banyo Mekânı	Temizlik – tuvalet – bakım eylemi

Tablo 1’de yer alan eylem alanlarında görüldüğü gibi depo mekanları konut sisteminin bir parçasıdır. Bu eylem alanlarını depolama eylemi olarak bir mekân ile sınırlandırmak mümkün değildir. Diğer eylem alanlarının içerisinde de insanların depo etme gibi temel ihtiyacını karşıladığı donatılar yer almaktadır. Ching (2007)’e göre de depolama donatıları; yapı ile mekân kullanıcıları arasında aracılık ederek bu mekânları işlevselleştirir, form ve ölçek bazında mekânlar ile bireyler arasında geçişler sağlayarak mekân aktivitelerine konfor ve fayda katar.

Depolama faaliyeti, maksimum düzeyde kullanım kolaylığı sağlayacak şekilde depo alanlarına konulacak ve gerektiğinde tekrar kullanılacak eşyaların organizasyonunu gerektiren zihinsel çalışmanın yanı sıra, büyük ölçüde zaman, enerji, hüner, beceri gibi insansal kaynakların kullanılmasıyla gerçekleştirilen bir faaliyettir. Bu kapsamda konut içi depolama amaçlı donatılar düşünüldüğünde; gardırop, raflı dolap, çekmeceli dolap gibi çeşitli şekillerde adlandırılan, açık veya kapalı, sabit veya hareket edebilen tüm elemanları kapsamaktadır (Anon, 1953; Anon, 1962; Kansu, 1976). Bu

faaliyetler konut organizasyonunda bir donatıyı tanımladığı gibi kiler, ambar, depo vb. eylem mekanlarını da tanımlamaktadır.

Bugün dünyada yaşama mekânı olan konutlar giderek küçülmekte ve konut tasarımında da depo alanlarına gereken önem verilmemekle birlikte depolama ihtiyacı artmaktadır (Bakır, 1987: 104-110). Gelişmekte olan Türkiye’de de her alanda yaşanan değişim insanların yaşam tarzları, ihtiyaçları, beklentileri ve alışkanlıkları da değiştirmektedir. Yaşam alanlarımız olan konutlarda bu değişimle birlikte mekân ve donatı kullanımlarına göre şekillenmektedir.

Araştırmacılar da yapılı çevrenin kültürü yansıtırken aynı zamanda onu etkilediği ve şekillendirdiği görüşünü belirtmektedir. Bu nedenle, yapılı çevrenin inşasında kültürel faktörlerin etkin olduğu fikri giderek daha önemli hale gelmiştir (Kırşan ve Çağdaş, 2004: 19-38). Bu kapsamda geçmişten günümüze yüzyıllar süren deneyimin meyvesi olarak geleneksel konutların mekân ve donatı kurgusunda yer alan depolama alanlarının incelenmesi bizlere yol gösterdiği gibi bu alanların korunması, kayıt altına alınması ve sürdürülebilirliği de kültürel kimliğimiz açısından oldukça önemlidir.

2. GELENEKSEL TÜRK KONUTU DEPOLAMA BİRİMLERİ

Geleneksel Türk konutu araştırmalarında öne çıkan kavramlardan biri bağımsız mekân kavramıdır. Bağımsız mekân Türklerin göçebelikten yerleşik düzene geçmesi ile devam etmiş ve bu mekanlar Anadolu coğrafyasında gelişerek yaşam alanlarımızı şekillendirmiştir. Bunun yansıması olarak yapı içi yaşam alanları topraktan koparılmıştır. Bu duruma en iyi örnek geleneksel yapıların yaşam alanları olan odaların yapı birinci katlarında organize edilmesidir.

Göçebe yaşamından gelen ve Türk evinin iç mekân kullanımına yansıyan niteliklerin bir kısmı da halı, kilim ve keçe gibi hareketli minder ünitelerinin yatak, dolap, sandık gibi iç mekân donatılarına dönüşmesidir. Geleneksel bir Türk evinde gece yapılan yer yatağının gündüz kaldırılması, sedirlere veya yere serilen minderlerin kullanımı mekândan en verimli şekilde yararlanabilmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu biçimsel sonuçların örnekleri olarak çadırda sandıkların ve yatakların bulunduğu alan, oda kullanımındaki dolap ve yüklüklere dönüşmüştür. Turgut (1990)’da bu durumu yerleşik hayata geçilmiş olsa bile “Taşınabilen” bir mekân düşüncesinin, Türk konutunun temelini oluşturduğu söylemektedir.

Yıllar içinde Türk geleneksel konutu plan tipleri aynı konseptten yola çıkarak geleneksel yaşam kültürünü ve mahremiyete dayalı konut yerleşimini kaybetmeden gelişmiştir. Anadolu coğrafyasının çeşitli bölgelerinde konutların mekân organizasyonu farklılık gösterse de iç mekân kurgusunda yer alan sofa ve odaların yerleşimi hemen hemen aynıdır. Konutta odaları birbirine bağlayan ve bir geçiş mekânı olan sofa, Türk konutunun yerleşim

organizasyonu açısından sınıflandırılmasında önemli bir mekân konumundadır. Geleneksel Türk konutunda oda mekânları ise geleneksel yaşam tarzlarının izlerini taşıyan oturma, yemek hazırlanma, yeme-içme, uyuma, yıkama ve saklama gibi işlevleri barındırmaktadır. Geleneksel Türk konutu iç mekân biçimlenişi buldukları bölgelere göre yapım malzemesi, uygulama yöntemi, süsleme ve işlevsel kullanım olarak farklılık gösterse de organizasyon biçimi açısından benzer özellikler taşımaktadır.

Bu ortak özellikler kapsamında geleneksel Türk konutu iç mekânında eylem alanı ve işlevsel kullanım birimlerinden biri de depolama mekanları ve depo amaçlı donatı elemanlarıdır. Bu kapsamda geleneksel konut iç mekânında depo-depolama amaçlı eylem alanlarını mekân ve donatı kurgusu açısından sınıflamak mümkündür. Mekânsal kurguda depolama alanlarına hizmet mekanları içinde kiler odaları, yaşam katında depolama amaçlı çatı arası kullanım; yaşam katında samanlık, ahır, depo ve ambar gibi mekanlar oluşturmaktadır. Donatı kurgusunda ise hareketli mobilyalar olarak sandık, küp, sepet, testi, güğüm, ambar vb. kullanımlar; sabit depolama alanlarını ise yüklük, dolaplar (açık veya kapalı sistemler, çiçeklik ve takçağözler), sergen ve raflar oluşturmaktadır.

Bu ögeler kültürel anlamda geçmişten geleceğe aktarılan miras bileşenlerimizdir. Bu yapıların ve iç mekân bileşenlerinin günümüze ulaşan birçok niteliklerini unutmak ve bunları göz ardı etmek; kültürel birikimin yok olmasına ve geleceğin inşasında büyük bir yanılmanın içine düşmemize neden olacaktır. Kavas (2011: 271-289)'da geleneksel yerleşimleri ve buradaki konutlarla ilgili diğer yanılmanın, mekânları tarihe hapsederek ömrünü tamamlamış olarak değerlendirmek ve bu konutların “donmuş bir mekân” olarak korunmaya çalışılması olarak belirtmiştir.

Geleneksel Türk konutu mekânları içerisinde yer alan depolama birimlerinin, tarihsel bağlamına uygun olarak günümüz ihtiyaçları çerçevesinde incelenmesi; depolama birimlerinin içerdikleri tasarım ilkeleri bakımından gelecekteki yerleşimler için kılavuz niteliği oluşturmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada geleneksel Türk konutu yer alan depolama mekanları ve donatıları; işlevsel kurgu (Mekân-Eylem İlişkisi) ve donatı özellikleri (Sabit ve Hareketli Donatılar) ile bu birimlerin yapım tekniği-malzeme ve süsleme özellikleri kapsamında incelenmiştir.

2.1. Geleneksel Türk Konutu Depolama Birimlerinde İşlevsel Kurgu

Geleneksel Türk konutuna ait incelemelerde depolama amaçlı alanların hizmet mekânı olarak tanımlandığı belirlenmiştir. Eldem (1987), hizmet mekanlarının genellikle zemin kattan yükseltildiğini ve mahremiyet ve güvenlik amacıyla dış ortamdan izole edilmiş yüzeylere sahip oldukları için genel yaşam aktivitelerini içermediğine dikkat çekmiştir. Zemin kat

kullanımında yer alan bu birimler; mutfak, ıslak hacim kullanımına ek olarak depolama ve ahır işlevlerini de içermektedir. Topoğrafya açısından düz olmayan eğimli arazilerde konumlanan konutlarda, zemin kata ek bir ara katta da bu birimlerin yerleştirildiğini söylemek mümkündür.

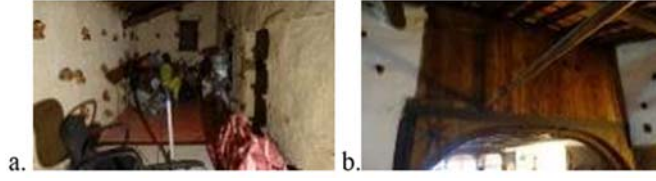
Depolama alanları; coğrafya ve kültürel bileşenlerden kaynaklı biçimlenme göstererek, tarım ve hayvancılıkla uğraşan insanlar için konut içinde yardımcı mekanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu mekânlara ek olarak yiyecek-içecek, yakacak, eşya saklama ve koruma amaçlı birimler de hizmet mekanları arasında önemli depolama alanları olarak yer almaktadır (Eldem, 1954) (Şekil 5).



Şekil 3. Antalya, Akseki Etnografya Müzesi taşlık ve hizmet mekanları

Asatekin (1994)'de çalışmasında geleneksel Türk konutu zemin katının; bahçeler, ahırlar, ambarlar, kümesler, barakalar, örtüler, fırınlar, tandırlar, şömineler, misafirhaneler, bekar ve hizmetçi odaları ile diğer mekanlardan oluştuğunu söylemektedir. Bu mekânlar hayvancılık, yakacak hazırlığı, yemek pişirme, temizlik ve barınma gibi işlevlerin yanına ek olarak depolama işlevini de içermektedir. Dinçbaş (2019)'da çalışmasında Türk konutu odalarının katlar arasında dağılımını bakarak zemin katlarda ve yaşam katlarında baş oda, yatak odası, tokana (mutfak), ıslak hacim ve kullanım amacı belirlenemeyen odalar bulunduğunu; bodrum katlarında ise in, ambar, mahzen, ahır, depo vd. mekanların yer aldığını söylemiştir. Anadolu'nun belirli bölgelerindeki coğrafya şartları ve geçim kaynağı geleneksel mimariyi yönlendirmiş, geleneksel konutların formuna ve organizasyon şemasına da yansımıştır.

Tarım ve el sanatları ile uğraşılan bölgelerde tarım ürünlerinin depolanması ve kullanılan dokuma tezgahların konabilmesi için özelleştirilmiş depo mekânları da yer almaktadır. Hayvancılıkla uğraşan bölgelerde ise hayvanların barınması ve bakımı için konut zemin katlarında ahır ve ek depo alanları oluşturulmuş, üst katlar ise yaşam alanı olarak biçimlendirilmiştir (Güngör, 2019). Yaşam katlarında da depolama amaçlı kullanılan kiler odaları, depolar ve çatı arası kullanımda bulunan depolama amaçlı alanlar yer almaktadır (Şekil 4).



Şekil 4. a. Antalya, Akseki Kiler Odası Örneği **b.** Antalya, Akseki Çatı Arası Kullanımında Depolama Örneği

Geleneksel Türk konutunda önemli hizmet alanlarından biri kiler odalarıdır. Kiler odaları yaşam katında sofa veya odalarla bağlantısı olan yiyecek-içecek ve çeşitli eşyaların depolandığı bölümler olarak yer almaktadır. Anadolu coğrafyasında özellikle yazlık-kışlık kullanımın etkin olduğu bölgele konutlarımızda bu birimler bulunmaktadır. Diğer bir kullanım alanı ise konutların çatı arası boşlukların depo mekânı olarak kullanılmasıdır. Bu kapsamda yapılan incelemelerde geleneksel Türk konutunda her bir boşluk ve alanın verimli bir şekilde kullanılarak depolama amaçlı alanlar olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Baş ve Arpacıoğlu (2019: 58-65)'da çalışmasında kırsalda yer alan bazı konutların dış mekânında yer alan ahır, samanlık ve ambar gibi mekanların Anadolu coğrafyasının birçok geleneksel konutunda zemin katta yer aldığını belirtmiştir. Bu bölgelerde yaşayan insanların birçoğu coğrafyanın el verdiği şartlar doğrultusunda yapı zemin katlarını ahır, samanlık, odunluk, ambar, sıra hane gibi mekanlarla değerlendirmiştir.

Geleneksel Türk konutu zemin katı işlevsel kurgusunda yer alan depolama mekanları yiyecek-içecek, yakacak, tahıl depolama, ahır işlevleri ve eşya depolama amaçlı depo mekanlarından oluştuğu görülmektedir. Yaşam katlarında ise depolama amaçlı kullanılan tahıl ambarı amaçlı depo alanları, yiyecek-içecek vb. depolama amaçlı kiler odaları ve eşya depolama amaçlı çatı arası depo alanlarının kullanıldığı belirlenmiştir. İncelemeler doğrultusunda tespit edilen depolama mekanlarının; konutta yaşayan insanların bölge coğrafyası şartları, ekonomik durumu ve sosyo-kültürel konumuna göre bir yapılanma arz ettiği söylemek mümkündür (Gögebakan, 2015: 41-55).

2.2. Geleneksel Türk Konutu Depolama Birimlerinde Donatı Özellikleri

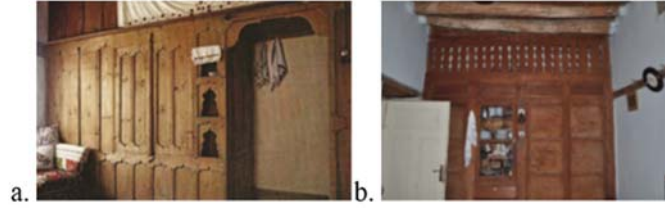
Geleneksel konut iç mekânı donatı düzenlemeleri; tavan, duvar ve zeminde yüzeyler oluştururken, bunlardan bağımsız hareketli donatılar da genel ihtiyaçları karşılamaktadır. Bu bakımdan geleneksel Türk konutunda sabit ve hareketli olmak üzere iki farklı biçimde donatı kullanımı görülmektedir (Koç, 2019). Bu kapsamda geleneksel Türk konutu depolama amaçlı donatıları da sabit ve hareketli olmak üzere iki kısımda incelemek mümkündür.

Depolama Birimlerinde Sabit Donatı Özellikleri

Geleneksel konutlarda sabit donatı elemanlarının biçimlenmesinde odalar etkin unsur olmaktadır. Türk konutundaki odaların fonksiyonel çeşitliliği, yemek alanından uyku alanına kadar uzayabilen mekânsal esnekliğe ve bu esnekliğin bir parçası olan dolaplar, gömme dolaplar ve aksesuar gibi üniteler için depolama-koruma-sergileme işlevleri sağlamaktadır (Küçükerman, 1985; Eldem, 1987).

Odaların içinde yer alan yüklükler en büyük dolap kullanımı olarak uyumak için gerekli eşyaların (örn. yatak, yastık, çarşaf) depolandığı donatılardır. Bu dolapların derinliği ve genişliği, odadaki konumlarına ve yapım sistemine göre de değişmektedir. Bazı yüklüklerin genellikle yıkanmak amaçlı alanları (gusülhane) içermesi de odanın çok amaçlı kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Yüklüklerin kapakları ağırlıklı olarak çift kapaklı olmakla birlikte soba, peç (büyük ev sobası) veya normal soba ile şekillenen farklı kapak örnekleri de içermektedir (Küçükerman, 1985; Kahraman, 1997; Sönmezer, 1999; Bektaş, 2007).

Bektaş (2001)'da yüklük tanımlamasında yüklüğün yanında açık rafların, kapaklı dolap sistemlerinin, lambalık, fincanlık olarak isimlendirilen açık depolama sistemlerinin bulunduğunu belirtmiştir. Bölge konutlarına göre şekillenen yüklüklerin, tahıl üretimi az olan bölge konutlarında alt kısımlarının da tahıl depolama amaçlı ambar olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Yüklüğün üst kısmında yer alan bölümler, yerel bir tanım olan "musandıra" ismi ile nitelendirilmektedir. Dolabın üst kısmını kullanmak için yapılan bu girintilerin önüne sütunlar, kapaklar veya kafesler yerleştirilerek meyve ve sebze gibi temel gıdaların depolanması amaçlanmıştır. Ancak süsleme açısından öne çıkan odalarda bu alanlar dekorasyon açısından görsel zenginliğin yüksek olduğu boşluklar haline gelmiştir (Sönmezer, 1999). Yapılan araştırmalarda "musandıra" olarak isimlendirilen yüklük üstü alanların, en eski Türk konutunda yerden yükseltilmiş çevresini siperli tahta direklerin oluşturduğu yatma yeri olarak da tanımlandığı görülmüştür (Ünver, 1976) (Şekil 5).



Şekil 5. a. Dolap, Yüklük ve Nişlerden Oluşan Yüklük Duvarı (Küçükerman, 1985); **b.** Kapalı Kafesli Musandıra Bölgeleri, Hayrullah Tiftik Evi, Develi (Dinçbaşı, 2019)

Geleneksel Türk konutunda oda oluşumunu etkileyen önemli donatılardan biri olan dolaplar, genellikle oda duvarlarında açılan açık veya

kapalı kullanımlı niş alanlarıdır. En basit tanım ile dolabın ana işlevi; günlük kullanılan eşyaların odada muhafaza edilmesine yönelik depolama işlevidir. Dolapların oda içerisinde konumu ve biçimlenişi, içine konan eşyaların durumuna göre şekillendiği gibi aynı zamanda oda içerisindeki boyutlarının ve yüksekliğinin işlevsel kullanımı sağlayacak şekilde konumlandırıldığını söylemek mümkündür (Küçükerman, 1973; Küçükerman ve Güner, 1995).

Dolapların biçimlenişinde yüklükteki kullanım gibi kapaklı veya kapaksız kullanımı olan depolama sistemine sahip olabilmektedir. Bu dolapların yüksekliği farklı boyutlarda olabildiği gibi genellikle odaların üst kullanımını sınırlayan raf/sergene kadar gelebilmektedir. Ayrıca dolapların bulunduğu odalara göre çeşitli eşya ve gıda maddelerinin koyulmasına bağlı olarak üzüm dolabı, çubuk dolabı gibi isimler ile adlandırıldığı belirlenmiştir (Bektaş, 2007). Türk konutuna özgü bir diğer detay ise, "Dönme dolap" adı verilen, bir kenarı açık, duvara dik olarak yerleştirilmiş ve bir eksen etrafında dönen dolap kullanımınıdır. Bu dolap kullanımı haremlik olarak isimlendirilen odadan kadınların, selamlık olarak isimlendirilen odada bulunan erkekler tarafından görülmeden dolap içindeki eşyaları taşımasını sağlayan ve ahşaptan yapılmış bir mekanizmaya sahip sistemlerdir (Kahraman, 1997) (Şekil 6).



Şekil 6. a. Dokur evi odası cam raflı dolap, Uşak (Sayan, 1997), **b.** Dönme dolap sistemi örneği (Anonim 1), **c.** Antalya, Akseki evi çift kapaklı dolap

Kapaksız açık dolap sistemleri, Türk konutu odasında birden fazla işlevi yerine getirdiği için depolanacak eşya ihtiyacına göre biçimlenmekte ve bu dolap sistemleri ihtiyaç duyulan eşyaların saklanması ve korunmasını sağlamaktadır. Yüklük, kavukluk, tembel deliği, takçagöz, çubukluk, peşkirlik, lambalık, cezvelik, fincanlık, çiçeklik, feslik, değneklik, testilik gibi isimler alan bu depolama-koruma-sergileme birimlerinin; isimlerini içine konulan eşyalardan, boyutlarını ise en uygun kullanımı sağlayacak ergonomiden aldığı görülmektedir (Eldem, 1987; Kahraman, 1997; Bektaş, 2007).

Bu isimlerle adlandırılan açıkbaş (oymalar) hücreler duvar içine, duvarın yüzeyinde iç bükey biçimde, yüklük veya ocaklıkların yan-orta kısımlarında ve duvar yüzeyinde yer alan kapalı dolap sistemlerinin yan ve üst kısımlarında konumlandırılmıştır. Bu tür hücreler; duvar veya mobilyaların yüzeyinde genel bütünlüğünü sağlamak için yerleştirilen ve hemen ulaşılması gereken küçük ev eşyalarının saklandığı nişler olarak tanımlanabilir. Bazı

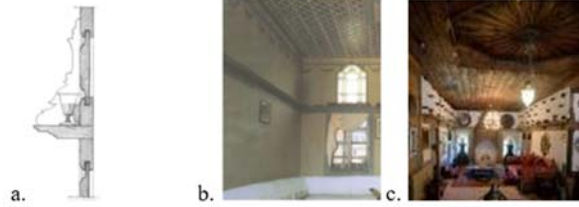
bölge konutlarında ocakların davlumbaz kısmında bir veya iki yatay sıra halinde konumlandırılmış olanları da mevcuttur (Arat, 2011).

Bektaş (2007)'da aynı zamanda yemek odasına dönüşebilen konut odalarında yemek ihtiyacını karşılayacak eşyaların depolandığı, muhafaza edildiği ağızıaçık dolap sistemlerinin bulunduğunu yerlerine göre "katlı raf" ve "tembel gözleri" olarak isimlendirildiğini belirtmiştir (Şekil 7).



Şekil 7. a. Tembel Deliği/Takçagöz Örneği (Anonim 1), b. Antalya, Akseki Konutu Ağızıaçık Dolap Kullanımı, c. Antalya, Akseki Yüklük Üzerinde Takçagöz Örnekleri

Oda içerisinde kullanılan diğer bir depolama sistemi raf-sergen kullanımlarıdır. Sergenler pencere ve kapıların bittiği yerden başlayıp, tavandan belli bir mesafe bırakarak erişilebilir bir mesafede eşyaların yerleştirilmesine izin veren ve odayı çevreleyen raf sistemleridir. Sergenlerin oda içerisinde süs amaçlı kullanımlarının yanında, odaya koku vermek amaçlı çeşitli meyve ve bitkilerin ya da küçük ev eşyalarının konulduğu depolama amaçlı kullanımları da bulunmaktadır. Derinlikleri bölge konutlarına ve niteliklerine göre 12-18 cm aralığında değişmektedir. Sergenlerin tasarımsal niteliklerinden biri de alt kısımda kalan sedir, pencere, kapı ve dolaplar gibi aktif kullanılan alanları tariflerken, kullanımı olmayan ya da daha az kullanılan tepe pencere, musandıra ve duvar yüzeyi elemanlarının olduğu alanları da ayırmaktadır (Küçükerman, 1985; Kahraman, 1997; Sönmezer, 1999) (Şekil 8).



Şekil 8. a. Sergen Sistemine Ait Profil Detayı (Akok, 1951: 171-189), b. Türk Konutu Odasında Sergen Görünümü (Küçükerman ve Güner, 1995), c. Antalya, Akseki Konutu Raf ve Sergen Kullanımı

Depolama Birimlerinde Hareketli Donatı Özellikleri

Geleneksel Türk konutunda sabit depolama birimlerinin yanında yardımcı fonksiyon olarak kullanılan hareketli depolama donatıları da yer almaktadır. Bu donatılar mutfak, kiler odası gibi mekân birimlerinin içinde veya sabit donatı elemanlarının içinde kullanılmaktadır. Anadolu coğrafyasında bölgesel olarak farklı kullanımlar yer alsa da işlev ve kullanım özellikleri kapsamında benzer nitelikler taşımaktadır. Bu birimleri sandık, küp (testi, güğüm vb.), sepet, hareketli dolap sistemleri ve hareketli ambarlar olarak sınıflamak mümkündür (Şekil 9).



Şekil 9. a. 20. yüzyıl örneği olarak çeyiz sandığı (Cömert, 2002: 102-106), **b.** Antalya, Akseki bölgesine ait küp kullanımları

Geleneksel Türk konutunun hemen hemen her odasında bulunabilen ve yerel kültür, malzeme, sosyo-ekonomik ve insanların sosyal statü özellikleriyle şekillenen donatı elemanları hem estetik hem de işlevsel özellikler sergilemektedir. Geleneksel Türk konutu depolama mekânları ve sabit donatılarının yanı sıra, hareketli donatılarında da her yöreye özgü fiziksel biçimlenme unsurlarını gösterdiğini söylemek mümkündür. Yöreye özgü fiziksel biçimlenme gösteren bu donatılara bir örnek olarak hareketli tahıl ambarları gösterilebilir. Akdeniz coğrafyası geleneksel konut biçiminde görülen bu konut içi hareketli ve sabit tahıl ambarları, coğrafyanın getirmiş olduğu sosyal ve beşerî birçok faktörü açıklamaya veri sağlamaktadır (Şekil 10).



Şekil 10. Akseki Etnoğrafya Müzesi Hareketli Tahıl Ambarı ve Sepetler

2.3. Mekân ve Donatı Kurgusunda Yer Alan Depolama Birimlerinin Yapım Tekniği ve Malzeme Özellikleri

Geleneksel Türk konutunun oluşumu, bölgesel özellikler ile malzemelerin varlığı ve kullanım koşullarına bağlı olarak gelişmektedir.

Konutların yapımında iklim koşulları, bölgenin bitki örtüsü, teknik sınırlamalar, gelenekler, yapı malzemeleri ve teknoloji en belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır. Mekânı oluşturan ve sınırlayan duvar, tavan ve döşeme elemanlarının yapımında; ahşap, kerpiç, tuğla ve taş malzemenin kullanıldığı kagir yapım, kagir / ahşap yapım ve ahşap iskelet yapım tekniği arasında değişen ürünler ortaya çıkarılmaktadır (Asatekin, 1994; Küçükerman ve Güner, 1995).

Özdemir (1994)'de çalışmasında mekânı oluşturan bileşenleri; döşeme, kolon, kiriş, duvar, çatı, merdiven, kapı ve pencere olarak mekân öğelerini ise; donatı ve aksesuar olarak sınıflamıştır. Bu kapsamda depolama birimlerinin yapım tekniği ve malzeme kullanımına yönelik nitelikleri, mekân ve donatı kapsamında inceleyebilmek mümkündür.

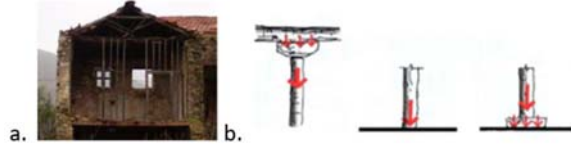
Depolama alanlarının yapısal oluşumunu bir mekân bileşeni olarak ele aldığımızda, geleneksel konutların döşemeleri, kolonları, kirişleri, duvarları, çatıları, merdivenleri, kapıları ve pencereleri geleneksel yapım teknik ve sistemlerine göre farklılık göstermekle beraber bu sistemler basit ve uygulanabilir bir biçimlenme göstermektedir. Bu yapım teknikleri ve sistemlerin uygulandığı yapısal biçimlenmede malzeme faktörü oldukça önemlidir (Koç, 2019). Malzemelerin kullanımı bölgeden bölgeye farklılık gösterdiği gibi uygulama tekniklerinde ve duvarların yapım özelliklerinde de değişikliklere neden olmaktadır (Şekil 11). Anadolu coğrafyasında duvar yapım tekniklerine örnek olarak İç Anadolu'da bağdadi yapım tekniği, Doğu Karadeniz'de kurtboğaz ve göz dolma teknikleri, Güneydoğu Anadolu'da balıksırtı teknikleri, Akdeniz bölgesinde ise çoğunlukla yığma ve karkas teknikleri kullanılmaktadır. Sonuç olarak, kullanılan farklı duvar yapım teknikleri çeşitliliğe yol açmakta bu da konutun mekânsal bölümlenmelerini ve yapısal formunu değiştirmektedir. Depo amaçlı mekânlarda duvar malzemesi iklim ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermekle beraber bölgelere göre tuğla, taş, kerpiç, ahşap ve karma malzeme kullanımları görülmektedir.



Şekil 11. *Geleneksel Türk Konutu Duvar Yapım Tekniği ve Malzeme Kullanımı (Naumann, 1975)*

Geleneksel Türk konutunun büyük çoğunluğunu oluşturan ahşap yapım sistemleri; karkas, yığma ve karma olmak üzere üç teknik üzerinden yapılmaktadır (Bozkurt, 2013: 37-70). Geleneksel konutların yapımında yakın yerlerden malzeme temin etme zorunluluğu, zemin kat döşemesi için çoğunlukla sıkıştırılmış toprak veya taş kullanımına neden olmuştur.

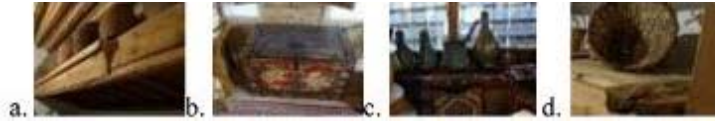
Konutların yaşam katı olan üst katlar ise çoğunlukla ahşap malzemeden yapılmaktadır (Şekil 12).



Şekil 12. a. *Yığma Yapı ve Ahşap Malzeme Kullanımı Örneği* (Karaman ve Zeren 2010: 75-87), b. *Geleneksel Konutta Ahşap Taşıyıcı Sistemler* (Zamankhanı 2010)

Depolama birimleri mekânsal ögeler olarak düşünüldüğünde; yapım teknikleri, insan ölçü ve oranları göz önünde bulundurularak çözümlenmektedir. Konut iç mekânında belirli eylemleri karşılayabilmesine olanak sağlayan beşik, kilim, sandık, sini vb. “oda içi eşyalar” ile donatılar ve aksesuarlar yöreden yöreye farklılık göstermektedir. Bölge konutlarında çoğunlukla malzeme cinsine ve işçiliklere göre şekil aldığı görülmektedir. Donatıların yapımında kullanılan metal, taş, ahşap ve bitkisel lif vb. malzemelerin yapısı gereği teknikleri değişmektedir (Koç, 2019).

Mekân ögelerinin büyük bir çoğunluğunun yapım malzemesini ahşap malzeme oluşturmaktadır. Hareketli depolama birimleri olan sandık, ambar, testi, sepet vb. eşyaların malzeme kullanımlarında yöreden yöreye değişmekle birlikte kumaş, deri, metal, boya, toprak, bitkisel saplar ve gövdeleri (hasır) vb. malzeme kullanımları da görülmektedir (Şekil 13).



Şekil 13. a. *Toprak Malzemedeki Çömlek Örnekleri*, b. *Kadife Kaplama Sandık Örneği*, c. *Metal Malzemedeki Yapılmış Güğüm, Çanak Örnekleri*, d. *Bitki Sapından Örülmüş Hasır Sepet Örneği*

Bu ögelerin yapım teknikleri çeşitlilik gösterse de ahşap malzemenin kullanımında; ahşap geçme sistemler (kündekari, oyma, yontma, çakma vb.), ahşap çivileme, yaygın veya özgün olmamakla birlikte yapıştırma ve 18. yüzyıl sonrası yapılan birimlerde makine (torna) kullanım teknikleri görülmektedir. Hasır sepetlerin yapımında örme teknikleri, çömlek yapımlarında toprak işçiliği; güğüm, çanak gibi elemanların yapımında metal işçilik; kadife, deri ve kumaş işçiliği; boyama işçiliği gibi el işçiliği gerektiren yapım teknikleri de bulunmaktadır (Şekil 14).



Şekil 14. a. Kündekari işlemeli Dolap, b. Ahşap Oyma Örnekleri, c. Dolap Üstü Takçagöz Yontma Örneği (Pamuk, 2010)

2.4. Mekân ve Donatı Kurgusunda Yer Alan Depolama Birimlerinin Süsleme Özellikleri

Mekân oluşumları kapsamında depolama mekanlarını da içeren bu birimlerde iki tip süsleme niteliği bulunmaktadır. İlk tip süsleme, yapı elemanlarına bağlı olarak duvar örgüsü kapsamında yapılan süslemelerdir. Taş ve ahşap duvar örgülerine; dekoratif diziler, dolma, göz duvar, geometrik ve bitkisel motiflerin oluşturduğu süslemeleri örnekler vermek mümkündür. İkinci tip süslemeler konut oluşumundaki yapı elemanları ve mimari unsurlar dışında yapılan süslemelerdir. Donatılarda, duvarda, zeminde veya tavanda yer alan nakış ve manzara resimleri gibi işlemler bu tip süslemelere örnek verilebilir (Gögebakan, 2015).

Depolama alanı olarak nitelendirilen mekanlarda, zemin kat oluşumlarında belirli bir nitelik taşıyan süslemeler bulunmamaktadır. Bu mekanların bir kısmında bölgeye özgü nitelikler taşıyan taş, tuğla, ahşabın kullanımından oluşan örme sistemler veya duvar yüzeyinde alçı sıva, geometrik ve bitkisel bordür ile süslemeli panolardan oluşan figürler görülmektedir. Konut yaşam katlarında ise aynı niteliklere sahip mekân süslemelerine rastlamak mümkündür.

Geleneksel konutta iç mekân süslemelerini donatılar kapsamında biçimsel ve simgesel süslemeler olarak sınıflandırmak mümkündür (Koç, 2019). Depolama birimi olan donatılar da bu kapsamda incelendiğinde;

Bitkisel, geometrik, desenli, figüratif, yazı veya yerel bezemeleri içeren biçimsel süslemeler; malzeme, boyut, yapım tekniği, form ve renk unsuru gibi konutların bulunduğu bölgesel faktörlere göre şekillenmektedir. Geleneksel konuttaki bu süslemelere tavan, duvar, ocaklık, dolap sistemleri ve yüklüklerin yüzeylerinde rastlamak mümkündür (Küçükerman, 1985). Bitkisel süslemeler ahşabın geleneksel oyma, kabartma, ajur, kalem işi vb. tekniklerle işlendiği ve motiflerin oluşturulduğu süslemeler olarak göze çarpmaktadır (Şekil 15).



Şekil 15. Donatı, Tavan, Duvar Yüzeylerinde Biçimsel Süsleme Örnekleri (Koç, 2019)

Sembolik bir süsleme olan simgesel süslemeler; geleneksel konutlarda sosyal unsurlar açısından şekillenmektedir. Süslemelerde Orta Asya kültüründen gelen şaman inancına ait kuş figürleri bir koruma ruhunu temsil ederken, Anadolu Bektaşi geleneğinden gelen karanfil figürleri ocak, tencere ve dolap yüzeylerinde 12 imamı, tavan ve duvar yüzeylerinde Arapça harfler ise İslamiyet inancının getirdiği gelenekleri sembolize etmektedir (Azezli, 2009). Ayrıca depolama birimlerinde, Anadolu'da Selçukluların simgesi haline gelen sekiz köşeli yıldız figürü, İslam'ı simgeleyen hayat ağacı ve Osmanlı İmparatorluğu'nu simgeleyen Tuğra desenleri de mekân öğeleri olarak donatı yüzeylerinde görülmektedir (Şekil 16).



Şekil 16. Donatı Yüzeylerinde Bulunan Süsleme Örnekleri (Bayram, 2014; Akbaş, 2015)

Geleneksel konutların depolama birimlerinde yer alan dekoratif özellikler, Türk konutu mekan bileşen ve öğelerinde bulunan yerel ifadeleri yansıtmaktadır. Ayrıca estetik ve işlevsel karakterlere sahip olan bu süslemeler; malzeme ve yapım teknikleri açısından çeşitlilik oluşturarak geleneksel konutların iç mekânına özgün bir kimlik kazandırmaktadır.

3. SONUÇ

Kültürel değerleri ve doğal güzellikleri ile yerel olan her şey geleneksel mimariyi kapsamakta ve tüm bu özellikler ile o yörenin karakterini belirlemektedir. Toplumsal ve sosyal yaşamın bir yansıması olan geleneksel konutlar; kullanıcıları, tasarımcıları, mekânsal kurgusu ve organizasyonu ile yerel mimari ifadelerin önemli bir örneğini oluşturmaktadır. Yerel mimari ifadelerin içinde bulunan iç mekân eylem alanları ve kullanılan donatılar da bulunduğu coğrafyanın mimari kimliğine dair izler taşıyarak, o bölge hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlamaktadır. Konut iç mekân eylemi olan depolama ihtiyacı ve bu ihtiyaçtan şekillenen mekân ve donatı oluşumları da yerel mimari kimliğimizin birer parçasıdır.

Çalışma kapsamında yerel kimliğimizin bir parçası olan depolama kavramı ve depolamanın geleneksel Türk konutunda yeri tanımlanarak; depolama birimlerinin biçimlenişine dair özellikleri incelenmiştir. Bu kapsamda depolama birimleri;

İşlevsel kurguda odunluk, samanlık, depo-ambar, kiler odası ve çatı arası kullanımları; sabit ve hareketli birimleri ise yüklük, dolap sistemleri, raf-sergen, tahıl ambarı gibi sabit donatılar ile küp, sepet, sandık ve hareketli tahıl

ambarı gibi hareketli donatılar oluşturmaktadır. İncelemeler kapsamında belirlenmiş olan depolama alanları; fonksiyon, kullanım yerleri, yapım tekniği-malzeme ve süsleme özellikleri bakımından yer almış olduğu bölgeye özgü nitelikler taşıdığı görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 2. Geleneksel Türk Konutu Mekan ve Donatı Kurgusu Açısından Depolama Birimleri

Yapı	Kurgu	Depolama Birimleri	
Geleneksel Türk Konutu	İşlevsel Kurgu	Depo-Ambar	
		Samanlık	
		Oduluk	
		Çatı Arası Kullanım	
		Kiler Odası	
	Donatı Kurgusu	Sabit Donatı Kurgusu	Yüklük
			Dolap Sistemleri
		Hareketli Donatı Kurgusu	Sabit Tahıl Ambarı
			Raf-Sergen
			Küp
		Hareketli Donatı Kurgusu	Sepet
			Sandık
		Hareketli Tahıl Ambarı	

Depolama birimlerinin yapım tekniği-malzeme ve süsleme kullanımında da bölgelerin coğrafi ve fiziksel etmenlerinin etkin olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, geleneksel Türk konutu mekân ve donatı kurgusunda yer alan depolama birimleri; yapım tekniği, malzeme kullanımı ve işlevsel özellikleri geleneksel Türk konutu kavramına birçok nitelik kazandırmaktadır.

Korumaya alınmış olan geleneksel yapıların yapı dış cephe özellikleri kadar iç mekân unsurları da dikkat çekilmesi gereken noktalardan biridir. Bu kapsamda iç mekân unsurlarından biri olan depolama alanlarının tespiti ve niteliklerin çıkarılması ile geleneksel konut iç mekanları sürdürülebilir hale gelecek ve bu birimler gelecek nesillere aktarılarak kültürel miras bileşenlerimiz korunacaktır.

Kaynakça

- Açikel M. ve Kaynakci E. Z. (2020). Antalya'da Geleneksel Tahıl Ambarları, In: Koçakoğlu, B. ve Çakılcı, D. (Ed.), *Antalya Kitabı-3 (Antalya'da Doğa ve Medeniyet)*. Palet, Konya, s. 387-405.
- Akbaş, G. (2015). Geleneksel Yapım Teknikleri ve Mekân İlişkisi: Uzungöl ve Taşkiran Örnekleri. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 110 s.
- Akok, M. (1951). Çorum'un Eski Evleri. *Arkitekt Dergisi*, (237-238), 171-189.

- Anon. (1953). Household Storage Units. Small Home Council. *Circular Series. Index number: C5.150 (42)*, January.
- Anon. (1962). Put Your Storage Problems on The Shelf. *S.A. hirsh Mfg. Co.*, U.S.A.
- Anonim 1: <https://haticetunca.wordpress.com/2014/02/10/safranbolu/> [Son Erişim Tarihi: 11.12.2020]
- Arat, C. (2011). Geleneksel Türk Evi İç Mekân Donatılarının Antropometrik Verilere Dayalı Analizi; Konya Evleri. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, 203 s.
- Arcan, E. F. ve Evci, F. (1999). Mimari Tasarıma Yaklaşım: Bina Bilgisi Çalışmaları. *Tasarım Yayın Grubu*, İstanbul, 208 s.
- Asatekin, G. S. (1994). Anadolu'daki Geleneksel Konut Mimarisinin Biçimlenmesinde Aile-Konut Karşılıklı İlişkilerin Rolü. Kent, Planlama Politika, Sanat Tarık Okyay Anısına Yazılar, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Azezli, Ş. G. B. (2009). 19.Yy'da Osmanlı Konut Mimarisinde İç Mekân Kurgusunun Safranbolu Evleri Örneğinde İrdelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 134 s.
- Bakır, İ. (1987). Küçük Alanlı Konutlarda Mekân Kullanımı. *Toplu Konutlarda Mekân Standartları Paneli Bildirileri*, ss. 104-110, 15-16 Nisan, Yapı Endüstri Merkezi, İstanbul.
- Baş, Ö. ve Arpacıoğlu, Ü. (2019). Orta Anadolu Köy Evlerinde İç Mekân Tongurlar Köyü Örneği, *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 58-65.
- Bayram, Ö. F. (2014). Doğu Karadeniz Bölgesinde Geçmişten Günümüze Vernaküler Mimari. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 155 s.
- Bektaş, C. (2001). Halk Yapı Sanatı. *İstanbul, Literatür Yayıncılık*, 160 s.
- Bektaş, C. (2007). Türk Evi, *İstanbul, Bilişim Yayınevi*, 40 s.
- Bozkurt, S. G. (2013). 19.yy. da Osmanlı Konut Mimarisinde İç Mekân Kurgusunun Safranbolu Evleri Örneğinde İrdelenmesi. *Journal of the Faculty of Forestry*, 62(2), 37-70.
- Ching, F.D.K. (2007). Architecture: Form, Space, Order. USA, *John Wiley&Sons*.
- Chipiez, C. (1890). 1890 Yılına Ait Karşılaştırmalı Likya Kaya Mezarı ile Tahıl Ambarı Çizimi. <https://yikaroglu.wordpress.com/tag/likya-kayamezarlari/> [Son Erişim Tarihi: 10.01.2020].
- Christakis, K. S. (1999). Pithoi and Food Storage In Neopalatial Crete: A Domestic Perspective. *World Archaeology*, 31(1), 1-20.
- Christakis, K.S. (2011). Pithoi And Economy In Lm Ib State Societies, in: Thomas M. Brogan & Erik Hallager (Edit.), Lm Ib Pottery Relative Chronology And Regional Differences. Acts of A Workshop Held at The Danish Institute at Athens in Collaboration with The Instap Study Center For East Crete, 27-29 June 2007. *Monographs of the Danish Institute at Athens (11) 1*, Athen, pp. 241-253.
- Cömert, M. (2002). Edirnekari Sandıklar. *Antik Dekor Dergisi*, (72), 102-106.

- Çevik, N. ve Bulut, S. (2010). İkinci Kazı Sezonunda Myra ve Limanı Andriake, Arkeolojisinden Doğasına, Myra / Demre ve Çevresi, (Ed.) N. Çevik, T.C. *Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayını*, Antalya, s. 25-117.
- Dinçbaş, G. K. (2019). Germir Geleneksel Konutlarının İç Mekanlarındaki Sabit Mobilyalar, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, 662 s
- Dinçer, Ö. (2004). Mimari Mekân Organizasyon Sürecinde Mekânsal Hem yüzey Birleşim ve Entegrasyon Kavramlarının Analizi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 104 s.
- Eldem, S. H. (1954). Türk Evi Plan Tipleri, İ.T.Ü., Mimarlık Fakültesi Yayınları, İstanbul, 237 s.
- Eldem, S. H. (1987). Türk Evi III Osmanlı Dönemi 'Turkish Houses Ottoman Period'. *Türkiye Anıt Çevre Turizm Değerlerini Koruma Vakfı Yayınları*, İstanbul.
- Gögebakan, Y. (2015). Karakteristik Bir Değer Olan Geleneksel Türk Evi'nin Oluşumunu Belirleyen Unsurlar ve Bu Evlerin Genel Özellikleri. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 1 (1), 41-55.
- Güngör, S. (2019). Türk Evinin Geleneksel Japon Evi ile Yapısal Açından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul, 177 s.
- Kahraman, B. (1997). Geleneksel Türk Odasında Ahşap Mimari Elemanlar, Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 158 s.
- Kansu, R. (1976). Sosyal Konut Kullanıcılarının Depo Gereksinmelerini Saptamak için Gecekondularda Yapılan Bir Araştırma. İ.T.Ü, Mimarlık Fakültesi, MMLS Mimari Tasarım Dalı, İstanbul.
- Karaman, Ö. Y. ve Zeren, M. T. (2010). Geleneksel Türk Konutunda Kullanılan ve Kagir Sistemi Destekleyen Ahşap Yapısal Elemanların Önemi ve Bozulma Nedenleri. *DEÜ Mühendislik Fakültesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 12(2), 75-87.
- Karaman, S., Okuroğlu, M., Kızıloğlu, M. F., Memiş, S., Cemek, B. (2009). Karaman İli İklim Koşullarına Uygun Elma Depolama Yapılarının Planlanması. *Tarım Bilimleri Araştırma Dergisi (TABAD)*, 2(1), 145-154.
- Kavas, R. K. (2011). Alanya-İncirkırı Geleneksel Kursal Mimarisinde Doğa-Kültür İlişkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3(1), 271-289.
- Kırşan, Ç. ve Çağdaş, G. (2004). Etnik Kimlik ve Eysel Mekân. *Konut Değerlendirme Sempozyumu*, ss. 19-38, 3-4 Haziran, İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, İstanbul.
- Koç, S. (2019). Geleneksel Konutların İç Mekân Kurgusunu Yerel Kimlik Unsurları ile Okumak: İslamköy Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, 164 s.
- Kudret, S. (2018). Antik Dönemde Artı Ürün Depolama Kavramı ve Depolama Kapları. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 595-610.
- Küçükerman, Ö. (1973). Anadolu'daki Geleneksel Türk Evinde Mekân Organizasyonu Açısından Odalar. *Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu Yayını*, İstanbul.

- Küçükerman, Ö. (1985). Kendi Mekanının Arayışı İçinde Türk Evi. *Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu Yayını*, İstanbul.
- Küçükerman, Ö. Ve Güner, Ş. (1995). Anadolu Mirasında Türk Evleri. *T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları*, İstanbul.
- Maslow, H.A. (1996). The Psychology of Science: A Reconnaissance. *Harper & Row*, New York, p. 16.
- Melling, J. M. (1994). Elmalı Karamuk Köyü Subaşı Ailesi Tahıl Ambarı. <http://triptych.brynmawr.edu/cdm/search/collection/Mellink/searchterm/elmal%C4%B1/field/all/mode/all/conn/and/display/200/order/nosort/ad/asc>. [Son Erişim Tarihi: 08.01.2020].
- Naumann, R. (1975). Eski Anadolu Mimarlığı. *Türk Tarih Kurumu Yayınları*, Ankara.
- Özdemir, İ. (1994). Mimari Mekânın Değerlendirilmesinde, Mekân Örgütlenmesi Kavramı: Konutta Yaşama Mekanları. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon. 196 s.
- Pamuk, F. (2010). Safranbolu Evlerinde Ahşap ve Metal Süslemeler. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 247 s.
- Sayan, Y. (1997). Uşak Evleri. *Türk Tarih Kurumu Basımevi*, Ankara.
- Sönmez, A. ve Yıldırım, K. (1996). Orta Nitelikli Konutlarda Ebeveyn Yatak Odası Planlaması İçin Optimum Çözümler. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(3): 439-446.
- Sönmezer, İ. (1999). Geleneksel Türk Evinde Ahşap ve Mekân İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir. 268 s.
- Tanyaş, M. ve Başkak, M. (2012). Farklı Açılardan Depoların Sınıflandırılması. *Ulusal Lojistik ve Tedarik Zinciri Kongresi*, 10-12 Mayıs, Konya.
- TDK (Türk Dil Kurumu Sözlükleri). (2020). Depolamak Teriminin Tanımı. <https://sozluk.gov.tr/> [Son Erişim Tarihi: 11.10.2020].
- Turgut, H. S. (1990). Kültür-Davranış-Mekân Etkileşiminin Saptanmasında Kullanılabilecek Bir Yöntem. Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 145 s.
- Ünar, S. (2020). Orta Anadolu'da Erken Tunç Çağı'nda Tahıl Depolamanın İşığında Ekonomik ve Siyasi Örgütlenme. *Ege Üniversitesi, İzmir*, 713 s.
- Ünver, A. S. (1976). Dr. Rıfat Osman'a Göre Edirne Evleri ve Konakları. *Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu Yayınları*, İstanbul.
- Woodburn, J. (1982). Egalitarian Societies. *Man, New Series*, 17 (3), 431-451.
- Zamankhanı, J. S. (2010). İran'ın Deprem Bölgesi Olan "Doğu Azerbaycan" İlindeki Köy Evlerinin Biçimsel ve Yapısal Yönlerden İrdelenmesi ve İslahı Üzerine Bir Çalışma. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 239 s.

**COVID-19 SALGINININ GENÇLERİN GIDA TÜKETİM
DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİLERİNİN ANALİZİ: İZMİR İLİ
ÖRNEĞİ**

**ANALYSIS OF THE COVID-19 EPIDEMIC EFFECTS ON THE
YOUTH FOOD CONSUMPTION BEHAVIOURS: A CASE STUDY
IZMIR PROVINCE**

Murside Çağla ÖRMECİ KART Sait ENGİNDENİZ**
Filiz KINIKLI*** Dilek Yücel ENGİNDENİZ*****

Özet

ÖZ: Karantina, maske zorunluluğu, sokağa çıkma yasağı, sosyal mesafe, uzaktan eğitime geçilmesi gibi önlemler nedeni ile Türkiye’de çok sayıda sektör salgından etkilenmiştir. Pandemi dönemi, ekonomiden siyasete, eğitimden tüketime kadar birçok şeyi değiştirmeye başlamıştır. İnsan tutum ve davranışlarındaki değişiklikler tüketim alışkanlıklarını da etkilemeye başlamıştır. Farklı alanlarda eğitim alan üniversite öğrencilerinin pandemi ile gıda satın alma ve tüketim davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu belirlemek çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin genel özellikleri ortaya konmuş ve sağlıklı bir gıda için ödeme istekliliği ölçülmeye çalışılmıştır. Nisan ve Mayıs 2020 aylarında online olarak yapılan 308 anketin sonuçları değerlendirilmiştir. Görüşülen öğrencilerin %60.7’sinin lisans eğitimi almakta olduğu ve en yüksek paya sahip olduğu belirlenmiştir. Lisans öğrencilerini %22.1 ile ön lisans öğrencileri ve %17.2 lisansüstü eğitim alan öğrenciler takip etmektedir. Sağlık alanında eğitim alan öğrenciler, Türkiye’de alınan önlemleri diğer öğrencilere göre daha yetersiz bulmuşlardır. Görüşülen öğrencilerin ailelerinde pandemi döneminde annelerin alışveriş yapma oranı %21.75, babaların alışveriş yapma oranı ise %7.14 azalmıştır. Ziraat alanında eğitim alan öğrencilerin %20.5 ile en yüksek ödeme istekliliğine sahip olduğu, en düşük ödeme istekliliğine sahip olanların ise %14.12 ile sağlık alanındaki öğrencileri oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beslenme, Öğrenci, Pandemi, Tüketici Davranışı

* Arş. Gör., Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Ekonomisi İzmir / TÜRKİYE cagla.kart@ege.edu.tr ORCID: 0000-0002-9822-9908

** Prof. Dr., Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Ekonomisi İzmir / TÜRKİYE sait.engindeniz@ege.edu.tr ORCID: 0000-0002-7371-3330

*** Arş. Gör., Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Ekonomisi İzmir / TÜRKİYE filiz.kinikli@ege.edu.tr ORCID: 0000-0001-8677-0310

**** Öğr. Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir MYO Bitkisel ve Hayvansal Üretim Bölümü İzmir / TÜRKİYE dilek.engindeniz@deu.edu.tr ORCID: 0000-0002-4652-6513

Abstract:

Many sectors in Turkey have been affected by the epidemic, with precautions such as quarantine, mask requirement, curfew, social distance, and online education. The pandemic period has begun to change many things, from economy to politics, from education to consumption. Changes in human attitudes and behaviors have also begun to affect consumption habits. The main purpose of the study is to determine how the food purchasing and consumption behaviors of university students studying in different fields have changed with the pandemic. In addition, the general characteristics of the students were revealed in the study and the willingness to pay for a healthy food was tried to be measured. The results of 308 online surveys in April and May 2020 were evaluated. 60.7% of the interviewed students have undergraduate education and have the highest share. Undergraduate students are followed by 22.1% associate degree students and 17.2% postgraduate students. Students receiving education in the field of health found the measures taken in Turkey insufficient compared to other students. The shopping rate of mothers decreased by 21.75% and fathers by 7.14%. It was determined that the students studying in the field of agriculture had the highest willingness to pay with 20.5%, and the students in the field of health had the lowest willingness to pay with 14.12%.

Keywords: Nutrition, student, pandemic, consumer behaviour

1.GİRİŞ

1918-1920 yılları arasında görülen ve milyonlarca insanın ölümüne yol açan İspanyol Gribi'nden sonra modern dünyanın gördüğü ikinci küresel pandemi olan Covid-19, Çin'de ortaya çıkmasının ardından tüm dünyaya hızla yayılmıştır. Mart 2020'den itibaren Türkiye'de de görülmeye başlanan salgın, toplum sağlığını doğrudan etkileyen yaşamsal bir konu olduğundan gündemin ilk sırasına yerleşmiştir (Sağlam, 2022: 214). Mart 2022 verilerine göre salgın dünya genelinde 474 milyon vakaya ulaşmış ve 6 milyondan fazla kişinin ölümüne neden olmuştur (Anonim, 2022a). Türkiye'de ise pandeminin başlangıcından bu yana yaklaşık 15 milyon vaka tespit edilmiş ve 97 binden fazla vefat yaşanmıştır (Anonim, 2022b).

Karantina, maske zorunluluğu, sokağa çıkma yasağı, sosyal mesafe, uzaktan eğitime geçilmesi gibi önlemler nedeni ile Türkiye'de çok sayıda sektör salgından etkilenmiştir. Pandemi dönemi, ekonomiden siyasete, eğitimden tüketime kadar birçok şeyi değiştirmeye başlamıştır. İnsan tutum ve davranışlarındaki değişiklikler tüketim alışkanlıklarını da etkilemeye başlamıştır (Gülççek Tolun ve Bulut, 2021: 15). Covid-19'u yaşayan ve küresel bir salgın ile ilk defa karşılaşılan bu süreçte, öğrenciler eğitim ve öğretime hayatlarını yarıda keserek ailelerinin yanına dönmek, eğitimlerine uzaktan eğitim ile devam etmek zorunda kalmışlardır. Bu durum üniversite öğrencilerinin yaşamlarında hızlı bir değişime neden olmuştur.

Literatür incelendiğinde farklı alanlarda çalışmalar göze çarpmaktadır. Örneğin bir araştırmada üniversite öğrencilerinin bu dönemdeki yalnızlık ve psikolojik dayanıklılık durumları değerlendirilmiştir (Çetin ve Anuk, 2020).

Sever ve Özdemir (2020) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıklarını fotoses yöntemiyle somutlaştırmışlar ve katılımcı merkezli bir açıdan yorumlanmasını sağlamışlardır. Kürtüncü ve Kurt (2020) tarafından yapılan araştırmada Hemşirelik Fakültesindeki öğrencilerin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunları incelenmiştir. Yıldırım ve ark., (2021) ise uluslararası öğrencilerin hareketliliğini pandeminin nasıl etkilediğini değerlendirmişlerdir. Gamage et al., (2020) ise farklı yaklaşımlarla uzaktan eğitimde laboratuvar uygulamalarının devamlılığının nasıl sağlandığını incelemiştir. El Said (2021) araştırmasında aynı dersi yüz yüze tamamlayan öğrencilerin sonuçları ile online eğitim alan öğrencilerin başarı düzeylerini kıyaslamıştır. Bir diğer ifadeyle özellikle üniversitede eğitimde gerçekteşen köklü değişimi farklı açılardan inceleyen ulusal ve uluslararası çok sayıda araştırma yürütölmüştür (Akyol, 2020; Bao, 2020; Biswas et al., 2020; Bozkurt, 2020; Çiçek ve ark., 2020; Dikmen ve Bahçeci, 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020; Nasr et al., 2020; Saltürk ve Güngör, 2020; Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Üçer, 2020; Yılmaz İnce et al., 2020; Camilleri, 2021). Sadece üniversite düzeyinde değil ilköğretim düzeyinde de uzaktan eğitimin etkilerini inceleyen çalışmalar mevcuttur (Elbay, 2021). Üniversitede gerçekteşen eğitime, gençlerin yaşadığı psikolojik sorunlara yönelik çok sayıda araştırma olmasına rağmen gençlerin tüketim davranışlarını inceleyen çalışma tespit edilmemiştir. Bu çalışmanın başlangıç noktasını da bu konu oluşturmaktadır. Farklı alanlarda eğitim alan üniversite öğrencilerinin pandemi ile gıda satın alma ve tüketim davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu belirlemek çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin genel özellikleri ortaya konmuş ve sağlıklı bir gıda için ödeme istekliliği ölçölmeye çalışılmıştır.

2. MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Materyal

Bu çalışmanın ana materyalini, İzmir ilinde eğitim alan üniversite öğrencilerinden elde edilen anket verileri oluşturmuştur. Anket formu; genel bilgiler, pandemi sonrası hane içi değişimler, pandemi sonrası gıda tüketiminde yaşanan değişimler, ödeme istekliliği ve uzaktan eğitim olmak üzere beş bölüme ayrılan 42 sorudan oluşmuştur. Anket formunda iki seçenekli, çoktan seçmeli, karşılaştırmalı ve likert ölçeği ile hazırlanmış önermelerden oluşan sorulara yer verilmiştir. Araştırmada ayrıca konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmalardan yararlanılmıştır.

2.2. Yöntem

2.2.1. Verilerin toplanmasında izlenen yöntem

Araştırmada veriler, çalışmanın amacına uygun olarak hazırlanmış anket formu kullanılarak, web tabanlı ücretsiz bir platform olan “forms.app” aracılığıyla online olarak toplanmıştır. Kapsama alınacak öğrenci sayısı, 2019-

2020 yılında İzmir ilindeki kamu üniversitelerinde kayıtlı öğrenci sayısının toplamından hareketle aşağıdaki oransal örnek hacmi formülüyle hesaplanmıştır (Newbold, 1995).

$$n = \frac{Np(1-p)}{(N-1)\sigma_{px}^2 + p(1-p)}$$

n=Örnek hacmi

N=Toplam öğrenci sayısı (131910 öğrenci)

p= Oran (Covid 19'dan etkilenen öğrencilerin oranı)

σ_{px} = Oranın varyansı

Araştırmada maksimum örnek hacmine ulaşılmak istenmiştir. Bu amaçla p:0.50 ve (1-p):0.50 alınmıştır. Örnek hacmi, %99 güven aralığı ve %7.5 hata payı kullanılarak 296 olarak belirlenmiştir. Hazırlanan anket formu sosyal medya aracılığıyla çeşitli öğrenci gruplarıyla paylaşılmış Nisan ve Mayıs 2020 aylarındaki yaklaşık 30 günlük paylaşımlar sonucunda 321 öğrenciden geri dönüş alınmıştır.

Araştırmada, gerek anket sorularının hazırlanması aşamasında ve gerekse ankete katılacakların bilgilendirilmesi ve rızalarının alınması aşamasında, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi esas alınmıştır. Ayrıca, COPE (Committee on Publication Ethics) tarafından hazırlanan Uluslararası Standartlar da dikkate alınmıştır. Yapılan anketler içerisinde, Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi dışındaki kamu üniversitelerinin öğrenci sayılarının az olması nedeniyle, bu üniversitelerden gelen cevaplar araştırmaya dahil edilmemiştir. Ayrıca cevaplanan bazı anketlerin eksik olması nedeniyle çıkarılmış ve 308 anket değerlendirmeye alınmıştır.

2.2.2.Verilerin analizinde izlenen yöntemler

Üniversite öğrencilerinin pandemi sonrasında gıda satın alma davranışlarının eğitim aldıkları alanlara göre farklı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla 'Parametrik Olmayan İstatistiksel Testler' kullanılmıştır. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanlara göre gruplandırılmasında; Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri esas alınmıştır. Ancak Ziraat ayrıca ele alınarak incelenmiştir. Öğrencilerden anket yöntemiyle toplanan verilerin analizinde, temel tanımlayıcı istatistiksel analizler, mutlak ve nispi dağılımlar, çapraz tablolar, basit ve tartılı ortalamalardan yararlanılmıştır.

3.ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1.Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Öğrencilerin sosyo demografik özellikleri ve dağılımlarını Tablo 1'de verilmiştir. Görüşülen 308 öğrencinin %54.2'si erkek olup %64.9'u Ege Üniversitesinde eğitim almaktadır. Görüşülen öğrencilerin %60.7'sinin lisans

eğitimi almakta olduğu ve en yüksek paya sahip olduğu belirlenmiştir. Lisans öğrencilerini %22.1'i ön lisans öğrencileri ve %17.2 lisansüstü eğitim alan öğrenciler takip etmektedir. Faaliyet gördükleri alan açısından %70.8'i ile ilk sırada ziraat daha sonra sırasıyla sosyal, fen ve sağlık alanları gelmektedir.

Barınma niversite ğrencilerinin karşılaştığı temel sorunlarından biridir. Öğrenciler kamu ve özel sektöre ait yurtlarda, özel pansiyonlarda, apart otellerde, kiralık evlerde, aile ya da akraba yanında ve ğrenci evlerinde kalmaktadırlar (Filiz ve emrek, 2007:209). Araştırma sonuçlarına göre, pandeminin etkisiyle ğrencilerinin %82.5'inin ailelerinin yanında kaldıkları; %14.6'sının kiralık evde, %1.3'ünün arkadaşlarının yanında, %1.3'ünün yurta ve %0.3'ünün yakınlarının yanında barındığı belirlenmiştir. Ayrıca ğrencilerin kaldıkları konutun mülkiyet durumları sorulmuş, %78.2'si mülk, %17.5'i kira, %2.3' lojman ve %1.9'u diğer cevabı vermişlerdir. Gelir dağılımında öğrencilere hanenin aylık geliri sorulmuş %22.4' 2500 TL'den az, %38'i 2500-5000 TL arası, %26.9'u 5001-10000 TL arası ve %12.7'si 10000 TL'den fazla yanıtım vermişlerdir. Görüşülen katılımcıların ayrıca aile nüfusu ortalama 4.24 kişi olarak belirlenmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin genel özellikleri

zellikler	Frekans	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Erkek	167	54.2
	Kadın	141	45.8
Üniversite	Ege Üniversitesi	200	64.9
	Dokuz Eylül niversitesi	108	35.1
ğrenim Düzeyi	n Lisans	68	22.1
	Lisans	187	60.7
	Lisansüstü	53	17.2
ğrenim Gördüğü Alan	Fen	32	10.4
	Sosyal	41	13.3
	Sağlık	17	5.5
	Ziraat	218	70.8
Konaklama Yeri	Ailemin yanında	254	82.5
	Kiraladığım evde	45	14.6
	Arkadaşlarımın yanında	4	1.3
	Kamu / zel yurt	4	1.3
	Yakınlarımla yanında	1	.3
Kaldığı Konutun Mülkiyet Durumu	Mülk	241	78.2
	Kira	54	17.5
	Lojman	7	2.3
	Diğer	6	1.9
Hanenin Aylık Geliri (TL)	2500 TL'den az	69	22.4
	2500-5000 arası	117	38.0
	5001-10000 arası	83	26.9
	10000 TL'den fazla	39	12.7
Ort. Aile nüfusu (kişi)	4.24		

3.2. Öğrencilerin Korona Virüsün Bulaşabilirliğine Yönelik Düşünceleri

Öğrencilere gıdalar üzerinde ambalajın yani ürün paketinin virüsten koruduğuna inanma durumları sorulmuş ve sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Sonuçlara göre öğrencilerin %39.3’ü pandeminin başlangıcından bir yıldan fazla süre geçmiş olmasına rağmen kararsızım cevabı vermiştir. Geri kalan öğrencilerin %34.7’si gıda ambalajının virüsten korumadığını ve %26’sı da koruduğunu belirtmiştir. Eğitim alanlarına göre cevapların dağılımı incelendiğinde “Evet” cevabı verenlerin en düşük ziraat eğitimi alanlarda, “Hayır” ve “Kararsızım” cevaplarını verenlerin ise en düşük sosyal bilimler alanında eğitim alan öğrencilerin verdiği tespit edilmiştir.

Bir başka soruda gıdaların çiğ ya da pişmiş olması korona virüsün bulaşabilirliğini değiştirir mi diye sorulmuş %40.3 ile “çiğ gıdalarda bulaşmanın daha yüksek” ve “pişmiş gıdalarda daha düşüktür” cevabı gelmiştir. Diğer soruda olduğu gibi öğrencilerin %35.4’ü bu soru içinde kararsız kalmışlardır. Geri kalan %22.7’si fark olmadığını ve %1.6’sı çiğ gıdalarda bulaşmanın daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim alanlarına göre cevap dağılımı incelendiğinde “çiğ gıdalarda bulaşma daha düşüktür” ifadesine katılanların oranı %5.9 ile en yüksek sağlık alanında eğitim alan öğrenciler tarafından seçilmiştir. Aynı şekilde “çiğ gıdalarda bulaşma daha yüksektir” ifadesine katılım %70.6 ile sağlık eğitimi alan öğrenciler tarafından tercih edilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilere göre gıda ambalajı veya pişirmenin ürünü korona virüsten koruma durumu

Gıda ambalajı korona virüsünden korur mu?	Yüzde (%)					
	Frekans	Genel	Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat
Evet	80	26,0	25,0	39,0	29,4	23,4
Hayır	107	34,7	34,4	31,7	35,3	35,3
Kararsızım	121	39,3	40,6	29,3	35,3	41,3
Toplam	308	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Çiğ ve pişmiş gıdalarda bulaşabilirlik farkı var mı?	Frekans	Genel	Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat
Çiğ gıdalarda bulaşma daha düşük	5	1,6	-	-	5,9	1,8
Çiğ gıdalarda bulaşma daha yüksek	124	40,3	43,8	43,9	70,6	36,7
İkisi arasında fark yoktur.	70	22,7	18,8	4,9	11,8	27,5
Fikrim yok / Kararsızım	109	35,4	37,5	51,2	11,8	33,9
Toplam	308	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tablo 3’te katılımcıların salgının ne zaman biteceği ile ilgili olarak tahminleri ve dağılımları verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin %20.1’i yaz mevsiminin başlangıcı olan Haziran 2020’de salgının biteceğini belirtmişlerdir. Haziran ayını %12.7 ile Eylül 2020 ve %11.4 ile Temmuz 2020

tarihi takip etmektedir. Katılımcılardan çok farklı cevaplar alınmakla birlikte ortalama beklentinin 9 ay olduğu ve bu sürenin Şubat 2021'e denk geldiği hesaplanmıştır.

Tablo 3: Öğrencilere göre COVID-19 salgınının bitebileceği zaman

Tarih	N	%	Tarih	N	%	Tarih	N	%
Mayıs 2020	6	1.9	Mart 2021	5	1.6	Ocak 2022	9	2.9
Haziran 2020	62	20.1	Nisan 2021	19	6.2	Mart 2022	1	.3
Temmuz 2020	35	11.4	Mayıs 2021	6	1.9	Nisan 2022	5	1.6
Ağustos 2020	21	6.8	Haziran 2021	4	1.3	Mayıs 2022	1	.3
Eylül 2020	39	12.7	Temmuz 2021	3	1.0	Nisan 2024	1	.3
Ekim 2020	22	7.1	Ağustos 2021	1	.3	Haziran 2024	1	.3
Kasım 2020	4	1.3	Eylül 2021	4	1.3	Eylül 2024	1	.3
Aralık 2020	15	4.9	Ekim 2021	1	.3	Ocak 2025	1	.3
Ocak 2021	28	9.1	Kasım 2021	1	.3	Ekim 2025	1	.3
Şubat 2021	3	1.0	Aralık 2021	2	.6	Aralık 2026	2	.6
Hiç bitmez (99 ay)	4	1.3	Ortalama	9.26	Toplam	308	100	

3.3. Öğrencilerin Pandemi Sonrasında Yaşadıkları Sağlık, Ekonomik ve Tüketim Davranışı Değişiklikleri

Salgından sonra öğrencilere sağlık, ekonomik ve tüketim alışkanlıklarıyla ilgili değişimler sorulmuş genel ortalamalar ve eğitim alanlarına göre ortalama skorları Tablo 4'te verilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde salgının öğrencilerin bireysel ya da ailelerinin sağlığını etkilemediği, dışarı çıkma sıklıklarının etkilendiği, Türkiye'nin aldığı sağlık önlemlerinin yeterliliği konusunda kararsız; ekonomik önlemleri yetersiz, hane gelirlerinin az etkilendiği belirlenmiştir. Tüketim davranışları açısından alışveriş sıklıklarının çok etkilendiği, satın alma miktarlarının çok değiştiği, gıda tüketim miktarlarının değiştiği, satın alınan gıdanın kalitesinin az değiştiği, dondurulmuş gıdaların nadiren satın alındığı, hiç hazır yemek siparişi verilmediği ve restoranlar açık olsaydı nadiren gideceklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin eğitim aldıkları alanlara göre pandemi ile yaşadıkları değişimler incelendiğinde sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerin dışarı çıkma sıklığının diğer alanlardaki öğrencilere göre daha az etkilendiği söylenebilir. Dikkat çeken bir diğer bulgu da sağlık alanında eğitim alan öğrencilerin Türkiye'de alınan önlemleri diğer öğrencilere göre yetersiz bulmalarıdır. Bu öğrenciler alınan önlemleri ortalama 2.59 skor ile en düşük olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 4: Öğrencilere göre Covid-19'un sağlık, ekonomik ve tüketim davranışı etkileri

Sağlık etkileri	Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat	Ort.
Salgından dolayı sizin veya ailenizin sağlığı olumsuz etkilendi mi? *	1.59	1.73	2.24	2.06	1,98
Salgın kaldığınız yerden dışarıya çıkma sıklığınızı etkiledi mi? *	4.38	4.12	4.76	4.41	4,39
Salgına karşı ülkemizde alınan sağlık önlemlerini ne düzeyde yeterli buluyorsunuz? **	3.16	3.15	2.59	3.44	3,32
Ekonomik etkileri					
Salgına karşı ülkemizde alınan ekonomik önlemleri yeterli buluyor musunuz? **	2.34	2.17	1.82	2.17	2,17
Salgın sizin veya ailenizin gelir düzeyini etkiledi mi? *	2.84	3.12	3.41	3.39	3,30
Tüketim davranışı etkileri					
Salgın gıda alışverişi yapma sıklığınızı etkiledi mi?*	4.16	3.76	4.18	3.72	3,80
Salgın gıda satın alma miktarınızı değiştirdi mi?***	3.84	3.63	3.59	3.59	3,62
Salgından sonra gıda tüketim miktarınız değişti mi?***	3.53	3.44	3.18	3.51	3,49
Salgından sonra satın aldığımız gıdaların kalitesi değişti mi?***	2.53	2.49	2.53	2.73	2,67
Salgından sonra her zaman satın aldığımız gıdaların bulunabilirliği değişti mi?***	2.59	2.71	3.24	3.13	3,02
Salgından sonra gıda fiyatları değişti mi?***	3.59	3.83	4.06	3.98	3,93
Salgın döneminde ne sıklıkta dondurulmuş gıda satın alıyorsunuz?****	2.16	2.29	2.41	2.36	2,33
Salgın döneminde dışarıdan hazır yemek siparişi ne sıklıkla verdiniz?****	1.53	1.34	1.59	1.29	1,34
Salgın döneminde restoranlar açık olsaydı ne sıklıkla giderdiniz?*****	1.59	1.44	1.59	1.55	1,54

*1.Hiç etkilemedi 2. Etkilemedi 3. Kararsız / Az etkiledi 4. Etkiledi 5. Çok etkiledi

**1.Çok yetersiz 2. Yetersiz 3. Kararsız/ ne yeterli ne yetersiz 4. Yeterli 5. Çok yeterli

***1. Hiç değişmedi 2. Değişmedi 3. Kararsız / Az değişti 4. Değişti 5. Çok değişti

*****1. Hiç 2. Nadiren 3. Bazen 4. Sık sık 5. Çok sık

Öğrencilere belli kategorilerdeki gıda ürünlerini nereden satın aldıkları sorulmuş ve yüzde olarak dağılımı Tablo 5'te verilmiştir. Yaş meyve ve sebzeleri öğrencilerin %57.1'i marketten almayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Aynı şekilde bakliyat ürünleri, süt ve süt ürünleri, et ve et ürünleri, yumurta gibi diğer hayvansal ürünlerin alışverişinde market kanalı tercih edilmektedir. Sadece ekmek ve unlu mamüllerin üretiminde %55.2 ile fırın ilk sırada yer almakta; market ve kendi üretimi %34.1 ile ikinciliği paylaşmaktadır. En az tercih edilen alışveriş kanalının ise tarım işletmesi olduğu söylenebilir.

Tablo 5: Öğrencilerin salgın döneminde alışveriş tercihleri (%)*

	Yaş meyve ve sebze	Bakliyat ürünleri	Ekmek ve unlu mamuller	Süt ve süt ürünleri	Et ve et ürünleri	Diğer hayvansal ürünler
Market	57.1	88.3	34.1	75.3	64.3	72.4
Bakkal	-	13.3	11.7	8.4	-	8.8
Fırın	-	-	55.2	-	-	-
Kendi imalatı / üretimi	8.1	-	34.1	7.8	5.5	9.7
Şarküteri	-	-	-	15.6	41.6	16.6
Pazar	34.1	9.7	-	2.9	1.6	8.4
Manav	34.7	-	-	-	-	-
Tarım İşletmesi	4.5	-	-	9.7	6.8	6.2
Toplam	138.5	111.3	135.1	119.7	119.8	122.1

*Birden fazla seçenek işaretlenebildiği için toplam yüzü geçmektedir.

Öğrencilere pandemi ile ailelerinin çalışma durumlarında değişiklik yaşayıp yaşamadıkları sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 6'da sunulmuştur. Öğrencilerin %46.1'i ailenin iş durumunda değişiklik olmadığını belirtmiştir. %18.2'si ailenin fazla mesai yaptığını, %15.6'sı ücretsiz izin verildiğini, %12'si ücretli izin verildiğini, %4.2'si işten çıkarılma yaşandığını ve %3.9'u işi bıraktığını belirtmişlerdir. Bir diğer önemli değişiklik ise alışverişten sorumlu kişilerde değişiklik yaşanması olmuştur. Görüşülen öğrencilerin %60.7'si alışverişten sorumlu kişinin değiştiğini belirtmiştir. Daha sonraki bölümde değişim incelenmiştir. Son olarak salgın başladıktan sonra maddi veya aynı yardım alma durumları sorulmuş ve öğrencilerin %97.1'i herhangi bir yardım almadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6: Covid-19 nedeniyle öğrencilerin aile yapılarında görülen değişiklikler

Değişiklikler	Frekans	Yüzde (%)
Salgın nedeniyle ailenin iş durumunda değişiklik olma durumu	Fazla mesai	56 18.2
	Ücretsiz izin	48 15.6
	Ücretli izin	37 12.0
	İşten çıkarılma	13 4.2
	İş bırakma	12 3.9
	Değişiklik olmadı	142 46.1
Salgın sürecinde ailede alışverişten sorumlu kişi(ler)de değişiklik durumu	Evet	121 60.7
	Hayır	187 39.3
Salgın sürecinde maddi veya aynı yardım alma durumu	Evet	9 2.9
	Hayır	299 97.1

Tablo 7'de salgın öncesi ve sonrası hanede alışveriş yapanların dağılımı verilmiştir. Salgın öncesi anne ve baba yani ebeveynlerin alışveriş oranı daha yüksek iken, salgın sonrası özellikle annelerin payı %51.30'dan %29.55'e gerilemiştir. Annelerin alışveriş yapma oranı %21.75, babaların %7.14 azalmıştır. Öğrencinin alışveriş yapma oranı %8.44, abla/abi/kardeşin %0.97 artmıştır.

Tablo 7: Covid-19 öncesi ve sonrası hanede alışveriş yapan kişilerin dağılımı

Alışverişi yapanlar	Salgın öncesi		Salgın sonrası		Değişim oranı (%)
	Frekans	%	Frekans	%	
Babam	163	52.92	141	45.78	-7.14
Annem	158	51.30	91	29.55	-21.75
Ben	107	34.74	133	43.18	8.44
Abla /Abi /Kardeş	28	9.09	31	10.06	0.97
Diğer	16	5.19	16	5.19	0.00
Toplam	308	100.00	308	100.00	0.00

*Birden fazla seçenek işaretlenebildiği için toplam % geçmektedir.

3.4. Öğrencilerin Sağlıklı Gıda İçin Ödeme İstekliliğinin Belirlenmesi

Öğrencilere salgın döneminde hijyene uygun ve sağlıklı bir gıda için ne kadar daha fazla ödemeyi kabul edebilecekleri sorulmuş ve sonuçları Tablo 8’de özetlenmiştir. Öğrencilerin %34.4’ü hiç fazla ödeme yapmak istemediklerini, %30.8’i fazladan %15, %16.6’sı fazladan %25, %9.1’i fazladan %50, %4.9’u fazladan %35 ve %4.2’si fazladan %100 ödeme yapabileceklerini belirtmiştir. Ortalama olarak öğrencilerin hijyene uygun ve sağlıklı bir gıda için %19.25 fazladan ödeme yapacakları tespit edilmiştir. Eğitim alınan alanlara göre öğrenciler karşılaştırıldığında ziraat alanında eğitim alan öğrencilerin %20.5 ile en yüksek ödeme istekliliğine sahip olduğu, %14.12 ile sağlık alanındaki öğrencilerin en düşük ödeme istekliliğine sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin hijyene uygun ve sağlıklı gıda için ödeme istekliliği düzeyi

Oran	Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat	Ortalama
%0	25.0	34.1	52.9	34.4	34.4
%15	37.5	39.0	11.8	29.8	30.8
%25	31.2	17.1	17.6	14.2	16.6
%35	3.1	2.4	5.9	5.5	4.9
%50	0.0	4.9	11.8	11.0	9.1
%100	3.1	2.4	0.0	5.0	4.2
Ortalama	17.66	15.85	14.12	20.5	19.24

3.5. Öğrencilerin Ekonomik Koşullara Genel Güven Seviyesinin Belirlenmesi

Öğrencilere pandemiden sonra Türkiye’nin ekonomik koşullarına ilişkin duydukları genel güveni, beşli Likert ölçeği ile değerlendirmeleri istenmiş ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir. Genel olarak bakıldığında üniversitede okuyan öğrencilerin karamsar oldukları görülmektedir. Ankete katılan 308 öğrencinin %29.9’u “karamsarı”, %29.2’si “çok karamsarı”, %21.8’i “kararsız”,

%16.2'si "iyimserim" ve yalnızca %2.9'u "çok iyimserim" cevabını vermiştir. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanlara göre ekonomik koşullara karşı duydukları güven seviyesi incelendiğinde ise sağlık alanında eğitim alanların çok karamsar oldukları söylenebilir.

Tablo 9: Öğrencilerin COVID-19'dan sonra Türkiye'nin ekonomik koşullarına güvenle ilgili görüşleri

Görüşler	Genel		Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat
	Frekans	%	%	%	%	%
1: Çok karamsarım	90	29.2	31.2	22.0	47.1	28.9
2: Karamsarım	92	29.9	18.8	19.5	41.2	32.6
3: Kararsızım	67	21.8	31.2	31.7	5.9	19.7
4: İyimserim	50	16.2	18.8	26.8	5.9	14.7
5: Çok iyimserim	9	2.9	0.0	0.0	0.0	4.1
Toplam	308	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Ortalama		2.34	2.38	2.63	1.71	2.33

3.6. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Son olarak öğrencilere aldıkları uzaktan eğitimi beşli Likert ölçeği ile değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar eğitim alanlarına göre Tablo 10'da sunulmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin aldıkları uzaktan eğitimden hiç memnun olmadıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin %35.4'ü uzaktan eğitim "hiç verimli değil", %26'sı "verim değil", %20.8'i "kararsızım", %14.6'sı "verimli" ve yalnızca %3.2'si "çok verimli" cevabını vermiştir. Alanlara göre dağılım incelendiğinde büyük farklılıklar görülmemektedir. Sağlık alanında eğitim alan öğrencilerin diğer alanlara göre uzaktan eğitimi daha verimli buldukları söylenebilir.

Tablo 10. Öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili görüşleri

Görüşler	Genel		Fen	Sosyal	Sağlık	Ziraat
	Frekans	%	%	%	%	%
1: Hiç verimli değil	109	35.4	25.0	29.3	23.5	39.0
2: Verimli değil	80	26.0	34.4	48.8	11.8	21.6
3: Kararsızım	64	20.8	25.0	7.3	41.2	21.1
4: Verimli	45	14.6	9.4	14.6	23.5	14.7
5: Çok verimli	10	3.2	6.2	0.0	0.0	3.7
Toplam	308	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Ortalama		2.24	2.37	2.07	2.65	2.22

4.SONUÇ

Literatür taraması sonucu ve bu çalışmada elde edilen sonuçlardan da anlaşılacağı üzere pandemi döneminde, üniversite öğrencilerinin yaşadıkları

ani değişimler ve yasakların etkisiyle sağlık, ekonomi, eğitim ve gıda satın alma davranışlarında değişiklikler görülmektedir. Farklı alanlarda eğitim alan üniversite öğrencilerinin pandemi ile gıda satın alma ve tüketim davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu belirlemeye çalışan bu çalışmada pandeminin başladığı iki ay içinde öğrencilerin koronavirüs hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Nitekim araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğu koronavirüs ile ilgili teknik konularda kararsızım ifadesine katılmışlardır.

Araştırma kapsamında tespit edilen önemli bulgular, sağlık alanında eğitim alan öğrencilerin Türkiye’de alınan önlemleri diğer öğrencilere göre yetersiz bulmaları; salgın öncesi ebeveynlerin alışveriş oranı daha yüksek iken, salgın sonrası annelerin alışveriş yapma oranının %21.75, babaların alışveriş yapma oranının ise %7.14 azalması olarak sıralanabilir. Özellikle ailelerin alışverişini azaltmaları üniversite öğrencilerine ev içinde daha büyük sorumluluk yüklemiştir. Öğrencilere öğrenim aldıkları üniversiteler aracılığıyla alışveriş sırasında temas riskini azaltacak önlemler hakkında temel bilgilendirme mailleri gönderilmesi kendilerini salgın ile ilgili yetersiz hissetmelerini önleyebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, gelecekte çeşitli gıda kategorilerinde değişen satın alma davranışları hakkında daha fazla araştırma yapılması gerektiğini göstermektedir. Bu araştırma, bu yönde yapılacak diğer araştırmalar için bir motivasyon olarak kullanılabilir. Ayrıca, pandeminin değişik süreçlerinde benzer araştırmalar planlanabilir ve bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

Kaynakça

- Akyol, C. (2020). Turizm eğitimi alan öğrencilerin Covid-19 salgınına yönelik görüşleri, *Journal of Gastronomy Hospitality and Travel*, 3 (1), 112-121.
- Anonim. (2022a). COVID-19 Data Repository by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE), <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>
- Anonim. (2022b). Türkiye Sağlık Bakanlığı Covid 19 Bilgilendirme Platformu. <https://covid19.saglik.gov.tr/>
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behav and Emerg Tech.*, 2(2), 113-115.
- Biswas, B., Roy, S.K. & Roy, F. (2020). Students perception of mobile learning during Covid-19 in Bangladesh: University student perspective. *AQUADEMIA*, 4(2), 1-9.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Camilleri, M.A. (2021). Evaluating service quality and performance of higher education institutions: a systematic review and a post-COVID-19 outlook, *International Journal of Quality and Service Sciences*, 13 (2), 268-281.

- Çiçek, İ., Tanhan, A. & Tanrıverdi, S. (2020). Covid-19 ve Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 1091-1104. https://doi.org/10.37669/milli_egitim.787736.
- Dikmen, S. & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretim Kurumlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Stratejileri: Fırat Üniversitesi Örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (2), 78-98.
- El Said, G. R. (2021). How did the Covid-19 pandemic affect higher education learning experience? An empirical investigation of learners' academic performance at a university in a developing country. *Hindawi Advances in Human-Computer Interaction*, 2021, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2021/6649524>.
- Elbay, S. (2021). COVID-19 and distance education in Turkey: investigation of academic achievement of secondary school students'. *ZfWT* 13(3), 337- 361 <https://doi.org/10.46291/ZfWT/130320>.
- Filiz, Z. & Çemrek, F. (2007). Üniversite öğrencilerinin barınma sorunlarının uygunluk analizi ile incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 207-224.
- Gamage, K. A. A., Wijesuriya, D. I., Ekanayake, S. Y., Rennie, A. E. W., Lambert, C. G. & Gunawardhana, N. (2020). Online delivery of teaching and laboratory practices: Continuity of university programmes during Covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 10 (10), 1-9. <https://doi.org/10.3390/educsci10100291>.
- Gülççek Tolun, B. & Bulut, N. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde tüketicilerin gıda ürünleri satın alma davranışları üzerine bir araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 45, 15-31.
- Keskin, M. & Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 59-67.
- Kürtüncü, M. & Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Nassr, R.M., Aborujilah, A., Aldossary, D.A. & Aldossary, A.A. (2020). Understanding education difficulty during Covid-19 lockdown: reports on Malaysian university students' experience. *IEEE Access*, 8, 186939-186950. <https://doi.org/10.1109/ACCE SS.2020.3029967>.
- Newbold, P. (1995). *Statistics for Business and Economics*. Prentice-Hall International, New Jersey.
- Sağlam, H. (2022). Afet haberlerinde korku çekiciliğinin kullanımı: Cumhuriyet, Hürriyet ve Sabah gazetelerindeki Covid-19 haberlerine yönelik bir inceleme, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 49, 213-228.
- Saltürk, A. & Güngör, C. (2020). Üniversite öğrencilerinin gözünden Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş deneyimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 36, 137-174.
- Serçemeli, M. & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sever, M. & Özdemir, S. (2020). Koronavirüs (covid-19) sürecinde öğrenci olma deneyimi: bir fotoses(photovoice) çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(4), 1653-1679.
- Üçer, N. (2020). Pandemi (Covid-19) sürecinde uzaktan eğitim araçlarının etkinliğinin üniversite öğrencileri tarafından değerlendirilmesine kullanımlar ve

- doyumlar yaklaşımı açısından bir bakış. *Global Media Journal*, 11(21), 206-233.
- Yıldırım, S., Bostancı, S.H., Yıldırım, D. & Erdoğan, F. (2021). Rethinking mobility of international university students during COVID-19 pandemic. *Higher Education Evaluation and Development*, 15. <https://doi.org/10.1108/HEED-01-2021-0014>.
- Yılmaz İnce, E., Kabul, A. & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the COVID-19 pandemic process: A case of Isparta Applied Sciences University. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 343-351.



**ÖZANTÜRK'ÜN "TURNALAR" DESTANI ÜZERİNE
MİLLİYETÇİLİK KURAMLARI BAKIMINDAN BİR İNCELEME**
**AN INVESTIGATION ON ÖZANTÜRK'S EPIC OF "TURNALAR" IN
TERMS OF NATIONALISM THEORIES**

*Hakan ALBAYRAK**

Özet

Milliyetçilik konusunda değerlendirmeler ve incelemeler sonucu çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır. Araştırmalarda bu kuramlardan "ilkçi kuram", "modernist kuram" ve "etno-sembolcü kuram" öne çıkmıştır. İlkçi kuram milletlerin aynı soydan geldiğini, ortak din, dil, kültür ve tarihi paylaştığını ileri sürmektedir. Bu kuramda "doğalcı", "biyolojik" ve "kültürel" bakış açıları yer almaktadır. Modernist kurama göre milliyetçilik, dönemin toplumsal bir gerekliliğidir. Milliyetçilik bu kuramda, sosyal, siyasal ve ekonomik gelişimlere ve değişimlere etki eden modernleşme süreci ile birlikte değerlendirilir. Etno-sembolcü kuramda ise milliyetçilik, milletlerin etnik köken ve kültür özellikleri vurgulanır.

Özantürk'ün "Turnalar" destanı Türk Dünyasının kültür birliğini öne çıkaran bir destandır. Birbiriyle ilişkili üç ayrı metinden oluşan Turnalar destanında Türk Dünyasını oluşturan Türk toplulukları anlatılmaktadır. Bu metinlerden ilkinde Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Özbekistan, Türkiye ve Türkmenistan Türklerinden söz edilmektedir. İkinci metinde Irak, İran, Doğu Türkistan, Kırım, Tataristan, Başkurdistan, Yakutistan / Saha Eli, Çuvaşistan, Altay Cumhuriyeti, Tuva Cumhuriyeti, Hakas Cumhuriyeti gibi ülkelerin de içinde bulunduğu geniş bir coğrafyada yaşayan Türk boyları dile getirilmektedir. Üçüncü metinde Yunanistan / Batı Trakya, Bulgaristan, Romanya, Moldova / Gagavuzeli, Sırbistan, Karadağ, Bosna-Hersek, Kosova, Arnavutluk, Hırvatistan, Makedonya, Macaristan gibi ülkelerde yaşayan ve "var olma mücadelesi" veren Türklerden, Avrupa'daki Türk varlığından söz edilmektedir.

"Turnalar" destanı Özantürk mahlasıyla âşık tarzı şiirler de yazan Bayram Durbilmez'in bir eseridir. Durbilmez, âşık edebiyatı, tekke-tasavvuf edebiyatı ve Türk Dünyası halk bilimi alanlarında çalışmalarıyla tanınan bir bilginidir. Bu bilgin, Türk milliyetçiliğini savunan çeşitli sivil toplum kuruluşlarında, vakıf ve derneklere yönetim kurulu üyesi, yönetim kurulu başkanı ve genel merkez delegesi gibi görevler yapmış Türkçü, milliyetçi bir fikir insanı olarak da tanınmaktadır. Şiirlerinde

* Dr. Erciyes Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Kayseri / TÜRKİYE hakan.16.05@hotmail.com ORCID:
0000-0002-6344-4413

genellikle Ozantürk mahlasını kullanması, Durbilmez'in sanat dünyasında da milliyetçi bir tavır sahibi olduğunu gösterir.

Bu makalede, Ozantürk / Bayram Durbilmez'in, Türk Dünyası konulu "Turnalar" destanını milliyetçilik kuramları açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Destandaki milliyetçi bakış açısını belirlerken, şairin Türk Dünyası konulu akademik çalışmalarına da değinilmesi sonucu milliyetçiliğin bilimsel temelleri de gösterilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Milliyetçilik, Milliyetçilik Kuramları, Türk Dünyası, Ozantürk, Turnalar, Destan, Âşık Edebiyatı.

Abstract

There are different researches and studies that have appeared regarding nationalism. There are 3 major theories of these studies, these studies are: primary, modernist, and ethno-symbolic hypotheses. Primary hypothesis claims that all nations came from the same race, and they share the same religion, language, culture and history. The modernist hypothesis claims that nationalism is a communal necessity. In this theory, nationalism explains the modernist process that was affected by social, political, and economic parameters. Finally, the ethno-symbolism theory posits that nationalism is mainly based on ethnic origin and culture.

The Epic of "Turnalar" by Ozantürk has pushed the Turkish culture forward. There are three sections connected to each other that talk about the Turkish communities in the "Turnalar" Epic. The first section talks about the Turkish people in Azerbaijan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, North Cyprus, Uzbekistan, Turkmenistan, and Turkey. Second section talks about Turkish tribes who live in Iraq, Iran, East Turkistan, Kirim, Tataristan, Main Kurdistan, Yakutsk, Chuvashia, The Republic of Altai, The Republic of Tuva, etc... The third section details the Turkish people who are struggling to live in eastern European countries such as Greece, Bulgaria, Romania, Moldova, Serbia, Bosnia, Kosovo, Albania, Hungary and Macedonia.

"Turnalar" is the first work of Bayram Durbilmez who used Ozantürk as a nickname. Bayram Durbilmez used Ozantürk as a nickname for the first time in "Turnalar". Durbilmez is known by literature studies about love, religious literature, and Turkish national folklore. This scholar defended Turkish nationalism in non-governmental organizations, some foundations, and associations. He used the Ozantürk nickname in his work which shows us how much of a nationalist he is in the literature world. This thesis aims to study "Turnalar" by Ozantürk from the nationalist aspect. By doing this, this thesis will reference his nationalist academic studies.

Keywords: Nationalism, Nationalist Theories, Turkish Communities, Ozantürk, Turnalar, Saga, Love Literature

Giriş

Ozantürk'ün "Turnalar" başlıklı şiiri, üç bölümden oluşan bir Türk Dünyası destanıdır. Her bölümü birbirinden bağımsız ayrı birer metin özelliği taşıyan şiiri, üç ayrı destan olarak kabul etmek de mümkündür. Destanlardan ilki 'Yedi devlet, bir millete', ikincisi 'Esir yurtlara', üçüncüsü 'Balkan ellerinden Avrupa'ya' alt başlıklarını taşımaktadır. Birinci destan

Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Kıbrıs, Özbekistan, Türkmenistan ve Türkiye'nin aralarında bulunduğu yedi bağımsız Türk devletini anlatmaktadır. İkinci destanda Irak, İran, Doğu Türkistan, Kırım, Tataristan, Başkurdistan, Yakutistan / Saha Eli, Çuvaşistan, Altay Cumhuriyeti, Tuva Cumhuriyeti, Hakas Cumhuriyeti gibi ülkelerin de içinde bulunduğu geniş bir coğrafya ve bu coğrafyada yaşayan Türk boyları dile getirilmektedir. Üçüncü destanda Yunanistan / Batı Trakya, Bulgaristan, Romanya, Moldova / Gagavuzeli, Sırbistan, Karadağ, Bosna-Hersek, Kosova, Arnavutluk, Hırvatistan, Makedonya, Macaristan gibi ülkelerde yaşayan ve “var olma mücadelesi” veren Türklerden, Avrupa'daki Türk varlığından söz edilmektedir. Birbiriyle ilişkili üç destanın her biri dokuzar dörtlükten oluşmaktadır. Dörtlük nazım birimiyle ve hece ölçüsünün 6+5=11'li kalıbıyla yazılan destanların her biri abab, cccb, çççb, dddb, eeeb, fffb, gggb, hhhb, iııb şeklinde kafiye örgüsüne sahiptir. Aşık tarzı destan söyleme / yazma geleneğine uygun olarak meydana getirilen destanlardan ilkinde “Ozantürk” mahlasını kullanan şair, ikinci ve üçüncü destanlarını ise “Dur / bilmez” mahlasını tercih etmektedir.

“Turnalar” başlıklı üç destanında “Ozantürk” ve “Dur / bilmez” mahlaslarını kullanan şair, “edebiyat sanatı” ve “edebiyat bilimi” alanlarında eserleriyle tanınan Bayram Durbilmez'dir. Aşık edebiyatı geleneklerinin yaşatıldığı ve önemli temsilcilerin yetiştiği sosyokültürel bir çevrede (Durbilmez, 2018; Durbilmez, 2019; Durbilmez, 2020) doğup büyüyen şairin babası Aşık Türkmenoğlu (Durbilmez, 2013; Durbilmez, 2015; Durbilmez, 2020) ve babasının dedesi Aşık Şifai'dir (Durbilmez, 2021, s. 81-82). Yazdığı aşık tarzı şiirlerle edebiyat dünyasına adım atan Bayram Durbilmez, bilim adamı olarak da aşık edebiyatı konulu çok sayıda akademik çalışma yapmıştır. Aşıkların piri Dede Korkut (Durbilmez, 2003, s. 219-232; Durbilmez, 2015, s. 165-179; Durbilmez 2016, s. 483- 505), başta olmak üzere, çok sayıda âşığın aşık edebiyatı gelenekleri içindeki yerini anlatan akademik çalışmaları, âşık edebiyatı araştırmaları açısından önemli birer kaynak özelliği taşımaktadır. Bu âşıklardan bazılarını şöyle sıralamak mümkündür: Karaca Oğlan (Durbilmez, 2007, s. 30-44; Durbilmez, 2021), Sivaslı Aşık Veysel Şatıroğlu (Durbilmez, 1995, s. 34-37; Durbilmez, 1999, s. 155-179; Durbilmez, 2013, s. 33-44; Durbilmez, 2013, s. 47-52), Karanlı Aşık Murat Çobanoğlu (1993; 2014), Kayserili Aşık Meydanı (1999), Karanlı Ozan Gürbüz Değer (2007), Yozgatlı Aşık Türkmenoğlu (2013; 2015; 2020), Karanlı Aşık Hasretî (2016; 2020), Yozgatlı Aşık Mehmet İkrâmî (2020), Zileli Aşık Ceyhunî (Durbilmez, 2012, s. 142-152), Yeniceli Aşık Sıdkı Baba (Durbilmez, 2017, s. 43-85), Kadırlılı Yusuf Sıra (Durbilmez, 1999, s. 258-272) ve Neşet Ertaş (Durbilmez, 2013, s. 315-347). Muhyiddin Abdal (1998) ve Sıdkı Baba (2019) divanları ile Yunus Emre (Durbilmez, 2002, s. 205-214), Şah İsmail Hatayî (Durbilmez, 2016, s. 117-127) gibi derviş şairler

hakkında yaptığı çalışmalarda da aynı geleneğin tekke-tasavvuf edebiyatı içindeki temsilcileri ve eserleri araştırılmaktadır.

Destanlarla Erzincan (1992), Taşpınarlı Halk Şairleri (1998 / 2004 / 2008 / 2016 / 2018), Kayserili Halk Şairlerinin Şiirlerinde Kıbrıs (1999), Âşıkların Diliyle Erciyes Dağı (2006), Yozgatlı Halk Şairlerinin Diliyle Kıbrıs (2014) ve Çanakkale Destanları: Yozgatlı Ozanlardan Örnekler Üzerine Bir İnceleme (2021) gibi kitapları / kitap bölümleri de âşık edebiyatı alanındaki akademik çalışmalarındandır. Gelenekli Türk Anlatıları (2017), Türk Dünyası Kültürü-1 (2017), Türk Dünyası Kültürü-2 (2019), Türk Kültür Coğrafyası, Halk Bilimi ve Edebiyat Araştırmaları (2019) adlı eserlerinde âşık edebiyatı ve gelenekli Türk şiiri hakkında önemli araştırmalar / incelemeler bulunmaktadır. Âşık edebiyatının oluşumu, tarihî gelişimi, âşık edebiyatı gelenekleri, gelenek temsilcileri, nazım biçimleri ve nazım türleri konusunda yaptığı akademik çalışmalar arasında uluslararası bildirileri ve makaleleri de, yazdığı âşık tarzı şiirler konusundaki donanımını göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

Ozantürk mahlasıyla da tanınan Bayram Durbilmez'in edebî ürünleri şu şiir kitaplarında yayımlanmıştır:

Vatanım Bağrında / Şiir Tomurcukları (1984), *Çileli Hayat / Huzura Hasret* (1988), *Öze Çağrı* (1993), *Yárnâme* (2002), *Turnalar / Türk Dünyası Şiirleri* (2012), *Gönül Coğrafyamızda -Dede Korkut Ruhuyla-* (2021), *ç/Ağlayan s/Özler: Öze Dönüş* (2021) ve *Sürmeli Yâr* (2021). Ayrıca şiirlerinden bir kısmı E. İskenderzade ve T. Musayeva tarafından Azerbaycan Türkçesine aktarılarak *Sürmeli Yarım* adlı kitapta toplanmıştır (Bakü 2009). Şiirlerinden yapılan bir seçki de *Birnâme* (2011) adlı kitapta yayımlanmıştır. Ozantürk'ün şiirleriyle ilgili yapılan çalışmalarda onun "cinas şairi", "sevgi şairi" ve "Türk Dünyası şairi" olduğu belirtilir¹. Nitekim Turnalar destanı da onun "Türk Dünyası şairi" olduğunu gösteren örneklerden biridir. Âşık edebiyatı alanında olduğu gibi Türk Dünyası kültürü alanında da önemli eserler veren Durbilmez, Azerbaycan ve Kazakistan'da konuk öğretim üyesi olarak çalışmıştır. Azerbaycan, Özbekistan, Kazakistan, Kırgızistan, KKTC, Batı Trakya / Yunanistan, Gagavuz Eli / Moldova, Tataristan, Saha Eli (Yakutistan), Altay Cumhuriyeti, Kırım, Bosna-Hersek, Makedonya, Bulgaristan, Romanya, Sırbistan, Karadağ, Almanya, Polonya, Rusya,

¹ Şiir kitaplarından başka Âşık Edebiyatı, Tekke / Derviş Edebiyatı, Türk Dünyası Halk Bilimi ve Türk Dili konularında 16 araştırma-inceleme kitabı, 16 ortak kitap / kitap bölümü yayımlanan Durbilmez'in hayatı, sanatı ve eserleri hakkında çok sayıda araştırma / inceleme yapılmıştır. Bu konuda geniş bilgi için bkz. Oğuz, 1994, s.196; Işık, 2007, s. 1106; Alptekin ve Sakaoğlu, 2006, s. 248-251; Sarıççek, 2009, s. 139-146; Subaşı, 2009, s. 28-30; Alptekin ve Güzel, 2010, s.148; Akbay, 2011, s. 71-84; Qafkazlı, 2011, s. 153-154; Tekin, 2012, s. 208; Alptekin, 2015, s. 70; Bilgehan, 2017, s. 11-18; Bilgehan, 2017, s. 14-22; Bilgehan, 2017, s. 15-21; Erol, 2017, s. 13-19; Erol, 2019.

Ukrayna, Gürcistan, İran ve Suriye gibi pek çok ülkede araştırmalar ve incelemeler yapan bir bilim insanıdır. Bilim, kültür ve sanat insanı olması yanında Türk milliyetçisi bir fikir adamı olarak da tanınan Durbilmez'in Tunalar destanı, *Gönül Coğrafyamızda - Dede Korkut Ruhuyla -* (2021) adlı kitaptaki metin esas alınarak incelenecektir. Destanda Türkçü bir şairin Türk Dünyası ile ilgili duyuş ve düşünüşleri şiir diliyle, estetik bir güzellikte anlatılmaktadır. Türklük ruhu ve Türk kültür birliği her üç metinde de belirgindir. Şairin milliyetçilik anlayışını yansıtan bu metinler, milliyetçilik kuramları bakımından incelenecektir.

Milliyetçilik dönemin şartlarına ve durumuna (siyasi, ekonomik ve sosyal) göre *değişken ve esnek* bir yapıya sahiptir. Dönemin ve toplumun şartlarına *uyum* sağlamaktadır. Bu da milliyetçiliğin farklı dönemlerde farklı şekilde tezahür edebileceğini göstermektedir (Özkırmı, 2019, s. 255). Ancak birçok milliyetçilik anlayışının özünde kültür yer almaktadır. Milliyetçilik ile ilgili yapılan değerlendirmeler ve incelemeler (Özkırmı, 2019, s.27-74) neticesinde milliyetçilik kuramları ortaya çıkmıştır. Milliyetçilik kavramının tanımlarında olduğu gibi milliyetçilik kuramlarıyla ilgili de birçok tartışma yer almaktadır. Bu tartışmalar arasında üç kuram öne çıkmaktadır: 1. İlkçi kuram, 2. Modernist kuram, 3. Etno-sembolcü kuram (Özkırmı, 2019, s. 27-74)².

İlkçi kuramı benimseyen araştırmacılar; milletlerin ilkçağlardan beri var olan saf bir yapısının olduğunu savunmaktadır. Bu kuram milletlerin aynı soydan geldiğini, *ortak din, dil, kültür ve tarihi* paylaştığını ileri sürmektedir. Araştırmacılar ilkçilik kuramı içinde farklı bakış açıları geliştirmişlerdir. Bunlar arasında *“doğalcı”, “biyolojik”* ve *“kültürel”* bakış açıları yer almaktadır. *“Doğalcı”* yaklaşım diğer yaklaşımlara nazaran alışılmadık bir düşünceyi savunmaktadır. Bu düşünceye göre etnik kimlik duyu organlarımız ve *cinsiyet* kadar *doğal* bir parçadır. İnsanlar *aille* gibi doğuştan bir gruba sahiptir. Bu gruba ait insanların karakteri, kültürü, tarihi ve amacı da aynı olduğu savunulmaktadır. Milliyetçiliğin kökenini *genetik özelliklerde ve içgüdülerde arayan* ikinci yaklaşım *“biyolojik”* bakış açılarıdır. *“Kültürel ilkçilik”* bakış açısına göre temel bağlılıklar *“verilidir”*. İlk var olandır ve saftır. Herhangi bir şeyden türememiştir. Kaynağı keşfedilemeyecek kadar uzun bir geçmişe sahiptir. Bir gruba mensup olan birey gruba ve grubun deneyimlerine karşı *bağlılık* duyar. Grup içinde kişisel çıkarlardan ziyade heyecan ve duyuş ön plana çıkmaktadır (Özkırmı, 2019, s.76-83). Bu yaklaşımın özellikleri arasında soy, ortak dil, inanç, tarih ve kültür unsurları yer almaktadır.

Modernleşme süreci olarak görülen sanayileşme, merkezi devletlerin kurulması, şehirleşme, din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması, laikliğin

² “Banal Milliyetçilik” kuramı da bulunmaktadır.

ortaya çıkması gibi birtakım olaylar sosyal, siyasi ve ekonomik gelişimlere ve değişimlere etki etmiştir. Bu nedenlerden dolayı milliyetçiliğin ortaya çıktığını savunan *modernist* kuramcılar; milliyetçiliğin dönemin toplumsal bir gerekliliği olduğunu ileri sürmektedir. Bu kuramı benimseyen araştırmacılara göre; "*milliyetçilik milletleri yaratır, milletler milliyetçiliği değil.*" (Özkırımlı, 2019, s.96-98).

Milliyetçilik kuramının yaygın olarak benimsenen üçüncü kuramı ise *etno-sembolcü* yaklaşımdır. Bu yaklaşımda *etnik kökene ve kültüre* önem verilmektedir. Bu kuramı savunan araştırmacılar; *millî kimliklerin* kökeninin modern dönemde değil geçmişten gelen mitler, gelenek, görenek, töre, inanç ve diğer kültürel değerler ve sembollerin etkisiyle oluştuğunu savunmaktadırlar. Milliyetçiliğin yoktan var olamayacağını ve sadece modernleşmenin de etkisiyle millî kimliklerin şekillenmeyeceğini ileri sürmektedirler. Bu bakımdan etno-sembolcüler; ilkçilerin milliyetçiliğin doğuşuyla ilgili düşüncelerini kabul etmezken, milliyetçilik anlayışının modernleşme döneminin ürünü olduğunu kabul ederler. Ancak milliyetçiliğin kaynağının; *hatıralar, mitler, dil*, kültürel değerler ve sembollerin varlığı olduğu ileri sürülmektedir (Özkırımlı, 2019, s.190-192).

Bu makalede, bilim, kültür, sanat ve fikir insanlarımızdan Prof. Dr. Bayram Durbilmez'in Ozantürk ve "Dur/bilmez" mahlaslarıyla (Durbilmez, 2002, s. 54-67; Durbilmez, 2007, s.30-44; Durbilmez, 2017, s. 43-85) yazdığı Turnalar destanı (Durbilmez, 2000, s. 87-105, Durbilmez, 2019, s. 9-13), milliyetçilik kuramları bakımından incelenmeye çalışılacaktır.

Milliyetçilik Kuramları ve Turnalar Destanı Üzerine Bir İnceleme

Milliyetçilik tanımlarını ve yorumlarını incelediğimizde üç ana temel üzerine kurulmuş olduğu görülmektedir. Bu üç ana unsurun temel özelliği ise birbirine bağlı olmalarıdır. Bunlardan ilki "*millî kimlik*"tir. Millî kimlik, bir toplumu diğer toplumlardan farklı kılan özellikleridir (Kösoğlu, 1992). Toplumun kim olduğunu, amacını ve millî karakterini ortaya koyar. Millî karakter de maddî ve manevî kültürel unsurlarla şekillenir. Maddî kültür unsurları devletin teşkilat yapısını, işleyişini, iç ve dış güvenliğini, halkın ekonomik refahını ve halkın korunmasını kapsamaktadır. Manevî kültür unsurları milletin ortak bilincini oluşturan mitler, gelenekler, görenekler, semboller, ritüeller ve ideolojilerdir. Söz konusu maddî ve manevî kültür unsurları yaşatacak değer ortak dildir. İkincisi "*millî birlik*"tir. Millî birlik toplum içindeki bireyler arasında bağ kurmak ve diğer toplumlara karşı birlikte hareket etmektir. Üçüncüsü ise "*millî bağımsızlık*"tır. Bir milletin başka bir milletin himayesine girmeden kendi kendini yönetme hakkıdır (Erdem, 2020, s.40-43).

Türk milliyetçiliğini ve diğer milletlerin milliyetçilik anlayışını tek bir yaklaşımla açıklamaya çalışmak mümkün değildir. Ancak topluma ait

kültürel ve simgesel değerlerin aynı zamanda o toplumun millî üslubunu yansıttığının da farkında olmak gerekir. Toplumların hangi tür millî üslupla hareket ettiği edebî ürünlere de yansımaktadır. Bu makalede “Turnalar” adlı destanlarında yer alan simgesel değerlerden hareket edilerek, milliyetçilik kuramlarından da faydalanılarak, dönemin Türk milliyetçilik anlayışıyla ilgili eleştirel bir değerlendirme yapılmaktadır.

“Turnalar” destanlarını daha iyi kavrayabilmek için öncelikle destanların ana motifi olan turna kuşu hakkında bilgi vermekte fayda vardır. Turna kuşu mitolojik bir unsurdur. Genel anlamıyla iyi haberler getiren kutsal bir kuş olarak bilinmektedir. Bunun yanı sıra Turna kuşları belli bir sitem ve düzen içinde uçuşa, birbirlerine yardımcı olma, birlikte ve beraber hareket etme, grup içindeki kuşları geride bırakmama, eşlerini terk etmeme, eşlerine ve diğer grupta bulunan kuşlara sadık olma gibi özellikleri de bulunmaktadır. Örneğin; Altay Türkleri arasında kutsal kabul edilen kuşlardan biri olan turna kuşu eşli ve eşine sadık kuşlardan biridir. Bu bölgede turna kuşunun öldürülmesi kesinlikle yasaktır (Temizkan, 2014, s.166). Çular döneminde ruhun gökyüzüne “*buhar*” yanında “*turna*” olarak da uçtuğu inancı, biraz değişikliğe uğrayarak “*turna bedenine, turna donuna girmek*” şeklinde, Müslüman olmayan bazı Türk topluluklarında da, İslamiyet’i kabul edenler arasında da devam etmiştir. Söz gelimi, “*Saha Türkleri, üçüncü gökte bir tanrının göçmen kuşları toplayıp bir topluluk kurduğunu anlatırlar. Yedi genç kadın ve kızları, insan olmak ve çocuk doğurmak üzere turna kuşu donunda dünyaya inerler*”(Roux, 2005, s. 336-337). 1822 yılındaki bir kayda göre, Saha Türklerinde, boyların hem koruyucusu hem de atası olan kutsal varlıklar arasında turna da bulunmaktadır (Roux, 2005, s. 335).

Turnalarla ilgili birçok inanış da söz konusudur. Turna kuşunun yolunu değiştirmesine ve havada kalmasına neden olmak günah kabul edilirdi. Başkurt halk inanışlarında turnanın öldürülmesi olumsuzlukların habercisiyken, Anadolu’da da avlanıldığı takdirde avcısına kötülükler getiren bir kuştur. Aynı zamanda turna; genç kız ve güzelliğin sembolüdür. Turna kimi zaman heyecanın, kimi zaman üzüntünün, kimi zaman da neşenin habercisidir. Ayrıca, Turna kuşu Tanrı’nın elçisi olduğu da ileri sürülmektedir (Gümüş, 2021, s.305-306).

Türk devletlerinin ve boylarının fikir dünyasında yer alan turnayı, Türkler giyim/kuşamda, ev eşyalarında, oyasında, halısında, eşliğinde ve beşiğinde simge olarak kullanır. Kırgız Türklerinin destanlarında da bu kullanımı görmek mümkündür (Gümüş, 2021, s.306).

Türkler, Müslümanlığı kabul ettikten ve İslam tasavvufu Türk hayatına girdikten sonra eski kültürlerle beslenmiş inançlar yeni bir renk ve şekil almıştır. Tasavvufa göre kuşlar; gönülden gönüle haber, makamdan makama sır taşırlar. Dervişlerin ruhunun uyku sırasında *kuş donuna* girip manevî

makamları dolaştıkları iddia edilmektedir. Dervişler, şeyhlerinin emri ile bağlı oldukları dergâhı bırakarak gurbete çıkarlar. Bu gurbet, dervişin zaman zaman Tanrı'dan uzaklaştığı kaygısına kapılarak günlük hayatla ilgisini kesmesi ve yalnızlık içinde Tanrı'yı gönlünde araması demektir. Alevî ve Bektâşiler de ezelden ebede giden yolda, yoklukta varlığın sırrına ermiş olan turnayı, eski Türk inanışının tesiri ile kendi değerleri içinde yorumlamışlardır. Bektâşilere göre turnalar, ilâhî aşkla yola giden *iman/ikrar sahibi* canları temsil eder. Turna kuşu, Türk halk edebiyatında olduğu gibi *Alevî ve Bektâşiler* içinde haberci motiftir (Elçin, 1997, s. 69-75; Gümüş, 2021, s.306).

Turnalar destanının ana motifi hakkında vermiş olduğumuz bilgilerden sonra milliyetçilik kuramı açısından "Turnalar" destanlarını incelediğimizde; destanlarda "ilkçilik" yaklaşımının özellikleri arasında yer alan soy, dil, inanç, tarih ve kültür unsurlarını barındırdığı görülmektedir. Destanların bazı bölümlerde "soy" unsuru, bazı bölümlerde "dil" unsuru, bazı bölümlerde "kültürel değerleri" ve "inancı", bazı bölümlerde ise "tarih bilinci" ön plana çıkmaktadır.

İlkçilik yaklaşımının milletlerin doğuştan var olduğunu savunan "doğalci" bakış açısına ilk destanın ana fikrinde "*yedi devlet ve bir millet*" sözleriyle aynı soya, ırka ve aileye aitliği ifadesinde rastlanılmaktadır.

Ozantürk ilk destanın "*Uçun odlar yurdu Azerbaycan'a*" (T1/2a)³, "*Görün esrarengiz Özbekistan'ı*" (T1/3b), "*Taşken'le Türkistan bir ruh, bir beden*" (T1/4a), "*Kazak ellerine bir yudum verin turnalar*" (T1/5c), "*Kırgız ellerinde küheylan yürek*" (T1/6b), "*Yiğit mücahidin eşsiz destanı*" (Durbilmez, 2013, 173-193), "*Yavru vatani da görün turnalar*" (T1/8cd) ve "*Türkiye kalplerde sevgi pınarı...*"(T1/9b) dizelerinde Azerbaycan, Özbekistan, Türkistan, Kazakistan, Kırgızistan, Yavru Vatan (KKTC) ve Türkiye'nin aynı soydan gelen bir millet olduğunu dile getirmektedir.

Ozantürk üçüncü destanın "*Balkanlar namusu, arı Türklüğün / Gönül haritası çizin turnalar / Evlad-ı Fatihan yâri Türklüğün / Birlik denizinde yüzün turnalar*" (T3/1a-b-c-d) dizelerinde, Türklüğün namusu olarak ifade ettiği Balkan topraklarında, gönül birliğini kurmak için turnaları, Türklüğün dostu Fatih Sultan Mehmet'in evlatlarının yanına, Balkan topraklarına göndermektedir. Türk tarihi ve kültürü için önem arz eden bu simge, bireysel anlamda kişilerin davranışlarını ve hedeflerini etkileyen sosyal ve millî değerlerdir. Ozantürk, Fatih Sultan Mehmet simgesi ile Türklüğü vurgulamaktadır.

³ T1/2a:

T: Turnalar, 1: Turnalar destanlarının birinci destanını, 2: İkinci dörtlüğü, a: dörtlükteki birinci dizeyi göstermektedir. Diğer incelemelerde de destanda yer alan dizeler bu şekilde gösterilmektedir.

“*Deliorman, Dobriç, Burgaz, Kırçali / Filibe, Silistre bir kardeş eli* (T3/5a-b); “*Oğuz, Kıpçak, Karluk aynı cevahir / Eski Cuma, Şumnu, Rusçuk, Razgrad bir* (T3/6a-b); *Sırbistan, Karabağ, bir Bosna-Hersek* (T3/8b) dizelerinde Ozantürk; kardeşliği, birliği ve beraberliği vurgulamaktadır. Balkan Türkleri ile Uluğ Türkistan Türklerinin aynı soydan ve ruhtan geldiklerini dile getirmektedir.

İlkçilik kuramında yer alan milliyetçiliğin kökenini genetik özelliklerde ve içgüdülerde arayan ikinci bakış açısı “*biyolojik*” yaklaşım destanlarda şu dizelerde yer almaktadır:

Taşkent’le Türkistan bir ruh, bir beden (T1/4a) / *Evlad-ı Fatihan yâri Türklüğün* (T3/1c) dizelerinde Ozantürk; Özbekistan ile Türkistan Türklerinin aynı ruh ve aynı soydan geldiğini ve Balkan Türklerinin soyunun Fatih Sultan Mehmet’e dayadığını anlatmaktadır. Soya, ırka ve aynı aileyi ifade eden *doğalcı* bakış açısıyla *biyolojik* bakış açısının benzer özellikleri içinde barındırdığı görülmektedir.

Destanlarda “kültürel ilkçilik” yaklaşımının özellikleri arasında yer alan soy, dil, inanç, tarih ve kültür unsurlarını barındırdığı görülmektedir.

İlk var olan, saf ve kaynağı tespit edilemeyen, heyecan ve duyguların yer aldığı ilkçilik kuramının *kültürel* bakış açısı, destanların şu dizelerde yer almaktadır: “*Korkut küylerinde tılsım Sırderya*”⁴ (T1/5a) “*Doğu Türkistan’a edin hareket*” (T2/4a), “*Başkurt, Altay, Tuva, Hakas elleri* (Durbilmez, 2017, 49-56)” (T2/9a) “*Saha, Çuvaş yurdu... Karlı belleri*” (T2/9b) dizeleriyle farklı coğrafi bölgelerde yaşayan, farklı inançlara sahip, Türk dilinin *çeşitli lehçe, şive ve ağızlarını konuşan*; ortak kültür ve edebiyatı olan, benzer gelenek ve görenekleri bulunan, aynı değerlere sahip Türk kültür dünyasının bilge kişisi “*Korkut Ata*” Türk dünyası kültürüne en önemli mirastır. “*Korkut Ata*” ile ilgili pek çok anlatı bulunmaktadır. Anlatılar Türk dünyasında benimsenmekte, dilden dile, kuşaktan kuşağa aktarılırken çeşitlenmekte, değişik anlatı türlerine dönüşürken bile kalıplaşmakta ve gelişimini de devam ettirmektedir. “*Korkut Ata*” ile ilgili anlatıların *mit, efsane, destan, hikâye ve masal özelliği taşıyan örnekleri* bulunmaktadır (Durbilmez, 2015, s. 165-179). Bu anlatılar Türklerin ortak töre, gelenek, görenek, inanış ve davranışlarını barındırmaktadır. “*Korkut Ata*” ile ilgili çeşitli inançlar da vardır. *Kazakistan’da küyün / ezginin atası ve halk müziğini kurucusu* olarak “*Korkut Ata*” kabul edilir. *Korkut küyü* (Durbilmez, 2003, s.219-232) Kazakistan’da bir ekol olarak kabul görmektedir (Durbilmez, 2019, s.19-34). Şair, Türk kültür tarihi için önem arz eden Korkut küyelerine de değinerek Türk kültürüne vurgu yapmaktadır.

⁴ Sırderya:Ceyhun.

Ozantürk; "Sırderya" (Ceyhun), Doğu Türkistan ve Güney Sibirya toprakları ile Türklerin ilk var oldukları bölgeleri ve tarih sahnesine çıktıkları yeri işaret etmektedir.

"İnce belli kırk kız sanki kırk melek (T1/6a) / Manas'la siz de at sürün turnalar"(T1/6d) diyen Ozantürk, turnaları Kazakistan'dan Kırgızistan'a göndermekte ve Türk kültür dünyasının önemli bir sembolü olan Manas'a da atıf yapmaktadır (Durbilmez ve Gümüş, 2022, s.58-70).

Köklü bir kültür hazinesine sahip Kırgız Türklerinin kökeni "kırk kız"dan söz edilmektedir. Kırk kızdan türeyişi anlatan efsaneye göre; önceden bir padişah ve onun güzeller güzeli bir kızı vardır. Padişah, kızına bir kale yaptırır, hizmetine kırk kız verir ve erkeklere göstermeden kızına bakar. Günlerden bir gün kızlar eğlenmek için geziye çıkarlar, sarayın ortasından akan suya varırlar ve suyun üstündeki köpüğü görürler. Kızlar köpüğe ilgi duyarlar ve onda yıkanır. Köpükle yıkanan kırk kız hamile kalır, bundan padişahın haberi olur. Bu duruma kızan padişah kırk kızı ıssız bir dağa götürüp bırakır. İşte bu kırk kızdan Kırgız boyu türemiş (Gümüş, 2021, s. 40).

Kırgız Türk kültürünün ve Türk dünyası kültürü için en önemli simgelerden biri de Manas Destanı'dır. Manas Destanı'nda Türk kültür dünyasının maddi kültürü, din ve inanışları, sözlü edebiyat ürünleri, düğün, eğlence ve yarışma kültürü, avcılık, onomastik, halk hekimliği gibi pek çok ortak kültür mirasını içinde barındırmaktadır (Durbilmez, 2003, s.154-176).

Türk kültürünün ve sosyal hayatının gelişmesinde "at" önemli bir değerdir (Gümüş, 2021, s. 223-224). Ozantürk, turnalardan Manas ile at sürmelerini istemektedir. Türkler için önem arz eden "Manas" ve "at" simgesi bir arada kullanılmaktadır. At, Türk kültüründe kutlu bir varlık kabul edilmektedir. Türk destanlarının genelinde at motifi yer almaktadır. Manas Destanı'nda da at, Manas'ın yoldaşı ve yardımcısıdır (Durbilmez, 2007, s.23). Destanda Türklük bilincini diri kılmak için Türklerin millî, tarihi, sosyal ve kültürel bir simgesi olan "at" motifi kullanılmaktadır.

"Isık Göl'de sanki bir şiir hayat" (T1/7a) dizesiyle Türk tarihi ve kültürü için önemli bir yere sahip Isık Gölü'ne atıf yapılmaktadır. Böylelikle Türklerin bilinçaltında kalan değerlere seslenilmektedir.

Milliyetçiliğin gelişimine bazı modernistler ekonomik şartlara, bazıları siyasi değişime, bazıları ise sosyokültürel değişim ve gelişimlere bağlı olduğunu savunmaktadır. Milliyetçiliğin açıklanmasında tek bir etkenin ön plana çıkartılması yeterli değildir. Söz konusu ekonomik, siyasi ve sosyokültürel değişim ve gelişimler birbirini tetikleyen unsurlardır. Birinin değişimi ya da gelişimi diğerlerini de etkilemektedir. Bu nedenle milliyetçiliğin gelişimini tek bir etken ile açıklamak doğru olmayacaktır. Söz konusu değişim ve gelişimler nedeniyle milliyetçilik fikri ön plana çıkmıştır.

Bir nevi neden sonuç ilişkisidir. Destanların ana teması olan Turancılık fikri de siyasi, sosyal ve ekonomik değişimler neticesinde Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde ortaya çıkan bir ideolojidir. Bu bağlamda bakıldığında destanların yazıldığı dönem ve bu döneme ait şartlarda göz önüne alındığında modernist milliyetçilik kuramını da kapsayan bir milliyetçilikten de söz edebiliriz.

Ozantürk üçüncü destanında; “*Balkanlar namusu, arı Türklüğün*” (T3/1a), “*Batı Trakya'yı süzün turnalar*” (T3/2d), “*Gümülcine, Rodop, İskeçe Türkü*” (T3/3a), “*Deliorman, Dobriç, Burgaz, Kırçali*” (T3/5a), “*Filibe, Silistre bir kardeş eli*” (T3/5b), “*Eski Cuma, Şumnu, Rusçuk, Razgrad bir*” (T3/6b), “*Dobruca uzanır bir uçtan bir uca*” (T3/7a), “*Gezin Romanya*” (Durbilmez, 2010,s.245-257) *’yı boylu boyunca*” (T3/7b), “*Karasu, Babadağ, Köstence, Tulca...*” (T3/7c), “*Bükreş’te dizeler dizin turnalar*” (T3/7d) dizeleriyle Balkan Türklerine seslenmektedir (Durbilmez, 2011; Durbilmez, 2017, s.61-85). Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde 19. yüzyılın sonları 20. yüzyılın başlarında meydana gelen siyasi, sosyal ve ekonomik gelişmeler Balkanlarda yaşayan milletler arasında milliyetçilik fikrinin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Ozantürk, Balkanlarda yaşayan Türk toplumlarına turnalar aracılığıyla seslenerek birlik ve beraberlik vurgusu yapmaktadır. Balkanlarda yaşayan Türkler ile diğer Türk toplumların aynı soydan geldiği vurgulanmaktadır.

“*Bu yurtlarda doğan can Atatürk’ü*” (T3/3c) dizesiyle Ozantürk, Balkan topraklarında doğup büyüyen, Türklerin ve Türklüğün simge adı olan Mustafa Kemal Atatürk’e telmih yapmaktadır. 20. yüzyılın ilk çeyreğinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti modernleşme sürecinde meydana gelen siyasi, sosyal ve ekonomik gelişmeleri Türk milliyetçilik ilkesi doğrultusunda, Atatürk’ün liderliğinde yapılmıştır. Atatürk modernleşme sürecinde Türkiye Cumhuriyeti için yapmış olduğu hizmetlerden dolayı Türk milliyetçiliğinin simge ismi olmuştur. Atatürk; “*Kendini Türk hissedene herkes Türk’tür*” anlayışıyla Türk milleti için millet kavramının ırktan öte ruh birliği olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle şiirde Atatürk simgesi, Türk ruhu ile özdeşleştirilmektedir. Ozantürk, özellikle bu bölümde Atatürk’ü vurgulayarak Türkçülük fikrini ön plana çıkartmaktadır.

Milliyetçilik kuramları açısından destanları incelediğimizde Türk milliyetçiliğinin daha çok etno-sembolcü bir milliyetçilik anlayışı sergilediği görülmektedir. Etno-sembolcü terimi milliyetçilik çözümlerinde etnik geçmişe ve kültüre ağırlık veren kuramcılarını nitelemek için kullanılmaktadır. Etno-sembolcülük; millî kimliklerin geçmişten gelen mitler, kültürel değerler, semboller, inançlar ve hatıraların etkisi altında şekillenmektedir (Özkırımlı, 2019, 189-207).

Simgeler insanların sosyal dünyasında karşılaştıkları nesnelere adlandırmalarına, sınıflandırmalarına ve hatırlamalarına olanak vererek

insanların maddi ve manevi dünya ile ilgilerini ve iletişimlerini sağlamasına olanak verir. "Uçun süzülerek bizim ellere" / "Sevgi diyârına varın turnalar" / "Yükleyin vuslatı esen yellere" / "Dostları sımsıkı sarın turnalar" (T1/1abcd) dizelerinde Ozantürk turnalar aracılığıyla Türk diyarlarına duygusal haberler iletmektedir. Destanlarda Türk devletleri ve toplulukları ile iletişim "turnalar" aracılığıyla yapılmaktadır.

"Karabağ düşeli köz düştü cana" (T1/2b) dizesinde Karabağ simgesi vurgulanmaktadır. Ozantürk, bu dizede Türkiye ile Azerbaycan arasında duygudaşlık kurmakta, Karabağ'a düşen ateşin Türkiye'ye de düştüğünü, Azerbaycan'ın çektiği acıyı Türkiye'nin de yaşadığını dile getirmektedir.

Türkler için toprak; vatan kavramıyla eş anlamda kullanılmaktadır. Toprak ile vatan kavramlarının aynı anlamda kullanılması bir kültür birikiminden kaynaklıdır (Gümüş, 2013, s.1554). Türklerin birlik ve beraberliğini sağlayan kültürel öğeler arasında yer alan toprak kültürü farklı coğrafyalarda yaşayan aynı değerlere sahip Türkler arasında ortak bilinç anlayışının gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Ozantürk, bu destanda Karabağ sorununu etnik bir simge olarak kullanmaktadır.

Nevâî bağına girin turnalar (T1/3d) ifadesiyle Ozantürk; Türk tarihi ve kültürüne büyük katkıları bulunan Ali Şir Nevâî'yi hatırlatmaktadır. Dizede geçen "Nevâî bağı" sözü ile Türk dili ve Türk kültürüne işaret edilmektedir. Türk kültür ve medeniyet tarihinin en önemli isimlerinden biri olan Ali Şir Nevâî Türklerin diline, kültürüne ve tarihine büyük hizmetleri olmuştur (Bulut, 2017, s.23-28). Ozantürk, Türk toplumunun tarihi ve kültürel kimliklerini dile getirerek Türk toplumuna millî duyguları aşılamaktadır.

Yesevî birliğe göstermiş özen (T1/4b) dizesinde Ozantürk Türk kültürünün önemli bir simgesi olan Ahmet Yesevî'yi bilinçaltından gün yüzüne çıkartmıştır. Uluğ Türkistan'da İslamiyet'in ve tasavvuf kültürünün yayılmasında öncü büyük bir mutasavvıftır. Halkın anlayabileceği, dilden dile aktarılan, sade bir Türkçe ile söylediği hikmetli şiirleri vardır (Tosun, 2017, s. 7-11).

Korkut küylerinde tılsım Sırderya (T1/5a) diyen Ozantürk, Korkut küyleri ifadesiyle Türk dünyasının kültürel simgesi "Korkut Ata" yı ve *Manas'la siz de at sürün turnalar* (T1/6d) dizesinde "Manas" ve "at" simgesiyle de "Manas Destanı"nı hatırlatarak, Türk kültür dünyasının millî simgelerini kullanmaktadır. Korkut Ata'nın atfedilen değerler ve Manas Destanı'nın içeriğinde yer alan kültürel unsurlar ve simgeler Türklerin etnik özelliklerini de yansıtmaktadır. Bu nedenle dizelerde geçen "Korkut küyleri", "Manas" ve "at" ifadeleri etno-sembolcü yaklaşım içinde de değerlendirilmektedir.

Kımızdan bir yudum verin turnalar" (T1/5d) diyen Ozantürk turnaları Türkistan'dan Kazakistan'a göndermekte ve turnalardan susuzluğunu

gidermesi için Türk kültürünün simge içeceği kımızdan⁵ bir yudum istemektedir. Ozantürk, susuzluğunu gidermekten kastettiği, Türkler arasında kültürel birlik ve beraberlik özlemidir. Bu özlemi dindirmek amacıyla turnalardan Türklerin simgesel içeceği kımızdan istemektedir (Durbilmez, 2013, s.85-129).

Ozantürk, “*Türk’çe türküler der gönül lisanı*” (T1/8a) dizesinde Türk diline vurgu yapmaktadır. Türk millî kültürünün en değerli ve en güçlü unsuru Türk dilidir (Kafesoğlu, 1970, s.1-2). Dil; insanı, toplumu ve evreni tanıtır. Toplumun tüm değerlerini de muhafaza eder. Dilin önemli bir işlevi de bütünleştirici olmasıdır. Dil aynı zamanda kültürel gücün de göstergesidir. Bu bağlamda Türk dili, Türk milletinin hafızasıdır. Türk tarihini canlı tutan Türk dilidir (Özkan, 2021). Bu nedenle Ozantürk, Türk birliğini sağlayacak en önemli unsur olan Türk diline özellikle vurgu yapmaktadır.

Sonra Heyder Baba dağımı seçin / Şehriyâr’la bayram şerbeti için (T2/3bc) dizelerinde Ozantürk, Türk kültür dünyası için simge haline gelen âşık Şehriyâr’ı (Sertkaya, 2010, s. 145-146) ve onun “Heydar Baba’ya Selam” şiiriyle simgeleşen Heyder Baba dağımı anmaktadır. Ozantürk turnaların susuzluğunu gidermesi için onlara Türk kültürünün önemli simgesi olan Şehriyâr’la bayram şerbetini bağdaştırmaktadır. Destanda geçen bayram şerbeti de Türklere özgü bir değerdir. Şerbet tatlı bir içecektir. Hoş bir sohbetle başlamak için ağız tatlandırılır.

Abdullah Tukay’ı duyun Kazan’da / Kol Şerif’e yüzler sürün turnalar (T2/7cd) diyen Ozantürk; Tatar Türklerinin millî şairi, modern Tatar şiirinin en önemli temsilcisi ve Çağdaş Kazan-Tatar (Durbilmez ve Tekin, 2020, s.307-326) edebî dilinin kurucusu Abdullah Tukay ve Ruslara karşı bağımsızlık mücadelesi sırasında şehit olan tasavvuf ehli Kol Şerif’i dile getirmektedir. Ozantürk, etnik-simge haline gelen kimselere değinerek Türk toplumuna millî duyguları ve millî değerleri aşlamaktadır.

Çok selâm söyleyin Süyümbike’ye (T2/8a) dizesinde Ozantürk, Türk tarihinin ve Türk milliyetçiliğinin önde gelen kadın kahramanı, Nogay Han’ı, Yusuf Mirza’nın kızı, asaleti ve zekâsı ile Türk halkı tarafından sevilen, aynı zamanda Kazan Hanlığının son hanbikesi olan millî bilince sahip bir Türk kadını olan Süyümbike aracılığıyla bağımsızlık vurgusu yapmaktadır. Ozantürk bu dizede Süyümbike’yi Türkler için bağımsızlık simgesi olarak kullanmıştır.

Ozantürk “*Evlad-ı Fatihan yâri Türklüğün*” (T1/3c), *Bu yurtlarda doğan can Atatürk*” (T3/3c), “*Attila’nın yurdu Budabeşte’ye*” (T3/9a) dizelerinde Türk tarihinde önemli bir yere sahip İstanbul’u fetheden Fatih Sultan Mehmet, Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu ismi Atatürk ve Avrupa’da

⁵ Kısrak sütünden yapılan millî bir içki olarak tarif edilmektedir.

ün salmış, herkes tarafından saygı duyulan Türk lider Attila'ya atıf yaparak Türkçülük fikrini ön plana çıkartmaktadır. Yaşadığı döneme iz bırakan liderlerden söz eden Ozantürk, Türk tarihine gönderme yapmaktadır. Etnik simge haline gelen, liderlerden söz edilerek Türklerin bilinçaltında kalan milliyetçilik duygusuna seslenilmektedir. Bu dizelerde geçen değerler diğer yaklaşımların yanı sıra etno-sembolcülük yaklaşımı içinde de değerlendirilebilir.

"Sarı Saltuk yurdu eyler misafir" (T3/6c) dizesinde Ozantürk, Türk tarihinde saygı ile anılan özellikle Anadolu, Rumeli ve Balkan Türklerinin gönlünde yaşayan Türk-İslam inancının simge adlarından biri Sarı Saltuk'a atıf yapmaktadır.

Nevruz çiçekleri derin turnalar (T2/3d) ve Büyür Hidrellezde sevgi lâlesi(T3/2b) dizelerinde Türk dünyasında kutlanan ve baharın gelişini müjdeleyen ortak kültür mirası "Nevruz" / "Yenigün"(Durbilmez, 2003, s.29-34; Durbilmez, 2019, s.181-188) bayramına ve doğanın canlanması olarak nitelendirilen Hidrellez atıf yapılmaktadır. Türk kültür dünyası üzerine önemli ilmi çalışmaları da bulunan Durbilmez, "Toplulukları millet haline getiren ve millet olma şuurunu diri tutan millî kültür unsurları arasında bayramlar da vardır." ifadesiyle bayramların millî kimlik ve kültür açısından önemine dikkat çekmektedir (Durbilmez, 2019, s.15).

Bayram kültürü Türkler arasında birlik, beraberlik, barış, kardeşlik, sevgi, saygı gibi birçok ahlaki ve kültürel değerleri barındırmaktadır. Türkler, İslamiyet'i kabul ettikten sonra tabiatın önemli bir geçiş dönemi olan kışın bitimi yazın başlangıcında "*Hidrellez*" adı ile bayram kutlaması yapmaktadır (Çobanoğlu, 2000, s.35- 54). Hidrellez'in toplumsal anlamda birleştirici/bütünleştirici millî bir işlevi vardır. Hidrellez, dirilişle özdeşleştirilmektedir. Destanın bu dizelerinde Türk birliğinin ve Türklük bilincinin dirilişi simgeleştirilmektedir.

Türk'ü bekler yine dilinde türkü (T3/3b) dizesinde Türk'e özgü şiir anlamına gelen türküden söz edilmektedir (Oğuz, 2010, s.58-61). Türk milleti, ilk çağlardan günümüze kadar zengin bir tarihi ve kültürel birikime sahiptir. Bu birikimler türkülerle dille gelmektedir. Türk milletinin değerlerini yansıttığı, ortak bir kültür ürünü olan "türkü" destanda önemli bir etnik simge olarak yer almaktadır.

Doğu Türkistan'a edin hareket (T2/4a) dizesinde Türklerin ilk yerleşim yerlerinden biri olan Doğu Türkistan coğrafyasından söz edilmektedir. Doğu Türkistan, Türkler için coğrafi ve tarihi bir simge, yaşayan Türk kültürünün yerleşim yeridir.

Ozantürk burada birlik/bütünlük, uzlaş, sevgi ve bağımsızlık özlemine vurgu yapmaktadır. Türk halkının yaşattığı kültürel değerler, içselleştirilerek toplumun üyeleri arasında uzlaş, denge ve iş birliği oluşturulmak

amaçlanmaktadır. Bu tür millî özelliklere sahip barış ve hoşgörüyü ait değerler Türk dünyasında atasözlerine de yansımıştır (Durbilmez, 2017, s. 157-173).

“Kırım’ı düşleyen uğrar Kırım’a” / “Kırımı uğrayan ağlar kırım” / “Akmescit, Akyar, Kerç, Eski Kırım’a...” / “Çılgınlara kulak verin turnalar” (T2/6abcd) dizelerinde Ozantürk, özellikle Kırım’a değinmektedir (Durbilmez, 2007, s. 177-190; Durbilmez, 2017, s. 201-220). Kırım’ın gördüğü zulmü dile getirmektedir.

Ozantürk ilk destanda bağımsız Türk devletlerinden ve önemli şehirleri; *Azerbaycan* (T1/2a), *Özbekistan* (T1/3b), *Türkistan* (T1/4a), *Kazakistan* (T1/5c), *Kırgızistan* (T1/6b), *Yavru Vatan (KKTC)* (T1/8d), *Türkiye* (T1/9b) ve *Karabağ* (T1/2b), *Semerkant* (T1/3c), *Buhara* (T1/3c), *Taşkent* (T1/4a), *Almatı* (T1/5b), *Astana* (T1/5b), *Bişkek* (T1/6c), *Aşgabat* (T1/7c); ikinci destanda esaretten kurtulamayan Türk tarihi ve kültüründe önemli bir yeri olan simge şehirleri; *Musul* (T2/2a), *Kerkük* (T2/2a), *Tebriz* (T2/3a), *Akmescit* (T2/6c), *Akyar* (T2/6c), *Kerç* (T2/6c) ve üçüncü destanda Balkanlardaki Türklerin simgesi haline gelen Türk tarihinin önemli yerleşim yerleri; *Batı Trakya* (T3/2d) *Gümülcine* (T3/3a), *Rodop* (T3/3a), *İskeçe* (T3/3a), *Deliorman* (T3/5a), *Dobriç* (T3/5a), *Burgaz* (T3/5a), *Kırcalı* (T3/5a), *Filibe* (T3/5b), *Silistre* (T3/5b), *Tuna* (T3/5c), *Meriç* (T3/5c), *Eskicuma* (T3/6b), *Şumnu* (T3/6b), *Ruşçuk* (T3/6b), *Razgrad* (T3/6b), *Dobruca* (T3/7a), *Karasu* (T3/8c), *Babadağ* (T3/8c), *Köstence* (T3/8c), *Tulca* (T3/8c), *Bükreş* (T3/8d), *Tiran* (T3/9d), *Zagreb* (T3/8d), *Üsküp* (T3/8d) ve *Budapeşte* (T3/9a) den söz ederek Türk coğrafyasını hatırlatmaktadır. Destanlar, Türkler arasında duygusal bir bağ kuran ve millî bilinci güdüleyen işlevsel millî bir araç görevindedir.

GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Destanlarda kullanılan her bir simge, millî kültürün unsurudur. Simgelerde bireysel algıdan ziyade millî algılar ön plana çıkmaktadır. Destanlarda özellikle Türkler arasında gönül birliği kuracak etnik imgelere yer verilmiştir.

Destanlarda geçen simgesel adlar Türk birliği için kullanılan millî parçalardır. Toplumun her bir parçasının anlamı, sistem için yerine getirdiği işlevde, bütünle olan ilişkisinde ortaya çıkmakta ve ancak bu ilişki çerçevesinde anlaşılabilir. Bu sebeple bu parçalar, toplumun sürekliliğine yaptığı katkı, gördüğü işlev açısından analiz edildiğinde bütünlüğü ifade eden imgelerdir. Destanlarda yer alan imgeler Türk halkının, eyleme itme işi olarak tanımlanan, millî güdüsünü harekete geçirmektedir. Bir başka deyişle destanlar vasıtasıyla kullanılan milliyetçilik imgeleri Türklerin milliyetçilik duygusunu ön plana çıkarmaktadır. Millî imgeler aracılığıyla farklı coğrafi bölgelerde yaşayan aynı soydan gelen

milletler arasında gönül bağı kurulmaktadır.

Ozantürk destanlarda halka iletmek istediği mesajları dizelere ekmektedirler. Destanlarda Türk devletleri ve şehirleri, Türk toplulukları, Türk dili, tarihi ve kültürüne iz bırakan kimselere yer verilmektedir. Destanlarda yer alan imgeler ve mesajlar aracılığıyla toplumda var olan egemen değerleri, algıları, ortak imgeleri insanların zihinlere ekmektedir. Söz konusu ekilen değerler Türk kültürü ve kimliğini yansıtan millî parçalardır.

Ozantürk, "Turnalar" destanlarını insanların bilinçaltına müdahale eden bir ileti olarak kullanmaktadır. Destanlarda mitolojik bir simge olarak kullanılan Turna; sevgi, özlem ve kavuşma haberini taşıyan bir iletişim aracı olarak yer almaktadır. Bu tür simgeler, Türk halkında tarih ve Türkçülük bilincini güçlendirmektedir. Türkler arasında birlik ve beraberlik ruhunu ortaya çıkarmaktadır. Türk toplumlarının ortaklaşa (collectif) hareket etmesine katkı sağlamaktadır.

"Turnalar" destanlarına milliyetçilik kuramları açısından bakıldığında Türk milliyetçilik anlayışının ilköçililik, modernistlik ve etno-sembolcülük kuramlarının özelliklerini içinde barındırdığı görülmektedir. Bazı millî imgelerin birden fazla kuram içerisinde değerlendirilmektedir.

Söz gelimi destanda geçen Atatürk simgesi ilköçil, etno-sembolcü ve modernist yaklaşım içinde değerlendirilebilir. Bunun sebebi ise Atatürk'ün destandaki uyandırdığı çağrışımdır. Atatürk'ün Türk milliyetçiliğiyle ilgili düşünceleri ve yaptığı icraatlar ilköçililik yaklaşımı, döneminin Türkçü simgesi olması nedeniyle etno-sembolcü yaklaşımı ve Atatürk'ün yaşadığı ve Türk milliyetçiliğiyle ilgili bu dönemde yapılan faaliyetleri göz önüne alındığında Modernist yaklaşım içinde değerlendirilebilir. Ozantürk, destanlarında buna benzer simgeleri özellikle kullanmaktadır.

Destanların geneline bakıldığında Türk milliyetçiliğinin hedefi kızıl elma olarak gördüğü Turancılık fikri ön plana çıkmaktadır. Turancılık ülküsünü benimseyen Türk milliyetçileri tarafından öncelikle Türkiye'de Türkçülük düşüncesini hem siyaset hem aydın kesim hem de halk içinde kuvvetlendirmek; bununla birlikte bağımsız diğer Türk toplumlarıyla sosyokültürel, ekonomik ve siyasi ilişkileri geliştirerek ideal bir Türk toplumu yaratılmak istenilmektedir.

Ozantürk "Turnalar" destanlarında Türk devletleri için mitolojik bir simge olan Turna kuşunu Türk devlet ve topluluklarına gönülde birlik ve beraberlik habercisi olarak göndermektedir. Türk devletleri ve toplulukları, önemli kültür şehirleri ve kişileri birer millî simge olarak kullanılmaktadır. Bu simgeler aracılığıyla "öze dönüş" çağrısı yapılmaktadır.

Ozantürk; belli kurallar ve kalıplar içerisinde estetik ve anlamsal bakımdan edebî ve ilmî değeri yüksek bir eser icra etmiştir. Türk

milliyetçiliği ile ilgili önemli simgeleri dörtlüklere yerleştirmiştir. Destanlarda yer alan söz konusu simgeler “ben” olgusundan ziyade “biz” olgusunu temsil eden birlik ve bütünlük mesajlarını barındıran işlevsel millî araçlardır. Ozantürk, “Turnalar” adlı destanları aracılığıyla Türkler arasında kültürel iletişim kurmakta ve Türklük algısı oluşturmaktadır.

Kaynaklar

- Akbay, O. H. (2011). A Literary Analysis on the Japanese Version of the Poems by Bayram Durbilmez. *ZfWT / Zeitschrift für die Welt der Türken - Journal of World of Turks*, 3(2), 71- 84.
- Alptekin, A. B. (2015). *Anadolu'dan Kıbrıs'a Halk Kültürü Köprüsü*, Akçağ Yay.
- Alptekin, A. B. ve Güzel, A. (2010). *Geçmişten Günümüze Âşıkların Dilinde Sarıkamış*, (Haz. B. Sönmez), Omnia Yay.
- Alptekin, A. B. ve Sakaoğlu, S. (2006). *Türk Saz Şiiri Antolojisi (14- 21. Yüzyıllar)*, Akçağ Yay.
- Bilgehan, M. (2017). Bayram Durbilmez'in 'Turnalar' Şiiri ile Türk Dünyasına Ruhsal Bir Farkındalık. *Erciyes*, 40 (474), 11-18.
- Bilgehan, M. (2017). Bayram Durbilmez'in 'Turnalar-II' Şiiri ile Türk Dünyasına Ruhsal Bir Farkındalık. *Erciyes*, 40 (475), 14-22.
- Bilgehan, M. (2017). Şiir Dili Bağlamında Turnalar / Türk Dünyası Şiirleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Erciyes*, 40 (477), 15-21.
- Bulut, S. (2017). Asya Coğrafyası'nın Büyük Edibi Ali Şir Nevâi'nin Hayatı, Edebi Kişiliği, Eserleri ve Türk Dili'ne Katkıları. *Asya Studies Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*. 1, 23-41.
- Çobanoğlu, Ö. (2000). Türk Dünyası Sosyo-Kültürel Bağlamında Nevruz Bayramının Yapısal ve İşlevsel Bakımlardan Halk Bilimsel Çözümlemesi. Uluslararası Nevruz Sempozyumu Bildirileri, *HAGEM Yay.*
- Durbilmez, Bayram. “Âşık Veysel'in Edebi Kişiliği”, *Türk Dünyası Tarih Dergisi*, 97, 1995, 34-37.
- Durbilmez, B. (1998). *Taşınarlı Halk Şairleri*, Geçit Yay.
- Durbilmez, B. (1999). *Kayserili Halk Şairlerinin Şiirlerinde Kıbrıs*, Geçit Yay.
- Durbilmez, B. (1999). Âşık Veysel'in Kayserili Ozanlara Etkileri. *Folklor / Edebiyat*, 5 (19), 155-179.
- Durbilmez, B. (2000) *Âşık Meydânî, Hayatı- Sanatı- Şiirlerinden Örnekler*, Laçın Yay.
- Durbilmez, B. (2000). Tarihi Olay-Edebi Metin İlişkileri Bağlamında Kıbrıs Konulu Âşık Tarzı Şiirler Üzerine Bir Değerlendirme. *Proceedings of the Third International Congress for Cyprus Studies*, Volume:2 Linguistics& Literature. Doğu Akdeniz Üniversitesi Yay., 87-105.
- Durbilmez, B. (25-28 Nisan 2000). Türk Dünyasında Ortak Halk Kültürü. *Oxutuşu Professorlar VIII. Teoriyalıq Ğilmi Konferansiyası (Öğretim Üyeleri VIII. Teorik İlmî Sempozyum)*, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk- Kazak Üniversitesi, Türkistan/ Kazakistan.
- Durbilmez, B. (2002). Yunus Emre ve Muhyiddin Abdal Divanlarında Gönül. *Folklor / Edebiyat*, 8 (30), 205-214.
- Durbilmez, B. (2002). Türk Kültüründe Abdallar ve Abdal Mahlaslı Halk Şairleri. *Yol / Bilim, Kültür Araştırma*, 18, 54-67.

- Durbilmez, B. (2003). Efsaneden Destana: Kazakistan'da Korkut Ata ve Korkut Küyü. *Millî Folklor*, 8 (60), 219-232.
- Durbilmez, B. (2003). Manas Destanındaki Kimi Motiflerin Türk Halk Kültüründeki Yansımaları. *Halk Bilimi Araştırmaları-Forschungen für Volkerkunde*, 2. Kitap, İstanbul- Aaacen, 154-176.
- Durbilmez, B. (2003). Türk Kültüründe Yenigün/Nevruz Bayramı. *TÜRKSOY*, 9, 29-34.
- Durbilmez, B. (2006). Somut Olmayan Kültür Mirası: Halk Hikâyeciliği ve Kars Yöresi Âşıkları. *Mitten Meddaha Türk Halk Anlatıları Uluslararası Sempozyum Bildirileri*, Gazi Üniversitesi Türk Halkbilimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara, 341-364.
- Durbilmez, B. (2006). Âşıkların Diliyle Erciyes Dağı. *Prof. Dr. Saim Sakaoğlu'na Armağan*, (Haz. A.B. Alptekin), Kömen- SOTA Yay. 554-570.
- Durbilmez, B. (2006). Sarıkamış ve Yöresi Âşık Tarzı Kültür Geleneği. *Folklor ve Etnoğrafya Beynelhalq Elmi Jurnal / Folklore and Ethnography International Scientific Journal*, 9, 42-51.
- Durbilmez, B. (2007). *Ozan Gürbüz Değer, Hayatı- Sanatı- Şiirlerinden Örnekler*, Kültür Ajans Yay.
- Durbilmez, B. (2007). Kıırım Türk Halk Anlatılarında Sayı Simgeçiliği. *Millî Folklor*, 10 (76), 177-190.
- Durbilmez, B. (2007). Türk Dünyası Atasözlerinde Barış ve Hoşgörü. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi 38. ICANAS Bildiriler/ Edebiyat Bilimi Sorunları ve Çözümleri, II. Cilt, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yay.* 589-609.
- Durbilmez, B. (2007). Renk Adına Bağlı Mahlaslar ve Karacaoğlan Mahlaslı Halk Şairleri. *Doğumunun 400. Yılında Uluslararası Karacaoğlan Sempozyumu*, (Haz. K. Ünal), Tarsus, 30-44.
- Durbilmez, B. (2007). Âşık Tarzı Şiirlerde Sözlü Tarih (Kayserili ve Yozgatlı Âşıkların Şiirlerinden Örneklerle). *II. Kayseri ve Yöresi Kültür, Sanat ve Edebiyat Bilgi Şöleni (10-12 Nisan 2006)- Bildiriler*, Kayseri, 299-317.
- Durbilmez, B. (2008). *Âşık Edebiyatı Araştırmaları: Taşpınarlı Halk Şairleri* (3. Baskı), Ürün Yay.
- Durbilmez, B.(2008). Nahçıvan Türk Halk İnanışlarında Mitolojik Sayılar. *Turkish Studies*, 3(7), 340-352.
- Durbilmez, B. (2010). Romanya Sözlü Türk Edebiyatı Ürünlerinde Mitolojik Sayılar. *Folklor / Edebiyat*, 16 (64), 245-257.
- Durbilmez, B. (2010). Hakas Türklerinin Kadın Yiğitlik Destanı Huban Arıç'da Mitolojik Bir Sayı: Dokuz. *Epik Türk Ənənəsində Dastan, Ortaq Türk Keçmişindən Ortaq Türk Galacayına VI Uluslararası Folklor Konferansının Materialları* (25-26 Noyabr), Bakü, 80-85.
- Durbilmez, B. (2011). Batı Trakya Türk Halk Kültüründe Mitolojik Sayılar. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*, 3 (1), 77-93.
- Durbilmez, B. (2012). Zileli Âşık Ceyhuni'nin Yozgatlı Halk Şairleri Üzerine Etkileri. *Tarihi ve Kültürü İle II. Zile Sempozyumu (6-9 Ekim 2011)- Bildiriler*, (Haz. M. Yardımcı), İzmir, 142-152.
- Durbilmez, B. (2013). *Vefatının 15. Yıldönümünde Yozgatlı Âşık Türkmenoğlu*, Laçın Yay. 2013.
- Durbilmez, B. (2013). Kazakistan'dan Derlenen Manzum Bilmecelerin Şiirlik Yapı Özellikleri ve Bir Tasnif Denemesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 34, 85-129.

- Durbilmez, B. (2013). Tarihi Gerçeklerin Âşık Edebiyatına Yansımaları Bağlamında Türk Mukavemet Teşkilatı ve Kıbrıs Mücahitleri. *Folklor/Edebiyat*, 76, 173-193.
- Durbilmez, B. (2013). Национальное Единство в Поэзии Ашыка Вейселя и Тюркский Мир. *Вестник Тюркского Мира*, 1, 33-44.
- Durbilmez, B. (2013). Âşık Veysel'in Şiirlerinde Millî Birlik Fikri ve Türk Dünyası. *Türk Yurdu*, 33 (65), 47-52.
- Durbilmez, B. (13-14 Mayıs 2013). İkincil Sözlü Kültür Bağlamında Neşet Ertaş'ın Türkü Dağarcığına Bir Bakış. *Uluslararası Bozkırın Tezenesi Neşet Ertaş Sempozyumu*, Kırşehir-Türkiye, 1, 315-347.
- Durbilmez, B. (2013). Tatar Hatını Niler Kürmüy'de Evlenme Kültürü. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 207, 1-34.
- Durbilmez, B. (2014). *Karşı Âşık Murat Çobanoğlu/ Hayatı, Sanatı ve Eserleri*, Kardeşler Matbaası.
- Durbilmez, B. (2014). Yozgatlı Halk Şairlerinin Diliyle Kıbrıs, *Prof. Dr. Ali Çelik Armağanı*, (Haz. C. Gökşen,), Akçağ Yay., 139-266.
- Durbilmez, B. (2015). *Âşık Türkmenoğlu- Hayatı, Sosyo-Kültürel Çevresi, Âşık Edebiyatındaki Yeri, Şiir Sanatı ve Şiirlerinden Örnekler*, Kardeşler Matbaası.
- Durbilmez, B. (2015). Kazakistan'da Bilmece (= Jumbak) Sorma Geleneği. *Prof. Dr. Erman Artun Armağanı*, (Haz. R. Şenesen, ve Z. Elbir), Adana, 181-200.
- Durbilmez, B. (2015). Eflâton Cem Güney'in 'Dede Korkut Masalları'na Metinler Arası Bir Yaklaşım: 'Kan Turalı' Örneği. *Millî Folklor*, 108, 165-179.
- Durbilmez, B. (2016). *Âşık Hasreti'nin Atışma Sanatı Üzerine Bir İnceleme*, Lâçin Yay./ Bizim Büro Matbaası.
- Durbilmez, B. (2016). *Âşık Edebiyatı ve Taşpınarlı Halk Şairleri* (4. Baskı), Akçağ Yay.
- Durbilmez, B. (2016). Ozan Kavramından Hareketle Dede Korkut Üzerine Bir Değerlendirme. III. *Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kongresi: Dede Korkut ve Türk Dünyası (19-23 Ekim 2015, Çeşme- İzmir) Bildiriler Kitabı*, 1. Cilt, (Haz. M. Ekici ve diğerleri), Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Yay., İzmir, 483-505.
- Durbilmez, B. (2016). Hatayî'nin Anadolu Sahası Halk Şairlerine Etkileri ve Sıdkı Baba Divanında Geçen 'Vardım Kırklar Meclisine' Şiiri Üzerine Metinlerarası Bir Yaklaşım. *Kaygusuzun Bilge Torunu Abdurrahman Güzel Armağanı*, (Haz. H. Duran), TKAE Yay., 117-127.
- Durbilmez, B. (2017). *Gelenekli Türk Anlatıları-1*, Ötüken Yay.
- Durbilmez, B. (2017). *Türk Dünyası Kültürü -1*, Ötüken Yay.
- Durbilmez, B. (2017). Sıdkı Mahlaslı Halk Şairleri ve Yeniceli Âşık Sıdkı Baba'nın Bu Şairler İçindeki Yeri, *Yeniceli Âşık Sıdkı Baba ve Popülerlik Çerçevesinde Kültür ve Sanat Sempozyumu Bildirileri (13-15 Ekim 2016, Mersin)*, (Haz. N. Çıblak Coşkun, ve Mete Bülent Değer), Mersin Büyükşehir Belediye Başkanlığı Yay., Mersin, 43-85.
- Durbilmez, B. (2018). *Âşık Edebiyatı ve Taşpınarlı Halk Şairleri* (5. Baskı), Akçağ Yay.
- Durbilmez, B. (2018). Kırgız Destancılarında ve Destanlarında Rüya Motifi. 9. *Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi, 4. Cilt: Gelenek Görenek ve İnançlar*, KTB Yay., Ankara, 143- 156.
- Durbilmez, B. (24-27 Nisan 2018). Türk Dünyasındaki Kültürel Gelişmeler İçinde Birleştirici Bir Unsur: Ortak Atasözleri (Türkiye ve Kazakistan Sahası

- Atasözlerinden Örneklerle). *XX. Gasırdıñ Basınan Kazirge Deyin Türki Düniyesiniñ Sayasi, Ekonomikalık jane Madeni Damuı attı Halıkaralık Simpozium*, El Farabi Üniversitesi ile T.C. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ATAM: Almatı.
- Durbilmez, B. (2019). *Türk Dünyası Kültürü -2*, Ötüken Yay.
- Durbilmez, B. (2019). *Türk Kültür Coğrafyası, Halk Bilimi ve Edebiyat Araştırmaları*, Ötüken Yay.
- Durbilmez, B. (2019). *Derviş Tarzı Türk Edebiyatı ve Sıdkı Baba Dîvânı*, Bilge Kültür- Sanat Yay.
- Durbilmez, B. (2019). Âşık Türkmenoğlu'nun Erciyes Destanı Üzerine. *Erciyes*, 42 (500), 9-13.
- Durbilmez, B. (2020). *Âşık Türkmenoğlu- Hayatı, Sosyo-Kültürel Çevresi, Âşık Edebiyatındaki Yeri, Şiir Sanatı ve Şiirlerinden Örnekler* (2. Baskı), Akçağ Yay.
- Durbilmez, B. (2020). *Âşık Edebiyatında Şiir Sanatı- Hasretî'den Örneklerle*, Akçağ Yay.
- Durbilmez, B. (2020). *Karacaoğlan Geleneğinde Bir Âşık: Mehmet İkrâmî*, Ürün Yay.
- Durbilmez, B. (2021). *Çanakkale Destanları: Yozgatlı Ozanlardan Örnekler Üzerine Bir İnceleme*, Ürün Yay.
- Durbilmez, B. (2021). Atasözlerinde ve Deyimlerde İnsan: Gagavuz Söyleşilerinden ve Demeklerinden Örneklerle. *Doğumunun 60. Yılında Nevzat Özkan Armağanı Ediyâ Yazıkâ*, (Haz. H. Tokyürek ve B. Bekar), Nobel Akademik Yay. 67-94.
- Durbilmez, B. (2021). *Gönül Coğrafyamızda –Dede Korkut Ruhuyla-*, Sonçağ Kültür Yay.
- Durbilmez, B. ve Tekin F.(2020). Kazan-Tatar Türklerinin Halk Anlatılarında 'Yılan', 'Ejderha' ve 'Yuha', *Türk Dünyası Araştırmaları*, 245, 307-326.
- Durbilmez, B. ve Gümüş Ş. (2022). Kırgızistan'da Kara İyeler ve Devlerle İlgili İnanışlar: Kırgız Türk Destanlarından Örneklerle, *Millî Folklor*, 133, 58-70.
- Elçin, Ş. (1997). *Halk Edebiyatı Araştırmaları-1*, Akçağ Yay.
- Erdem, T. (2020). *Milliyetçilik*, Milli Basım ve Yayım Yay.
- Erol, Y. (2017). Âşık Tarzı Şiirler de Yazan Bir Bilim Adamının Âşık Edebiyatı Üzerine Çalışmaları. *Erciyes*, 40 (471), 13-19.
- Erol, M. (?). Durbilmez/Ozantürk, Bayram Durbilmez", <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/durbilmez-ozanturk-bayram-durbilmez> (Erişim tarihi: 19.05.2022).
- Gasımlı, M. (2006). Bahşı ve Ozan-Âşık İlişkilerinin Tarihî Özelliği. (Akt. Durbilmez, B.), *Folklor /Edebiyat*, 47, 9-14.
- Gümüş, M. (2013). Türklerde Vatan Kültürünün Oluşumu Anadolu Deneyimi. *International Periodical For Language, Edebiyat ve Türk Tarihi*, 8, 1553-1570.
- Gümüş, Ş. (2021). *Kırgız Destanlarında Mitolojik Unsurlar*, Paradigma Akademi Yayınları Yay.
- Gümüş, M. (2013). Türklerde Vatan Kültürünün Oluşumu: Anadolu Tecrübesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turcic*, 9, 1553-1570.
- Işık, İ. (2007). *Türkiye Edebiyatçıları ve Kültür Adamları Ansiklopedisi*, 3. Cilt, Elvan Yay.
- Kafesoğlu, İ. (1970). *Türk Milliyetçiliğinin Meseleleri*, Millî Eğitim Yayınevi.

- Qafkazlı, X. (2011). Müasir Dövr Türk Edebiyatının Görkemli Şairi Bayram Durbilmez. *Müasir Şerqşünaslığın Aktual Problemleri Beynelhalq Elmi Konfransın Materialları (1-2 iyun 2011)*, AMEA akad. Z. M. Bünyadov adına Şerqşünaslıq İnstitutu ve Türkologiya ve Merkezi Asiya Araşdırmalar İnstitutu, Babeş- Bolyai Universiteti, Bakü, 153- 154.
- Kasımlı, M. (2007). Aşık Muhitleri ve Nahçıvan Aşık Muhiti. (Akt. Durbilmez, B.), *Folklor /Edebiyat* (Nahçıvan Özel Sayısı), 51, 25-33.
- Kösoğlu, N. (1992). *Millî Kültür ve Kimlik*, Ötüken Neşriyat.
- Ocak, A. Y. (1998). Hıdrellez, *İslam Ansiklopedisi*, TDV. Yay.
- Oğuz, M. Ö. ve diğerleri (2014). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*, Grafiker Yayınları.
- Oğuz, M. Ö. (1994). *Yozgat'ta Halk Şairliğinin Dünü ve Bugünü*, Kültür Bakanlığı Yay.
- Oğuz, M. Ö. (2010). Türkünün Aydınlar Arasında Yükselişi ve Düşüşü. *Türk Yurdu*, 269, 58-61.
- Oğuz, M. Ö. (2020). Çok Uluslu Hıdrellez: Sınırlar ve Sorunlar. *Millî Folklor*, 125, 35-45.
- Oh, E. ve Joraev M. (2013). Tarihî Genetik Ortaklık ve Senkretik (Bağdaştırmacı) Sanat Yaklaşımları Bağlamında Şaman ve Epik Küyci (Ozan). (Çev. B. Durbilmez), *Folklor / Edebiyat - Folklore/ Literature*, 19 (76), 63-76.
- Özkan, N. (2021). *Türk Dilinin Yurtları*, Bilge Kültür- Sanat Yay.
- Özkırımlı, U. (2010). *Milliyetçilik Üzerine Güncel Tartışmalar Eleştirel Bir Müdahale*, Bilgi Yayıncılık Yay.
- Özkırımlı, U. (2019). *Milliyetçilik Kuramları Eleştirel Bir Bakış*, Doğu Batı Yay.
- Özsoy, B. S., Aslan, N. ve Durbilmez, B. (1992). *Destanlarla Erzincan*, ERÜ Yay.
- Roux, J.P. (2005). *Orta Asya'da Kutsal Bitkiler ve Hayvanlar* (Çev. A. Kazancıgil ve L. A. Özcan), Kabalıcı Yayınevi Yay.
- Sarıççek, M. (2009). Yarname'nin Ontolojik Tahlili. *Folklor / Edebiyat*, 60, 139-146.
- Subaşı, M. İ. (2009). Bayram Durbilmez'in Şiiri. *Erciyes*, 378, 28-30.
- Sertkaya, A. G. (2010). Şehriyâr'a Irak'ta Yazılan Nazireler. *DÜ SBE Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 145-155.
- Tan, N. (Eylül / Ekim 2012). Şair Olunmaz Şair Doğulur Aynasında Şair Bayram Durbilmez. *Kültür Çağlayanı*, 16.
- Temizkan, M. (2014). Türk Kültüründe ve Alevi-Bektaşî İnancında Turna. *Millî Folklor*, 101, 162-170.
- Tosun, N. (2017). *Hoca Ahmet Yesevî Seçme Makaleler*, Merkez Repro Basım Yayın Yay.

KÜÇÜM HAN SİBİRYA'DA RUS İŞGALİNE KARŞI
KUCHUM KHAN AGAINST THE RUSSIAN OCCUPATION OF
SIBERIA

Sevil İREVANLI *

Özet

Turanlıların beş ana kollarından biri olan Fin kolu incelenirken görülmektedir ki; Fin kolu tarih öncesi zamanda, kuzey ve batıya göç etmesiyle diğer boylardan çok daha erken bir zamanda Altay bozkırlarından ayrılmıştır. Turanlıların dili, tarihsel verileri ve günümüzdeki yerleri birlikte ele alınmasıyla görülmekte ki; Avrupa ile temasa geçen ilk Turan halkı Finlerdir. Esasında İrtiş Nehri boyları Türk destanları ve yazılı vesikalara baktığımızda, M. Ö. çağlardan itibaren Türklerin yaşadığı ve yurt tuttuğu bir coğrafyadır. Kıpçakların önemli bir unsuru olduğu Göktürk Kağanlığı'nın dağılmasından sonra, Kimek boy birliğinin hakimiyet alanı içerisinde kalan Batı Sibirya'da, bunun ardından geniş bozkır alanına yayıldığı görülür. Kıdemli Sibirya araştırmacısı M. A. Castren 1847'de Nazımova'dan dostuna yazdığı mektubun bir yerinde kendisine has ironiyle; "benden Runeberg'e (Finlandiya'da İsveçdilli Şahnameci bir şair) selam söylersin. İşlemesi için uygun bir konu olarak, şimdye kadar biricik Fin devleti olmuş olan Küçüm Han İmparatorluğu'nu düşünsün. Küçüm Han kendisi Türktü ancak Yermak'a karşı koymadaki gayreti ve bu iki kahramanın ilişkileri gerçekten de şüürde işlemeye değer" diye yazıyordu. Castren döneminin araştırma sonuçları daha sonra defalarca sansür edilmiştir.

Açar sözcükler: Sibirya, Ural Altay, Kimek-Kıpçaklar, Küçüm Han, Rus saldırısı, sansür.

abstract

When examining the Finn branch, one of the five main branches of the Turanians, it is seen that; The Finn branch separated from the Altai steppes in prehistoric times, much earlier than other tribes, by migrating to the north and west. It is seen that the language of the Turanians, their historical data and their current places are considered together; The first Turan people to come into contact with Europe are the Finns. In fact, when we look at the Turkish epics and written documents of the Irtysh River tribes, BC. It is a geography where Turks have lived and settled since ancient times. After the disintegration of the Göktürk Khaganate, of which the Kipchaks were an important element, it is seen that the Kimek clan united in Western Siberia, which was under its dominance, and then spread to the wide steppe area. Senior Siberian researcher M. A. Castren, in a letter he wrote to his friend from Nazımova in 1847, with his own irony; "You can say hi to Runeberg (a Swedish-language Shahname poet in

* Öğr. Gör., Uluslararası Vizyon Üniversitesi Gostivar / KUZHEY MAKEDONYA irevanlisevil@gmail.com, ORCID: 0000-0002- 2613-9073

Finland) from me. Consider the Kuchum Khan Empire, which has hitherto been the only Finnish state, as a suitable subject to study. Kuchum Khan himself was a Turk, but his effort in resisting Yermak and the relations of these two heroes are really worth processing in the poem," he wrote. The research results of the Castren era have since been repeatedly censored.

Key words: Sibirya,Ural-Altai, Kimek-Kipchaks, Kuchun Khan, Russian Attack, Censorship.

Giriş

Rusların Ural bölgesine saldırıları Çar 3. İvan döneminde olmuştur. Başlangıçta başarısız olan Ruslar, 4. İvan (Korkunç İvan) döneminde başarı sağlayarak bölgeye yerleşmeye başladılar. Rusların Batı Sibirya'ya ilerlemelerini durdurmak isteyen Sibir Hanı Küçüm Han Ruslar ile savaşa başladı. Çarlık döneminde sonralar Sovyetler döneminde de bu konuların genişçe işlenmesi yasağının olduğu bilinmektedir. Kazan Hanlığı'nın düşmesinden sonra (1552), doğuda ortaya çıktığı söylenen, Altun Orda bakiyelerinden *Sibir Hanlığı* sahasında, iki Türk beyi Yedigir ile Küçüm Han arasındaki bir mücadeleden bahseder ki; işte üzerinde durmak istediğimiz Küçüm Han, az bir zaman da olsa Rusların Sibirya'ya girmesini engellemesi bakımından Türk tarihinde önemli bir yere sahiptir. Altun Orda ve arkasından Kazan Hanlığı'nın yıkılmasıyla, Karadeniz'in kuzeyi ve diğer Kıpçak sahasında güçlü bir devletin kurulamaması bölge Türklüğünün bugünkü sorunlarının temelini de oluşturmuştur. Ancak Türklerin birlikte hareket edememeleri Rusların ciddi bir engelle karşılaşmadan çok kısa bir sürede Doğu Sibirya'ya kadar ulaşmalarını sağladı. Küçüm Han örneğinde olduğu üzere Sibirya Türklerinin direnişleri sonunda fazla alevlenmeden söndürüldüler. İşte bu siyasi atmosfer içinde 1556'dan itibaren, eski Altun Orda ve Kazan nüfuz alanında, Deşt-i Kıpçak'ın doğu ve kuzey taraflarında Yedigir ile Küçüm Han çarpışmışlar ve sonuçta, 1563'lerde bölgenin hakimi Küçüm Han olmuştur. Nitekim Castren'in Nazımova'dan yazdığı bir anlamlı mesaj niteliğindeki mektubun satır aralarında o çağda Küçüm Han ve Fin İmparatorluğu Tura Devleti ile ilgili verilen ipuçlarından yola çıkarak Türk tarihinin çivili kalan, sayfaları tarihçiler tarafından araştırılacak önemli konulardandır.

Esasında İrtiş Nehri boyları Türk destanları ve yazılı vesikalara baktığımızda, eski çağlardan beri Türklerin yaşadığı ve yurt tuttuğu bir coğrafyadır. Göktürk Kağanlığı'nın dağılmasından sonra, Kimek boy birliğinin hakimiyet alanı içerisinde kalan Batı Sibirya'da, bunun ardından dokuzuncu yüzyılda Kıpçaklar bugünkü Kazakistan bozkırlarını, Ural ve Sibirya'nın batısındaki ormanlık bozkırı ele geçiren Kıpçakların yükseldiği görülür. Onikinci yüzyılın bitiminde, Kırgız Türklerinin Cengiz Han hakimiyetini tanımaları suretiyle, bölge yeni bir güç olan Moğol devletinin idaresine girdi. Sibirya onüçüncü yüzyılın ilk yarısında Moğolların gelişiyile birlikte birçok yeni Türk boyunun yerleşim sahası olmuş, buradaki yaşam tarzı

çeşitlenip zenginleşmiştir. Rus tarihçilerinin iddia ettiği etnik farklılıklar ve karmaşıklık tarih yazımı olarak doğru değildir; çünkü Moğolların önünde gelen boyların ekseriyeti Türk kökenlidir ve farklı etnik özellikler göstermezler. Cengiz, miladi 1227 yılında ölmeden hemen önce memleketini dört ulus şeklinde oğullarına taksim etmişti. Doğu Avrupa'daki Kıpçak bozkırlarından doğuya İrtiş nehrine, güneyde İran ve Afganistan'a kadar uzanan bölgeyi büyük oğlu Cuci Han'a, Maverünnehri, şimdiki Afganistan'ı, Orta Tıyânşan bölgesini ikinci oğlu Çağatay Han'a, Cungarya'yı üçüncü oğlu Ögedey Han'a; Moğolistan ve Kuzey Çin taraflarını ise küçük oğlu Tolu'ya vermişti. Büyük Han olarak üçüncü oğlu Ögedey'i seçmiş ve "kaan" ünvanını ona layık görmüştür. Yenisey Kırgızları Cuci Han'ın Çin sınırındaki gücünü temsil ettiler ve Tuva Minsulinsk'deki verimli tarım alanlarını işleyip Moğol ordusuna destek sağladılar. Bu dönemde bölge Tibet kaynaklı Budizm ile tanışmıştı.

Ondördüncü yüzyılın başlarında Moğolların Çin üzerindeki egemenlikleri anlaşmazlıklar ve iç çekişmeler nedeniyle sona erdi ve tarihi bölgelerine çekildiler. Kırgızların dahil olduğu batı Moğolistan devleti ise onsekizinci yüzyıla kadar bölgede varlığını devam ettirdi. Moğolların fiziksel olarak etkileri günümüzde Altay Sayan dağlarında yerleşik Tuva, Hakas, Altay ve Şor Türklerinde görülmektedir. Altayın batısı, değişken bozkır ve orman boyu ve Ural'a doğru uzayan alan, devamlı surette Türk uruğları tarafından denetlenip yönetilmiştir. Onüçüncü yüzyılda Kıpçak bozkırları ve güney Batı Sibirya Moğol ve onların devamı Batu Han'ın kurduğu Altın Orda devleti tarafından yönetilmiştir. Onbeşinci yüzyılda Altın Orda'nın zayıflamasıyla İdil ve Altay arasındaki Türk toprakları üç gruba ayrıldı. Edigey-Nogay Orda'nın torunları İdil'in batısını ve güney Ural'ı ele geçirip buraya yerleşti. Taybuga bölgesinin başkenti Çimgi Tura yani Tümen şehriydi ve Tura nehrinin kenarına kurulmuştu. Daha sonra Sibirya Han'ı, buradan Tobol'un İrtiş ile birleştiği noktada bulunan Kaşlık şehrine taşındı. Ob nehri ile Ural arasındaki bozkırda yaşayan yerli kabilelerin Türkleşmesi sonucu Tatarlar oluştu, tıpkı batıdaki Başkurt ve daha doğudaki Baraba, Çat, Evştin ve Çulum Tatarları gibi bütün bu topluluklar Sibir Hanlığının yönetimi altında bulunuyordu.

Ondördüncü yüzyılın sonlarında hanedan üyeleri arasında çıkan iç mücadele, ticaretin güvensizlik nedeniyle azalması bir çok sebeplerden gittikçe zayıf düşen Altın Orda Emir Timur'un yaptığı üç sefer sonunda artık bir daha eski gücüne kavuşamadı. Bu nedenle komşularının özellikle de Rusların kuvvetlenmesini sağladı. Altın Orda Devleti'nin en büyük Han'ı Timur'un muasırı Toktamış Han'dır (1376-1391) Toktamış Han'dan sonra kısa süreli birçok han tahta çıktıysa da başarılı olamamışlardır. 1480 yılında Han Seyit Ahmet, Moskova büyük knezi 3. İvan'ı sıkıştırmış, ancak ileri harekette geç kalınca başarı sağlayamamış ve Moskova knezliği kendiliğinden Türk hakimiyetinden kurtularak bölgenin en güçlü devleti haline gelmiştir.

1502 tarihinde ise Altın Orda devleti tamamen ortadan kalkmış, bu hakanlığın enkazından Kırım, Kazan, Sibir, Astarhan ve Nogay hanlıkları doğmuştur.

Tarihçi Zeki Velidi Togan şöyle yazıyordu: Şiban Oğullarından Murtaza Han ve oğlu Küçüm Han, Tura memleketinin imar ve iskanı yolunda yılmadan çalıştılar. Tobol ve İrtiş havzalarında birçok yeni kaleler yapıldı. Bu cihetten memleket de kale ve siper manasına gelen Tura ismini almıştır” (Togan, 1929) Küçüm Han’ın memleketinin ismi Abul-Gazi Bahadır Han’ın Şecere-i Türk eserinde bu konu geçmektedir. Ancak bu eserin bizim gördüğümüz, Petersburg’da Demaison tarafından neşrolunan nüshasında bu isim yanlışlıkla *Turan* şekline dökülmüştür. Abul-Gazi ise Küçüm Han hakkında şu sözleri yazmaktadır: “Küçüm Han Turan vilayetinde (yani Tura’da) kırk yıl padişahlık kıldı ve uzun yaşadı, nihayet iki gözü kör oldu. 1003 yılında Küçüm Han’ın elinden *Turanı* (*Tura’yı demek istiyor; eğer kelime gerçekten “Turan” olsaydı bu, “Turanni” olmak icap ederdi. A. T.*) Orus aldı. Küçüm Han Ruslardan kaçarak Mangıt (yani Nogay) halkının arasına karıştı ve sonunda rahmete kavuştu. Burada gösterilen 1003 tarihi elbette hicri tarihtir ve miladi 1594 tarihini karşılar ki; Rus kaynaklarında gösterilen tarihlerden pek farklı değildir.

Ünlü tarihçi Hadi Atlasi ise *Sibir Tarihi* adlı eserinde Abul-Gazi’nin Küçüm Han hakkındaki, sözlerini olduğu gibi almış ve oradaki *Turan* şeklini de kabul ederek, bundan *Turan* adının bu topraklara şamil olduğuna dair bir tarihi faraziye bile çıkarmıştır. (Atlasi, 1912) Halbuki Turan’ı Orus aldı cümlesindeki Turan’ın bu akusatif şekline dikkat etmemiş midir veya bilerekten mi yazmıştır?

Bugün *Batı Sibirya* adını taşıyan ülkenin en batı ve Urallara en yakın olan kısmında bulunan İrtiş, Obi, Tobol, İşim, Tura, Tavda ırmakları ve bunların kolları kıyılarında, Ostiak, Vogul denilen Fin uruğları ile bazı Türk uruğları yaşıyordu. Bu ahalinin bir kısmı yerleşik, bir bölümü göçebe ve bir kısmı da boş dolaşan insanlar idi. Bunlar avcılık, şimal geyiği beslemek ve biraz da komşularıyla alışveriş etmek ile geçiniyorlardı. “Tura Türkleri, hala onların Tobol ırmağı kıyılarında oturanları, çiftçilikle iştigal ederlerdi. Rus kaynaklarına göre, 1555 yılında, Kazan’ın sukutundan üç yıl sonra buradaki yerli beylerden Yatiker Kazan ile Astarhan’ın Moskoflar tarafından alınması münasebetiyle kutlamak için Müthiş İvan’a elçiler, armağanlar göndermiş ve Moskof Çarı’ndan Sibir ülkesini de himayesi altına almasını istemiştir. Moskof Çarı bu armağanları “yasak” (haraç) diye anlamış ve Sibirililere karşı Rus Çarı’nın tebaaları imiş gibi muamele etmeye başlamış ve unvanları arasında “Bütün Sibir’in Hükümdarı” unvanını da ilave etmişti.

Esasında *Castren*’in üstükapalı *Biricik Fin İmparatorluğu* diye kastettiği *Turan n!* adlandırılan *Turan* ailesinin beş kolundan biri olan Fin İmparatorluğudur. Tura Devleti’nin başında bulunan da Küçüm Han olmuştur. Küçüm Han takriben 1563 yılında Şibaniler sülalesinden olan Küçüm Murtaza

oğludur. Küçüm Han Yakikeri öldürüp bütün Sibir topraklarını işgal etmiş; İrtiş ve Tobol kıyılarında yaşayan Türklerin, Baraba Tatarlarının ve İrtiş Ostiyaklarının hanı olmuştur.

Küçüm Han, başta Moskova Çarıyla iyi münasebetlerini devam ettirmek istemiş ve hatta 1571 yılında çara 1000 tane samur derisi hediye ile elçi de göndermiştir. Küçüm Han böylece Moskof Çarını oyalayabileceğini zannediyordu. Hakikatte başında Küçüm Han'ın bulunduğu *Tura Devleti* eskisine nispetle daha kuvvetli idi, çünkü hanın çeşitli kabilelerin başında duran hısım akrabaları da onu destekliyorlardı. Yeni han gereği gibi kuvvet kesbedince Moskova'ya karşı kafa tutmaya ve Perm topraklarına saldırılarda bulunmaya başlamıştı. Küçüm Han'ın Moskof nüfuzu altında bulunan topraklara yaptığı hücumlar bazen Moskova'nın egemenliği altına düşmüş olan gayri Rus kavimleri arasında da yankılar buluyor ve onların Moskova memurlarına karşı ayaklanmalarını sağlıyordu.

Nitekim, Küçüm Han'ın hareketleri ve faaliyetleri altında Nogay Türklerinin Moskova hakimiyetinden kurtulma teşebbüsleri ve Kazan ülkesindeki Çirmişlerin ayaklanmaları vukua gelmişti. Küçüm Han, Moskova ile büsbütün bozuşmak istemiyor idiyse de *Tura* 'da büsbütün yerleşmek, bütün kabileleri birleştirip kuvvetli bir Türk devleti kurmak istiyordu. Türkistan'la da münasebetlerini kesmiyor, oradan manevi ve medeni kuvvet alıyordu; Batı Sibiry'a'nın bu köşesinde İslam dinini yaymak suretiyle de birlik yaratmaya çalışıyordu. Küçüm Han sadece Ruslara karşı mücadelede başarılı olmadı aynı zamanda Buhara emiri Abdullah'ın da desteğiyle İslam'ı Sibir bölgesinde yaygın han oldu. Küçüm Han'ın bu çabaları Kırım, Kazan, Astarhan ve Sibir Tatarları arasında etkisinin artmasına neden olmuş, özellikle Türkistan'da uzak kalan bölgelerin dini önderlerinin Buhara ve Semerkant'ta eğitilmelerini sağlamıştır. Aslında merkezden uzak kuzeyde Sibir bölgesinde yaşayan Türk kabileleri on ikinci yüzyıla kadar atalar ruhunu kutsayan eski Şaman kültürüne bağlı tabiatın ruhuna saygılı bir dini anlayışla yaşıyorlardı. Bu anlayış Ural'dan Altay'a bütün Türk kavimlerinde aynıydı, İslam'ın gelişiyle bu anlayış İslam ile kaynaşmış ve onunla uyumlu hale gelmiştir. Gerçekten, 1570 yıllarında buralarda yerliler (yani Türkler) arasında İslam dini epey intişar etmişti. Sibir'in Türk kökenli olmayan topluları Mansi, Hanti, ve Selkuplar Türk kavimlerine nazaran İslam'a daha az meyletteler. Bu tavırda, Küçüm Han'ın Ruslara karşı yaptığı mücadeleyi din savaşı olarak kurgulamasının etkili olduğu söylenebilir. Ancak Küçüm Han Türk kavimleri arasında birliği sağlamak için en etkili gücün din olduğuna inanmış, mücadelesini de bu doğrultuda yapmaya gayret göstermişti.

“Kaderin ne garip cilvesidir ki; Sibir ülkesinde İslam dinini yaymak ile uğraşmış olan Küçüm Han'ın, Ali, Abul-Hayır, Altanay isimli oğullarının çocukları Moskova'da Ortodoks mezhebini kabul etmişlerdi. Bunlar Rus tarihinde “Sibirskiye”(Sibiryalı) diye tanınmış olan “Knezler” (Prensler)

ailesini kurmuşlardı. 1718 yılına kadar bunlar “Tsareviç” (Şehzade) ünvanını taşıyorlar ve Sarayda bir dereceye kadar saygı görüyorlardı. Bunlardan Şehzade Vasiliy Aleksandroviç Sibirskiy, Deli Petro'nun oğlu Aleksey meselesine karışmış olduğundan, Sibiryaya sürülmüştü. 1718'de bunun oğullarına “Tsareviç” (Şehzade) ünvanını taşımak yasak edilip, yalnız “Kniaz” (Prens) ünvanını taşımalarına müsaade edilmişti. Onun torunu piyade generali Vasiliy Fedoroviç Sibirskiy, İmparator Pavel (Paul) zamanında Sibiryaya sürülmüş, fakat 1. Aleksandr zamanında Senato üyeliğine tayin olunmuştu. Bunun torunu Aleksandr Aleksandroviç Sibirskiy arkeolog olup, bazı eski paralara dair eserleri vardır. İvan Andreyeviç Sibirskiy ise, Moskova Üniversitesi'nde tıp bilimleri profesörü idi.

Moskova Çarı Müthiş İvan'ın Tura Devletini İstila Planları

Tura Devleti'nin büyümesi ve kuvvetlenmesi, elbette Moskova'nın işine gelemezdi; çünkü bu, onun Doğuya yayılmasına ve bugünkü tabirle, emperyalist emellerine bir engel teşkil edebilirdi. Müthiş İvan, Sibir ülkesini ele geçirmek uğrunda türlü türlü çarelere başvuruyordu: Fermanlar, elçiler gönderiyor, tehditler savuruyor; çekici vaatlerde bulunuyor; fakat bunlardan hiçbir netice alamıyordu. Küçüm Han, sıkışık durumlarda Moskova'ya boyun eğme gibi görünüyor; haller değişince, onun da Moskova'ya karşı muamelesi değişiyordu. Elçiler kovuluyor veya öldürülüyor ve *Perm* iline saldırılar başlıyordu.

Müthiş İvan Perm Ülkesine baskın yapan yerlilere karşı savaşmak için, 1572 senesinde, yukarıda söylediğimiz gibi, Straganov'lara, istediği serseri Kosakları toplayıp, silahlandırmaya müsaade ediyordu. 1574 yılında ise, çarın yasak ödeyicilerini (haraçgüzar) korumak amacıyla Kosakları Sibir'e yollamak için onlar artık kendileri çardan izin istiyorlardı. Çar, bu teklifi kabul ediyor ve bu işle daha ziyade ilgilenmek için onlara Tobol Nehri ve kolları sahillerinde kasabalar kurmak, boş topraklara kendi adamlarını yerleştirmek ve oranın topraklarından ve sularından faydalanmak hakkı verileceğinden bahsediyordu. Anlaşılan aralarında birlik olmadığından 1579 senesine kadar Straganov'lar kendilerine bağlı olan bu imtiyazlardan istifade edememişler; yalnız aralarındaki ihtilaf kalktıktan sonradır ki, İdil kıyılarında soygunculukla uğraşan Kazak sergerdelerinden Yermak Temofiloğlu'nu çağırılmışlardır. Bu suretle Moskof çarının da olmaması üzerine, tüccar yağmacılarla eşkiya soyguncular el ele vererek *Sibir* seferine çıkmaya karar vermişlerdi.

Moskoflar'ın bu yönlerde yayılacağı sahalara hep Türk ülkeleri idi. Bu Moskofların 15 ve 16. yüzyılda Doğuya doğru yayılmalarının devamından başka bir şey değildi. 16. yy'ın ortalarında ise, Moskof çarlığının doğu ve güney-doğu yönündeki genişleme ve yayılma hamleleri artıyordu. İdil boyunda “Altın Orda” devletinin parçalanmasından sonra oluşan küçük beylikler ve kendi aralarında durmaksızın kavga eden hanlıklar Moskof'a karşı Türk illerinin ön karakolları olup, batı tarafından gelen bu şiddetli baskıya

karşı koymaktan geri durmadılarsa da o zamana göre, iyi silahlanmış olan ve de yeni harp usulleri kullanan Moskof askerlerinin saldırılarına uzun zaman dayanamazlardı. Rus tarihçisi Solovyov'un dediği gibi, *tüfek ve kurşunun yay ve oku yenmesi mukadderdi.* (Taymas, 2000.)

İşte bundan dolayıdır ki; 1552 yılının güzünde Kazan Hanlığı, 1556'da Astrahan Hanlığı Moskoflar tarafından düşürülmüştü. Ruslar İdil nehrinin sol doğu sahiline geçmişler ve bu suretle 16. yüzyılın ortalarında Türk ülkelerinin batı tarafındaki ön savunma (İdil) hattı yarılmış bulunuyordu. Ancak Ruslar bu yönde Doğuya pek çabuk ve kolay ilerleyememişlerdi. Kazan şehri ve yöresi 1552 yılında alınmış idiyse de henüz bütün memleketi istila edilmiş değildi. Ülkede birçok Türk köyleri vardı. Kazan'ı müdafaa eden askerlerden bir kısmı esir düşmeyip çekilebilmişler ve köylerdeki Türkleri ve başka yerlileri müstevlilere karşı ayaklandırmışlardı. Kazan'ı kurtarmak için baş gösteren bu hareket 1560 yılına kadar sürmüş ve Rusları uzunca bir müddet uğraştırmıştı. Bu yönde Rusların çok ihtiyatlı hareket etmeye mecbur oldukları şundan da bellidir ki; İdil'in sol kıyısında ilk Rus şehri olan Samara'nın temeli yalnız 1586 yılında, Kazan'ın sükutundan otuz beş yıl sonra atılabilmiştir.

Buna mukabil Ruslar, doğuya ilerlemek için daha az mukavemet gördükleri veya hiç mukavemete uğramadıkları başka bir saha bulmuşlardı ki; o da Kazan ülkesinin çok uzaklarında kuzeyde bulunan bir saha idi ki buna şimalden çevirme hareketi de denilebilirdi. Bu Ormanlık ve dağlık olan gayet geniş şimal ülkelerinde pek zayıf teşkilatlı ve dağınık bir halde, çeşitli kabilelere ayrılmış durumda ve sayıca pek az olan Komi ve Ud (Ruslar bunların bir kısmına *Zirian*, öteki kısmına *Permiak* adlarını vermişlerdi) Ostiak denilen Fin uruğları gibi Türk uruğları da burada yaşıyorlardı. Buralarda Ruslardan eser yoktu. 13. 14. ve 15. yüzyıllarda arayan bazı girişken müteşebbis Ruslar (ki bunların büyük bir kısmı Novgorodlular idi) medeniyetin çok aşağı basamaklarında bulunan bu uruğların yaşadığı ve tabiatça zengin topraklara sokulmuşlardı. Çiftlikler, köyler, küçük şehirler kurmuşlar ve Orta Çağ feodalleri gibi geçinmeye başlamışlardı. İşte Moskova Çarı'nın başaramadığı işi Doğu ülkelerini zapt etme hedefinin öncüleri olan girişken tacirler, Stroganov'lar ile serüvenci eşkıya Kosaklar elbirliği ile başarmak istiyorlardı. Bunlar doğuya yürüyen istila hareketinin öncüleri; başkalarının topraklarına barış yoluyla sokulan sömürgeciler (kolonizatörler) idiler. Bunlar o ülkelerde pek çok olan tuz göllerinden, gayet geniş, içinden geçilmez sık ormanlarda haddi-hesabı olmayan pahalı av derilerinden ve çeşitli madenlerden faydalanmak suretiyle büyük servetler elde ediyorlardı. Nitekim istila öncülleri beraberlerinde kölelerini (seflerini) de getiriyorlardı. İstila ettikleri o ülkelerde Rus unsurunu çoğaltmaya çalışıyorlardı.

Saf, dince ve medeniyetçe çok geri olan yerliler arasına Hristiyanlık yaymaya özeniyorlar, kiliseler açıyorlar, yani misyonerlik faaliyetlerini de yürütüyorlardı. Yerlilerin hareketlerine karşı çok uyanık bulunuyorlar, etrafta

olup bitenleri öğrenmek için malumat toplamakla da uğraşıyorlardı; demek Moskova çarlarının bir çeşit siyasi ajanlığı ödevini de görüyorlar ve topladıkları bilgileri çarlara bildirmekten de geri durmuyorlardı. Hulasa bunlar, Straganovlar bu ülkeleri Ruslaştırmak uğruna olanca gayretleriyle çalışıp çabalıyorlardı.

Bu kolonizatörler kademe kademe Şimali Urallar'a doğru ilerliyorlardı. Bu yürüyüşte Kazan ve Astrahan'ı alan Müthiş 4. İvan zamanında pek ziyade hızlanmış; çünkü onun hükümeti tarafından gereği gibi desteklenmiştir. Bunların bir miktar silahlı adamları (drujinaları) bulunduğu gibi, icabında onlara yardım etmek için Moskova'dan asker de gönderiliyordu. Müthiş 4. İvan devrinde bu gibi sömürgecilerin en meşhurlarından biri de Stroganovlar olmuştur. Stroganovlar 1517 senesinde Şimaldeki ıssız Üstüğ bölgesini kolonize ettikten sonra, onlardan Grigoriy Anikiyev Stroganov 1558'de kuzey Urallar'daki Çusovaya Irmağı kıyılarındaki toprakları işgal etmek için Çardan müsaade almış ve neticede Kama'nın yukarı akımından gayet geniş toprakları Straganov'ların eline geçmişti. Oralarda birtakım kentçikler kurulmuş ve şuraya buraya 35 kadar Rus köyü serpilmişti. Tuz fabrikaları işletmeleri ve yerlilerle alış-veriş etmeleri yüzünden hızlıca büyük servet edinmişler, silahşörleriyle yerlilerin isyan hareketlerini bastırmak ve onları Rus egemenliğine barındırmak uğrunda faaliyetleriyle de Çarın teveccühünü kazanmışlardı. Bu teveccühün neticesi olmak üzere, onlara Çar tarafından şehirler kurmak, kaleler örmek, yanlarında silahşör bulundurmak, top dökmek ve Ural ötesi yerlileriyle savaşmak ve Asyalılarla gümrük resmi ödemeksizin alış-veriş etmek hakkı verilmişti. İşte o sıralarda Moskova Çarlığı'nda geniş toprak sahiplerinin zulmünden bizar olarak, yerlerini yurtlarını bırakıp kaçan bir kısım insanlar türemiştir ki; bunlara *Kozak* deniliyordu.¹

Rus Kozaklarından bir bölüğü İdil kıyılarında yağma ve çapulculuk ile uğraşıyorlardı. Tüccar ve devlet gemilerini soyuyorlardı. Müthiş İvan bir yandan bu *Kozakların* bir kısmını Moskova'ya yakın bölgelerden uzaklaştırmak, onların soygunculuğundan kurtulmak, diğer yandan onların yardımıyla yeni yeni topraklar zapt etmek maksadıyla Stroganovlara, bu Kozakları almaya ve onları Urallar'da ve ötesinde yaşayan yerlilere karşı kullanmaya müsaade etmişti. (Taymas, 2000)

Yermak'ın Yenilgisi

İdil kıyılarında yağma ve soygunculukla meşgul olan bir kısım Kozakların kolbaşı olan Yermak Temofiyoglu, Straganov'ların çağrısı üzerine 540 koldaşıyla beraber Urallar'a gelmiş ve *Sibir* macerasına çıkmadan bu zengin tacirlerin yanında iki yıl kadar kalmıştır. O tarihlerde yerli halk

1 “Kozak” Türkçe bir kelime olup mevcut hükümete baş eğmek istemeyen, dağa çıkan adam demektir. Bu gibi insanların şiarları Türkçe “ferman padişahın, dağlar bizimdir Dadaloğlu'nun” şiirinde de ne güzel ifade edilmiştir.

henüz tam olarak itaat altına alınmış değillerdi. Ara-sıra müstevlilere karşı ayaklanarak onların rahatını kaçıyorlardı. Yermak ve arkadaşları Vogullarla savaşta da Stroganov'lara yardım etmişlerdi. Stroganov'lar *Permiak* denilen Komiler'e ve 'Ud'lara (Votyaklara) karşı da müfrezeler gönderiyorlardı ki Yermak'ın bu savaşlara da katılmış olması muhtemeldir. 14 Eylül 1581'de Styraganovlar Yermak'ı Kozaklarıyla birlikte, Sibir'i açmak için yola çıkmışlardı. Bu Kozaklara Karelalı ve Litvanyalı esirleri de kattıktan sonra hepsi 840 kişi olmuştu. Bunlar ateşli silahlarla ve yiyeceklerle donatılmışlardı. Kozaklar *Sibir Hanlığı* üzerine yürüyorlardı ve hanlığın sınırı olan Tura Irmağına kadar hiçbir mukavemet göstermemişler; yalnız ırmağın kıyılarında yarı yerleşik Ostiaklarla Vogulların obalarını bulmuşlar ve vukua gelen çarpışmada yerliler yenilmişlerdi. Yermak güneye doğru ilerlerken, Tobol Irmağının ağzında karşılaştığı Türk müfrezesini de dağıtmış ve artık İrtiş Nehri boyunca hanlığın başkenti olan İsker şehrine doğru yürümeye başlamıştı.

23 Ekim'de Küçüm Han'ın başkent yöresinde kendilerini beklediğini duyunca korkarak geri dönmek istedilerse de Yermak askerleri ve esirleri bırakmadı. Savaş başladı. Küçüm Han yenildi ve çekildi: Kozaklar boş kalan başkente girdiler. Ancak Küçüm Han, başkentini düşmesiyle kılıcını kımına koymadı ve Yermak'a teslim olmadı; İşam bozkırlarında halkı ayaklandırmaya ve Ruslara karşı mücadeleye kaldırmaya girişti ve Yermak'ı takibe koyuldu. Nihayet 1584 yılının ağustosunda Küçüm Han bir baskın yaparak, Rus Kozaklarının çoğunu kılıçtan geçirdi. Yermak canını kurtarmak için kendini suya attı ise de sahile varamayıp boğuldu. Kılıç artığı Ruslar, başlarında Glukov adlı birisi bulunduğu halde İrtiş ve Obi nehirleri boyunca kuzeye doğru kaçarak Ural dağlarını aştılar ve bugünkü Arhangelsk ili toprakları üzerinden Moskova'ya ulaştılar.

Tura Devletinin Yıkılışı

İşte, Rus tarihçileri tarafından kendisine "Sibir Fatihisi" unvanı verilen Yermak'ın seruvenci uğraşısı böylece başarısızlıkla bitmiş ve Ruslar için Sibir kaybedilmiş idiyse de bu geçici bir haldi. Çünkü Yermak'ın bu yenilgisinden sonra Moskova Hükümeti Sibir davasından vaz geçmemiş, davayı daha fazla özenle ele almıştır ki; Sibir'e Voyvodalar komutası altında art-arada asker sevk etmiştir. 1591 yılında Voyvoda Easalkiy Koltsov ile karşılıklı çarpışmada Küçüm Han bir daha yenilerek, İrtiş boyunca güneye çekilip gitmişti. Küçüm Han yakınındaki beylerle olan bütün olumsuzluklara rağmen, ara sıra Rus askerlerine saldırmaktan geri durmuyor Ruslarla mücadeleyi sürdürüyordu.

Yeni yeni istihkamlar inşa eden Ruslar, güçlü ordularla Sibir bölgesine yürümekteydiler. 1595'e kadar Rus orduları Küçüm'ü ele geçirmek maksadıyla, çeşitli teşebbüslerde bulundular ancak buna muvaffak olamadılar. Ancak 1595 yılında Küçüm, Voyvoda Domorjirov tarafından Sibir topraklarından uzaklaştırılmış, lakin iki yıl sonra Tura Kalesi'ndeki Ruslar bir daha Küçüm hanın hücumuna uğramışlardı. Küçüm Hanın saldırısından sonra

Ruslar son hücum planını hazırladılar 1595 yılının ağustos ayında Küçüm Han, Urmin bölgesinde Çar ordularının saldırısına uğradı. 1598 yılında Voyvoda Voyikov komutası altındaki Rus askerleriyle olan çarpışmada Küçüm Han'ın askerleri akrabaları ve yakın adamlarından çoğu esir düştüyse de Küçüm Han kendisi ve oğlu Ali, Obi Nehri'ne atlayıp kurtulmuş, bozkırlara sığınmıştı. Diğer ailesi tutuklanarak, Moskova'ya götürülürken, pek çok kişi de kurşuna dizilmişti. Küçüm'ün 1598'de Ruslara yenilmesi, Sibiryâ Hanlığı'nda büyük bir etki yaptı. Batı Sibiryâ'da yaşayan Türk boyları, Rusların egemenliğine girmek zorunda kaldı. Ancak Güney Sibiryâ'daki göçebe halklar olan Oyrat, Özbek, Nogay ve kazak Türkleri mücadeleye devam ettiler. Çat Baraba ve Terenin Tatarları ise Rusya'ya boyun eğdiler. Bu boylardan Tor Tatarları mücadeleye devam eden gruba dahildi, ancak onyedinci yüzyılın başında yenilip bağımsızlıklarını kaybettiler. (Topsakal, 2017) Tobol'un kuruluşu ve Tatarların yenilgisinden sonra Batı Sibiryâ'nın istilası hızla tamamlanmış; Pelim ve Beriozoz garnizonları peşinden sırasıyla Surgut, Verkhoturıye ve Narim, Mangazeya ve Tomsk kaleleri yapılarak; Batı Sibiryâ bölgesinin büyük bir bölümü Rus topraklarına katılmıştır. Rusların Sibiryâ'ya doğru ilerleyişleri doğal olarak gelecek yüzyıllarda da devam etmiş ve Pasifik Okyanusu kıyılarına kadar ulaşmıştı. Bundan sonra Ruslar kısa bir süre içinde Baykal Gölüne kadar ilerleyerek, bütün Sibiryâ'ya hakim olmuşlardı.

Uzun yıllar Sibiryâ'nın Ruslar tarafından işgaline engel olan kahraman Türk Beyi'ne Küçüm Han'a ait bundan sonra fazlaca bir bilgiye sahip değiliz. Rivayetlere göre, Ruslar teslim olduğu takdirde, ailesiyle beraber rahat bir hayat yaşayacağını kendisine iletmişlerse de O asla böyle bir durumu kabul edemeyeceğini söylemiştir. İhtiyar yaşına rağmen, ana yurdunda zor bir ömür sürmeyi seçti. Ebul-Gazi Bahadır Handan öğrendiğimiz kadarıyla, Küçüm Han hayatının sonlarına doğru Buhara'ya gitmiş, burada gözleri kör olmuş ve 1598 tarihinde de hayata gözlerini yummuştur. Nitekim Tura Hanlığı, Yermak'ın seferinden ancak on sekiz yıl sonra Rusya'ya nihai surette iltihak edilebilmiştir.

Sibiryâ Topraklarındaki Tümen Şehri

Eski "*Sibir Hanlığı*" topraklarında bulunan Tümen şehri hakkında kısaca bilgi vermek için şunları kaydetmek gerekir. *Tümen* aslında Türkçe bir kelime olup, oradaki bir ırmağın adıdır. Şehir, bu ırmağın Tura'ya döküldüğü yerde kurulduğundan, bu ismi almıştır. Eskiden burada *Çengi-Tura* adlı bir Türk şehri varmış. Bu eski şehirden yalnız bazı hendekler, tabyalar gibi izler kalmıştır. Tümen şehri, eski şehrin yerine Ruslar tarafından 1581'de kurulmuş ve *Sibir* topraklarında ilk kilise de burada dikilmiştir. Şehir, Tura Irmağının her iki yakasını tutmaktadır. Batı Sibiryâ'da idari bölüş yapılırken, Tümen'in hissesine Tobolsk "guberniasının" bir ilçe merkezi olmakla düşmüştür. Asya sınırlarında kurulan başka bazı Rus şehirlerinde olduğu gibi, burada da 100 dükkanı içine alan bir çarşı vardır. Büyük Sibiryâ demiryolu yapılmadan önce

Rusya'dan Sibiryaya giden göçmenlerin önemli uğradığı da burası idi ki; burada göçmenlerin sıhhi durumuna bakan bir servis de bulunuyordu. Sibiryaya demiryolu açılınca bu ödevler başlıca Çilebi şehrine verilmiştir. Tümen'de sürgün işlerine bakan bir *Prikaz* (idare merkezi) vardı ki; Rusya'dan Sibiryaya sürülenlerin hepsi burada tescil olunur ve gidecekleri yerlere buradan gönderiliyordu.

Tümen'de, Tura nehri kıyısında vapur iskeleleri vardır. Sular bol olduğu zaman vapurlar kuzeydeki İrbit'e kadar gider; bütün yaz ise güneydeki Tomsk, Omsk, Barnavul ve Semipolat şehirlerine kadar işlerdi. Son zamanlarda şehirde birtakım fabrikalar ve işleme yerleri de bulunuyordu. 17. yüzyılda buralara Türkistan'dan gelerek yerleşen ve Ruslar tarafından kendilerine *Bukharest* adı verilen Özbek Türk tacirleri tarafından bu şehirde dericilik geliştirilmiş ve burada halıcılık da onların eliyle meydana gelmiştir. Şehir ahalisinin çoğunluğu Ruslar olmakla beraber, yerli ve Kazanlı olmak üzere, birçok Müslüman Türkler de yaşıyordu. İçlerinde oldukça zengin tacirler de bulunuyordu. Kilise kuleleri ile bir arada cami minareleri de yükseltilmekteydi. (Togan, 1929).

Sibir Hanlığı'ndaki bölgenin ilk beği olarak, Mamık-Oglu Tay Buka adı bilinmektedir. Buradaki halkın esas kitlesini Kıpçak grupları meydana getiriyordu. Bu hanlığın merkezinin eski adı *Çimki-Tura* olup, bugünkü Tümen civarındır. Tay Buka'nın torunlarından Yadigar Han, batıdan doğru gelen Kosak (Rus Kozakları) tehlikesini önleyebilmek için Ruslara bir elçi gönderir ve onların tabiiyetini kabul ettiğini söyler. O hem Kosaklar hem de diğer Türk kabileleriyle savaşmak zorundaydı ki, bunların arasında en tehlikelisi Şiban Han sülalesinden gelen, Küçüm Han idi. Dolayısıyla Küçüm ile Yadigar'ın arasında, Batı Sibiryaya topraklarına sahip olmak amacıyla bir kavga çıkmış ve 1563'lere gelindiğinde, buralar Küçüm'ün kontrolüne girmiştir. Burada Yadigar'ın Rus boyunduruğunu kabulüne karşı bağımsız yaşamak isteyen ahalinin tercihini de unutmamak lazımdır.

Yine kaynaklardan öğrendiğimize göre Küçüm Han, İrtiş Nehri boylarındaki Türkler arasında İslam'ın yayılmasında önemli roller oynayan, Kazan ve Buhara hanına gönderdiği elçiler vasıtasıyla, İslamiyeti öğretecek hocalar isteyen bir kişidir. Ancak bu teşebbüs, Rusların bölgedeki derebeylerinin müdahalesine uğradığı için, arzu edilen sonuç alınmamıştı.

Bu arada Rus tüccarlarına saldırılarına yüzünden, Kosaklarla Ruslar birbirlerine düşmüşler; Don Nehri boyundaki Kosaklar, Rus orduları karşısında başarısız olup, katliama uğrayınca, İdil Nehri havalisine kaçmışlardı. Bunların başında da Ruslarca *Sibir Fatih*i diye anılan, Yermak vardı. O, 1577 yılında, yanındaki beş bin kişiyle beraber, Ural'ın doğu tarafındaki Sibir arazisine girdi. Bölgenin Rus beylerinden de karşılık görmeyince, buralarda yağma faaliyetlerinde bulundu. 1581 tarihinde Küçüm Han bu zorbayı durdurmak gayesiyle bir ordu yolladıysa da mağlup oldu ve

geri çekildi. Yermak'ın etrafında yeterli kuvvet olmadığından, Moskova Çarı'na elçi yolladı ve ona tabi olduğunu bildirdi. Bu durum Çar İvan'ın da hoşuna gitti ve Rus topraklarına yeni bir yer katıldığından dolayı, Rusya'da bayram ilan edildi. Fakat Yermak, Sibir'i ele geçirse de ona karşı Türklerin karşı çıkışları sürdü. Özellikle Küçüm Han'ın kardeşi veya yakın bir adamı olduğu söylenen Muhammed Kul, Yermak'a karşı sürekli baskınlar yaparak onu çok uğraştırıyordu. Söylentilere göre Muhammed Kul bir ihanetle yakalandı ve Küçüm Han'ın kuvveti zayıfladı.

Sonuç

Rus Çarlığı henüz zapt ettiği bu sömürge bölgesine bir vali yolladı. Bu kişi 1583 senesinde, yanında 500 kadar askerle Sibir'e geldi. Fakat onların 1584'te kuşatılmaları, bu valiyle birlikte pek çok Rus ile Kosak'ın açlık ve hastalıktan ölümlerine sebep oldu. Yermak, yiyecek temini ve kendini tanımayan Türk obalarına boyun eğdirmek düşüncesiyle, İrtiş'in yukarılarına doğru bir sefere çıktysa da Türkler ona şiddetle mukavemet ettiler. Bu sırada Buhara'dan geldiğini duyduğu bir kervanı soymaya karar veren Yermak ve adamları Vagay Nehri üzerindeki bir adacıkta dinlenirken, Küçüm Han'ın askerlerinin saldırısına uğradılar. 1584'te Yermak ile bütün adamları, bir kişi dışında hepsi öldürüldüler.

Yermak'ın öldürülmesi Sibir'e yerleşen Rusların durumunu zorlaştırdı. Bunun üzerine 1585 senesinde yeni bir vali ve yardımcı kuvvetler Sibir topraklarına yollandı. İrtiş ile Tobol Nehri'nin birleştiği yerde bir kale şehir kuruldu. Daha sonra Tobolsk şehrine dönüşen bu yerleşim birimi, Rusların Türkistan'a doğru yaptıkları akınların çıkış noktası oldu.

Kaynaklar

- Atlasi, Hadi (1912); *Sibir Tarihi*, Kazan.
Topsakal, İlyas (2020), *Sibiryada Tarihi*, İstanbul.
Taymas, Abdullah Battal (2000), *1917'den 1919'a Rus İhtilali'nden Hatıralar*, 1. İstanbul.
Togan, Z. V, (1929), *Bugünkü Türkistan ve yakın Mazisi*, Kahire.