

TÜRK DÜNYASI VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

ISSN: 2822-4981

Yıl/Year:2023

Cilt/Volume:2

Sayı/Issue:2



2023



TÜRK DÜNYASI VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

ISSN: 2822-4981

Yıl/Year: 2023, Cilt/Volume: 2, Sayı/Issue: 2

Baş Editör / Editor in Chief

Doç. Dr. Kemal GÖZ

Yardımcı Editör / Assistant Editor

Öğr. Gör. Dr. Kerim SARIGÜL

Dizin / İndex



[GOOGLE SCHOLAR](#)



[OpenAIRE - Zenodo](#)



[IDEAL ONLINE](#)



[SIS Index](#)



[CiteFactor](#)

Yayın Kurulu / Editorial Board

- Prof. Dr. Adem ÖGER – Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Burul SAGINBAYEVA – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Prof. Dr. Celal DEMİR – Afton Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Derya YAYLI – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ekrem ARIKOĞLU – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya AŞKIN BALCI – İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Prof. Dr. İdris Nebi UYSAL – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Prof. Dr. Layli ÜKÜBAYEVA – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet KIRBIYIK – Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa TOKER – Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Nergis BİRAY – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Orhan SÖYLEMEZ – Kastamonu Üniversitesi
Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR – Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Prof. Dr. Talip DOĞAN – Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Beytullah BEKAR – Kırklareli Üniversitesi
Doç. Dr. Erhan SOLMAZ – Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan SALAN – Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Halit AŞLAR – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KILDIROĞLU – Kastamonu Üniversitesi
Doç. Dr. Meryem ARSLAN – Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Okan Celal GÜNGÖR – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Samet AZAP – Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Döne ARSLAN – Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÇELİK – Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Okan Fatih ÖZDEMİR – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin AKSOY – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DURDU – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Onur AYKAÇ – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serap SARIBAŞ – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Öğr. Gör. Dr. Recep YÜRÜMEZ – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Öğr. Gör. Dr. Semih BABATÜRK – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Arş. Gör. Dr. Fatih ÖZTÜRK – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Arş. Gör. Şükrü Can BALTA – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Gökcan Çelik – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Seçkin UYSAL – Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi

Teknik Ekip / Technical Team

Ahmet Han SAYAR (ahmethansayarr@gmail.com)

İletişim / Communication

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakóltesi – KARAMAN

Tel: +90 (338) 226 00 00 (4607)

E-Posta: gozkemal@yandex.ru

Web: <https://www.tdtodergisi.com>

İçindekiler / Table of Contents

MAKALELER / ARTICLES		Sayfa / Pages
1.	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılacak Metinlerin Seviyesini Belirleme: KARsın Determining The Level of Texts To Be Used in Teaching Turkish To Foreigners: KARsın Sehel KARŞILAYAN	113-129
2.	Türkiye’de Ortaokulda Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Hataların Analizi: Konya Örneği Analysis of Errors in The Written Expressions of Foreign Students Studying in Secondary School in Turkey: Konya Example Hatice AKTAŞ	130-147
3.	Dil Biliminde Birbirine Karıştırılan İki Kavram: Eş Adlılık ve Eş Seslilik Two Confused Concepts in Linguistics: Homonymy and Homophony Kerim TUZCU	148-161
4.	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Nasrettin Hoca Fıkralarının Kültür Aktarımında Kullanılması Using Nasrettin Hodja Comments in Cultural Transfer in Teaching Turkish to Foreihners Şerife AKSU	162-168
5.	Türkçenin Temel Söz Varlığı Açısından Eğitim Konulu Atasözleri ve Kelime Sıklığı Proverbs and Word Frequency on Education in Terms of Basic Vocabulary of Turkish Oğuz KILINÇ	169-178
6.	1940-1960 Arası Dergiciliğimize Bir Bakış ve Edebiyat Dünyası A Look At Our Journal of Between 1940-1960 and The World Literature Emel TİMUR	179-186
7.	“Maysa ve Bulut” Animasyon Dizisinin Somut Olmayan Kültürel Miras Öğeleri Bağlamında İncelenmesi Investigation of The Animated Series “Maysa and Bulut” in The Context of Intangible Culturel Heritage Elements Kübra GÜVEN	187-204

YABANCI LARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILACAK METİNLERİN SEVİYESİNİ BELİRLEME: KARsın

DETERMINING THE LEVEL OF TEXTS TO BE USED IN TEACHING
TURKISH TO FOREIGNERS: KARsın

Sehel KARŞILAYAN

ORCID: 0000-0001-5278-4087

DOI: 10.5281/zenodo.10437029

ÖZET

Yabancı lara Türkçe Öğretiminde metin kullanımı önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden bu alanda kullanılmak üzere edebî metin sadeleştirmeleri yapılmıştır. Ancak yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Sadeleştirme işleminin zaman alması sebebiyle alternatif yollar aranmıştır. Bu süreçte Yabancı lara Türkçe Öğretiminde kullanılan Seviye Tespit Sınavlarının yeterliliğini ölçmek için geliştirilen KARsın Yeterlilik Programı ile karşılaşılmıştır. KARsın'ın soru incelemesi dışında metinlerin söz varlığını belirlediği ve Yabancı lara Türkçe Öğretimi alanındaki kurlarla uyumunu kullanıcıya sunduğu görülmüştür. *Cemile* ve *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu* kitaplarının Yabancı lara Türkçe Öğretiminde kullanılabilirliği tespit edilmek istenmiştir. Bu sebeple bu kitaplar KARsın'a yüklenmiş ve bazı veriler elde edilmiştir. KARsın'dan çıkan sonuçlara göre Yabancı lara Türkçe Öğretiminde kullanılan *Ak Başat*, *Gazi* ve *Yedi İklim* kitaplarıyla dil öğrenen bir öğrencide bu iki kitabın nasıl bir karşılık bulacağı önceden tespit edilmiştir. Bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacıların KARsın'la farklı metinlerin seviyelerini belirleyerek metin havuzu kaynağı oluşturulmasına katkı sağlamları temenni edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: KARsın, Yabancı lara Türkçe Öğretimi, Metin Seçimi, *Cemile*, *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu*.

ABSTRACT

The use of text has an important place in Teaching Turkish to foreigners. For this reason, literary text simplifications have been made to be used in this field. However, the studies performed are not at an adequate level. Due to the fact that the simplification process takes time, alternative ways have been sought. In this process, the KARsın Proficiency Program, developed to measure the proficiency of the Level Determination Exams used in Teaching Turkish to Foreigners, was encountered. Apart from the question examination, it has been seen that KARsın determines the vocabulary of the texts and offers the user their compatibility with the level in the field of Teaching Turkish to Foreigners. It was requested to determine the availability of books *Cemile* and *Ninth Ward Of Foreign Affairs* in Teaching Turkish to Foreigners. For this reason, these books have been uploaded to KARsın and some data have been obtained. According to the results obtained from KARsın, it has been determined beforehand how these two books will be reciprocated for a learner who learns a language with the *Ak Başat*, *Gazi* and *Yedi İklim* books used in Teaching Turkish to Foreigners. It is hoped that researchers who want to study on this subject will contribute to the creation of a text pool resource by determining the levels of different texts with KARsın.

Keywords: KARsın, Teaching Turkish to Foreigners, Text Selection, *Cemile*, *Ninth Ward Of Foreign Affairs*.

İlgili Yazar: Sehel KARŞILAYAN
sehelsarsilayan55@gmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 05.10.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 15.12.2023

Giriş

Metinler, dildeki duygu ve düşünce gibi unsurların aktarılmasında önemli rol oynamaktadır. Dil öğretim sürecinin de bir aktarım olduğu göz önüne alındığında metinlerin bu süreç içerisinde merkezî denilebilecek bir yerde olması yadsınmamaktadır. Dil öğrenim sürecine bakıldığında öğretimin okuma anlama, dinleme anlama, yazılı anlatım, karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olarak gerçekleştirildiği ve dört temel beceri üzerinden yapıldığı görülmektedir. Okuma anlamada öğrencinin bir metni okuyup anlaması, dinleme anlamada dinlediği metni anlaması, yazılı anlatımda duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebildiğini gösteren bir metin ele alması, karşılıklı konuşma ve sözlü anlatımda ise yazılı anlatımın tersine duygu ve düşüncelerini gerek bireysel gerek diyalog şeklinde söze dökmesi istenmektedir. Dört temel beceri üzerinden de görülebileceği üzere hepsinin temelinde metin bulunmaktadır. Öğrenci okuma anlama ve dinleme anlamada metine dış etkenler yoluyla maruz kalırken yazılı ve sözlü anlatımda üretken konumunda olup metin oluşturmakta ve bunu dışa vurmaktadır. Yine metinlerin dil öğretimi alanında yazılan kaynak kitaplardaki, öğrenciye verilen ek çalışmalardaki, yapılan okuma çalışmalarındaki kullanımı metnin öğretimdeki yerini göstermektedir.

Kur kur veya basamak basamak öğretilen dil ve metin arasındaki ilişki göz ardı edilmemelidir. Metnin özellikleri ve kullanılan öğretim süreci arasında farklılıklar bulunması öğretimin sekteye uğramasına veya başarısız olmasına sebep olabilir. Bu yüzden Türkçe Öğretimi alanındaki birçok araştırmacı Türkçe öğretiminde kullanılan ve kullanılabilecek metinlerin özelliklerini çalışmalarına taşımıştır. Şimşek (2011) Türkçe öğretim kitaplarındaki metinlerin özellikleri ve kullanılabilecek yardımcı kaynakların tespitine yönelik bir çalışma yürütmüştür. Güler (2022) ise bu alanda kullanılabilecek örnek metin yazım çalışmaları yapmış ve bu metinlerin öğrencide oluşturduğu etkiyi göstermek amacıyla yaptığı incelemelerine çalışmasında yer vermiştir. Türkçe Öğretimi alanında kullanılmak üzere metin yazmanın dışında var olan edebî metinlerin farklı kurlara uyarlaması da yapılmıştır. Sait Faik Abasıyanık'ın *Meserret Oteli* (Bakan, 2012); Ömer Seyfettin'in *Kaşığı* ve *Perili Köşk* (Kutlu, 2015); Reşat Nuri Güntekin'in *Çalikuşu* (Yıldırım, 2013) gibi edebî metinler A1-A2 seviyesinde kullanılmak üzere öğrencinin seviyesine uygun hâle getirilmiştir. Yine Ömer Seyfettin'in *Pembe İncili Kaftan* hikâyesi (Ahmet, 2021), Sait Faik Abasıyanık'ın *Bir Takım İnsanlar* adlı hikâyesi (Ay ve Gülmez, 2021) B1 seviyesinde kullanılmak üzere uyarlanmıştır. Türk edebiyatında önemli yerlere sahip olan bu eserler dışında yabancı öğrencilerin kendi kültürlerinden bir eseri Türkçe öğrenirken görmesinin öğrencinin

motivasyonunu artıracığı düşünülerek Farsça yazılmış olan *Gülner ve Ayna* adlı eser önce Türkçeye çevrilmiş daha sonra B1 düzeyine uygun hâle getirilmiştir (Sedıqi, 2023). Yapılan sadeleştirmelerde gramer odaklı bir sadeleştirme tercih edilmekle birlikte sadeleştirmeyi yapan kişi tarafından kelime değişiklikleri de yapılmıştır. Standart bir temel Türkçe söz varlığı bulunmadığı için kelimelerin kur düzeyleri sadeleştirmeyi yapan kişinin inisiyatifi doğrultusunda seçilmiştir. Türkçe öğretim kitaplarının gramer sıralamasında da tam bir birlik olmadığı için sadeleştirme seçilen bir Türkçe öğretim kitabın gramer sıralamasına göre yapılmıştır.

Metin Seçiminde KARsın'ın Rolü

Türkçe Öğretiminde kullanılmak üzere temel ve orta düzey söz varlığını belirlemek büyük bir öneme sahiptir (Barın, 2003: 316). Türkçe Öğretiminde söz varlığını belirlemek için çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen Türkçenin temel söz varlığını belirlemek için yapılan çalışmalar yetersizdir (Mutlu ve Gümüş, 2021: 846). Çalışmaların yetersizliği ve genel kabul gören bir temel söz varlığının bulunmaması sebebiyle bu konuda tam anlamıyla bir çözüm sağlanamadığını söylemek mümkündür.

Dil öğretiminde hangi seviyede hangi kelimenin kullanılacağını bilmek ve bu bilgi çerçevesinde dil öğretiminin gerçekleşmesini sağlamak bu süreçte karşılaşılan birçok soruna çözüm olacaktır. Dil öğretiminde kullanılacak söz varlığının belirlenmesi öğrencinin dili öğrenme seviyesini etkilemektedir. Çünkü kelimelerin bağımsız olarak kullanılması durumunda bile anlam ifade eden en küçük birimler olduğu bilinmektedir (Karahana, 2009: 28). Kelimelerin kendi içinde içerdiği anlam yani ileti öğrencinin okuduğunu anlamasında öğrenciye yardımcı olmaktadır. Bu durum okuduğu cümlede/metinde geçen gramer yapısını bilmeyen bir öğrencide tam anlamıyla doğru olmasa bile bir anlamlandırma yapmasına olanak sağlamaktadır.

Öğrenciye verilen metin ve materyaller; sözcük öğretimi, gramer öğretimi, öğretimin pekiştirilmesi, sonraki konuya hazırlık, telaffuz çalışması, okuduğunu anlama, duyduğunu anlama gibi çeşitli sebeplerle verilebilir. Materyalin amacına uygun olup olmadığını belirlemek için verilmiş amacının bilinmesi ve bu doğrultuda bir materyal seçilmesi önemlidir.

Öğretici sözcük öğretmek amacıyla verdiği bir materyaldeki kelimelerin ayak izini bilmelidir. Kelime ayak izi olarak belirtilen durum, kelimenin geçmişteki kullanım yeri ve gelecekte kullanılacağı yerlerin bilinmesidir. Kelimelerin geçmişte kullanılıp kullanılmadığını veya gelecekte

kullanılıp kullanılmayacağını KARsın¹ üzerinden bulmak mümkündür. Bunun için geçmişte kullanılan materyallerin KARsın'a yüklenmesi, çıkan kelime bilgilerinin kaydedilmesi daha sonra aynı işlemlerin gelecekte kullanılacak materyaller için yapılması ve sonucun karşılaştırılması yeterlidir. Daha detaylı bir kelime ayak izi takibi için öğrencilerin her gün derste okuduğu, yazdığı, üzerinde çalışmalar yaptığı vb. etkinliklerin söz varlığı günlük olarak çıkarılabilir ve diğer söz varlıklarıyla karşılaştırılabilir. Böylelikle öğrencinin bu kelime ile karşılaşp karşılaşmadığı (öğreticinin daha önce verdiği materyallerde veya bağlı olunan Türkçe öğretim kitabındaki mevcudiyeti), bağlı olunan öğretim kitabında bu kelimenin olup olmadığı hatta varsa kaç ders sonra veya hangi kurda karşılaşacağı bilgisine sahip olunabilmektedir. Öğretici bu bilgi sayesinde öğretimin duysal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellekten oluşan üç aşamasının gerçekleşmesini ve bununla birlikte bilginin kalıcılığını sağlamaktadır. Görme veya duyma yoluyla gerçekleşen bilgiyle ilk temasın sağlandığı duysal kayıt sürecinden sonra geçilen kısa süreli bellek aşamasında bilgi tekrar edilmediğinde veya kodlama yoluyla kalıcı hafızaya gönderilmediğinde kısa süreli bellekteki bilgi 20 saniye sonra unutulmaktadır (Oran, 2012: 99). Bütün bu sürece bakıldığında kelime öğretimi amacıyla verilen metinlerde öğretici, öğrencinin kelimeyi duysal kayıt, kısa süreli bellek, kalıcı hafızaya gönderme süreçlerini takip etmelidir. Bilginin kodlama yoluyla uzun süreli belleğe gönderilmesi öğrencilerin algı durumuna göre değişiklik gösterebileceği için öğretici tekrarlar yoluyla bu süreci bilgi kalıcı hafızada yer edene kadar sürdürmelidir. Bu süreçte bilginin kalıcı hafızada yer edip etmediği kelimenin ayak izine bakılarak yaklaşık olarak tahmin edilebilmektedir. Ayak izi takip edilmediği için tekrarı yapılmayan kelimeler ise kalıcı hafızaya gönderilememektedir. Bu da kelime öğretimi için yapılan diğer iki süreçte harcanan zamanın boşuna gitmesine ve son iki sürecin tekrar başlamasına sebep olmaktadır.

Kelime ayak izini bilmek kelime öğretiminde olduğu kadar gramer yapılarının öğretimi, tekrar çalışmaları, sonraki konuya hazırlık gibi süreçlerde de önemlidir. Gramer öğretimi gerçekleştirirken öğrencinin hem yapıyı daha iyi anlaması için hem de amacın dışında bir tutum olacağı için bu süreçte öğrencinin bildiği varsayılan kelimeler kullanılarak bir anlatım yapılmaktadır. Çünkü amaç kelime öğretimi değil gramerin öğretimidir. Kelimenin ayak izi bilindiğinde öğrencinin bildiği varsayılan kelimeler tahmini olarak değil daha nesnel veriler üzerinden seçilecektir. Ayrıca gramer öğretimi süreci kalıcı hafızaya gönderilen kelimelerin eyleme dönüştürülmesi için uygun bir

¹ <https://www.karsinyeterlilik.com>

zaman dilimidir. Bu şekilde öğrenci sadece öğreticinin zihninde olan belirli kelimeler üzerinden değil daha önce öğrendiği diğer kelimeler üzerinden bir öğrenim gerçekleştirecek ve ihtiyacı olduğunda bilgiyi geri çağırma süreci hızlanacaktır.

Türkiye’de yaşayan insanların günlük hayatta kullandığı kelime sayılarına bakıldığında 300-500 civarındadır (Yılmaz, yyy: 3). Öğreticilerin de bu çevrede yaşadığı düşünüldüğünde öğreticinin bu insanlarla iletişime geçtiği veya günlük kullandığı kelime sayısının bu ortalamaya dâhil olduğunu düşünülmektedir. Öğreticinin kullandığı kelimeler öğrencinin duyduğu ve örneklerde kullandığı kelimeleri, bununla birlikte öğrendiği kelime sayısını dolaylı olarak etkilemektedir. Göz’ün (2022) yaptığı inceleme sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin “temel Türkçe batağı”na saplandığı görülmüştür. Öğreticilerin sosyal çevresine bağlı olarak kullandığı kelime sınırlılığında öğrencilerin etkilenmemesi için kelimenin ayak izinin belirlenmesi bir çözüm teşkil etmektedir.

Türkçenin söz varlığı zenginliği ve Türkçe öğretim kitaplarının sınırlılığı göz önüne alınarak buradaki olumsuzlukların giderilmesi için doğru kaynaklar seçilerek öğrenciye verilmelidir. Örneğin bir kelime, kitap setlerinin tamamında bir kez geçiyorsa öğrenci için bu kelimenin sadece duyuşal kayıt aşaması tamamlanmaktadır. Kısa süreli bellek sürecinde kodlanmamışsa bu kelimenin kalıcı hafızaya gönderilmesi için öğrencinin bu kelimeyi tekrar etmesi gerekmektedir. Öğrenciye verilen materyallerin içerisine bu ve benzeri kelimeler eklenerek veya bu kelimeleri içeren metinler seçilerek öğrenciye öğretilen kelime sayısı artırılabilir. KARsın kullanılarak metin ve çalışma kâğıtlarındaki söz varlığı verilerine ulaşmak mümkündür. Bu KARsın’dan çıkan örnek metin üzerinden şu şekilde açıklanabilir:

KARsın’a yüklenen örnek metin:

"İşte yine o mütevazı çerçeveli tablonun karşısındayım.

Yarın sabah erkenden avıla gitmem gerek. Tabloya, sanki bana iyi yolculuklar dileyecemmiş gibi, dikkatle ve uzun uzun bakıyorum.

Ben bu tabloyu daha hiçbir sergiye yollamadım. Üstelik onu, avıldan gelen akrabalarım da göstermiyor, onlardan saklamağa çalışıyorum. Tabloda utanılacak bir şey olduğu için değil, bir sanat eseri olmaktan uzak olduğu için. Sade bir tablo, orada görünen topraklar gibi sade.

Y. İklim B1 M. Başı ile eşleşme oranı: %0,00
Y. İklim B1 M. İçi ile eşleşme oranı: %0,00
Y. İklim B2 M. Başı ile eşleşme oranı: %0,00

Y. İklim B2 M. İçi ile eşleşme oranı: %0,00
Y. İklim C1 M. Başı ile eşleşme oranı: %0,00
Y. İklim C1 M. İçi ile eşleşme oranı: %0,00

---Bütün Kitaplar---

Ak Başat A1 ile eşleşme oranı: %71,05

Ak Başat A2 ile eşleşme oranı: %6,14

Gazi A1 ile eşleşme oranı: %0,00

Gazi A2 ile eşleşme oranı: %0,00

Gazi B1 ile eşleşme oranı: %0,00

Gazi B2 ile eşleşme oranı: %0,00

Gazi C1 ile eşleşme oranı: %0,00

Yedi İklim A1 ile eşleşme oranı: %0,00

Yedi İklim A2 ile eşleşme oranı: %0,00

Yedi İklim B1 ile eşleşme oranı: %0,00

Yedi İklim B2 ile eşleşme oranı: %0,00

Yedi İklim C1 ile eşleşme oranı: %0,00

Diğerleri Madde Başı ile eşleşme oranı: %22,81

Diğerleri Madde İçi ile eşleşme oranı: %0,0

Cemile kitabının ilk giriş bölümünden oluşan yukarıdaki örnek metin KARsın'a yüklenmiş ve bazı veriler elde edilmiştir. Yüklenen metnin bütün kitaplarla uyumuna bakılması durumunda makalenin sayfa sayısının artacağı öngörülerek metnin sadece *Ak Başat* kitabıyla uyumuna bakılmıştır. Araştırmacılar takdir ettiği sürece KARsın'dan diğer kitapların veri bilgilerine ulaşabilir.

KARsın'dan çıkan sonuçlara bakıldığında *Ak Başat* A1 kitabıyla %71,05 oranında, *Ak Başat* A2 kitabıyla %6,14 oranında eşleşmektedir. Bunun dışında *Ak Başat* kitabının A1 ve A2 seviyelerinde de yer almayan %22,81 oranında söz varlığı olduğu bilgisine ulaşılmaktadır. Ortaya çıkan sonuca göre örnek olarak yüklenen metnin içinde geçen söz varlığının %71,05'i *Ak Başat* A1 kitabında, %6,14'ü *Ak Başat* A2 kitabında bulunmaktadır. Geriye kalan %22,81 oranındaki söz varlığı ise her iki kitapta da yer almamaktadır. Yine KARsın'dan çıkan sonuçlara göre oranları verilen verilerin içeriğini görmek mümkündür. Bu veriler şu şekildedir:

Kitaplar ve kelimeleri**Ak Başat A1 M. Başı**

hızlı hızlı	bakı	koyu
çalış-	adım	izle-
üzerinde	yolcu	gibi
küçük	vakit	duru
aşağı	taraf	daha
rüzgâr	tablo	biri
ağaçla-	sonra	bana
yolculuk	sergi	ayak
toprakla-	sanki	ön
tekerlek	sabah	yan
sonbahar	orada	var
erkenden	onlar	son
kırık	gerek	iyi
karşı	gelen	iki
görün-	biraz	bir
yağmur	anlat-	ben
hiçbir	sık	ama
göster-	baş	ala
git-	yine	on
boyunca	uzay	ol
yarın	uzak	is
değil	utan-	bu
ol-	renk	ve (bağlaç)
dikkat	plan	de (bağlaç)
akraba	oldu	o
işte	olay	
için	kuru	

Ak Başat A1 M. İçi

dışarı çık-

bir de-

Ak Başat A2 M. Başı

uzun uzun

bir yol

üstelik

uzaklaş-

sakla-

bula

Ak Başat A2 M. İçi

bir şey var

Kitaplarda olmayanlar**Diğerleri Madde Başı**

sanat eseri

çerçeveli

görüntü

mütevazı

sıradağ

çerçeve

yağmurla-

silikleş-

derinlik

ata-

kızıl

yumuşa-

bozkır

yolcula-

kov-

kapkara

solgun

yolla-

pelin

kurum

kayan

bodur

sade

dile-

av

Öğretici yukarıda örneği gösterilen KARsın'dan elde ettiği söz varlığı verilerini gerek öğrencinin öğrendiği söz varlığı takibini yapmakta gerekse metnin anlaşılmasını kolaylaştırmak için metin sözlüğü şeklinde kullanabilir.

Cemile ve Dokuzuncu Hariciye Koğuşu

Aytmatov'un eserlerinde Kırgız halkının yaşam şekillerinden izler bulunmaktadır. Türk kültürünün de etkisiyle Anadolu insanı Aytmato'v'un eserlerini kendilerine yakın hissetmekte ve bu

sebeple de Aytmatov'un eserlerini severek okumaktadır (Söylemez, 2000: 194). Ancak Aytmatov eserlerinde kültürel unsurların yanı sıra evrensel konular da bulunmaktadır. *Dişi Kurdun Rüyaları* ve *Kassandra Damgası*nda din, *Beyaz Gemide* iyilik-kötülük, *Cemile*'de aşk. Konu olarak evrensel olmasına rağmen yine de evrenselliği yakalayabilmek için bu konuları sadece tek bir ulusa indirgememesi gerektiğinin bilincinde olan Aytmatov, bu konuları diğer ulusların kendilerinden bir parça bulabileceği şekilde eserlerinde işlemiştir. Bunu başarabilmesindeki en büyük etken ise yazarın kalem gücüdür.

Aytmatov'un *Cemile*'de aşkı Louis Aragon'un anlatımıyla "Dünyanın Aşkı Anlatan En Güzel Hikâyesi" olabilecek şekilde ele alması, Aragon'un *Cemile*'yi Fransızcaya çevirmesi ve çevirinin başına da bu başlıkta bir yazı eklemesi Aytmatov'un tanınırlığını daha da artırmıştır (Aragon, 2008). Yine *Cemile*'nin birçok dile çevrilmesi de diğer uluslarda bulunduğu karşılığın bir göstergesidir. *Cemile*'nin Türkiye'deki okuyucuyla ilişkisi açısından kitabın baskı sayısına bakmak fayda sağlayabilir. *Cemile*'nin Ötüken Yayınlarından Refik Özdek çevirisi ile çıkan 2020 yılı baskısında kitabın 35. baskısı olduğu anlaşılmaktadır. Bu baskı sayısından da görüldüğü üzere Türk okuyucu tarafından gerek içerik gerek anlatım ve dil konusunda kabul görmüş bir eser olduğu söylenebilir. Yabancılara Türkçe Öğretiminde de bu *Cemile* gibi birçok ulusta karşılık bulmuş eserlerin kullanılması öğrencilerin ortak paydada buluşturulması bakımından tercih edilebilir.

Cemile'nin yanı sıra Türk edebiyatında önemli bir yeri olan Peyami Safa'nı *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* adlı eseri de incelenmiştir (Safa, 1999). Kitabın Ötüken Neşriyat'taki son baskısında yer alan bilgiye göre 121. baskısını yaptığı görülmektedir (Safa, 2023). Peyami Safa'nın kalem gücünün yanında *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu*'nun baskı sayısına bakıldığında okuyucu tarafından kabul görmüş bir eser olduğu anlaşılmaktadır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde kullanılmak üzere birçok edebî eserin sadeleştirme çalışması yapılmıştır. Yapılan çalışmalar mevcut olan edebî eserin özellikle A1 ve A2 gibi temel Türkçe seviyesinde kullanılmasına yöneliktir. Sadeleştirme çalışmalarında temel Türkçe seviyesinin üzerinde bir seviyede olduğu düşünülen eserler kullanılmıştır. Ancak yapılan değerlendirmelerde öznellik ön plandadır. Sadeleştirilen metnin Türkçe Öğretimine göre hangi seviyede olduğuna dair bilimsel bir çalışma yapılmadan sadeleştirme işlemine geçilmiştir. Yabancılara Türkçe Öğretimine göre B1 veya B2 seviyesinde olan bir metnin A1 ve A2 seviyesine göre sadeleştirilmesi yerine bu metinlerin uygun olduğu kurda kullanılması sağlanılabilir. Bu şekilde zamandan tasarruf etmenin yanı sıra metinlerin orijinalliği korunabilir.

Bu çalışmada Cengiz Aytmatov'un *Cemile* ve Sait Faik Abasıyanık'ın *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu* adlı eserlerinin Yabancılara Türkçe Öğretimindeki kitap ve kurlara göre konumu üzerinde durulmuştur. İki eserin Yabancılara Türkçe Öğretimindeki yeri ve söz varlığı özelinde öğrencide bulacağı karşılık belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada kullanılan metin incelemelerinde KARSın Yeterlilik Programı'nın 22.08.2023 tarihli güncellemesi kullanılmıştır.

Ak Başat	Madde Başı	Madde İçi	Toplam
A1	33,04	2,03	35,06
A2	7,70	1,41	9,11
Gazi			
A1	25,64	1,62	27,26
A2	9,21	1,24	10,45
B1	10,86	1,48	12,34
B2	7,12	1,24	8,35
C1	5,95	1,20	7,15
Yedi İklim			
A1	31,35	1,86	33,21
A2	13,20	1,58	14,78
B1	6,53	1,68	8,22
B2	7,63	1,99	9,63
C1	4,06	0,52	4,57
Diğerleri	16,40	5,95	22,35

Tablo1: *Cemile* KARSın Sonuçları

Cemile kitabındaki söz varlığı *Ak Başat* A1 kitabıyla %35,06, A2 kitabıyla %9,11; *Gazi* A1 kitabıyla %27,26, A2 kitabıyla %10,45, B1 kitabıyla %12,34, B2 kitabıyla %8,35, C1 kitabıyla %7,15; *Yedi İklim* A1 kitabıyla %33,21, A2 kitabıyla %14,78, B1 kitabıyla %8,22, B2 kitabıyla %9,63, C1 kitabıyla %4,57 oranında aynıdır.

Cemile kitabı söz varlığı özelinde *Ak Başat* A1 ve A2 kitabıyla %44,17 oranında; *Gazi*'nin C1 kuruna kadar olan (C1 dâhil) setiyle %65,55 oranında; *Yedi İklim*'in C1 kuruna kadar olan (C1 dâhil) setiyle %70,41 oranında eşleşmektedir. KARSın'dan elde edilen bu verilere göre *Ak Başat*

kitabını A2 kuruna kadar bitiren bir öğrencinin söz varlığı özelinde %44,17; *Gazi* kitabını C1 kuruna kadar bitiren bir öğrencinin %65,55; *Yedi İklim* kitabını C1 kuruna kadar bitiren bir öğrencinin ise %70,41 oranında *Cemile* kitabını anlayabileceği öngörülmektedir. Ancak bu öngörünün öğrencinin ilgili kitaptaki tüm kelimeleri öğrendiği varsayılarak ve kitap dışındaki öğrendiği kelime bilgileri göz önüne alınmaksızın ifade edildiği unutulmamalıdır. Öğrencinin kitaptaki söz varlıklarını bilmemesi KARsın'dan elde edilen veri oranının düşmesine, kitap dışı söz varlığı bilmesi ise bu oranın artmasına sebep olacaktır.

Diğerleri bölümünde *Cemile*'de yer alan ancak *Ak Başat*, *Gazi* ve *Yedi İklim* kitaplarının hiçbirinde yer almayan verilere ulaşılmaktadır. Bu verilere bakıldığında bir öğrenci *Ak Başat* A1-A2, *Gazi* C1 dâhil bütün kur kitapları, *Yedi İklim* C1 dâhil bütün kur kitaplarındaki söz varlığını bilse dahi %22,35 oranında bilmediği söz varlığı ile karşılaşacağı anlamına gelmektedir. Burada da yine öğrencinin ilgili kitaplardaki bütün söz varlığını bildiği ve bu kitaplar dışında söz varlığı bilmediği varsayılmaktadır.

<i>Ak Başat</i>	Madde Başı	Madde İçi	Toplam
A1	29,85	1,32	31,17
A2	6,69	1,51	8,20
<i>Gazi</i>			
A1	23,80	1,15	24,95
A2	9,19	0,95	10,14
B1	9,69	1,04	10,73
B2	6,10	0,87	6,97
C1	4,65	0,73	5,38
<i>Yedi İklim</i>			
A1	27,70	1,48	29,18
A2	13,13	1,09	14,23
B1	6,58	1,15	7,73
B2	5,54	1,12	6,66
C1	4,79	0,62	5,40
Diğerleri	23,47	4,90	28,37

Tablo2: Dokuzuncu Hariciye Koşuşu KARsın Sonuçları

Ak Başat, Gazi ve Yedi İklim kitaplarında eğitim gören bir öğrenci *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabını söz varlığı özelinde ne kadar anlayabilir sorusunun cevabı aranmıştır. Bu sebeple *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* KARsın programına sokulmuş ve bazı veriler elde edilmiş ve elde edilen veriler Tablo2'de verilmiştir.

Tablo 2'ye göre *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabındaki söz varlığı *Ak Başat* A1 kitabıyla %31,17, A2 kitabıyla %8,20; *Gazi* A1 kitabıyla %24,95, A2 kitabıyla %10,14, B1 kitabıyla %10,73, B2 kitabıyla %6,97, C1 kitabıyla %5,38; *Yedi İklim* A1 kitabıyla %29,18, A2 kitabıyla %14,23, B1 kitabıyla %7,73, B2 kitabıyla %6,66, C1 kitabıyla %5,40 oranında aynıdır.

Dokuzuncu Hariciye Koşuşu söz varlığı özelinde *Ak Başat* A1 ve A2 kitabıyla %39,37 oranında; *Gazi*'nin C1 kuruna kadar olan (C1 dâhil) setiyle %58,17 oranında; *Yedi İklim*'in C1 kuruna kadar olan (C1 dâhil) setiyle %63,2 oranında eşleşmektedir. KARsın'dan elde edilen bu verilere göre *Ak Başat* kitabıyla eğitim gören ve A1-A2 kitabındaki bütün söz varlığını bildiği varsayılan bir öğrenci *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabını söz varlığı özelinde %39,37; *Gazi* kitabıyla eğitim gören bir öğrenci %58,17; *Yedi İklim* kitabıyla eğitim gören bir öğrenci %63,2 oranında kitaptaki kelimeleri anlayabilmektedir.

Diğerleri bölümüne bakıldığında *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu*'nun *Ak Başat, Gazi, Yedi İklim* kitaplarının hiçbir kur kitabında olmayan %28,37 oranında söz varlığı içerdiği bulgusuna ulaşılmaktadır. Bu veri neticesinde öğrencinin üç kitaptaki söz varlığının hepsini bildiği varsayılsa dahi *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu*'ndaki söz varlığının %28,37'sini bilmediği sonucuna ulaşılmaktadır.

KARsın, STS sorularının kurlarla uyumlu olup olmadığının tespit etmek için geliştirilmiş bir yazılımdır. KARsın'a yüklenen bir sorunun bir kura ait olabilmesi için soruda yer alan söz varlığının kurda yer alan söz varlığı ile %30 oranında benzerlik göstermesi gerektiği belirtilmiştir. (Karşıl原因, 2023: 92). Tablo1'ye bakıldığında *Cemile* kitabı *Ak Başat* A1 ve *Yedi İklim* A1 kitabıyla, Tablo2'ye bakıldığında ise *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabı *Ak Başat* A1 kitabıyla %30'un üzerinde benzerlik göstermektedir. Ancak sadece bu veriye bakılarak *Cemile*'nin *Ak Başat* ve *Yedi İklim* A1 kitaplarına, *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu*'nun *Ak Başat* A1 kitabına göre söz varlığı özelinde A1 seviyesinde olduğu ifade edilememektedir. Bunun sebebi her kurun içerisinde diğer kurların kelimelerinin olduğu bilgisi unutulmaması ve Türkçe öğretim kitaplarının içinde A1 kuru kelimelerinin diğer kurların içerisinde yaklaşık olarak %30'larda bulunması gösterilebilir (Karşıl原因, 2023: 89-90).

SONUÇ

Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında özellikle temel seviyede kullanılmak üzere kurlara uygun metin bulmak zordur. Araştırmacılar tarafından temel ve orta seviyede kullanılmak üzere çeşitli metin sadeleştirme çalışmaları yapılmış olmasına rağmen bu çalışmalar yeterli değildir. Ayrıca kurların ortak kabul görmüş standart bir söz varlığının olmaması ve Yabancılara Türkçe Öğretiminde kullanılan kitaplardaki gramer sıralamasının farklılık göstermesi yapılan sadeleştirme işlemlerinden ortaya çıkan metnin kabul kullanım alanlarını etkilemektedir. Bu sebeple sadeleştirme için kaynak olarak seçilen kitabın dışındaki bir kitaptan eğitim gören öğrenci için sadeleştirmenin tekrar düzenlenmesi gerekmektedir. Söz varlığında da bir standardın olmaması araştırmacıların ortak bir paydada buluşmasını engellemekte ve söz varlığı tercihinde araştırmacının öznel yargıları devreye girmektedir.

Bu çalışmada Seviye Tespit Sınavlarının söz varlığı yeterliliğini ölçmek için geliştirilen KARsın Yeterlilik Programı kullanılmıştır. Sınav sorularının öğrencinin dil seviyesini ölçen bir ölçüm aracı olması sebebiyle bazı hususların göz önüne alınarak hazırlandığı ve kullanılacak kaynak metinlerin özellikleriyle aynı olamayacağı bilinmektedir. Ancak söz varlığının metni anlamadaki etkisi göz önüne alındığında metnin söz varlığının bilinmesi ve bu bağlamda metnin hangi kitabın hangi kuruyla ne kadar uyum sağladığının bilinmesi öğretici için önemli bir veridir. Bu veri çerçevesinde öğretici metni öğrenci ile buluşturmadan önce öğrencinin metni anlayıp anlamayacağı veya hangi seviyede anlayabileceği konusunda söz varlığı özelinde bir çıkarımda bulunabilmektedir.

Birçok dile çevrilen *Cemile* ve Türk edebiyatında önemli bir yeri olan *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabının Yabancılara Türkçe Öğretiminde kullanılabilirliği incelenmiştir. Bu iki kitabın orijinal hâllerinin Yabancılara Türkçe Öğretimindeki yeri hakkında bilgi sahibi olmaya çalışılmıştır.

KARsın'a yüklenen *Cemile* kitabından çıkan sonuçlara göre *Ak Başat* A2 kurunu bitiren bir öğrencinin kitaptaki söz varlığını %44,17 bildiği öngörüldüğünde öğrenciye *Cemile* kitabını okutmak uygun olmayacaktır. *Gazi* C1 kurunu bitiren bir öğrencinin kitaptaki söz varlığını %65,55, *Yedi İklim* C1 kurunu bitiren bir öğrencinin ise %70,41 bildiği varsayıldığında bilinen söz varlığı oranı bilinmeyenden fazla olsa bile kesin bir yargıya varılamamakta, öğreticinin takdirine bırakılmaktadır.

Dokuzuncu Hariciye Koşuşu kitabından çıkan sonuçlara göre ise *Ak Başat* A2 kurunu bitiren bir öğrenci *Dokuzuncu Hariciye Koşuşu* kitabını söz varlığı özelinde %39,37 anlayabileceği öngörülmektedir. Bu veri çerçevesinde bu kitabın *Ak Başat* A2 için uygun olmadığı söylenebilir.

Gazi C1 kurunu bitiren bir öğrencinin %58,17, *Yedi İklim* C1 kurunu bitiren bir öğrencinin %63,2 oranında kitaptaki kelimeleri anlayabileceği varsayılmış, bilinen verilerin bilinmeyenden fazla olmasına rağmen öğrenciye okutup okutmamak yine öğreticinin takdirine bırakılmıştır.

Cemile ve Dokuzuncu Hariciye Koğuşu kitabı gibi Türk toplumu tarafından kabul görmüş eserlerin yüksek Türkçe olarak bilinen C1 seviyesini bitiren öğrenciler tarafından bile söz varlığı özelinde tam olarak anlaşılabilmesi Türkçe öğretim kitaplarındaki eksikliğin bir göstergesidir. Türkçenin geniş bir söz varlığının olması ve Türkçe Öğretim kitaplarını sınırlayan etkenlerin bulunması göz önüne alındığında bu eksikliklerin görülmesi tabiidir. Bu eksikliklerin öğretime yansımaması veya olumsuz etkileri azaltmak için öğreticiler farklı çözüm yolları aramaktadır. Sadece kitaptaki metinler ve alıştırmalarla yetinmemek, öğreticiye farklı kaynaklardan çalışmalar vermek bu çözümlere örnek gösterilebilir. Ancak sadece ek çalışma yapmak değil verilen çalışmaların özelliklerini bilmek ve istenilen kazanıma uygun olan çalışmayı seçmek de önemlidir. Bu çalışmada *Cemile ve Dokuzuncu Hariciye Koğuşu*'nun söz varlığının belirlendiği gibi öğreticiler kaynak seçerken KARSın'dan yararlanabilir ve öğrenciye verilecek olan ek çalışmalar hakkında söz varlığı özelinde bir öngörü sahibi olabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmet, S. (2021). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in 'Pembe İncili Kaftan' Hikâyesinin B1 Seviyesine Uyarlama Çalışması". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aragon, L. (2008). Dünyanın Aşkı Anlatan En Güzel Hikâyesi. (Ruşçadan Türkçeye Çev. Kemal Göz) *Kardeş Kalemler*, Temmuz.
- Ay, S. ve Gülmez, M. (2021). Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4/1, 68-82.
- Aytmatov, C. (2020). *Cemile*. (Çev. Refik Özdek) İstanbul: Ötüken.
- BAKAN, H. (2012). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metin Dilbilimsel Ölçütler Çerçevesinde Bir Sadeleştirme Denemesi: Sait Faik Abasıyanık, "Meserret Oteli". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 13, 311-317.
- Göz, K. (2022). "Yabancılara Türkçe Öğretimindeki C1 Düzeyi Öğrencilerinin Temel Türkçe Batağına Düşmesi". Türk Dili ve Kültürü Araştırmaları içinde 44-61. (Ed. Hüseyin Muşmal). Konya: Palet Yayınları.
- Güler, A. (2022). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Orta (B2) ve İleri (C1-C2) Düzeyinde Hikâyelerin Oluşturulması ve İncelenmesi". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Karaman.
- Karahan, L. (2009). Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün-Parça İlişkisinin Önemi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4/8, 23-30.
- KARsın Yeterlilik Programı. <https://www.karsinyeterlilik.com>
- Karşıluyan, S. (2023). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Seviye Tespit Sınavlarının Söz Varlığı Yeterliliğinin Ölçülmesi: KARsın Yeterlilik Programı". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- KUTLU, A. (2015). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in Kaşağı ve Perili Köşk Adlı Hikâyelerinin A1-A2 Seviyesine Uyarlanması". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mutlu, H. H. ve Gümüş, E. (2021). Akademik Çalışmalara Göre Yabancı Dil Olarak Türkçe

- Öğretiminde Karşılaşılan Güncel Sorunlar. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13/25, 829-853.
- Onan, B. (2012). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Bilgi İşleme Süreci. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8/1, 96-113.
- Safa, P. (1999). *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu*. İstanbul: Ötüken.
- Safa, P. (2023). *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Sedıqi, M. S. (2023). "Farklı Dildeki Edebi Eserlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı: 'Gülınar ve Ayna' Eserinin Türkçe B1 Seviyesine Uyarlaması". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Söylemez, O. (2000). Türkiye'de Cengiz Aytmatov'u Anlamak. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi* 2. İstanbul, 191-208.
- ŞİMŞEK, P. (2011). "Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- YILDIRIM, O. (2013). "Yeni Türk Edebiyatı Metinlerinin A1-A2 Düzeyine Uyarlanması ve Çalışması Örneği" (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, O. M. (YYY). Dünden Bugüne Türkçemiz. https://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa_yilmaz_dunden_bugune_turkcem_iz.pdf

TÜRKİYE'DE ORTAOKULDA ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIMLARINDAKİ HATALARIN ANALİZİ: KONYA ÖRNEĞİ

ANALYSIS OF ERRORS IN THE WRITTEN EXPRESSIONS OF
FOREIGN STUDENTS STUDYING IN SECONDARY SCHOOL IN
TURKEY: KONYA EXAMPLE

Hatice AKTAŞ

ORCID: 0000-0001-6236-2582

DOI: 10.5281/zenodo.10437035

OZET

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ve öğretenlerin sayısı gün geçtikçe artmakta ve önem kazanmaktadır. Türkiye'de öğrenim gören yabancı öğrenciler yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenirken konuşma ve dinleme becerilerinde başarılı olmaktadır. Yazma becerisinde ise birtakım problemlerle karşılaşmaktadırlar.

Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi diğer becerilerin içerisinde bir zincirin son halkası olarak görülmektedir. Kişinin yabancı dili iyi konuşması veya dinlediğini anlaması dili bildiği anlamına gelmez. Kişinin kendini yazılı olarak da anlatması şarttır. Yazmanın yabancı dil olarak öğretimindeki önemine karşın Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki yazma becerisinin düşük düzeyde olması alfabe farklılığı, yazma alışkanlığının güdülenmemesi, yazmada öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yeterince ilgi ve yardımın edilmemesi ve en önemlisi de dil sorunundan kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum öğretim sürecinin başında öğrencilere zahmetli bir çalışma olarak gösterilmeden küçük yazma çalışmalarıyla motivasyonları artırılabilir.

Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Konya merkez Karatay ilçesinde bulunan MEB'e bağlı ortaokullarda (5, 6, 7, 8) öğrenim gören 332 yabancı öğrencinin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataların nedenini belirlemek ve çözüm önerileri sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırma kapsamında okullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarının sözcük-anlamsal, biçim-söz dizimsel, yazım, ses ve noktalama yanlışları yapıldığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Yazılı Anlatım, Yazma Hataları.

ABSTRACT

The number of people learning and teaching Turkish as a foreign language is increasing. Foreign students in Turkey are successful in their speaking and listening skills while learning Turkish. They encounter some problems in writing skills.

In foreign language teaching, writing skill is seen as the last link in the chain among other skills. It is not enough for a person to speak; he must also express himself in writing. Despite the importance of writing in language teaching, it can be said that the low rate of writing in schools affiliated with the Ministry of National Education is due to alphabet differences, lack of assistance to students with learning difficulties and language problems. In this case, students' motivation can be increased with writing exercises at the beginning of the teaching process, without being presented as a laborious task.

This research was prepared to determine the cause of the mistakes made in the written expressions of 332 foreign students studying in secondary schools (5, 6, 7, 8) affiliated with the Ministry of Education in the central Karatay district of Konya in the 2019-2020 academic year and to offer solution suggestions. Within the scope of this research, it was determined that foreign students studying in schools made lexical-semantic, morphosyntactic, spelling, sound and punctuation errors in their written Turkish expressions.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Written Expression, Writing Errors.

İlgili Yazar: Hatice AKTAŞ
Türkçe Öğretmeni, Türkiye Maarif Vakfı.
haticeaktas521q@gmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 11.10.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 18.12.2023

Giriş

İlk çağlardan günümüze kadar düşüncelerini başkalarıyla paylaşma isteği duyan ve sosyal bir varlık olan insanın, iletişimde ihtiyaç duyduğu en önemli unsur yabancı dil olmuştur. Başka bir ifadeyle siyasi, sosyal, eğitim, ticaret ve birçok neden yabancı dil öğrenmeyi zorunlu kılmıştır. Yabancı dil, toplumların kültürel ve küresel etkileşimini sağlamaktadır. Bu etkileşim çemberi içerisinde milletlerin doğal olarak yabancı dil öğrenme ihtiyacını ve önemini arttırmıştır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin de küresel etkileşim içerisinde önemini ortaya çıkarmaktadır (Başutku, 2018:20).

Günümüzde dünyada en çok konuşulan dillerden biri olan Türkçe, UNESCO'nun ana dil sıralamasındaki tespitlerine göre dünyada üçüncü sırayı, resmî diller sıralamasında ise beşinci sırayı almaktadır. Bu da göstermektedir ki Türkçe; bir yandan konuşulan ana dil, diğer yandan da yabancı dil olarak öğrenilen Türkçe bazında görevini tüm dünyada sürdürmektedir (Güzel ve Barın'dan aktaran Aykaç, 2015: 164). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çok eski tarihlere dayansa da Cumhuriyet döneminde Türkçenin yabancılara öğretiminin kurumsallaşması açısından önemli girişimlerde bulunulmuştur. Gerek Türkiye'de gerek Türkiye dışında kurum, kuruluş veya merkezler bulunmaktadır. İlk kez Ankara Üniversitesi bünyesinde 1984 yılında kurulan Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) ile kurumsal adımlar atılmıştır. Kurum çatısı altında dersler ve içerik oluşturulmuş, planlı ve sistematik bir biçimde Türkçenin öğretimi için faaliyetler gerçekleştirilmiştir (Şen, 2019: 8). Günümüzde ise üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezi birimleri, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı ve Millî Eğitim Bakanlığının dikkat çeken faaliyetleri arasında PICTES "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi" projesi yabancılara Türkçe öğretimi konusunda birçok çalışmalar sürdürülmektedir.

Yazma, duyguların ve düşüncelerin, bir dilde bulunan alfabedeki yazı karakterlerinin ve sembollerin karşı tarafa iletme işi olarak tanımlanabilir (Karatay, 2020: 441). Aynı zamanda yazma, konuşma gibi hayatımızın neredeyse tüm alanlarında kullanılan anlatım becerisidir. Yabancı dil öğretiminde dil becerileri arasında bir bütünlük vardır. Kişinin yabancı dili iyi konuşması veya her dinlediğini anlaması, o dili tam anlamıyla bildiği anlamına gelmez. Aynı zamanda kişinin kendisini yazılı olarak da anlatması şarttır. Okuma ve yazma becerisi diğer becerilere göre sonradan kazanılan bir beceridir. Kişi önce duyar, sonra konuşur daha sonrasında ise okuma ve

yazma öğrenir. Konuşma, dinleme, okuma alanındaki edinimler yazma becerisinin gelişmesini etkilemektedir. Yazma becerisi diğer becerilerin yanında farklı zihinsel becerileri de gerektirir. Dolayısıyla kişinin ana dilinde yazma sürecinin kolay olmadığı bir durumda yabancı bir dilde yazılı olarak kendini ifade etme becerisini kazanması da kolay değildir (Boylu, 2014: 337). Yazma becerisinin kazandırılması için öncelikle hatalar tespit edilip daha sonra hatalara çözüm üretilmesi gerekir.

Araştırmanın Amacı

Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında yapılan çalışmaların daha çok ders kitaplarındaki dil bilgisi konularının öğretimi, öğrencilerin yapmış oldukları dil bilgisel hatalar dinleme ve konuşma becerileri üzerinde durulduğu yazılı anlatım becerilerin incelenmesi konusundaki çalışmaların ise daha az olduğu görülmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yapılan araştırmaların daha çok Türkçe öğretim merkezlerindeki öğrencilerden elde edilen verilere göre yapıldığı örgün eğitim sistemi içerisinde yer alan öğrencilere yönelik çok fazla çalışmanın olmaması ilgili akademik çalışmaların yapılmasını zorunlu kılmıştır.

Yabancı dil öğretim sürecinde her türlü yazılı anlatım kaynakları okuyup anlamak ve o dille anlaşılabilir anlatım biçimiyle konuşabilmenin yanında kişinin kendini yazılı olarak ifade etmesi son derece önemlidir. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yazılı anlatımının dikkate alınması, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokulda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazılı anlatımlarında yapmış oldukları hataları alt başlıklarla inceleyerek sınıflandırmayı ve buna yönelik çözüm yolları önermeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Konya'da MEB'e bağlı ortaokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. "Tarama modeli bir olay ya da durumun var olduğu şekliyle betimlemesi, ilişkisel tarama modeli ise iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığı ya da değişim düzeyinin belirlenmeye çalışılarak ne yönde bir değişim olduğunun belirlenmesidir" (Karasar, 2011).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez Karatay ilçesindeki resmî ortaokullarda öğrenim görmekte olan 2507 öğrenci arasından uygun/kazara örnekleme yöntemi ile belirlenen 332 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin, Türkçe yazılı anlatımlarında sözcük ve dil bilgisi, yazım kuralları gibi hususlarda gerekli bilgiye sahip olmaları sebebiyle araştırmada çalışma grubu olarak tercih edilmiştir.

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin 29'u (%69) kız, 103 (%31) erkeklerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 17'si (%5,1) 11 yaş grubuna, 69'u (%20,8) 12 yaş grubuna, 91'i (%27,4) 13 yaş grubuna, 87'si (%26,2) 14 yaş grubuna, 68'i ise (%20,5) 15 yaş grubuna dâhildir. 332 öğrenciden 260'ünün (%78,3) ana dili Arapça, 23'ünün (%6,9) Özbekçe, 22'sinin (%6) ana dili Türkmen Türkçesi, 7'sinin (%2,1) ana dilinin diğer olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 210'u (%63,3) İngilizce, 86'sı (%25,9) Türkçe, 36'sı (%10,8) ise diğer yabancı dili bildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 67'si (%20,2) 5. sınıf, 113'ü (%34) 6. sınıfta, 76'sı (%22,9) 7. sınıf, 76'sı (%22,9) 8. sınıf olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 115'i (%34,6) dil bilgisi, 71'i (%21,4) okuma, 61'i (%18,4) konuşma, 47'si (%14,2) yazma, 33'ü (%9,9) dinleme zorluğu yaşadıklarını, (%1,5) öğrenci ise Türkçe öğrenirken zorlanmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin Türkiye'de bulunma sürelerine ilişkin bilgilere göre 239'u (%72) 3 yıl ve üzeri, 45'i (%13,6) 1-3 yıl arası, 34'ü (%10,2) 6- 12 ay, 14'ü (%4,2) ise 1-6 ay arası süredir. Öğrencilerin 63'ü (%19) zor, 126'sı (%38) orta, 143 (%43,1) öğrenci ise Türkçe öğrenmedeki zorluk algılarının kolay düzeyde olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında ortaokullarda öğrenim görmekte olan yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki verileri elde etmek için Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuştur. Araştırmada kullanılan veriler öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlarla ve öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanan kişisel bilgi formlarıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formu, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunun kısa ve anlaşılır bir biçimde olmasına dikkat edilmiştir. Kişisel bilgi formu öğrenciler kompozisyon yazmadan önce dağıtılıp bu formu doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım başarılarını ölçmek için Türkçe kompozisyon yazmışlardır. Kompozisyon konularının temel (A1-A2) düzeye uygun olması için kademelere uygun hazırlanmıştır. Kompozisyon konularının MEB'in resmî okullardaki yabancı öğrenciler için hazırladığı program ve Türkiye Maarif Vakfının yabancılara Türkçe öğretimi için hazırladığı programda belirlenen konulara uygun olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilere içlerinden birini seçip o konuda yazmaları için 5 adet kompozisyon konusu verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ölçme aracı olarak kişisel bilgi formu, kompozisyon kağıtları ve Büyükikiz (2011) tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Öğrencilerin yazdığı kompozisyonlar önce nicel olarak SPSS 22.0 ile betimsel istatistik, Kolmogorov Smirnov (K-S), Mann Whitney U, Kruskal Wallis, Dunnet T3 kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin güvenilirliğinin istatistiksel karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ortaokullarda okuyan yabancı öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlarla belirlenen yanlışlar başlıklar altında gruplandırılıp bunların yorumlarına yer verilmiştir.

Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Yazım, Ses ve Noktalama Yanlışları

Hâl Eklerinde Yapılan Yanlışlar

Belirtme Hâli Eki Yanlışları

Ö39. Hayatım özgür yaşamak isterim.

Hayatımı özgürce yaşamak istiyorum.

Ö78. Bu hayatta ve hayatımız baya renklendi.

Bu hayatımızı epey renklendirdi.

Ö79. İnsanlar edecem ve dünya kurtarcam.

İnsanlara yardım edeceğim ve dünyayı kurtaracağım.

Ö279. Çarşıya gitmek seviyorum kıyafetler almak seviyorum.

Çarşıya gitmeyi ve kıyafet almayı seviyorum.

Yönelme Hâli Eki Yanlışları

Ö48. Antalya giti ve Konya gitti ve İstanbul giti.

Antalya, Konya ve İstanbul'a gittim.

Ö78. Çocukluguma yeniden yaşadım.

Çocukluğumu yeniden yaşadım.

Ö252. Ben ve ailm çarşı gidoruz.

Ailemle birlikte çarşıya gidiyoruz.

Ö289. **İstanbul**a çok güzel bi ulke.

İstanbul çok güzel bir şehirdir.

Bulunma Hâli Eki Yanlışları

Ö79. Yaşamak için **çevrenizde** kurtarcam.

Daha iyi yaşamak için insanları kurtaracağım.

Ö181. Kurban **bayramıda** üç gün kutliyoruz.

Kurban Bayramı'nı üç gün kutluyoruz.

Ö219. **Konyada** ilk geldimde yedi yaşındaydım.

Konya'ya ilk geldiğimde yedi yaşındaydım.

Ayrılma Hâli Eki Yanlışları

Ö78. **İnsanlardan** daha iyi anlaşıyorum.

İnsanlarla daha iyi anlaşıyorum.

Ö121. Ben **küçükten** öğretmen olmak isterdim.

Ben küçükken öğretmen olmak istiyordum.

Ö324. **Benden** hiç kızmıcam.

Ben hiç kızmayacağım.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türkçede biçimsel açıdan farklı morfemlerin kullanılması ve cümle içinde fiilin anlamına göre hâl eklerinin kullanılması öğrenciler için güçlük teşkil etmektedir. Türkçedeki durum eklerinin kullanımında farklılıkların olması öğrencilerin hata yapmalarına sebep olmaktadır. Örneğin, ana dili Farsça olan öğrencilerin birçoğu belirtme durumu eki ile yönelme durumu ekini birbirlerinin yerine kullanmaktadırlar. Türkçede yönelme durumu ekinin Farsçada belirme durumu ekinin yerine kullanılması öğrencilerin ad durum eklerini Türkçeye olumsuz yönde aktarma yapmalarına neden olmaktadır. Ana dili Arapça olan öğrencilerin ad durum eklerini yanlış kullanmalarının başında bu eklerin ana dillerinde cer harfleriyle karşılanıyor olması gelmektedir. Türkçede yönelme durumu eki ismin sonuna -a, -e eklerinin getirilmesi ile yapılırken Arapçada yönelme durumu eki ismin başına getirilen cer harfleri ile yapılır ve ismi "ı,i" şeklinde okutur. Bulunma durumu eki yine Türkçeden farklı olarak cer harflerinin dışında zaman ve yer zarfları bildiren edatlarla birlikte kullanılmaktadır. Bütün durum ekleri ayrıntılı bir biçimde anlatılsa da kendi dil yapılarına göre yapmış oldukları alışkanlıklar nedeniyle tekrar aynı hataları yapmaktadırlar.

Kip Eki Yanlışları

Ö27. Eve **geliyom** ödev mu **yapiyom** sonra **öyniyom**.

Eve gelince ödevimi yapıyorum daha sonra da oyun oynuyorum.

Ö140. O yüzden türkçe **bilmeleyiz**.

O yüzden Türkçe bilmeliyiz.

Ö262. Telefonda 1saat oynarım ve yemek **yiyerim**.

Telefonda 1saat oynarım ve yemek yerim.

Ö263. Her gün okula **gibiyorum**.

Her gün okula gidiyorum.

Kip eki yanlışlarının şimdiki zaman ekleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Sözcüklerin daha çok Türkçede konuşulduğu gibi yazıldığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğu doğru eylemi kullandığı hâlde eylemin biçimini yanlış yazmaktadırlar. Nitekim bu da kip eklerinde yazım yanlışı yapılmasına neden olmaktadır.

Eylem-Şahıs Uyumsuzluğu

Ö48. Bisiklet **suryor** ve motor **suryor** cumartesi ve pazar.

Cumartesi ve Pazar günleri bisiklet ve motor sürüyorum.

Ö58. İnşallah doktor olur **ben** doktor olmak **istiyor**.

Ben doktor olmak istiyorum ve inşallah olurum.

Ö59. **Ben** liseye okicam ve çok çalışkan ve başarılı olmak **istiyor**.

Ben lisede okurken çok çalışkan ve başarılı olacağım.

Eylem-şahıs uyumsuzluğu ile ilgili olarak temel seviyede hata durumu göze çarpmaktadır.

Bunun yanında çok yaygın olmamakla beraber bazı öğrencilerin eylem-şahıs uyumsuzluğu gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin yapmış oldukları hatalar genellikle uzun cümlelerden ve birden fazla şahıs söz konusu olduğunda görülmektedir.

Fiilimsi Eki Yanlışları

Ö2. Futbolcular en **koruktu** şey sakatlanmaktan.

Futbolcuların en korktuğu şey sakatlanmak.

Ö134. Suriye savaş **oldu** için Buraya geldik.

Suriye'de savaş olduğu için buraya geldik.

Ö219. Eve **geldimde** herkes alıyordu.

Eve geldiğimde herkes ağlıyordu.

Türkçe, fiilimsi ekleri açısından zengin bir dildir. Fiilimsiler özellikle ana dilleri Arapça ve Farsça olan öğrencilerin zorlandıkları dil bilgisi konularından biridir. Temel yargıyı destekleyen yardımcı unsurlar ve yargıyı oluşturan fiilimsiler ana cümleye bağlanırlar. Fiilimsilerle ilgili hataların nedeni bu eklerin işlevlerinin öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmasından kaynaklanmaktadır. Farsçada temel yargıyı destekleyen unsurlar yan cümlelerle sağlanır. Nitekim bu durum ana dili Farsça olan öğrencilerin fiilimsi eklerini unutmalarına ve yanlış kullanmalarına neden olmaktadır. Türk soylu öğrencilerin de fiilimsi eklerini birbirine karıştırdıkları görülmektedir.

Sözcüklerin Yazım Yanlışları

Ö259. Ben büyüğünce beyin **cerahı** olmak istiyorum.

Ben büyüyünce beyin cerrahı olmak istiyorum.

Ö263. **Bijamamı** giyerim uyarım.

Pijamamı giydikten sonra uyurum.

Ö269. **Türkiyenler** bu yemek bilmiyor.

Türkler bu yemeği bilmiyor.

Ö321. Türkçe çok pasit **hemecik** öğrendim.

Türkçe çok basit olduğu için hemen öğrendim.

Öğrencilerin kompozisyon kâğıtları incelendiğinde kâğıtlarda birçok sözcüğün yanlış yazıldığı görülmüştür. Hataların çoğunluğu sözcüğün öğrenciler tarafından bilinmemesinden kaynaklanmaktadır.

Yanlış Kullanılan Sözcüklerden Kaynaklanan Yanlışlar

Ö7. Ben **bina** mühendisi olmak istiyorum.

Ben inşaat mühendisi olmak istiyorum.

Ö9. Büyünce **futbol** olmak istiyorum çünkü ben çok iyi onyom.

Büyüyünce futbolcu olmak istiyorum çünkü ben çok iyi futbol oynuyorum.

Ö58. **Doktor** çok güzel bir meslek.

Doktorluk çok güzel bir meslektir.

Ö149. Tabikide çok **çaba vermemiz** lazım.

Gerçekten de çok çaba sarf etmeliyiz.

Öğrencilerin kompozisyonlarına bakıldığında cümle akışını ve anlamı bozacak cümleler kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin yanlış sözcük kullanmaları Türkçedeki sözcüklerin anlamlarını tam manasıyla bilmemelerinden ve cümleyi oluştururken söz dağarcıklarının yetersiz olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Söz konusu sözcükler öğrencilerin bu tür yanlışlar yapmalarına yol açmaktadır. Türkçeye yakın dillerde pek çok sözcük ortak kullanılmakta ancak her ne kadar doğru yazılsa da anlam olarak birbirinin yerini tutmayacak sözcükler de vardır. Bir tek sözcüğün yanlış kullanımı anlam bütünlüğünü bozabilmektedir.

Sözcüklerin Yanlış Dizimi

Ö29. Konuşmak için **seviyorum** iletişim kurmak için.

Türkçeyi insanlarla iletişim kurmak için seviyorum.

Ö30. En sevdiğim yaz mevsimi tatile **çıkamız eğleniriz**.

En sevdiğim mevsim yaz mevsimi. Yazın tatile çıkıp eğleniriz.

Ö58. Ben **meslek doktor** çok seviyorum.

Ben doktorluk mesleğini çok seviyorum.

Ö218. Çok **sevinyorum** ve annemin dediği şey.

Annemin dediği şeye çok seviniyorum.

Türkçenin söz dizimini özne + tümleç + yüklem oluşturmaktadır. Öğrenciler cümle kurarken kendi ana dillerindeki söz dizim kurallarına göre yazmaktadırlar. Bu da öğrencilerin cümle kurarken yanlış yapmalarına yol açar. Söz dizimi ile ilgili yanlışları çoğunlukla ana dili Arapça ve Farsça olan öğrencilerde görülmektedir. Arapçada fiil + isim (eril-dişil) + edat şeklinde üç sözcük türü bulunur. Ögelerin dizilişi Türkçeyle farklılık gösterir.

Farsçadaki basit cümlelerin dizimi Türkçe ile yakınlık gösterse de aynı şekilde Türkçenin uzun ve karmaşık cümlelerin dizimindeki farklılıklar öğrenciler için büyük bir sorun teşkil etmektedir. Ana dili Özbekçe ve Türkmen Türkçesi olan öğrenciler ise kendi dillerindeki kuralları daha çok genelleme yaparak olumsuz aktarmalara neden olmaktadır. Bu öğrencilerin kendi ana dillerinde benzer bir göreve sahip olan ekleri Türkiye Türkçesinde kullanmaları da diğer bir yanlış yapmalarının nedeni olabilir.

Alfabe İle İlgili Yanlışlar

/ı/, /i/ Seslerinin Karıştırılması

Ö185. Ben **eczaci** olmak istiyorum.

Ben eczacı olmak istiyorum.

Ö261. Ondan sonra evim gidiyorum ödevim **yapiyorum**.

Ondan sonra evime gidip ödevimi yapıyorum.

Ö276. Bir gün bir **kadin** annem künüşyr.

Bir gün bir kadın annem ile konuşuyor.

/ü/, /ö/ Seslerinin Karıştırılması

Ö254. Benim **yözmek** çok **gözel**.

Benim yüzmek çok güzel.

Ö272. bu okulda öğrenmenleri çok iyi daha **mödürümz** çok iyi.

Bu okulda müdür ve öğretmenler çok iyi.

Ö272. Hata konyada en **gözel** okullarda Sultan Aprastan imam hatip orta okulu.

Hatta Konya'daki en güzel okul Sultan Alparslan Ortaokulu.

/ş/, /ç/ Seslerinin Karıştırılması

Ö280. Deden **ölmüç** diyerek giti.

Deden ölmüş deyip gitti.

Ö280. Başka bir yere baktım.

Başka bir yere baktım.

Ö271. Annemle babamla kardeşlerimle vakit **geşiriyoruz**.

Annemle, babamla ve kardeşlerimle vakit geçiriyoruz.

/ğ/, /y/ Seslerinin Karıştırılması

Ö259. Ben **büyüğünce** beyin cerrahı olmak istiyorum.

Ben büyüyünce beyin cerrahı olmak istiyorum.

Ö260. Benim adım Emine benim aylem büyük **deyil**.

Benim adım Emine. Ben büyük bir aileye sahip değilim.

Ö259. Hayatım çok **eylenceli** geçiyor.

Hatayım çok eğlenceli geçiyor.

/p/, /b/ Seslerinin Karıştırılması

Ö210. Öğrencilere iyi davranmak için **çapa** verceğim.

Öğrencilere iyi davranmak için çaba harcayacağım.

Ö258. Metamatik ödev vermişler **çarbma** ödev vermiş.

Matematik dersinden çarpma işlemi ile ilgili ödev vermiş.

Ö294. Biz **hebsi** Suriye gidiyoruz.

Hepimiz Suriye'ye gidiyoruz.

Ö302. Öğretmenim adı **bınar**.

Öğretmenimin adı Pınar.

/s/, /z/ Seslerinin Karıştırılması

Ö280. Orda **herkez** bana güldü.

Orda herkes bana güldü.

Ö286. **Zonbahar** çok seviyorum.

Sonbaharı çok seviyorum.

/o/, /u/ Seslerinin Karıştırılması

Ö277. Türkçe çok seviyorum ve Türkçe çok **kulay**.

Türkçeyi çok seviyorum ayrıca Türkçe çok kolay bir dil.

Ö284. Biz her gün bir kitap **okuyuruz**.

Biz her gün bir kitap okuyoruz.

Ö285. Üç **çocuğom** olmasını istiyorum.

Üç çocuğum olmasını istiyorum.

Ö289. **Duktur** insanleri ilaç vereyur.

Doktor insanlara ilaç veriyor.

Ö305. **Coma** gonu yine bildiğimiz aynı günleri yaşadım.

Cuma günü diğer günler gibi aynı şeyleri yaptım.

/ü/, /u/ Seslerinin Karıştırılması

Ö56. Ben ondan daha **guçluyum** diye bana **kuserdi**.

Ben ondan daha güçlüyüm diye bana küserdi.

Ö140. **Çünkü** türkçe önemli bir dildir.

Çünkü Türkçe önemli bir dil.

Ö210. Bana gelen bütün öğrenciler Hafız olacak.

Okuttuğum bütün öğrenciler hafız olacak.

Ö236. **Üçüncü** sınıfa kadar beni öğretiyordu.

Üçüncü sınıfa kadar bana Türkçe öğretti.

/e/, /i/ Seslerinin Karıştırılması

Ö22. Bütün **şihirlere** gitmek istiyorum.

Bütün şehirlere gitmek istiyorum.

Ö151. Her **amiliyatımın** iyi geçmesi ve kimsenin ölmemesini isterim.

Her ameliyatımın iyi geçmesi ve kimsenin ölmemesini isterim.

Ö185. O dış duktru olmak **estyor**.

O dış doktoru olmak istiyor.

Ö237. Şimdi istiyorum baba **didim**.

Babama şimdi istiyorum dedim.

Ö254. **Siyahat** borda var deniz var.

Burada seyahat yerleri var.

/t/, /d/ Seslerinin Karıştırılması

Ö133. Türkiye'ye geldiğimde çabuk okula **gitemedim**.

Türkiye'ye geldiğimde hemen okula gidemedim.

Ö141. İstanbul **gidmek** istiyorum.

İstanbul'a gitmek istiyorum.

Ö141. Diniz **gedmek** istiyorum.

Denize gitmek istiyorum.

Ö150. Hastaları iletiriyorum **dedavi** ediyorum.

Hastaları tedavi edip onları iyileştiriyorum.

Türkçenin ses bilimsel yapısının diğer dillerden farklı olması öğrencilerin yazma sırasında pek çok yanlış yapmasına sebep olmaktadır. Türk alfabesindeki 8 ünlü harf Arapçada elif, vav, ye şeklinde gösterilmektedir. Arapçada ü, o, ö ünlüleri neredeyse hiç bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğrenciler yazı yazarken sıkıntı yaşamaktadırlar. Aynı şekilde Farsçada da ı, ü ve ö ünlülerinin bulunmaması öğrencilerin ünlü sesler yazmalarında sorun oluşturmaktadır. Öğrencilerin kompozisyonları incelediğinde ünlü seslerde ı/ i harflerini karıştırdıkları belirlenmiştir. Arapçada ve Farsçada /ı / sesinin olmaması öğrencilerin yazılı anlatımlarda bu hataları kolay bir şekilde yapma ihtimalini güçlendirmiştir. Özbek Türkçesinde ı, ö, ü seslerinin bulunmaması Türkiye Türkçesindeki ünlü harflerin birbirine karışmasına neden olmaktadır. Türkmen ve Özbek öğrenciler birbirine yakın seslere sahip olan ünsüzleri yanlış kullandıkları görülmüştür. Özellikle öğrenciler Türkçede olup bazı dillerde olmayan ç, g, ğ, j, p gibi sesleri tanımakta zorluk çekmektedirler. Öğrenciler, Türkiye Türkçesindeki sözcüğün başındaki veya ortasındaki "b" harfini "p" harfi ile Türkiye Türkçesinde "d" ve "t" ile başlayan harfleri sadece "d" harfi ile gösterirler.

Büyük ve Küçük Harfler ile İlgili Yanlışlar

Özel Adların Küçük Harfle Yazılması

Ö214. Birde ailemle **saat kulesini** görmeye gittik.

Bir de ailemle Saat Kulesi'ni görmeye gittik.

Ö222. Suryede yada **türkeye** yaşamak isterim.

Suriye'de ya da Türkiye'de yaşamak isterim.

Ö236. Musul'da yaşım ve orada **arap** yoktu çok azıydı.

Musul'da yaşadım ve orada Arap çok azdı.

Cümle İçinde Sözcüklerin Büyük Harfle Yazılması

Ö2. Ben **Futbolu** babamdan ve abimden öğrendim.

Ben futbolu babamdan ve abimden öğrendim.

Ö34. Bu dünyanın **Tarihini** öğrenmek istiyorum.

Bu dünyanın tarihini öğrenmek istiyorum.

Ö148. Spor **Hocamı** çok seviyorum.

Spor hocamı çok seviyorum.

Ö213. Sonra oyun oynamak için **Annemden** izin alırım.

Sonra oyun oynamak için annemden izin alırım.

Noktalama İşaretleriyle İlgili Yanlışlar

Ö5. Çünkü **Surye'li** olduğumuz için.

Çünkü Suriyeli olduğumuz için.

Ö133. İlkokula gitim **ilkokul'da** ikinci sınıfa girdim.

İlkokul ikinci sınıfa başladım.

Ö135. Ben siz çok **sevyorum?**

Ben sizi çok seviyorum

Ö212. Sonra biz **hataya** gitik.

Sonra biz Hatay'a gittik.

Kompozisyon kâğıtları incelendiğinde en belirgin yazım yanlışı özel adların küçük harfle yazıldığı ve cümle içinde sözcüklerin büyük harfle yazıldığı belirlenmiştir. Bunun nedeni de bazı dillerde büyük harf küçük harf ayrımının olmaması olarak belirtilebilir.

Kompozisyonlarda noktalama ile ilgili yapılan yanlışlar özel adlara gelen eklerin kesme işaretiyle ayrılmaması ve virgölün kullanım yerlerinin bilinmemesi olarak gösterilebilir. Öğrencilerin söz konusu işaretleri ya gereksiz yere kullandıkları ya da kullanılması gereken yerde ihmal ettikleri görülmüştür. Türkçedeki gibi yazım ve noktalama kurallarının her dilde olmaması yazılı anlatımlarda hatalara sebep olmaktadır.

Tartışma

Bu bölümde resmî okullarda bulunan yabancı öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışlara ilişkin ulaşılan sonuçlar literatürdeki çalışmalar bağlamında tartışılmıştır.

Türkiye'de resmî okullarda eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler birçok problemle karşı karşıyadırlar. Öğrencilerin yazma becerisinde başarısız olmalarının en büyük nedeni dil sorunudur. Nitekim dersler Türkçe anlatılmakta dolayısıyla Türkçeyi çok az bilen öğrenciler sadece Türkçe dersinde başarısız olmamakta, aynı zamanda diğer derslerde de başarısız olmaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler Türk eğitim sistemine uyum sağlamakta birtakım sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Türkiye'de eğitime devam eden öğrencilerin okullarda yaşadıkları ayrımcılık, maddi yetersizlik, dil, yeni kültüre uyum, farklı eğitim sistemi gibi sorunlar öğrencilerin sağlıklı biçimde Türkçe ve diğer derslerde başarılı olmalarını engellemektedir. Özer, Komsuoğlu ve Ateşok'un (2016) Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunları ele aldıkları çalışmada; dil problemi hem sınıftaki bütün öğrencilere hem de öğretmenlere ciddi sorunlar yaşatmaktadır. Ayrıca okuma ve

yazmada öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yeterince özel ilgi ve yardım edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimin kalitesini belirleyen en önemli unsurun okul idarecileri ve öğretmenler olduğunu belirten araştırmacılar öğrencilere her konuda destek sağlamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sınıflara yerleştirilen öğrencilerin yaşla beraber diğer öğrenciler arasındaki okuma ve yazma düzeyleri ve bilgi seviyelerindeki farklılıkların öğrencilerin başarısını etkilediğini söylemişlerdir.

Gürbüz ve Güleç (2016) çalışmasında yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken daha çok dilbilgisinde ve Türkçenin sondan eklemeli dil olması sebebiyle öğrencilerin ekler konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Öğrenciler, iletişim hâlinde eklerle ilgili çok fazla sorun yaşamadıkları ancak yazma dilinde eklerle ilgili sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmada özellikle ana dili Arapça olan öğrencilerin kompozisyon yazarken zorlandıkları görülmüştür. Nurlu ve Kutlu (2015) ana dili Arapça ve Farsça olanların yazma sorunlarının diğer yabancı uyruklu öğrencilere göre daha fazla olduğunu söylemiştir. Bu sorunun da alfabe farklılığından kaynaklandığını belirtmiştir. Bölükbaş (2011), yaptığı benzer çalışmada ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerini değerlendirmiştir. Yapılan çalışmada, Arapça ve Türkçe ayrı dil ailelerine mensup olması nedeniyle bu iki dilin dil bilgisi yapılarının birbirinden oldukça farklı olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak ana dili Arapça olan öğrencilerin özellikle Türkçedeki ünlü harflerin yazımı konusunda sorun yaşadıkları ve bu sorunun da önemli bir nedenin kendi dillerinde ünlülerin harflerle değil, işaretlerle gösterilmesinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Kahraman (2019), ana dili Arapça olan A1- A2 düzeyindeki öğrencilerin yazma becerilerindeki yanlışları incelemiştir. Araştırmacı yapılan yanlışların ana dil ile hedef dil arasındaki benzerlik ve farklılıklardan dolayı kaynaklandığını söylemiştir. Gültutan ve Kan (2019) tarafından yapılan çalışmada da Suriyeli öğrencilerin yazılı anlatımlarında harflerin yazımıyla ilgili birçok hataların olduğu, yazım kuralları, yanlış kelime kullanımı, anlam düşüklüğü gibi cümle düzeyinde karşılaşılan sorunlar, şahıs eklerinin kullanılmaması gibi yanlışlar tespit edilmiştir. Araştırmacılar, yazma becerilerinin öğrencilere daha etkili kazandırılması için öğrencilerin bu süreçte yalnız rol almadıklarını, sürecin öğretmenin rehberliği ile etkin olacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmada öğrencilerin kompozisyonları incelendiğinde ana dili Özbekçe ve Türkmen Türkçesi olan öğrencilerin diğer gruplara göre yazılı anlatımlarındaki hataların daha yüksek olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğrenen Türk soylu öğrenciler, diğer yabancılara nazaran daha şanslılardır. Kendi ana dilleri Türkçenin bir lehçesi olması ve dillerin kök ve yapı itibarıyla yakınlığı Türkçe öğrenirken çok daha az yorucu olmuştur (Biçer ve Alan: 2019). Ancak ne kadar benzerlik olsa da Türk soylu öğrenciler bazı sorunlarla karşılaşmışlardır. Yazılı anlatımlardan elde edilen sonuca göre yanlışların yarısının neredeyse yazım ve noktalamada olduğu görülmüştür. İnan (2013) çalışmasında İranlı öğrencilerin Türkçeyi öğrenirken yazılı anlatımlarının ana dil değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırma yapmıştır. Çalışmaya göre ana dili Farsça olan öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımda başarı göstermişlerdir. Araştırmacı bunun nedenini ana dili Azerbaycan Türkçesi olanların Türkçeyi bildiklerini düşünerek derslere çok fazla asılmamış ve yeterince gayret göstermemiş olmalarından kaynaklandığını söylemiştir. Her ne kadar Türk soylu öğrenciler Türkçe öğrenirken çok fazla zorluk yaşamaları da bu süreçte yaşanan bazı problemler vardır. Biçer ve Alan (2019) Türk soylu öğrencilere Türkçe öğretirken kültür ortaklığının olmasının ve dillerin birçok özellik bakımından yakınlık göstermesinin, diğer yabancılara göre hem öğretimi hem de öğreniminin daha kolay olduğunu söyler. Ancak ne kadar kolay olsa da fonetik, morfolojik ve sentaks bakımından farklılıkların olması yazılı anlatımda yanlışların ortaya çıkmasına neden olur.

Yabancı dil öğrenen kişiler kendi dillerinin anlam evreninden çıkamazlar ve edindikleri alışkanlıklar yüzünden dil bilgisi, sözcük bilgisi ve fonetik anlamda problemlerle karşılaştıkları belirtilir. Bu sebeple Türkçeyi yabancılara öğretme konusunda hedef kitlenin hangi ana dilden geldiğini bilmek gerekir. Ayrıca bu duruma elverişli ortam oluşturmak önemlidir.

Araştırmada elde edilen puanlara göre öğrencilerin daha çok okuma ve yazma alanlarında zorlandıkları görülmüştür. Büyükkiz (2011) çalışmasında düzenli olarak Türkçe yayın okuyan öğrencilerin yazılı anlatım başarılarının olumlu yönde değiştiğini ifade etmiştir. Bu durum ile ilgili bazı araştırmacılar okuma becerisinin yazma becerisini doğrudan etkilediğini belirtmişlerdir. Hedef dilde gerçekleştirilen okumalar kişinin yabancı dile ait sözcük ve ifade kalıplarını öğrenmesine yardım etmenin yanında yabancı dile ait kavram dünyasını da zenginleştirmektedir (İnan, 2013). Kamalak (2017) öğrenci yazı yazarken yazdıklarını okuyacak, okudukça hatalarını düzeltecektir. Bu yönden bakıldığında gerçekte yazdırma bir okuma etkinliğidir ve sonucunda sözcükleri eksiksiz biçimde söyleme kazanımı vardır.

Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında yapılan yanlışlara ilişkin elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

1. Ana dili Arapça ve Farsça olan öğrencilerin hâl eklerinden yönelme ve belirtme eklerini birbirleriyle karıştırdıkları görülmüştür. Öğrencilerin Türkçedeki hâl eklerini kavrayamadıkları ve bununla birlikte yönelme durum ekinin belirtme durum ekinin yerine kullanılması öğrencilerin Türkçeye olumsuz aktarmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. Sözcüklerin kullanımları bakımından yapılan yanlışlar incelendiğinde öğrencilerin uygun sözcük seçiminde zorlandıkları görülmüştür. Türkçedeki sözcüklerin anlam inceliklerini ve ana dillerinde kullanılan bazı sözcüklerin Türkçede anlam değişimine uğrayan sözcükleri kavrayamadıklarından dolayı cümle kurarken uygun sözcük seçiminde zorluk yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fiilimsi eklerini tam manasıyla kavrayamadıkları ve bu ekleri doğru kullanamadıkları görülmüştür.

3. Türkçenin ses bilimsel yapısının diğer dillere göre farklı olması harflerin kullanımında yazım yanlışlarına sebep olmuştur. Öğrenciler Türkçede olup kendi dillerinde olmayan sesleri tanımakta zorluk çekmişlerdir.

4. İsim tamlaması, geçmiş ve gelecek zaman eklerinin I. çekimi, bağlaçlar, sıklık zarfları, -mAdAn önce -DIktAn sonra vb. dil bilgisi kurallarının yeterince anlaşılmasında, öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarında birtakım hataların yaşanmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Söz dizimsel hatalara bakıldığında daha çok hatanın sözcüklerin yanlış dizimi ile ilgili olduğu görülmüştür. Türkçenin "Özne + Nesne + Yüklem" şeklinde kurallı cümle dizimi öğrenciler tarafından tam olarak kavrayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlardan hareketle öneriler şu şekildedir:

1. Öğrenciler büyük harf- küçük harf yazımı ve noktalama işaretlerinin kullanımında zorlanmışlardır. Bu hataları en aza indirmek için ilk derslerde yazım-noktalama kuralları üzerinde çalışmalar yapılmalı ve hatalara anında dönüt sağlanmalıdır.

2. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerinde sadece dil bilgisi kurallarını bilmeleri yeterli olmamakta öğretmenler öğrencilerin kelime haznesini genişletecek çalışmalar yapmalıdır. Sınıf içi çeşitli etkinlikler ve ödevlendirmelerle yazma çalışmalarına ağırlık verip öğrencilerin yazma kaygılarını gidermelidir.

3. Dil öğretiminde; okuma, konuşma ve dinleme beceri ile yazma becerisinin bir bütün olarak görüldüğü bir süreç izlenmelidir. Ayrıca yazma sürecinde öğrenci tek başına bırakılmamalı süreci yöneten öğretmen etkin bir rol üstlenmelidir.

4. Bu çalışmada ortaokullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin ana dili Türkçe olan öğrencilerle aynı sınıfta ve aynı programlar ile eğitim görmeleri sorunların temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle dil becerilerinin doğru ve anlaşılır biçimde kazandırılması için öğrencilere Türkçe kurslarıyla destek sağlanmalı ve özellikle öğrencilerin yazma becerilerin gelişmesinde önemle ağırlık verilebilir.

KAYNAKÇA

- Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/3 Winter 2015*, p. 161-174. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7842>
- Başutku, S. (2018). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde B1 Düzeyinde Kelime Öğretimi*. Başkent Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2019). Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 143-157.
- Boylu, E. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Temel Seviyedeki İranlı Öğrencilerin Yazma Problemleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(2), s. 335-349.
- Bölübaşı, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6/3, 1352-1367.
- Büyükkız, K. K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Gazi Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Gültutan, S. ve Kan, M. O. (2019). Türkiye’de ilkökulda öğrenim gören Suriye’li öğrencilerin yazma becerisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 71-86.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 141-153.
- İnan, K. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatımları üzerine bir inceleme*. Gazi Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kahraman, F. (2019). *Türkçe öğrenen ve ana dili Arapça olan öğrencilerin yazma becerisinde yaptıkları yanlışların çözümlenmesi*. İstanbul Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kamalak, A. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisi*. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatay, H. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma eğitimi. H. Karatay (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* içinde (ss.411-471). Ankara: Pegem Akademi.
- Nurlu, M. ve Kutlu, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviye a1 yazma sorunları: Afganistan örneği. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 25 (2), 67-87.
- Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A. Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 4, 37, 76-110.
- Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine genel bir bakış. Ü. Şen (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (ss.2-21). Ankara: Pegem Akademi.

DİL BİLİMİNDE BİRBİRİNE KARIŞTIRILAN İKİ KAVRAM: EŞ ADLILIK VE EŞ SESLİLİK

TWO CONFUSED CONCEPTS IN LINGUISTICS: HOMONYMY AND HOMOPHONY

Kerim TUZCU

ORCID: 0000-0001-8432-2602

DOI: 10.5281/zenodo.10437037

OZET

Bir bilim dalının ilerlemesi, o dalın içinde tutarlı, düzenli ve evrensel bir bilgi birikimi oluşturması anlamına gelir. Aynı zamanda bu terimler, dilin evrensel ve kültürel özelliklerini ortaya koyar ve dilin bilimsel olarak incelenmesinin bir aracıdır. Türkçede, Dil Bilimi üzerine çalışan birçok araştırmacının ilgili terimleri kullanırken farklı yaklaşımlar benimsedikleri görülmektedir. Bu farklılıklar, Dil Bilimi terimlerinin Türkçede tam oturmadığının ve ölçünlü hâle gelmediğinin bir göstergesidir. Bu çalışmada, 'eş adlılık' ve 'eş seslilik' terimleri üzerinde durulmaktadır çünkü bunlar birbirine karıştırılma eğilimi göstermektedir. Ortaöğretimden başlayarak yükseköğretim kurumlarında kullanılan birçok ders aracında bu terimlerin karıştırıldığı ve birbirinin yerine kullanıldığı görülmüştür. Bu durumun temel nedeni, Türkçenin sesçil bir alfabeyle sahip olmasıdır; yani bir kelimenin yazıldığı gibi okunması ve okunduğu gibi yazılması, eş seslilik ile eş adlılık arasındaki ayrımı belirsiz kılar. Sesçil alfabe, her sesin bir harfe ve her harfin bir sese karşılık geldiği bir yazı sistemidir. Eş seslilik, anlamları ve yazılışları farklı olmasına rağmen iki veya daha fazla kelimenin aynı şekilde telaffuz edildiği durumu ifade eder. Eş adlılık ise anlamları farklı olmasına rağmen yazılış ve telaffuzları aynı olan kelimeler arasındaki ilişkiyi ifade eder. Dolayısıyla eş adlılık ve eş seslilik terimlerinin tamamen farklı kavramlar olduğu ve birbirinin yerine kullanılmasının bilimsel bir tarafının olmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil Bilimi, Eş adlı, Eş sesli, Türkçe.

ABSTRACT

The progress of a branch of science means that it forms a coherent, organised and universal body of knowledge within that branch. At the same time, these terms reveal the universal and cultural characteristics of the language and are a tool for the scientific study of language. In Turkish, it is seen that many researchers working on Linguistics adopt different approaches when using related terms. These differences are an indicator of the fact that Linguistics terms have not been established and standardised in Turkish. In this study, the terms 'homonymy' and 'homophony' are emphasised because they tend to be confused with each other. It has been observed that these terms are confused and used interchangeably in many teaching tools used in secondary and higher education institutions. The main reason for this situation is that Turkish has a phonetic alphabet; that is, a word is read as it is written and written as it is read, making the distinction between homophony and homonymy ambiguous. The phonetic alphabet is a writing system in which each sound corresponds to a letter and each letter corresponds to a sound. Homophony refers to the situation in which two or more words are pronounced in the same way, although their meanings and spellings are different. Homonymy, on the other hand, refers to the relationship between words with the same spelling and pronunciation, although their meanings are different. Therefore, it is seen that the terms homonymy and homophony are completely different concepts and there is no scientific reason to use them interchangeably.

Keywords: Linguistics, Homonymy, Homophon, Turkish.

İlgili Yazar: Kerim TUZCU

DR. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
kerimtuzcu@hotmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 20.10.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 18.12.2023

Giriş¹

“İnsanlar arasındaki iletişimi sağlayan temel araçlardan biri olan dil, doğru, etkili ve anlaşılır bir şekilde kullanıldığında hem bireysel hem de toplumsal düzeyde birçok katkı sunmaktadır. Dilin yazılı ifadesinde, imla, noktalama ve yazım kurallarına uyulması, dilin işlevselliğini, zenginliğini ve estetiğini sürdürmek ve geliştirmek açısından hayati bir öneme sahiptir. Bu kurallar, bir dilde ortak bir standart oluşturarak, iletişimde netlik ve düzen sağlar. Aynı zamanda, dilin güzellik ve zenginlik kazanmasına katkıda bulunur. İmla ve noktalama kurallarına uygun bir dil kullanmak, yazılı ifadelerin anlaşılabilirliğini arttırmanın yanı sıra, dilin evrensel bir ölçüye oturmasına da yardımcı olur. Dilin bu kurallara uygun olarak kullanılması, toplumlar arası iletişimi güçlendirir ve dilin evrimini olumlu yönde etkiler. Bu nedenle, bir dilde dilbilgisi kurallarına riayet etmek, dilin kullanımını düzenlemek ve geliştirmek için temel bir adımdır.

Türkçe, dünyanın en eski ve en zengin dillerinden biridir. Türkçe sözlük geleneği, Divanü Lugati't-Türk (1072) ile başlamış ve dünya Dil Bilimi tarihinde önemli bir yer tutmuştur. Ancak, Türkçenin tarihi, yapısı ve gelişimi hakkında yeterli ve sistematik araştırmaların yapılması, ne yazık ki, oldukça geç bir tarihe rastlar. Bu durumun nedenleri arasında, Türklerin göçebe bir yaşam tarzı benimsemeleri, yazılı edebiyatın geç gelişmesi ve Dil Bilimi alanında erken bir bilinç oluşmaması sayılabilir.

Türkçenin yazılı tarihi, 8. yüzyılda Köktürk yazıtlarıyla başlar. Bu yazıtlar, Türkçenin ilk yazılı belgeleri olup, Türk adının da ilk kez geçtiği kaynaklardır. Ancak, Türkçenin sözlü tarihi, çok daha eskilere dayanmaktadır. Türkçenin Altay dil ailesine mensup olduğu ve bu dillerle ortak bir kökene sahip olduğu kabul edilmektedir. Bazı araştırmacılar, Türkçenin Altay dillerinden ayrıldığı tarihin M.Ö. 3000-2000 yılları arasında olduğunu tahmin etmektedirler (Tekin, 2004). Muharrem Ergin (1992), *Orhun Abideleri* adlı eserinde, Türk yazı dilinin başlangıcını milattan önceki yüzyıllara dayandıran kanıtlar olduğunu belirtmektedir. Ergin'e (1992) göre, 8. yüzyılda bu kadar mükemmel bir şekilde yazılmış olan Türkçenin, yazılı geçmişinin çok daha eski olması kaçınılmazdır (Ergin, 1992).

Türkçenin tarihi bu kadar eski olmasına rağmen, günümüzde hâlâ herkesin üstünde ittifak

¹ Bu çalışma, 7-9 Kasım 2019 tarihinde Kilis 7 Aralık, Bayburt, Gümüşhane ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitelerince Gümüşhane'de tertip edilen II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulan “Türk Dil Biliminde Bir Adlandırma Meselesi: Eş adlı mı Eş sesli mi?” adlı tebliğe dayanılarak hazırlanmıştır.

ettiği yerleşik bir imla kuralı ve kılavuzu bulunmamaktadır. Türkçenin imla sorununun nedenleri arasında, Türkçenin çok geniş bir coğrafyada konuşulması, farklı lehçe ve ağızların oluşması, Türkçenin tarih boyunca farklı alfabeler kullanması ve Türkçeye yabancı dillerden çok sayıda kelime girmesi sayılabilir (Radloff, 2015). Türkçenin imla sorununun çözümü için, Türkçenin ses, yapı ve anlam özelliklerini dikkate alan, Türkçenin bütünlüğünü koruyan ve Türkçeyi geliştiren bir yaklaşım ve anlayış gerekmektedir.

Araştırmanın Önemi: Birbiriyle karıştırılan ve bu yüzden de terim kargaşasına yol açan bir meseleyi çözüme kavuşturabilmek adına atılan bir adım olarak görülmelidir. Dil Bilimi ve dil bilgisi alanlarında terimlerin doğru ve yerinde kullanılması, dilin öğrenilmesi ve öğretilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu terimler, belirli bir bilim dalının özel kavramlarını ifade eden sözcüklerdir. Terim bilimi, bir bilim dalının kullanmış olduğu tüm terimleri kapsayan bir bütündür. Dil Bilimi, dilin evrensel özelliklerini, yapısını, işlevlerini, gelişimini ve değişimini inceleyerek dilin derinliklerine iner. Öte yandan, dil bilgisi, dilin kurallarını, biçimlerini, anlamlarını ve kullanımlarını detaylı bir şekilde ele alır. Bu iki disiplin, dilin öğrenilmesi ve öğretilmesinde hayati bir role sahiptir. Bu sebeple, bu bilim dallarının kullandığı terimlerin doğru bir biçimde ve yerinde kullanılması, dil eğitiminin kalitesini yükseltmekle kalmayıp aynı zamanda daha etkili ve verimli bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır. Bu bağlamda, terimlerin bilinçli bir şekilde kullanılması, dilin öğrenilmesi sürecinde öğrencilere derin bir anlayış kazandırmak için önemli bir adımdır.

Araştırma Problemi: Birbirinden tamamen farklı kavramlar olmasına rağmen eş adlılık ve eş seslilik kavramları niçin karıştırılmaktadır? sorusu, çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amaçları: Anlam Bilimi konularından en tartışmalı olanlarından sayılabilecek olan eş adlılık terimi ile sürekli karıştırılan eş seslilik kavramının farklı terimler olduğunu örneklerle ortaya koymak ve Dil Biliminde yaşanan bir kargaşaya bir çözüm yolu gösterebilmek hedeflenmiştir.

Yöntem: Çalışmada belge tarama yöntemlerinden genel tarama kullanılmıştır. Var olan kayıt ve belgelerin taranmasıyla veri toplama işine genel tarama denir. Belge tarama; belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (acikders.ankara.edu.tr).

EŞ ADLİLİK MI EŞ SESLİLİK Mİ?

Türkçe Dil Bilimi alanında, imla kuralları kadar terim seçimi de önemli bir sorundur. Özellikle

Batı kaynaklı araştırmalara dayanan Dil Bilimi gibi disiplinlerde, terimlerin karşılıkları konusunda bir birlik sağlanamamıştır. [Bu durum, terimlerin çeviri yoluyla oluşturulması, farklı üniversite ve akademik çevrelerin kendi terim önerilerini sunması ve bu önerilerin yaygın kabul görmemesi gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır](https://www.turkcenindirilisi.com) (<https://www.turkcenindirilisi.com>).

Bu sorun, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen merkezî sınavlarda da kendini göstermektedir. Sınavlarda görev alan kişiler, kendi eğitim aldıkları veya bağlı oldukları ekolün terimlerini kullanmakta, böylece terim karmaşasının daha da derinleşmesine sebep olmaktadır (Zülfikâr, 2019).

Anlam Biliminin bir alt dalı olan eş adlılık, başlı başına bir kavram olmasına rağmen birçok yerde eş seslilikle karıştırılmakta hatta eş seslilik kavramı eş adlılığın yerinde kullanılmaktadır. Eşadlılık; iki veya daha fazla kelimenin, kelime öbeğinin veya ekin yazılışı, telaffuzu ve vurgusu aynı olmasına rağmen farklı anlamlara sahip olması durumudur (Tuzcu, 2014, s. 26).

Söz konusu kavramın yanlış kullanımının izahına geçmeden evvel üstünde gereken bir diğer husus da bu terimin ait olduğu bilim dalı olan 'Dil Bilimi' kavramının yazımıyla ilgilidir. Bu bilim dalının adının bazı sözlüklerde bitişik olarak (Dilbilimi veya Dilbilim) yazıldığı görülürken, bazı sözlüklerde ise ayrı yazıldığına (Dil Bilimi) şahit olmaktayız. Türk Dil Kurumu (TDK) İmla Kılavuzu (<https://sozluk.gov.tr>), TDK Türkçe Sözlük (<https://sozluk.gov.tr>), Kubbealtı Akademisi (<http://www.lugatim.com>) Dil Bilimi birleşik sözcüğünü, eş adlıyı ve eş sesliyi ayrı yazarken; Dil Derneği (<http://www.dildernege.org.tr>), Sesli Sözlük (<https://www.seslisozluk>) başta olmak üzere Nişanyan'ın Türkçenin Etimolojik Sözlüğü'nde (<https://www.nisanyansozluk.com>), Tureng Sözlük'te (<https://tureng.com>), Google Çeviri (<https://translate.google.com>) sitesinde ise bitişik olarak yazıldığını görmekteyiz. Bunun bir imla meselesi olduğunu ve de bu çalışmanın amacı ile doğrudan ilgisinin olmadığını kabul etmekle beraber Dil Bilimi çalışmalarında ve terim biliminde tam bir birliğin olmadığını gösteren önemli bir işarettir. Bilimsel çalışmaların temelini terimlerin oluşturduğunu düşünürsek bu kargaşanın zamanla işin mahiyetine de olumsuz tesir edeceğini söyleyebiliriz. Ayrıca, söz konusu kaynaklarda eş adlılığın tanımında ve eş seslilikle olan ilişkisinde tutarsız bilgiler bulunmaktadır.

Eş adlılık, adı üstünde gösterilenleri ve mahiyetleri tamamen farklı en az iki kavramı adlandırmada ve o kavramaları birbirinden ayırmada kullandığımız göstergenin bir ve aynı olması durumudur. Farklı bir tabirle ifade edecek olursak; yazılışı, söylenişi ve vurgusu aynı fakat manaları tamamen farklı olan ek, kelime veya kelime öbekleridir. İki farklı kelime birbirinden tamamen farklı

kavramlar ve çağrışımlar meydana getiriyorsa orada bir eş adlılıktan bahsedilebilir. Eş adlılık biçimbirimlerin (kelime, kelime öbeği, ek) sözlükte yer alan biçimleriyle de ilgilidir ve bu yönüyle eş seslilikten, eş yazımlılıktan yakın adlılıktan ayrılır. Görüldüğü gibi, eş adlılık tamamen biçimseldir.

Bütün dünya dillerinde görülen eş adlılık, konuşulduğu ülkenin coğrafi durumu, dönemin siyasî ve sosyal hadiseleri, askerî yapılanması, dünya görüşü, dinî hayat ve inanışları gibi sebeplere bağlı olarak da dilden dile sayıca farklılık gösterebilmektedir. Türkçe gibi cihan devletlerinde konuşulmuş, imparatorluk dili olmuş lisanlarda bunların sayılarının daha fazla olduğu görülmektedir. Türklerin çok sayıda devlet kurmaları, birçok milletle iç içe yaşamaları, göçler, fetihler, din değiştirmeleri gibi sebeplere bağlı olarak farklı dillerden kelimeler almış olmaları Türkçedeki eş adlı unsurların sayısını artırmaktır ((Tuzcu, 2014).

Günümüz Türkiye Türkçesinde bine yakın eş adlı kelime vardır (Tuzcu, 2014). Fakat burada çok az miktarda örnek vermekle yetinilecektir. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükten (sozluk.gov.tr) derlediğimiz bazı örnekler şunlardır:

Güneşin altında elleri ve yüz derisi yan**mış**. (-miş: geçmiş zaman eki)

Kavruk yüzü ve yan**mış** derileriyle sessizce yürüyüp gittiler. (-miş: sıfat-fiil eki)

Düş**mez** kalk**maz** bir Allah. (-maz: sıfat- fiil eki)

Yemeğe oturdu mu bir türlü yerinden kalk**maz**. (- maz: geniş zaman olumsuz)

Acımak

Acımak I: Acılaşmak. "Bütün rafları, dolapları aradım: Biraz mercimek, nohut, fasulye, yarım paket makarna, bir paketin içinde iki üç kaşık yemeklik yağ (acımıştı), yarım paket kibrit, bir kavanoza yakın şeker ve tuzluğun içinde nemlenmiş tuz kalmıştı." - Oğuz Atay

Acımak II: Acılı, ağırlı olmak. "Sahip'in canı şimdi daha çok acımaktadır." - İsmet Emre

Acımak II: Merhamet etmek. "Yarını ne olacak dünyamızın / Biz yaşımızı başımızı aldık / Allah çocuklarımıza acısın"- Cahit Sıtkı Tarancı

Ahlat

Ahlat I: Bitlis iline bağlı ilçelerden biri.

Ahlat II: Gülgillerden, kendi kendine yetişen, üzerine armut aşılana ağaç; yaban armudu, dağ armudu, çakal armudu. "Bozkırda şurada burada, tek tük, sulaklarda söğüt ağaçları vardır. Bir

tepede, bir yamaçta da ahlât ağaçları olur." - Yaşar Kemal

Ahlât (III) (çokluk, Arapça ahlāt) Bir karışım içindeki parçalar, ögeler.

Ayak

Ayak I: Halk edebiyatında uyak. "Mânicilerin kafa yormadan buldukları ayaklar Cenap'ı şaşkınlıktan şaşkınlığa sürükler." - Salâh Birsnel

Ayak II: Bacakların bilekten aşağıda bulunan ve yere basan bölümü. "Çimenlerin üzerindeki çiylerde güneşten düşmüş parlak elmas damlalarını inadına ayaklarıyla ezdi." - Ömer Seyfettin

Biz

Biz I: Çokluk birinci kişiyi gösteren söz. "Osman bize evini hazırlamış, kendisi de ihtiyar annesiyle beraber bahçenin arka tarafındaki samanlığa çekilmiş." - Sâmiha Ayverdi

Biz II: Katı bir şeyi dikerken iğne geçirecek yeri delmek için kullanılan, çelikten yapılmış, sivri uçlu ve ağaç saplı araç. Kunduracı bizi.

Cebel

Cebel (I): Sahipsiz, boş toprak.

Cebel (II): Arapça cebel(dağ).

Dağ

Dağ I: Yer kabuğunun çıkıntılı, yüksek, eğimli yamaçlarıyla çevresine hâkim ve oldukça geniş bir alana yayılan bölümü.

Dağ II: Kızgın bir demirle vurulan damga, nişan.

Gaz

Gaz I: Gazze'de dokunan ince ve çok seyrek keten bez.

Gaz (II): Normal basınç ve sıcaklıkta olduğu gibi kalan, içinde bulunduğu kabın her yanına yayılma ve bu kabın iç yüzeyinin her noktasına basınç yapma özelliğine sahip olan akışkan madde.

Kaymak

Kaymak(I): Sütün veya yoğurdun yüzünde zar durumunda ince bir tabaka biçiminde

toplanan, açık sarı renkli, koyu yağlı katman; krema.

Kaymak (II): Kaygan bir yüzey üzerinde sürtünerek kolayca yer değiştirmek. "Sol tekerlekler küçük bir hendeğin içine kaydı." - Osman Cemal Kaygılı

Lop

Lop (I): Yumuşak, yuvarlak ve irice; löp.

Lop (II): Bir organın yuvarlak ve birbirinden ayrılmış parçalarından her biri: "Sağ akciğerde üç, soldakinde iki lop vardır."

Okşamak

Okşamak I: Sevgi, şefkat belirtisi olarak elini bir şeyin üzerinde yavaş yavaş gezdirmek veya ona hafifçe vurmak; sevmek, sıvazlamak. "Esen rüzgâr siliyor alnımdan kaderimi / Okşuyor saçlarımı, yüzümü, ellerimi"- Enis Behiç Koryürek

Okşamak II: Benzemek, andırmak, hatırlatmak. "Bu iki sarı birbirini okşuyor."

Pelesenk

Pelesenk I: Pelesenk ağacı, balsam.

Pelesenk II: Konuşurken gereksiz tekrarlanan söz; persenk. "Bu benim gençliğimden bu yana dilime pelesenk ettiğim sözümdür." - Yaşar Kemal

Sır

Sır I: Bazı nesnelere parlaklık verme, dış etkilerden koruma, sızmalarını önleme vb. amaçlarla sürülen, saydam veya donuk vernik. "Küpün sırası dökülmüş."

Sır II: Varlığı veya bazı yönleri açığa vurulmak istenmeyen, gizli kalan, gizli tutulan şey. "Bu bahçede açılan her gonca / Sırlar açıyor yerden gökten"- Turan Oflazoğlu

Uçmak

Uçmak I: Kuş, kanatlı böcek vb. hareketli kanatları yardımıyla havada düşmeden durmak, havada yol almak. "Biraz havalanıp bir başka kayaya kadar uçtu." - Sait Faik Abasıyanık

Uçmak II: Cennet. "Toprak ile su uçmakta yerlidir, od ile yel tamuda..."- Kıvanç Nalça

Ütmek

Ütmek I: Bir şeyi, tüylerini yakmak için alevden geçirmek.

Ütmek II: Oyunda yenerek bir şey kazanmak.

Yüzmek

Yüzmek I: Kol, bacak, yüzgeç vb. organların özel hareketleriyle su yüzeyinde veya su içinde ilerlemek, durmak; çimmek. "Fakat bir gün onu denizde, şu mavi yeşil çizgilenen denizde yüzerken gördüm." - Emine Işınso

Yüzmek II: Derisini çıkarmak, derisini soymak.

Zil

Zil I: İşaret vermek, uyararak, çağırarak için kullanılan ve bir çan ile bu çana vuran bir tokmaktan oluşan, elle veya başka düzenlerle işletilebilen araç. "En öfkelenildiği şey de gecenin bir saatinde zillerle uyandırılmak." - Adalet Ağaoğlu

Zil (II) (argo): Parasız.

Eş seslilik (Sesteş) (İng. *Homophone*) ise iki veya daha fazla kelimenin yazılışlarında ve manalarında farklılık olmasına rağmen aynı şekilde seslendirilmesi, telaffuz edilmesidir. Aynı şekilde telaffuz edilseler de yazımları farklı olduğu için eş adlılıktan ayrılırlar.

Esas itibarıyla Türkçenin has kelimeleri arasında eş seslilik yoktur çünkü Türkçenin temel söz varlığındaki kelimeler genellikle yazıldığı gibi okunur; okunduğu gibi yazılırlar. Eş seslilik ancak sonradan Türkçe söz varlığına katılan alıntı kelimeler arasında veya alıntı kelimelerle Türkçenin kendi kelimeleri arasında görülür.

Eş adlılık kavramı aynı anda yazım, duyma ve telaffuzla alakalı bir mesele iken eş seslilik sadece duyma ve işitme ile ilgilidir. Bir sözcük için ağızdan çıkmadan eş sesli mi değil mi diye karar vermek çok zor hatta mümkün değildir denilebilir. Bundan dolayı denilebilir ki eğer dil hâlâ sözlü olsaydı eş seslilere kulak eş adlıları denilebilirdi.

Yukarıda da belirtildiği gibi sesteşlerin sayısı çok azdır. Aşağıda, Güncel Türkçe Sözlükten derlenen bazı örnekler verilmiştir:

Hab: Uyku

Hap: Kolayca yutulabilmesi için toparlak duruma getirilmiş ilaç; komprime. "Doktorlar hap, banyo ve perhiz tavsiye etmiş." - Burhan Felek

Gurup: Ay, güneş, yıldız vb. gök cisimlerinin ufkun altına inmesi; güneşin batması. "Git bu

mevsimde gurup vakti Cihangir'den bak." - Yahya Kemal Beyatlı

Grup: *Birbirine benzer veya aynı cinsten olan şeylerin oluşturduğu bütün; küme, takım: "Bir kadın grubu, gözleri komutanın penceresine dikili duruyor." - Halide Edip Adivar*

Drum: *Davul, silindir, yazıcı cihazlarının içindeki silindir bir parça.*

Dram: *Sahnedede oynanmak için yazılmış oyun; drama.*

BULGULAR

Türk Dil Kurumu gibi Türkçenin gelişmesi için gayret gösteren kurumlardan olan Dil Derneği, eşadlılık için 'Söylenişleri aynı, anlam ve kökleri ayrı olan (sözcükler), sesteş, eşadlı, homonim.' şeklinde TDK'nın tanımını kullanmış ancak eş adlılıkla ilgili sadece birkaç örnek vermiştir. Kubbealtı Akademisi lügatinde ise tarif şöyledir: 'Ses ve şekil bakımından aynı, anlamları ayrı olan (kelimeler), addaş, eş adlı, sesteş, elfâz-ı mütecânise, hemnam, homonim: Yüzmek: Denizde yüzmek. Yüzmek: Derisini yüzmek. Yüz: Sayı. Yüz: Surat, çehre. El: Organ. El: Yabancı... gibi.' Burada biraz daha ayrıntıya girilmiş ve yine örneklerle desteklenmiştir.

Kursunkalem.com felsefe ve bilim terimleri sözlüğünde '(Yun. homonymia = adı aynı olan) Adı bir olup türlü nesnelere belirten birden çok anlamı olan (sözcük). Bugün bu terim yerine-> eş sesli terimi kullanılıyor.' (<https://www.kursunkalem.com>) denilerek eş adlılık kavramının tamamen işlevini yitirdiği ve artık eş seslilikle karşılandığı belirtilmektedir.

Bunlardan başka genel ağda kullanılan bazı canlı sözlüklerde de eş adlı kavramı geçse de tamamen eş sesli (sesteş) kavramının eş anlamlısı olarak verilmiştir. (<https://kelimeler.net>; <https://www.seslisozluk.net>).

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortaöğretim ve ilköğretim seviyeleri için düzenlediği ve eğitim öğretimde kullanılan ders malzemelerinde aynı durum geçerlidir. Gerek ders malzeme ve araç gereçlerinde gerekse de üniversiteye hazırlık maksatlı hazırlanıp kullanılan kaynak kitaplarda söz konusu kavram 'eş sesli' veya 'sesteş' olarak verilmektedir. (<https://www.dilbilgisi.net>; <https://www.okulakademi.com>; <https://www.derscalisiyorum.com>; <http://fulyahoca.com>; <https://www.turkcedersi.net>; <https://www.universitehazirlik.org>).

Türkiye Dil Bilimi sahasında yapılan akademik çalışmalara bakıldığında yine birbirinden farklı adlandırmalar ve tarifler görülmektedir. Bunlardan, Aksan (1982), Doğan (2007), Aydın (2004), Bayraktar (2004), Kiran (2001), Vardar (2002), Filizok (2001) gibi araştırmacılar söz konusu kavram için 'eş adlı' tanımını kullanmışlardır. Bunların yanında ise Karaağaç (2002), Tokatlı (2004),

Semedli (2005), Aygün (2001) gibi araştırmacılar ise mevzubahis kavramı 'eş sesli' diye adlandırmışlardır. Yine Türkiye'de akademik çalışmalarını bitiren Muradov (2003) ve Saparov (1997) gibi Rus Türkologların tesir sahasında yetişmiş soydaş araştırmacılar da yine 'eş sesli' kavramını kullanmışlardır.

Dünyadaki Dil Bilimi araştırmalarına baktığımızda ise eş adlılık ile eş sesliliğin birbirinden ayrı tutulduğu ve farklı alanlar olarak ele alındığını görüyoruz. Batı dillerinde terim kargaşası yaşanmamasının sebebi bunların sesçil olmamaları ve terim biliminin oturmuş olması olarak düşünülebilir. Zira hiçbirinde bizdeki gibi bir kavram kargaşası görülmemektedir. Türk Dil Bilimi tarihinde geçmişte yapılan araştırmaların büyüklüğü ve hacmi göz önüne alındığında en çok emeği veren Rus araştırmacıların tamamı eş adlı kavramını kullanmaktadır. Dolayısıyla eski Rus hâkimiyet ve tesir alanı içindeki Türk devletleri coğrafyasında yapılan çalışmalarda da eş adlılık kavramı kullanılmış ve eş seslilik, eş yazımlılık, eş şekillilik ve yakın adlılık gibi terimler de bunların yanında alt alanlar olarak incelenmiştir (<https://dictionary.cambridge.org>; Ахманова,1966; Белбаева ,1988; Абдулдаев,1986; Рахмутуллаев,1984; Юдахин,1965; Мусабаева,1978; Миртаджиев,1967; Бекджанова,1967).

Oxford İngilizce sözlüğünde ise eş adlılık (homonym) terimi şöyle açıklanmıştır: "*Eş adlı (homonym), (isim, dilbilgisi): başka bir kelimeyle aynı şekilde yazılan veya telaffuz edilen ancak farklı anlama gelen bir kelime. Örneğin: can 'yapabilmek' ve can 'bir şeye koymak' anlamına gelen bir eş adlıdır* (<https://dictionary.cambridge.org>).” Arapçada yine 'müteradif, mütecanis' kavramlarıyla ifade edilen eş adlılık yazılışı, okunuşu, vurgusu aynı fakat anlamları tamamen farklı kelimeler arasındaki ilişki olarak belirtilmektedir (<https://translate.google.com/>).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın başında da söylenildiği gibi Türkçe, umumiyetle okunduğu gibi yazılan ve de yazıldığı gibi okunan bir dil yapısına yani sesçil bir alfabeyle sahiptir. Türkçenin bu hususiyetinden dolayı eş adlı olan bir kelime aynı zamanda eş sesli de sayılabilmekte ve bundan dolayı da eş adlılık kavramı ile eş seslilik kavramının karıştırıldığı ve dolayısıyla birbirinin yerine kullanıldığını söyleyebiliriz. Ancak yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere bu iki kavram birbirinden tamamen farklıdır. Yine eş adlılık terimini Batı dillerine çevrildiğinde **homonym**; eş seslilik terimine karşılık **homophon** kelimelerinin karşılık geldiği görülmüştür (<https://dictionary.cambridge.org>). Türkçede bu iki terimin aynı şeyleri ifade eder şekilde kullanılması bu kavramların uluslararası ortamlarda birbirlerinin yerini alabileceği anlamına gelmez çünkü bilim alanlarının gelişmesi ve büyümesi için

uluslararası bilimsel kurumların ortak olarak kullandığı terimleri kullanmak bilimsel bir yükümlülük ve de gerekliliktir. Tüm eğitim öğretim materyallerinde mevcut bilgileri gözden geçirip bilimsel kriterlerde yeniden yazmak uygun olacaktır.

Her bir bilim dalı, özgün nitelikteki bilgilerini iletmek, paylaşmak ve geliştirmek amacıyla kendine has bir dil kullanır. Bu dil, genellikle terimlerden oluşur ve bilimsel bir dil olarak adlandırılır. Bilimsel bir dil, bilgiyi sistematik bir şekilde ileterek, bilimin tutarlılığını ve kesinliğini korur. Aynı zamanda, bilimsel düşüncenin temelini oluşturarak, bilgiyi aktarma, paylaşma ve ilerletme süreçlerine rehberlik eder. Bilimsel düşünce, bir bilim dalının uyguladığı mantıklı, sistematik, eleştirel ve buluşçu düşünce biçimini ifade eder. Bu düşünce tarzı, bilimsel bilginin keşfedilmesini, test edilmesini ve değerlendirilmesini mümkün kılar. Dolayısıyla, her bilim dalının kullanmış olduğu özgün dil ve bilimsel düşünce, disiplinin gelişimine katkıda bulunarak, bilimsel bilginin gelişimine öncülük edecektir.

Dil eğitiminin, bilimsel bir temel, nitelik ve belirli hedeflere ulaşma amacı taşıması için, Dil Bilimi ve dil bilgisi alanlarında terimlerin doğru ve uygun bir biçimde kullanılmasının çok kıymetli bir öneme sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu sebeple, dil eğitiminde terimlerin yerinde ve doğru bir şekilde kullanılmasına özel bir vurgu yapılmalıdır. Terimlerin doğru ve uygun bir biçimde kullanılması, dilin gerçekliğini daha etkili bir şekilde ifade etmesine, bütünlüğünü korumasına ve dilin yeterliliğini artırmasına katkıda bulunacaktır. Dil Biliminde ve dil bilgisinde terim kullanımının doğruluğu, dil eğitiminin temelini oluşturarak, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve derinleştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu nedenle, dil eğitiminde terimlerin doğru bir şekilde kullanılmasına odaklanmak, dilin öğrenilmesi sürecinde daha etkili bir öğrenme deneyimi sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1982). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim 1, 2, 3*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aydın, M. (2004). *Dil bilim el kitabı – temel kavram ve konular*. Bişkek: Avrasya Yayınları.
- Aygün, M. (2001). *Almanca ve Türkçedeki sesteş kelimeler ve bu kelimelerin her iki dildeki karşılıkları ve fonksiyonları*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, № 11/2, Elâzığ. ss. 97-118
- Bayraktar, N. (2004). *Dilbilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ergin, M. (2003). *Orhun abideleri*. İstanbul: Hisar Yayınları.
- Filizok, R. (2001). *Anlam analizine Giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Karaağaç, G. (2002). *Dil, tarih ve insan*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kıran, Z. (2001). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Muradov, N. (2003). *Türkiye Türkçesi ve Azerbaycan Türkçesinde Çok Anlamlılık ve Eşseslilik (Basılmamış Doktora Tezi)* Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Püsküllüoğlu, A. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Radloff, W. (2015). *Proben der volksliteratur der türkischen staemme*. (Yay.Haz.: Muvaffak Duranlı , Tülay Çulha) Ankara: TDK Yayınları.
- Saparov, M. (1997). *Türkmen Türkçesi ile Türkiye Türkçesi arasında eş seslilik ve çok anlamlılık ilişkisi (Basılmamış Doktora Tezi)*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Semedli, E. (2005). *Eş adlılık ve eş adlılığa benzer dil olayları*. Ankara Üniversitesi Dil Dergisi №:11, Ankara. ss. 46-53
- Sultanzade, V. (2009). *Turkish- Azerbaijani dictionary of interlingual homonyms and paronyms*. Muenchen : Lincom Europa. Studies in Asian Linguistics.
- Tarhan, O. ve Hazar, M. (2017). *Türk anlam bilimi terimleri sözlüğü*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Tekin, T. (2004). *Türk dili tarihi*. [Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.](#)
- Tokatlı, S. (2004). *Türkiye Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesindeki eşsesli kelimeler üzerine*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi №:1.Kayseri. ss. 141-156
- Tuzcu, K. (2014). *Түрк Жана Кыргыз Тилиндеги Омонимдердин Салыштырма Лингвистикалык Парадигмасы (Türk ve Kırgız Dillerindeki Eşadlı Kelimelerin Karşılaştırmalı Dilbilim Açısından İncelenmesi)*. (Basılmamış Doktora Tezi). Kırgızistan / Bişkek Sosyal Bilimler Üniversitesi, Dil Bilimi

Ana Bilim Dalı.

Ullmann, S. (1978). *Anlambilimi*. (Çev. Ahmet Kocaman), Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi Dil Yazıları Özel Sayısı, C. XXXVIII s.355-363.

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Kitabevi.

Zülfikar, Hamza (2019). *Farklı dil tutumları ve farklı kelime, terim seçimleri*. Türk Dili Dergisi- Cilt: CXVII Sayı: 813 Eylül.

Аракин, В.Д. (1978). *Об омонимах в турецком языке*. Сов. тюркология. Москва. Аханов, К. (1965). *Тіл біліміне кіріспе*, Алматы: Мектеп.

Головин, Б.Н. (1979). *Введение в языкознание*, Москва.

Гузеев, Ж.М. (2007). *Проблемы полисемии и омонимии в карачаево- балкарском языке*, Нальчик: Кабардино-Балкар.

Меметов, А. (1977). *Об омонимии в крымско-татарском языке* Сов. тюркология. Баку.

Орузбаева, Б.О. (2004). *Лингвистикалык терминдердин кыргызча- түркчө, түркчө-кыргызча сөздүгү*. Бишкек.

Юнусалиев Б.М. (1959). *Киргизская лексикология: развитие корневых слов*. Фрунзе.

<http://fulyahoca.com>(21.10.2023)

<http://www.dilderneji.org.tr>(11.10.2023)

<https://acikders.ankara.edu.tr/> (10.11.2023)

<https://kelimeler.net>(11.10.2023)

<https://okulakademi.com>(21.10.2023)

<https://sozluk.gov.tr>(24.10.2023)

<https://translate.google.com/details?hl> (10.11.2023)

<https://tureng.com>(05.10.2023)

<https://www.derscalisiyorum.com>(28.10.2023)

<https://www.dilbilgisi.net>(05.11.2023)

<https://www.kursunkalem.com>(01.10.2023)

<https://www.nisanyansozluk.com>(01.10.2023)

<https://www.seslisozluk>(29.10.2023)

<https://www.seslisozluk.net>(30.10.2023)

<https://www.turkcedersi.net>(31.10.2023)

<https://www.turkcenindirilisi.com/tdh-sozlukleri/> (22.11.2023)

<https://www.universitehazirlik.org> (04.11.2023)

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE NASRETTİN HOCA FIKRALARININ KÜLTÜR AKTARIMINDA KULLANILMASI

USING NASRETTIN HODJA COMMENTS IN CULTURAL TRANSFER IN
TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

Şerife AKSU

ORCID: 0000-0002-6853-0564

DOI: 10.5281/zenodo.10437039

ÖZET

Bu çalışma daha önce hazırlanmış olan "Nasrettin Hoca Fıkralarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Orta Türkçe (B1-B2) Seviyelerinde Kullanılması" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Çalışmanın problem durumu Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi bünyesinde bulunan TÖMER'de eğitim alan B1-B2 öğrencilerine "Eşeğe Kim Binecek" adlı fıkranın okutulup hazırlanan soruların cevaplanmasıyla ortaya çıkmıştır. Farklı ülkelerden gelen(Nijerya, Kamerun, Somali, Kırgızistan, Özbekistan, Suriye, Tacikistan, Kamerun) ve B2 seviyesini tamamlayan 20 öğrenci üzerinde denenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin sorulara cevap veremediği, fıkra içinde geçen deyim ve atasözlerini anlayamadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Nasrettin Hoca, Fıkra, Kültür Aktarımı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

This study was produced from the master's thesis titled "Using Nasrettin Hodja Jokes in Teaching Turkish to Foreigners at Intermediate Turkish (B1-B2) Levels". The problem of the study emerged by reading the joke called "Who Will Ride the Donkey" to B1-B2 students studying at TÖMER within Karamanoğlu Mehmetbey University and answering the prepared questions. It was tested on 20 students who came from different countries (Nigeria, Cameroon, Somalia, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Syria, Tajikistan, Cameroon) and completed the B2 level. As a result of the study, it was seen that the students could not answer the questions and understand the idioms and proverbs in the jokes.

Keywords: Nasrettin Hodja, Joke, Cultural Transfer, Teaching Turkish as a Foreign Language

İlgili Yazar: Şerife AKSU
Yüksek Lisans Öğrencisi, Karamanoğlu
Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü.

Başvuru Tarihi/Received: 01.11.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 20.12.2023

Giriş

Kişilerin diğer insanlarla iletişim kurmak için en çok kullandığı vasıta dildir. Dil bir kimsenin kendini ifade edebilmek, duygu ve düşüncelerini karşısındakilere aktarabilmek için kullandığı bir vasıtaadır.

Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretilirken birçok materyal ve kaynak kullanılmaktadır. Öğretim gerçekleştirilirken üzerinde dikkatle durulması gereken konulardan biri de kültür aktarımıdır. Dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimini de beraberinde getirir (Zeyrek,2020:166).

Her milletin kendine has gelenek ve göreneklere vardır. Bu gelenek ve göreneklerin oluşmasında uzun yıllar rol alır. Nesilden nesile aktarılmasında ise insanların büyük bir rolü vardır.

Kültür maddi veya manevi olarak bir milletin bütün özelliklerini taşır. Dilin ilerleyebilmesi için kültüre ihtiyacı olduğu gibi kültürün aktarılması içinde dile ihtiyaç vardır. Birlikte sistematik bir şekilde ilerlerler (Miçooğulları,2020: 43).

Bir dili konuşmak ve yazmak o dili bildiğimizi gösteren başat bir göstergedir. Fakat sadece konuşmak ve yazmak yeterli değildir. Dil, grameri yazımı ve anlatımıyla bir bütündür.

Öğrenci doğru anlaşılacak için hangi sözcüğün nerede kullanılacağını bilmelidir. Bazı sözcükler içinde buldukları bağlama göre anlam kazanır. Bir sözcüğün nerede hangi anlamda kullanılacağını bilmek için o toplumun kültürünü bilmek gerekmektedir. Bu öğrenciye kolaylık sağlayacaktır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek, gramer bilmek veya sadece kelime bilmek değildir. Türkçe mecazlarla örülü bir dildir. Kelimeler kullanımına ve birleştiği diğer kelimelerle çok farklı anlamlar kazanabilir. Türkçe konuşan ve Türkçe bildiğini düşünen bir kişi deyim ve atasözlerini anlamlandırmakta zorluk çekebilir bunun en temel sebebi birleşen kelimelerin gerçek anlamları dışında kullanılıyor olmasıdır.

Öğrenilmek istenilen dille mecazlar ve atasözleriyle karşılaşan ve bunları anlayamayan öğrencilerde motivasyon bozukluğu ortaya çıkacaktır. Fakat dil öğrencisi, öğrendiği milletin kültürünü öğrenirse kullanılan mecazları anlamlandırması daha kolay olacaktır. Bu durum öğrenci de hem öğrenme isteği hem de öz güven meydana getirecektir.

Türk halk kültüründe önemli bir rol oynayan Nasreddin Hoca, fıkralarıyla gencinden yaşlına kadar bilinen bir karakterdir. Hatta Uluslararası kutlamalar şeklinde de anılmaktadır. "Onun hikmet ve hisse dolu fıkraları, yıkılış ve devriliş devrinin tozları, dumanları arasında bunalanlara ümit ve neşe veren bir şimşek olmuştur." (Konyalı, 2001: 169).

Nasrettin Hoca'nın fıkralarına baktığımız zaman birçok kültürel unsura rastlamaktayız. Bu

unsurlar günümüzde çok yer almasa da Nasrettin hocanın fıkraları için temel bir varlık oluşturmaktadır. Kandil, kılıç, semer, heybe, ibrik, sarık, şalvar, çarık gibi daha pek çok sayabileceğimiz unsurlar vardır.

Günümüzde bu unsurlar açısından incelediğimizde kültürümüzün birçok açıdan farklı bir kalıba girdiğini görmekteyiz. Örneğin şalvar artık köy insanına has bir giyecek olmuşken şehir insanı daha çok pantolon, etek giymektedir.

Nasrettin hoca fıkralarının günümüze kadar gelmesinin bir diğer sebebi de sosyal hayata dair mesajlar içermesidir. Birçok insan açısından bu fıkralar komedi amaçlı yazılmış veya anlatılmış gibi görünse de aslında Nasrettin Hoca bu anlatılarla daha çok devrin yöneticileri olsun, toplumda yaşanan bir aksaklık olsun bunlara dikkat çekmiştir. Türk aile birliğinin, birey ilişkisi ve davranışlarının kültürel bağlama göre değerlendirildiği görülmüştür. Hocanın fıkraları ve kişiliği de buna göre şekil almıştır.

Toplumsal hafızanın önemli öğelerinden olan Nasrettin Hoca fıkraları kimlik-ulus terimleriyle somut bir alan oluşturmaktadır. İlhan Başgöz, Nasreddin Hoca'yı Türk halkının yarattığı kadar, Türk halkını da Nasreddin Hoca'nın yarattığını, duygu ve düşünce dünyamızın biçimlenmesinde onun katkısının küçümsenmeyecek derecede olduğunu ifade eder (1986, s. 139:140).

Bunlardan yola çıkıldığında toplumun sosyal değer unsurlarıyla yetişen ve bunu yansıtabilen bir fıkra anlatı tipi günümüze kadar gelmiş ve yüzyıllar içinde bir anlatı tarzı olmuştur. Burada kültürel unsurların edebi eserler açısından ne kadar anlam ifade ettiği anlaşılmaktadır. Aynı şekilde Nasrettin Hoca fıkraları da kültürel ve edebi anlamda ayrıcalıklı bir konumda bulunmaktadır. Geleneksel bir anlatı olarak ifade edilen fıkraların "günümüzde halen yaşıyor olabilmeleri, bugünkü duyuş, düşünüş, anlayış biçimimiz içinde, bizler için geçerli anlamlar barındırmasıyla, doğrudan veya dolaylı olarak, bize bizler hakkında bir şeyler anlatabilme yeteneğiyle açıklanabilir." (Şimşek, 2021).

Bir başka ifade ile yüzyıllar öncesinden günümüze kadar yaşama kudreti bulunan bu fıkraları, "kolektif kimliğimizin izlerini bulabileceğimiz bir havuz olarak" (Şimşek,2021) görmek mümkündür.

Nasrettin Hoca Türk toplum yaşayışının gelenek görenek adetler açısından kimi zaman tersine çevirerek detaylı bir bilgelikle beraber kültürün yol göstergesini çizmiştir.

Her ailede yaşanılabilen olumsuz aksaklıklar yani fakirlik, geçimsizlik gibi unsurların fıkra anlatılarına geçtiğini görmekteyiz. Buradan ise Türk aile yapısının birçok olumsuz durumları defederek aile birliğini bozmadan genç ve sağlıklı bir dinamik oluşturduğunun da ipuçlarını yakalayabiliriz.

Sonuç olarak toplumsal hafızayı oluşturan kültürel yapı farklı edebi eserlerde olduğu üzere Nasrettin Hoca fıkralarına da yansımıştır. Toplum içindeki bazı kalıpları Hoca'nın zaman zaman bozduğunu da görmekteyiz. Ortaya konulan anlatılar sayesinde Türk aile yapısının ipuçlarını da almaktayız.

Nasrettin Hoca Fıkralarının Yabancılara Türkçe Öğretiminde Orta Türkçe (B1-B2) Seviyelerinde Kullanılması adlı yüksek lisans tezinde öğrencilere Eşeğe Kim Binecek başlıklı fıkra çalışması uygulanmış ve öğrencilerin etkinlik çalışmasına verdiği cevaplar analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda öğrencilerden beklenen başarı görülememiştir. Yüksek lisans tezinde toplam 29 fıkraya ve fıkralar için hazırlanan etkinlik çalışmasına yer verilmiştir.

Yöntem

Bu çalışma da betimsel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerle bire bir görüşmeler yapılarak dokümanlar elde edilmiş ve doküman analizi yapılmıştır.

Sonuç

Yapılan bu çalışma Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi TÖMER'de eğitim gören B1-B2 seviyesi öğrenciler üzerinin de uygulanarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler için hazırlanan Nasrettin Hoca fıkrası öğrencilerin seviyesi dikkate alınarak seçilmiş ve içerisine öğrencilerin günlük hayatlarında duyabilecekleri deyim ve atasözleri yerleştirilmiştir. Fıkra içerisinde bazı kelime ve cümle gruplarında değişimler yapılmıştır. Bu değişimler yapılırken kıstas olarak Yunus Emre Enstitüsünün hazırlamış olduğu *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1-B2* ders ve çalışma kitapları kullanılmıştır. Yapılan bu değişimin amacı kelime çeşitliliğini artırarak öğrencilerin daha çok kelime öğrenmesini sağlamaktır. Tek anlamlı olan kelimeler yerine eş anlamı veya zıt anlamı olan kelimelerin kullanılması da kelime öğretmeyi amaç edinmenin bir diğer sonucudur.

Öğrencilere yaptırmış olduğumuz fıkra çalışmasında ilk olarak öğrencinin fıkrayı okumasını ve anlaması istedik daha sonra fıkranın içinden seçilen altı kelimenin hem Türkçe anlamını hem de kendi dillerindeki anlamlarını yazmalarını isteyerek öğrencilerin kelime bilgilerini geliştirmeyi amaç edindik. Verilen kelimelerin hepsini doğru yazabilen öğrencinin olmamasının yanı sıra öğrencilerden beklenen başarı görülememiştir.

Öğrencinin kelime bilgisini geliştirmeyi amaçlayan üçüncü etkinimiz kelimelerin zıt anlamları eş veya yakın anlamlarını sorduğumuz etkinlik çalışmamızdır burada öğrencilere sekiz kelime verilmiştir.

Dördüncü etkinliğimiz bir gramer sorusudur fıkranın içinden geçen bir cümle aynen alınmış

ve cümlede kullanılan gramerlerin öğrenciler tarafından bulunarak açıklanması istenmiştir. Öğrencilerin en zorlandıkları etkinliklerden biri gramer etkinliği olduğu görülmektedir gramer ekini doğru bulan öğrenciler hangi gramer olduğunu yazamamış veya soruyu boş bırakarak geçmeyi tercih etmişlerdir.

Bu etkinlik çalışması ile öğrencilerin öğrendikleri gramerleri tekrar etmeleri ve uygulama üzerinde görerek kalıcı bir öğrenme sağlamaları veya eğer gramer konusu unutulmuş ise öğrencinin geriye dönük çalışma yapmasını amaç edinmiştir.

Beşinci etkinliğimiz cümlede anlam sorusudur fıkrada geçen ve halk ağzında kullanılan bir deyim verilmiştir. Verilen deyim cümle içerisinde kullanılmış ve öğrencinin deyimın mecaz anlam ve gerçek anlam açısından değerlendirilmesi istenmiştir. Öğrencilerin diğer sorulara kıyasla en başarılı olduğu bölüm bu bölüm olmuştur.

Altıncı etkinlik öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için hazırlanmış bir etkinliktir. Bir deyim veya atasözü verilerek öğrencinin açıklaması istenmiştir. Öğrencinin hem atasözü ve deyim öğrenmesini hem de yazma becerisini geliştirmesi amaçlanarak hazırlanmış bir etkinlik çalışmasıdır. Yine yazma becerisi düşünülerek hazırlanmış bir diğer etkinlik olan yedinci etkinlikte öğrencinin empati yaparak duygu ve düşüncesini yazması istenmiştir. Yazma becerisi öğrencilerin zorlandıkları bir etkinlik olmuştur soruya cevap veren öğrencilerin birçok yazım hatası yaptığı görülmüştür.

Sekizinci ve dokuzuncu sorular yine deyim ve atasözleri üzerine olan sorulardır. Fıkranın içine yerleştirilmiş olan deyim ve atasözleri verilerek hem öğrencinin açıklaması hem de bir cümle içinde kullanması istenmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin Türk atasözü ve deyimlerini bilmediği görülmüştür.

Son etkinlik olan onuncu etkinlik doğru yanlış etkinliğidir burada altı soru sorularak öğrencinin okuduğu fıkrayı anlayıp anlamadığı kontrol edilmiştir.

B1-B2 eğitimi almış olan öğrencilere yaptırılan bu çalışmada öğrencilerden beklenen başarı görülememiştir. Öğrencilerin eksiklikleri görülerek hazırlanmış olan bu çalışma öğrencilerin birden farklı beceri de kendilerini geliştirmelerini, Türk kültürünü öğrenmelerini, deyim ve atasözlerini anlamalarını içinde buldukları topluma adapte olmalarını kolaylaştırmayı hedef edinmiştir.

ÖNERİLER

Hazırlanan fıkralar sadece B1-B2 seviyelerinde kalmayıp diğer seviyelere de uyarlanarak alana sunulmalıdır.

Nasrettin Hoca geçmişten gelen kültür mirasıdır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanıldığı gibi Türk öğrencilerinin ders ve çalışma kitaplarında da kullanılmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretimi için düzenlenen fıkralar kültür ve dil birlikteliği içinde kültürel öğeler bakımında zenginleştirilmelidir.

Alana sunulacak olan fıkralar seçilirken öğrenci çeşitliliği düşünülmelidir. Fıkralar öğrencilere hitap etmeli ve günlük hayatla bağlantısı olmalıdır. Bu durum öğrencilerdeki isteği artıracak ve motive edecektir.

Nasrettin Hoca ve fıkraları gibi diğer edebi türlerde öğrencilere tanıtılmalı ve alanda kullanılabilir hale getirilmelidir. Türk tarihinden ve kültüründen izler taşıyan eserlerin alana kazandırılması öğrencilerin Türk dilini öğrenirken Türk kültürünü öğrenmesini de kolaylaştırarak adaptasyon sürecine olumlu katkılar sağlayacaktır.

Okuma kitapları ve etkinlikler için oluşturulan kitaplar görsel açıdan zenginleştirilmelidir.

Tiyatro her yaşta insanın dikkatini çekebilmesi yönüyle güçlü bir argümandır. Fıkralar drama türüne uyarlanarak sınıf ortamında öğrencilerden canlandırma istenmesi öğreticiliği ve kalıcılığı sağlayacaktır. "*Hangimiz sevmedik*" adlı bir dizideki kullanılan atasözleri tespit edilmiştir ve tespit edilen atasözlerinin ortak özelliği hece ölçüsü, kafiye, redif gibi ahenk unsurlarıdır (Aykaç2021,162). Bunun nedeni yukarıda bahsettiğimiz kalıcılığı sağlamak ve ezberi kolaylaştırmaktır.

KAYNAKÇA

- Aykaç, O. "Televizyonda Sözlü Kültürün Yeniden-Üretimi: 'Hangimiz Sevmedik 'Dizisindeki İcat Edilmiş Atasözleri" Milli Folklor 132(kış2021)150-165.
- Başgöz, İ. (1986). Folklor Yazıları. İstanbul: Adam Yayınları.
- Miçooğulları, M.(2020). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürel Unsurların Kullanımı: "Anadolu Hikâyeleri Dizisi" Örneği. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*. (3)1,2020-43
- Şimşek, R. Erdem, İ. (2021) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 267-279.
- Zeyrek, S.(2020) Dil-Kültür İlişkisi Doğrultusunda Yabancı Dil Öğretimi. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*. (3)2,2020-166.

TÜRKÇENİN TEMEL SÖZ VARLIĞI AÇISINDAN EĞİTİM KONULU ATASÖZLERİ VE KELİME SIKLIĞI

PROVERBS AND WORD FREQUENCY ON EDUCATION IN TERMS OF
BASIC VOCABULARY OF TURKISH

Oğuz KILINÇ

ORCID: 0000-0002-8159-6074

DOI: 10.5281/zenodo.10437043

OZET

Sözcükler gelişi güzel kullanımlar değildir. Ait oldukları toplumlara ait izler barındıran canlı bir ruhtur. Bir dilin temel söz varlığını oluşturan en önemli unsurların başında atasözleri gelmektedir. Atasözleri, içerisinde barındırdığı derin anlamları öz şeklinde verebilmesi haysiyetiyle asırlardır yol gösterici vaziyette kullanılmaktadır. Bu yönüyle eğitimle yakın ilişki içerisinde bulunan atasözleri hem toplumu hem de bireyi doğruya ulaştırma gayesini üstlenmiştir. Atasözlerinde ifade edilen durumlar bir nevi tecrübe aktarımı şeklinde önleyici, yol gösterici eğitim yöntemleridir. Bu anlamda toplumların eğitim felsefelerini ortaya koyan önemli unsurlardır. Bu çalışmada Türkçenin söz varlığı açısından eğitimle ilgili atasözleri ve bunlardaki kelime sıklığının ortaya konulması amaçlandı. Bu sayede millî eğitim sistemimizin oluşmasında, kültürel kodların muhafazasında ve bunların ifade edilmesinde atasözleri özelinde söz varlığının önemine dikkat çekmeye çalıştık. İncelediğimiz eğitimle ilgili 167 atasözünde, eğitilmiş insanların övüldüğü, bazı özelliklerin doğuştan geldiği, erken yaşta eğitimin daha etkili olacağı, rol model oluşturmada aile ve çevrenin önemi üzerinde durulmuş; atasözlerini oluşturan sözcüklerin sıklık analizinde 398 sözcüğün toplamda 843 kez tekrar edildiği görülmüş, "eğitim" sözcüğünün "yol, terbiye, cahil, alim, bil-, söyle-, ol-" sözcükleriyle anlamsal ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Atasözleri, Eğitim, Söz Varlığı, Kelime Sıklığı.

ABSTRACT

Words are not random usage patterns. It is a living soul that contains traces of the societies they belong to. Proverbs are one of the most important elements that constitute the basic vocabulary of a language. Proverbs have been used as guidance for centuries thanks to their ability to convey deep meanings in a concise and concise manner. In this respect, proverbs, which are closely related to education, have undertaken the aim of guiding both the society and the individual to the truth. The situations expressed in proverbs are preventive and guiding training methods in the form of a kind of transfer of experience. In this sense, they are important elements that reveal the Turkish education philosophy. In this study, we aimed to reveal education-related proverbs and their word frequency in terms of Turkish vocabulary. In this way, we tried to draw attention to the importance of vocabulary, especially proverbs, in the formation of our national education system, the preservation of cultural codes and their expression. In the 167 education-related proverbs we examined, educated people are praised, some characteristics are innate, early education will be more effective, and the importance of family and environment in creating a role model is emphasized; In the frequency analysis of the words that make up the proverbs, it was seen that 399 words were repeated 836 times in total, and it was determined that the word "education" was in a semantic relationship with the words "way, upbringing, ignorant, scholar, know-, tell-, be-".

Keywords: Proverbs, Education, Vocabulary, Word Frequency.

İlgili Yazar: Oğuz KILINÇ
Dr., Maarif Vakfı.
edosan06@hotmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 07.11.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 22.12.2023

Giriş

Atasözleri, milletlerin sosyal ve kültürel hayatları başta olmak üzere birçok konu hakkında fikir vermekte, yaşama dair tüm renkleri içerisinde barındırmaktadır. Bu sebeple atasözlerinde olumlu-olumsuz, güzel-çirkin, iyi-kötü gibi birçok tematik unsura rastlamak mümkündür (Gün, 2022). Bu bağlamda atasözleri uzun tecrübeler sonucu söylenmiş, içerisinde veciz ifadeler barındıran ve ders verme gayesi güden, nesilden nesle aktarılan, halkın malı olmuş kısa özlü sözler olarak ifade edilebilir. Güncel Türkçe Sözlük'te atasözlerinin bu yönü vurgulanmış ve "deme, mesel, sav, darbimesel" sözcükleriyle de ifade edildikleri belirtilmiştir. Dîvânü lugâti't-Türk'te Arapça mesel; Türkçe sav sözcükleriyle karşılanmış, Divan edebiyatında ve Osmanlıca eserlerde mesel, darbimesel olarak adlandırılmıştır. Atasözlerinin ne zaman ve kimin tarafından söylendikleri belli değildir. Topluma mal olmuş, toplumun duygu dünyasını, olaylara bakışını, hayat felsefesini ifade eden sözlerdir. İnandırıcı ve kutsaldır. Şinasi'nin ifadesiyle "*hikmet-ül-avam*" (halkın felsefesi) ve milletin "öz fikirleri"dir (Şinasi, 1302: Mukaddime). Atasözlerinde, sözün etkililiğini arttırmak maksadıyla edebî sanatlardan da faydalanılmıştır (Erdem, 2010). Kalıplaşmış, özlü ve çoğu bir iki cümleden oluşmaktadır. Sözün etkililiğini arttırmak maksadıyla bir meselenin uzunca izahı yerine onunla ilgili bir atasözü tercih edilmektedir (Duman, 2011).

Atasözleri gelenek ve göreneklerin dışı yansıması aynı zamanda örf ve âdetlerle şekillenmiş törenin sözlü ifadesidir. Türklerde töre kavramı önemli bir yer tutmuş, yaşam tarzının şekillenmesinde başvurulan bir kaynak olarak karşımıza çıkmıştır. Burada "ata" sözcüğünün ortak yaşantı, akıl ve şuura gönderme yapması, kişiler üstü bir geçerliliğe işaret etmesi yönleriyle "atasözü" sözcüğünde de yer alması bu sözcüğün önemini de göstermektedir. Atasözlerinde nasihat esas olduğu için genel anlamda Türk eğitim sisteminin özelliklerinden birisinin de bu olduğu vurgulanmıştır (Aksan, 2000).

SÖZ VARLIĞI

Söz varlığı, sözcükler dünyası, bir dili oluşturan sözcüklerin tamamı şeklinde ifade edilmektedir. Temel söz varlığı içerisinde yer alan atasözleri kullanım sıklığı bakımından günlük konuşma dilinin vazgeçilmezlerindedir. Rehber olması amacıyla pek çok konuda atasözü söylenmiştir. Bu sebeple günlük dilde kullanım sıklığı fazla olan söz varlıklarındandır. Kültürel yapının oluşmasında ve şekillenmesinde atasözlerinin söz varlığı içerisinde ayrı bir önemi bulunmaktadır (Aksan, 2009: 38).

Dilbilimin pek çok alanına konu olmuş olan atasözleri uygulamalı dilbilim bakımından hem ana

dil hem yabancı dil öğretiminde üzerinde durulan konuların başında gelmektedir (Barın, 2003). Atasözleri içerisinde örtülü ve sanatlı kullanımları barındırması sebebiyle belli bir dil seviyesini ve hakimiyetini gerektirirken aynı zamanda hem bireysel kelime hazinesini hem de dilin söz varlığının zenginliğini göstermektedir. Atasözleri ilgi uyandırması, kısa özlü kullanıma sahip olması gibi kendine has hususiyetleri sebebiyle dil öğretim sürecinde konuşma, yazma, dinleme ve telaffuz eğitiminde kullanılabilir özelliğe sahiptir (Baş, 2002: 62). Türkçe öğretiminin tarihine bakıldığında ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılan elifba kitaplarında da atasözlerine başvurulduğu görülmektedir (Şahbaz, 2012).

Güncellenen Türkçe dersi öğretim programlarında atasözlerinin öğretimine önem verildiği, belli kazanımlar dâhilinde sınıf düzeylerine uygun olarak atasözlerinin öğretildiği görülmektedir. Ana dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerden atasözünü kullanım becerilerini geliştirmeleri, atasözlerini bağlama ve anlama uygun şekilde ifade etmeleri ve ifade edilenleri doğru şekilde anlamaları okuma, dinleme, yazma, konuşma becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Atasözlerine yeterince yer verilmemesinin kişinin dil öğrenimine olumsuz etki edeceği, günlük yaşantıda zora sokacağı ve iletişime engel olacağı ifade edilmektedir (Eğilmez, 2010).

Atasözleri ve Eğitim:

Eğitim sözcüğü eğmek ve bükmek gibi anlamlara gelmektedir. (Eyüboğlu, 1989: 76). 1940'lardan sonra "maarif, tedrisat, talim ve terbiye" gibi sözcüklerin yerine kullanılmaya başlanmıştır (Başaran, 1984: 14). Latince, "eğitmek, üretmek, terbiye etmek ve talim" anlamlarını karşılayan "educare" sözcüğüyle benzer özellikler göstermektedir. Arapça "terbiye" sözcüğü de aynı anlamları çağrıştırmakta olup yine bu sözcük Orhun Yazıtlarında "igid/igit" sözcükleriyle karşılanmakta "beslemek ve doyurmak" anlamında kullanılmaktadır (Tekin, 1988: 138). Orhun yazıtlarında atasözünü özelliğinde eğitimle ilgili olarak "Yufka iken (ince ve dayanıksızken) delmek kolaymış, ince olanı kırmak kolaymış, yufka kalın olursa delmek zormuş, ince yoğun olursa kırmak zormuş" şeklinde sözlere rastlanmaktadır (Aksan, 2000b: 96-97). Yine pek çok atasözünü örneğinin bizlere ulaşmasında temel bir kaynak eser olan Kaşgarlı Mahmud'un *Divanü Lûgat-it-Türk* adlı eserinde de eğitimin küçük yaşlarda verilmesi gerekliliğine işaret eden "*kuruğ yıgaç egilmes*" (kuru ağaç eğilmez) şeklinde atasözüne rastlamak mümkündür.

Temelinde ders verme, yol gösterme amacı olan atasözlerinde eğitim konusu üzerinde özellikle durulmuş, eğitimin önemi, nasıl olması gerektiği, olumlu ve olumsuz örnekleriyle birlikte verilmiştir. Atasözlerindeki eğitim, yaşam boyu, tecrübeye dayalı, nasihat esaslı, önleyici ve geleneksel bir eğitimidir. İnsanın dünyada sürekli öğrenen birey olma özelliğinden yola çıkarak her

yaştan insana hitap etmektedir. İnsanın ailesi ve çevresiyle olan ilişkilerini düzenleyen, olayları tanımasına ve anlamlandırmasına yardımcı olan, şuur ve bilinç kazandıran öğretiler içermektedir. Kendine has biçim ve içerik özellikleri sebebiyle atasözü kullanımının belli bir dil ve zihin gelişimi gerektirdiği her seviyeye uygun bazı kullanımların da olabildiği gerçeğinden hareketle atasözlerinde eğitim konusu iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birincisi yöntem ve usul olarak atasözleri esasında eğitimin gerçekleştirilmesi diğer bir konu da atasözleri ekseninde eğitim konusunun ele alınmasıdır.

Yöntem

Araştırmamız nitel yaklaşım ve doküman inceleme yöntemiyle ele alınmıştır. Nitel araştırmanın araştırmaya konu olan olgularla ilgili bilgi barındıran yazılı materyallerin analiz edilmesi ilkesi esasında hareket edilmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı diğer veri toplama yöntemlerinin kendine uygun yönlerinden de faydalanmaya uygun bir özellik gösterebilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013:217). Çalışmada genel kabul gören başta Ömer Asım Aksoy'un ve Türk Dil Kurumu'nun atasözleri sözlüklerinden eğitimle ilgili olabilecek atasözleri taranmış, eğitim yönüyle değerlendirilmiş ve kelime sıklıkları tespit edilmiştir.

Bulgular

1. Eğitimle İlgili Atasözleri

1.1. Eğitimin ve Eğitimli Kişilerin Önemini Vurgulayan Atasözleri:

Eğitimin önemi, eğitimli insanın farklılığı konusuna temas eden "Akıl akıldan üstündür; Akılsız başın cezasını ayaklar çeker; Arı söğüdü, akıllı öğüdü sever; Arif olan anlar; Bin bilsen de bir bilene danış; Bilgi, hazinedir; Boş çuval ayakta durmaz; Cahilin dostluğundan âlimin düşmanlığı yeğdir; Cahil dostun olana kadar bilgili düşmanın olsun; Cahil adam meyvesiz ağaca benzer; Cahile söz anlatmak deveye hendek atlatmaktan güçtür; Demir ne kadar sert olsa da ateş onu yumuşatır; Elmas yontularak, insan yoğrularak değer kazanır; Kalem kılıçtan üstündür; Zenginin sermayesi kasasında, âlimin sermayesi kafasında." atasözlerinde eğitim konusunun akıl, ilim, değer ve zenginlik kavramları ekseninde vurgulanmış, eğitimli insanın kendisine, çevresine faydalı olduğu genelde cahil sözcüğü ile karşılaştırılarak verilmiş olduğu görülmektedir.

1.2. Eğitimle Düzeltilemeyen Doğuştan Gelen Özellikleri İfade Eden Atasözleri:

Eğitim genel anlamda düzeltme, iyileştirme işi olarak görülmesine rağmen insanoğlunun yaratılıştan gelen bazı özelliklerinin eğitimle değiştirilip değiştirilemeyeceği tartışma konusu olmuştur. Atasözlerinde eğitimin önemli olduğu kabul edilmekle birlikte insanın bazı özelliklerinin kalıcı olduğu, bazı özelliklerinin değiştirilmesinin ise çok zor olduğu üzerinde durulmuştur. Bu

durum "Alimden zalim, zalimden alim doğar; Aslı neyse nesli de o; Can çıkmayınca huy çıkmaz; Cins cinsine çeker; Eşeğe altın semer vursan da eşek yine eşektir; Huy canın altındadır; Huylu huyundan vazgeçmez; İnsan yedisinde neyse yetmişinde odur; Sütle giren huy canla çıkar" atasözlerinde "huy, cins, asıl" gibi sözcükler çerçevesinde vurgulanmıştır.

1.3. Erken Yaşta Eğitimin Önemini Vurgulayan Atasözleri:

Eğitimin zamanı konusunda herkesin fikir birlikteliği ettiği husus belli kritik dönemlerin olduğu ve erken yaşlarda verilmesi gerektiğidir. Bu konuya "Ağaç yaşken eğilir; Altmışından sonra zurna öğrenen, mezarda çalar; Demir tavında dövülür; Terazi tartıyla, her şey vaktiyle" atasözlerinde dikkat çekilmiştir.

1.4. Eğitimin Aile ve Çevreyle Olan Etkileşimine Vurgu Yapan Atasözleri:

Atasözlerinde eğitimle ilgili olarak çevre, aile, arkadaş etkileşimi kabul edilmiş ve bunların kişinin hem ruhsal hem fiziksel gelişiminde önemli rol oynadığı vurgulanmıştır, özellikle ailede anne ve babanın rolmodel olması konusunun altı çizilmiştir. "Adam ahabından bellidir; Ağaca balta vurmuşlar, sapı bendendir/bedenimdendir demiş; Ağaç kökünden kurur; Ananın bahtı kızına; Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al; Anasının çıktığı dala kızı salıncak kurar; Arabanın ön tekerleği nereden geçerse arka tekerleği de oradan geçer; Arap atın yanında bulunan ya huyundan ya tüyünden; Armut dibine düşer; Arpa eken buğday biçmez; Aslı ne ise nesli de o; Ata da soy gerek, ite de; Aynan yoksa komşuna bak; Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim; Baş nereye giderse ayak da oraya gider; Çocuğun bulunduğu yerde dedikodu olmaz; El beğenmezse yer beğensin; Ev alma komşu al; Gül ağacından odun, halayıktan hatun olmaz; Her ağaç kökünden kurur; İsin yanına varan is, misin yanına varan mis kokar; Keçi nereye çıkarsa oğlağı da oraya çıkar; Körle yatan şaşı kalkar; Kurunun yanında yaş da yanar; Mum dibine ışık vermez; Ne ekersen onu biçersin; Oğlan atadan öğrenir sofrayı açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi; Oğlan doğru, kız doğru; hamurunu sen yoğur; Ot kökü üstünde biter; Otu çek köküne bak; Rüzgâr eken fırtına biçecektir; Topalla gezen aksamak öğrenir; Üzüm üzüme baka baka kararır; Yavru kuş, yuvada gördüğünü yapar" atasözlerinde çevre, aile ve etkileşim konularına temas edilmiştir.

1.5. Öğrenme Biçimleri:

Eğitim felsefesi ve buna bağlı olarak etkili eğitim yöntem ve metotları geçmişten günümüze tartışma konusu olmuş, deneme yanılma yoluyla ideal olan tespit edilmeye çalışılmıştır. "Abdal düğünden çocuk oyundan usanmaz; Acı söz insanı dininden çıkarır, tatlı söz yılanı ininden çıkarır; Adamın iyisi işbaşında belli olur; Akıl yaşta değil baştedir; Altının kıymetini sarraf bilir; Aşk

olmayınca meşk olmaz; Balık baştan kokar; Baş nereye giderse ayak da oraya gider; Başa gelmeyince bilinmez; Beş parmak bir olmaz; Bin nasihatten bir musibet yeğdir; Bin ölçüp bir biçmeli; Bir ambar buğdayın örneği bir avuçtur; Bir musibet bin nasihatten iyidir; Bir söz ara bozar, bir söz ara düzer; Bir söz bin büyüye bedeldir; Bir söz yola getirir, bir söz yoldan çıkarır; Birlikten kuvvet doğar; Boynuz kulağı geçer; Çocuk düşe kalka büyür; Çok arayandan çok soran yeğdir; Çok söyleme arsız edersin, aç bırakma hırsız edersin; Çok yaşayan bilmez, çok gezen bilir; Danışan dağı aşmış, danışmayan düz yolda şaşmış; Edebi edepsizden öğren; Eli işte gözü oynasta; Her ağacın meyvesi olmaz; Her şeyi bilen bir şey bilmez; Hocanın dediğini yap, yaptığını yapma; İnsan beşer, kuldur şaşar; İnsan yanıla yanıla, pehlivan yenile yenile; Köpek suya düşmeyince yüzmeyi öğrenmez; Kör bile düştüğü çukura bir daha düşmez; Kul hatasız olmaz; Öğrenmenin yaşı yoktur; Sabır acıdır meyvesi tatlı; Sabreden derviş muradına ermiş; Sanatı ustadan görmeyen (öğrenmeyen) öğrenmez; Sanatı ustadan görmeyen öğrenemez; Sora sora Bağdat bulunur; Sütten ağız yanan, yoğurdu üfleyerek yer; Zaman sana uymazsa sen zamana uy" atasözlerinde nasihat yollu eğitim yöntemi ve uygulamalı eğitim yöntemleri üzerinde durulmuştur.

1.6. Öğretmen Merkezli Eğitim ve Disiplin:

Modern eğitimde öğrenci merkezliliğin esas alındığı, disiplin konusuna karşı bir tavır geliştirildiği görülse de "Balık baştan kokar; Bir çöplükte iki horoz ötmez; Darı unundan baklava, incir ağacından oklava olmaz; Her dağın kendine göre dumanı olur; Hocanın vurduğu yerde gül biter; İki cambaz bir ipte oynamaz; Sen ağa ben ağa bu koyunu kim sağa; Sopa cennetten çıkmıştır; Yarım hekim candan, yarım hoca dinden eder" atasözlerinde eğitimde otorite ve disiplin konusu vurgulanmış, geleneksel yöntemler öne çıkarılmıştır.

1.7. Çalışmanın Gerekliliğini İfade Eden Atasözleri:

Çalışmanın önemi, emeğin kutsallığı bütün toplumlarda vurgulanan bir gerçektir. Bu gerçek Türk atasözlerinde de açıkça dile getirilmiş, eğitim ve gelişim konusunda kişinin gayreti, isteği ifade edilmiştir. "Adamın iyisi iş başında belli olur, Ağustosta beyni kaynayanın zemheride kazanı kaynar, Akan su yosun tutmaz, Bağa bak üzüm olsun, yemeye yüzün olsun, Boş gezmekten bedava çalışmak iyidir, Çalışanın yatanda hakkı vardır, Çarşı iti ev (koyun) beklemes, Çobanın gönlü olursa tekeden yağ (süt) çıkarır, Demircinin canı demirden berk gerek, Deveye burç gerek olursa boynunu uzatır, Dünya dört (kırk) kulplu bir kazan, bir kulpundan tut da kazan, Ekmeden biçilmez, Emek olmadan yemek olmaz, En kolay iş yemek, çiğnemedi yutulmaz, Eşek eve gelmiş, yorga yolda kalmış, Gölgeyi hoş gören tekneyi boş görür, İşleyen demir pas tutmaz, İşleyen eşeğin boynu boncuklu olur, Meramın elinden bir şey kurtulmaz, Nerede hareket, orda bereket, Paça

ıslanmadan balık tutulmaz, Sen işlersen mal işler, insan öyle genişler, Sen işten korkma, iş senden korksun, Toprağı işleyen, ekmeği dişler, Yatan aslandan gezen tilki iyidir, Yatan öküzü yem yok, Yatanın yürüyene borcu var, Yazın gölge kovan, kışın karın ovar, Yazın yanmayan kışın ısınmaz, Yuvarlanan taş yosun tutmaz” atasözlerinde genel anlamda çalışma konusu ele alınmış olsa da özel anlamda eğitim, gelişim konularına temas ettiği görülmüştür.

2. Eğitimle İlgili Atasözlerinde Kelime Sıklığı

2.1. İsimler: Abdal (1), acı (2), adam (4), ağa (4), ağaç (7), ağız (1), ağustos (1), ahbab (1), akıl (3), akıllı (2), akılsız (1), alim (4), Allah (1), alt (1), altın (2), altmış (1), ambar (1), ana (4), ara (2), araba (3), arap at (1), arı (2), arif (3), arka (1), arkadaş (1), armut (1), arpa (1), arsız (1), art (1), asıl (1), aslan (1), aslı (1), aşk (1), ata (4), ateş (1), avuç (1), ayak (4), ayna (1), az (1), bağı (1), Bağdat (1), baht (1), belli (3), ben (3), bereket (1), berk (1), beş (5), beşer (1), beyin (1), bez (1), biçki (1), bile (1), bilen (1), bilgi (1), bilgili (1), bin (5) (sayı), bir (24), birlik (1), boncuk (1), borç (1), boş (3), boynuz (1), boyun (2), bu (1), buğday (2), burç (1), büyük (1), cahil (4), cambaz (1), can (6), cennet (2), ceza (1), cins (2), çarşı (1), çoban (1), çocuk (3), çok (6), çöplük (2), çukur (1), çuval (1), da (19), dağ (3), daha (1), dal (budak) (1), danışan (1), darı (2), davul (1), dedikodu (1), değer (1), değil (1) demir (4), demirci (1), derviş (1), deve (2), din (3), dip (2), dost (1), dostluk (1), dört (1), duman (2), düşün (1), dünya (1), düşman (1), düşmanlık (1), düz (1), edep (1), edepsiz (1), ekmek (1), el (1), el (halk) (1), elmas (1), emek (1), en (1), eşek (5), ev (3), fırtına (1), geniş (1), gerek (4), gök (1), gölge (2), gönül (1), göre (2), güç (1), gül (3), hak (1), halayık (1), hamur (1), hareket (1), hatasız (1), hatun (1), hazine (1), hekim (2), hendek (1), her (8), herkes (1), hırsız (1), hoca (7), hoş (1), huy (5), huylu (1), ışık (1), iki (3), in (1), incir ağacı (2), insan (6), ip (1), is (2), ise (1), iş (4), işbaşı (1), it (2), iyi (5), kabul (1), kadar (2), kafa (1), kalem (1), karın (1), kasa (1), kazan (2), keçi (1), kenar (1), kendi (2), kılıç (1), kışın (2), kıymet (1), kız (5), kim (3), kolay (1), komşu (2), koyun (2), kök (4), köpek (1), köprü (1), kör (3), kul (2), kulak (2), kulp (1), kulplu (1), kuru (1), kuş (1), kuvvet (1), mal (1), meram (1), meşk (1), meyve (2), meyvesiz (1), mezar (1), mi (1), mis (1), mum (1), murat (1), musibet (2), nasihat (2), ne (4), nerede (1), nereden (2), nereye (3), nesil (2), neyse (3), o (4), odun (1), oğlak (3), oğlan (2), oklava (2), onu (2), ora (6), ot (2), oyun (1), öğrenme (1), öğüt (2), öküz (1), ön (2), örnek (1), öyle (1), paça (1), parmak (3), pas (1), pehlivan (1), rüzgâr (1), sabır (1), salıncak (1), sana (1), sanat (2), sap (tahta) (1), sarraf (1), saz (1), semer (1), sen (9), sermaye (2), sert (1), sivrisinek (1), sofrası (1), sonra (1), sopa (2), soy (1), söğüt (2), söz (10), su (2), süt (2), şaşı (1), şey (4), taş (1), tatlı (2), tav (1), teke (1), tekerlek (4), tekne (1), terazi (1) tartıyala

(1), vakit (1), tilki (1), topal (1), toprak (1), tüy (1), un (2), usta (2), üst (1), üstün (2), üzüm (3), var (4), ya (2), yaban (1), yağ (1), yan (4), yarım (4), yaş (3), yaş (ıslak)(1), yatan (1), yavru (1), yazın (2), yedi (2), yeğ (3), yem (1), yemek (2), yer (5), yetmiş (2), yılan (1), yiğit (2), yine (1), yiyiş (2), yoğurt (3), yok (2), yoksa (1), yol (6), yorga (1), yosun (2), yuva (1), yüz (surat) (1), zalim (2), zaman (2), zemheri (1), zengin (1), zurna (2).

2.1.1. En Sık Kullanılan 15 İsim:

bir (24), da/de (19), söz (10), sen (9), hoca (7), ağaç (7), her (8), çok (6), yol (6), insan (6), can (6), huy (5), kız (5), eşek (5), iyi (5).

2.2. Fiiller: Aç- (2), ak- (1), aksa- (1), al- (5), anla- (4), anlat- (1), ara- (1), aş- (1), at- (1), atlat- (1), bak- (7), beğen- (3), bekle- (1), benze- (1), bırak- (1), biç- (5), biçil- (1), bil- (6), bilin- (1), bit- (3), boz- (1), bulun- (3), büyü- (1), çal- (1), çalış- (2), çek- (3), çık- (8), çıkar- (4), çiğne- (1), danış- (2), de- (1), devril- (1), dinle- (1), dişle- (1), doğ- (4), dövül- (1), dur- (1), düş- (5), düz- (1), eğil- (1), ek- (5), er- (1), et- (5), geç- (7), gel- (2), getir- (1), gez- (4), gir- (1), git- (4), gör- (5), göster- (1), ısın- (1), ıslan- (1), işle- (5), kal- (2), kalk- (2), karar- (1), kayna- (2), kazan- (2), kok- (4), kork- (2), kov- (2), kur- (1), kurtul- (1), kuru- (2), ol- (29), ov- (1), oyna- (1), öğren- (8), ölç- (1), öt- (2), sabret- (1), sağ- (2), sev- (2), sor- (3), söyle- (5), şaş- (2), tanı- (2), tut- (5), tutul- (1), usan- (1), uy- (2), uzat- (1), üfle- (1), var- (2), vazgeç- (1), ver- (1), vur- (4), yağ- (1), yan- (3), yanıl- (2), yap- (4), yaşa- (1), yat- (4), ye- (2), yenil- (2), yoğrul- (1), yoğur- (1), yontul- (1), yumuşat- (1), yutul- (1), yuvarlan- (1), yürü- (1), yüz- (1).

2.2.1. En Sık Kullanılan 15 Fiil:

ol- (29), öğren- (8), çık- (8), geç- (7), bak- (7), bil- (6), al- (5), gör- (5), biç- (5), et- (5), işle- (5), tut- (5), söyle- (5), yap- (4), git- (4).

Sonuç

Atasözleri geçmişten günümüze uzun denemeler sonucu söylenmiş, etkili, yol gösterici sözler olup asırlardır toplumların referans kaynağı olmuştur. Türkçe'nin temel söz varlığı içerisinde önemli bir yer işgal eden atasözlerinde de pek çok konu ele alınmış ve tecrübeler ifade edilmiştir. Bu anlamda atasözlerinde eğitim konusunun vurgulandığı görülmüştür. Eğitimin önemi, eğitilmiş insanın değeri, cahil insanların kendilerine ve yakınlarında bulunan insanlara zarar verebileceği, insanın doğuştan gelen bazı özelliklerinin eğitimle düzeltilemeyeceği, eğitimde farklı yöntemlerin olduğu, kişinin gelişiminde zamana dikkat edilmesi gerektiği, özellikle çocuklarda kritik zaman diliminde gerekli kazanımların gerçekleştirilmesi gerektiği, eğitimde çevresel faktörlerin oldukça etkili olduğu, rol model olarak anne, baba ve arkadaşın önemi, farklı öğretim yöntemlerinin

denenmesi gerekliliği, nasihat ve söz söyleme gibi anlatım yöntemlerinin yanında yaparak, yaşayarak öğrenme gibi yöntemlerin de etkili olduğu, otoriter eğitim ve ceza gibi yöntemlerin de yeri ve zamanı geldikçe kullanılabileceği, kişisel gayretin ve çalışmanın gerekliliği gibi konuların vurgulandığı tespit edilmiştir.

Eğitim konulu 167 atasözü tespit edilmiş, bunların 293 isim, 105 fiil olmak üzere 398 sözcükten müteşekkil olduğu, 105 fiilin kullanım sıklığı bakımından 259 kez; 293 ismin de 584 kez tekrar ettiği görülmüştür. En sık kullanılan sözcüğün isimlerde "bir"; fiillerde "ol-" sözcükleri olduğu görülmüş, "eğitim" sözcüğünün anlamsal-kavramsal alanı bakımından "yol, terbiye, cahil, alim, bil-, söyle-, ol-" sözcükleriyle birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. C.3. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1988). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi, Türklük Bilimi Araştırmaları TÜBAR XIII; 311-317.
- Baş, B. (2002). Türkçe temel dil becerilerinin öğretiminde atasözlerinin kullanımı. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(12); 60-68.)
- Duman, T. (2011). "Türk Atasözlerinde Çocuk ve Eğitimi". İçinde, V. Taşdelen, A. Yayla ve A. Karaca (Ed.), Eğitimden Felsefeye Necmettin Tozlu Armağanı, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.)
- Eğilmez, N. İ. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarına aktarımı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, S. (2010). "Atasözlerinde Metaforların İşleyişi", Millî Folklor, 22(88), 33-37)
- Gün, F. (2022). Hemedan atasözlerinde doğum, evlenme ve ölüm. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 9, 541-553.
- Kaşgârlı Mahmut (2006). *Divanü Lügati't-Türk* 1. (Çev. Besim Atalay). Ankara: TDK Yayınları.
- Şahbaz, N.K. ve Çekici Y. E. (2012). Disiplinler arası bir disiplin olarak Türkçe eğitimi. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(3); 2367- 2382.
- Şinasi & Ebuzziya. (1302). *Durub-i Emsal-i Osmaniyye*. İstanbul: Ebuzziya Matbaası.
- Tekin, T. (1988). *Orhon Yazıtları*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Yayınları (2011). *Türkçe Sözlük*. TDK.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



1940-1960 ARASI DERGİCİLİĞİMİZE BİR BAKIŞ VE EDEBİYAT DÜNYASI

A LOOK AT OUR JOURNAL OF BETWEEN 1940-1960
AND THE WORLD LITERATURE

Emel TİMUR

ORCID: 0009-0001-0962-8713

DOI: 10.5281/zenodo.10437045

OZET

Dergiler, yayınlandığı dönemde geniş kitlelere hitap eden, olayları farklı yönlerden ele alan, geçmiş dönemlere siyasal, kültürel, sanatsal, düşünsel ve toplumsal yönden ışık tutan ürünlerdir. Tanzimat Dönemi ile edebiyatımıza giren dergiler o zamandan sonra sürekli rağbet görmüştür. Tarihimizi incelerken dergiler bize zengin içerikler sunmuştur. Yayınlandığı döneme göre farklı misyonlar üstlenen dergilerin bazıları uzun zaman varlığını sürdürürken bazıları da yolculuğunu kısa sürede sonlandırmıştır. 1948 yılında yayınlanmaya başlayan Edebiyat Dünyası dergisi de 26 sayı yayımlandıktan sonra yazın tarihimizde yerini almış bir dergidir. Bu çalışmada 1940-1960 arası siyasal, sosyal ve ekonomik yönden ele alınarak dönemin dergileri, özellikle Edebiyat Dünyası dergisi ele alınacaktır.

ABSTRACT

Magazines are products that appeal to large audiences at the time they are published, deal with different aspects in sections, and shed light on cultural, visual, intellectual and social aspects that are common to past periods. The magazines that entered our literature with the Tanzimat period have been in constant demand since then. While examining our history, magazines have provided us with rich content. While some of the journals that took on different missions according to the period of their publication continued for a long time, some ended their journey in a short time. Literature World, which started to be published in 1948, is a journal that has taken its place in our historical article after 26 issues were published. The periodical of conquering this period from 1940-1960 in terms of political, social and economic aspects, especially the magazine Edebiyat Dünyası can be considered.

Anahtar Kelimeler: Dergi, Edebiyat Dünyası, Toplumcu Gerçekçilik.

Keywords: Journal, World of Literature, Socialist Realism.

İlgili Yazar: Emel TİMUR
emeltimur1721@gmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 13.11.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 23.12.2023

Yayınlandıkları dönemin bir tablosu, grafiği olarak ifade edilen dergiler, geçmişin geleceğe aktarılmasında, dönemindeki insanları geliştirmesi, edebiyata olan ilgiyi diri tutması noktasında paha biçilmez bir değere sahiptir. Dergiler, "bir milletin, bir ülkenin kültürel hayatını, geçmişteki edebi mahfillerin, muhitlerin atmosferini ve edebi dalgalanmaları, fikir hareketlerini takip edebilmek açısından önemlidir." (Karataş 2011:128) Dergilerde sanatçılar ürünlerini ortaya koyma, paylaşma ve geniş kitlelere seslenme imkânı bulurken okuyucu değişik türlerde edebi ürünü okuma, sorgulama ve kendini geliştirme imkânı yakalar. Farklı şekillerde de bu ihtiyacın karşılanacağı düşünülse de Meriç'in ifadesiyle "kitap fazla ciddi, gazete fazla sorumsuz"dur. Döneminin farklı bakış açılarını, ürünlerini, olaylarını içinde barındıran dergiler "hür tefekkürün kalesi"dir.

Batı'da 17. yy.da ortaya çıkan dergicilik faaliyetinin ülkemize gelmesi yaklaşık iki yüzyıl sonra olmuştur. Bunun temel nedeni ülkemize matbaanın geç gelmesi ve basım faaliyetlerinin geç başlamasıdır. Osmanlı Devleti'ndeki ilk dergi Vakayi-i Tıbbiyye'dir. Mekteb-i Tıbbiyye-i Mülkiye-i Şahane tarafından çıkarılan bu yayın organı, 1850'de yayın hayatına başlamıştır. Dergi ayda bir yayımlanmış ve yaklaşık üç yıl sonra 28. sayı ile yayın hayatına son vermiştir.(İslam Ansiklopedisi, 7. Cilt) Fransızca yazılardan oluşan Vakayi-i Tıbbiyye'nin kapanmasından sonra ilk Türkçe fikir mecmuası olan Mecmua-i Fünûn, 1861'de Münif Paşa tarafından çıkartılmıştır.

Zaman içerisinde değişen koşullar, ülkenin farklı yönetim biçimleri ile basım ve yayın faaliyetleri de gelişmeye, çeşitlenmeye başlamıştır. Türk yazın tarihine baktığımızda, ulusal dergilerin yanında yerel dergilerin sayısının da çok fazla olduğunu görürüz. Bazı dönemlerde çeşitli sebeplerden dergi sayılarında dalgalanmalar olsa da süreli yayınlar her dönemde varlığını korumuş, geliştirmiştir.

1940'ta 2. Dünya Savaşı sırasında Türkiye'de savaşın olumsuz etkisi hâkimdir. Birinci Dünya Savaşı'nın etkileri hala sürerken yeni bir savaşın patlak vermesi tüm ülkede tedirginlik yaratmıştır. İnönü'nün uyguladığı politikayla savaşa girilme de savaş ekonomisinin tüm ağırlığının hissedildiği bir dönemdir. Avrupa'da başlayan savaşla birlikte yarı seferberlik havasına giren Türkiye, nüfusunun büyük bir bölümünü silahaltına almanın verdiği maddi manevi yükün altına girmiştir. İkinci Dünya Savaşı'na girmemek için olağanüstü çaba gösteren İnönü, iç siyasette varlığını korumak için elinden geleni yapmıştır. Türk siyasi tarihinin en önemli gelişmesi olan çok partili hayata geçişin ilk belirtileri savaş bitmeden ortaya çıkmaya başlamıştır. 1945 yılına gelindiğinde kırılma noktası olarak değerlendirdiğimiz bir süreç başlamış 1950'ye kadar devam etmiştir. Hükümetin ekonomi politikasının eleştirilmeye başlanması ve bunun basında yer almasına izin verilmesi bu durumun ilk göstergelerindendir. Savaş yılları boyunca yaşanan ekonomik sıkıntılar, hükümet tarafından her ne kadar örtbas edilmeye çalışılmışsa da savaşın sonuna doğru, ekonomik

sorunların halkı daha fazla etkilemesi hükümetin bu çabasını boşa çıkarmıştır. Ekonomik ve sosyal hayatta yaşanan sıkıntıların saklanamayacak kadar büyümesi ve hükümetin aldığı önlemlerde başarısız olması eleştirileri arttırmış, basın organlarında en çok yer verilen konulardan biri haline gelmiştir. Dönemin Tan ve Vatan gazeteleri, Adımlar dergisi, Yurt ve Dünya dergisi gibi yayınlar ön plana çıkmıştır. (Özdemir, 2012:206)

7 Ocak 1946'da Celal Bayar'ın genel başkan olduğu, Adnan Menderes, Fuat Köprülü, Refik Koraltan'ın bulunduğu Demokrat Parti kurulmuştur. DP'nin ülkede demokrasiyi geliştirmek ve yaymak, temel hak ve özgürlükleri güvence altına almak, tek dereceli ve güvenli bir seçim sistemi getirmek, ekonomide liberal politikalar geliştirmek gibi planlar halk tarafından coşkuyla karşılanmıştır. Bu durumdan telaşlanan CHP 10 Mayıs 1946'da 2. Olağanüstü Kurultay'a gitmiştir. Verilen birçok kararın yanında yayın hayatı için çok önemli bir karar olan hükümetin gazete ve dergi kapatma yetkisini kaldırmışlardır.

"CHP 1947'deki kongresinde, okullarda din eğitime izin vererek Köy Enstitülerinde ve Çiftçiyi Topraklandırma Kanununda bazı reformlar yaparak Demokrat Parti ile arasındaki farkı biraz daha kapatmıştır. Yeni Recep Peker kabinesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na Hasan Âli Yücel'in yerine Reşat Şemsettin Sirer getirilmiş. Bu atama Köy Enstitülerinde yapısal reformların ilk adımını oluşturmuştur. Sirer ilk olarak enstitülerin kurucu babası sayılan İsmail Hakkı Tonguç'u ilköğretim Genel Müdürlüğünden uzaklaştırmış, enstitüde solcu olarak bilinen kişiler görevden uzaklaştırılmıştır. Bunun dışında köy okullarının sağlık memuru ve ebe evlerinin artık devlet tarafından yapılmasına karar verilmiş, enstitülere verilen bütün demirbaşlar geri alınmıştır. Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü gibi komünistlikle suçlanan birçok şube de kapatılmaya başlanmıştır."(Aysal 2005:279) 1947'deki seçimde meclise girmeyi başaran DP, 1950 seçimlerinde meclisin çoğunluğunu oluşturmuş. Yaşanan tüm bu gelişmelerin, dönemin yayınlarını incelediğimizde önemli bir yere sahip olduğunu görürüz.

Siyasi, ekonomik, kültürel anlamda zor zamanlar olarak değerlendirebileceğimiz 1940-1960 arasında dergiler de nasibini almış, dergi sayısında azalma görülmüştür. Farklı ideolojilere sahip dergiler bu dönemde birçok faktörle mücadele edip varlığını sürdürme çabası içine girmiştir. Bu dönemde çıkan dergiler, o yılları tüm yönleriyle anlayabilmemiz ve görebilmemiz noktasında önemlidir. 1940-1960 yılları arasında yayınlanan bazı dergiler şu şekildedir:

Yeni Yol, Yeni Edebiyat, Çınar, Çınaraltı, Yurt ve Dünya, Yürüyüş, Dikmen, Değirmen, Hep Bu Topraktan, Harman, Kovan, Büyük Doğu, İstanbul, Adımlar, Ant, Amaç, Yenilikler, Şiirler, Aile, Yirminci Asır, Seçilmiş Hikâyeler, Sanat ve Edebiyat Gazetesi, Edebiyat Dünyası, Meydan,

Pınarbaşı, Kaynak, Yaprak, Şadırvan, Türk Kültürü Derneği Şiir Dergisi, Yeditepe, Beş Sanat, Hisar, Kervan, Yeryüzü, Nokta, Pazar Postası, Aras, Doğu ve Batı, Beraber, Ufuklar, Yenilik, Orhun, Mavi, Arayış, İstanbul, Türk Düşüncesi, Şairler Yaprığı, Açık Oturum, Şiir Sanatı, A Dergisi, Çimen, Yelken, Seçilmiş Şiirler Dergisi, Dost, Çağrı, Anahtar, Türkçe, Kitap Bellekten, Papirüs, Diriliş...

1940-1960 yılları arasında siyasi, ekonomik, sosyal sorunlara rağmen dergicilik faaliyetleri devam etmiştir. Bu dönemde çıkan dergileri incelediğimizde, dergilerin yayın süresinin farklılık gösterdiğini görürüz. Bazıları sadece bir sayı çıkmışken bazıları uzun süre varlığını sürdürmüştür. Hükümetin dergi ve gazete kapatma yetkisi 1946'da kaldırıldığı için yayın hayatı bu baskıdan kurtulmuştur. Yeterince zor olan süreç bu yönüyle feraha ulaşmıştır.

1948 yılının ocak ayında ilk sayısını okurla buluşturan Edebiyat Dünyası ayda bir "edebiyat, sanat, fikir, aktüalite" ifadeleriyle yayın hayatına girmiştir. Sahibi ve yazı işlerini fiilen idare eden Mehmet Akuzun; sekreter, Sabahattin Hüsnü'dür. Şiir ağırlıklı olan dergide, her sayıda en az bir hikâye olmak kaydıyla eleştiri, deneme, makale, fıkra, haber metni, biyografi, röportaj gibi türlerde eserler yer alır. İlk altı sayısında düzenli olarak her ayın on beşinde on altı sayfa olarak Ülkü Yayınevinde basılmış, okurla buluşmuştur. Düzenli olarak her ay yayınlanan derginin yaz aylarında yayınlarına ara verdiklerini görürüz. 15 Haziran 1948'deki sayıda bu durum şöyle ifade edilmiştir: "Bunun ilk sebebi, sizlerin de takdir edeceğiniz gibi, yazın bu gibi dergilerin satışlarının büsbütün azalmasıdır. Belki geniş bir alana mevcudumuz olsaydı buna hiç ihtiyaç duymayacaktık. Bizim gayemiz: sadece edebiyat... Edebiyatı okuyucularımıza duyurmak... Onların bu duygularını tatminine savaşmak... Bunda ne derece muvaffak olduk, bilemeyiz."

Her ne kadar bu duyuruda dergiyi Eylül sayısında daha güzel ve zengin bulacağımız ifade edilse de bu iddia havada kalmış, dergi daha az sayfaya düşmüştür. 15 Ekim'de çıkan dergi iki sayı beraber olmak üzere sekiz sayfa çıkmıştır. Takip eden ayların birkaçında da iki sayı birden her ayın 15'inde yayınlanmıştır. İlerleyen sayılarda sayfa sayısı dörde kadar düşmüştür. Ara ara iki sayı beraber basılan derginin 21. sayıdan itibaren sayfa sayısı dörde düşmüştür. 1 Aralık 1949'da her ayın biri ve beşinde yayınlanmak kaydıyla 21. sayısıyla basılan dergi, dört sayısını dört sayfa olacak şekilde okuyucuyla buluşturmuştur. Sürenin kısalmasıyla sayfa sayısının iyiden iyiye azalması yayınlanan içerikleri ve sanatçıları olumsuz yönde etkilemiştir. 24. sayıya kadar 15 günde bir çıkan dergi, bu sayıdan sonra tekrar eskisi gibi ayda bir çıkacaklarının bilgisini vermiştir. 15 Şubat 1950 yılında yayınlanan 25-26. sayı ile yolculuğunu sonlandırmıştır.

Edebiyat Dünyası dergisi sancılı bir dönemde yayın hayatına başlamıştır. Döneminin siyasi, sosyal,

ekonomik sorunları galip gelmiş, dergi tüm uğraşlara rağmen ancak 26 sayı çıkabilmiştir. Toplumcu gerçekçi çizgide yayın yapan dergi, mevcut hükümetin yandaşı değil muhalifidir. Sabahattin Hüsnü'nün "tahsisatı mesture" tabiri ile yayın hayatını sürdüren dergiler eleştirilmiş, sırtını CHP'ye yasladıkları gerekçesiyle suçlanmıştır. Dergide kendine geniş çapta yer bulan konu döneminin önemli konularından biri olan Köy Enstitüleri ve enstitü kökenli sanatçılardır.

Döneminin tanınan ve tanınmayan sanatçılara ev sahipliği yapan Edebiyat Dünyası, ilk sayısında alışılmışın dışında bir ön söz yayınlamamış, amaçlarını, ilkelerini okuyucuyla paylaşmamıştır. Bu yüzden eleştirilere maruz kalan dergi birinci yılını tamamladığı 15 Ocak 1949 yılında yayınladığı 13-14. sayının ilk sayfasında şu ifadelerle yer vermiştir: "Edebiyat Dünyası geçen sayısı ile bir yıllık ömrünü tamamlamış bulunuyor. Bundan tam bir yıl önce çıkan ilk sayımızda, mutad üzere bir "Önsöz" bulunmayışı bazı okuyucularımızı şaşırttı. Bunu mektuplarında belirttiler. Bugüne kadar üçer dörder sayı çıkıp batan dergilerin sayısı bir değil, beş değil, belki 20'den de fazla. Hepsi bol keseden önsözler yazmışlar, vadedmişler, vadedmişler, vadedmişler... Öyle ki artık bu sözler klasik birer kalıp halini almış. Biz de bir sürü şeyler vadedip sonunda yalancı veya mahcup çıkmaktansa hiçbir şey vadetmeyelim ama elden geleni yapalım dedik. Varsın okuyucu kendi bulup anlasın amacımızı. Günden güne artan okuyucu sayımız bize cesaret ve kuvvet vermekten geri kalmıyor." Yazının sahibi olan Sabahattin Hüsnü, aynı yazıda " Biz Atatürk devriminin çocuklarıyız Kemalist rejimi her türlü pis ve kirli ideolojiden uzak olarak korumamız gerekiyor." ifadelerine de yer vermiştir.

İlk sayısında amacını ilkelerini belirtmese de sonraki sayılarında tek dertlerinin "edebiyat" olduğunu açıkça ifade etmiştir. Eser tanıtımlarını yaptıkları yazılarda hep, okuyucuyu edebî eserlerden haberdar etmek gayretinde olduklarını, adı duyulmamış hiçbir eserin kalmamasına çabaladıklarını belirtmişlerdir.

Derginin tavrı, daha çok o dönemde yaşayan yazarlarla birlikte; o dönemdeki kültür, sanat, sosyal içerikli meseleler, iktisadi, fikri ve enstitüler ile ilgili sorunlar üzerinde durarak bunları irdelenmek üzerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle o dönemde yaşayan, sesini duyurmaya çalışan sanatçıları tanıtmaya özen göstermiş, dönemin önemli olaylarından olan enstitülere özel sayı ayırmış, kültürel gelişmelerin yansımalarını göstermek için röportajlar yapmışlardır.

15 Ocak 1949'da çıkan 13-14. sayıda, artık her sayıda genç ve değerli olduğuna inandıkları genç bir arkadaşın şiirlerine, hayatına ve resmine yer vereceklerini, onları "ihmal" çukurundan kurtaracaklarını ifade etmişlerdir. Takip eden aylarda da sırasıyla Fakir Baykurt, Bedri Gider, Mahmut Kuru, Talip Apaydın'ı tanıtmışlardır. 18. sayıda Mahmut Kuru tanıtılmadan önce şu

ifadelere yer verilmiştir:

“Dergilerde her yenilik okuyucular üzerinde iyi veya kötü bir etki yapar. Okuyucular beliklerle bunu bize duyururlar. Bizler de devinmemizi ona göre ayarlarız. Edebiyat Dünyası'nın sekiz büyük sayfasından birini bir genç arkadaşı tanıtmağa ayırmamız okuyucularımızı sevindirmiş olacak ki onlardan “aman bu türeden ayrılmayın” yollu belikler aldık. Bizce de Edebiyat Dünyası böylece en köklü ödevlerinden birini başarmaktadır. Yalnız burada şunu ekleyelim: Bizim bu sayfada tanıttığımız arkadaşların hepsini ille de en büyük şair saymamız gibi bir savımız yoktur. Sonra ille de bunlar yazın tarihimize geçeceklerdir de diyemeyiz. Sadece bu arkadaşlar doğrudan doğruya bizde ve çevremizde umutlar uyandıran kişilerdir.”

Şiir ağırlıklı olan dergide, şair olarak karşımıza çıkan tanınmış isimlerden bazıları şu şekildedir: Attilâ İlhan, Cahit Sıtkı Tarancı, Edip Cansever, Ümit Yaşar Oğuzcan, Asaf Hâlet Çelebi, Behçet Necatigil, Fazıl Hüsnü Dağlarca, İlhan Berk, Cahit Külebi, Ahmet Muhip Dıranas, İlhan Geçer, Özdemir Asaf... Sait Faik, Oktay Akbal, Bekir Sıtkı Kunt, İbrahim Z. Burdurlu, Salah Bırsel gibi isimler de diğer türlerde karşımıza çıkan önemli sanatçılardan bazılarıdır.

Derginin kapak sayfasının olmaması Halit Fahri tarafından eleştirilmiş, Edebiyat Dünyası bu “şişirme yazı”ya şu şekilde cevap vermiştir: “Muhakkak dergimizin kusuru, eksik veya fazla tarafları vardı. Bunların bir kısmı bizce de malum, elde olmayan sebeplerden... Bir kısmını da eşin dostun tenkitlerinden öğreniyoruz ki bunların mümkün olanlarının düzeltmek, tamamlamak amacındayız. Yeter ki tenkit samimi olsun ve samimiyetine bizi inandırsın.” Ayrıca aynı yazıda Halit Fahri'nin kapaktaki isimlerle içerideki imzaları sayıp yaptığı hesap eleştirilmiş, ona yapması gereken matematik hesabı anlatılmıştır. Halit Fahri'nin “Ayrıca kapağı yok. Anlaşılan ekonomi meselesi...” ifadesi için “İşte bunu doğru yaptığı için Halit Fahri'yi tebrik ediyoruz.” denmiştir.

15 Ocak 1950'de yayınlanan 24. sayısında Edebiyat Dünyası imzasıyla “Ülkü Dergisi Çok Oluyorsun” adlı yazıda eleştirilere şu şekilde cevap verilmiştir:

“Edebiyat Dünyası, “tahsisatı mesture” ile değil birkaç idealist arkadaşın ekmek paralarından ayırdıkları birkaç kuruşla çıkmaktadır ve sık sık kapanması da ayıp değildir. Er geç öleceğimize dair kehanet yumurtlamanız biz yaşadıkça asla gerçekleşmeyecektir. İstedığınız kadar yırtınsanız da... Sanatı hayat için değil de insan için ele alıyormuşuz. Tabi insan için... Ya siz hayvan için mi alıyorsunuz? Politika yapmak belkemiğini CHP'nin sırtına dayayan sizlere mahsustur.”

Dişinden tırnağından arttırarak dergilerini yayınlamaya çalışan idealist insanların çabasıyla ancak 26 sayı yayınlanabilen dergi, döneminde tüm Anadolu'ya sesini duyurabilmeyi onların da sesini herkese duyurmayı amaçlamıştır. Onları tüm kültür, sanat, edebiyat gelişmelerinden haberdar

etmeyi hedeflemiştir. Anadolu'nun ücra köşelerinde bir şeyler yazmaya çalışanlara kapılarını açmış, onların sesi olmuştur. Edebiyat Dünyası varlığını uzun yıllar sürdüremese de dönemini farklı bir yönüyle ele almış, tüm halka seslenmiş, halkın sesi olmuş bir dergi olarak edebiyat tarihimizde yerini almıştır.

KAYNAKÇA

Ana Kaynak: Edebiyat Dünyası, 26 Sayı

Akyüz, K. (2015), Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri (1860- 1923), İstanbul: İnkılap Kitabevi,
Altınkaynak, Hikmet (1977). *Edebiyatımızda 1940 Kuşağı*. İstanbul: Yaylacık Basımevi.

Altınkaynak, Hikmet (2007). *Türk Edebiyatında Yazarlar ve Şairler Sözlüğü*. İstanbul:
Doğan

Bayrak, M. Orhan, (1994) Türkiye’de Gazeteler ve Dergiler Sözlüğü(1831-1993) İstanbul: Küll
Yayıncılık

DOĞAN, Erdal ,(1997) Edebiyatımızda Dergiler, İstanbul: Bağlam Yayıncılık,

Doğan, M. C. (2008), Türkiye’de Şiir Dergileri Şairler Mezarlığı (1909- 2008), Ankara: Hayal
Yayınları

Elçi, İsmail Hakkı,(2021) 1938-1950 Dönemi Türkiye Siyasi Gelişmelerinin İç Politika ve Dış Politika
Etkileşimi Bağlamında Analizi, Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi

Enginün, İ. (2002). Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, İstanbul: Dergâh Yayınları

Gökşen, Bahanur Garan ve Erol,(2016) 1923’ten 1960’a Kadar Ankara’da Çıkan Edebiyat, Kültür
ve Sanat Dergileri Üzerine Tanıtıcı Bir Kaynakça Denemesi

Gönenc, A.Y. (2007) “Türkiye’de Dergiciliğin Tarihsel Gelişimi”, İstanbul

Günyol, V. (1986), Sanat ve Edebiyat Dergileri, İstanbul: Alan Yayıncılık

İslâm Ansiklopedisi, Matbuat Maddesi, 7. cilt, M.E.B. Basımevi, İstanbul 1968,

Karataş, Turan,(2011) Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü, İstanbul: Sütun Yayınları

Özdemir, A. U. (2012). İkinci Dünya Savaşı Yıllarında Serteller ve Tan Gazetesi (1939-1945),
Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, Bahar 2012, s. 1871
88.

Özlük, N. (2011). Siyasetten Edebiyata Türk Basınında Dergiler (1883-1957) İstanbul: Başlık
Kitaplar Yayınevi,

“MAYSA VE BULUT” ANİMASYON DİZİSİNİN SOMUT OLMAYAN KÜLTÜREL MİRAS ÖGELERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE ANIMATED SERIES “MAYSA AND BULUT” IN THE CONTEXT OF INTANGIBLE CULTUREL HERITAGE ELEMENTS

Kübra GÜVEN

ORCID: 0009-0005-4047-4870

DOI: 10.5281/zenodo.10437047

OZET

Teknolojik gelişmeler, kültürel unsurların aktarımında yeni imkânları beraberinde getirmiş; XX. yüzyılda kendini göstermeye başlayan animasyon, zaman içinde kültür aktarımı açısından önemli bir materyale dönüşmüştür. Bu makalede kültürün animasyonla aktarımı, TRT Çocuk kanalında yayınlanan “Maysa ve Bulut” animasyon dizisi üzerinden incelenmiş ve bahsi geçen animasyondaki somut olmayan kültürel miras öğeleri tespit edilmiştir. “Maysa ve Bulut” animasyon dizisinde, somut olmayan kültürel miras çalışmalarının 5 temel alanından 4’üne karşılık bulunmuştur. “Sözlü Gelenekler ve Anlatımlar” başlığından mit, masal, kişi adları; “Gösteri Sanatları” başlığından çocuk oyunları; “El Sanatları” başlığından dokumacılık; “Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi ve Uygulamalar” başlığından ise halk hekimliği, halk bayatlığı, halk mutfağı, tarım ve hayvancılık ile ilgili örnekler rastlanmıştır. Somut olmayan kültürel miras çalışmalarının temel alanları içinde yer alan “Toplumsal Uygulamalar, Ritüeller ve Şölenler” başlığından ise herhangi bir örnekle karşılaşmamıştır. Bu arada, makalede “Maysa ve Bulut” animasyon dizisinden alınan fotoğraflara da yer verilerek örneklerin görsellerle desteklenmesi sağlanmıştır.

ABSTRACT

Technological developments have brought new opportunities in the transfer of cultural elements; animation, which started to emerge in the 20th century, has turned into an important material for cultural transmission over time. In this article, the transfer of culture through animation is examined through the “Maysa and Bulut” animated series broadcast on TRT Çocuk channel and intangible cultural heritage elements in the animation in question have been identified. In the “Maysa and Bulut” animation series, 4 of the 5 basic areas of intangible cultural heritage studies were found. Names of myths, tales and people from the title “Oral Traditions and Expressions”; children’s games under the heading “Performing Arts”; weaving from the title of “Handicrafts”; under the heading “Knowledge and Practices Related to Nature and the Universe”, examples related to folk medicine, folk veterinary medicine, folk cuisine, agriculture and animal husbandry were found. No examples were encountered under the title of “Social Practices, Rituals and Festivals”, which is among the main areas of intangible cultural heritage studies. By the way, photographs taken from the “Maysa and Bulut” animation series are also included in the article and the examples are supported with visuals.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji çağı, animasyon, “Maysa ve Bulut”, somut olmayan kültürel miras unsurları.

Keywords: Technology age, animation, “Maysa and Bulut”, intangible cultural heritage elements.

İlgili Yazar: Kübra Güven
Yüksek Lisans Öğrencisi, Karamanoğlu
Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Karaman.
kbragven@hotmail.com

Başvuru Tarihi/Received: 16.11.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 25.12.2023

1. Giriş: Kültürün Animasyonla Aktarımı

Animasyon son dönemde kültürel mirasın korunmasında en etkili araçlardan biri olarak ön plana çıkmaktadır. Unutulmaya yüz tutmuş veya daha az bilinen kültürel değerlerin animasyon aracılığı ile nesiller arası aktarımı sağlanmaktadır. Bu şekilde izleyicilere ananelerimizi keşfetme imkânı sunar. "Kültür, zaman ve mekâna göre çeşitli değişiklikler gösteren dinamik yapıda bir olgudur. Özellikle değişen zaman şartlarına bağlı olarak kültür aktarımında da köklü değişiklikler meydana getirmiştir." (Aslan, 2021: 1063) Dünyaya geldiğimiz andan itibaren gözlemeleme işlemi ile kültürümüzü tanımaya başlarız. Bu tanımlama işlemi ile de kültürü geliştirip sözlü olarak aktarma yöntemine geçeriz. "Yazının icadına kadar, tarihî birikim ve tecrübe sözlü ortamdan kaynak ve kanallar tarafından muhafaza edilip aktarılmıştır. Zamanla sözlü ve yazılı ortam birlikteliği yeni kaynaklar, yeni terkipler oluşmasına katkı sağlasa da bu ortamların tamamında 'söz' büyüsunü kaybetmez." (Ersoy, 2004: 103)

Animasyon, kültür aktarımında görsel anlatım aracı olarak kullanılır ve farklı kültürlerin geleneklerini ve hikâyelerini başka bir kişiye veya topluma aktarabilir. "19. yüzyılın ortalarında sanayileşme ile endüstrileşmenin etkileri ile beraber, orta sınıfın zenginleşmesi ve eğlencenin soylulardan genele yayılması sonucu, özel gösterimler büyük tiyatro salonlarında halk kitlelerine de ulaşır. Eğlence popüler kültürün parçası olurken birçok hareketli resim gösterimi gerçekleşir." (Kaba, 2014: 164)

Değişen ve gelişen yeni dünya düzeni ile hayatlarımıza dâhil olan radyo, televizyon ve sinema ile daha çok insana ve geniş kitlelere ulaşmak mümkün hale gelmiştir. *Transmedya* diye adlandırılan, aslında hikâyeye anlatma tekniğinin gelişmiş versiyonudur. Bu kavram, birçok dijital organı ve platformu kullanarak aktarılmak istenen kavramı izleyici veya dinleyicisine aktarma olarak tanımlanır. Animasyon ile farklı kültürlerden geleneksel hikâyeleri, mitolojik öyküleri canlandırmak daha mümkün ve kolaydır. Bu yöntem kendi kültürümüz dışındaki farklı kültürleri de daha doğru ve gerçekçi yansıtır ve daha geniş bir bakış açısı sunar. Dil bariyerlerini de görsel anlatımla ortadan kaldırır. Farklı dil konuşan insanların kültürlerini, kültürel değerlerini anlatma ve anlama fırsatı sunar. Belirli bir dönemde ve toplumsal hareketin parçası olarak üretilen animasyonlar, izleyicilere o dönemdeki toplumsal, siyasal ve kültürel atmosferi anlama imkânı sağlar. Bu da kültürdeki değişimi ve toplumdaki dönüşümü anlatma ve tartışma yolunu da açmış olur.

"Maysa ve Bulut adlı animasyonda karakterlerin farklı transmedya kanallarına aktarımında bir evrime uğramadığı ya da değişim geçirmediği görülmektedir. Özellikle karakterlerin illüstrasyonları

yaratılırken Türk kültürünün bir parçası olan ‘Yörük hayatını’ gerek kıyafetleriyle gerekse motiflerle yansıtması için fotoğraflardan referans alınmıştır.” (Güngör, 2022: 154) Belirli kalıp yargıları ortadan kaldırarak veya mevcut yanlış algıları düzelterek kültürler arası empati ve anlayış geliştirilir. Farklı kültürlerin gerçeklerini animasyon daha doğru bir şekilde aktararak farklı bir bakış açısı sunar. Bu nedenle de animasyon, kültürler arası anlayışı teşvik etme, farklı kültürleri keşfetme ve kültürel değerleri aktarmada güçlü bir kaynak olabilme yetisine sahiptir. Kültür aktarımında önemli bir yere sahip olduğu gibi kültürel mirasın korunması, kültürel çeşitliliğin taşınması, toplumsal değişim ve dönüşümün anlatılması ve anlaşılmasını kolaylaştıran etkili bir araçtır. Bu makalede kültürün animasyonla aktarımı, TRT Çocuk kanalında yayınlanan “Maysa ve Bulut” animasyon dizisi üzerinden incelenmiş ve bahsi geçen animasyondaki somut olmayan kültürel miras öğeleri tespit edilmiştir.

2. “Maysa ve Bulut” Animasyon Dizisinde Yer Alan Folklorik Öğelerin Somut Olmayan Kültürel Miras Sözleşmesine Göre Sınıflandırılması

Somut olmayan kültürel miras, UNESCO tarafından tanımlanan ve kültürel ifade biçimlerini, gelenekleri, ritüelleri vs. kapsayan bir olgudur. Bu miras, somut nesnelere yerine toplumların yaşayan kültürlerini temsil eder. Örneğin geleneksel oyunlar, törenler, hikâyeler, geleneksel yemekler, geçmişten günümüze aktarılan diğer gelenekler vs. bu kapsamdadır. Somut olmayan kültürel mirasların korunması ve gelecek nesillere aktarılması da son derece önemlidir. Çünkü insanların hafızalarını ve toplumsal bağlarını güçlendireceği gibi toplumların kimliklerini, değerlerini ve kültürel çeşitliklerini de nesilden nesle aktarmış olacaktır. (Oğuz, 2018)

2.1. Sözlü Gelenekler ve Anlatımlar

2.1.1. Mitler

“Kaynağını halkın çok eski geçmişinden, kültüründen hatta yaşadığı coğrafyadan alan halk inanışlar, bir milletin kimliğini ve karakteristik özelliğini belirleyen faktörlerdendir.” (Zaripova Çetin, 2007: 2) “Arkaik mitolojik efsanelerden başlayarak büyülü öyküler, tören folkloru ve bilmecelelere kadar tüm halk kültürü türlerinin kaynağıdır.” (Uslu, 2017: 9) “Maysa ve Bulut” animasyon dizisinde de bu kültür aktarımını neredeyse her bölümde görmem mümkündür. Bu kültür aktarımını izleyicisine aktarırken yormadan, kafa karıştırmadan yansıttığı söylenebilir. Animasyon dizisinde geçen mitolojik unsurlar şu şekildedir;

Rüya motifi hemen her bölümde Maysa ile aktarılmaktadır. Maysa, bölümde geçen olayları rüyasında olağanüstülüklerle görür. Rüyaların özellikleriyle ilgili çeşitli görüşler olsa da halk

arasında, bilinçaltımızdaki gerçekleşmesini istediğimiz duygularınızın yansıması inancıdır. Ayrıca rüyalar her insana anlatılmamalıdır. Çünkü rüya nasıl yorumlanırsa o şekilde gerçekleşeceği inancı da vardır. Rüyaları suya anlatma inancı da buradan gelmektedir, kötü rüyalar su ile birlikte akıp gitsin diye suya anlatılır.

51. bölümde² kilime dokunmuş "Hayat Ağacı" motifi vardır. Bahattin Uslu *Türk Mitolojisi* adlı kitabında hayat ağacından şu şekilde bahseder; "Dört mevsim boyunca yeşil kaldığına inanılan ve yeşil kaldığı müddetçe de dünyanın var olacağına inanılan ağaçtır. Hayat ağacı merkezini sembolize eder. Yeraltı, yeryüzü ve gökyüzünü dikey bir merkezde birleştirir. Kutlu bir dağın tepesinde yükselerek cennete ulaştığı inanılır. En önemli özelliği meyvesiz oluşudur. Ama bu beslemediği anlamına gelmez, tersine gövdesinden ve dallarından çıkan öz suyuyla besleyen bir ağaçtır. Bir anne fedakârlığıyla kendisine ihtiyaç duyan tüm canlıları ayakta kalıncaya kadar besler." (2017: 121)

18. bölümde³ gökkuşağına "ana kucağı" denmekte, Umay ananın kucağı olduğu inancı da vardır. 48. bölümde⁴ ise gökkuşağına "ebemkuşağı" denmektedir. İki bölümde de obanın gençleri gökkuşağının altından geçmek ister. "Türk mitolojisinde Umay ana, yeni doğum yapmış kadınları, çocukları ve hayvanları koruyan dişi olarak kabul edilen bir ruhtur. Aile, evlilik ve neslin devamlılığının koruyucusudur. Güneşin sarı renginden dolayı 'Sarı Kız' olarak da bilinir. Hüma kuşu da denmektedir." (Çoruhlu, 2000: 39) Halk arasında gökkuşağına birçok isim verilmiştir. Bunlardan bazıları "ebemkuşağı, ebekuşağı, eleğim sağma, alkım, yağmur kuşağı" gibi. İnanışlara göre gökkuşağının altından geçen kızların erkek, erkeklerin ise kız olacağı; gökkuşağının altından geçmeyi başaran kişinin günahlarının af olacağı, dileklerinin gerçekleşeceği inancının yanında gökkuşağının yere yakın ucunun olduğu yerde altın olduğu inancı; Umay ananın yeryüzündeki çocuklara yardım etmek için gökkuşağını köprü olarak kullandığı inançları vardır.

² <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-51> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

³ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-18> (Erişim Tarihi: 6 Temmuz 2022)

⁴ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-48> (Erişim Tarihi: 12 Temmuz 2022)



Fotoğraf 1.18. Bölüm Maysa'nın Rüyasındaki Umay Ana

23. bölümde⁵ üç gece güneş doğmadan çiy toplanır. Bu toplanan çiylerle yoğurt mayalanır. Eğer yoğurt maya tutarsa Hızır'ın o eve uğradığına inanılır. Hıdırellez, Hızır ve İlyas'ın bulunduğu gecedir. Bu gecede çeşitli ritüeller yapılır. Dilekler yazılıp çizilir ve gül ağacının toprağına gömülür. Genç kızlar gece uyumadan önce bir tutam tuz yerler, rüyasında su yeren kişinin evleneceği kişi olacağı inançları vardır.



Fotoğraf 2. 23. Bölüm Çiy Toplama

2.1.2. Masallar

"Masallar, toplumun hayal gücüyle sözlü verimlerdir. Masallarda gerçekler arka planda kalır.

⁵ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-23> (Erişim Tarihi: 7 Temmuz 2022)

'Bir varmış, bir yokmuş' diye başlanması ve tekerlemelerle örülmüş olması, gerçek üstü olaylara hazırlamak içindir." (Güney, 1971: 87) Masalcı adı verilen kişiler tarafından anlatılan masalların dinleyicileri inandırmak gibi bir zorunluluğu yoktur. "Maysa ve Bulut"ta masalları genel olarak Güneş ana anlatsa da Yaman dedenin de masal anlattığı görülür. Bu masallar animasyon dizisinin hemen hemen bütün bölümlerinde vardır. Konuları bölümde geçen olaylarla bağlantılı olarak eğitici, öğretici ve öğüt verici niteliktedir. Yaman dedenin anlattığı masallar içerik olarak mitolojik unsurlar barındırır.

15. bölümde⁶ Yaman dedenin anlattığı masal kuşlarla ilgilidir. Keklik, güvercin, bülbül, sülün, kumru ve hüthüt kuşları padişahı aramak için yola koyulurlar. Yırtıcı olmayan bu kuşlar İslamiyet öncesi Türk topluluklarında ruhun simgesi olarak düşünülmektedir. Hüthüt kuşunun Hazreti Süleyman'ın habercisi olduğu bilinir. Dedenin anlatısı fabl özelliğini taşımaktadır. Hatta Gülşehri'nin Farsçadan çevirdiği Feridüddin-i Attar'ın *Mantıku't-Tayr* adlı eserini andırır.

17. bölümde⁷ Güneş ana baharın habercisi olan cemre ile ilgili masal anlatır. 39. bölümde⁸ "Vefa Borcu", 44. bölümde⁹ "Erik Tomurcuğu", 49. bölümde¹⁰ "Anne Balık" masallarını Yaman dede anlatır.



Fotoğraf 3. 37. Bölüm Masal Anlatma Ortamı

⁶ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-15> (Erişim Tarihi: 6 Temmuz 2022)

⁷ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-17> (Erişim Tarihi: 7 Temmuz 2022)

⁸ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-39> (Erişim Tarihi: 11 Temmuz 2022)

⁹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-44> (Erişim Tarihi: 12 Temmuz 2022)

¹⁰ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-49> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

2.1.3. Kişi Adları

Animasyon dizisinde her karakterin sahip olduğu sorumlulukları vardır. Herkes bu sorumlulukları yerine getirmekle görevlidir. Fakat oba için yapılacak işlerde herkes birlik olup iş paylaşımı yapmaktadır. Ne kadar kadın erkek iş bölünmüş olsa da obanın erkekleri yeri geldiğinde kadınların işlerine de yardım etmektedirler.



Fotoğraf 4. Sağdan İtibaren Bulut, Maysa, Yaman Dede, Güneş Ana, Devran ve Perçem

Maysa: 4-5 yaşlarında macera peşinde koşmayı seven, obanın neşesi, heyecanlı, sormayı ve sorgulamayı seven bir kız çocuğudur. Bu sorgulamaları da onu her zaman yeni bir bilgi ile tanıştırır.

Bulut: Maysa'nın yakın arkadaşı ve obanın çobanıdır. Zaman zaman tembellik yapmayı sevse de oba işlerine yardımını esirgemez. Kendisi obanın olgun erkeği gibi görür ve oba halkından da öyle görülmesini bekler.

Yaman Dede: Maysa'nın dedesidir. Çocuklara masallar anlatır, obanın bilge yaşlısıdır. Yaşanılan olaylar ile ilgili öğüt verici masallar anlatır. Bora'nın kayıt babası Hikmet ozanı bulmak için yerleşik hayata geçmek istemez.

Güneş Ana: Maysa'nın ninesidir. Çocuklara masal anlatır ve aynı zamanda halk hekimliği yapar. Hangi bitkinin neye iyi geleceğini bilir ve tedavilerde kullanır. Maysa'nın annesi Perçem ile çadır işlerini yaparlar.

Devran: Maysa'nın babasıdır. Obada güç gerektirecek işlerle ilgilenir. Fakat kadın erkek ayrımı yapılmaksızın oba kadınlarına da yardım etmekten kaçınmaz.

Perçem: Maysa'nın annesidir. Güç gerektirmeyecek ev işleri ile ilgilenir. Türk kadını kültürünü ve annelik özelliklerini yansıtan bir kadın tipidir.

Kiraz: "Maysa ve Bulut"un arkadaşıdır.

Çınar: "Maysa ve Bulut"un arkadaşıdır.

Günseli: "Maysa ve Bulut"un arkadaşıdır.

Bora: "Maysa ve Bulut"un arkadaşıdır. Saz çalıp şarkı söyler, Hikmet ozanın oğludur. Yaman dede babasını bulmak ister. Kendi halinde sessiz sakin bir karakterdir.

2.2. Gösteri Sanatları

2.2.1. Çocuk Oyunları

"Oyun, çocuğun yemek yemesi, uyuması, okulda ve evde ders saatleri dışında hemen hemen bütün yaşamının kapsar; arkadaşı ile itişip kakışması, tek başına bahçenin bir başından diğer başına koşması birer oyundur. Oyuncak ise tek başına oyunun sağlayan nesnedir. Oyuncağı, oyun aracı çocuğun kendisi yapar." (Boratav, 1984: 233 ve 246) "Maysa ve Bulut" animasyon dizisinde Maysa'nın bez bebekle oynaması, Bulut'un samanla yaptığı top ile maç yapması oyuncu aracına dönüştürmesine örnektir.

5. bölümde¹¹ Maysa tek başına çember döndürürken 32. bölümde¹² Çınar ve Bulut çember oyununu yarışarak oynarlar. 13. bölüm¹³ 06.30'uncu saniyelerde ve 59. bölüm¹⁴ 00.58'inci saniyelerde obanın gençleri kulaktan kulağa oyununu oynarlar. Bu oyun, baştaki oyuncunun yanındaki oyuncuya fısıldayarak söylediği cümlelerin bozulmadan sondaki oyuncuya kadar gitmesi gerekmektedir. Sondaki oyuncu yüksek sesle cümleyi söyler eğer cümlede yanlışlık varsa, yanlışlığın kimde olduğu tespit edilir ve o oyuncu sona konur.

17. bölüm¹⁵ 02.58'inci saniyelerde Kiraz, iş yapan Günseli'ye pıtırac atarak oyun başlatır, bunu gören Maysa ise bu oyuna tekerleme başlatarak dâhil olur. Çınar ve Bulut da bu tekerlemeyi devam ettirerek oyuna dâhil olurlar.

"Dere boyu pıtırac

Gelin kızlar oturak

Ne oturak ne durak

¹¹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-5> (Erişim Tarihi: 4 Temmuz 2022)

¹² <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-32> (Erişim Tarihi: 10 Temmuz 2022)

¹³ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-13> (Erişim Tarihi: 6 Temmuz 2022)

¹⁴ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-59> (Erişim Tarihi: 15 Temmuz 2022)

¹⁵ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-17> (Erişim Tarihi: 7 Temmuz 2022)

Pıtırağı Duman'a atak." diyerek birbirlerine pıtırak atarlar. 34. bölümde¹⁶ "yağ satarım bal satarım", "saklambaç" ve "körebe" oyunları oynanır. Yağ satarım bal satarım oyunu; oyuncular daire şeklinde yere oturur ve ebe olan kişi "yağ satarım bal satarım" tekerlemesini söyleyerek oyuncuların arkasında döner. Seçtiği bir oyuncunun arkasına mendili bırakır ve o oyuncu tarafından yakalanmadan, oyuncunun yerine oturması ile oyun aynı şekilde devam eder. Saklambaç; "Oyuna başlamadan önce kura çekilir ve ebe tespit edilir. Ebe belirlenen bir yere (mesela bir kaya) yumulur. Ebe daha önceden belirlenen sayıya kadar yüksek sesle sayar. Diğer oyuncular saklanırlar. Ebe saymasını bitirdikten sonra: -Sağım solum, önüm arkam sobe, saklanmayan ebe, diyerek yumulduğu yerden kalkar ve saklanan oyuncuları bulmaya çalışır. Ebe bulduğu oyuncuyu, bulunan oyuncudan önce sobe yerine gidip dokunarak "ebe veya sobe" demelidir. İlk bulunan ve ebelenen oyuncu diğer oyunda ebe olur." (Çolak, 2015: 202-203) Körebe; oyuncular toplanır ve sayışma ile ebe belirlenir. Belirlenen ebenin gözleri bez, tülbent gibi eşyalarla bağlanır. Oyuncular ebeden çok yakınlıktan etrafında dururlar, ebe yakaladığı oyuncunun yüzüne, giysilerine dokunarak kim olduğunu bilmeye çalışır.



Fotoğraf 5. 34. Bölüm Saklambaç Oyunu

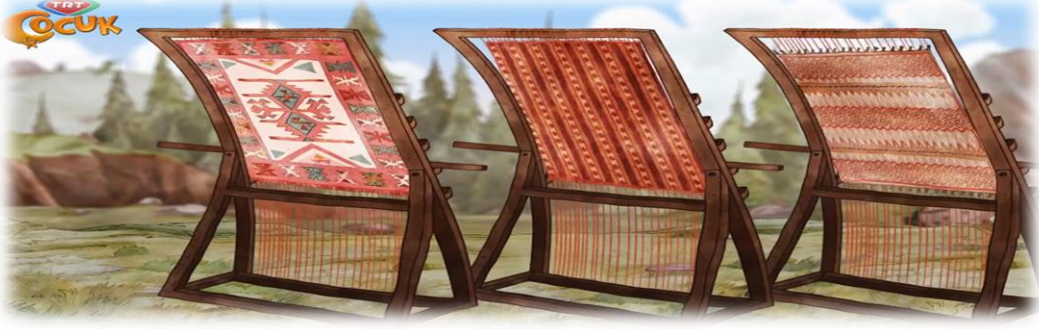
2.3. El Sanatları

2.3.1. Dokumacılık

Yörükler yaşam biçimini hayvancılıktan artan yün ve kılların dokumacılıkta değerlendirilmesini zorunlu kılmıştır. (Akan, 2016: 43) Kıl ve yünü kendi mamulleri olan alet ve tezgahlardan geçirip çeşitli işlemlere tabi tuttuktan sonra, meskenlerini ev eşyalarını, çuvallarını, heybelerini, eğerlerini tepeden tırnağa kendi giyeceklerini elde etmiş olurlar. (Eröz, 1991: 171)

¹⁶ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-34> (Erişim Tarihi: 10 Temmuz 2022)

“Maysa ve Bulut”ta da bu dokumacılığı hazırlık aşamasından itibaren görmek mümkündür. Kırkılan koyunların yünü 26. bölüm¹⁷ 03.33`üncü saniyede dere kenarında kadınlar tarafından yıkanır. Boya rengini elde etmek için kullanılacak çiçekler 51. bölümde¹⁸ kırmızı çiçeği ile 68. Bölümde kökboya bitkisiyle elde edileceği söylenir. Yine 68. bölümde¹⁹ Güneş ananın yünleri nasıl renklendirdiği görülmektedir.



Fotoğraf 13. 34. Bölüm Dokuma Tezgâhları ve Kilimler

Dokumada kullanılan aletler ise 1. bölümümde²⁰ Güneş ananın yün sardığı kirmen²¹, 34. bölümde²² dokuma tezgahları ve kilimler ve 95. bölümde²³ de kirkit yer alır.



Fotoğraf 14. 95. Bölüm “Kirkit”

2.4. Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi ve Uygulamalar

¹⁷ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-26> (Erişim Tarihi: 9 Temmuz 2022)

¹⁸ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-51> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

¹⁹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-68bolum-kirmizi-heybe> (Erişim Tarihi: 17 Temmuz 2022)

²⁰ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-1> (Erişim Tarihi: 4 Temmuz 2022)

²¹ Bu aletin yaygın ismi bütün Anadolu’da *kirmen*dir. Alet, çınar ağacından bir mile geçirilmiş dört kanattan meydana gelir. Kirmen ile yün ve pamuk iplikleri hazırlanır. Bu işe yün eğirme, pamuk eğirme ismi verilir.

²² <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-34> (Erişim Tarihi: 10 Temmuz 2022)

²³ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-95-bolum> (Erişim Tarihi: 22 Temmuz 2022)

2.4.1. Halk Hekimliği

Pertev Naili Boratav, halk hekimliği tanımını "Halkın, olanakları bulunmadığı için, ya da başka sebeplerle doktora gidemeyince veya gitmek istemeyince, hastalıklarını tanılama ve sağaltma amacı ile başvurduğu yöntem ve işlemlerin tümüne halk hekimliği diyoruz." (Boratav, 1984: 122) Şeklinde açıklamıştır. "Maysa ve Bulut"ta halk hekimi ve halk baytarı Güneş ana ve Yaman dededir. İnsan sağlığından çok hayvan sağlığı için ilaçlar ve merhemler yapılır. 17. bölümde²⁴ kızamık olan Maysa için, Seher kızamık şekeri kaynatıp getirir. "Kızamık şekeri içerisinde karanfil, tarçın, pancar şekeri, zencefil gibi şifa verme özelliği bulunan bitkilerden yapılan ve kızamık hastalığını iyileştirdiği bilinen bir tatlıdır." (Erdem, 2020: 93) 54. bölümde²⁵ ateşi çıkan ozanın oğlu için, Güneş ana sirkeli suda ıslattığı bezi çocuğun alnına koyar. Bu yöntemin halk arasında en yaygın ateş düşürme yöntemi olduğu söylenebilir. 93. bölümde²⁶ lavantanın kokusundan bahsedilse de lavanta "yürek çarpıntılarına, sinirlere, peklığı karşı etkilidir." (Eyüboğlu, 1998: 73)



Fotoğraf 6. 54. Bölüm Sirkeli Su ile Ateş Düşürme Yöntemi

2.4.2. Halk Baytarlığı

Yörüklerin göçebe yaşamlarından dolayı geçim kaynaklarının önde geleni hayvancılıktır. Bu da halk baytarlığı geleneğinin varsıllaştırmıştır. 21. bölümde²⁷ Güneş ana hastalanan koyun için ilaç kaynatır. Bu ilacın kullanımın ılıtilip hayvanın suyuna karıştırılması gerektiğini söyler. 70. bölümde²⁸ Yaman dede keçi sedef otu lapası yapar. Bu lapa keçinin sütünü arttırmak içindir. Keçi sedef otu,

²⁴ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-17> (Erişim Tarihi: 7 Temmuz 2022)

²⁵ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-54> (Erişim Tarihi: 14 Temmuz 2022)

²⁶ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-93-bolum> (Erişim Tarihi: 22 Temmuz 2022)

²⁷ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-21> (Erişim Tarihi: 8 Temmuz 2022)

²⁸ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-70bolum-hos-geldin-zipir> (Erişim Tarihi: 17 Temmuz 2022)

süt arttırdığı gibi kan şekerini dengeler ve idrar sökücü özelliği de vardır. 71. bölümde²⁹ sırtı yaralanan Duman (köpek) için Yaman dede ardıç katranı sürer. “Yörükler için her durumda önemli bir ilaç vazifesi gören çam, katran ve ardıçtan elde edilen püse’dir.” (Ak, 2017a: 396) Şifa kaynağı olan ardıç katranı, ardıç meyvesinden elde edilir, deri hastalıklarına iyi gelir. 91. bölümde³⁰ sırtı eyerden yaralanan Şira (Maysa’nın atı) için şifalı merhem hazırlar. 98. bölümde³¹ ise yediği bitkilerden zehirlenen Zıpır (keçi) için Yaman dede, saparna kökünün kullanmak gerektiğini söyler. Saparna kökü, terletip kanı temizleme özelliğine sahip bir bitkidir. Böylece Zıpır, zehri vücudundan atacaktır.



Fotoğraf 7. 91. Bölüm Yaman Dedenin Şira İçin Hazırladığı Şifalı Merhem

2.4.3. Halk Mutfağı

Yörükler hayvancılıkla uğraştıkları için sabahın erken saatlerinde kalkarlar. Bu sebeple de günde üç öğün beslenme ihtiyacı duyarlar. Kahvaltıda çay ile beraber “peynir, çökelek, yepinti bazen de yağ hepsinin yanında yufka ekmeği esastır.” (Eröz, 1991: 214)

Yörükler besinlerinden doğal ve organik olacak şekilde faydalanırlar. Yemek yeme kültürleri ise aile bireyleri aynı kaptan yemeklerini yerler. Yörükler kaşık kullanmazlar, yufkaya külah şeklini verip yerler. Sebebi ise hijyen içindir. Fakat “Maysa ve Bulut” çizgi filminde 20. bölümde³² Maysa ve ailesi tahta kaşık ile bulgur pilavı yemektedir.

²⁹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-71bolum-cura> (Erişim Tarihi: 18 Temmuz 2022)

³⁰ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-91-bolum> (Erişim Tarihi: 22 Temmuz 2022)

³¹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-98-bolum> (Erişim Tarihi: 23 Temmuz 2022)

³² <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-20> (Erişim Tarihi: 7 Temmuz 2022)



Fotoğraf 10. 20. Bölüm Tahta Kaşık, Bulgur Pilavı, Yufka Ekmeği, Soğan ve Domates ile Birlikte

“Maysa ve Bulut” çizgi filminde aktarılan yemek kültürleri aşağıdaki gibidir;

Yufka ekmeği 2., 88., 100. bölümlerde³³ karşımıza çıkmaktadır. Yufka ekmeğinin yapımında un, su ve tuz kullanılır, sac üzerinde pişirilir.

Tarhana yapımı 3. ve 53. bölümlerde³⁴ hazırlanış ve bez üzerine yayıp kurutma aşamaları vardır. Biber kurutma 74. bölümde³⁵, 94. bölümde³⁶ salça yapmaktadırlar. Bunları kışa yönelik hazırlık olarak yaparlar.



Fotoğraf 11. 53. Bölüm Tarhana Kurutma

³³ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-2> (Erişim Tarihi: 4 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-88-bolum> (Erişim Tarihi: 21 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-100-bolum> (Erişim Tarihi: 23 Temmuz 2022)

³⁴ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-3> (Erişim Tarihi: 4 Temmuz 2022)

<https://www.youtube.com/watch?v=4mZYBslOBt8> (Erişim Tarihi: 15 Temmuz 2022)

³⁵ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-74bolum-sevgi-parlar> (Erişim Tarihi: 18 Temmuz 2022)

³⁶ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-94-bolum> (Erişim Tarihi: 22 Temmuz 2022)

Pekmez yapımı 5, 10, 49, 77. bölümlerde³⁷ yapılır. Yapmalarında amaç ise hem kahvaltılarda tüketmek için hem de karın üzerine döküp kar helvası yapmak için kullanılır. Buna Mersin ve Adana yörelerinde karsambaç denmektedir. 5. bölümde pekmez kaynatma sebepleri ise köme yapmak içindir. "Köme, günümüzde bilinen yaygın adıyla cevizli sucuktur. Kömenin yapımı ve bu yiyeceğin geleneksel adının kullanılması, kültür aktarımı işlevinin gerçekleşmesini sağlamıştır." (Erdem, 2020: 91)



Fotoğraf 12. 49. Bölüm Kar Helvası

Keşkek yapımı 23. ve 79. bölümlerde³⁸ karşımıza çıkar. Yörükler keşkeği özel günlerde yaparlar. Düğünlerde, bayramlarda vs.

Adım çöreği 47. bölümde³⁹ Kiraz`ın kardeşinin yürümeğe başlamasıyla yapılıp dağıtılan bir geçiş dönemi yemeğidir. "Adım çöreği" geleneği, bebek adımlarını sağlam bassın, hayatı boyunca karşılaşacağı zorluklara rağmen dik dursun diye yapılır. Un, su/süt, tuz ve maya gibi kolay malzemelerle yapılan çörek, bir süre dinlendirildikten sonra bazı çöreklerle para koyarak aya ile bastırılıp şekillendirilir. Daha sonra yağlı tepsiye yerleştirilerek pişirilir. Parayı bulan kişiler bebeğe hediyeler alır." (Mertol, Özgür, Kaya ve Urfalıoğlu, 2021: 905)

³⁷ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-5> (Erişim Tarihi: 4 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-10> (Erişim Tarihi: 5 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-49> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-77bolum-tahin-ile-pekmez> (Erişim Tarihi: 19 Temmuz 2022)

³⁸ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-23> (Erişim Tarihi: 8 Temmuz 2022)

<https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-79bolum-yangin> (Erişim Tarihi: 19 Temmuz 2022)

³⁹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-47> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

2.4.4. Tarım ve Hayvancılık

2.4.4.1. Hayvancılık

Yörüklerin büyük kısmı hayvancılık ve çiftçilik ile geçimlerini sağlamaktadır. Çoğunlukla da küçükbaş olarak nitelendirilen koyun ve keçilerle bunu sağlarlar. Fakat çok nadir de olsa koyun ve keçinin bir arada beslendiği görülse de genel itibarıyla keçi ile ilgilenenler koyunla ilgilenmez, koyunculuk yapan da keçicilik ile uğraşmaz. "Maysa ve Bulut"ta da bu ayırım dikkat çeker. 60lı bölümlere kadar koyunculuk yaparlarken sonrasında keçicilik yaptıkları görülür. Ziya Gökalp "Sürülerle geçinen Türklerin sürüsü koyun, at, keçi, öküz, develerden oluşur. Bu sürüler her gün taze süt, kaymak, tereyağı, yoğurt, gibi gıdaları taktim ederken; yün ve yapağlarından elbiseler, çadırlar ve keçeler yapılırdı. Bu sürüler göç zamanı nakliyelerde kullanılırdı." belirtmiştir. (Gökalp, 1976: 365) Bu koyunların ve keçilerin çobanlığını Bulut ve Bora yapmaktadır.

Yörüklerde koyunları erkekler kırkar. Bu iş için kullanılan makasın adına kırtık denir. Yörükler ise kırkık derler. (Eröz, 1991: 127-128) 21. bölüm⁴⁰ 04.18'inci saniyelerde obanın genç erkekleri koyunları kırkarken, 26. bölüm⁴¹ 02.45'inci saniyede ise Yaman dede ve Devran'ın koyunları kırktığı görülür. Ayrıca bu bölümde Devran, koyunları terletmenin koyun kırkma işlemini kolaylaştıracağı bilgisini vermektedir.



Fotoğraf 8. 21. Bölüm Koyun Kırkma

Deve, at ve eşek göç sırasında yükleri taşımak için kullanılır. Fakat develerin boyunlarına

⁴⁰ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-21> (Erişim Tarihi: 8 Temmuz 2022)

⁴¹ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-26> (Erişim Tarihi: 9 Temmuz 2022)

takılan çanlar ile develere uzun bir yolculuğu çıkılacağı bilgisi verilir. Çizgi filmde develeri göç sırasında görürken at ve eşek kullanımını obaya doktor getirmek için, dereden su taşımak için kullanıldığı bilgileri geçmektedir. 38. bölüm⁴² 10'uncu dakikada Devran, hastalanan dedeyi göçte taşımak için at arabası ile ortaya çıkar. 48.⁴³ ve 84.⁴⁴ bölümlerde ise atın sağlığı için tımarın önemi vurgulanır. Atın derisinin hava alması kan dolaşımını için önemlidir. Kan dolaşımının hızlanması atın daha güçlü olmasına neden olur.



Fotoğraf 9. 84. Bölüm At Tımarlama

3. Sonuç

Bu çalışmada "Maysa ve Bulut" animasyon dizisi, içinde barındırdığı Yörük kültürüyle ilgili unsurlar bakımından incelenmiş; animasyon dizisine yansıyan Yörük kültür ve geleneği, UNESCO'nun Olmayan Kültürel Miras Sözleşmesindeki 5 ana alana göre sınıflandırılmıştır.

"Sözlü Gelenekler ve Anlatımlar", "Gösteri Sanatları", "El Sanatları", "Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi ve Uygulamalar" ve "Toplumsal Uygulamalar, Ritüeller ve Şölenler" söz konusu 5 temel çalışma alanını oluşturmaktadır. "Maysa ve Bulut" animasyon dizisinde "Sözlü Gelenekler ve Anlatımlar" başlığından mit, masal, kişi adları öne çıkarken "Gösteri Sanatları" başlığından sadece çocuk oyunları, "El Sanatları" başlığından ise sadece dokumacılık ile karşılaşmaktadır. Diğer taraftan "Doğa ve Evrenle İlgili Bilgi ve Uygulamalar" başlığının hayli zengin olduğu dikkati çekmektedir. Bu başlık altında yer alan halk hekimliği, halk baytarlığı, halk mutfağı, tarım ve hayvancılık ile ilgili örneklere animasyonda rastlamak mümkün olmuştur. Somut olmayan kültürel miras çalışmalarının temel alanları içinde yer alan "Toplumsal Uygulamalar, Ritüeller ve Şölenler"

⁴² <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-38> (Erişim Tarihi: 11 Temmuz 2022)

⁴³ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-48> (Erişim Tarihi: 13 Temmuz 2022)

⁴⁴ <https://www.trtcocuk.net.tr/video/maysa-ve-bulut-84-bolum> (Erişim Tarihi: 20 Temmuz 2022)

başlığından ise dizide herhangi bir örneğe rastlanamamıştır.

TRT Çocuk kanalında yayınlanan söz konusu animasyon dizi üzerinden çocuklara kültürel değerlerin aktarıldığı görülmektedir. Genel olarak bakıldığında, animasyon dizinin eğlendirici ve bilgilendirici olduğu, kötü unsurlardan uzak tutan bir içeriğinin bulunduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ak, M. (2017a). Yörüklerde halk hekimliği. *International Journal of Social Science*, 57, 395-405.
- Ak, M. (2017b). Yörüklerde kadın. *International Journal of Social Science*, 58, 307-336.
- Akan, M. (2016). Anadolu Yörük yaşamında dokuma geleneği. *Kalemşi*, 4(7), 39-58.
- Aslan, E. (2021). Animasyon (çizgi film) tarihine kültür aktarımı açısından bir bakış. *Folklor/Edebiyat*, 108, 1059-1074.
- Boratav, P.N. (1984). *100 soruda Türk folkloru*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Çolak, M. (2015). *Adana geleneksel çocuk oyunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çoruhlu, Y. (2000). *Türk mitolojisinin anahatları*. İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Durdu Zor, S. (2017). Yörük çizgi filmi "Maysa ve Bulut"un giysi özelliklerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 5(18), 1987-2000.
- Erdem, G. (2020). "Maysa ve Bulut" örneğinde yemek kültürü inşası. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 82-99.
- Eröz, M. (1991). *Yörükler*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Ersoy, R. (2004). Sözlü kültür ve sözlü tarih ilişkisi üzerine bazı görüşler. *Millî Folklor*, 61, 102-110.
- Eyüboğlu, İ.Z. (1998). *Anadolu ilaçları (Anadolu üçlemesi 3)*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Gökalp, Z. (1976). *Türk medeniyeti tarihi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Güney, E.C. (1971). *Folklor ve halk edebiyatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Güngör, A. (2022). Yeni medyadan transmedyaya illüstrasyon ve oyun tasarımında periferi. *Akdeniz Sanat*, 16(29), 139-163.
- Kaba, F. (2014). Çizgi filmlerde grafik ifade ve konu açısından kültürel etkiler: Türk çizgi film örnekleri. *Selçuk İletişim Dergisi*, 8(3), 163-181.
- Mertol, H., Özgür, H., Kaya, N.G. ve Urfalıoğlu, M. (2021). Kültürel coğrafya açısından Pomak halk kültüründe doğum öncesi ve doğum sonrası gelenekler ve inanışlar. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 895-910.
- Oğuz, M.Ö. (2018). *Somut olmayan kültürel miras nedir?*. Ankara: Geleneksel Yayıncılık.
- Sümbül, M. (2001). Adana giyim-kuşam kültürü. *Folklor Halkbilim Dergisi*, 5(49), 8-13.
- Uslu, B. (2017). *Türk mitolojisi*. İstanbul: Kamer Yayınları.
- Zaripova Çetin, Ç. (2007). Tatar Türklerinde mitolojik varlıklarla ilgili mitler ve inanışlar (İyeler ve yaratıklar). *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 43, 1-32.