

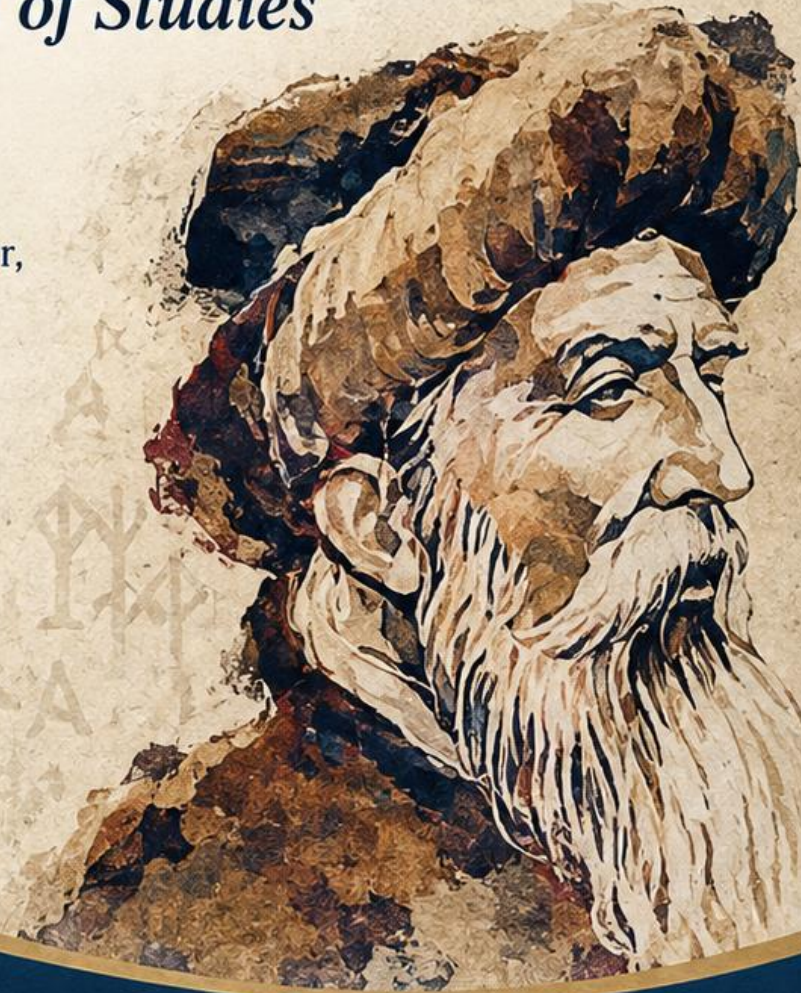


Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi

*Korkut Ata Journal of Studies
in Turcology*

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür,
Tarih, Sanat ve Eğitim
Araştırmaları Dergisi

*The Journal of International
Language, Literature, Culture,
History, Art and Education
Research*



Sayı 26 (Eylül 2026)

ISSN: 2687-5675



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Korkut Ata Journal of Studies in Turcology

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİ / INTERNATIONAL REFEREED JOURNAL

ISSN: 2687-5675

Sayı 26 / EYLÜL 2026

Issue 25 / SEPTEMBER 2026

OSMANİYE

KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Korkut Ata Journal of Studies in Turcology

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

ISSN: 2687-5675

Kuruluş Tarihi: 2019

Sayı 26/EYLÜL 2026 Issue 25/SEPTEMBER 2026

Editör Kurulu / Editorial Board:

Editör / Editorial:

Prof. Dr. Yunus KAPLAN (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye/Türkiye)

Editör Yardımcısı / Assistant Editor

Arş. Gör. Zahide EFE (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye/Türkiye)

YAYIN KURULU / Editorial Board

Prof. Dr. Ketevan Lortkipanidze (Tiflis Üniversitesi, Tiflis/Gürcistan)

Prof. Dr. Bekir ŞİŞMAN (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye)

Prof. Dr. Benedek PÉRI (Budapeşte Eötvös Lorand Üniversitesi, Budapeşte/Macaristan)

Prof. Dr. İsmail Hakkı AKSOYAK (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara/Türkiye)

Prof. Dr. Juliboy Eltazarov (Semerkant Devlet Üniversitesi, Semerkant/Özbekistan)

Prof. Dr. Oğuz KARAKARTAL (Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke/KKTC)

Prof. Dr. Ozan YILMAZ (Sakarya Üniversitesi, Sakarya/Türkiye)

Prof. Dr. Osman ÜNLÜ (Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi, Balıkesir/Türkiye)

Prof. Dr. Afag MEMMEDOVA (Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü/Azerbaycan)

Prof. Dr. Yılmaz IRMAK (Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş/Türkiye)

Dr. Öğr. Üyesi Nurdin USEEV (Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Bişkek/Kırgızistan)

Dr. Gerelmaa NAMSRAI (Moğolistan Devlet Üniversitesi/Moğolistan)

DANIŞMA KURULU / Advisory Board

Prof. Dr. Ahmet İÇLİ (Batman Üniversitesi, Batman/Türkiye)

Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye)

Prof. Dr. Edith Gülçin Ambros (Viyana Üniversitesi, Viyana/Avusturya)

Prof. Dr. Yakup YILMAZ (İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul/Türkiye)

Prof. Dr. Elçin İbrahim (Milli İlimler Akademisi, Bakü/Azerbaycan)

Prof. Dr. Firengiz KERİMLİ (Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü/Azerbaycan)

Prof. Dr. Ramazan EKİNCİ (Celal Bayar Üniversitesi, Manisa/Türkiye)

Doç. Dr. Özkan UZ (Munzur Üniversitesi, Tunceli/Türkiye)

Dr. Maral TAGANOVA (Türkmenistan İlimler Akademisi, Aşgabat/ Türkmenistan)

Dr. Azzaya BADAM (Moğolistan Devlet Üniversitesi, Ulanbator/Moğolistan)

Dr. Nuri BRİNA (Prizren "Ukshin Hoti" Üniversitesi, Prizren/Kosova)

Alan Editörleri / Field Editors

Eski Türk Edebiyatı / Classical Turkish Literature

Prof. Dr. Bahir SELÇUK (*Fırat Üniversitesi, Elazığ/Türkiye*)

Yeni Türk Edebiyatı / New Turkish Literature

Doç. Dr. Abdulhakim TUĞLUK (*Iğdır Üniversitesi, Iğdır/Türkiye*)

Halk Edebiyatı / Folk Literature

Doç. Dr. Ayhan KARAKAŞ (*Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye*)

Türk Dili / Turkish Language

Doç. Dr. Salih DEMİRBİLEK (*Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye*)

Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları / Contemporary Turkish Dialects and Literatures

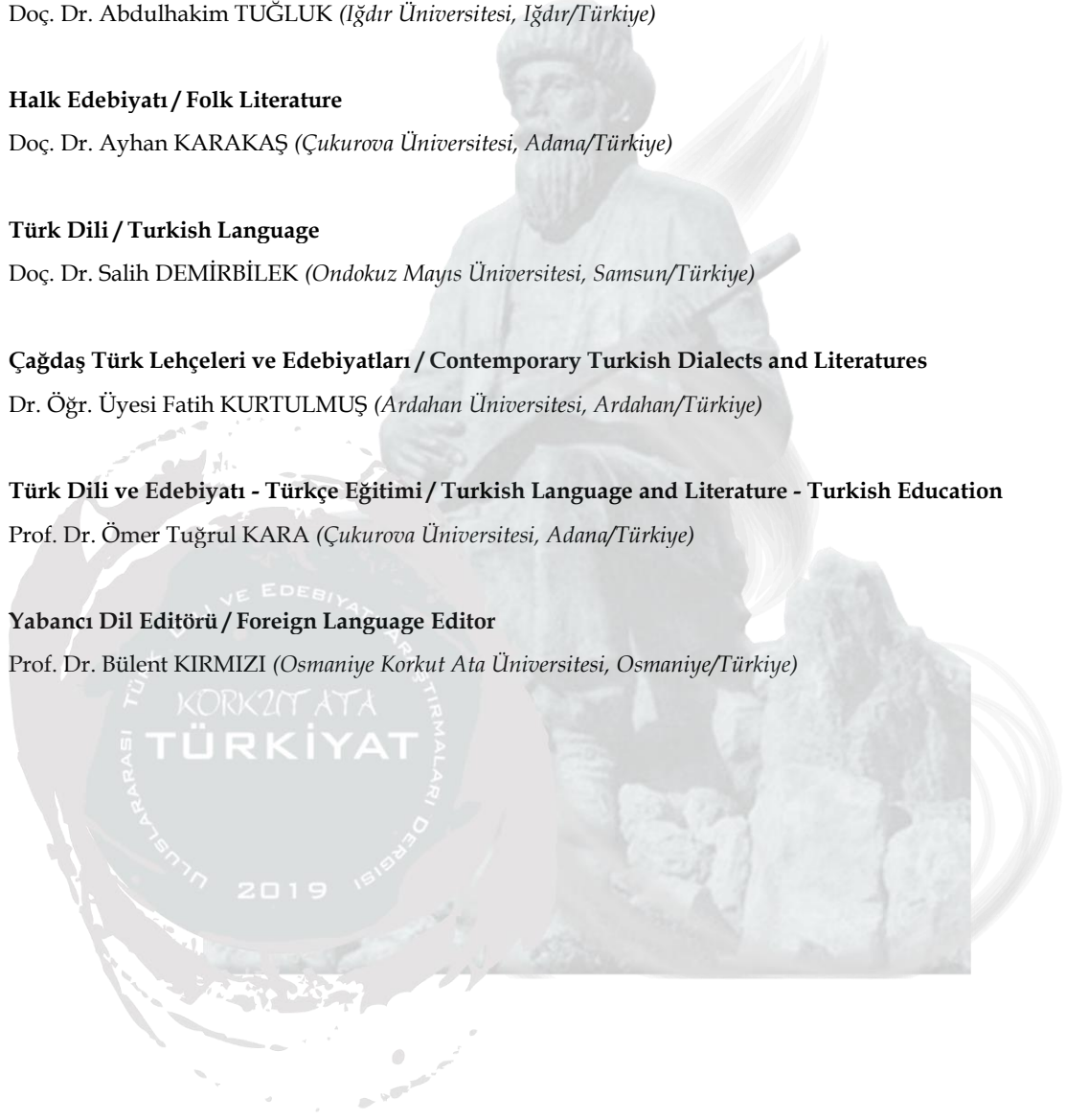
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KURTULMUŞ (*Ardahan Üniversitesi, Ardahan/Türkiye*)

Türk Dili ve Edebiyatı - Türkçe Eğitimi / Turkish Language and Literature - Turkish Education

Prof. Dr. Ömer Tuğrul KARA (*Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye*)

Yabancı Dil Editörü / Foreign Language Editor

Prof. Dr. Bülent KIRMIZI (*Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye/Türkiye*)



26. SAYININ (EYLÜL 2026) HAKEMLERİ / REFEREES of 26th ISSUES (SEPTEMBER, 2026)

Ahmet Balcı	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Alev Merdin Öztürk	Ahi Evran Üniversitesi
Ali Fuat Altuntaş	Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi
Alimcan İnayet	Ege Üniversitesi
Ayhan Karakaş	Çukurova Üniversitesi
Buket Köremezli	Kapadokya Üniversitesi
Can Aydoğdu	İnönü Üniversitesi
Derya Şevli	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Durmuş Gür	Karabük Üniversitesi
Emin Erdem Özbek	Balıkesir Üniversitesi
Enfel Doğan	Akdeniz Üniversitesi
Erkam Cömert	Bağımsız Araştırmacı
Erol Çöm	Selçuk Üniversitesi
Arife Çağlar	Iğdır Üniversitesi
Erol Topal	Kastamonu Üniversitesi
Faruk Kayman	Hakkâri Üniversitesi
Fevziye Alsaç	Siirt Üniversitesi
Gülten Bulduker	Kırıkkale Üniversitesi
Kudret Savaş	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Hanife Yasemin Mumcu	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi
Hikmet Koraş	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Mehmet Elaldı	Bingöl Üniversitesi
Mehmet Emin Tuğluk	Batman Üniversitesi
Mehmet Kanak	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Meral Taner Derman	Bursa Uludağ Üniversitesi
Mustafa Ulutaş	Uşak Üniversitesi
Muzaffer Yılmaz	Necmeddin Erbakan Üniversitesi
Naile Rengin Oyman	Dokuz Eylül Üniversitesi
Nebi Özdemir	Hacettepe Üniversitesi
Nuran Yıldırım	Bezmi Alem Vakıf Üniversitesi
Osman Kürşat Yorgancı	Yıldız Teknik Üniversitesi
Özlem Makbule Taşkıran	Dokuz Eylül Üniversitesi
Sabri Mengirkaon	Mardin Artuklu Üniversitesi
Saniye Akça	Bağımsız Araştırmacı
Selvi Demir	Kilis Yedi Aralık Üniversitesi
Siddık Bakır	Atatürk Üniversitesi
Turgut Subaşı	Sakarya Üniversitesi
Zehra Ergeç	Kilis Yedi Aralık Üniversitesi

YÖNETİM MERKEZİ ve POSTA ADRESİ/ Management Center and Post Address

Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Karacaoğlan Yerleşkesi Osmaniye/Merkez

YAYIN TÜRÜ/ Type of Publication

Uluslararası Hakemli Süreli (yılda 4 sayı) Yayındır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ/ Correspondence Address

E-Posta: korkutataturkiyat@gmail.com

Web: <https://korkutataturkiyat.com.tr>

Telefon: 0 328 827 10 00 / 3023

Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi'nin Tarandığı İndeksler

Modern Language Association (MLA)

EBSCO

SOBİAD

Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS)

EuroPub Academic and Scientific Journals (EUROPUB)

Türk Eğitim İndeksi (TEİ)

Directory of Research Journals Indexing

Index Copernicus

Arastirmax (Scientific Publication Index)

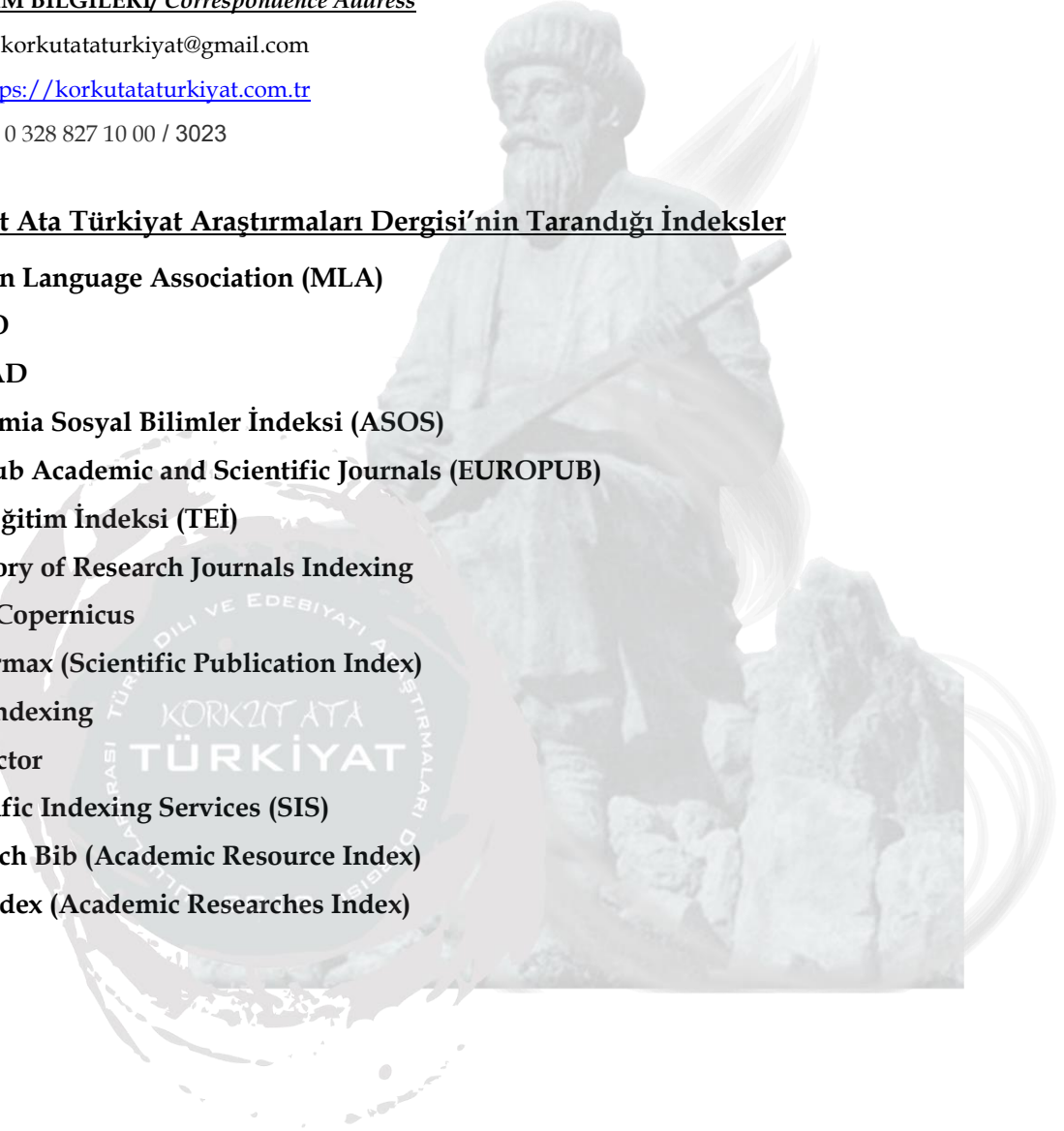
Root Indexing

CiteFactor

Scientific Indexing Services (SIS)

Research Bib (Academic Resource Index)

Acarindex (Academic Researches Index)



İÇİNDEKİLER / CONTENTS

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

Türkiye Türkçesi Ağızlarında Akrabalık Bildiren Aba Sözcüğü ve Varyantları Üzerine
On the Word Aba Denoting Kinship and Its Variants in Turkish Dialects of Turkey

Burhan BARAN

s. 1-11

Türkçedeki Atasözlerinin Sözel İletişim Bağlamında İncelenmesi
An Examination of Turkish Proverbs in the Context of Oral Communication

Nurşen YILDIRIM

s. 12-30

Karacaoğlan Tapşırmaları Bağlamında Halk Şiirinde Tekrarlı Anlatım
Repetitive Narration in Folk Poetry in the Context of Karacaoğlan's Tapşurmas

İbrahim ERŞAHİN

s. 31-39

Ali Nazimâ'nın *Okuma Hazinesi* Adlı Eserinde Temel Değerlerin İncelenmesi
An Analysis of Core Values in Ali Nazimâ's Okuma Hazinesi (Reading Treasury)

Memet ABUKAN

s. 40-58

Meclis Geleneği ve XV-XVI. Yüzyıllarda İktidar Etrafında Teşekkül Eden Osmanlı Şair Meclisleri
The Majlis Tradition and Ottoman Poet Circles Around the Rulers in the 15th-16th Centuries

Zeynep SÜNGÜ

s. 59-77

Yahya Kemal Beyatlı'nın Poetikasına Göre Modern Türk Şiirinin Ana Çizgileri
Modern Turkish Poetry in Outline According to Yahya Kemal Beyatlı's Poetics

Emine Gözde ÖZGÜREL

s. 78-99

Sait Faik Abasıyanık'ın *Alemdağ'da Var Bir Yılan* Öykü Kitabında Yürüyüş İzleği
The Theme of Walking in Sait Faik Abasıyanık's Short Story Collection Alemdağ'da Var Bir Yılan

Ferda ATLI & Büşra KARADUMAN

s. 100-113

Çin ve Doğu Türkistan'da Türkoloji: Devlet Politikalarıyla Zamansal Örtüşme Üzerine
Bibliyografik Bir İnceleme (1949-2017)
Chinese and East Turkestan Turkology: A Bibliographical Review of Temporal Overlap with State Policies (1949-2017)

Adilcan ERUYGUR

s. 114-137

Van'da Nazar İnancı ve Nazarlık Uygulamaları
Belief in the Evil Eye and Practices Related to Evil Eye Amulets in Van

Çiller KARDAŞ

s. 138-152

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi:
2019 Programıyla Karşılaştırmalı Bir Analiz

*Evaluation of the 2024 Turkish Language Curriculum Based on Teacher Opinions: A Comparative Analysis
with the 2019 Curriculum*

Mehmet ER

s. 153-170

Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Türü Tercihleri, Kitap Okuma Süreleri ve Kitap Okumaya
Yönlendiren Kişi veya Kaynaklar

Book Type Preferences, Reading Time, and Sources Encouraging Reading Among Eighth-Grade Students

Mustafa ASLAN

s. 171-182

An Examination of the Relationship Between Aggressive Tendencies in Preschool-Aged Children
and Their Parents' Potential for Emotional Abuse

*Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Yönelimleri ile Ebeveynlerinin Duygusal İstismar
Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Serap DUMAN & Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

s. 183-200

1855 Yılında Yunanistan'da Görülen Kolera Salgınında Gönderilen Sağlık Personelinin Maaşları
Turkish Salaries of Medical Personnel Sent During the Cholera Epidemic in Greece in 1855

Hatice ÇELİK

s. 201-208

TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas Yöresi Kahramanlık Türkülerinde Kahramanlık
Söyleminin İnşası

*Construction of the Heroism Discourse in Sivas Region Heroic Folk Songs in the TRT Turkish Folk Music
Repertoire*

Semih AKGÜL & Mehmet DURNA

s. 209-222



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 1-11
Geliş Tarihi-Received: 15.07.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.22900975

Türkiye Türkçesi Ağızlarında Akrabalık Bildiren Aba Sözcüğü ve Varyantları Üzerine

On the Word Aba Denoting Kinship and Its Variants in Turkish Dialects of Turkey

Burhan BARAN*

Öz

Türkiye Türkçesi ağızları akrabalık bildiren sözcükler bakımından zengindir. Bu zenginlik araştırmacıların ilgisini çekmiş, konunun dil çalışmalarında incelenmesini sağlamıştır. Ölçünlü dilde yer almayan bazı akrabalık adları Türkiye Türkçesi ağızlarında yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Aynı şekilde ölçünlü dilde daha az anlama sahip olan bazı akrabalık adlarının ağızlarda daha çok anlama sahip olduğu görülmektedir. Bu, detaylı bir inceleme için konunun sınırlandırılmasını zorunlu kılmıştır. Bundan dolayı çalışma, Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık bildiren aba sözcüğü ve varyantlarıyla sınırlandırılmıştır. Kökeni Türk dilinin ilk yazılı kaynaklarına Köktürk ve eski Uygur yazılı ürünlerine kadar giden “aba” sözcüğü, varyantlarının ve kullanıldığı anlamların çok olması yönünden diğer akrabalık adları arasında dikkat çekici bir özelliğe sahiptir. Bu özellik sözcüğün ele alınmasında etkili olmuştur. Aba sözcüğü ve varyantları, Türkiye Türkçesi ağızlarında abla, büyük kız kardeş, anne, üvey anne, analık, büyükanne, kaynana, yenge, teyze, hala, yetişmiş, bülüğa ermiş küçük kız kardeş, hanım, hanımefendi, baba anlamlarıyla kullanılmaktadır.

Verilerin tespitinde öncelikli olarak *Derleme Sözlüğü* esas alınmış, ayrıca sözlük / dizini olan ağız çalışmalarından da yararlanılmıştır. Çalışma, aba sözcüğü özelinde Türkiye Türkçesi ağızlarında kullanılan akrabalık bildiren sözcüklerin çeşitliliğini ve anlam zenginliğini ortaya koyarak Türk dili araştırmalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Türkçesi ağızları, akrabalık bildiren sözcükler, aba ve varyantları.

Abstract

The dialects of Turkey Turkish are rich in kinship terms. This richness has attracted the attention of researchers and led to the examination of the subject in linguistic studies. Some kinship terms that are not found in the standard language are widely used in Turkey Turkish dialects. Likewise, certain kinship terms that have fewer meanings in the standard language are observed to have broader semantic ranges in dialects. This situation has made it necessary to delimit the subject for detailed analysis. Therefore, the study is restricted to the word *aba* and its variants, which denote kinship in Turkey Turkish dialects. Originating in the earliest written sources of the Turkish language, such as the Old Turkic and Old Uyghur texts, the word *aba* stands out among other kinship terms due to the abundance of its variants and the diversity of its meanings. This feature has influenced its selection for analysis. The word *aba* and its variants are used in Turkey Turkish dialects with meanings such as elder sister, mother, stepmother, foster mother, grandmother, mother-in-law, sister-in-law, aunt (maternal and paternal), younger sister who has reached maturity, lady, madam, and father.

For the identification of these data, the *Derleme Sözlüğü* (Compilation Dictionary) has been taken as the primary source, and dialect studies with dictionaries or indexes have also been utilized. The study, focusing on the word *aba*, aims to reveal the diversity and semantic

* Prof. Dr., Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, e-posta: burhanbaran516@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5297-5713.

richness of kinship terms used in Turkey Turkish dialects and thereby contribute to Turkish language research.

Keywords: Turkey Turkish dialects, kinship terms, *aba* and its variants.

Giriş

Türkiye Türkçesi ağızlarında yer alan akrabalık adları, ölçünlü dile göre hem sayı bakımından daha çok hem anlam alanı bakımından daha geniştir. Bu adlarla ilgili ölçünlü dil, tarihî ve çağdaş Türk lehçeleri ve Türkiye Türkçesi ağızlarında alana katkı sunan çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Söz konusu çalışmalar bu adların toplu olarak alınması şeklindedir. Ancak akrabalık adları ayrı ayrı ve detaylı bir biçimde incelendiğinde bunların anlam ve söyleyiş farklılığı bakımından taşıdıkları özellikler tam olarak ortaya çıkabilecektir. Bu nedenle çalışma, Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık bildiren aba sözcüğü ve varyantları ile sınırlandırılmıştır. Kökeni Türk dilinin ilk yazılı kaynaklarına Köktürk ve eski Uygur yazılı ürünlerine kadar giden “aba” sözcüğü, varyantlarının ve kullanıldığı anlamların çok olması yönünden diğer akrabalık adları arasında dikkat çekici bir özelliğe sahiptir. Çeşitli çalışmalarda sözcükle ilgili bazı veriler bulunmaktadır. Ancak müstakil detaylı bir inceleme yapılmamıştır. Sözcüğün bu çalışma için seçilmesinde bu hususlar etkili olmuştur.

Bu araştırma nitel araştırma desenine ve teknik olarak da doküman incelemesine dayanmaktadır. Araştırmanın veri kaynakları *Derleme Sözlüğü* ile Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili bazı çalışmaların metin, sözlük ve dizin bölümleridir. Veriler adı geçen kaynaklarda aba sözcüğü ve varyantlarının taranması, anlamlarının tespit edilmesi yöntemiyle elde edilmiştir. Önce *Derleme Sözlüğü*’ndeki veriler esas alınarak akrabalık bildiren aba (I) sözcüğünün varyantları ve anlamları belirtilmiştir. Daha sonra Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili seçilen çalışmaların metin, sözlük ve dizin bölümlerindeki veriler aktarılmıştır. Her bölgeden çalışma alınmasına dikkat edilmiştir. Çalışma, aba sözcüğü özelinde Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık bildiren sözcüklerin çeşitliliğini ve anlam zenginliğini ortaya koyarak Türk dili araştırmalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Akrabalık adı olarak aba, geniş bir anlam alanına sahiptir. *Türkçe Sözlük*’te sözcük iki anlamla yer almaktadır: “aba (I) hlk. 1. Abla. 2. Anne.” (Türkçe Sözlük, 2011, s. 1). Yong-Song Li “Türk Dillerinde Akrabalık Adları” çalışmasında akrabalık terimlerini kan yoluyla akrabalık bildiren terimler, evlilik yoluyla akrabalık bildiren terimler olmak üzere iki gruba ayırır. Ardından bu iki grubu da kendi aralarında tasnif eder. Aba, apa sözcüklerini kan yoluyla akrabalık bildiren terimler grubunda sayarak sözcüğün “dede, nine, baba, amca, hala, teyze, erkek kardeş, kız kardeş, anne” anlamlarıyla kullanıldığını belirtir (2019, s. 6-7).

Yıldırım, sözcüğün varyantlarından olan apa sözcüğünün tarihî gelişiminden söz eder. Araştırmacı, Yenisey Yazıtları’nda genellikle ünvan ve ünvan niteleyicisi olarak kullanılan apa sözcüğünün Orhon Türkçesinde “ata, ced” anlamlarında kullanılırken Eski Uygur Türkçesinde anlam değişimine uğrayarak “abla, büyük kız kardeş” için, Orta Türkçe döneminde “insan, baba” anlamlarında, daha sonra Kıpçak Türkçesinde anlam kötüleşmesine uğrayarak “ay” anlamında kullanıldığını, Anadolu ağızlarında ise anlam genişlemesine uğrayarak “abla; anne; üvey ana; nine; kaynana; yenge; teyze; hala; yetişmiş, buluşa ermiş kız kardeş; hanım, hanımefendi; baba” gibi anlamlarıyla varlığını sürdürdüğünü ifade eder (2020, s. 1768).

Köktürk ve eski Uygur yazılı ürünlerinde akrabalık adları üzerinde durulan bir çalışmada aba’nın varyantlarından biri olan apa sözcüğü, “abla, baldız” anlamlarıyla yer almaktadır (Hunutlu&Yıldırım, 2023, s. 13).

Yavuz, *Divanü Lûgat-it-Türk*'te anne ve abla anlamlarıyla kullanılan "aba" sözcüğünün fonetik ve morfolojik farklılıklara uğramadan Türkiye Türkçesi ağızlarında da kullanıldığını ifade eder (2013a, s. 347). Araştırmacı, Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık adlarını ele aldığı çalışmasında ise aba, abu, abı sözcüklerini "anne" (2013b, s. 75), aba sözcüğünü "abla, büyük kardeş" anlamlarıyla zikreder (2013b, s. 78).

Telli'nin *Tarama Sözlüğü*'ndeki akrabalık adlarını incelediği çalışmasında aba sözcüğünün ana, nine, anneanne anlamlarında kullanıldığını belirtilir (2020, s. 141).

Özden, Trakya ağızlarında aba ve abu sözcüklerine "abla, büyük kız kardeş", abba'ya ise "çocuk dilinde abla" anlamları verildiğini belirtir (2017, s. 266). *Derleme Sözlüğü*'ndeki akrabalık adlarının yer aldığı çalışmasında Tuğluk, aba'yı "abla, büyük kız kardeş" anlamına gelen sözcükler arasında zikreder (2024, s. 359).

1. Derleme Sözlüğü Verilerine Göre Aba Sözcüğünün Varyantları ve Anlamları

Çalışmanın bu bölümünde *Derleme Sözlüğü*'ndeki veriler esas alınarak aba sözcüğü, varyantları ve anlamları üzerinde durulmuştur. Varyantlar köşeli parantez içinde verilmiştir. Romen rakamları sözcüğü eş seslisinden ayırmak, diğer rakamlar ise sözcüğün kaçınıcı anlam olduğunu belirtmek için kullanılmıştır. Veriler, alfabetik sırayla sunulmuştur:

aba (I) [abaka-2, 3; abalık, abba (I) 2, 3, 4; abca-2, abeş (III)-2, abı (II), abıca-2, abıla(I) -1, 2, 3; abıla -1,2; abıla, abla (I) -1, 2, 3, 4; abla genneş, able, abo (II) -1, 2, 3; abu (II) -1, 2, 3, 4; abuca -2, 3; abuş (III) -1, 2; abula -1, 2, 3; abuş (II) -1,2; apa (III) -2, apbı, apla, apo (I) -1].” Adı geçen sözlükte sözcüğe “1. Abla, büyük kız kardeş, 2. Anne, 3. Üvey anne, analık, 4. Büyükanne, 5. Kaynana, 6. Yenge, 7. Teyze, 8. Hala, 9. Yetişmiş, bülüğa ermiş küçük kız kardeş,10. Hanım, hanımefendi, 11. Baba.” (DS I, s. 1-4) anlamları verilmiştir.

Derleme Sözlüğü'ndeki veriler esas alınarak alfabetik sırayla aba (I) maddesinde gönderme yapılan aba sözcüğünün varyantları ve anlamları aşağıda gösterilmiştir. Bu varyantlardan bazılarının kendilerine özgü başka varyantları ve anlamları da vardır. Bunlar da ayrıca belirtilmiştir.

abaka 1. [abca-1] 2. [aba (I) -1] 3. [aba (I) -8] (DS I, s. 6). 1. Amca (DS I, s. 15). 2. Abla, büyük kız kardeş 3. Hala (DS I, s. 1-4). Sözcüğün bütün varyantları aba (I)'le ortaktır. “Amca”, sözcüğün kendisine özgü anlamı, “abla, büyük kız kardeş, hala” ise aba (I)'le ortak anlamlarıdır.

abalık Sözcüğün varyantı ve anlamı aba (I)'le ortaktır: [aba (I) -3] (DS I, s. 8). Sözcük “Üvey anne, analık” anlamında kullanılmaktadır (DS I, s. 4).

abba (I) 1. [apba (I), appa (I)] 2. [aba (I) -11] 3. [aba (I) -8] 4. [aba (I) -1] (DS I, s. 13-14). 1. Dede, büyükbaba (DS I, s. 13). 2. Baba 3. Hala 4. Abla, büyük kız kardeş (DS I, s. 1-4). Apba (I) ve appa (I), sözcüğün kendisine özgü varyantları; “dede, büyükbaba” bu varyantların anlamlarıdır. “Baba, hala, abla, büyük kız kardeş” ise sözcüğün aba (I)'le ortak anlamlarıdır.

abca 1. [abaka-1, abebuba, abıca-1, abıcı, abo (II)-4, abuca-1, apca, apça-1] 2. [aba (I) -1] (DS I, s. 15). 1. Amca (DS I, s. 15). 2. Abla, büyük kız kardeş (DS I, s. 1). Abebuba, abıcı, apca, apça, sözcüğün kendisine özgü varyantları; “amca” bu varyantların taşıdığı anlamdır. “Abla, büyük kız kardeş, hala” ise sözcüğün aba (I)'le ortak anlamlarıdır.

abeş (III) 1. [abaş (I)] 2. [aba (I) -1] (DS I, s. 18). 1. Kız kardeş (DS I, s. 12) 2. Abla, büyük kız kardeş (DS I, s. 1). Abaş (I), sözcüğün kendisine özgü varyantı, “(genel anlamıyla) kız kardeş” bu varyantın anlamıdır. “Abla, büyük kız kardeş, hala” ise sözcüğün aba (I)'le ortak anlamlarıdır.

abı (II) Sözcüğün varyantı şudur: [aba (I) -2] (DS I, s. 18). Sözcüğün tek anlamı aba (I)'le ortaktır: Anne (DS I, s. 3).

abıca 1. [abca-1] 2. [aba (I) -1] (DS I, s. 18). Bu varyantlara göre sözcük şu anlamlara gelmektedir: 1. Amca (DS I, s. 15). 2. Abla, büyük kız kardeş. 3. Fakir ve kimsesiz kadın. (DS I, s. 18). Sözcüğün bütün varyantları aba (I)'le ortak olup "amca" ile "fakir ve kimsesiz kadın" anlamları, kendisine özgüdür. "Abla, büyük kız kardeş, hala" anlamları ise aba (I)'le ortaktır.

abıla (I) [abılla-3, abla(I)-5, abula-4] 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -6] 3. [aba (I) -10] (DS I, s. 20). 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Yenge. 3. Hanım, hanımefendi (DS I, s. 1-4). Sözcüğün bütün varyantları aba (I)'le ortak olup şu anlamları ise kendisine özgüdür: 4. Karı, zevce 5. Görümce 6. Üvey kız kardeş. (DS I, s. 20).

abılla 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -10] 3. [abıla (I)-5] (DS I, s. 21). 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Hanım, hanımefendi (DS I, s. 1-4). 3. Görümce (DS I, s. 20). Sözcüğün bütün varyantları aba (I)'le ortak olup "görümce" anlamı, kendisine özgüdür: "Abla, büyük kız kardeş, hanım, hanımefendi" ise sözcüğün aba (I)'le ortak anlamlarıdır.

abıla [aba (I) -1] (DS I, s. 23). Sözcük "abla, büyük kız kardeş" anlamında kullanılmaktadır (DS I, s. 1).

abla (I) 1. [aba (I)-2] 2. [aba (I)-3] 3. [aba (I)-6] 4. [aba (I)-10]. 5. [abala (I)-5]. (DS I, s. 23). 5. maddede abala'ya gönderme yapılmıştır, ancak abala sözcüğü sözlükte yer almamaktadır. Gönderme yapılması gereken sözcük abala değil abıla'dır. Nitekim abıla (I-5) maddesinde abla (I-5)'e gönderme yapılmıştır (DS I, s.20). Sözcüğün bütün varyantları ve anlamları aba (I)'le ortak olup şu anlamları taşımaktadır: 1. Anne 2. Üvey anne, analık 3. Yenge 4. Hanım, hanımefendi 5. Görümce. (DS I, s.1-4).

abla genneş Sözcüğün varyantı ve anlamı aba (I)'le ortaktır: [aba (I)-6] (DS I, s. 23). Sözcük "yenge" anlamında kullanılmaktadır (DS I, s. 4).

able Sözcüğün varyantı ve anlamı aba (I)'le ortaktır: [aba (I)-1] (DS I, s. 24). Sözcük "abla, büyük kız kardeş" anlamında kullanılmaktadır (DS I, s. 1).

abo (II) 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -2] 3. [aba (I) -6] 4. [abca-1] (DS I, s. 27). 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Anne. 3. Yenge (DS I, s. 1-4). 4. Amca (DS I, s. 15). Sözcüğün bütün varyantları ve "amca" dışındaki anlamları aba (I)'le ortaktır.

abu (II) 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -2] 3. [aba (I) -6] 4. [aba (I) -8] 5. [abaş (I)] (DS I, s. 31). 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Anne. 3. Yenge 4. Hala (DS I, s. 1-4). 5. Kız kardeş 6. Hanım, teyze (DS I, s. 12). Sözcüğün abaş (I) varyantı ve "(genel anlamda) kız kardeş ve hanım, teyze" anlamları kendisine özgüdür. Diğer varyantları ve anlamları ise aba (I)'le ortaktır.

abuca 1. [abca-1] 2. [aba (I) -1] 3. [aba (I) -8] 4. [aba (I) -10] (DS I, s. 32). 1. Amca (DS I, s. 15). 2. Abla, büyük kız kardeş 3. Hala 4. Hanım, hanımefendi (DS I, s. 1-4). Sözcüğün bütün varyantları ve "amca" dışındaki anlamları aba (I)'le ortaktır. "Amca" ise kendisine özgü anlamıdır.

abuğ (III) 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -2] (DS I, s. 32). Aba (I)'in varyantı olan sözcük şu anlamlara gelmektedir: 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Anne. (DS I, s.1-3).

abula 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -6] 3. [aba (I) -10] 4. [abıla (I)-5] (DS I, s. 32). 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Yenge 3. Hanım, hanımefendi (DS I, s. 1-4). 4. Görümce (DS I, s. 20). Sözcüğün bütün varyantları ve "görümce" dışındaki anlamları aba (I)'le ortaktır.

abuş (II) 1. [aba (I) -1] 2. [aba (I) -2] (DS I, s. 35). Aba (I)'in varyantı olan sözcüğün taşıdığı anlamlar şunlardır: 1. Abla, büyük kız kardeş 2. Anne. (DS I, s. 1-3).

apa (III) 1. Ağabey. 2. [aba (I) -1] (DS I, s. 282). 2. Abla, büyük kız kardeş (DS I, s. 1). Aba (I)'in varyantı olan sözcüğün "ağabey" anlamı kendisine özgü olup "abla, büyük kız kardeş" anlamı ise aba (I)'le ortaktır.

apbı [aba (I) -1] (DS I, s. 286). Aba (I)'in varyantı olan sözcük "abla, büyük kız kardeş" (DS I, s. 1) anlamında kullanılmaktadır.

apla [aba (I) -1] (DS I, s. 289). Aba (I)'in varyantı olan sözcük "abla, büyük kız kardeş" (DS I, s. 1) anlamında kullanılmaktadır.

apo (I) 1. [aba (I) -1] (DS I, s. 289). Aba (I)'in varyantı olan sözcük "abla, büyük kız kardeş" (DS I, s. 1) anlamında kullanılmaktadır. Ayrıca sözcüğün kendisine özgü "serseri, aptal" (DS I, s. 289) anlamı da vardır.

2. Türkiye Türkçesi Ağız Çalışmaları Verilerine Göre Aba Sözcüğünün Varyantları ve Anlamları

"Aba" sözcüğü ve bazı varyantları Türkiye Türkçesi ağız çalışmalarının sözlüklerinde de geçmektedir. Taranan çalışmalara göre "aba" sözcüğü, bazı varyantları ve anlamları alfabetik olarak aşağıda sunulmuştur:

aba 1. Abla, büyük kız kardeş (Ağ.A, s. 600; Bal.A, s. 658; Erc.SV, s. 60; Eşm.A, s. 430; Gir.A, s. 563; Karab.A, s. 152; Karam.A, s. 538; Kon.Mer.A, s. 375; Kırk.SV, s. 43; Küt.A, s. 243; Malt.A, s. 386; Mer.A, s. 256; Ord.A, s. 333; ŞUSV, s. 19).

2. Anne (Aydt.A, s. 211; Bay.SV, s. 13; Elz.A, s. 231; Erc.A, s. 183; Niğ.Mer.-BorA, s. 515; Tok.A, s. 447; VanGKHA, s. 258; ZBKA, s. 181).

3. Abla, anne (Çor.A, s. 1; Kırş.A, s. 460; Krs.SV, s. 262; VanGHA, s. 781).

4. Büyükanne (Ank.A, s. 659; Erz.Mer.A, s. 162).

5. Anne, nine (Elz.SV, s. 7).

abıca Abla, büyük kız kardeş (Gir.A, s. 563).

abıla Abla, büyük kız kardeş (Ank.A, s. 660; Çor.A, s. 1; Eşm.A, s. 430; Gir.A, s. 563; Kırş.A, s. 460; Kon.Mer.A, s. 375).

abla 1. Abla, büyük kız kardeş (Bis.A, s. 150; Diy.A, s. 147; Gaz.A, s. 588, 598; Gir.A, s. 563; Yal.A, s. 582).

2. Hanım, hanımefendi (Çor.A, s. 1).

3. Yetişmiş, buluşa ermiş kız kardeş (Çor.A, s. 1).

abo Anne, abla (VanGHA, s. 781).

abu 1. Abla, anne (Çor.A, s. 2; Gir.A, s. 563; Tok.A, s. 447).

2. Anne (Ord.A, s. 333).

abula Abla (Gir.A, s. 563; Rz.A, s. 309).

apla Abla (Ank.A, s. 689; Çand.A, s. 143; Erğ.Belk.A, s. 203; Kas.A, s. 436; Karam.A, s. 554).

Türkiye Türkçesi ağız çalışmaları metinlerinden "aba" sözcüğü ve bazı varyantlarının alındığı örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

aba

Eveli gelinnik gırmızı olurdu. Abam beyaz yaptı, ondan sona beyaza döndü. (Ser.A, s. 364-46)

İki çocuğnan Hatçe abanın ginasına gitdim ben. (Mud.A , s. 107-2)

Abam gidince ev yalanız ğalacak. (ZBKA, s. 103-89)

Mesela ona gizden bi biyöğine diyelle aba. Bazısı de, annesine aba söyler. (VanGHA, s. 487-19)

Aha işda senin anan pişe olacah. Anan öleceh. Aba ölür, efo ölür. (VanGKHA, s. 194-189)

Çiyiz serme ben abamda gördüm. (Eşm.A, s. 301-57)

Aba deyi sefanın işi olacah müjdelere verejeh. dedi inşallah olajah. (Ağ.A, s. 234-15)

Ben ana derdim. Aba derdim anneme. Ana veya aba derdim. (Aydı.A, s. 77-112)

Biz aba derdig. Anniye aba, dede yine dede derdig. Yani sadice anniyeye aba derdig biz. (Aydı.A, s. 87-302)

Yemeklerin içinde balık yemeklerinde de balıklarda, et yemeklerinde hep bunları kullanıyoduk. De mi Hanife aba? (Karab.A, s. 88-27)

Deyze demezdik de aba derdik. (Karam.A, s. 270-15)

abıla

Anne dedi abılam şıye çıkmış, servise çıkmış. (Eşm.A, s. 300-20)

Ayşa abıla nahalsın niydiyön? (Byt.A, s. 111-47)

Çapıdan bi ses geldi Emire abıla diyi. (Ank.A, s. 401-79)

Benden eveli bi deni daha abılam geldi gelin. (TireA, s. 166-5)

abla

Gız gardeşim didi kine abla didi eniştem didi resmini göndermiş didi. (Boy.A, s. 179-71)

Ablası geleciymiş, dolma saracıymış. (Meng.A, s. 118- 28)

Ablamın oğlu da geldi. (VanGHA, s. 428-447)

Ablamla halam o ışığa dorğu gettiler. (Tun.A, s. 101-37)

Fikriye abla da vardı, öğretmen Zühdi Beg'in hanımidi. (Diy.A, s. 112-51)

Abla nasılsın, eyi misin çoğ egmani yedim, inşallah eyi olun. (Kırık.A, s. 361-39)

Nadiye abla siz nideli misiniz köyden mi gelmisiniz? (Niğ.Mer.-BorA, s. 281-52)

Hatçe abla hadi ille masal söyle annem de söyledi türkölü masal söyledi. (Yal.A, s. 405-109)

Yanı başımızda ismail Soyer bu Çetin Beyin ablasını aldı. (Küt.SV, s. 2578-16)

Aha Sevim abla da geldi. (Ams.Mer.A, s. 304-3)

Damat da galdırdı dedi abla Allah sennen razı ola. (Erc.A, s. 151-9)

Bi adam geldi. Abla dedi sen dedi haa bunu tuvalete koyabilirsin. (Bis.A, s. 114-24)

Yedi gardeşiz, iki ablam, bir abim İstanbul'da, bir abem, iki ablam da burada. (İğd.A, s. 443-4, 5)

able

Möldiye ableyi çardıkdı gelduk biz. (Pal.Mer.A, s. 154-28)

Ondan sore dedim able kusure bahme babam yate, anem evde değil müsayit değil. (Bit.Mer.A, s. 113-3)

Ondan sore gelin Őe oldi ya ege abesi ablesi var, evde sahleno odedan ıkmez otano. (Bit.Mer.A, s. 119-39)

abula

Yok hanum abula yok yok, boyle aldatıcı bi Őe deyil, dorudan doruya boyle. (Rz.A, s. 242-43)

apa

Ona biŐŐi oldu. Ona ben ğorkarım Gülten apa. (Kon.Mer.A, s. 198-58)

apla

Sakine aplan içerde. (Paz.A, s. 224-452)

omutanım biri aplan, biri iniŐtem, didim. (and.A, s. 107-46)

Aplasına dimiŐ ki, ağam Őinci dimiŐ, Őorba ossa da isem dimiŐ. (Erğ.Belk.A, s. 100-198)

Nazife aplan gelmiş ya kazadan iŐde oturlar. (Kon.Mer.A, s. 168-73)

Şimdi bilmiyo yuzn yıhamayı bile bilmiyo. ylemi benim aplanmda le iŐde. (Byt.A, s. 130-15)

Rahmetlik berber Hasan’nan vardık aplan orda dedi. (Ank.A, s. 510-70)

Aplasının da bi hızmataısı adam varımıŐ sizin gibi bi delikanlı, hızmataısı varımıŐ. (Karam.A, s. 398-50)

Sonuç

Bu çalışmada aba sözcüğünün Türkiye Türkçesi ağızlarındaki varyantları ve anlamları üzerinde durulmuştur. Aba sözcüğünün kökeni Türk dilinin ilk yazılı kaynaklarına, Köktürk ve eski Uygur yazılı ürünlerine kadar gitmektedir. *DLT*’de de sözcük geçmektedir.

Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık adı olarak aba, yaygın bir kullanıma, pek çok varyanta ve geniş bir anlam alanına sahiptir. Bu sözcüğü, “abla, büyük kız kardeş; anne; büyükanne; baba; hala; yetişmiş, bluğa ermiş kk kız kardeş; teyze” anlamlarına dayanarak kan yoluyla akrabalık bildiren terimler, “vey anne, kaynana, yenge” anlamlarına dayanarak evlilik yoluyla akrabalık bildiren terimler ve “hanım, hanımefendi” anlamlarıyla da saygı bildiren ünvanlar arasında saymak mümkündür.

Derleme Sözlüğü verilerine göre sözcüğünü, en çok kullanılan anlamına göre derlendiği il sayısı ise Şu Şekildedir: Aba, büyük kız kardeş (53), anne (23), üvey anne, analık (10), yenge (8), hanım, hanımefendi (8), büyükanne (4), baba (4) hala (3), yetişmiş, bluğa ermiş kk kız kardeş (3), teyze (2), kaynana (1) (sozluk.gov.tr., Erişim tarihi: 7 Temmuz, 2026).

Derleme Sözlüğü verilerine göre aba sözcüğünün varyantları Şunlardır: abaka, abalık, abba (I), abca, abeş (III), abı (II), abıca, abıla(I), abılla, abıla, abla (I), abla genneş, able, abo (II), abu (II), abuca, abuğ (III), abula, abuş (II), apa (III), apbı, apla, apo (I). Bu varyantların bazılarının kendilerine özgü başka varyantları ve anlamları da vardır.

Aba sözcüğünün geniş anlam alanı ve pek çok varyantla yaygın bir Şekilde ağızlarda kullanılması dikkat çekicidir. Bu durum, ölçünlü Türkiye Türkçesinde pek kullanılmayan bazı sözcüklerin ağızlarda pek çok anlam ve varyantla kullanılabileceğini, Türkiye Türkçesi ağızlarının oldukça zengin bir söz varlığına sahip olduğunu göstermektedir.

Kısaltmalar

- Ağ.A: Ağrı İli Ağızları ve Söz Varlığı (Züleyha Ak)
- Ams.Mer.A: Amasya Merkez Ağzı (Ebru Silahşör)
- Ank.A: Ankara İli Ağızları (Hakan Akca)
- Aydt.A: Bayburt İli Aydıntepe İlçesi Ağzı (Nermin İbiş)
- Bal.A: Balıkesir İli Ağızları (Hüseyin Kahraman Mutlu)
- Bay.SV: Bayburt İli Ağzı Söz Varlığı (Özlem Memiş)
- Bis.A: Bismil Ağzı (Ahmet Başkan)
- Bit.Mer.A: Bitlis Merkez Ağzı (Nejla Yaşurgan)
- Boy.A: Sinop İlinin Boyabat İlçesi Ağzı (Zinnur Akgül)
- Çand.A: Yozgat-Çandır Ağzı (Ümit İlaslan)
- Çor.A : Örnekli - Tanıklı Çorum Ağzı Sözlüğü (İbrahim Gösterir)
- Diy.A: Diyarbakır Ağzı (Münir Erten)
- DS: Derleme Sözlüğü
- Elz.A: Elâzığ Yöresi Ağızlarından Derlemeler (Tuncer Gülensoy, Ahmet Buran)
- Elz.SV: Elâzığ Yöresi Ağızlarının İsim Söz Varlığının Tematik Açıdan İncelenmesi (Gizem Korkut)
- Erc.A: Erciş Ağzı (Serpil Çelebioğlu)
- Erc.SV: Van İli Erciş İlçesi Ağzı Söz Varlığı (Aslı Çalışkan)
- Erg.Belk.A: Konya Ereğli İlçesi Belkaya Ağzı (Uğur Çavga)
- Erz.Mer.A: Erzincan (Merkez) Ağzının Ses Bilgisi ve Söz Varlığı (Mehmet Cihat Üstün)
- Eşm.A: Uşak Eşme Ağzı (Gülsüm Girgin)
- Gaz.A: Gaziantep İli Ağızları (Emine Soyyigit)
- Gir.A: Giresun İli ve Yöresi Ağızları (Necati Demir & Özkan Aydoğdu)
- Iğd.A: Iğdır İli Ağızları (Ali Koç)
- Karab.A: İzmir İlinin Karaburun İlçesi Ağzı (Ümit Arslan)
- Karam.A: Karaman İli Ağızları ve Anadolu Ağızları Arasındaki Yeri (İdris Nebi Uysal)
- Kas.A: Kastamonu Merkez İlçe ve Köyleri Ağzı (Ergün Acar)
- Kırk.A: Kırıkkale İli Ağızları (Ahmet Haşimi)
- Kırk.SV: Kırıklareli İli Ağızları Söz Varlığı (Hakkı Özkaya)
- Kırş.A: Kırşehir ve Yöresi Ağızları (Ahmet Günşen)
- Kon.Mer.A: Konya Merkez Ağzı (Kübra Sağlam)
- Krs.SV: Kars İli Ağızları Söz Varlığı (Özlem Şuataman)
- Küt.A: Kütahya ve Yöresi Ağızları (Tuncer Gülensoy)
- Küt.SV: Kütahya Merkez Ağzı Söz Varlığı (Senem Varol)
- Malt.A: Malatya İli Ağızları (Cemil Gülseren)

- Meng.A: Mengen Ağızları (Bolu) (Zehra Tuba Dolapcı Perçin)
- Mer.A: Mersin İli Merkez Ağzı (Yağmur Bozkurt)
- Mud.A: Mudurnu Ağzı (Bolu) (Selma Demirel)
- Niğ.Mer.-BorA: Niğde Merkez ve Bor İlçesi Ağzı (Songül Erdoğan)
- Ord.A: Ordu İli ve Yöresi Ağızları (Necati Demir)
- Pal.Mer.A: Palu Merkez Ağzı (Ferda Çanak)
- Paz.A: Pazarcık (Kahramanmaraş) Ağzı (Ayşe Nur Sefa Baltacı)
- Rz.A: Rize İli Ağızları (Turgut Günay)
- Ser.A: Serik (Antalya) Ağzı (Ramazan Bölük)
- ŞUSV: Şanlıurfa Ağzı Söz Varlığı (Sibel Çınar)
- TireA: İzmir İlinin Tire İlçesi Ağzı (Büşra Uygunoğlu)
- Tok.A: Tokat İli ve Yöresi Ağızları (Necati Demir)
- Tun.A: Tunceli İli Ağızları (Hayriye Güngör)
- VanGHA: Van Gölü Havzası Ağızları (Engin Gökçür)
- VanGKHA: Van Gölü Kuzey Havzası Ağızları (Mehmet Emin Gönen)
- Yal.A: Yalova İli Yerli Ağzı (Anıl Çelik)
- ZBKA: Zonguldak-Bartın-Karabük İlleri Ağızları (M. Emin Eren)

Kaynakça

- Acar, E. (2008). *Kastamonu merkez ilçe ve köyleri ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Ak, Z. (2025). *Ağrı ili ağızları ve söz varlığı*. [Doktora Tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Akca, H. (2009). *Ankara ili ağızları*. [Doktora Tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Akgül, Z. (2019). *Sinop ilinin Boyabat ilçesi ağzı* [Yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniv.
- Arslan, Ü. (2024). *İzmir ilinin Karaburun ilçesi ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Baltacı, A. N. S. (2025). *Pazarcık (Kahramanmaraş) ağzı* [Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi.
- Başkan, A. (2012). *Bismil ağzı (İnceleme- Metinler- Dizin)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Bozkurt, Y. (2025). *Mersin ili merkez ağzı* [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde: Ömer Halisdemir Üniv.
- Bölük, R. (2011). *Serik (Antalya) ağzı* [Yüksek lisans tezi]. Erzincan: Erzincan Üniversitesi.
- Çalışkan, A. (2024). *Van ili Erciş ilçesi ağzı söz varlığı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Çanak, F. (2019). *Palu merkez ağzı* [Yüksek lisans tezi]. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Çavga, U. (2020). *Konya Ereğli ilçesi Belkaya ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Çelebioğlu, S. (2019). *Erciş ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

- Çelik, A. (2018). *Yalova ili yerli ağzı*. [Doktora Tezi]. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Çınar, S. (2023). *Şanlıurfa ağzı söz varlığı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Demir, N. (2001). *Ordu ili ve yöresi ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Demir, N. (2006). *Tokat ili ve yöresi ağızları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Demir, N. & Aydoğdu, Ö. (2009). *Giresun ili ve yöresi ağızları*. Giresun: Giresun Valiliği Yay.
- Demirel, S. (2009). *Mudurnu ağzı* [Yüksek lisans tezi]. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniv.
- Derleme sözlüğü*. (1993). Cilt I. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Derleme Sözlüğü (Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü) aba* (I). sozluk.gov.tr. [Erişim Tarihi: 07. 07. 2026].
- Dolapcı Perçin, Z. T. (2017). *Mengen ağızları* [Yüksek lisans tezi]. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniv.
- Erdoğan, S. (2012). *Niğde merkez ve Bor ilçesi ağzı*. [Doktora Tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Eren, M. E. (1997). *Zonguldak-Bartın-Karabük illeri ağızları*. Ankara: TDK Yayınları.
- Erten, M. (1994). *Diyarbakır ağzı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Girgin, G. (2024). *Uşak Eşme ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Gökçür, E. (2012). *Van Gölü Havzası ağızları*. [Doktora Tezi]. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Gönen, M. E. (2003). *Van Gölü Kuzey Havzası ağızları*. [Yüksek Lisans Tezi]. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Gösterir, İ. (2015). *Örnekle - tanıklı Çorum ağzı sözlüğü*. Çorum: Tekofset Yayınları.
- Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve yöresi ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülensoy, T. & Buran, A. (1994). *Elâzığ yöresi ağızlarından derlemeler*. Ankara: TDK Yay.
- Gülseren, C. (2000). *Malatya ili ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Günay, T. (2003). *Rize ili ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güneysu, F. (2024). *Batı grubu Anadolu ağızlarında akrabalık terimleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Güngör, H. (2017). *Tunceli ili ağızları* [Yüksek lisans tezi]. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Günşen, A. (2000). *Kırşehir ve yöresi ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Haşimi, A. (2016). *Kırıkkale ili ağızları* [Doktora tezi]. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Hunutlu, Ü. & Yıldırım, M. (2023). Köktürk ve Eski Uygur yazılı ürünlerinde akrabalık adları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 4(1), 1-26.
- İbiş, N. (2022). *Bayburt ili Aydıntepe ilçesi ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bayburt: Bayburt Üniversitesi.
- İlaslan, Ü. (2006). *Yozgat-Çandır ağzı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Koç, A. (2021). *Iğdır ili ağızları* [Doktora tezi]. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.

- Korkut, G. (2019). *Elâzığ yöresi ağızlarının isim söz varlığının tematik açıdan incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Li, Y. S. (2019). *Türk dillerinde akrabalık adları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Memiş, Ö. (2019). *Bayburt ili ağız söz varlığı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Edirne: Trakya Üniv.
- Mutlu, H. K. (2008). *Balıkesir ili ağızları*. [Doktora Tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Özden, M. (2017). Trakya ağızlarında bulunan akrabalık adları üzerine bir tasnif çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(10), 260–281.
- Özkaya, H. (2013). *Kırklareli ili ağızları söz varlığı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Sağlam, K. (2024). *Konya merkez ağız*. [Yüksek Lisans Tezi]. Niğde: Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Silahşör, E. (2011). *Amasya merkez ağız* [Yüksek lisans tezi]. Erzincan: Erzincan Üniv.
- Soyyigit, E. (2022). *Gaziantep ili ağızları*. [Doktora Tezi]. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Şuataman, Ö. (2022). *Kars ili ağızları söz varlığı*. [Doktora Tezi]. İstanbul: İstanbul Üniv.
- Telli, B. (2020). Tarama sözlüğü'ndeki akrabalık adları üzerine bir inceleme. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(22), 139–156.
- Tuğluk, M. E. (2024). Derleme sözlüğünde geçen akrabalık adları. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 355–364.
- Türkçe sözlük* (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uygunoğlu, B. (2018). *İzmir ilinin Tire ilçesi ağız* [Yüksek lisans tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Uysal, İ. N. (2009). *Karaman ili ağızları ve Anadolu ağızları arasındaki yeri*. [Doktora Tezi]. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Üstün, M. C. (2008). *Erzincan merkez ağzının ses bilgisi ve söz varlığı*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kars: Kafkas Üniversitesi.
- Varol, S. (2023). *Kütahya merkez ağız söz varlığı* [Yüksek lisans tezi]. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Yaşurgan, N. (2019). *Bitlis merkez ağız* [Yüksek lisans tezi]. Adıyaman: Adıyaman Üniv.
- Yavuz, S. (2013a). Divânü Lügâtî-Türk'teki akrabalık adları ve bu adların Türkiye Türkçesi ağızlarındaki karşılıkları. *EKEV Akademi Dergisi*, (56), 345–360.
- Yavuz, S. (2013b). Türkiye Türkçesi ağızlarında akrabalık adları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 71–91.
- Yıldırım, A. (2020). Yenisey Yazıtları'nda akrabalık adları. *Journal of History School*, 46, 1763–1783.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 12-30
Geliş Tarihi-Received: 16.07.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 28.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.22901146

Türkçedeki Atasözlerinin Sözel İletişim Bağlamında İncelenmesi

An Examination of Turkish Proverbs in the Context of Oral Communication

Nurşen YILDIRIM*

Öz

Türkçedeki atasözlerini sözel iletişim unsurları açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın veri setini Ömer Asım Aksoy'un "Atasözleri Sözlüğü" ve Metin Yurtbaşı'nın "Sınıflandırılmış Türk Atasözleri" adlı eserler oluşturmaktadır. Türkçedeki atasözlerinde sözlü iletişim kültürünün yerine ilişkin bir panorama oluşturma düşüncesiyle gerçekleştirilen bu çalışmada veri toplama aracı olarak belgesel tarama yöntemine başvurulmuştur. Elde edilen verilerin çözümlemelerinde ise içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci sonucunda sözlü iletişim becerisiyle ilgili 398 atasözü tespit edilmiştir. Elde edilen atasözleri 11 tema ile 28 kategori altında sınıflanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle, atasözlerinde en çok "tutarlı konuşmak" (%16), "söylemin gücünü fark etmek" (%15), "ölçülü konuşmak" (%12) temalarının vurgulandığı; bununla beraber kategoriler düzeyinde ise "yalan söylememek", "sözün etkisi", "yerinde ve zamanında konuşmak" kategorilerinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırma en genel manasıyla, Türk kültüründe sözel iletişimin sadece yetkin bir konuşma becerisi olarak görülmediğini, bir beceriler bütünü olarak bireyin üstlenmesi gereken temel bir ahlaki sorumluluk alanı biçiminde konumlandırıldığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Atasözleri, iletişim, konuşma, dinleme.

Abstract

This study, which aims to examine Turkish proverbs from the perspective of elements of verbal communication, was conducted using qualitative research methods. The data set for the study consists of Ömer Asım Aksoy's *Dictionary of Proverbs* and Metin Yurtbaşı's *Classified Turkish Proverbs*. Conducted with the intention of creating a panorama of the role of oral communication culture in Turkish proverbs, this study employed the documentary review method as a data collection tool. Content analysis was utilized in the analysis of the obtained data. As a result of the data collection process, 398 proverbs related to oral communication skills were identified. The proverbs were classified under 11 themes and 28 categories. Based on the findings of the study, the themes most frequently emphasized in the proverbs were "speaking consistently" (16%), "recognizing the power of speech" (15%), and "speaking in moderation" (12%) were most frequently emphasized; meanwhile, at the category level, the categories "not lying," "the impact of words," and "speaking at the right time and place" stood out. In this context, the research demonstrates, in the broadest sense, that verbal communication in Turkish culture is not viewed merely as a competent speaking skill, but is positioned as a fundamental area of moral responsibility that the individual must assume as a set of skills.

Keywords: Proverbs, communication, speaking, listening.

* Dr. Öğr. Üyesi, Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: nursen.aksoy.yildirim@gmail.com, ORCID:0000-0002-1977-9419.

Giriş

Dil, sosyal işleviyle insanlar arasında anlaşmayı, iletişimi sağlayan güçlü bir araçtır. Bu araç canlı bir varlık olması sebebiyle içerisinde bulunduğu kültürel, sosyal, tarihi tüm değişkenlerden etkilenmektedir. Dilin sahip olduğu sözcük hazinesi, söylemler, kalıp ifadeler ve kuralların zaman içerisinde gelişmesi, değişmesi kaçınılmazdır. Öyle ki dildeki bazı unsurlar kayba uğrarken bazı unsurlar ise yazılı/sözlü olarak dilden dile, nesilden nesile aktarılır. Toplumsal olarak ortak bir paydada bulunabilmek için bireylerin kendilerini ifade edecek iletileri kullanmak durumunda hissetmesiyle dil şekillenir. İnsanların deneyimlerini biriktirmeye ve aktarmaya başlamasıyla iletişim kurma eylemi kaçınılmaz olup bu yolda farklı yöntem, teknik ve araçlar gelişmeye başlamıştır. Bu iletişim eyleminin büyük bir kısmı konuşmayla yani sözlü iletişim biçiminde gerçekleşmektedir. Söz söyleme yetisine sahip olan her birey içinde yaşadığı toplumun dili aracılığıyla bu edimi gerçekleştirmektedir.

Alan yazınında yer alan verici ile alıcı arasında kanal vasıtasıyla gerçekleşen bir süreç (Köknal, 2013); fikir, bilgi ve duyguların akla gelebilecek her çeşit yöntemle yolla başkalarına aktarılması (Baltaş ve Baltaş, 2001); belirli araçlar veya ortamlar kullanılarak bilgi, düşünce ve tutumların (iletilerin) bireylerden bireylere karşılıklı olarak aktarılması (Aziz, 2010), mesajların anlaşılacak biçimde alınması ve gönderilmesi sanatı (Williams ve Eggland, 1991) gibi tanımlamalar iletişimin bir mesajın (ileti) farklı davranış şekilleri (kanal) aracılığıyla bir noktadan (kaynak), başka bir noktaya (alıcı) iletilmesi işlevini yerine getirdiğine dikkat çekmektedir.

Sözlü iletişim (verbal communication), duygu ve düşüncelerin sözcüklerle aktarıldığı eski ve en etkili yöntem olan (Aziz, 2010), genel olarak bakıldığında primer (birincil) iletişim türüdür (Tutar Yılmaz, 2013). Sözlü iletişim; bireyin duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi ve sosyal bir varlık olarak toplumda yer edinmesi için büyük öneme sahiptir. Bu iletişim ancak tarafların birbirlerini anlayabilecekleri bir anlaşmalar sistemi ile gerçekleştirilir ve aktarım için sembollere gereksinim vardır. Söz konusu semboller kelimeler, kelimelere yüklenen anlamlar ve gramer kurallarını içerir. İletişimin gerçekleşmesi için sürecin tarafları olan kaynak ve alıcının kullandıkları simgelerin ortak bir dil alanına ait olması sadece sözlü iletişim için değil, tüm iletişim biçimleri için önemli bir noktadır. Chandler ve Munday (2018) sözlü iletişimi İngilizce “oral communication” kavramının karşılığı olarak açıklar ve buna göre sözlü iletişim; vokal iletişim kavramını da içermekte ve “konuşma veya sözlü iletiler aracılığıyla gerçekleşen insan etkileşimi” olarak tanımlanmaktadır. Erdoğan’a (2011) göre sözlü iletişim, yalnızca gündelik ihtiyaçlara yönelik sosyalleşmeyi karşılamakla kalmaz, aynı zamanda toplumların hafızası olarak sözlü geleneğin nesilden nesile aktarılması, birlik ve beraberliğin sağlanması noktasında kilit rol oynar (Erdoğan, 2011).

Temel iletişim sürecinin işleyişi açısından bakıldığında iletişimi başlatan, mesajı gönderen taraf “kaynak”, iletişimin hedef kitlesi, sözlü iletişimin dinleyicisi “alıcı”, gönderilen sözlü mesajlar, bilgiler, duygu ve düşünceler “mesaj” ve gönderilen iletişim aracı, dil ise “kanal” yani “sözcük” olmaktadır (Aziz, 2010). Dinamik bir yapıya sahip olan iletişim süreci unsurları, sağlıklı ve etkili bir iletişimin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bakımdan etkili bir iletişim için her unsurun işlevinin çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Etkili bir iletişim için mesajın kodlanmasında alıcının özelliklerine göre hareket edilmesi, gönderim için en uygun kanalların seçilmesi, mesajın iletiminde bağlamın dikkate alınması, etkili dönüt öğelerinin varlığı ve dikkati dağıtacak unsurların göz önünde tutulması önem arz etmektedir (Saran, 2013).

Atasözleri, bir milletin geçmiş inançları, bilgi birikimi, hayat tecrübesi, gelenek ve görenekleri çerçevesinde şekillenen ve aktararak günümüze kadar gelen bir sözlü kültür unsurudur. Alan yazında yer alan çoğu tanımlamanın karakteristik özelliğine bakılınca

genellikle geçmişten gelme, bir öğüt verme, kısa ve özlü olma, anonim olma gibi unsurlara vurgu yapıldığı görülür: “Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme, mesel, sav, darbimesel.” (TDK, 2011, s. 180); “Atalar Sözü; ilk söyleyenlerini belirleyemediğimiz atasözleri hayat prensibi olacak fikir ve düşünceleri, din, ahlak, hukuk, iktisat, terbiye, gelenek, görenek ile tabiat olaylarından, teknikten vb. çıkacak kuralları somuttan soyuta giden bir yolla söz ve yazıyla nesilden nesile aktarılan hikmetli cümlelerdir.” (Güzel ve Torun, 2003, s.202); atasözleri bir milletin ecdadının uzun bir zaman dilimindeki tecrübelerinin sonucu oluşturdukları temel yargılarını genel-geçer kural olarak ilkeleştiren, toplum tarafından da benimsenerek gelenekselleştirilen kalıp sözlerdir (Oğuz, 2010); atasözleri, geniş halk kitlelerinin asırlar boyunca geçirdikleri yaşantılardan ve bunlara dayanan düşüncelerden doğmuşlardır. Atasözleri milletin ortak düşünce, inanış ve tutumunu ortaya koyarak bireylere yol gösterirler (Aksoy, 1995). Bu bağlamda atasözlerinin dil, kültür ve iletişim olgularının kesişim noktasında yer alan ve çeşitli konularda “geçerli” kabul edilen düşünce ve davranış kalıplarını özetleyen toplumsal ürünler olduğu ifade edilebilir. Duman’a (2012) göre atasözleri ait olduğu toplumun zihin yapısını, estetik anlayışını, iletişimsel ve davranışsal değerlerini kısacası toplumun bu konularda genel duyuş ve düşünüş biçimini yansıtır. Bu nedenledir ki sadece atasözleri üzerinden bile milletlerin sosyokültürel yapısına yönelik tespit ve tahminlerde bulunmak mümkündür.

Atasözleri, genel manada bir milletin kültürel dokusuna, düşünce yapısına ve davranışsal kodlarına ilişkin veriler elde edebilmek ve bunları anlamlandırmak açısından zengin bir içeriğe sahiptir. Bu bakımdan atasözlerinde bir toplumun genel anlamda iletişime ve iletişim edimlerine yönelik yaklaşımını yansıtan gönderimlerin bulunduğu söylenebilir. Bir milletin iletişimsel açıdan genel yapısını ortaya çıkarabilmek için o toplumun sözlü folklor ürünü olan atasözlerinin incelenmesi bir gereklilik olarak kendini göstermektedir.

Alan yazınında atasözlerini farklı perspektiflerden ele alan birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları atasözlerini temel dil becerileri ve dil eğitimi açısından ele alır (Akgöl, 2019; Baş, 2002; Killioğlu Alakuş ve Temizkan, 2024; Onan, 2011), bazı çalışmalarda atasözleri iletişim olgusu ekseninde değerlendirilir (Bekiroğlu, 2014; Gönen, 2015), bazı çalışmalar atasözlerini eğitici değerler bağlamında ele almıştır (Bulut, 2011; Gereken, 2018; Kalaça, 2013), bazı çalışmalar Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözü kullanımının etkisine değinmiştir (Akpınar, 2010; Öztürk, 2015), bazı çalışmalarda ise atasözlerini öğretmede kullanılacak yöntemlere değinilmiştir (İmre, 2024; Özçelik, 2024; Sarıoğlu, 2022; Tekin, 2019;), bazı çalışmalarda atasözlerinin ders kitaplarında bulunma durumu incelenmiştir (Çetin, 2023; Karakurt, 2023), bazı çalışmalar yabancı dillerdeki atasözlerinin öğretimi konusunu (Can, 2011; Güneren, 2013; Yıldırım, 2023), bazı çalışmalar atasözlerinin yapısal özelliklerini (Özkan, 2011; Tuğluk, 2018), bazı çalışmalar ise atasözlerinin içerik özelliklerini (Beğenmez, 2013; Dursun, 2025; Tergip, 2014) ele almıştır.

Bu çalışmada atasözleri sözlü iletişim unsurlarını içerme bakımından ele alınmıştır. Sözlü iletişimin kanal, kaynak, alıcı, mesaj, dönüt gibi unsurlarına atıfta bulunan tüm atasözleri çalışma kapsamına dâhil edilmiştir. Atasözlerinin bir sözlü iletişim döngüsü dâhilindeki konuşma, iletişim, etkileşim, söz söyleme, dinleme, anlama konularına açık veya örtük olarak gönderme yapma durumları incelenmiştir. Sözlü iletişim unsurlarına vurgu yapan atasözlerini tespit etmek ve bunları kategorize etmek; böylece atasözlerinin sunduğu zengin iletişimsel kodların farkındalığını artırmak ve onların toplumsal pratiklere entegrasyonuna zemin hazırlamak amaçlanmıştır. Bunun için sözlü iletişim bütüncül bir perspektifle değerlendirilmiş, sadece konuşma veya sadece anlama olarak ele alınmamıştır. Atasözlerinin anlama ve anlatma becerilerinin kesişim

noktasında bulunmasından hareket edilmiştir. Bir başka deyişle atasözleri hem bir anlatma becerisi olan konuşma hem de bir anlama becerisi olan dinleme açısından önemsenmiştir. Bunun yanında iletişim olgusunun temel öğeleri olarak söz, dil, üslup (kanal); mesaj (ileti); hedef kitle (alıcı), geribildirim (dönüt) gibi diğer bazı unsurlar da gözetilmiştir. Ayrıca, çok kapsamlı bir inceleme yapılarak iki ana kaynağın esas alınması ve toplamda 12675 atasözünün incelenmiş olması da çalışmanın kapsamı açısından önem arz etmektedir. Atasözleri, Türkçe öğretiminde, dil bilgisi öğretiminde, sosyal dil kullanımı gibi birçok alanda öğretimsel kaynak olarak kullanılan ve kültürel zenginliği oldukça derin olan sözlü kültür unsurlarıdır. Bu çalışmanın atasözlerini sözlü iletişim ana ekseninde, tematik ve kategorik olarak ele alması atasözlerinin dil öğretimine entegrasyonu açısından büyük önem taşımaktadır. Çalışma kapsamında ortaya koyulan sınıflandırma sözlü iletişim unsurlarını geçmişten günümüze ulaşanengin bilgi birikimi ve ortak yaşantıların yansıması olan atasözleriyle eşleştirmesi bakımından işlevsel bir yapı sunmaktadır. Böylelikle bu çalışma ile atasözlerindeki iletişim, konuşma, etkileşim bağlamındaki kültürel kodlar kapsamlı ve net bir biçimde ortaya konulmaktadır.

Türkçedeki atasözlerini sözlü iletişime değinme bağlamında ele alan bu makalenin ana problem cümlesi şudur: “Türkçedeki atasözleri sözlü iletişime değinme bakımından ne durumdadır?”

Bu ana problem cümlesi çerçevesinde şekillenen alt problem cümleleri ise şöyledir:

1. Türkçede sözlü iletişime ilişkin hangi atasözleri vardır?
2. Sözlü iletişime değinen atasözleri hangi kategoriler altında sınıflanabilir?

1. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, yayın etiği, çalışma materyali, verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesi, geçerlik ve güvenirlik başlıkları yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Modeli

Atasözlerini sözlü iletişim açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda konu hakkında geniş ve derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bunun için mevcut olan durum betimlenip atasözleri sözlü iletişim unsurlarına değinme açısından incelendiğinden nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı nitel araştırma, algıların doğal ortamda bütüncül olarak ortaya konmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Türkçedeki atasözlerinin iletişim yaklaşımı bakımından hangi unsurları öncelediğini belirlemek amacıyla doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, ortaya konulması amaçlanan olgu veya olaylara ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

1.2. Yayın Etiği

Bu çalışma Araştırma ve Yayın Etiğine uygun olarak yapılmıştır. Çalışmanın veri setini Ömer Asım Aksoy’un Atasözleri Sözlüğü (2015) ve Metin Yurtbaşı’nın Sınıflandırılmış Türk Atasözleri (2016) oluşturduğu için etik kurul onayı gerekmemiştir.

1.3. Çalışma Materyali

Türkçenin temel dil becerilerinden biri olan sözlü iletişim becerisinin atasözlerinde yer alma durumunu belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada örneklem olarak Ömer Asım

Aksoy tarafından 2015 yılında baskısı yapılan “Atasözleri Sözlüğü” ve Metin Yurtbaşı tarafından 1996 yılında yapılan “Sınıflandırılmış Türk Atasözleri” kullanılmıştır.

1.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışmada veri toplamak için “belgesel tarama” yöntemine başvurulmuştur. Mevcut dokümanları analiz ederek veri toplamaya dayanan bu yöntemde; taranan materyaller geçmişteki olgulardan izler taşıyan resim, film, ses ve resim kayıtlı bantlar, araç-gereç vb. kalıntılarla; olgular hakkında, sonradan kaleme alınmış veya çizilmiş her türlü rapor, kitap, ansiklopedi, resmi ve özel yazı, tutanak, anı vb. olabilmektedir. Başka bir deyişle, incelenen olguyu yansıtan ve hatta onunla bütünleşen belgeler, kalıntılar bu kategoride yer almaktadır (Karasar, 2013). Bu araştırma için iki adet basılı sözlük üzerinden belgesel tarama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Türkçedeki atasözleri üzerinde sözel iletişim unsurlarına ilişkin bir panorama oluşturma düşüncesiyle gerçekleştirilen çalışmanın veri çözümlemelerinde ağırlıklı olarak içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara bağlı kodlamalarla metnin daha küçük kategorilerle özetlendiği sistematik bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

Araştırma kapsamında ele alınan atasözlerinin fazlalığı nedeniyle araştırma kapsamında yapılan tespitleri daha anlamlı kılmak ve analizlerin doğruluğunu sağlamak için sözlü iletişim süreci unsurlarının örneklem grubunda yer alan atasözleri ile ilişkilendirilmesi yoluna gidilmiştir. Atasözleri analizi yedi aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada içerik analizi tekniğinin ilkeleri ve aşamaları dikkate alınarak verilerin analizinde şu hususlara dikkat edilmiştir:

1. *Atasözleri Sözlüğü’nde* (Ömer Asım Aksoy) yer alan 2675 atasözü incelenmiş ve bunlardan 122’si sözlü iletişimle ilişkili bulunmuştur.

2. *Sınıflandırılmış Türk Atasözleri’nde* (Metin Yurtbaşı) yer alan 10000 atasözü incelenmiş ve bunların 368’i sözlü iletişimle ilişkili bulunmuştur.

3. İki farklı veri setinde yer alan ve sözlü iletişime ilişkin olduğu düşünülen atasözleri birbiriyle karşılaştırılmış ve aynı olanlar ayıklanarak bunlardan sadece biri çalışmanın verilerine dâhil edilmiştir. Böylece her iki sözlükte de ortak olarak yer aldığı tespit edilen 92 atasözü bir kez yazılarak tek bir çalışma listesi halinde iki veri seti birleştirilmiştir. Yapılan bu işlemin ardından iki farklı sözlükten derlenmiş olan ve sözlü iletişime ilişkin toplam 398 atasözü tespit edilmiştir.

4. Sözlü iletişim becerisiyle ilgili tespit edilen atasözlerinin bazıları açıkça konuşmaya ilişkin kavramlar ve iletiler içerdiği için doğrudan tespit edilmiştir. Örneğin içerisinde “demek, söylemek, konuşmak, laf, söz, dil gibi sözlü iletişimle ilgili kavramları içeren atasözleri rahatça belirlenmiştir. Bunların dışında atasözlerinin sözlü iletişime yönelik farklı kavram ve iletiler içermesine de dikkat edilmiştir. Doğrudan sözlü iletişimle ilişkili görünmeyen ancak sözün (mesajın) değerine, konuşmacının (kaynağın) niteliğine, dinleyicinin (alıcının) kavrama becerisine, iletişimde yanlış anlaşılmaya, iletişim biçimine (kanalına) yönelik doğrudan veya dolaylı göndermeler içeren atasözleri de kapsama dâhil edilmiştir.

5. Sözlü iletişim unsurlarıyla ilişkili olduğu belirlenen atasözleri listelenerek her atasözünün içeriğine yönelik kodlar/kategoriler yazılmıştır.

6. Aynı kategorideki atasözleri bir araya getirilerek aynı başlık altında toplanmıştır.

7. Aynı kategorideki her bir atasözü için bu defa temalar belirlenmiş ve bunlar da yine aynı kategori içerisinde temaya göre tekrar sınıflanmıştır.

8. Kategori ve tema belirleme sürecinin ardından atasözleri tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

1.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda, veri yorumlarının tutarlı ve şeffaf olmasını sağlayan kayıtların tutulması, araştırmada yanlılığı azaltmak için diğer araştırmacılarla etkileşim kurulması, veri toplama ve analizi sürecinde yeterli derinliği sağlamak için yöntemin sürekli eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi, üçgenlemeye başvurulması gibi stratejiler bulunmaktadır (Noble & Smith, 2015). Bu stratejiler nitel araştırmaların ve bu araştırmalarda elde edilen bulguların gerçekliğiyle tutarlılığını sağlamaktadır. Temaların tutarlı biçimde doğrulanmasını sağlamak için kullanılan üçgenleme tek bakış açılı yorumlardan meydana gelebilecek şüphelerin giderilmesinde önemli adımları içermektedir (Creswell, 2007). Bu bağlamda bu çalışmada analizci üçgenlemesine başvurulmuştur. Sözlü iletişimle ilgili atasözleri bir liste olarak çıkarıldıktan sonra çalışmanın veri analizi sürecinde kod belirleme aşamasında uzman görüşünden yararlanılmıştır. Öncelikle araştırmacı tarafından iki farklı sözlüğün taranmasıyla elde edilen sözlü iletişimle ilgili atasözleri listesi kategorilerin belirlenmesi amacıyla üç farklı Türkçe Eğitimi uzmanının görüşüne sunulmuştur. Çalışma materyalinin çok hacimli olduğu düşünüldüğünden söz konusu havuzdan rastgele seçilen 30 atasözü uzmanlara gönderilmiş ve bunlardan her birine bir kod yazmaları istenmiştir. Uzmanlardan gelen tespitlere göre en sık yazılan kategori isimleri belirlenmiş ve böylece muhtemel kodlar ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacı kodları belirlemeyi çalışmanın tüm atasözleri için bu bağlamda yürütmüştür böylece atasözü-kategori eşleştirmelerinde daha kaliteli ve doğru bir tespit amaçlanmıştır.

2. Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma kapsamında yapılan analiz neticesinde sözlü iletişimle ilgili atasözlerinin 11 tema kapsamında 28 farklı kategoride sınıflanması uygun görülmüştür. Bu temalara ilişkin kategoriler ve ilgili atasözleri tablolar halinde sunulmuştur. Bu açıdan yapılan sınıflandırma, Türkçedeki atasözlerinin sözel iletişimle ilişkili olma durumuna göre tematik olarak çözümlenmesine dayanmaktadır. Atasözleri oldukça geniş bir yelpazede ele alınmış ve iletişimsel işlevlerine göre anlamlı temalara ayrılmıştır. Alt kategoriler ise atasözünün derin yapısındaki içeriği dikkate alınarak iletişimin niceliğine (çok konuşmamak/az konuşmak vb.), niteliğine (gerçekçi konuşmak, yapıcı konuşmak vb.), bağlamsal boyutuna (yerinde konuşmak, zamanında konuşmak vb.) veya etkileşimsel boyutuna (yansıtma, karşılıklılık vb.) değişiyor olması bakımından öne çıkan eksenler dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Sözel iletişimle ilgili atasözlerinin toplandığı temalar ve bu temalara ait frekans ve yüzde değerleri Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Temalara ilişkin sayısal veriler

Şekil 1'e göre atasözlerinin analiz edilmesiyle sözel iletişimle ilgili on bir farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu temalardan "Tutarlı Konuşmak"ta 64 (%16), "Söylemin Gücü"nde 57(%15), "Ölçülü Konuşmak"ta 49(%12), "İletişim Etiği"nde 45(%11), "Söz- Eylem İlişkisi"nde 37(%9), "Etkileşim"de 32(%8), "İletişimde Dinleyicinin Rolü"nde 28(8), "Bağlama Uygun Konuşmak"ta 28(%7), "İletişime Açık Olmak" 24(%6), "Konuşma Üslubu"nda 23(%6), "İletişim Engelleri"de ise 11(%3) atasözünün yer aldığı görülmektedir. Buna göre Türkçedeki atasözlerinde sözel iletişim bağlamında en çok "tutarlı konuşma", "kelimelerin etkisi" ve "konuşmada ölçülü olmak gerektiği" vurgulanmıştır.

Araştırmanın "Tutarlı Konuşma" temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Tutarlı Konuşma Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
Tutarlı Konuşmak	Yalan Söylememek	"Allah bir, söz bir; Ardıcın közü olmaz, yalancının sözü olmaz; Arife günü yalan söyleyenin bayram günü yüzü kara olur; Atma Recep, din kardeşiyiz; Ay doğar gediğinden, insan utansın dediğinden; "Cehenneme gidiyorum" diyen gelmiş de "Şimdi gelirim" diyen gelmemiş; Çamun közü olmaz, yalancının sözü olmaz; Çarşamba yalan diyenin perşembe yüzü kara çıkar; Doğru söyleyene ölüm yoktur; Doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar; Doğru söyleyenin başı kel olur; Doğru söyleyenin bir ayağı üzengide gerek; Doğru söyleyenin tepesi delik olur; Doğru söz katarından belli olur; Doğru söz yemin istemez; Doğru söze akan sular durur; Doğru söze can kurban; Doğru söze ne denir; Eğri oturalım, doğru konuşalım; "Falan yerde altın var" derler varsan bakır bile yok; Filan yerde kazan var diyorlar; (oraya) varsan, bakraç da bulunmaz; Geçen sene bir yalan söylemiş, bu sene kendi inanmış; Hak söze mecnun dahi razı olur; Mürai dosttan, doğru sözlü düşman yeğdir; Mürai sözüne kanma; Perşembe günü yalan söyleyenin cuma günü yüzü kara çıkar; Ramazanda yalan söyleyenin bayram günü yüzü kara olur; Uzunçarşı'nın alt tarafında bir yalan söylemiş, yukarısına çıkmış kendi inanmış; Yalan ile iman bir yerde durmaz; Yalan kötülüklerin anasıdır; Yalan söylemeli ama kubbesiz bırakmamalı; Yalan söylemeyince laf üremez, haram katmadıkça mal üremez; Yalan söyleyen unutkan olmamalı; Yalan söyleyene yüz karası olur; Yalan var ki gerçekten yeğdir; Yalan yanıltır ki yılan yanıltır; Yalancı kim? işittiğini söyleyen; Yalancı topaldan kolay yutulur; Yalancını evi yanmış, kimse inanmamış; Yalancını ipi ile kuyuya inen kuyu

	dibinde kalır; Yalancını şahidi yanında olur; Yalancını yalanı tükenmez; Yalancını zihni sabit gerek; Yalancının gemisi yürümez; Yalancının mumu yatsiya kadar yanar; Yalancının şahadeti tutulmaz; Yalancıyı evine kadar kovalamalı; Yalancıyı kaçtığı yere kadar kovalarlar; Yalanı dinlemek yalan söylemekten güçtür; Yalanı oranla söyle; Yalanın dibi deliktir; Yalanın kemiği yok ki boğazına batsın.”
Sözünde durmak	“Adam odur ki sözünden/ikrarından dönmeye; Adam sözünde durmamış da söz adamda durmuş; Er olan sözünde durur; Er sözü bir, eyer bağı üç; Kişinin sözü, özü bir olmalı; Sözünün eri ol; Söz ağızdan çıkar; Söz verme, verdinse dönme; Söz vermek kolay, iş onu tutmakta; Söz vermekle iş bitmez; Verilen söz geri alınmaz; Yiğidin sözü, demirin kertiği.”

Tablo 1’de görüldüğü gibi “Tutarlı Konuşma” temasında iki kategoriye yer verilmiştir. Bu kategorilerden “Yalan Söylememek”te 52, “Sözünde Durmak”ta 12 atasözü tespit edilmiş, böylece bu temada toplam 64 atasözü ortaya çıkmıştır. Çizelgedeki atasözlerinin daha çok dürüstlük, güvenilirlik, sözünü tutma gibi temel ahlaki ilkeleri vurguladığı görülmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında ele alınan atasözlerinde en çok yer alan konunun ahlaki dil kullanımıdır. Yalan söylememek kategorisindeki neredeyse tüm atasözleri yalanların mutlaka ortaya çıkacağını ve yalan söylenen kişinin bundan zarar göreceğini anlatmaktadır. Yalnızca “Yalan söylemeli ama kubbesiz bırakmamalı” atasözü yalanı olağanlaştıran bir söylem taşımaktadır. “Sözünde durmak” kapsamındaki atasözleri ise şartlar nasıl olursa olsun verilen sözün yerine getirilmesi gerektiğini anlatmaktadır.

Araştırmanın “Söylemin Gücü” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Söylemin Gücü Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
Söylemin Gücü	Sözün etkisi	“Acı/Kötü söz insanı/adamı dininden çıkarır/tatlı söz yılanı deliğinden/ininden çıkarır; Ananın dediği dağa taş, gelinin dediği gele başa; Bıçak yarası geçer, dil yarası geçmez; Bir adama kırk gün deli dersin deli olur; Bir adama kırk gün ne dersin o olur; Bir felaket, bin öğütten daha çok eğitici olur; Bir söz bin büyüye bedeldir; Bir söz söyler ki dirhemini yiyen köpek kudurur; Bir söz yola getirir, bir söz yoldan çıkarır; Cömert derler maldan ederler, yiğit derler candan ederler; Çok söyleme arsız edersin, aç bırakma hırsız edersin; Dil ile düğümlenen dişle çözülmez; Dil kılıçtan çabuk öldürür; Dil kılıçtan keskindir; Dil yarası unutulmaz; Dil yüreğin açığını söyler; Dile gelen ele gelir; Dili belasıdır bülbülün kafes; Dilim, bana giydirir kilim; Dilin cirmi küçük, cürmü büyük; Dilin kemiği yok, ama kemiği kırar; Dilin kemiği yok, bildiğini söyler; Dilin kemiği yok, nereye çevirirsen oraya döner; Doğru söz acıdır; Doğru söz çok kişiye batar; El yarası onulur, dil yarası onulmaz; Gider kılıç yarası. Gitmez dil yarası; Hak söz acı gelir; Hak söz ağıdan acıdır; Haklı söz haksız Bağdat’tan çevirir; Herkesin çektiği kendi dili belasıdır; Kadı anlatışa göre verir./Anlatışa göre verirler fetvayı; Kurt uluya uluya başına bela getirir; Söz var ara bozar, söz var ara düzer; Söz var dağa çıkarır, söz var dağdan indirir; Söz var, iş bitirir; söz var, baş yitirir; Yiğidi kılıç değil, kötü söz öldürür.”
	Değerli söz söyleme	“Adam olana bir söz yeter; Baş dille tartılır; Dil adamı beyan eder; Dilenci ekmek parçalarını alim söz parçalarını toplar; Doğru söz acıdır; İyi nasihat verilir, ama iyi edep verilmez; Sakalım yok ki sözüm dinlensin; Sohbeta sonra varan değerli olur; Sorma kişinin aslını, sohbetinden bellidir; Söz imzadan

	muteberdir; Söz namustur; Ulu sözü dinelmeyen uluyakalır.”
Tatlı dil	“Buğday ekmeğin yoksa buğday dilin de mi yok?; Dil var bal getirir, dil var bela; Güzel söz demir kapıyı açar; Tatlı dil çok adam aldattır; Tatlı dil, güler yüz düşmanın kolunu büker; Tatlı söz can azığı, acı söz baş kazığı; Tatlı ye, tatlı söyle.”

Tablo 2’de görüldüğü gibi “Söylemin Gücü” temasında üç kategoriye yer verilmiştir. Bu kategorilerden “Sözün Etkisi”nde 38, “Değerli Söz Söylemek”te 12, “Tatlı Dil” kategorisinde ise 7 atasözü tespit edilmiş, böylece bu temada toplam 57 atasözü yer almıştır. Kelimelerin, söylemlerin insan psikolojisi üzerindeki atasözlerinde çoğu zaman benzetme veya karşılaştırmalarla ifade edilmiştir. Öyle ki; Dil kılıçtan çabuk öldürür; Dil kılıçtan keskindir; Yiğidi kılıç değil, kötü söz öldürür gibi bazı atasözlerinde söylem güç bakımından kılıç ile karşılaştırılmış ve kelimeler daha keskin, daha etkili olarak ön plana çıkarılmıştır. Bunların yanı sıra tatlı dil ve değerli söz söyleme de Türk kültürünün çok köklü öğretilerinden olarak birçok atasözünde dile getirilmiştir.

Araştırmanın “Ölçülü Konuşmak” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Ölçülü Konuşmak Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
Ölçülü Konuşmak	Çok konuşmamak	“Az söyle öz söyle, iki dinle bir söyle; Az söyle, çok dinle; Az söyleyen çok rahat eder; Az söz çoğa varır; Bir söyle iki işit; Borçlunun dili kısa gerek; Bülbülün çektiği dil belasıdır; Çok havlayan köpek ısırılmaz; Çok mal haramsız, çok laf yalansız olmaz; Çok söyleme, ağzın büyük olur; Çok söyleyen çok yanılır; Çok söyleyenin kalbi sağ olmaz; Çok dinleyip az söylemek gerek; Çok konuşanda var bir yalan, çok zengininde var bir haram; Çok söz hamamda yaraşır; Çok söz ozanda yaraşır; “Her şeyi bilirim” diyen hiç bir şeyi bilmez; İddialı öten horozun kanadı tez kırılır; İtin uluyan uğursuz olur; Kadının zoru diline kuvvet; Lakırdının kısısı, sözün temsili; Övünge adam en sonra önüne bakar; Teşbihte (temsilde) hata olmaz; Yemeğin azından sözün çoğundan Allah ırak etsin.”
	Gereksiz konuşmamak	“Beş para ver konuşsun, on para ver sussun; Boş başak dik durur; Boş fıçı çok langırdar; Boşboğaz insan zarfsız mektuba benzer; Boşboğazı cehenneme atmışlar, “odun az” diye bağırır; Çok lakırtı baş ağrıtır; Kör köre “kör” demese körün de bağı çatlar; Leyleğin ömrü laklaka ile geçer; Lakırdı bilmeyen hödükler, sönmüş ateşi körükler; Tilkinin yüz masalı varmış, doksan dokuzu tavuk üstüne; Zırva tevil götürmez.”
	Düşünerek konuşmak	“Akıllı sözünü akılsıza söyletir; Akıllı söylemeden düşünür, akılsız düşünmeden söyler; Akıllı sözünü delillerle, deli yeminlerle; Bilen söylemez, söyleyen bilmez; Deli sözü kaleme gelmez; Deliden al us haberi; Delinin diline perhiz yoktur; Delinin sözü, sarhoşun gözü; Delinin yüreği ağzında, akıllının dili yüreğindedir; Önce düşün sonra söyle; Sözünü bil, pişir; ağzını der, devşir.”
	Sessiz kalmak	“Balık “Çok konuşurum, ama ağzım su dolu” demiş; Laf kıtlığında asmalar budayayım; Yanşağın belini sağır büker.”

Tablo 3’te görüldüğü gibi “Ölçülü Konuşmak” temasında dört kategori bulunmaktadır. Bu kategorilerden “Çok Konuşmamak” gerektiğini vurgulayan 24, “Gereksiz Konuşmamak” gerektiğini vurgulayan 11, “Düşünerek Konuşmak” gerektiğini vurgulayan 11, “Sessiz Kalmak” gerektiğini vurgulayan 3 atasözü belirlenmiştir. Böylece

bu temaya toplam 49 atasözü dâhil edilmiştir. Konuşmanın niceliksel olarak nasıl olması gerektiğini anlatan birçok atasözü bulunmaktadır. Çizelgedeki atasözleri geniş bu perspektifle incelendiğinde genellikle az ve öz konuşmak vurgusu yapıldığı görülmektedir. Hatta kimi zaman susmak dahi iletişimin işlevsel bir parçası olarak görülmüştür. Ayrıca atasözlerinde konuşma- dinleme dengesi de önemsenmiştir: Az söyle öz söyle, iki dinle bir söyle. Bu bağlamda atasözlerinin iletişimde öz disiplin ve söz ekonomisine dikkat çektiği, konuşmanın niceliği ile ilgili olarak ölçü ve denge vurgusu yapıldığı söylenebilir.

“İletişim Etiği” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. İletişim Etiği Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
İletişim Etiği	Her şeyin duyulması	“Bir ağızdan çıkan bin ağıza (dile) yayılır; Çocuktan al haberi; Duvarda fare var, farenin kulağı var; öyleyse duvarın kulağı var; Duvarın kulağı var, gözünü de unutma; El ariftir, tez duyar; Elin ağzı torba değil ki çekip büzesin; Haberi deliyle çocuktan al; İki dişin arasından çıkan, dünyaya yayılır; İki dudak arasından çıkan iki günde dünyaya yayılır; Kara haber tez duyulur; Kimsenin ayıbını söyleme, yerin kulağı var; Laf torbaya girmez; Otuz iki dişten çıkan otuz iki mahalleye yayılır; Sağır sultan bile duydu; Selin ağzı tutulur, elin ağzı tutulmaz; Söz ağızdan çıkınca bin dile yayılır; Usul söyle, dam duyar; damdan da eller duyar; Yerin kulağı var, her sözü işitir.”
	Sırrını açmamak	“Açma sırrını/Sırrını açma dostuna, dostunun dostu vardır o da söyler dostuna; Her gördüğünü dost sanıp gizli sırrını söyleme; Her sözü söyleme, yerin kulağı var; Kan kus, “kızılık şerbeti içtim” de; Kapa kapını, öv komşunu; Kurt kuş var, sus; Ser verip sır vermemeli; Sırdaş aramak sırrı yaymak içindir; Sırrını dostuna, dostunu düşmanına açma; Sırrını düşmanın bilmesin dersen dosta dahi açma; Sırrını verme sırdaşına, darılır bir gün kakar başına.”
	Sır tutmak	“Ağızdaki baklayı çıkartma; Bir “görmedim” demek, bin kaza savar; Her bilinen söylenmez; Her doğruyu söylemek iyi değildir; Kapalı ağıza sinek kaçmaz; Kol kırılır yen içinde, baş kırılır börk içinde; Neler geldi neler geçti felekten, duyulmadı, deve geçti elekten; Ortaya düşen sır, bir daha saklanmaz; Pehlivan okçu / Pehlivan olan bir sırrı vermez.”
	Dedikodu yapmamak	“Arkadan atılan taş topuğa değer; Dedikodu, bir köy batırır; Elin ayıbını sana söyleyen elinkini de sana söyler; Fısıltı ev yıkar; Gıybet haramdır; Sana laf getiren senden laf götürür.”

Tablo 4’te görüldüğü gibi “İletişim Etiği” temasında dört farklı kategori bulunmaktadır. Bu kategorilerden “Her Şeyin Duyulması” ile ilgili 18, “Sırrını Açmamak” ile ilgili 11, “Sır Tutmak” ile ilgili 9 ve “Dedikodu Yapmamak” ile ilgili 7 olmak üzere toplam 45 atasözü yer almıştır. Bu tema içerisinde bulunan sır tutmak, dedikodu yapmamak, sırrını herkesle paylaşmamak gibi edimler kültürel olarak da değerlidir. Türkçe atasözlerinde, sosyal birer aktör olan bireylerin iletişim döngüsünde etik ilkelere uygun davranması öğütlenmiştir. En yakın görülen kişilerin bile sırları başkalarına aktarabileceği şöyle ifade edilmiştir: “Açma sırrını dostuna, dostunun dostu vardır o da

söyler dostuna". Bunun yanı sıra her yaşanan, her duyulan şeyin anlatılmaması, sırlı olmak gerektiği "Kol kırılır yen içinde, baş kırılır börk içinde" atasözü ile dile getirilmiştir. Ayrıca atasözlerinde insanların her şeyi duyup söylemesinin mümkün olduğu hatta cansız varlıkların dahi bu işitme- aktarma döngüsünün bir parçası olabileceği ironik bir dille ifade edilmiştir: "Duvarın kulağı var, gözünü de unutma."

Araştırmanın "Söz- Eylem İlişkisi" temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Söz- Eylem İlişkisi Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
Söz - Eylem İlişkisi	Sözün davranışa yansımaları	"'Ateş' demekle ağız yanmaz; Atıp tutar, ama elinden bir şey gelmez; Bal bal" demekle ağız tatlanmaz/tatlı olmaz; Boş lakırdı karın doyurmaz; Dervişin fikri neyse zikri de odur; Dilden gelen elden gelse her fukara padişah olur; Elinden gelmezse bari dilinden gelsin; Gavur diyerek öldürür, şehit diyerek namaz kılar; Isıramayacaksan dişini gösterme; İşin bitinceye kadar "Gel gel dayı", işin bittikten sonra "Git git dayı"; Köprüyü geçinceye kadar ayıya "dayı" derler; Kuru laf karın doyurmaz; Lafla borç ödenmez; Lafla duvar örülmez; Lafla iş bitmez; Lafla peynir gemisi yürümez; Lafla pilav pişerse deniz/dağ kadar yağı benden; Pazarda herkes ambarındaki unu kadar konuşur; Söylemesi kolay, yapması güçtür; Söz avratlarındır, iş erkeklerin; Söz ne kadar ucuz ise iş o kadar pahalıdır.
	Duygu durumu-konuşma ilişkisi	Acıkan ne olsa yer, acıyan ne olsa söyler; Acıkan ne yemez, acıyan ne demez; Aç at kişner, aşık sesler; Dert ağlatır, aşk söyletir; Dertli söyleğen olur, aşık dinleğen olur; Dil yüreğin kepçesidir; Gel demek kolay ama git demek güçtür; Herkes kendi derdini söyler; İnsan gönlünün artığını söyler; Kasavetsiz ağız anahtarsız açılır; Koyununu kurda kaptıran çobanın ağzını bıçak açmaz."
	Peşin hükümlü olmamak	"Atım tepmez, itim kapmaz deme; "Buğdayım var" deme ambara girmeyince, "oğlum var" deme yoksulluğa düşmeyince; Büyük söyleme başına gelir; Büyük ye büyük söyleme; Eri söylet, oku fırlat."

Tablo 5'te görüldüğü gibi "Söz- Eylem İlişkisi" temasında üç kategoriye yer verilmiştir. Bu kategorilerden "Sözün Davranışa Yansımaları"na değinen 21, "Duygu Durumu- Konuşma İlişkisi"ne değinen 11, "Peşin Hükümlü Olmamak" konusuna değinen 5 atasözü tespit edilmiş, böylece bu temaya toplam 37 atasözü dâhil edilmiştir. Bu temadaki atasözlerinin ortak noktası dil- duygu bağı ve söz-iş birlikteliğini ortaya koyuyor olmalarıdır. Davranışa yansımayan sözlerin değersiz olduğu ise şöyle ifade edilmiştir: "Atıp tutar, ama elinden bir şey gelmez." Ancak peşin hükümlü olmak bu iki kategoriden farklı bir boyut sunmaktadır. Bu kategorideki sözlerle geleceğe dair yaşamsal döngülerde dikkatli olmak, sözün sorumluluğunu almak konularına vurgu yapılmaktadır. Söz gelimi; "Buğdayım var" deme ambara girmeyince, "oğlum var" deme yoksulluğa düşmeyince atasözü zamanın neler getireceğinin bilinmediği bu nedenle temkinli konuşmakta yarar olduğunu, büyük laflar etmemek gerektiğini anlatmaktadır.

"Etkileşim" temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Etkileşim Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
Etkileşim	Yansıtma	“Açtırma kutuyu, söyletme kötüyü; Bir senden büyüğün, bir de senden küçüğün sözünü dinle; Cahil ile konuşan cahil olur; Çirkine “güzelsin” demişler, bir kat daha kırtmış; Dil söyler saklanır, baş belasını çeker; Dile gelen ele gelir; Söyleyene bakma, söyletene bak; Dilim seni dilim dilim dileyim, başıma geleni senden bileyim; Dilsizin dilinden anası/sahibi anlar; Domuzu an, baltayı hazırla; Domuzu an, çomağı yanı başında; El elden kalmaz, dil dilden kalmaz; İsteddiğini söyleyen istemediğini یشitir; Hayır de, hayır göresin; Hayır söyle komşuna, hayır çıksın karşına; Hocam, güzel güzel okuyorsun, ama hasta ölüyor; Irak yerin haberini kervan getirir; İki adam “başında fesin yok” derse elini başına çal; İnsan ahmakla konuşa konuşa ahmak olur; İti an, ağacı yanına koy; İti an, taşı eline al; İtin adını an, eline ağaç al; İyi insan sözünün/lafının üstüne gelir; Kalbi doğru kişi lafı üstüne gelir; Kişinin başına gelen ağzından çıkandır; “Kör” diyen bari badem gözlü olsa; Uzak yerin salığını kervan getirir.”
	Karşılık verme	“Başkasının sözünden ziyade kendi gözüne inan; El sözü harman tozu; Kanma kötünün sözüne, bilse iyisini söyler; Kişi biraz da kulağının arkasına vermeli; Yalvarmakla domuz darıdan çıkmaz.”

Tablo 6’da görüldüğü gibi temasında iki farklı kategori bulunmaktadır. Bunlardan “Yansıtma” ile ilgili 27 atasözü mevcuttur, “Karşılık Verme” ile ilgili olarak ise 5 atasözü belirlenmiştir. Bu bağlamda toplam 32 atasözünün etkileşim temasına vurgu yaptığı tespit edilmiştir. Bu temadaki atasözlerinde iletişimin karşılıklı doğasına ve konuşmacı- dinleyici partnerliğine dikkat çekilmiştir. Etkileşimde bulunan insanlara konuşma içeriğinde ne sunuluyorsa karşılık olarak da onun görüleceği şu atasözünde anlatılmıştır: “Hayır söyle komşuna, hayır çıksın karşına.”

Araştırmanın “İletişimde Dinleyicinin Rolü” temasında yer alan kategoriler ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. İletişimde Dinleyicinin Rolü Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
İletişimde Dinleyicinin Rolü	Dinleyicinin kavrayış düzeyi	“Adam sözünü adama eder; Sözü söyle alana, kulağında kalana; Ahmak olana söz anlatmaktansa dağda domuz gütmek yeğdir; Anlayana bir söz yetişir, görmek isteyene bir göz; Anlayana kul ol, anlamayana ağa olma; Anlayana sivri sinek saz, anlamayana davul zurna az; Arife tarif gerekmez; Cahile söz (laf) anlatmak, deveye hendek atlatmaktan güçtür (zordur); Cahile söz anlatmak, köre renk tarifi gibidir; Cahile söz yetmez, çalıda gül bitmez; Eşeğe söz, kokmuşu tuz hayretmez; Gafile kelam, nafil kelam; Karaya sabun, deliye öğüt neylesin; Nadan ile konuşmaktansa arif ile taş taşımak yeğdir; Nadan ile ye iç, sohbet etme; Nadana sükuttan iyi cevap olmaz; Nadanla sohbetten ise aklı irfanla taş taşımak yeğdir; İyi adama kötü laf söylenmez; Sağıra iki kere kamet olmaz; Sağırın kulağı duymaz, ahmağın her yanı.”
	Dinlemeyi bilmek	“Ağzından çıkan kulağı یشitmez; Haberi verenden alan uslu gerek; İki kulak bir dil için; Söylenmedik

söz yok, işitilmedik söz çoktur; Sağır ile söyleşmek güçtür; Söyleyen eker, dinleyen biçer; Söyleyenden dinleyen arif gerek; Söyleyenden olma, dinleyenden ol.”

Tablo 7’de görüldüğü gibi iletişimde dinleyicinin rolüne dikkat çeken iki kategori bulunmaktadır. Bunlardan “Dinleyicinin Kavrayış Düzeyi”ne 20 atasözünde değinilmişken “Dinlemeyi Bilmek” kategorisine ise 8 atasözünde değinilmiştir. Böylece “İletişimde Dinleyicinin Rolü” temasına toplam 28 atasözü dâhil edilmiştir. Bu tema, Türkçedeki atasözlerinde iletişimde dinleyicinin göz ardı edilmediğini ortaya koymaktadır. Sözel iletişimin tek taraflı olmadığı, mesajın kavranması için dinleyiciye de görev düştüğü “Anlayana bir söz yetişir, görmek isteyene bir göz”, “Haberi verenden alan uslu gerek” gibi atasözlerinde oldukça net biçimde anlatılmıştır.

Araştırmanın “Bağlama Uygun Konuşmak” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. *Bağlama Uygun Konuşmak Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri*

Tema	Kategori	Atasözü
Bağlama Uygun Konuşmak	Yerinde ve zamanında konuşmak	“Ağzındaki dili hapseyle; Bana benden olur her ne olursa, başım rahat bulur dilim durursa; Boğaz dokuz boğumdur/sözünü yutkuna yutkuna söyle; Dil ebsem, baş esen; Dil kesik, baş selamet; Dil susmayınca baş esen olmaz; Dilini tutan başını kurtarır; Dilini tutanın başı dinç olur; Dillenme, bellenme, ellenme; Dolu küpün sesi çıkmaz; Evvel (taam) selam, sonra kelim; Göz ile kulak iki, ağız tek, çok görüp, çok dinleyip, az söylemek gerek; Her şeyin vakti var, horoz bile vaktinde öter; İki kişi lakırdı ederken üçüncüsü sen olma; Kemal ehli kemali sükût ile bulmuştur; Mecliste dilini sofrada elini kısa tut; Önce yiyelim, sonra diyelim; Sakalsızın sözü dinlenmez; Selamet-i insan, hıfz-ı lisan iledir; Söyleyeni söylemeyen yener; Söz biliyorsan söyle, inansınlar; bilmiyorsan söyleme seni bir adam sansınlar; Söz büyüğün su küçüğün; Söz gümüşse sükût altındır; Sükût ikrardan gelir (sayılır); Sükut selamettir; Vakitsiz öten horozun başını keserler; Vaktine göre söz söylemeli; Yolcuya sohbet haramdır.”

Tablo 8’de görüldüğü gibi “Bağlama Uygun Konuşmak” temasında yalnızca bir kategori bulunmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen atasözlerinden 28’i “Yerinde ve Zamanında Konuşmak” kategorisine dâhil edilmiştir. Bu kategorideki atasözleri konuşmada zaman ve mekân bilincine dikkat çekerek ana ekseninde konuşmada ölçü ve uygunluğu vurgulamaktadır. Konuşurken zaman, mekân ve ölçü çerçevesinde dili ustaca uyarlamak gerektiği öğütlenmektedir. Dilin bağlama uygun kullanımı gibi çok pragmatik bir dilsel yeterlikten söz edilmektedir. Öyle ki bazen yerine göre davranmak susmayı gerektirmektedir: “Söz gümüşse sükût altındır”; “Sükût ikrardan gelir (sayılır)”; “Sükut selamettir”.

Araştırmanın “İletişime Açık Olmak” temasında yer alan kategoriler ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. *İletişime Açık Olmak Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri*

Tema	Kategori	Atasözü
İletişime Açık Olmak	Konuşmanın gerekliliği	“Açık ağız aç kalmaz; Ağzında dili olmayanın kediler başını oyar; Bin bilsen de bir bilene danış; Bir adamın sözü bir adama kolay; Değirmeni su söndürür, insanı dil; Derdini söylemeyen/saklayan derman bulamaz; Derdini

söyleyen devasını bulur; Elçiye zeval olmaz; Hayvan koklaşa koklaşa, insan söyleşe söyleşe; “He” demek de iş bitirir, “yok” demek de; İnsanın eti yenmez, derisi giyilmez; tatlı dilinden başka nesi var?; Konuşmak okumaktan iyidir; Laf dağarcığı sığmaz; Laf lafı açar, laf da kutuyu açar; Lakırdı bilmeyen meclisten kaçır; Lakırdı ile ağız aşınmaz; Sora sora Bağdat bulunur; Soran yanılmamış/ yorulmamış; Sormak parasız; Sormaktan sıkılmayan insan çok şey öğrenir, sormaktan utanan bildiğini de unuttur; Söz sözü açar, söz de tabakayı açar; Susan uşağa meme vermezler; Uşak/Çocuk ağlamadan anası vermez emmeye; Yağlı dilimin yoksa yağlı dilin de mi yok?”

Tablo 9’da görüldüğü gibi konuşmanın, iletişim kurmanın gerekliliğine değinen atasözleri bir kategori altında toplanmış olup “Konuşmanın Gerekliliği” kategorisinde toplam 24 atasözü bulunmaktadır. Tablo 9’a göre Türkçedeki bazı atasözlerinde yardım isteme (Derdini söyleyen devasını bulur), bilgi edinme (Sora sora Bağdat bulunur) gibi kimi işlevlerle konuşmanın olumlu yönleri ön plana çıkarılmış ve toplumsal hayatta yer edinebilmek için iletişimden kaçınmamak gerektiği ifade edilmiştir. Öyle ki doğru iletişim kimi zaman bireylerin rahatlamasını sağlayan psikolojik bir destek olarak görülmüştür: “Değirmeni su söndürür, insanı dil”. Atasözlerinde “iletişim” ifadesi doğrudan yer almamaktadır ancak dil, söz, ağız kelimeleri ile “konuşma becerisi” kastedilmiş, doğru ve etkili iletişimin bireylerin problem çözme becerilerine yardım edeceği anlatılmıştır.

“Konuşma Üslubu” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. *Konuşma Üslubu Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri*

Tema	Kategori	Atasözü
Konuşma Üslubu	Güzel konuşmak	“Fena söz çekilmez; Ham söz sahibinindir; Ham söz, kalp akça sahibinindir; Hayvan yularından, insan ikrarından/sözünden tutulur; “Helva” demesini de biliriz “halva” demesini de; Karga bülbül gibi ötmez; Kem söz kem akça sahibinindir; Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına; Öküzü boynuzundan insanı sözünden/diliyle tutarlar; Vücudunu kirden, ağızını küfürden, kalbini kibirden koru.”
	Yapıcı konuşmak	“Ağızından hayır çıkmaz bari şer söyleme; Ağızını hayra aç; Kimsenin ayıbını söyleme, yerin kulağı var; “Sen bilirsin” deyince/değirmende kavga olmaz.”
	Konuşmada nezaket	“Hep kendin söyleyip meclise fütür verme; Her şey söylenmez; İki dinle bir söyle; Latife latif gerek.”
	Gerçekçi konuşmak	“Ayranım eksidir diyen olmaz; Dost acı söyler; Dost dostun ayıbını yüzüne söyler; Er gözünden yiğit sözünden belli olur; “Şaşı, çakır” demektense “Kör” de de kurtul.”

Tablo 10’da görüldüğü gibi “Konuşma Üslubu” temasında iyi bir konuşmanın nasıl olması gerektiğini anlatan dört farklı kategori bulunmaktadır. Bunlardan “Güzel Konuşmak” ile ilgili 10 atasözü mevcuttur, “Gerçekçi Konuşmak” ile ilgili 5, “Yapıcı Konuşmak” ve “Konuşmada Nezaket” ile kategorilerinin her biri ile ilgili olarak ise 4 atasözü belirlenmiştir. Bu bağlamda toplam 23 atasözü “Konuşma Üslubu” temasına dâhil edilmiştir. Bu temada konuşmanın estetik ve sosyal yönünü önceleyen atasözlerine yer verilmiştir. Konuşma tarzının doğrudan kişiyi yansıttığı bu nedenle olumlu söylemlerle, güzel ifadelerle konuşmayı yapılandırmak gerektiği belirtilmiştir. Bu kullanımı örnekleyen atasözleri şöyledir: “Hayvan yularından, insan ikrarından/sözünden tutulu”; Ağızını hayra aç”.

Araştırmanın “İletişim Engelleri” temasında yer alan kategorilere ve bu kategoriler altında belirlenen atasözlerine yönelik bulgulara Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. İletişim Engelleri Temasında Yer Alan Kategoriler ve Atasözleri

Tema	Kategori	Atasözü
İletişim Engelleri	Yanlış anlaşılma	“Ben “hadımım” derim, o “Oğuldan, uşaktan nen var” der; Ben derim “Bayram haftası” o der “Mangal tahtası”; Dediler, “Molla, aş gidiyor.” Dedi, “Bana ne?” Dediler, “Size gidiyor.” Dedi, “Sana ne?”; Katıra “Cilve yap” demişler, çifte atmış; Merkebe “cilve et” demişler, art ayağıyla kulağını kaşımış; Söz dediğin yaş deridir, nereye çekersen oraya gider.”
	Laf anlamamak	“Ahmağa yüz, abdala söz vermeye gelmez; İnsanın söz anlamazı, atın gem almazı; İte kalam, deliye selam olmaz; Önün anlamayan sonun tanlar; Sağır işitmez/duymaz uydurur/yakıştırır.”

Tablo 11’de görüldüğü gibi “İletişim Engelleri” temasında iki kategoride toplam 11 atasözüne yer verilmiştir. Bunlardan 6’sı “Yanlış Anlaşılma”ya vurgu yapmakta iken, 5’i “Laf Anlamamak” durumuna değinmektedir. Bu kategoriler pratik iletişim sorunlarını ifade etmektedir ve mesajın yanlış anlaşılmasını veya alıcıya ulaşmamasını anlatır. Söz gelimi “Ben derim “Bayram haftası” o der “Mangal tahtası” atasözünde bir iletişim engeli dile getirilmiştir. Burada “ben” ile konuşmacı/kaynak, “o” ile dinleyici/alıcı kastedilmiştir. Asıl mesaj olan “bayram haftası” ise yanlış anlaşılma söz başka bir deyişle alıcıya sağlıklı ulaşmayan iletidir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Türkçedeki atasözlerinin sözlü iletişim unsurlarına değinme durumu geniş bir veri seti (12.675 atasözü) üzerinde sistematik bir içerik analiziyle incelenmiş ve Türk kültürel kodlarının sözlü iletişime bakış açısı tematik olarak haritalanmıştır. Toplam 398 atasözü, sözlü iletişimin farklı boyutlarını temsil eden 11 tema ve 28 kategori altında sınıflandırılmıştır. Çalışmada, atasözleri sözlü iletişimin temel öğeleri (kaynak, alıcı, mesaj, kanal, dinleyici rolü) ile eşleştirilerek, atasözlerinin dil öğretimine entegrasyonu için işlevsel bir çerçeve sunulmuştur.

Araştırma sonucunda, Türk atasözü birikiminde, sözlü iletişimde en büyük önemin “Tutarlılık”, “Ölçülülük” ve “Söylemin Gücü” temalarına verildiği tespit edilmiştir. Bu durum, atasözlerinde iyi bir konuşmacının güvenilir (tutarlı), etkili (güçlü) ve duruma uygun (ölçülü) olması gerektiği inancının yaygınlığını göstermektedir. Benzer şekilde Onan (2011), atasözlerini temel dil becerileriyle ilişkili olma bakımından inceleyerek en çok konuşma becerisiyle ilgili atasözü bulunduğunu tespit etmiştir. Bu atasözlerinin ise daha çok mümkün olduğu kadar az konuşmaya ve sözün insanlar üzerindeki etkisine vurgu yaptığını belirtmiştir. Killioğlu Alakuş ve Temizkan (2024), 189 atasözünü konuşma becerisi açısından inceleyerek bu atasözlerinin 105’inin konuşmacı, 21’inin dinleyici, 56’sının mesaj ve 7’sinin geri bildirim temasıyla ilgili olduğunu bulgulamış, en çok konuşmacı ve mesaj temasına yönelik atasözlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarından biri, en yüksek frekanslı temanın “Tutarlı Konuşmak” (%16) olmasıdır. Bu tema altında, özellikle “Yalan Söylememek” kategorisinin 52 atasözü ile büyük bir ağırlığa sahip olması, Türk iletişim etiğinin temelini dürüstlük ve güvenilirliğin oluşturduğunu göstermektedir. Ancak ulaşılan bu sonuçtan farklı olarak Yiğit (2021) “söz” kavramı içeren atasözlerini “tatlı söz, doğru söz üstüne söylenmiş atasözleri”, “acı söz, yalan söz, kötü söz üstüne söylenmiş atasözleri”, “sözle ilgili nasihatleri içeren atasözleri” ve “sözün kişilere göre tanımlanmasını sağlayan

atasözleri" başlıkları doğrultusunda incelemiş ve en çok ön plana çıkan nasihatın "önce düşünüp sonra konuşmak" olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İkinci sırada yer alan "Söylemin Gücü" (%15) teması, dilin yalnızca bir anlaşma aracı değil, aynı zamanda güçlü bir etki ve dönüştürücü mekanizma olduğuna işaret eder. "Tatlı Dil" kategorisindeki atasözleri, olumlu söylemin ilişkileri onarıcı ve yapıcı gücünü temsil ederken, iletişimin araçsal değil, ilişkisel boyutunu öne çıkarmaktadır. Gönen (2015), çalışmasında Türk atasözlerinde kelime itibarıyla iletişime yer verilmemekle birlikte çağrışımlarına değinildiği, sözlü iletişim unsurları anlamında en çok kaynağın ve alıcının taşınması gereken "büyük sözü dinleme", "doğru söz söyleme", "tatlı dil kullanma" ve "etkin dinleme" özelliklerine vurgu yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmasında kök değerleri ele alan Kemiksiz (2021) Türk atasözlerinde sorumluluk, öz denetim, dürüstlük gibi temel bazı ilkelere yer verildiğine değinmiştir.

"Ölçülü Konuşmak" (%12) teması, Türk kültüründe "söz ekonomisi"ne verilen önemi yansıtır. "Az söyle, öz söyle", "Çok söyleyen çok yanılır" gibi öğütler, iletişimde nicelikten ziyade niteliğin, hatta yer yer sükûnetin altını çizer. Bu sonuca benzer biçimde Bekiroğlu (2014) da araştırmasında atasözlerinin bazılarında söz söylemenin önemi ve sorumluluğu üzerinden sözlü iletişimin öneminin ortaya konduğunu; bazılarında ise susma, dinleme ve az konuşma gibi iletişim edimleri üzerinden sözsüz iletişimi olumlayan bir söylemin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

"İletişim Etiği" (%11) teması altında "sır tutmak", "dedikodu yapmamak" gibi kategorilerin öne çıkması, bireysellikten ziyade kolektif bir bilinci işaret eder. Bu, bireyin kendi sınırlarını koruması gerektiği yönünde pratik bir sosyal zekâ öğretisidir. Bu durum, özellikle dijital çağda, sosyal medya aracılığıyla her sözün potansiyel olarak "bin dile yayılması" ihtimaliyle yeniden güncellik kazanmıştır. Bu bağlamda atasözlerinde dile getirilen iletişim anlayışının, çağdaş iletişim kuramlarıyla da paralellik sergilediğinden söz edilebilir.

"Söz-Eylem İlişkisi" (%9), Türk kültüründe "söz" ve "iş" arasında kurulan hiyerarşiyi gözler önüne serer. "Lafla peynir gemisi yürümez" gibi atasözleri, eyleme dökülmeyen sözün değersizliğini vurgulayarak, kültürümüzdeki pragmatik yönelimin altını çizer. Dinleyiciyi merkeze alan "İletişimde Dinleyicinin Rolü" (%7) ve "Etkileşim" (%8) temaları, iletişimin tek taraflı bir eylem olmadığını, karşılıklı bir süreç olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Son olarak, "Bağlama Uygun Konuşmak" (%7), "İletişime Açık Olmak" (%6) ve "Konuşma Üslubu" (%6) temaları, iletişim yeterliliğinin sadece ne söylendiği değil; nerede, ne zaman ve nasıl söylendiği ile de ilgili olduğunu göstermektedir.

En az sayıda atasözünün (%3) "İletişim Engelleri" teması altında bulunması, kültürün daha çok ideal iletişim normlarını (ne yapılması gerektiğini) öğütlemeye odaklandığını, iletişim sorunlarını (ne olmaması gerektiğini) ise daha az sayıdaki kalıp sözle ifade ettiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmada elde edilen bulgular en genel manasıyla Türkçedeki atasözlerinde sözel etkileşimin bir beceriler bütünü ve ahlaki bir sorumluluk alanı olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Araştırma kapsamında tespit edilen kategoriler atasözlerinin sözel iletişim bağlamında daha çok konuşmacıya yönelik kodlar taşıdığı, iyi bir konuşmacının, etkili bir söylemin nasıl olması gerektiğine odaklanıldığını göstermektedir. Akgöl (2019), tarafından yapılan çalışmada da atasözlerinin konuşma ve dinleme dil becerilerini yüksek seviyede; okuma ve yazma becerilerini ise düşük seviyede içerdikleri tespit edilmiştir.

Yapılan analizler neticesinde belirlenen 11 tema ve 28 kategori, atasözlerinin yalnızca günlük konuşma pratiğinde değil aynı zamanda dil eğitimi, karakter gelişimi ve

kültürel farkındalık gibi alanlarda da kullanılabileceğini göstermektedir. Nitekim, Baş'ın (2002) yapmış olduğu çalışmada anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin ifadeler bulundurmasıyla atasözleri temel dil becerilerinin öğretiminde işlevsel bulunmuştur.

Gelecek çalışmaların, atasözlerini modern iletişim teknolojileri (örneğin sosyal medya dili), kültürlerarası karşılaştırmalar ve eleştirel söylem analizi perspektifleriyle incelemesi hem iletişim bilimlerine hem de kültürel dil araştırmalarına daha güçlü katkılar sağlayacaktır. Sosyal medya ve dijital iletişim ortamlarında atasözlerinin nasıl dönüştüğü, hangi formlarda yeniden üretildiği (kısa video, alıntı paylaşımları vb.) üzerine medya etnografisi temelli çalışmalar yapılabilir.

Türkçe öğretim programlarında atasözleri yalnızca dilbilgisi ya da edebiyat unsuru olarak değil, sözlü iletişim becerilerini geliştiren bir araç olarak entegre edilmelidir. Özellikle "iletişim etiği", "aktif dinleme" ve "ölçülü konuşma" gibi konuların öğretiminde atasözleri örnek metinler olarak kullanılabilir.

Gelecek araştırmalarda, Türkçe ile diğer dillerdeki atasözleri (örneğin Arapça, Farsça, İngilizce) arasında sözlü iletişim anlayışları açısından karşılaştırmalı analizler yapılabilir. Böylece kültürel özgünlükler ve evrensel iletişim ilkeleri ortaya konulabilir.

Kaynakça

- Akgöl, S. (2019). *Türk atasözlerinde dil eğitimi üzerine bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Aksoy, Ö. A. (1995). *Atasözleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aydın, S. (2013). Kültürel bir miras olarak atasözlerinin kullanımı üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. *Folklor/Edebiyat*, 19(75), 173-192
- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş* (3. Basım). İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baltaş, Z. ve Baltas, A. (2001). *Bedenin dili iletişim becerilerinizi anahtarı, sessiz diliniz*. (29. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Baş, B. (2002). Türkçe temel dil becerilerinin öğretiminde atasözlerinin kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 60-68.
- Beğenmez, N.M. (2013). *Atasözlerinde günlük hayat*. [Yüksek Lisans Tezi]. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Bekiroğlu, O. (2014). Türkçe atasözlerinde iletişim olgusunun izleri ve sosyo-kültürel çıkarımlar. *Milli Folklor*, 26(103), 80-97.
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Can, N. (2011). *Öğrenilen her atasözü bir kazançtır: İngilizce öğretmen adaylarının Türkiye'deki Anadolu öğretmen liselerinde İngilizce atasözlerini öğrenme tecrübeleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

- Chandler, D. ve R. Munday. (2018). *Medya ve iletişim sözlüğü*. B. Taşdemir (Çev.). İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). SAGE Publications.
- Çetin, G. (2023). *Atasözü ve deyimler bağlamında Türkçe öğretim kaynaklarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Çobanlı Erdönmez, I. (2019). İletişimin döngüsel süreci bağlamında sözlü iletişim. *International Journal of Art, Culture and Communication*. 2(1), 81- 98.
- Duman, M. (2012). "Türk Atasözlerinde "Ölüm". Prof. Dr. Fikret Türkmen Armağanı. (Ed. Alimcan İnayet- Zeki Kaymaz). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi
- Dursun, A. (2015). Türkiye Türkçesi atasözlerinde sözlü hukuk. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 151-160
- Elçin, Ş. (1981). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Gereken, H. (2018). 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi]. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Girmen, P. (2013). Türkçe eğitiminde atasözleri ve değer eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 117-142.
- Gönen, Y. Ö. (2015). *Türk atasözlerinde sözlü iletişim unsurlarının sunumu* [Doktora Tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Güneren, D. Ö. (2023). *Fransızca kalıp ifadelerin Türkiye'de Fransızca dil sınıflarında öğretimi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Güzel, A. ve Torun, A. (2003). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- İmre, G. (2024). 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında atasözü ve deyimleri kullanma becerileri üzerine bir inceleme. [Yüksek Lisans Tezi]. Afyonkarahisar: Afyonkocatepe Üniversitesi.
- Kalaça, H. (2013). *Türk atasözleriyle değerler eğitimi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Karakurt, A. (2023). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında geçen atasözü ile deyimlerin tespit ve sınıflandırılması*. [Yüksek lisans tezi]. Düzce: Düzce Üniversitesi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, D. (2020). *Türk dünyası ansiklopedik Türk halk edebiyatı kavramları ve terimleri sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kemiksiz, Ö. (2019). Türkçedeki deyimlerde konuşma becerisi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 435- 461.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Kök değerler bakımından Türk atasözleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 495-518.
- Killioğlu Alakuş, İ. ve Temizkan, M. (2024). Konuşma becerisiyle ilgili atasözleri üzerine bir içerik analizi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 341-373.
- Köknel, Ö. (2013). *İnsanı anlamak*. İstanbul: Postiga Yayınevi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Temur, N. (2021). 21. yüzyıl becerileri çerçevesinde Türk atasözlerine bir bakış. *Bilig*, 99, 1-25.

- Noble, H. & Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing*, 18, 34-35.
- Saran, M. (2013). *Küreselleşme ve Kültürlerarası İletişim. Küreselleşme ve Kültürlerarası İletişim içinde* (Ed: Nezih Orhon ve Ayhan Yılmaz). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Tekin, E. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında atasözü ve deyimlerin öğretim stratejileri üzerine bir durum tespiti*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Oğuz, M. Ö. (Ed.). (2010). *Türk halk edebiyatı el kitabı* (7. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Onan, B. (2011). Türk atasözlerinde dil farkındalığı ve işlevsel dil kullanımı. *Millî Folklor Dergisi*, 91, 91-100.
- Onan, B. ve Özçakmak, H. (2014) Türkçe deyimlerde dil farkındalığı ve işlevsel dil kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 1-22.
- Özçelik, B. (2024). *Plickers uygulamasıyla 7. Sınıf Türkçe dersinde atasözü ve deyim öğretimi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Özkan, İ. (2011). Türk atasözlerinde yinelenmeler. *Journal of Turkish Studies*. 6(1), 1649-1656.
- Öztürk, A. G. (2015). *Divanu Lugati't-Türk'te yer alan atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımına katkısı üzerine bir değerlendirme*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Sarioğlu, F. (2022). *İlkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikâye kullanımının etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniv.
- Tergip, A. (2014). Türk atasözleri ve deyimlerinde kötüleme ifadeleri. *Folklor/Edebiyat*, 20(80), 275-294.
- Tuğluk, M. E. (2018). Atasözlerinde cümle türleri. *Mecmua*, 5, 26-47.
- Tutar, H. ve Yılmaz K. (2013). *İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük* (11. Basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Williams, J. W. & Steven A. E. (1991). *Örgütlerde iletişim*. Y. Büyükerşen, Ş. Özalp, H. Seçim, A. A. Bir (Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. (2023). *Liselerde İngilizce deyim ve atasözü öğretiminin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Hakkâri: Hakkâri Üniversitesi.
- Yiğit, N. H. (2021). Türk dünyası atasözlerinde sözün niteliği ile ilgili atasözleri. *Çeşm-i Cihan: Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları E-Dergisi*, 8(2), 90-114.
- Yurtbaşı, M. (1996). *Sınıflandırılmış Türk atasözleri*. Ankara: Özdemir Yayıncılık.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 31-39

Geliş Tarihi-Received: 08.07.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.21507939

Karacaoğlan Tapşırımları Bağlamında Halk Şiirinde Tekrarlı Anlatım

Repetitive Narration in Folk Poetry in the Context of Karacaoğlan's Tapşırmas

İbrahim ERŞAHİN*

Öz

Anlatımda tekrar, çok köklü ve yaygın bir tutum olarak kullanılagelmıştır. Söz konusu anlatım tutumu ayrıca tekrar/yineleme olarak adlandırılan bir söz sanatını da oluşturur. Bu durum halk edebiyatı ürünlerinde daha fazla yoğunluk arz eder. Halk şiiri de bundan bolca nasibini almıştır. Halk şiiri metinleri bu bakımdan kimi zaman halkbilimciler kimi zaman da dilbilimciler tarafından inceleme konusu yapılmıştır. Söz konusu çalışmalarda tekrar unsurları, kullanım çeşitleriyle sınıflandırılıp değerlendirilir. Bu ürünlerin üslup (anlatım) bağlamı olarak değerlendirmelerine de rastlanır. Bu tarz şiirde de her gelenekli şiirde olduğu gibi tapşırma (mahlas söylemek) temel bir uygulama olarak varlık gösterir. Geleneğe ait diğer uygulamalar gibi mahlas kullanmak da bir ustalık göstergesidir. Çok yaygın kalıplar/şablonlar yanında kişiye ya da ekole özgü olabilecek kullanımlarda görülür. Karacaoğlan, Türk şiirinin önde gelen simalarından biridir. Tarihsel ve biyografik kimliğinden öte bugün halk şiirinde bir tarzın adı olarak varlığını sürdürmektedir. Bu tarz, diğer özellikleri yanında özgün tapşırma örnekleriyle de kendini gösterir. Bu çalışmada belli bir tekrar yapısının Karacaoğlan şiiri ve bu şiirdeki Karacaoğlan mahlasıyla birlikteki kullanımı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Halk şiiri, anlatım, tekrar, Karacaoğlan, mahlas.

Abstract

Repetition in narrative has been a deeply rooted and widespread practice. This narrative approach also constitutes a figure of speech called repetition. This is more prevalent in folk literature, and folk poetry has been heavily influenced by it. Folk poetry texts have therefore been studied by folklorists and linguists alike. In these studies, elements of repetition are classified and evaluated according to their usage. Evaluations of these works within a stylistic (narrative) context are also encountered. In this style of poetry, as in all traditional poetry, the act of "tapşırma" (naming a pen name) is a fundamental practice. Like other traditional practices, using a pen name is a sign of mastery. While very common patterns/templates are observed, there are also uses that may be specific to an individual or school of thought. Karacaoğlan is one of the leading figures of Turkish poetry. Beyond his historical and biographical identity, he continues to exist today as the name of a style in folk poetry. This style, among other characteristics, manifests itself through its unique examples of "tapşırma." This study evaluates the use of a specific repetitive structure in Karacaoğlan's poetry and its association with the pen name Karacaoğlan.

Keywords: Folk poetry, narration, repetition, Karacaoğlan, pseudonym.

* Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Halk Edebiyatı Anabilim Dalı, e-posta: ibrahimersahin@ksu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2514-1662.

Giriş

“Halk edebiyatının anonim ve ferdi olarak hece ve aruz ile meydana getirilmiş ve genellikle saz ile icra edilen manzum eserleri” (Erşahin, 2011, s. 166) olarak tanımlanan halk şiiri, yüzyıllar boyunca sözlü gelenek içinde yoğrularak şekillenmiş, kendine has kuralları, estetik değerleri ve anlatım kalıpları olan köklü bir edebi gelenektir. Bu gelenek içerisinde yetişen adı bilinen ve bilinmeyen halk şairleri, duygu ve düşüncelerini belirli kalıp yapılarla dile getirirken güçleri nispetinde kendilerine özgü tutumlar da geliştirmişlerdir.

Halk şiirinin çokça dile getirilmiş anlatım özellikleri bulunmaktadır. Bunlar daha çok biçimsel özellikler olarak ifade edilmiş, bazı çalışmalarda da “anlatı/üslup” başlıklarıyla müstakil olarak değerlendirilmiştir.

Konu hakkındaki çalışmalarda büyük ölçüde gelenekte oluşmuş adlandırmalar dahilinde değerlendirmeler yapılsa da kimi zaman da birbiriyle karşıtlık oluşturan ve farklı kıstaslarla değişik konumlandırmaların yapıldığı görülür.¹

Halk şiirinden söz eden kaynak eserlerde genellikle dilin durumu, hazır ve tekrarlı kalıp yapılar ve daha çok da içerik bağlamı değerlendirilmeler yer almakla beraber anlatım/üslup özellikleri üzerinde yeterince durulmadığı görülür (Özdemir-Apaydın, 1995, s. 5-6). Halbuki anlatım/üslup temelli çalışmalara da ihtiyaç olduğu açıktır.

Halk şiirinin anlatım özellikleri olarak şu hususlar ifade edilebilir:

1. Oluşumunda özel muhit/ortam (halk hayatının iş, eğlence, vb. ortamları, aşık ortamları, dini ortamlar) bulunması
2. Söz: Büyük ölçüde sözlü olarak (sonradan yazılı ve elektronik de) oluşma ve yayılma
3. Dil: Konuşma dili-mahalli dil kullanımı
4. Tapşıma (Mahlas kullanımı)
5. Başlıksızlık (Tematik başlık kullanmama)
6. Müzikle birliktelik
7. Vezin kullanımı
8. Kafiye kullanımı
9. Belli yapısal kalıpların kullanımı
10. Formları teşkil eden belli birimlerin (mısra, beyit, dörtlük) kullanımı
11. Anlatımda tekrar kullanımı
12. Formel niteliğinde kimi vurgu sözleri

Türk halk şiirini anlatım yönüyle ele alan bir araştırmacı (yukarıda dile getirilenler arasında da görüleceği gibi) bu şiirde kullanılan ve tekrarlanan hazır kalıpların gerekliliğini fark edecektir. “Bunlar, söyleyicinin dağarcığında bulunan ve gerektiği zaman çıkarılıp kullanılan hazır gereçlerdir. Sözlü bir edebiyatın bu türden hazır söz malzemelerine ihtiyaç duyması olağandır.” (Boratav, 1982, s. 366). Çünkü bu ürünler, çoğu zaman üzerinde uzunca düşünme imkân olmaksızın oluşturulan eserlerdir. Bu da böylesi hazır kalıpların bulunmasını gerekli kılmaktadır (Özdemir-Apaydın, 1995, s. 6).

¹ Konu hakkında detaylı bilgi için kaynakçada yer alan kaynak eserlere bakılabilir.

Haklarında kimi zaman olumsuz değerlendirmeler de yapılan kalıplaşma ve tekrarın bir anlatım zenginliği olarak değerlendirilmesi gerekir (Özdemir-Apaydın, 1995, s. 14).

Konu hakkında bir sınıflandırma yapan Özdemir ve Apaydın, üsluba ilişkin kalıplaşmayı iki grupta değerlendirir: 1. Doğrudan doğruya görüntüye (söze) bağlı olan kalıplaşma. (Bu da kendi içerisinde a. Söz Kalıplaşması-Hazır Söz kalıpları b. Tekrarlı kalıplar c. Dize kalıplaşması. Bir dizelik kalıplaşmalar cb. İki dizelik kalıplaşmalar c. Üç ya da daha fazla dizelik kalıplaşmalar d. Bent kalıplaşması şeklinde detaylanır) 2. Anlamla ilgili kalıplaşma olup halk şairi ya da türkü yakıcının sadece hazır söz malzemelerinden yararlanmayıp güzel, sevgili, gönül, felek gibi kavramları dile getirişte de ortak kalıplarını kullanıyor olmasıdır. Bu da Halk Şiiri üslubunun bir başka dikkat çekici özelliğidir (Özdemir-Apaydın, 1995, s. 6).

1. Terminoloji ve Yöntem

Bu çalışmada temel yaklaşım Milman Parry ve Albert B. Lord'un ortaya koyduğu "Sözlü Formül Kuramı"nın ana fikrini teşkil eden halk edebiyatının sözlü geleneğindeki anlatımda "sözlü kalıplar/formüller" bulunduğu (Aksoy Sheridan, 2011, s. 74); bunun da halk şiirinde kendi doğasına uygun şekilde yer bulduğu; kimi durumda bunun şairin kişisel tutumuyla oluşan üslup/anlatım özelliğinin bir parçası olarak da ortaya çıkabildiğidir.

Bu bağlamda "Karacaoğlan'ın Mahlas kullanım şekli üslubunun bir parçası mıdır?" ve "Mahlasın hem öncesinde ve hem de sonrasında tekrar edilen sözcüklerle birlikte kullanılması Karacaoğlan'da sıkça rastlanan bir tutum mudur?" sorularına cevap aranacaktır.

-Anlatım Tutumu-Üslup: Üslup, sanatçıya, türe/tarza, döneme has olarak genel tutumdan ayrılan anlatım inisiyatifi olarak tanımlanır. Anlatım tarzı, tutumu olarak da anılır (Erşahin, 2011, s. 346). Burada sözlü kültür geleneği içinde var olan halk şairinin özel konumunu belirtmekte de yarar vardır. Zira o entelektüel nitelikli edebiyatta olduğu gibi bütünüyle bireysel/ferdi bir sanatçı değil, sözlü kültür geleneğinde başkaca isimsiz kişilerinin de inisiyatif kullanarak adına dahil olduğu bir "etiket kişi" veya "tip" durumundadır (Aksoy-Sheridan, 2011, s. 74).

-Tekrar-Tekrar-Yineleme: Tekrar, duygu ve düşünceyi pekiştirmek, ritmi güçlendirmek ve ahenk sağlamak amacıyla belirli kelime ya da kelime gruplarının yinelenmesidir (Kaya, 2007, s. 719). Tekrar/yineleme halk şiirinde özellikle vurgu-pekiştirme işlevli olarak yer bulmaktadır.

-Mahlas-Tapşırma: Halk şiirinde "tapşırma" olarak da anılan mahlas, şairlerin şiirde kullandıkları takma adlarıdır. (Erşahin, 2011, s. 346). Temel işlevi şair kimliğini ortaya koymak olan bu uygulama, geleneğin en belirgin yapı taşlarından biri olarak karşımıza çıkar. Şair, mahlasını kullanarak hem şiirin kendisine ait olduğunu belirtir hem de dinleyiciye doğrudan seslenir. (Kaya, 2007, s. 459) Mahlaslar bazen şairin karakterini, bazen doğduğu yeri, bazen de manevi kişiliğini yansıtır. Ayrıca bazı halk şairleri, ustaları veya tasavvufi önderleri tarafından kendilerine verilen mahlasları kullanmışlardır. Şair, seçtiği ya da pirinden aldığı bu ismi adeta bir "üslup gömleği" gibi giyer. Mahlaslar, şairin şiirlerinde takınacağı edebi tavrın ilk sinyalıdır. Bu durum mesela Dertli'nin şiirlerinde hüznün, sitem ve toplumsal eleştiri; Dadaloğlu şiirinde bir kavga üslubu olarak önceden kendini duyumsatır. Bu nedenle halk şiirinde şairin üslubu ile mahlasını kullanım biçimi arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

2. Karacaoğlan'ın Mahlas Kullanımında Tekrar

Türk halk şiirinde tekrar/tekrar çeşitli tiplerde görülür. Ayrıca birer tekrar ifadesi olarak formel niteliğindeki kalıpların kullanılması yaygın bir anlatım özelliğidir. Bununla beraber formel ifadelerin tekrarlı kullanımında bazı özel tutumlara da rastlanır. Bunlardan birisi bir sözcüğün mahlasın hem öncesinde hem de sonrasında ikileme niteliğinde tekrar edilmesidir. Bu ise başka şairlerde sınırlı örneklerine rastlanabilse de bir üslup özelliği olarak özellikle Karacaoğlan'da (ya da onun adıyla etiketlenen söyleyiş tarzında) görülür.

2.1. Karacaoğlan üslubu

Çokça dile getirilmiş bir yargı olarak Karacaoğlan Türk halk şiirinde bir zirvedir (Rayman, 1990, s. 217). Bunu okul/ekol olarak ifade edenler de vardır (Başgöz, 1977, s. 12

O bir söyleyiş üslubunun/tarzının adıdır. Bu tarzıyla tema olarak belli bir alanda durduğu gibi dile getirdiği şeyi ifade etmede de geleneğin gereklerinin ötesinde kendine özgü bir tutum sergilemiştir. İşte bu tutum "Karacaoğlan üslubu" olarak adlandırılır.

Bülent Arı, "O, şiirlerinde pek çok ikileme kullanmıştır. Bunlar, şiiri daha coşkulu, daha hareketli bir hale getirmek amacıyla kullanılmış olsa gerektir." yargısında bulunur (Arı, 1992, s. 129).

Tuncer Gülensoy, Karacaoğlan üslubuyla ilgili olarak "heniadium" (aynı, benzer anlamdaki kelimelerin yan yana kullanılması) kavramından söz ederek şiirinde kullandığı huri-melek, koç-yiğit, edepli-utlu, ak-beyaz, gök-kır, leb-dudak, hepsi-kamusu örneklerini verir. (Gülensoy, 1991)

Ersin Özden, Karacaoğlan'ın Şiirlerinde Edebî Sanatlar adlı çalışmasında Karacaoğlan şiirinden "tekrir sanatı" için aşağıdaki örnekleri (M. Cumbur metni) tespit etmiştir (Özden, 2000, S. 60):

"Var ol yürü var ol yürü" (s. 88-6)

"Perişan gönlüm perişan" (s. 105-23)

"Yollar ben olsam ben olsam" (s. 126-44)

"Benler ben olsam ben olsam" (s. 126-44)

"Tutan ben olsam ben olsam" (s. 126-44)

"Aman hey Allah'ım aman /Ne aman bilir ne zaman" (s. 131-49)

"Sana bir ben gerek bir ben" (s. 138-56)

"Erisin dağların karı erisin" (s. 324-237)

"Dön beri dön beri yüzün göreyim" (s. 407-320)

Bilgisayar ve yapay zekâ destekli bazı yeni çalışmalarda içerik yanında dil ve üslup açısından da (kullanılan dil yapılarına ve kelime dağarcığına dair) birtakım çıktılar mevcuttur (Coşkun, 2025, s. 63).

2.2. Karacaoğlan'ın mahlas kullanımı

Mahlas kullanımı gelenekli şiirlerin temel bir uygulaması olarak halk şiirinin ferdi eserlerinde de bulunan olmazsa olmaz bir özelliktir. Kendisinin bizzat bu mahlası alışıyla ilgili tahmin ve yorumların ötesine geçecek bilgi bulunmamaktadır.

Gerekçesi kara/esmer bir oğlan/genç (en azından gençliğinde almış olduğu ve ileri yaşlarda da bundan vazgeçmediği söylenebilir.) oluşu olan mahlasıyla şairin bu

mahlasını gelenek, şiirin/mısraın durumu, söz dağarcığı ve sözü kurma/söyleme ustalığı gibi etkenlerle çeşitli şekillerde kullandığı bilinir. Bu kullanımda diğer şairlerle benzerlik taşıyan yönler bulunması zaten gerekli olan bir durumdur. Bunun yanında kendine özgü sayılabilecek tutumları da vardır.

Konuya dil incelemesi yönüyle yaklaşan Naciye Yıldız'ın tespitlerine göre Karacaoğlan tapşırımlarında alt kullanımlarındaki çeşitlemeler dışında 15 model söz konusudur:

- I. Karac'oğlan/ der ki/ ile başlayan kalıplar
- II. Karac'oğlan/ der/ ile başlayan kalıplar
- III. Karac'oğlan/ der de/ ile başlayan kalıplar
- IV. Karac'Oğlan/ da/ der ile başlayan kalıplar
- V. Der ki/ Karac'Oğlan/ ile başlayan kalıplar
- VI. Karac'Oğlan/ eydür/ ile başlayan kalıplar
- VII. Karac'Oğlan/ söyler/ ile başlayan kalıplar
- VIII. Karac'Oğlan/ diyor/ ile başlayan kalıplar
- IX. Hey der/ Karac'Oğlan/ ile başlayan kalıplar
- X. Sadece Karac'Oğlan Kullanılan Kalıplar
- XI. Der/ Karac'Oğlan/ ile başlayan kalıplar
- XII. Der/ Karac'Oğlan/ da/ ile başlayan kalıplar
- XIII. Karac'Oğlan/ ile başlayan kalıplar
- XIV. Karac'Oğlan/ eder/ ile başlayan kalıplar
- XV. Karac'Oğlan/ hey der/ ile başlayan kalıplar (Yıldız, 2011, s. 52-59).

Bu veriyi sadeleştirecek olursak şöyle bir tasnif karşımıza çıkmaktadır:

A.Beyan İfadesi Bakımından

1. Demek/söylemek/ayıtmak gibi beyan ifadesiyle kullanılanlar (-demek (1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 15) -söylemek (7) -eyitmek/ayıtmak (6, 14))

2.Beyan ifadesi olmadan kullanılanlar (10, 13)

B. Ünlem Bakımından

1. Ünlemlili olanlar (9, 15)

2. Ünlemsiz olanlar (diğerleri)

3.3. Karacaoğlan'ın Tekrar Özellikli Mahlasları

Edebiyatta yaygın bir anlatım tutumu olan ve bu haliyle bir söz sanatı oluşturan tekrar, yaygın kullanım tipleri yanında daha özel görümleriyle de karşımıza çıkar.

Yukarıdaki modellemede görüldüğü üzere mahlasın kendisi bir kalıp ve tekrar unsuru olduğu kadar beraberinde başka kalıp ve tekrar unsurlarının kullanılması da söz konusudur. Ayrıca bunların ötesinde "kişisel üslup özelliği" olarak değerlendirilecek kimi kalıp ve tekrar uygulamaları da görülür.

Bunlardan birisini Karacaoğlan'ın şiirlerinde görürüz. Karacaoğlan mahlasını kullanırken bunu ustalığını da gösterir şekilde çeşitli biçimlerde yapar. Bunlardan biri de mahlasının önüne ve sonuna aynı tekrar sözcüklerini koyarak kullanmasıdır.

Saim Sakaoglu metni (2004) üzerinden yapılan taramada Karacaoğlan'ın 50'ye yakın şiirinde bu şekilde tapşırdığı görülür. Naciye Yıldız'ın çalışmasında bu türden 39 kullanım yer almaktadır (Yıldız, 2011, s. 51-59). Bizim tespit ettiğimiz mahlas sayısı 47 olup (47 şiirde) bunun 5'i aynı türden unsurların tekrarı olduğundan çeşit olarak 42 adet tekrar özellikli mahlastan söz edilebilir.

Bunlar şu şekildedir:

- Ağlar Karac'oğlan ağlar (405/601-602)
- Alemi de Karac'oğlan alemi (228/507)
- Aman Karac'oğlan aman bunaldın (60/415)
- Amanın da Karac'oğlan amanın (229/507-508)
- Aşınada Karac'oğlan aşına (153/467)
- Bele Karac'oğlan bele (51/410)
- Buyur Karac'oğlan buyur (420/609)
- Çağır Karac'oğlan çağır (197/489)
- Çağır Karac'oğlan çağır (240/513)
- Çağır Karac'oğlan çağır (156/468-469)
- Çağır Karac'oğlan çağır (272/530)
- Çoştı Karac'oğlan çoştı (107/441)
- Eşeli de Karac'oğlan eşeli (285/536-537)
- Fakir Karac'oğlan fakir (294/541)
- Fani Karac'oğlan fani (348/571-572)
- Fanisin de Karac'oğlan fanisin (57/413-414)
- Farı Karac'oğlan farı (72/422-423)
- Fenadan da Karac'oğlan fenadan (330/561)
- Fenasında Karac'oğlan fenasın (252/519)
- Hadini de Karac'oğlan hadini (489/645)
- Hani Karac'oğlan hani (87/430)
- Has derdin de Karac'oğlan has derdin (69/420-421)
- Hazeli hey Karac'oğlan hazeli (223/504-505)
- Hazere de Karac'oğlan hazere (96/435-436)
- Hecine de Karac'oğlan hecine (413/605-606)
- Heman ol da Karac'oğlan heman ol (201/492)
- Hemende Karac'oğlan hemene (267/527)
- Karadan da Karac'oğlan karadan (171/476)
- Mardin'den de Karac'oğlan Mardin'den (8/386)

- Medine de Karac' oğlan Medine (309/549-550)
- Mestanedir Karac' oğlan mestane (164/472-473)
- Meste Karac' oğlan meste (142/461)
- Mestine hey Karac' oğlan mestine (452/626-627)
- Mestine de Karac' oğlan mestine (387/591-592)
- Metin Karac' oğlan metin (351/573)
- Naçar Karac' oğlan naçar (14/389-390)
- Naçar Karac' oğlan naçar (393/595-596)
- Nazlı Karac' oğlan nazlı (480/641)
- Ne imiş Karac' oğlan ne imiş (41/404-405)
- Öğ er Karac' oğlan güzeli öğ er (239/512-513)
- Öğ er Karac' oğlan sevdiğ in öğ er (312/551)
- Sırçaş Karac' oğlan sırçaş (342/568)
- Söyler Karac' oğlan söyler (279/533-534)
- Şeşine de Karac' oğlan şeşine (454/627-628)
- Uyan Karac' oğlan gafletten uyan (488/645)
- Yangın Karac' oğlan yangın (300/544-545)
- Yaşa Karac' oğlan yaşa (422/610-611)

Öncelikle bu anlatım yapısının/modelinin Karacaoğlan'a özgü olduğu söylenebilir. Önde gelen bir grup halk şairinin metinleri üzerinde tarafımızdan yapılan küçük çaplı bir taramada sınırlı sayıdaki bazı tekil kullanımlar dışında Karacaoğlan boyutunda bir kullanım tespit edilmemiştir. Bu konuda kesin bir yargıya varabilmek için büyük çaplı taramaların gerekli olduğu açıktır.

Diğer taraftan buradaki kullanımdaki tekrar unsurları dilbilgisi literatüründeki adıyla "ikileme" özelliği gösterir. Bununla beraber Türkçede kalıp olarak kullanılan ikilemeler olmayıp yalnızca biçimsel olarak bu özelliktedir (Yıldız, 2011, s. 57).

Ayrıca bu yapıdaki bir mısra şeklen tamamlanmış bir cümle özelliği gösterse de estetik olarak sonra gelecek mısralar için hazırlayıcı işleviyle geniş bir cümle için bir parça ya da ön kısım durumundadır. Karacaoğlan'ın bu kullanımla bir söyleyiş hazırlığında olduğu, bitmek üzere olan şiir için güçlü bir vurgu oluşturmak istediği de söylenebilir. Anlamın bu tür vurgulu söyleyişlerle desteklenmesinin de muhatap nezdindeki etkisini artırdığı bilinir.

Konunun diğer bir boyutu da söz estetiğidir. Naciye Yıldız, Karacaoğlan'ın bu tür bir anlatımla bir söyleyiş güzelliği yakaladığını (Yıldız, 2011, s. 57) ifade eder.

Bir başka husus da bu söyleyiş yapısının/modelinin tekrar sözcükleri açısından da (isim, fiil), vezin çeşitleri açısından da (hem 8 hem 11 hece) farklılık göstermesidir.

Mahlas mısralarının esas alındığı bu kısıtlı örnekler bile Karacaoğlan'ın dili kullanılmadaki ustalığını gösterir mahiyettedir. (Yıldız, 2011, s. 57) Ayrıca bütün bunlar söz konusu tekrar uygulamasının Karacaoğlan'ın bir üslup özelliği olduğunu söylemek için yeterlidir. Bu özelliğin yalnızca ona ait olup olmadığı meselesine geldiğimizde ise yukarıda belirtildiği üzere şartlı bir "evet" cevabı vermek istiyoruz.

Sonuç

Türk halk şiiri, kendine has kuralları, estetik değerleri ve anlatım kalıpları olan köklü bir edebi gelenektir. Bu gelenek içerisinde yetişen halk şairleri, duygu ve düşüncelerini belirli kalıp yapılarla dile getirir. “Sözlü Formül Kuramı”nda da dile getirilen “sözlü kalıplar/formüller”in halk şiirindeki varlığı belirgin olmakla beraber, kimi durumda bunun şairin kişisel tutumuyla oluşan üslup/anlatım özelliğinin bir parçası olarak da ortaya çıkabildiğidir.

Böylesi bir özelliği Karacaoğlan’ın şiirlerinde görürüz. Karacaoğlan mahlasını kullanırken bunu ustalığını da gösterir şekilde çeşitli biçimlerde yapar. Bunlardan biri de “çağır Karacaoğlan çağır” ifadesinde olduğu gibi mahlasının önüne ve sonuna aynı tekrar sözcüklerini koyarak yapmasıdır. Yapılan taramalarda bu söyleyiş yapısının/modelinin Karacaoğlan’da bulunduğu ve üslubunun bir parçası olduğu tespit edilmiştir. Genel okumalarda oluşan kanaat yanında önde gelen bir grup halk şairinin metinleri üzerinde tarafımızdan yapılan küçük çaplı bir taramada sınırlı sayıdaki bazı tekil kullanımlar dışında Karacaoğlan boyutunda bir kullanım tespit edilmemiştir. Bu konuda kesin bir yargıya varabilmek için büyük çaplı taramaların gerekli olduğu açıktır.

Kaynakça

- Aksoy Sheridan, R. A. (2011), Türk halk şiirini sözlü formül kuramı bağlamında incelemek. *Millî Folklor*, 23(90), 70-77.
- Arat, R. R. (1991). *Eski Türk şiiri*. Ankara: TTK Yayınları.
- Arı, B. (1992). Karacaoğlan’da benzetmeler ve nitelemeler. [Yüksek Lisans Tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Artun, E. (2001). *Âşıklık geleneği ve âşık edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Başgöz, İ. (1968). *İzahlı türk halk edebiyatı antolojisi*. İstanbul: Ararat Yayınları.
- Başgöz, İ. (1977). *Karac’oğlan*. İstanbul: Cem Yayınları.
- Boratav, P. N. (1982). *Folklor ve edebiyat 2*. İstanbul: Adam Yayınevi.
- Boratav, P. N. (1995). *100 soruda türk halk edebiyatı*. İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Coşkun, C. (2025). *Yapay zekâ metotları ile karacaoğlan şiirlerinden şiir üretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Siirt: Siirt Üniversitesi.
- Dilçin, C. (1995). *Türk şiir bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Dizdaroğlu, H. (1969). *Halk şiirinde türler*. Ankara: TDK Yayınları.
- Elçin, Ş. (1981). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Erşahin, İ. (2011). *Halk kültürü ve edebiyatı sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gülensoy, T. (1991). Karacaoğlan’ın şiirlerinde dil ve üslup, 1. *Uluslararası Karacaoğlan ve Çukurova Halk Kültürü Sempozyumu*, içinde (21-23 Kasım 1990), Adana.
- Günay, U. (1993). *Türkiye’de âşık tarzı şiir geleneği ve rüyâ motifi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- İlaydın, H. (1964). *Türk edebiyatında nazım*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Karadağ, M. (1993). *Türk halk şiiri*. Balıkesir: Alem Kitabevi.
- Kaya, D. (1999). *Anonim halk şiiri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kaya, D. (2000). *Âşık edebiyatı araştırmaları*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Kaya, D. (2007). *Türk halk edebiyatı terimleri sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Oğuz, M. Ö. (1993). Halk şiirinde tür ve şekil meselesi. *Milli Folklor*, 3(19), 17-45.
- Özdemir, F. & Apaydın, M. (1995). Türk halk şiirinde anlatım tekniği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 5-15.
- Özden, E. (2000). *Karacaoğlan'ın şiirlerinde edebî sanatlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Rayman, H. (1990). Karacaoğlan'ın şiirlerinde teknik. 1. *Uluslararası Karaca Oğlan ve Çukurova Halk Kültürü Sempozyumu*, içinde (21-23 Kasım 1990, Adana). Adana: Arif Ofset.
- Sakaoğlu, S. (1989). Türk saz şiiri. *Türk Dili, Türk Şiiri Özel Sayısı III (Halk Şiiri)*. 57, 445-450.
- Sakaoğlu, S. (2004). *Karaca Oğlan*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yardımcı, M. (1998). *Başlangıcından günümüze halk şiiri-âşık şiiri-tekke şiiri*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Yıldız, N. (2011). Karacaoğlan nasıl tapşırıldı?. *Millî Folklor*, 23(91), 51-59.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 40-58
Geliş Tarihi-Received: 20.06.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.23021343

Ali Nazimâ'nın *Okuma Hazinesi* Adlı Eserinde Temel Değerlerin İncelenmesi

An Analysis of Core Values in Ali Nazimâ's Okuma Hazinesi (Reading Treasury)

Memet ABUKAN*

Öz

Osmanlı döneminde yazılmış pek çok eserin kütüphane ve arşivlerde okuyucusunu beklediği bilinmektedir. Günümüz okuyucusu tarafından ancak Latin harflerine aktarıldıktan sonra okunabilen bu eserlerin birçok bilim alanına katkı sağladığı söylenebilir. Milletlerin tarihine ayna tutan bu eserlerin akademik araştırmalara konu edilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada Osmanlı'nın son dönem yazarlarından Ali Nazimâ'nın 1912'de çocuklar için iki cilt hâlinde yazdığı *Okuma Hazinesi* (*The Treasury of Reading*) adlı eseri incelenmiştir. Çalışmanın amacı eserde yer alan hikâyelerin hangi temel değerleri hangi sıklıkla işlediğini ortaya koymaktır. Doküman analizi yöntemiyle eserdeki 200 hikâye, Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ortaokul ders kitaplarındaki metinler için belirlediği yirmi temel değer çerçevesinde incelenmiştir. Hikâyelerde baskın değer esas alınarak kodlama yapılmıştır. Kodlayıcılar arası uyum %86 olarak hesaplanmıştır. Bunun sonucunda 176 metin belirlenen temel değerlerle ilişkilendirilmiş, 24 metin ise ilişkilendirilememiştir. Metinlerde en sık rastlanan dört değer çalışkanlık (f=17), yardımseverlik (f=17), adalet (f=15) ve dürüstlük (f=14) olmuştur. Bu araştırmayla eserin çocuk edebiyatındaki yeri ve değerler eğitimi ilişkin somut bulgular elde edilmiş, yazarın çocuk edebiyatı alanındaki eserlerinin niteliğinin anlaşılmasına katkı sağlanmıştır. Ayrıca yazarın ve döneminin diğer yazarlarının eserlerine yönelik daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ali Nazimâ, çocuk edebiyatı, değerler eğitimi, *Okuma Hazinesi*.

Abstract

It is widely known that many works written during the Ottoman period remain in libraries and archives, awaiting their readers. These works, which can only be read by contemporary readers after being transcribed into the Latin alphabet, can contribute to various fields of scholarship. Shedding light on the history of nations, such works warrant scholarly investigation. This study examines *Okuma Hazinesi* (*The Treasury of Reading*), a two-volume work written for children in 1912 by Ali Nazimâ, one of the late Ottoman authors. The study aims to determine which core values are represented in the stories and how frequently they occur. Using document analysis, 200 stories were examined within the framework of the twenty core values identified by the Turkish Ministry of National Education (MoNE) for texts in middle school textbooks. The stories were coded according to their dominant value, with intercoder agreement calculated as 86%. Consequently, 176 stories were associated with the specified values, while 24 could not be associated with any of these values. The four most frequent values were diligence (f = 17), helpfulness (f = 17), justice (f = 15), and honesty (f = 14). The findings provide empirical evidence regarding the work's place in children's literature and its contribution to values education, while also contributing to a better understanding of the characteristics of Ali Nazimâ's works for children. Furthermore, more comprehensive studies are recommended on the works of both the author and other writers of his period.

Keywords: Ali Nazimâ, children's literature, values education, *Okuma Hazinesi*.

* Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Ulaştırma Hizmetleri Bölümü e-posta: m.abukan@alparslan.edu.tr. ORCID ID: 0000-0003-3461-0539.

Giriş

Metinlerin okunma biçimleri; toplum, kültür, bireysel ilgi, yaş ve döneme bağlı olarak farklılaşabilmektedir. Okurların ilgi duydukları metinlere yönelmesinde zihinsel gelişim düzeyleri de etkili olabilir. Bu nedenle bebeklik ve ergenlik arasındaki çocukluk dönemine yönelik metinler, çocukların merakını uyandıracak ve psikolojik gelişimlerini olumsuz etkilemeyecek nitelikte olmalıdır. Çocuk edebiyatını yetişkin edebiyatından ayrı görmek gerektiğini belirten Tüfekçi Can (2012, s. 231), okur kitlesinin yaşını ve hatta cinsiyetini gözетerek metinler oluşturulması gerektiğine dikkat çekmektedir. Yazara göre, çocuk edebiyatı ürünleri “çocuk okuru merkeze alarak onun diline ve düşünsel yetisine uygun” olmalıdır. Bu nedenle çok eski dönemlerden beri çocuklara yönelik eserler oluşturulmuştur. Çocuklara yönelik eserlerin ilk örneklerinden biri, MÖ VI. yüzyılda yazıldığı düşünülen *Pança Tantra (Beş Kitap)* adlı eserdir. Vinçu Sarma tarafından ülkedeki prensleri yetiştirmek amacıyla yazıldığı düşünülen bu eser, Türkiye’de *Kelile ve Dimne* olarak bilinmektedir (Orhan, 2020, s. 2). Antik Yunan ve Roma’da çocuğun gelişiminin kitapla ölçüldüğü, klasik çağda çocuk edebiyatı kavramının oluştuğu ve bu dönemde çeşitli masallar üretildiği belirtilmektedir (Tulumcu, 2021, s. 2). Koyuncuoğlu (2021, s. 4) ise Antik Çağ ve Orta Çağ’da çocuk edebiyatına yönelik müstakil bir edebiyatın bulunmadığını belirtmektedir. Bu görüş farklılığı, çocuk edebiyatı kapsamına ilişkin yaklaşımlardaki çeşitlilikten kaynaklanmaktadır. Şimşek ve Kartal (2022, s. 348) da 16. yüzyıla kadar modern anlamda çocuklara doğrudan yönelik bir edebî türün bulunmadığını belirtmektedir. Yazarlar, bu yüzyılda *Robin Hood* öyküleri gibi halk anlatılarının önemli olduğunu ve çocuklar için ilk sayılabilecek edebiyat ürünlerinin Avrupa ve Amerika’da yayımlandığını söyler. Ayrıca Fars edebiyatında *Ebi Nevasir’in Maceraları*, Eski Mısır’da *Fasih Çiftçi*, *Denizci’nin Hikâyesi*, Hint edebiyatında *Beydaba’nın Kelile ve Dimne’si* gibi pek çok çalışmanın öncü eserler arasında yer aldığını belirtmektedirler.

Araştırmacıların çalışmalarına dayanarak çocuk edebiyatının modern tarihsel süreci şöyle özetlenebilir. Buna göre 17. yüzyılda La Fontaine’nin fablları ve Charles Perrault’ın *Kaz Ana’nın Öyküleri*’yle başlayan süreç, 18. yüzyılda Daniel Defoe’nun *Robinson Crusoe*’su, Jonathan Swift’in *Gulliver’in Gezileri*, Charles Perrault’ın *Kırmızı Başlıklı Kız* eserleriyle devam etmektedir. 19. yüzyılda ise Jules Verne’in *Seksen Günde Devri Âlem’i*, Carlo Collodi’nin *Pinokyo*’su, Jean Jacques Rousseau’nun *Emile’i*, Charles Dickens’in *Oliver Twist’i*; Mark Twain’in *Tom Sawyer’in Maceraları*, Johanna Spyri’nin *Heidi’si*, Robert Louis Stevenson’un *Define Adası* gibi birçok eser üretilmiştir. 20. yüzyılda Enid Mary Blyton’un *Afacan Beşler’i*, Antoine de Saint-Exupéry’nin *Küçük Prens’i* gibi eserlerle devam eden süreç, günümüzde J. K. Rowling’in *Harry Potter* adlı çalışması gibi birçok edebî ürünle devam etmektedir (Arıcı, 2016; Koyuncuoğlu, 2021; Toz, 2007; Yalçın ve Aytaş, 2005).

Çocuk edebiyatının Türk edebiyatındaki ürünleri incelendiğinde diğer milletlerin edebî süreçleriyle benzerlik taşıdığı söylenebilir. Çünkü yazılı kültürün yeterince gelişmediği dönemlerde sözlü anlatıların yaygın olduğu bilinmektedir. Nitekim Baş (2016, s. 53), Türklerin sözlü edebiyat ürünlerini çocukların eğitiminde dolaylı olarak kullandıklarını belirtmektedir. Türk edebiyatının yazılı kültürüne bakıldığında ise Neydim (2010, s. 50), çocuğa seslenen ilk yapıtın Nabi’nin *Hayriyye* adlı eseri olduğunu belirtmektedir. 1701’de “yedi yaşındaki oğlu Ebülhayr Mehmed Çelebi’ye hitaben” yazılan ve asıl adı *Hayriname* olan bu eser, irfan sahibi olmanın öğütlerini içermektedir (Bilkan, 1998, s. 65). Yine bu yüzyılda çocuklara öğütler içeren Sümbülzâde Vehbi’nin *Lütfiye-i Vehbi* adlı eseri bir diğer önemli çalışmadır. Ancak 1859’da Kayserili Doktor Rüştü’nün *Nuhbetü’l-Etfâl* adlı eseri, çocuk edebiyatının ilk bağımsız ürünü olarak kabul edilebilmektedir (Baş, 2006, s. 54). Türk edebiyatında Tanzimat’tan sonra çocuk

edebiyatında bir gelişim olduğunu belirten Çıkla (2005, s. 94), özellikle 1859'da yapılan üç önemli çalışmayla bu edebiyatın temellerinin atıldığını ifade etmektedir. Bunlar Şinasi'nin La Fontaine'in fabllarını Türkçeye çevirmesi ve *Tercüme-i Manzume* adlı eserinde yayımlaması, *Nuhbetü'l-Etfâl*'in yayımlanması ve Yusuf Kâmil Paşa'nın *Telemak* romanını çevirmesidir. Neydim'e (2010, s. 53) göre Türkiye'de Tanzimat döneminden itibaren oluşturulmaya çalışılan çocuk edebiyatında çeviri her zaman merkezî bir konumda olmuş; klasik eserler sürekli gündeme gelirken yeni tür ve bakış açılarına yeterince değinilmemiştir. Bunun sonucunda yetkin yerli çocuk edebiyatı ürünleri verilememiştir. Türk edebiyatının ilk çocuk dergisi olarak kabul edilen *Mümeyyiz*, aynı adlı bir gazetenin eki olarak 1869'da yayımlanmıştır. 49 sayı çıkarılan bu dergide çocuklara özel bir yayın yapılması ve burada yer alan çalışmalar çocuk edebiyatının gelişiminin özelleştirilmesi açısından önem taşımaktadır (Bayram, 2005).

Tanzimat sonrası dönemde çocuklara yönelik süreli yayınlar *Mümeyyiz* dergisiyle başlamış; bu yayınları sırasıyla *Hazîne-i Etfâl* (1873), *Sadâkat* (1875), *Etfâl* (1875), *Âyîne* (1875) ve *Arkadaş* (1876) izlemiştir. *Arkadaş* gazetesinin yayımcısı Mehmet Şemseddin, çocuk edebiyatını gazete, dergi ve kitap olarak müstakil bir biçimde ele alarak bu alandaki ilk ciddi ürünleri ortaya koymuştur. Onun *Çocuklara Arkadaş*, *Çocuklara Ta'lim*, *Çocuklara Cuma Günü Mektebi*, *Çocukların Gece Eğlencesi* adlı çalışmaları da bu sahada yayımlanmış dikkate değer eserlerdir (Sınar, 2006, s. 182). II. Abdülhamid döneminde *Tercümân-ı Hakikat* (1880), *Bahçe* (1880), *Çocuklara Kıraat* (1881), *Etfâl* (1886), *Debistân-ı Hired* (1877), *Çocuklara Rehber* (1897), *Çocuk Bahçesi* (1905) gibi birçok eser de çocuk edebiyatı alanında yayımlanmıştır (Gurbetoğlu, 2024). Tanzimat'tan sonra bu alandaki önemli gelişmelerden biri de 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanıdır. Bunun nedeni, dönemin aydınlarının yeni bir nesil ya da millî kimlik oluşturma amacıyla eğitimde yaptıkları düzenlemelerdir (Tüfekçi Can, 2012, s. 58-59). Halil Hamid'in çocuklar için yazdığı *Kahramanların Hikâyeleri* adlı eserindeki metinlerin bu amaca hizmet ettiği söylenebilir. Ayrıca yazarın *Robinson Crusoe*'u Türkçeye özetleyerek çevirmesi, çocuk edebiyatının gelişimi ve metinlerle örneklenmesi açısından önemli bir gelişmedir (Kanter, 2022, s. 124). Çocuk süreli yayınlar II. Meşrutiyet sonrasında daha da artmıştır. 1908-1923 yılları arasında *Musavver Şebab* (1910), *Çocuk Dünyası* (1913), *Çocuk Dostu* (1914) gibi çalışmalar bu dönemin ürünleridir (Gurbetoğlu, 2024). Alanda her geçen gün yayın sayısının artması, nitelikli ürünlerin verilmesinin de önünü açmıştır. Nitekim bu ürünleri ortaya koyan yazarlardan biri de Ali Nazimâ'dır.

1.1. Ali Nazimâ'nın Hayatı ve Eserleri

Asıl adı Mehmed Ali olan ve eserlerinde Ali Nazîmâ takma adını kullanan yazar, 1861 yılında İstanbul'da doğmuştur. Babası, Hilâl-i Ahmer'in kurucularından Ahmed Servet Bey'dir. İlk ve orta öğrenimini Üsküdar Paşakapısı Rüştîyesi'nde, lise öğrenimini ise Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi'nde tamamlamıştır. Mekteb-i Mülkiye'de iki yıl eğitim gördükten sonra 1881 yılında Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi'ne Türkçe ve Arapça öğretmeni olarak atanmıştır. 1885'te Mekteb-i Mülkiye'de Fransızca hocası olmuştur. 1888'de Mekteb-i Edeb adlı özel okulu açan Ali Nazimâ, iki yıl sonra bu okulu kapatmak zorunda kalmıştır. 1892'de Aşiret Mektebi'nde müdürlük, 1895'te Mekteb-i Mülkiye'de müdür muavinliği yapan yazar 1906'da bu görevinden istifa ederek İnâs Dârülfünun Müdürlüğü (1906), Kadastro Mektep Müdürlüğü (1909), Mercan Sultânîsi Müdürlüğü (1919), Nişantaşı Sultânîsi Müdürlüğü (1921) gibi farklı okul ve kurumlarda görev yapmış ve 1925'te emekliye ayrılmıştır. Saint Benoit Lisesi gibi farklı okullarda Fransızca öğretmenliği görevleri yürüten Ali Nazimâ İstanbul'da 1935'te hayata gözlerini yummuştur (Çankaya, 1968; Kahraman, 2006, s. 453-454; Ülkütaşır, 1972; Ünlü, 2002, s. 5; Özder ve Ardalı Büyükarman, 2015, s. 516-517).

Üretken bir yazar olan Ali Nazimâ'nın Faik Reşad ile birlikte hazırladığı Mükemmel Osmanlı Lügatı, bilinen en önemli eseridir (Özder ve Ardalı Büyükarman, 2015, s. 515). Bu eser Türk Dil Kurumu tarafından Latin harflerine aktarılmış; ayrıca Çatıkkaş Ata (2021) tarafından iki cilt hâlinde açıklamalı çevirisi yapılmıştır. Yazarın Türkçeden Fransızcaya ya da Fransızcadan Türkçeye *Lügat-ı Tefeyyüz* gibi pek çok sözlük çalışması da bulunmaktadır. O, dil öğretimiyle ilgili eserler de yazmıştır. *Yeni Muhtasar Kavâid-i Osmaniye*, *Mükellim*, *Dürûs-ı Şetta*, *Çocuklar Bahçesi*, *Meşrutiyet Kıraati*, *Ameli İlmi Hâl Kitabı* gibi kitaplar başta olmak üzere öğrencilerin dil becerilerini geliştirme, onlara ahlâkî ve dinî bilgileri öğretme amacıyla yazdığı çok sayıda kitabı bulunmaktadır. Nitekim bu eserler *Hediye: Dürûs ve Malûmât-ı Şettâyı Hâvi Kızlara Mahsûs Kıraat Kitabı* adlı eserinde görüldüğü gibi cinsiyet farklılıklarını dikkate alan bir öğretim yöntemini de içermektedir. Matematikten coğrafyaya, tarihten el becerilerine varıncaya dek çeşitli disiplinlerde eserler yazmıştır. *Kürey-i Arz*, *Küçük Coğrafya*, *Terzilik*, *Çay* gibi eserler bu çalışmaların sadece bir kısmıdır (Özder ve Ardalı Büyükarman, 2015; Ünlü, 2002). Onun çocuk edebiyatı alanında da birçok çalışması bulunmaktadır. Örneğin *Ahlâk Risalesi* adlı eseri bunlardan biridir. Kirenci (2021) tarafından *Çocuklarla Kırk Sohbet* adıyla Latin alfabesine çevrilen bu eserde “hayat boyu iyi insan olma” amacına yönelik anlatılar bulunmaktadır. Yine Ali Nazimâ'nın 1891 ve 1892'de *Maarif Dergisi*'nde kuşlara dair yazdığı hikâyeleri *Kuşlar Kitabı* adıyla Fırat (2024) tarafından Latin alfabesiyle basılmıştır. Bu hikâyelerin çocuklarda hayvanlara, tabiata ve insana yönelik sevgi teması merkezinde kaleme alındığı söylenebilir.

1.2. Değer

Türk Dil Kurumu'nun (2025) güncel sözlüğünde *değer* sözcüğünün sekiz farklı anlamı bulunmaktadır. Çalışmanın konusu açısından ilgili tanımlar incelendiğinde *değer* “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü”, “üstün nitelik, meziyet” ve felsefi anlamıyla “kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey” olarak tanımlanmaktadır. Kavram ayrıca toplumsal boyutuyla “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” anlamında kullanılmaktadır. APA *Psikoloji Sözlüğü* (2026) ise değeri “bir birey veya toplum tarafından iyi, arzu edilir veya önemli olan şeylere rehberlik eden ahlaki, sosyal veya estetik bir ilke” olarak tanımlar. Değerlerin incelenmesi hem bireyi hem de bireyin içinde yaşadığı kültürü anlamada bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Değerler, bireyin inanç, tutum ve davranışlarına ilişkin veri sağlamanın yanı sıra farklı kültürlerin değer sistemlerini anlamada da önemli bir işlev görmektedir (Asan vd., 2013, s. 16). Akademik yazında Schwartz'ın (1992) değer sınıflandırma aracı oldukça yaygın kullanılan bir yöntemdir. Tablo 1'de görüldüğü üzere bu sınıflandırmada on değer ve her bir değeri oluşturan alt değerler vardır.

Tablo 1. Schwartz'ın değer sınıflandırması (1992)

Schwartz'ın değer sınıflandırması (1992)			
Değerler	Alt değerler	Değerler	Alt değerler
Güç	Sosyal Güç	İyilikseverlik	Yardımsever
	Otorite		Dürüst
	Servet/Varlık		Bağışlayıcı
	Kamuoyu önündeki imajımı korumak		Sadık
	Sosyal tanınma		Sorumlu

Başarı	Başarılı		Manevi yaşam
	Yetenekli		Gerçek dostluk
	Hırslı		Olgun aşk
	Etkili		Hayatın anlamı
	Zeki		Hayattaki payımı kabul ediyorum.
Hedonizm	Zevk	Gelenek	Dindar
	Hayattan zevk almak		Mütevazı
Uyarım	Flört		Geleneklere saygı
	Çeşitli bir yaşam		İlman
	Heyecanlı bir hayat		Tarafsızlık (objektiflik)
Öz yönlendirme	Meraklı	Uygunluk	İtaatkâr
	Yaratıcılık		Anne babaya ve büyüklere saygı göstermek
	Özgürlük		İncelik nezaket naziklik
	Kendi hedeflerinizi seçmek		Öz disiplin
	Bağımsız	Güvenlik	Temiz
	Öz saygı		Ulusal güvenlik
Evrenselcilik	Çevreyi korumak		İyiliklere karşılık verme
	Doğayla bütünleşme		Toplumsal düzen
	Güzelliklerle dolu bir dünya		Aile güvenliği
	Geniş görüşlü		Aidiyet duygusu
	Sosyal adalet		Sağlıklı
	Bilgelik		
	Eşitlik		
	Barış içinde bir dünya		
	İşsel uyum		

Schwartz (2012), bu sınıflandırmanın dışında değerler arasında döngüsel bir ilişkiye de dikkat çekmektedir. Bu döngüde değişime açıklık, kendini aşmışlık, kendini geliştirme ve korunma adlı dört temel değer ile bu değerleri oluşturan on altı değer bulunmaktadır. Schwartz bu değerlerin yapısını iki boyut üzerinden açıklamaktadır. Buna göre “güç, başarı, hazcılık, uyarılma, kendini yönlendirme” değerleri, kişinin ilgi alanları ve bireysel özelliklerini nasıl ortaya koyduğuyla ilgilidir. Buna karşın “yardımseverlik, evrensellik, gelenek, uygunluk, güvenlik” gibi değerler ise bireyin başkalarıyla kurduğu ilişkiyle ilgilidir. Bu anlamda değer kazanımının hem bireyin hem de başkalarının çıkarlarını gözetmeye dayandığı söylenebilir. Dolayısıyla değer aktarımı döngüsel bir yapı içerisinde gerçekleşmektedir. Bu süreç bireyin farklı yönlerden gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle çocuklara sunulacak metinlerin belirli

değerler açısından değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Çalışmada Schwartz'ın değerlere ilişkin araştırmalarına yer verilmesinin amacı, değerlerin uluslararası literatürde nasıl sınıflandırıldığına ilişkin kuramsal bir çerçeve sunmak ve bu çerçeveden hareketle Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kapsamının daha geniş bir perspektiften değerlendirilmesine olanak sağlamaktır.

Öğretim programları, ders materyallerinde değerlerin önemi üzerinde durmaktadır. MEB (2024, s. 5) tarafından yayımlanan öğretim programının temel amaçlarından biri, öğrencilerin mensubu oldukları toplumun ya da milletin “değerlerini en doğru biçimde kazanmalarını sağlamaktır”. Bu çerçevede öğretim programında metin seçiminde esas alınan ölçütler incelendiğinde toplumsal, ahlakî, millî, manevî, çocuğa görelilik, eğitici ve estetik gibi pek çok değer metinlerde yer alması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca programda öğrencilerin okuma, dinleme ve diğer dil becerilerine yönelik etkinliklerde değerlerin temalarla ilişkilendirilerek kavramsal olarak ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda ortaokul programının tüm sınıflarında yer alan metinlere ilişkin yirmi temel değere yer verildiği görülmüştür. Araştırmanın analiz kategorilerini oluşturan bu değerler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Millî Eğitim Bakanlığı (2024) Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yirmi temel değer

1. Adalet	11. Özgürlük
2. Aile Bütünlüğü	12. Sabır
3. Çalışkanlık	13. Sağlıklı Yaşam
4. Dostluk	14. Saygı
5. Duyarlılık	15. Sevgi
6. Dürüstlük	16. Sorumluluk
7. Estetik	17. Tasarruf
8. Mahremiyet	18. Temizlik
9. Merhamet	19. Vatanseverlik
10. Mütevazılık	20. Yardımseverlik

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Ali Nazimâ'nın *Okuma Hazinesi* adlı eserindeki hikâyeleri, Millî Eğitim Bakanlığı (2024) Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yirmi temel değer çerçevesinde incelemek ve bu değerlerin eserde hangi sıklıkta ve hangi biçimlerde yer aldığını ortaya koymak bu çalışmanın amacıdır. Araştırma, Osmanlı dönemi çocuk edebiyatının önemli örneklerinden biri olan *Okuma Hazinesi*'ni değerler eğitimi bağlamında incelemesi bakımından önem taşımaktadır. Alan yazın incelendiğinde çalışmaların daha çok yazarın hayatı ve sözlükleri üzerinde yoğunlaştığı; ancak başta *Okuma Hazinesi* olmak üzere çocuk edebiyatına yönelik eserlerinin sistematik olarak incelenmediği görülmektedir. Bu yönüyle çalışmanın, hem Osmanlı dönemi çocuk edebiyatına ilişkin araştırmalara hem de Türkçe öğretimi ve değerler eğitimindeki alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Problem Durumu

Bu araştırmanın temel problemi, 'Ali Nazîmâ'nın Okuma Hazinesi adlı eserinde yer alan hikâyeler, Millî Eğitim Bakanlığı (2024) Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yirmi temel değerden hangilerini ve hangi sıklıkla yansıtmaktadır?' şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın tüm veri toplama ve analiz süreci bu problem doğrultusunda yürütülmüş; elde edilen bulgular söz konusu problem çerçevesinde değerlendirilerek yorumlanmıştır. Ayrıca belirlenen problem kapsamında temel değerlerin görülme sıklığı, hangilerinin daha yoğun işlendiği ve hangilerine yer verilmediği de alt problemler olarak belirlenmiştir. Ancak çalışmada alt problemler temel problem durumu içerisinde değerlendirilmiştir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, veri kaynağı, verilerin toplanması ve analiz süreci ile araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik alınan önlemler açıklanmıştır.

2.1. Araştırma Deseni

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Ele alınan konu ya da olguya ilişkin bilgilere ulaşabilmek için yazılı materyallerin tespit edilip incelendiği bu teknikte "veriyi analiz etme" ölçütlerine uygun biçimde ayrıntılı bir değerlendirme yapılır ve çalışmanın bulgularına ulaşılır. Böylece bağlamsal sonuçlara ulaşılması mümkün olur (Karasar, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bowen (2009, s. 29-30), doküman analizinin beş işlevi olduğunu belirtmektedir. Bunlar: bağlam sunmak, araştırma sorularını ve gözlem alanlarını belirlemek, tamamlayıcı veri sağlamak, değişimi izlemek ve bulguları teyit etmek. Poitier (2024) ise bu inceleme tekniğinde farklı aşamaların takip edilmesiyle dokümana ilişkin bulgulara ulaşılabilirliğini belirtmektedir. Bunlar: belgeleri bulma, belgeleri seçme, belgeleri ve içeriklerini değerlendirme ve son olarak belgelerden elde edilen verileri sentezleme ve analiz etmedir.

2.2. Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını Ali Nazîmâ'nın 1912 yılında iki cilt hâlinde yayımladığı *Okuma Hazinesi* adlı eser oluşturmaktadır. Çalışmada, Gökçe Özder tarafından Latin harflerine aktarılarak 2020 yılında Büyüyenay Yayınları tarafından yayımlanan baskı esas alınmıştır. Eserde çocuklara yönelik kaleme alınmış toplam 200 hikâye araştırmanın inceleme nesnesini oluşturmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veriler, doküman analizi yöntemi kapsamında betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde, araştırmacı verileri önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde özetler ve yorumlar. Bu nitel analiz yönteminde ulaşılan bulguların okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulması amaçlanır. Verilerin analizi için öncelikle bir çerçeve oluşturulur ve buna göre veriler işlenir. Daha sonra bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıyla veriler arasındaki ilişkiler açıklanır ve karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Betimsel analizde, "önceden belirlenmiş temalar bağlamında verilerin açıklayıcı şekilde yorumlanması temalar arasındaki ilişkilerin açıklanması bakımından önemlidir" (Demir, 2025, s. 47). Bu doğrultuda, araştırmanın analiz kategorileri, Millî Eğitim Bakanlığı (2024) Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yirmi temel değer olarak belirlenmiştir. *Okuma Hazinesi*'ndeki iki yüz hikâye, bu değerler çerçevesinde hikâye düzeyinde kodlanmış; kodlama sürecinde yalnızca programa özgü değerler esas alınmış, eserden türeyen yeni bir kategori veya

temaya yer verilmemiştir. Bu noktada öz denetim değeriyle ilişkili *Necil ile Validesi*, paylaşımcılık değerini örneklendiren *Suyu Hâsıl Eden Güneştir* gibi program kapsamında değerlendirilmeyen değerlere ilişkin hikâyeler, bulgular kısmına alınmamıştır. Ayrıca bazı hikâyelerde birden fazla değer yer aldığı görülmüştür. Bu durumda kodlama metnin baskın değerine göre yapılmıştır. Baskın değer belirlenmesinde metnin ana iletisi, olay örgüsünün ulaştığı sonuç, okuyucuya iletmek istenen temel mesaj ile kahramanların olumlanan veya eleştirilen davranışları birlikte değerlendirilmiştir. Bu ölçütler arasında çelişki olması durumunda hikâyenin ana mesajı öncelikli ölçüt olarak kabul edilmiştir. Böylece birden fazla değeri içeren metinlerde, metnin bütününde en güçlü biçimde vurgulanan değer esas alınmıştır. Kodlama yalnızca belirli kelime veya ifadelerin varlığına göre değil, metnin genel anlamı ve eğitsel yönelimi dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Kodlamalar tamamlandıktan sonra her bir değer görölme sıklığı sayısallaştırılmış; elde edilen bulgular tablolar aracılığıyla betimsel olarak sunulmuş ve yorumlanmıştır. Analiz sonucunda iki yüz hikâyenin 176'sının MEB tarafından belirlenen yirmi temel değer kapsamında değerlendirilebildiği, 24 hikâyenin ise bu değerler çerçevesinde doğrudan sınıflandırılmadığı belirlenmiştir. Bulguların desteklenmesi amacıyla her değere ilişkin doğrudan metin alıntılarına yer verilmiş ve araştırmacı yorumları özgün metin örnekleriyle desteklenmiştir.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla veri toplama ve analiz süreçleri araştırmacı tarafından ayrıntılı biçimde açıklanmış, kullanılan analiz kategorileri açık olarak belirtilmiş ve bulgular doğrudan metin alıntılarıyla desteklenmiştir. Böylece araştırmacının yorumlarının okuyucu tarafından izlenebilir ve doğrulanabilir olması amaçlanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla eserde yer alan hikâyelerin yaklaşık %10'unu oluşturan 20 hikâye, ikinci bir araştırmacı tarafından araştırmacıdan bağımsız olarak kodlanmıştır. Ardından iki araştırmacının kodlamaları karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği $Güvenirlik = \frac{Görüş Birliği}{(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)} \times 100$ formülü kullanılarak kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda kodlayıcılar arası güvenilirlik %86 olarak belirlenmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre %80 ve üzerindeki uyum oranları nitel araştırmalarda yeterli güvenilirlik düzeyi olarak kabul edilmektedir. Kodlayıcılar arasında görüş ayrılığı bulunan hikâyeler yeniden değerlendirilmiş ve ortak görüşe ulaşılarak nihai kodlama oluşturulmuştur.

2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, *Okuma Hazinesi* adlı eser ve MEB tarafından belirlenen 20 temel değerle sınırlıdır. Analizde her hikâye yalnızca baskın değer üzerinden kodlandığından, metinlerde yer alan ikincil değerler değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur. Ayrıca 1912 tarihli bir eserin 2024 yılı öğretim programında yer alan değer kategorileri çerçevesinde incelenmesi, tarihsel bağlam farklılığı bakımından araştırmanın bir diğer sınırlılığını oluşturmaktadır.

Bulgular

Bu bölümde *Okuma Hazinesi* adlı eserde belirlenen temel değerlere ilişkin bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve doğrudan metin örnekleriyle değerlendirilmiştir. Tablo 3'te incelenen eserde yer alan metinlerin temel değerlere ilişkin frekans dağılımı sunulmaktadır:

Tablo 3. Metinlerde temel değerlerin frekans dağılımı

Sıra No	Değerler	Frekans	Yüzdelik
1	Adalet	15	8,52
2	Aile Bütünlüğü	9	5,11
3	Çalışkanlık	17	9,66
4	Dostluk	3	1,70
5	Duyarlılık	9	5,11
6	Dürüstlük	14	7,95
7	Estetik	6	3,41
8	Mahremiyet	7	3,98
9	Merhamet	8	4,55
10	Mütevazılık	7	3,98
11	Özgürlük	9	5,11
12	Sabır	13	7,39
13	Sağlıklı Yaşam	10	5,68
14	Saygı	4	2,27
15	Sevgi	6	3,41
16	Sorumluluk	12	6,82
17	Tasarruf	7	3,98
18	Temizlik	3	1,70
19	Vatanseverlik	0	0,00
20	Yardımseverlik	17	9,66
	<i>Toplam</i>	176	100,00

Tablo 3'e bakıldığında vatanseverlik değeri dışında bütün değerlere eserde farklı sıklıklarda yer verildiği anlaşılmaktadır.

3.1. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Adalet Değerine İlişkin Bulgular:

Adalet "...toplumdaki her insanın haklarını ve hak ettiğini gözetme ilkesi" olarak tanımlanmıştır (Bilgin, 2003, s. 17). İncelenen eserde adalet değerini örnekleyen *Adalet ve İnsaniyet*, *Horoz ve Köylünün Hilesi* gibi birçok metin tespit edilmiştir. Nitekim Tablo 3'te görüldüğü üzere adalet, metinlerde en sık işlenen temel değerlerden biridir. Bu değere ilişkin örnek cümleler şöyledir:

"...masum kızcağızı ölümden kurtarır, o can yakıcı herifleri de adaletin pençesine düşürür." (*Adalet Âlemi*, s. 61)

"Hırsızlığını o kişinin yüzüne çarpmış ve kendisini hükümete teslim etmiş." (*Hakikati Gösteren Keçi*, s. 369).

Bu örnekler, yazarın adaleti temel bir erdem olarak ele aldığını göstermektedir.

3.2. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Aile Bütünlüğü Değerine İlişkin Bulgular:

Aile bütünlüğü değerinin yer aldığı toplam dokuz metin saptanmıştır: *Tavuk ve Piliçleri*, *İyi Oğul-Muhabbet*, *Pederin Çalışması Aileyi Besler*, *Çocuklara Bir Hesap*, *Radife'nin Hoş Arzusu*, *İyi Bir Terbiye Olunmuş Bir Bebek*, *Beytü'l-Eb-Baba Evi*, *İki Çocuğun Sadakati*, *İttihat*, *Hakkıyla Kazanılmış Servet*. Bu değer metinlerde nasıl işlendiğini gösteren örnekler aşağıda verilmiştir.

“Dönüşünde ihtiyar validesi sevincinden ağlayarak, oğlunu bağrına basmış ve kendisine karşı ettiği fedakârlıktan dolayı dua ederek demiş ki: Mektum, oğlum, işte şu yaşadığım ancak senin sayendedir.” (*İki Çocuğun Sadakati*, s. 320).

“Bu sebepten çocuklar ana ve babalarının, akraba ve yakınlarının kadrini bilip hayır dualarını alarak hiçbir zaman onlardan uzak bulunmamaya gayret etmelidirler.” (*Beytü'l-Eb – Baba Evi*, s. 316).

Bu örnekler, yazarın aile bütünlüğünü metinlerin temel iletilerinden biri olarak kurguladığını göstermektedir.

3.3. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Çalışkanlık Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde çalışkanlık değerine ilişkin on yedi metin tespit edilmiştir. Bu metinler arasında *Irmak ile Kaya*, *Mektebe Gider İken Yolda Vakit Geçirmeyiniz* ve *Çalışma Fakiri Zengin Eder* ve *Tembellik Zengini Fakir Kılar* öne çıkmaktadır. Metinlerde bu temanın bir değer olarak nasıl ele alındığı aşağıdaki örneklerde görülebilir:

“Çalışkan bir hane sahibesi fecrin doğmasıyla horozun ilk ötüşünde işlerine başlamaları için beslemelerini uyandırmayı adet edinmiş olduğundan...” (*Tembel Beslemeler*, s. 299).

“Gençtim, çalışmaktan hiçbir vakit usanmaz bulduğum gibi zevk ve eğlence mahallerine gitmekten de hazzetmez olduğum için az zaman zarfında hayli servete malik oldum.” (*Çalışma, Gayret, Hüner ve Marifet*, s. 236).

Buna göre metinlerde çalışkanlık değerine yapılan vurgunun merkezî bir değer olarak işlendiği söylenebilir.

3.4. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Dostluk Değerine İlişkin Bulgular:

Yapılan çalışmada dostluk değerinin baskın olduğu üç metin tespit edilmiştir: *Karanfilin Rayihası*, *Bir Köpeğin Sadakati*, *Briske'nin Köpeği*. Bazı hikâyelerde birden fazla değere yer verilmekle birlikte kodlama baskın değer esas alınarak yapılmıştır. Örneğin eserin ikinci kısmında *Kardeşlik*, *Dostluk* adlı metin incelendiğinde dostluk değerine vurgu yapıldığı görülebilir. Ancak bütüne bakıldığında duyarlılık değerinin daha ağır bastığı düşünülmüştür. Bu nedenle ilgili metin duyarlılık değeri başlığı altında ele alınmıştır.

3.5. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Duyarlılık Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde duyarlılık değerine ilişkin dokuz metin tespit edilmiştir. Bu değer metindeki yansıması aşağıdaki örnekte görülmektedir:

“Fakat alicenap tabip evvelce fakr ve zaruretin ne olduğunu tatmış olduğundan biçare validenin ücret olarak daha fazla bir şey veremeyeceğinden dolayı son derece mahcup ve muzdarip bir hale girdiğini görmüş.” Bu durumdan gayet müteessir olup: “Paranızı unuttunuz efendim” deyip kadının eline dört lira sıkıştırarak: “Haydi, Allah selamet versin.” Sözü nü ilave ile telaş içinde kalan ve akçeyi kabulden imtina etmek üzere kekelemekte olan fakir kadını, söylemekte olduğu sözleri işitmek için, kapıya doğru uğurlamış.” (*Alicenap Bir Tabip*, s. 380-381).

İncelenen alıntı, yazarın duyarlılığı çocuklara kazandırılması gereken temel ahlaki değerlerden biri olarak ele aldığını göstermektedir.

3.6. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Dürüstlük Değerine İlişkin Bulgular:

Dürüstlük değerinin ele alındığı on dört metin saptanmıştır. *İstikamet, Yalancı, Bir Yalancının Neticesi* gibi metinlerde dürüstlüğü bir erdem olarak vurgulandığı görülmektedir. Bu temel değer yer aldığı örnek cümlelerden bazıları şöyledir:

“O günden itibaren Rüstem asla yalan söylememeye ahdetmiş ve ahdinde sebat ettiği görülerek bundan böyle köy halkının itimad ve emniyetini kazanmış.” (*Bir Yalancının Neticesi*, s. 323).

“Asla yalan söylenmemelidir. Yalan söyleyen kimse itimadı ve herkesin hüsn-i zanını kaybeder.” (*Yalan*, s. 221).

Yukarıdaki cümleler değerlendirildiğinde, yazarın dürüstlük değerini bireyin güvenilirliği, toplumsal saygınlığı ve kişiler arası güven ilişkileri bağlamında ele aldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, dürüstlük değerinin çocuklara kazandırılması amaçlanan bir değer olarak işlendiğini göstermektedir.

3.7. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Estetik Değere İlişkin Bulgular:

Türk Dil Kurumu (TDK, 2025) *Güncel Türkçe Sözlük*'te estetik kavramı “sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve hayatta güzelliğin kuramsal bilimi; güzel duyu, bedii, bediiyat” olarak tanımlanmıştır. Metinler estetik değer başlığı altında sınıflandırılırken sanatla ilişkili öğretici yönler ve edebî sanatların kullanım biçimi birlikte dikkate alınmıştır. Buna göre estetik değerinin baskın olduğu toplam altı metin tespit edilmiştir. *Güzel Meşe, Kâse, Yazar Bozar Tahtası* hikâyeleri bu değer açısından ağırlıklı olarak işlendiği metinler olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla oldukça öznel bir nitelik taşıyan bu belirlemelerde amaç, çocuklarda estetik duyarlılık geliştirebilecek metinleri belirlemektir. Bu durum, estetik değerinin metinlerde daha çok dolaylı biçimde yer aldığını ortaya koymaktadır. Ancak diğer metinlerle karşılaştırıldığında bu değere ilişkin bir saptama yapılabileceği değerlendirilmiştir. Tespit edilen bazı örnek cümlelerle bunu desteklemek mümkündür:

“...asma yapraklarına sarılmış nefis armutlar ve üstünde nadide incir dolu bir sepeti çiftlik sahibesinin evine getirmiş.” (*Bir Çocuk Bir Maymun ve Bir Zengin Madamın Hikâyesi*, s. 370).

3.8. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Mahremiyet Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde mahremiyet değerine ilişkin yedi metin belirlenmiştir: *Elma Hırsızı, Namus Zenginlikten Yeğdir, Namuslu Bir Adam, Mütecessis, Yamyam, Bir Garip Sergüzeşt, Kapılardan Dinleyici*. Bu değer belirlenirken özel hayata saygı, sır saklama, dedikodu yapmama gibi değerler dikkate alınmıştır. Buna göre metinlerdeki kullanımlar şu şekilde örneklendirilebilir:

“Bazı defa kapıdan dinleyenlerin zihinleriyle kalplerine kulağakaçanlardan daha pek çok fena birtakım böcekler girer ki onlar da insanlardan kaynaşamama, uyuşamama, düşmanlık (husumet), birbirinden nefret etme gibi şeylerdir.” (*Kapılardan Dinleyici*, s. 290).

Buna göre eserin mahremiyet değerinin kazandırılması hususunda faydalı metinler barındırdığı saptanmıştır.

3.9. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Merhamet Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde sekiz metinde merhamet değerinin ele alındığı saptanmıştır. Bu metinler şunlardır: *Genç Çoban*, *Kara Kurbağa*, *Merhametli Kız*, *Merhamet ve Cesaret*, *Kayıp Kız*, *İpek Böcekleri*, *Merhametli Zengin ve Minnettar Fakir*, *Merhamet Edip Acıma*. Metinlerde ilgili temel değeri aşağıdaki alıntılarla örneklendirmek mümkündür:

“Sen geçen gün yersiz yurtsuz kalanlara merhamet edenleri Cenab-ı Hakk sever demıştin. Demiş ve validesi o günden itibaren öksüz ve yetim kalmış olan biçare kıza kendi kızı gibi bakmış.” (*Merhametli Kız*, s. 119).

“İyi, hayvan kurbağayı ezmek için yolunu değiştirdi.” (*Kara Kurbağa*, s. 46).

3.10. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Mütevazılık Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde değinilen bir diğer değer de mütevazılık değeridir. Toplam yedi metinde bu değer baskın olarak işlendiği görülmektedir. *Yay ile Keman*, *Servet*, *Yalnız Para ile Değildir* metinleri örnek olarak verilebilir. Bu değere ilişkin örnek cümleler şöyledir:

“O kadar mağrur ve kibirli olma kardeşim! Senin başın daneden yana boştur, işte onun için bizden boyulusun; eğer...” (*Buğday Başakları*, s. 38-39).

3.11. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Özgürlük Değerine İlişkin Bulgular:

Özgürlük değerinin ağırlıklı olarak yer aldığı toplam dokuz metin tespit edilmiştir. Bu değer metinlerde nasıl işlendiği aşağıdaki alıntılarla gösterilebilir.

“Işıktan ve havadan mahrum olduğum halde ah ve enin ederek sekiz sene bir müddet haksız yere karanlık bir mahalde hapsolmuştum.” (*Hürriyet*, s. 357).

“Bu tutuklu adamı ben tanırım! Bizim köylüdür; onun için kendisine son defa olarak bir kere daha memleketini görmek üzere müsaade etmişlerdir de o sebepten ötürü arabadan inip etrafına bakınmıştır.” (*Hiddet ve Cinayet*, s. 345).

3.12. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Sabır Değerine İlişkin Bulgular:

İncelenen eserde on üç metinde sabır değerinin ağırlıklı olarak ele alındığı tespit edilmiştir. *Şımarık Çocuk*, *Değirmenci ile Oğlu*, *Orman Bekçisinin Köpeği* gibi metinler buna örnek olarak verilebilir. İlgili temanın metinlerde nasıl ele alındığını gösteren bir örnek aşağıda verilmiştir.

“Aman benim mini mini kardeşim o otun ismini bana haber verir misin? – Kardeşçeğizim, o otun ismine “sabır” derler (*Sabır*, s. 357).

3.13. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Sağlıklı Yaşam Değerine İlişkin Bulgular:

Çalışmada incelenen bir diğer temel değer de sağlıklı yaşam değeridir. Bu değer ağırlıklı olarak ele alındığı on metin belirlenmiştir: *Portakal*, *Pınar*, *Tabii İlaçlar*, *İnsan Vücudunu Beslediği Gibi Akıl ve Zekâsını da Beslemelidir*, *Tuz Tanesi*, *Dostlarımız Ağaçlar*, *Bal Kabı*, *Güzel Meyve*, *Süt*, *Gıdayı Tam*. *Hem Sıcak Hem De Soğuk Tutan Yün Parçası*. Bu değere ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

“Leziz ve nefis şeyler yemek merakı senin için daha elem verici neticeleri meydana getirebilir.” (*Bal Kabı*, s. 241).

“Evet, süt küçücük çocukları beslemeye hizmet eder...” (*Süt, Gıda-yı Tam*, s. 376).

3.14. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Saygı Değerine İlişkin Bulgular:

İncelenen eserde saygı değerine birçok metinde yer verilmekle birlikte bu değer özellikle *Küçük Kız ile Küçük Kedi*, *Validesine Eziyet Veren Kız*, *Sıcak Börek İsteyen Var mı? ve Karanfil* adlı metinlerde baskın olduğu görülmektedir. Metinler tespit edilirken olumsuz davranışların anlatıldığı metinler de bu değer kapsamında ele alınmıştır. *Küçük Kız ile Küçük Kedi* adlı metin bu örneklerden biridir. Bu değere ilişkin örnek cümleler ise şöyledir:

“Dürdane ise bir daha yaramazlık etmeyeceğini ve ağlamayacağını vaat etmiş” (*Validesine Eziyet Veren Kız*, s. 83).

“Bu sözler üzerine Afife'nin validesi gayet mahzun olmuş ve sevgili kızının mini mini hanım tarafından itildiğini görerek gözleri yaş ile dolmuş.” (*Sıcak Börek İsteyen Var mı?*, s. 157).

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşıldığı üzere eserde saygı değerinin hem olumlu hem olumsuz örneklerle sunulduğu vurgulanmaktadır. Bu durum saygının hem gösteren hem gören taraf üzerindeki duygusal etkilerini sergileyerek değer öğretiminin kalıcılığını güçlendirmesi bakımından önemlidir.

3.15. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Sevgi Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde sevgi değerinin ağırlıklı olarak ele alındığı altı metin tespit edilmiştir. Bunlar *Lastik Top ve Karıncaları*, *Hasat ve Haset*, *Öksüz*, *Hüsrev'in Keçisi*, *Ekmeğini Bir Çocuk ile Taksim Eden Bir Köpek*, *Arı Kuşu Yuvası* adlı metinlerdir. Bu değere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.

“Şazi evin kapısını çalıp içeri girdiği zaman komşu hanımı ufak maymunu sevmekle meşgul gördü. Komşu hanım çocukları ziyade sevdiğinden Şazi'nin gelmesinden pek memnun oldu.” (*Hasat ve Haset*, s. 145).

3.16. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Sorumluluk Değerine İlişkin Bulgular:

On iki metinde sorumluluk değerinin baskın olduğu belirlenmiştir. *Bugünün İşini Yarına Bırakmayınız*, *Vaktin Kullanılması* gibi hikâyeler örnek olarak verilebilir. Bu değere ilişkin örnek cümle ise şöyledir:

“Bir daha kendisinden alacağı emirleri günü gününe ve dakikası dakikasına ifa edeceğini vaat etmiş.” (*Bugünün İşini Yarına Bırakmayınız*, s. 98).

3.17. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Tasarruf Değerine İlişkin Bulgular:

İki Mum, *Karga ile Tilki*, *Buğday Tanesi*, *Beyhude Konuşma*, *Birbirine Hiç Benzemeyen İki Hemşire*, *Şeftali*, *Tamahkârlığın Neticesi* adlı yedi metinde tasarruf değerinin işlendiği belirlenmiştir. Bu değere ilişkin örnek alıntı ise şöyledir:

“Pederi yanmakta olan iki mumun birini söndürdükten sonra oğlana dönüp cevaben: Bundan kolay bir şey olamaz. Benim bu kadar servet sahibi olmama sebep olan şey, iki mum yakmak icap etmediği zaman bir mum yakıp onunla yetinmektir, der.” (*İki Mum*, s. 57).

Örnek cümleden anlaşıldığı üzere tasarruf değerinin eserde bireysel bir davranış kadar erdemli bir hayat becerisi olarak sunulduğu anlaşılabılır. Bu noktada ilgili değer sadece israf etmemekle sınırlı bir kullanımı taşımadığı anlaşılmaktadır.

3.18. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Temizlik Değerine İlişkin Bulgular:

Eserde temizlik değerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı üç metin saptanmıştır: *Temizlik, Düzen ve Temizlik, Patlıcan Burun Memiş*. Fakat pek çok metinde baskın değer olmamakla birlikte bu değere ilişkin vurguya rastlanmıştır. Temizlik temel değerine ilişkin örnek cümleler ise şöyledir:

“Böyle şeyleri gözetip süt kaplarını ve yoğurt çanaklarını temiz tutmalısın.” (*Temizlik*, s. 40).

“Elden geldiği kadar evlerinizi temiz tutmaya çalışınız.” (*Temizlik*, s. 41).

3.19. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Vatanseverlik Değerine İlişkin Bulgular:

Çalışmada vatanseverlik değerine ilişkin bir metne rastlanmamıştır. Fakat *Oruç Reis yahut Bir Çocuğun Pederine Karşı Ettiği Fedakârlık* adlı metinde tarihî bir şahsiyet olan Oruç Reis’in yapmış olduğu fedakârlıklara değinilmektedir. Azim, kararlılık, cesaret, başarı gibi temalar üzerinde şekillenen metinde Oruç Reis’in konu edilmesi vatanseverlik temasıyla dolaylı olarak ilişkilendirilebilir. Fakat gerek bu metinde gerek diğer metinlerde bu değer doğrudan işlendiğine yönelik bir hikâyeye rastlanmamıştır.

3.20. Okuma Hazinesi Adlı Eserde Yardımseverlik Değerine İlişkin Bulgular:

Yardımseverlik değerinin yer aldığı toplam on yedi metin belirlenmiştir. Bu değer, *Hizmetkârlara Yardım, Malullere Yardım ve İnsaniyet* adlı metinlerde belirgin biçimde işlenmektedir. Buna ilişkin örnek cümleler ise şöyledir:

“Zira benim için iyilik ettiği gibi herkes hakkında dahi o suretle tavır alır ki bu da ancak uhuvvet yani kardeşlikten ileri gelir.” (*İyilik*, s. 135).

“Bunun üzerine Cemile, ...hayırlı bir iş işlediğinden dolayı pek memnun olmuştu.” (*İnsaniyet*, s. 274).

Örnek cümlelerden anlaşıldığı üzere “kardeşlik” ve “memnuniyet” vurguları, yardımseverliği yalnızca öğütlenen bir erdem olarak değil, içselleştirilmesi gereken bir değer olarak işlemektedir. Bu durum metinlerde, yardımseverlik olgusunun farklı boyutlarının öğretici bir değer olarak ele alındığına işaret etmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Ali Nazimâ’nın *Okuma Hazinesi* adlı eserindeki 200 hikâye, Millî Eğitim Bakanlığı (2024) Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda tanımlanan yirmi temel değer bağlamında incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve betimsel analiz kapsamında, hikâyelerin 176’sında söz konusu değerlerin açık ve baskın bir şekilde yer aldığı; buna karşılık 24 hikâyede ise programda belirtilen değerler kapsamında anlamlı bir bulguya rastlanmadığı saptanmıştır. Metinlerde birden fazla değer tespit edildiği durumlarda, hikâyelerin ana mesajı temel ölçüt olarak alınmış ve analiz sürecinde yalnızca en baskın değer kodlanmıştır. Araştırma bulguları, eserde en fazla çalışkanlık, yardımseverlik, adalet, dürüstlük, sabır ve sorumluluk değerlerinin işlendiğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık dostluk, temizlik ve saygı değerlerinin oldukça sınırlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bulgular, eserde bireysel gelişimi destekleyen değerler ile toplumsal sorumluluğu güçlendiren değerlerin ön plana çıktığını göstermektedir. Özellikle çalışkanlık ve yardımseverlik değerlerinin en yüksek frekansa sahip olması, eserin çocuk eğitiminde bireysel gelişim ile toplumsal dayanışmayı birlikte önceleyen bir değer örüntüsü sunduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda söz konusu metinlerin yaratıcı yazma, tartışma ve rol oynama gibi sınıf içi etkinliklerle desteklenerek

kullanılması, ilgili değerlerin öğrenciler tarafından anlamlandırılması ve içselleştirilmesine katkı sağlayabilecek pedagojik bir uygulama alanı oluşturabilir.

Rokeach'ın (1973) amaç ve araç değer ayrımı temel alındığında, metinlerde öne çıkan çalışkanlık ve yardımseverlik gibi değerlerin bireysel başarıya ulaşmada araçsal bir işlev gördüğü gibi toplumsal fayda üretme amacına da hizmet ettiği söylenebilir. Bu bulgular, Osmanlı dönemi çocuk edebiyatının genel eğilimleri ve güncel değerler eğitimi araştırmalarıyla karşılaştırıldığında dönemsel farklılıkları açıkça ortaya koymaktadır. Eserde en sık rastlanan bu iki değer söz konusu kategorideki araç değerlerle örtüşmesi, metinlerin bireysel gelişim ve toplumsal uyumu birlikte hedefleyen işlevselliğini göstermektedir. Buna karşılık Okuma Hazinesi'nde vatanseverlik değerine hiç rastlanmaması, Tanzimat sonrası dönemde millî kimlik inşasını önceleyen eserlerden (Kanter, 2022) ayrılan bir yaklaşıma işaret etmektedir. Bu karşıtlık, değer aktarımının dönemsel ve ideolojik bağlamlarla şekillendiğini düşündürmektedir. Nitekim tarihî çocuk edebiyatı ürünlerinin günümüz eğitim anlayışıyla karşılaştırmalı olarak incelenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri de MEB (2024) tarafından belirlenen yirmi temel değer dışında öz denetim ve paylaşımcılık gibi kavramların bazı hikâyelerde belirgin biçimde yer almasıdır. Bu durum, tarihî çocuk edebiyatı ürünlerinin günümüzde kullanılan değer sınıflandırmalarından daha geniş bir değer yelpazesi sunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretim programlarında yer alan değerlerin farklı tarihî ve edebî eserlerden elde edilen veriler doğrultusunda yeniden değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Osmanlı döneminde kaleme alınmış çocuk metinleri ile günümüz metinlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, her iki dönemin pedagojik farklılıklarını ortaya koyması açısından önemli veriler sağlayabilir. Örneğin inceleme nesnesindeki değerlerin sıklık durumları, Türkben'in (2019) 2018 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerle kıyaslandığında belirgin bir farklılık göstermektedir. Sevgi ve saygı gibi kişiler arası ilişkilere dayalı değerlere günümüz metinlerinde daha çok yer verildiği söylenebilir. Bu nedenle her dönemin eğitim anlayışı ve toplumsal öncelikleri gibi pek çok bağlamda değerlerin metinlerde nasıl yer aldığına yönelik daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Araştırma sonuçları Schwartz'ın (1992, 2012) değer kuramı açısından değerlendirildiğinde, çalışkanlık değerinin başarı boyutuyla; yardımseverlik ve dürüstlüğü iyilikseverlik boyutuyla; adaletin ise evrenselcilik boyutuyla büyük ölçüde örtüştüğü anlaşılmaktadır. Schwartz'ın (2012) üst düzey değer boyutları açısından değerlendirildiğinde ise çalışkanlığın kendini geliştirme; yardımseverlik, dürüstlük ve adaletin ise kendini aşmışlık yönelimiyle ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bu dağılım, eserde bireysel gelişim ile başkalarının iyiliğini ve toplumsal yararı önceleyen değer yönelimlerinin birlikte öne çıktığına işaret etmektedir. Bu durum, *Okuma Hazinesi*'nde yer alan değerlerin yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı'nın benimsediği temel değerlerle değil, evrensel değer kuramlarıyla da önemli ölçüde uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla eser, yalnızca kendi döneminin eğitim anlayışını yansıtan tarihî bir metin olarak değil, günümüzde de geçerliliğini koruyan evrensel insani değerleri aktaran önemli bir çocuk edebiyatı ürünü olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu, Körükçü ve diğerlerinin (2016) çocuk kitaplarını Schwartz'ın değer kuramı doğrultusunda incelediği araştırmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerin Schwartz'ın değer boyutları çerçevesinde incelendiği karşılaştırmalı çalışmaların yapılmasının, alandaki kuramsal tartışmalara ve alan yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada MEB'in temel değerleri kapsamında değerlendirilemeyen 24 hikâyenin de çocuk edebiyatı ve Türkçe öğretimi açısından önemli eğitsel özellikler

taşıdığı görülmüştür. Öz denetim, paylaşımcılık, eleştirel düşünme ve öz farkındalık gibi değerlerin işlendiği bu hikâyeler, tarihî çocuk edebiyatı ürünlerinin yalnızca belirli bir değer listesiyle sınırlandırılmayacak kadar zengin bir içerik sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle farklı değer sınıflandırmalarının kullanıldığı yeni araştırmaların yapılması gerek Osmanlı dönemi gerekse günümüz çocuk edebiyatının değer dünyasının daha kapsamlı biçimde ortaya konulmasına katkı sağlayacaktır. Nitekim Kavan ve Erhan (2024), 2018 Türkçe 6. sınıf ders kitabı üzerinde yaptıkları çalışmada kültürel mirasa sahip çıkma, nazik olma ve akrabaya vefa gibi farklı değerlere de değinmektedir. Dolayısıyla değerlerin sınıflandırması ve çeşitliliğine yönelik daha kapsamlı bir çerçevenin oluşturulmasının, yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca *Okuma Hazinesi*'nde vatanseverlik değerine ilişkin herhangi bir metne rastlanmamıştır. Ancak Kavan ve Erhan'ın (2024) araştırmasında bu değere pek çok metinde yer verildiği saptanmıştır. Dolayısıyla bu durum dönemin değer anlayışıyla ilişkilendirilebilir.

Eserde yer alan hikâyelerin büyük bölümünün çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir anlatım benimsediği, çocuğa görelilik ilkesini büyük ölçüde yansıttığı görülmektedir. Çiftçi'nin (2015, s. 127) ifade ettiği üzere çocuk kitaplarının en belirleyici yönü, metinlerin çocuklar tarafından okunabilir olmasıdır. Bu durum 'çocuğa görelilik' kavramıyla açıklanmaktadır. Bu çerçevede metinlerin dilinin ve üslubunun bu niteliği taşıdığı dikkat çekmektedir. Hikâyelerin değer aktarımını doğrudan öğüt vermenin yanı sıra olay örgüsü, karakterler ve günlük yaşam örnekleri üzerinden gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Bu durum, değer eğitiminde dolaylı ve yaşantısal öğrenmeyi esas alan yöntemlerin daha etkili olabileceğini göstermektedir. Mizah, ironi gibi edebî unsurlar, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda içselleştirilmesine katkı sağlayabilir. Bazı hikâyelerde (ör. *Körün Değneği*) çocuklara yönelik eleştirel söylemlere rastlanmakla birlikte bunlar eserin bütününde oldukça sınırlıdır. Öte yandan *Hakikati Gösteren Keçi* hikâyesinde olduğu gibi mizah, ironi ve düşündürücü anlatım unsurlarına yer verilmesi, metinlerin yalnızca öğretici değil aynı zamanda çocukların ilgisini canlı tutabilecek edebî özellikler taşıdığını göstermektedir.

Sonuç olarak *Okuma Hazinesi* adlı eser, yalnızca Osmanlı dönemi çocuk edebiyatının önemli eserlerinden biri değil, aynı zamanda günümüz değerler eğitimi anlayışıyla da büyük ölçüde örtüşen zengin bir içerik sunmaktadır. Eserde öne çıkan çalışkanlık, yardımseverlik, adalet, dürüstlük ve sorumluluk gibi değerler, çocukların bilişsel, ahlaki ve sosyal gelişimlerini destekleme potansiyeline sahip içerikler sunmaktadır. Bu yönüyle çalışma, tarihî çocuk edebiyatı ürünlerinin çağdaş Türkçe öğretimi ve değerler eğitimi kapsamında yeniden değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır. Buna göre eserin hem tarihî hem de pedagojik açıdan önemli bir kaynak olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular bağlamında geliştirilen öneriler şöyledir:

- Ortaokul Türkçe derslerinde değerler eğitimi etkinliklerinde bu metinlerden yararlanılabilir. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, Gedik'in (2021) düzeye göre metin uyarlaması çalışmasına benzer şekilde bu metinler kullanılabilir.

- Bu metinlerin çocuklarda değer oluşturma, hayal dünyasını zenginleştirme gibi işlevlerinden yararlanmak için yazarın diğer eserleri de hızla Latin alfabesine aktarılmalıdır. Osmanlı arşivlerindeki benzer eserlerin de çevrilmesi ve eğitim ortamlarında kullanılması desteklenmelidir.

- Metin öğretiminde Oğuz'un (2020) değindiği değer aktarım yaklaşımları göz önünde bulundurularak, bu metinler üzerinden değer aktarım süreçlerini inceleyen akademik çalışmalar yürütülebilir.

- Ali Nazimâ'nın diğer eserlerinin benzer yöntemlerle incelenmesi, yazarın değer anlayışının bütüncül bir şekilde ortaya konulmasına katkı sağlayabilir. Aynı dönemin farklı yazarlarının eserleriyle karşılaştırmalı çalışmalar yapılması ve bu metinlerin öğrenciler üzerindeki etkisini ölçen deneysel araştırmalar gerçekleştirilmesi de alan yazına önemli katkılar sunabilir.

Kaynakça

- Altınkaynak, H. (1977). Önemli dönemeçleriyle çocuk yazını ve geleceği. *Türk Dili*, 36(311), 163-166.
- APA Psikoloji Sözlüğü. (2026). Value. <https://dictionary.apa.org/value>. [Erişim tarihi: 24.01.2026].
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Asan, T., Ekşi, F., Doğan, A., ve Ekşi, H. (2013). Bireysel değerler envanterinin dilsel eşdeğerlik geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 15-38.
- Baş, B. (2006). 1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yazılmış tahkiyeli metinlerin söz varlığı üzerine bir araştırma [Doktora Tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bayram, Y. (2005). Türk edebiyatının ilk çocuk dergisi: Mümeyyiz. *Hece*, 104-105, 484-500. https://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/yavuz_bayram_Mu_meyyiz.pdf. [Erişim tarihi: 07.06.2025].
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü: kavramlar, yaklaşımlar*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Bilkan, F. A. (1998). Hayriyye. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 17, s. 65-66), İstanbul: TDV Yayınları. <https://islamansiklopedisi.org.tr/hayriyye>. [Erişim tarihi: 06.06.2025].
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Çankaya, A. (1968). *Mülkiye tarihi ve mülkiyeliler*. Ankara: Örnek Matbaası.
- Çatıkkaş Ata, M. (2021). *Mükemmel Osmanlı Lügati'nin açıklamalı çevirisi* (2 cilt). İstanbul: Akıl Fikir Yayınları.
- Çıkla, S. (2005). Tanzimat'tan günümüze çocuk edebiyatı ve bazı öneriler. *Hece*, 104-105 (9), 89-107.
- Çiftçi, F. (2015). Çocuk edebiyatında yaş gruplarına göre kitaplar ve özellikleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 125-137.
- Demir, E. (2025). Nitel veri analiz yöntemleri: tema analizi, betimsel analiz ve içerik analizi. *Tanım, Teknik, Teori*, 5(1), 38-53. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17418406>
- Fırat, F. (2024). *Kuşlar kitabı*. İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- Gedik, G. (2021). *Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının yeri, önemi ve kullanımı: Küçük Prens romanının B1 düzeyine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi.
- Gurbetoğlu, A. (2024). Çocuk dergileri ve gazeteleri. *Maarif ansiklopedisi*, İstanbul: <https://turkmaarifansiklopedisi.org.tr/cocuk-dergileri-ve-gazeteleri/#yazar-1>. [Erişim tarihi: 19.02.2026].
- Kahraman, A. (2006). Nazimâ. *TDV İslam ansiklopedisi* (Cilt 32, ss. 453-454), İstanbul: TDV Yayınları. <https://islamansiklopedisi.org.tr/nazima>. [Erişim tarihi: 18.02.2026].

- Kanter, B. (2022). Meşrutiyet Dönemi çocuk edebiyatı ve Halil Hamid'in çocuklara yönelik eserleri. *TUDED*, 62(1), 121-141.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavan, N. ve Erhan, A. (2024). 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi (Eksen Yayıncılık). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 11(73), 105-122.
- Kirenci, İ. (2021). *Çocuklarla kırk sohbet*. İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- Körükçü, Ö., Acun, K. N. ve Aral, N. (2016). Resimli çocuk kitaplarında Schwartz'ın modeline göre değerlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 1(38), 133-151.
- Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk edebiyatının Dünya'daki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi. *Spor, Eğitim ve Çocuk*, 1(1), 1-16.
- MEB. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis. International Educational And Professional Publisher*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Nazimâ, A. (2020). Okuma hazinesi (*Hazine-i kıraat yahut çocuklara iki yüz hikâye*) (G. Özder, Haz.). İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- Neydim, N. (2010). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi. http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/cocuk_edebiyati_au284.pdf . [Erişim tarihi: 05.12.2025].
- Oğuz, Ö. (2020). *Çocuk edebiyatında değer aktarımı* [Yüksek Lisans Tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Orhan, M. (2020). *TÜBİTAK çocuk kitaplarının çocuk edebiyatı yönünden incelenmesi* [Doktora Tezi]. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Özder, G., & Ardalı Büyükarman, D. (2015). Osmanlı Devleti'nin son yıllarında yaşamış bir eğitimci: Ali Nazimâ. *Journal of Turkish Studies*, 12(15), 511-524.
- Poitier, D. (2024). Developing a structured approach to document reviews: lessons from a qualitative study in the bahamas. In *Sage Research Methods Cases Part 1*. SAGE Publications, Ltd., <https://doi.org/10.4135/9781529684407>.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press. <https://archive.org/details/natureofhumanval00roke/page/n9/mode/2up>. [Erişim tarihi: 23.06.2026].
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, (25), 1-65.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, (2),1.
- Sınar, A. (2006). Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (7), 175-226.
- Şimşek, K., & Kartal, A. (2022). Çocuk edebiyatının başlangıcına dair bir değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 344-356.

- Toz, H. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tulumcu, İ. F. (2021). *Çeviri çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan değerlerin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Tüfekçi Can, D. (2012). *Çocuk edebiyatı üzerine bir araştırma: tanımlar, türler ve teoriler* [Doktora Tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (2025). Değer. *İçinde Güncel Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları. <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim tarihi: 18.02.2025].
- Türk Dil Kurumu. (2025). Estetik. *İçinde Güncel Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları. <https://sozluk.gov.tr/>. [Erişim tarihi: 18.02.2025].
- Türkben, T. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilettiği değerler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 508-526.
- Ülkütaşır, M. Ş. (1972). Ünlü dilci ve sözlükçülerimiz: Ali Nazimâ, *Türk Dili*, 26(249), 227-229.
- Ünlü, F. H. (2002). *Ali Nazimâ'nın 'Lisan-ı Osmani'si* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yalçın, A., & Aytaş, G. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/ Issue 26 (Eylül/ September 2026), s. 59-77

Geliş Tarihi-Received: 20.06.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 28.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23021550

Meclis Geleneği ve XV-XVI. Yüzyıllarda İktidar Etrafında Teşekkül Eden Osmanlı Şair Meclisleri

The Majlis Tradition and Ottoman Poet Circles Around the Rulers in the 15th-16th Centuries

Zeynep SÜNGÜ*

Öz

Bütün edebî ürünler ortaya çıktığı dönemin, coğrafyanın ve daha özelde üretildikleri muhitlerin izlerini taşırlar. Bir zamanlar klasik Türk edebiyatının sosyal hayat ile bağı olmayan bir edebî devir olduğu düşüncesi epey kabul görmüşse de günümüzdeki araştırmalar aksini ispatlama noktasında birçok veri sunmaktadır. Bunlardan biri de edebiyat tarihi çalışmaları kapsamında oldukça ihmal edilen şair meclisleri konusudur. Özellikle biyografik kaynaklardan yola çıkılarak yapılan araştırmalar şair meclislerinin edebî üretim üzerinde pek çok tesirinin bulunduğunu açıkça göstermektedir. Bu nedenle klasik Türk edebiyatını ve bu edebiyat geleneği içerisinde meydana gelen edebî ürünleri gerçek anlamda idrak edebilmek için söz konusu metinlerin içine doğduğu ortamları da tüm detaylarıyla incelemek gerekir. Böylece söz konusu edebiyatın eserlerini sadece şekle indirgeyen bakış açısından sıyrılmak da mümkün olacaktır. Zira edebî ürünleri, yalnızca birer tür ve şekil unsuru olarak görmektense toplumsal ve kültürel yapının izlerini taşıyan çıktılar olarak değerlendirmek hem sosyolojik hem de tarihsel bağlamda bilime katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla Osmanlı şiirinin sosyal yaşam ile bağını görmek, edebî üretime ve edebiyat tarihine olan etkisini anlayabilmek için şair meclisleri üzerine etrafıca düşünmek gerekir. Bu makalede de meclis geleneği ile patronaj/himaye ilişkisi değerlendirildikten sonra *Meşâ'irü's-Şu'arâ*'nın verileri ışığında meclislerin genel özellikleri ve XV-XVI. yüzyıllarda iktidar etrafında şekillenen Osmanlı şair meclisleri incelenmiş, şiirin bağlam çerçevesi gösterilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk edebiyatı, şiir, şair meclisleri, patronaj, *Meşâ'irü's-Şu'arâ*.

Abstract

All literary products bear the traces of the period, geography, and more specifically, the environments where they were produced. Although the idea that classical Turkish literature was a literary era detached from social life once gained wide acceptance, contemporary research provides numerous data to prove the contrary. One of these is the subject of poets' gatherings (majlises), which has been considerably neglected in studies of literary history. Research based particularly on biographical sources clearly demonstrates that these gatherings exerted numerous influences on literary production. Therefore, to truly comprehend classical Turkish literature and the literary products created within this tradition, it is essential to meticulously examine the environments into which the texts in question were born. Thus, it will also be possible to break away from the perspective that reduces classical literary works merely to form. Indeed, evaluating literary products as outputs bearing the traces of social and cultural structures, rather than viewing them solely as components of genre and form, will contribute to scholarship in both a sociological and historical context. Consequently, to perceive the connection of Ottoman poetry with social life and to

* Arş. Gör. Dr. Zeynep Süngü, Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: zeynepsungu@selcuk.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9326-7999.

understand its impact on literary production and literary history, it is necessary to consider the tradition of poets' gatherings comprehensively. Accordingly, this article, after evaluating the relationship between the majlis tradition and patronage, examines the general characteristics of majlises and the Ottoman poets' gatherings shaped around the ruling power in the 15th and 16th centuries considering the data from *Meşâ'irü's-Su'arâ*, thereby attempting to demonstrate the contextual framework of the poetry.

Keywords: *Classical Turkish literature, poetry, gatherings of poets, patronage, Meşâ'irü's-Su'arâ.*

Giriş

Klasik Türk edebiyatı, pek çok kültürel ögeyi ve edebiyat tarihine kaynaklık edecek belgeyi bünyesinde barındıran kapsamlı bir edebî dönemi ifade eder. Bize sunduğu verilerin incelenmesi neticesinde ortaya çıkan tarihî sonuçlar gösteriyor ki klasik Türk edebiyatı, yaygın kanının aksine sosyal hayat gerçeklerinden kopuk değildir. Aksine bu edebiyatın ürünleri, içine doğduğu ortamların izlerini taşımaktadır. Dolayısıyla klasik Türk edebiyatı ve söz konusu edebiyat kapsamında üretilmiş edebî eserlere dair değerlendirme yapmadan önce edebî üretimlerin meydana geldiği şartları tüm detaylarıyla incelemek gerekir. Bu yapılmadığı takdirde elimizdeki eseri bağlamsız bir şekilde veya sadece şekil özelliklerine göre incelemiş oluruz ki bu durum eksik ya da hatalı tespitlere sebebiyet verebilir. Bundan dolayı, özellikle şiir türünde öne çıkan bir edebiyat devri olarak klasik Türk edebiyatını bağlamıyla birlikte okuma ve şiiri dolaşıma hazırlayan şartları inceleme düşüncesi bizi Osmanlı edebî üretiminin gerçekleştiği çok önemli çevreler olan şair meclislerini incelemeye sevk etmektedir.

Tezkireler, kronikler ve biyografi niteliğindeki diğer kaynakların sunduğu veriler, türlerine göre çeşitli meclislerin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu meclislerin bir kısmında tercüme faaliyetleri düzenlenirken bir kısmında meddahlar hikâyeler üretmektedir. Bunun yanında müzikle iç içe olunan pek çok musiki meclisi de vardır. Ancak hem bahsettiğimiz bu meclis türlerinin bazı unsurlarını bünyesinde bulundurması hem de yaygınlığı ve kapsamı sebebiyle şair meclisleri, daha detaylı incelenmeyi hak eden bir tür olarak öne çıkmaktadır.

Osmanlı şair meclisleri üzerinde yapılan kapsamlı araştırmalar şiirin muhtevasını ve bağlamını oluşturan sosyal ve kültürel öğelerin daha iyi anlaşılmasına, daha bütüncül yorumlanmasına ve tarihî gerçekliklere ne şekilde kaynaklık ettiğinin gösterilmesine yardımcı olacaktır. Bununla beraber klasik Türk edebiyatı çalışmaları kapsamında şimdiye kadar üzerinde fazla durulmayan, bir edebî eseri ortaya çıktığı sosyal, kültürel, siyasal şartlar ve hatta psikolojik çerçevesi ile değerlendirme anlayışının önemi dikkatlere sunulacaktır. Bu şekilde şiirin, yalnızca kalıplaşmış mazmunlardan meydana gelen bir edebî ürün şeklinde değil, aynı zamanda toplum ve edebiyat tarihi adına değerli ve aydınlatıcı veriler sunan tarihî bir belge niteliğinde değerlendirilmesi mümkün olacaktır.

Bu çalışmada, dünya ve Osmanlı tarihinde meclis geleneğinin oluşumuna zemin hazırlayan patronaj/edebî himaye meselesi incelenerek bu geleneğin işlev ve önemi üzerinde durulacak; bununla beraber XV. ve XVI. yüzyılda iktidarın önde gelen temsilcileri olan padişah ve şehzadeler etrafında oluşan Osmanlı şair meclisi örnekleri değerlendirilecek; meclis geleneğinin sosyal ve edebî hayat üzerindeki yansımaları ile edebiyat tarihine etkileri tartışılacaktır. Bu sayede Osmanlı şiirinin anlam dünyasına ev sahipliği yapan şair meclislerinin önemli bir kısmının teşekkülü, işlevi ve önemine dair bir bakış açısı sunularak şiirlerin yorumlanmasında dikkate alınması gereken sosyo-kültürel ve siyasal şartlar ile edebiyat arasındaki yakın ilişki vurgulanmış olacaktır.

Araştırmanın en önemli ve öncelikli kaynakları elbette şair tezkireleri ve biyografik nitelikteki diğer eserlerdir. Ele aldığımız döneme dair en fazla veriyi ihtiva eden kaynak, şair ve yazar Âşık Çelebi' nin *Meşâ'irü's-Su'arâ* isimli tezkiresi olduğundan anekdotlar ve şiir örnekleri için bu esere başvurulmuştur.

1. Dünyada ve Osmanlıda Meclis Geleneğinin Oluşumuna Zemin Hazırlayan Patronaj ve/veya Edebî Himaye Meselesi

Kökünü bakımından Arapça bir kelime olan *meclis*, *cülus* kökünün ism-i mekân kalıbına girmiş şeklidir ve en basit manasıyla “oturulan yer” anlamına gelmektedir¹. *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*’te yer alan birçok tanımından birine göre ise “sohbet etmek, eğlenmek amacıyla bir araya gelmiş dost ve arkadaş topluluğu”nu ifade eder (Ayverdi, 2011, s. 1997). Çalışmanın kavramsal çerçevesiyle tam bir uyum gösteren bu tanım bağlamında şair meclisleri; en yalın hâliyle, müşterek bir edebî zemin dâhilinde sohbet ve/veya eğlence amacıyla bir araya gelen muayyen şair grupları olarak ifade edilebilir.

Bununla birlikte Andrews’un *Şiirin Sesi, Toplumun Şarkısı* adlı eserinde meclis için yaptığı tanıma da değinmek yerinde olacaktır. Yazara göre meclis “Osmanlı gazeline bağlam oluşturan bir etkinlik, eğlenti” ve aynı zamanda “bir grubun eğlenmek amacıyla yazılı olmayan belirli kurallara uygun olarak bir araya gelmesi”dir (Andrews, 2012, s. 178).

Öte yandan George Makdisi meclis olgusunu *majlis*, *majālis*, *mujālasāt* gibi terimlerle karşıladığı *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West: With Special Reference to Scholasticism* adlı eserinde, konuya geniş bir perspektiften yaklaşarak meclislerin yalnızca eğlence amaçlı toplantılardan ibaret olmadığını, farklı amaçlar doğrultusunda bir araya gelen toplulukları da kapsadığını belirtir ve bu çerçevede çeşitli meclis türlerinden söz eder. Örneğin, Bağdat’taki Meclisü’n-Nahviyyîn (nahivciler meclisi), âlimlerin eserlerini müzakere etmek ve ilmî birikimlerini geliştirmek amacıyla toplandıkları, akademi benzeri bir kurum niteliğindedir. Bunun yanında hükümdar çevresinde teşekkül eden, edebiyat ehlinin bir araya gelerek şiirlerini sunduğu ve edebî sohbetlerde bulunduğu meclisler de mevcuttur. Ayrıca dinî ilimlerin tedris edildiği, tartışıldığı ve aktarıldığı meclisler de sözü edilen çeşitliliğin önemli bir parçasını oluşturur (1990, ss. 60-64). Anekdotlardan edinilen bilgilere göre bazen bu meclis türlerinin iç içe geçtiği örnekler de görülür. Örneğin, meclise dâhil olan şairlerin mesleği, yetiştiği ortam veya ailelerinden devraldıkları ilmî birikimler sebebiyle bazı şair meclisleri aynı zamanda önemli eserlerin konuşulduğu veya dinî meselelerin tartışıldığı bir meclis özelliği de gösterir.

Dünyada meclis geleneğinin nasıl oluşup geliştiğini anlamak için her şeyden önce bütün toplumsal yapıların, üzerine inşa edildiği iki temel dinamik olan yöneten ve yönetilen ilişkisine değinmek gerekir. Zira birinin varlığının zorunlu olarak diğerine bağlı olduğu bu sistem içerisinde koruma, güvende tutma ve yine korunup güvende tutulandan istifade etme vasfı her zaman yöneticilerin özelliklerinden olmuştur. Dolayısıyla her anlamda iç içe olan bu yöneten-yönetilen ilişkisi içerisinde yönetileni yani tebaayı/halkı koruma, gözetme ve ihtiyaçlarını karşılama işi yöneticiye düştüğünden kendisine “patron” adı verilmiştir². Buradan yola çıkarak siyasi yapının başındaki figürün halkını koruyup gözetmesi ve maddi-manevi ihtiyaçlarını gidermesi karşılığında hükmünü meşru kıldığı, içte ve dışta tanınırlığını arttırarak gücünün büyüklüğünü ispatladığı “patronaj” denilen bir sistem var olmuştur.

Pek çok yapıyı olduğu gibi patronaj sistemini de kendi içinde farklı kategorilere ayırmak mümkündür. Tatlısumak, patronajı *Bilgi(n)lerin Tutsaklığı* adlı eserinde siyasi patronaj, kültür-sanat patronajı ve yayım patronajı olarak üç kategoride değerlendirmiştir (2022, s. 68-79). Şair meclisleri, bu kapsamda kültür-sanat patronajı içerisinde değerlendirilmesi gereken bir oluşumdur. Batı uygarlıklarında patronaj olgusunun “mesen” (*Fr. mécène*) terimiyle de ifade edilmesi, Roma İmparatoru Augustus’un yakın

¹ Ayrıntılı bilgi için bk. (Bozkurt, 2003, s. 241-242).

² Patron kelimesinin etimolojisine dair ayrıntılı bilgi için bk. (Tatlısumak, 2022, s. 41).

çevresinde yer alan dostu ve danışmanı Maecenas'ın (MÖ 1. yy.) (Nişanyan, 2021, s. 582)³ edebî, ilmî ve sanatsal üretimi destekleme yönündeki kapsamlı himaye faaliyetleri sonucunda adının zamanla sanat koruyuculuğunun bir sembolü hâline gelmesiyle ilişkilidir (Citroni, 1999, s. 1125-1126).

Yönetici ve yönetici sınıfından olan diğer birçok devlet adamının sanatı ve sanatçıyı desteklemesi sanatın gelişmesine, halkın bilgi ve kültür seviyesinin iyileşmesine katkıda bulunduğu gibi aynı zamanda sanatkarın da geçimini temin etmesine imkân tanımaktadır. Nitekim matbaanın henüz icat edilmemiş olması ve bugünkü anlamda bir telif sisteminin bulunmayışı, yönetici ile sanatçı arasında bir alışverişin doğmasını zorunlu hâle getirmektedir (Durmuş, 2021, s. 11-12). Bununla beraber, Osmanlı Devleti'nde yöneticilerin ekseriyetle sanata ilgi duyması ve bizzat edebî üretimde bulunması; iktidar seçkinleri ile sanatçılar arasında hamiliğe dayalı organik bir bağ kurulmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Her ne sebeple olursa olsun iktidarın sanatı, edebiyatı, şairi koruması geleneği Doğu'dan Batı'ya binlerce yıllık tarihi bir geçmişe sahiptir. Bu anlayışın tarihsel kökenleri, Antik Roma (MÖ 1. yy.), Çin İmparatorluğu (MÖ 3. yy.) ve Antik Yunan (MÖ 5. yy.) uygarlıklarına kadar uzanmaktadır (Su, 2009, s. 41).

Edebî patronajın Batı'daki güçlü örneklerinden birinin Rönesans ve Rönesans'tan sonraki İngiltere'de görüldüğünden söz edilebilir (Hickson, 2017). Türk-İslam coğrafyasında kurulan devletlerin ekseriyetinde ise "hamilik" veya "edebî himaye" şeklinde varlık gösteren bu geleneğin en somut ve nitelikli yansımaları; Hüseyin Baykara ile Ali Şir Nevâî çevresinde şekillenen Çağatay edebî muhitinde⁴ ve Osmanlı Devleti'nin klasik döneminde müşahede edilmektedir.⁵

Yukarıda özetlenen tarihî ve teorik arka plandan anlaşılacağı üzere sanatın ve edebiyatın patronajı ya da himaye geleneği bütün dünyada varlık göstermiş ve kültürlerarası etkileşim yoluyla bir medeniyetten diğerine aktarılagelmiştir. Başta hükümdar olmak üzere saray mensuplarının edebiyatçıları ve sanatkarları himaye etmesi bir süre sonra kendi etraflarında bir saray edebiyatının meydana gelmesine zemin hazırlamıştır. Böylece, çalışmanın üçüncü bölümünde ele alınan anekdotlardan da anlaşılacağı gibi, hamilik vasfını üstlenen yönetici sınıf ile şair ve yazarlar arasında çoğu zaman eğlenmek ve hoşça vakit geçirmek, kimi zaman da dinî ya da felsefî sohbetler etmek amacıyla meclisler kurulmuştur.

Kalpakkı ve Andrews, Orta Doğu'daki meclis oluşumunun en eski modelinin Antik Yunan'da varlık gösteren *symposion*'lar olduğuna dikkat çeker (2015, s. 323). Şölen, festival ya da ziyafet benzeri toplantıları ifade eden bu etkinlik, Şirvan'ın aktardığı bilgiye göre genellikle aristokrat erkeklerin içki partileri olarak tanımlanmaktadır (2020, s. 215). Roma sosyo-kültürel yaşamının vazgeçilmezi ve bir saygınlık göstergesi olarak *convivium* da aynı *symposion* gibi birlikte yeme-içme, ziyafet ya da şölen gibi anlamları ile (Hacıoğlu, 2024, s. 58) meclis geleneğinin bir öncülü olarak değerlendirilebilir. Stephen Dale de

³ Kaynakta "MS" olarak verilen bilgi, "MÖ" olarak düzeltilmiştir.

⁴ Baykara dönemindeki meclisler ve edebî himaye ile ilgili daha detaylı bilgi için Ahmet Kartal'ın Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi bünyesinde 2018-2025 yılları arasında ardışık olarak yayınladığı "Baykara Meclisinden Yansımalar" başlıklı 15 bölümlük makale serisinin tamamına müracaat edilebilir. Söz konusu bu serinin ilk çalışması için bk. (2018, s. 541-562).

⁵ Bunlar dışında da dünya genelinde farklı tarihi zamanlardaki çeşitli patronaj türlerini konu alan pek çok inceleme mevcuttur. Bu çalışma boyunca doğrudan yararlanılacak olan eserler haricinde, değişik coğrafyalarda edebî himaye konusuna değinen çalışmalara burada birkaç örnek verebiliriz: Yunanistan ve Roma'daki edebî patronajı konu alan Literary Patronage In Greece and Rome (Gold, 1987), 17 ve 19. yüzyıllar arasındaki edebî patronajı inceleyen Literary Patronage In England 1650-1800 (Griffin, 1996) ile Orta Çağ'da Batı dünyasında edebiyat hamisi kadınları inceleyen ve on iki makaleden oluşan The Cultural Patronage of Medieval Women (McCash, 1996) adlı eser söz konusu çalışmalardan yalnızca birkaçıdır.

Babürnâme'yi incelediği çalışmasında Hindistan'da hüküm süren lider Babür Şah'ın beraberindekilerle yiyip içip müzik ve şiirler eşliğinde eğlendiği meclislerin Antik Yunan'ın *symposion*'larına ve aynı zamanda Roma'nın da *convivium*'una benzediğini ifade eder (2004, s. 180-182). Bahsedilen tüm bu etkinliklerde edebî bir üretim ve dolaşım da vardır. Dolayısıyla kültür, sanat ve edebiyatın patronajı, soylu ve bürokrat kesimin bizzat sanatın içinde varlık göstermesi ile meclis geleneği arasında karşılıklı ve yakın bir ilişki söz konusudur.

Tarihin önceki dönemlerinde olduğu gibi Osmanlıda da himaye ve meclis ilişkisi son derece güçlü bağlara sahiptir. Meclis geleneğinin hem bir dünya mirası olarak geçmişten bugüne aktarılabilmesi hem de Osmanlı Devleti'nde yöneticilerin neredeyse tamamının birer şair olarak edebiyata ve sanata ilgi duyması, bu bağların kurulmasında önemli rol oynar. Bununla birlikte Meisami'nin de vurguladığı gibi himaye üzerinden inşa edilen karşılıklı bir fayda ilişkisinden de söz etmek gerekir (1987, s. 10). Bu ilişkinin bir tarafında iktidar sahibi, sanatkârları himaye ederek onun üretiminden doğan verimle iktidarını meşru kılmakta, İnalcık'ın da vurguladığı gibi kendi saygınlığını ve sarayın prestijini hakkıyla duyurmaktadır (2022, s. 10). Ayrıca sanatkârlar ile arasında oluşan yakın ilişkiler neticesinde hoşça vakit geçirme imkânı bulmaktadır. Nitekim çalışmanın ilerleyen bölümlerinde örneklendirileceği üzere tarihî kaynaklarda sultanların savaşa giderken nedim/musahip sıfatıyla şairleri yanlarında götürdüklerine dair bilgiler bulunmaktadır.

Karşılıklı fayda ilişkisinin diğer ucunda yer alan sanatkâr da ürettiği eserlerle hamisinin ismini ölümsüz kılarken bunun karşılığında aldığı caize, ulûfe, devlet görevleri, menkul veya gayrimenkul birtakım kıymetli ihsanlar vb. ile ödüllendirilmekte, böylece hem maddi anlamda bir kazanç elde etmekte hem de manevi anlamda takdir görerek yeteneğini kanıtlamaktadır.

Belirtilen hususların yanında bir İslam devleti olan Osmanlıdaki himaye sistemine dayanak teşkil eden teolojik bir altyapı da söz konusudur. Cahiliye devrinde gayrimüslim iken Hz. Peygamber'i hicveden Ka'b bin Züheyr, İslam'ı kabul etmesi şartıyla canının bağışlanacağı bildirilince bizzat huzurunda Müslüman olduğu Hz. Peygamber'e bir kaside sunar. Allah'ın elçisi kendisini medheden kasideyi beğenip sırtındaki Yemen hırkasını çıkararak Ka'b'ın omuzlarına atınca kaside bundan böyle hırka anlamına gelen bürde kelimesi ile bütünleşerek "kaside-i bürde" adıyla şöhret bulur (Kazan, 2010, s. 17; Savran, 2001, s. 7).

İşte İslam tarihinde vuku bulan bu olay, yani Hz. Peygamber'in kendisini öven bir şaire hediye ile karşılık vermesi, diğer Müslüman ülkelerde olduğu gibi Osmanlı Devleti'nde de siyaset önderlerinin sanatı takdir edip sanatkârları himaye etmesine referans teşkil etmiştir. İşte bütün bu himaye ilişkileri sonucu güçlü bir saray kültürü ve edebiyatı meydana gelmiş, bunun doğal bir uzantısı olarak da padişah ve çevresinde pek çok şair meclisi teşekkül etmiştir. İnalcık'ın da ifade ettiği gibi en eski İslam imparatorluklarından başlayıp Osmanlıda da vazgeçilmez bir ritüel olarak sürdürülen meclis geleneği, yüksek saray kültürünün, hükümdarlık ayin ve âdâbının önemli bir göstergesi olmuştur (2006, s. 271).

2. Osmanlı Şair Meclislerinin Genel Özellikleri

Konuları, içeriği veya katılımcıları bakımından birbirinden farklı meclis türleri olabileceği gibi; Osmanlı meclis geleneğinde bu farklılıkları bir arada bulunduran, katılımcılarının büyük bir kısmı ya da tamamı şairlerden oluşan, gündemi aynı anda hem edebiyat hem dinî mevzular olabilen toplantılar da vardır. Bunun yanında kimi zaman planlı ya da plansız olarak yalnızca iki şairin bir araya geldiği durumların bile birer meclis özelliği taşıdığı örnekler görülmektedir. Dolayısıyla Osmanlı şair meclislerini, padişah

ve/veya devlet ileri gelenleri etrafında teşekkül eden resmî sayılabilecek toplantılar olarak görebileceğimiz gibi şairlerin devletin tüm kişi ve kurumlarından bağımsız biçimde kendi aralarında, özel veya kamusal mekânlarda gerçekleştirdikleri gayriresmî toplantılar şeklinde de tanımlayabiliriz (Süngü, 2025, s. 28-29).

Genel itibarıyla devlet erkânı ve çevresindeki şair meclislerinin sarayda ya da paşaların konaklarında toplandığı görülür. Şairlerin kendi aralarındaki meclisler ise daha çok bir şairin kendi meskeninde tertip ettiği meclislerdir. Bunun yanında hamamlar, dükkânlar, meyhaneler, bahçeler veya mesire alanları gibi bazı umumî yerler de şair meclislerine ev sahipliği yapan önemli mekânlardandır.

Unsurlar açısından değerlendirildiğinde gerek anekdotlarda gerekse minyatür ve şiirlerde meclislerin belirli, vazgeçilmez öğelere sahip olduğu anlaşılmaktadır.⁶ Bu unsurların başında şarap gelir. Osmanlı şair meclislerinde şarap sunan bir sakinin varlığı, dönemin sosyo-kültürel normlarının bir gereğidir. Bu bağlamda özellikle XVI. yüzyıl Osmanlı eğlence sahnelerini konu alan minyatürlerde, sürahi, tepsi ve kadeh gibi şarap kültürüne ait objelerin yoğun şekilde tasvir edildiği görülmektedir. Ayrıca, meclislerin çoğunda çalgıcıların sazlarıyla hazır bulundurulularak musikin şiiire eşlik ettiği, sofraların kurulduğu, ziyafetlerin düzenlendiği, ortamı aydınlatmak için mumların yakıldığı, hoş kokulu tütsülerin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla enstrümanlar, sofraya konulan yiyecekler, aydınlatma unsurları ve tütsüler, meclislerin temel bileşenleri arasında yer almaktadır (Beken, 2020, s. 720-743).

Âşık Çelebi'nin tezkiresinde devrin meşhur dilberlerini toplayarak kimine nesir kimine kitabet öğrettiğini, ömrünün şahid-bâzlık ve ıyş u işret ile geçtiğini belirttiği Nehârî'nin bir gazeli de meclisin hangi vasıflara sahip olduğunu âdeta özetler niteliktedir. Gazelde zikredilen; gülistân sohbeti, şarâb-ı la'l, mey-i gülğün, vasl-ı cânân sohbeti, şem'-i hüsn, sâkî, devr-i kadeh, şahid (sevgili), şem', sâz ve yârân" ifadeleri minyatür tasvirlerinde de karşımıza çıkan ideal bezm dekorunun edebî birer kanıtıdır:

*Hüsn-i dil-ber gibi zeyn oldı gülistân sohbeti
Gözüme görünmez oldı bâğ-ı Rıdvân sohbeti*

*Bezm-i hüsnün revnakıdur sun şarâb-ı la'lüñi
Kim mey-i gülğün ile hoşdur gülistân sohbeti*

*Cisme gerçi her nefes cân sohbeti virür hayât
Cân bağışlar cânâ ammâ vasl-ı cânân sohbeti*

*Şem'-i hüsnüñ pertevîdür meclisi pür-nûr iden
Gitme gözden rûşen olsun bir nefes cân sohbeti*

*Sâkiyâ devr-i kadehde hâlümüz hoşdur velî
Âh kim bâkî degül bozar bu devrân sohbeti*

*Ey Nehârî 'ömr beş gündür sakın fevt olmasun
Şahid ü şem' ü şarâb u sâz u yârân sohbeti* (Kılıç, 2018, s. 388)

⁶ Bahsi geçen meclis unsurlarını hem şiir hem minyatürlerle gösteren, Revânî'nin Berlin Devlet Kütüphanesi'nde kayıtlı (Staatsbibliothek zu Berlin, Ms. or. oct. 3366. vr. 1a-50b ve Diez A oct. 144. vr. 9b-37a) *İşret-nâme* adlı eserine bakılabilir: <https://digital.staatsbibliothek-berlin.de/werkansicht/?PPN=PPN740907794> [Erişim tarihi: 24.06.2026], <https://digital.staatsbibliothek-berlin.de/werkansicht/?PPN=PPN773159061> [Erişim tarihi: 24.06.2026]. Söz konusu esere ait iki minyatür örneği çalışmanın sonunda ek olarak verilmiştir (bk. Ek-1, Ek-2).

Bir sonraki bölümde ele alınacak anekdotlardan da anlaşılacağı üzere meclislerin sohbet konuları katılımcıların ilgileri, yetenekleri ve mizaçları doğrultusunda farklılık arz eder. Bu bağlamda bazen dil bilgisi, felsefe veya dinî-toplumsal mevzular gündeme gelse de şair meclislerinin esas konusu elbette şiir üretimi ve eleştirisidir. Ayrıca kimi zaman şiirlerden hareketle kimi zaman ise doğrudan sohbet ortamında şairlerin birbirlerini takdir veya tahkir etme amacını taşıyan konuların gündeme gelmesi dikkat çekicidir. Bu nedenle bazı meclislerde şairlerin özel yaşamlarına ilişkin dedikoduların yanı sıra müstehcen içerikli atışmaların da sohbet konuları arasında yer aldığı görülür. Dolayısıyla şair meclislerinin oluşum ve gelişim süreçleri aynı zamanda edebiyat tarihinin inşa sürecinin bir parçası olarak da değerlendirilebilir.

Meclislerin toplanma zamanlarıyla ilgili pek fazla bilgi bulunmasa da XV. ve XVI. yüzyıl şairlerinin dünyasını oldukça detaylı şekilde anlatan Âşık Çelebi'nin *Meşâ'irü's-Şu'arâ* adlı tezkiresindeki veriler incelendiğinde söz konusu meclislerin genellikle gün batımıyla başladığı, gece vakitlerinde ve özellikle mehtaplı gecelerde düzenlendiği anlaşılmaktadır.

Eserdeki Ferdî maddesinde, şairlerin bir bahçede geceleyin mehtaba karşı toplanıp dost meclisinde sohbet ettikleri bilgisine yer verilir: "İttifâk bir gice şeb-i mehtâbda bir gülşen-i sırâbda cemiyet-i ahab ile sohbet iderdük." (Kılıç, 2018, s. 501). Tezkirede zikredilen Bihiştî-i Sâni'ye ait bir beyit de meclisin toplanma zamanı olarak aynı şekilde gece vaktine işaret eder:

Bezme gel bu gice ey 'âlem-i hüsnüñ mâhı
Yoğsa yirden göge dek incinürüz vallâhi (Kılıç, 2018, s. 191)

Bununla birlikte, *Meşâ'irü's-Şu'arâ* da yer verilen bazı anekdot ve şiirlerde sabahın erken saatlerinde kurulan meclislerden de bahsedilir. Nitekim eserde yer alan Abdî'ye ait bir matla, meclis zamanını doğrudan sabah vakti olarak tasvir eder:

Seherî meclisi meyhânede bünyâd idelüm
Varalum kûy-ı harâbâtı biz âbâd idelüm (Kılıç, 2018, s. 454)

Ayrıca Deli Birâder Gazâlî'nin

Bezm-i cemende jâle ile toldı lâleler
İşret zamânı geldi pür olsun piyâleler (Kılıç, 2018, s. 700)

şeklindeki matla beyti de işret zamanı olarak sabah saatinin tercih edildiğini gösterir. Zira beyitte bahsedilen çiğ düşmesi hadisesi çoğunlukla sabah vakitlerinde yaşanır.

Bunlara ilave olarak Yavuz Sultan Selim'in himayesinde tertip edilen bir meclise şair Fehmî'nin geç iştirak etmesi ve meclis önderlerinden Kara Bâlîzâde'nin ona gecikme sebebini sorması ve bunun üzerine şairin açıklama yapması da bilhassa padişah çevresinde düzenlenen meclislerin önceden tayin edilmiş bir başlama zamanı olduğu düşüncesini de akla getirir (Kılıç, 2018, s. 551-552).

Meclislerin toplanma zamanı için olduğu gibi toplanma sıklığı ya da meclisin süresi hakkında da standart bir kural ya da takip edilen bir usûl bulunmadığı görülür. Buna rağmen bazı tezkirelerde meclislerin kurulma sıklıklarından bahseden anekdotlar da bulunmaktadır. Söz gelimi Latîfî, II. Murad'ın haftada iki gün âlimler ve şairleri bir araya getirdiğine dair bir rivayet nakleder (Canım, 2018, s. 96). Benzer bir durum, İshak Çelebi ile yakın dostu Amrî arasındaki yazışmada da görülür. Amrî, İshak Çelebi'ye gönderdiği mektupta kadılık mesleğini yücelterek bu görevin sağladığı refah ve huzuru övgüyle dile getirir ve onu müderrislikten kadılığa geçmeye teşvik eder. Buna karşılık İshak Çelebi, Amrî'nin teklifini reddettiği kıt'asının ilk beytinde medrese mensuplarının haftada dört gün dostlarıyla sohbet ettiklerini belirtir:

Tâlib-i medrese cem'iyet-i yârân eyler
Dört gün heftede bir beg gibi dîvân eyler (Kılıç, 2018, s. 138)

Meclislerin süresi ise eğlence ve sohbetin seyrine göre şekillenir. Nitekim ileride ele alınacak Kara Bâlîzâde'nin konağında düzenlenen şairler meclisine ilişkin anekdotta görüleceği üzere, sohbet akşam saatlerinde başlamış, gecenin bir saatinde bitmişse de sabah yeniden devam etmiştir (Kılıç, 2018, s. 524-25).

Anekdotların sunduğu veriler, meclislerin daha çok bahar aylarında kurulduğuna işaret eder. Bahçelerin önemli bir meclis mekânı olarak seçilmesinin bunda önemli bir payı olduğu muhakkaktır. Sonbahar ve kış mevsimlerinde de çeşitli meclislerin tertip edildiği tahmin edilse de mevcut kaynaklarda doğrudan bu dönemlere ait herhangi bir bilgiye rastlanmaz. Bununla beraber, günümüzdeki gibi bir eğlence anlayışı ya da sosyal mekânlar olmadığından özellikle uzun kış gecelerinde hoşça vakit geçirmek adına meclislerin düzenlenmiş olması kuvvetle muhtemeldir. Ayrıca dinî bayramlar veya nevrüz gibi özel günlerde bir plan dâhilinde veya irticalen şairlerin bir araya gelerek şiir üretiminde bulundukları da görülmür.

Düzenlenme zamanları değişiklik gösteren bu meclisler eğer sultan ya da devlet yönetiminde rolü olan diğer önemli şahsiyetler tarafından düzenleniyorsa meclisin katılımcıları da davet usulüne göre bu otoriteler tarafından belirlenir (Tarım Ertuğ, 2007, s. 5). Devlet erkânından bağımsız olarak tertip edilen, şahsî veya umumî nitelikteki meclislerde, aralarında husumet bulunan kişilerin bir araya geldiği durumlar da görülmür. Buna göre resmî otoritelerden bağımsız gerçekleşen meclislerde katılımcıların belirlenmesine ilişkin kesin bir kural veya usûlün bulunmadığını söylemek mümkündür.

Planlı veya plansız olarak tertip edilen şair meclislerinin vazgeçilemez üyelerinden biri de elbette "hoşa giden dilberler" dir. Bu şahıslar, kimi zaman dönemin ideal güzelleri şeklinde tasvir edilse de çoğunlukla şairin meclis ortamında karşılaşp beğendiği, ilgi duyduğu veya âşık olduğu kişiler olarak karşımıza çıkar. Mevcut anekdotların sunduğu sınırlı veriler ile şair meclislerini resmeden minyatürlerden katılımcıların dairesel/halka şeklinde bir oturma düzenine sahip olduğu anlaşılır. Nitekim söz konusu buluşmalar, bu fiziksel nizamdan ötürü kaynaklarda dâire-i sohbet ya da sohbet halkası gibi tabirlerle anılır.

3. XV. ve XVI. Yüzyıllarda İktidar Etrafında Teşekkül Eden Osmanlı Şair Meclisleri

Osmanlı şair meclislerinden söz edilirken, öncelikle padişahlar, sadrazamlar ve sancaktaki şehzadeler başta olmak üzere paşalar ile yüksek kademelerdeki diğer devlet ricâlinin himayelerinde tertip edilen toplantılar dikkat çeker. Devlet adamları etrafında teşekkül eden bu meclislerin daha çok dönemin önde gelen, kalemi güçlü ve söz söylemede oldukça mahir şairlerinin davet edilmesi suretiyle düzenlendiği görülmür (Tarım Ertuğ, 2007, s. 5).

İpekten'in *Divan Edebiyatı'nda Edebî Muhitler* adlı çalışmasında da vurgulandığı üzere, en geniş kapsamlı meclisler padişah merkezli olarak saray çevresinde teşekkül etmiştir (1996, s. 11). Nitekim Osmanlı saray çevresinde gelişen ilk şair meclislerinin, I. Mehmed döneminde (1413-1421) Edirne Sarayı'nda toplandığı bilinmektedir (Durmuş, 2021, s. 51).

Padişah ve şehzade sarayları ile paşaların ve beylerin konaklarında düzenlenen bu meclisler, yalnızca devlet erkânının eğlenip hoşça vakit geçirmesine hizmet etmemiş; aynı zamanda siyasi otoritenin sanatı himayesi sayesinde hamilik vasfının pekişmesi ile hem sanatın yaygınlaşması hem de hanedanın tanınırlığının artması ve iktidarın gücünün görünür kılınması işlevlerini de üstlenmiştir. Bu bağlamda hem tezkireler hem de

minyatürler ışığında, padişah ve şehzadelerin uhdesinde tertip edilen ve bulundukları yerde iktidarın en öncelikli temsilcileri olan bu şahısların da bizzat iştirak ettiği pek çok şair meclisinden söz etmek mümkündür.

Osmanlı Devleti'nin erken dönemlerinden günümüze kadar pek çok edebî muhit ve bu muhitler içerisinde birçok şair meclisi teşekkül ettiği bilinen bir gerçektir. Ancak XV. ve XVI. yüzyıllar bu anlamda hem Âşık Çelebi'nin aktardığı bazı detaylı bilgiler hem de Osmanlı Devleti'nin en görkemli zamanları olması hasebiyle dikkate değerdir. Bu nedenle XV-XVI. yüzyıllarda padişah ve şehzadeler etrafında teşekkül eden bazı şair meclisi örneklerine kronolojik sırayla değinilecektir. Bununla beraber söz konusu şair meclisleri elbette burada ele alınanlarla sınırlı değildir, çalışmada yer verilenler içeriği hakkında detaylı bilgiye ulaşılabilenlerdir. Zira iktidar etrafında şekillenen başka pek çok şair meclisi vardır, ancak ele alınan kaynaklar çoğu zaman meclislerin muhtevasına dair bilgi vermekten ziyade yalnızca şairlerin bu ortamlarda hazır bulunduklarını aktarmaktadır. Dolayısıyla örnekleri çoğaltmak yeni araştırma ve tespitler yapıldığı takdirde mümkün görünmektedir.

3.1. Fatih Sultan Mehmed'in Şair Meclisleri

Osmanlı sultanları himayesinde teşekkül eden şair meclislerinin önemli örneklerinden biri Fatih Sultan Mehmed'in sohbet meclisidir. Âşık Çelebi'nin tezkiresinde verdiği bilgilere göre Molla Lutfî yüksek derecede ilim sahibi bir kişidir, fakat bulunduğu meclislerde kimi zaman diliyle hatır yıkıp insanları tahkir ettiği kimi zaman da bazı eserleri yetersiz bulmak suretiyle kalem sahiplerini incittiği anlaşılmaktadır. Nitekim dönemin seçkin simalarından Molla 'Arab ile Fatih Sultan Mehmed'in huzurunda yaşadığı tartışma hem Lutfî'nin eleştirel tavrını hem de dönemin meclislerinde cereyan eden ilmî ve edebî rekabeti yansıtan dikkat çekici bir örnek olarak *Meşâ'irü's-Su'arâ'*'nın ilgili bölümünde detaylı bir şekilde aktarılmaktadır:

“Fazlı ke'n-nârı 'ale'l-'ilm ve 'ilmi ma'lûm-ı 'âlemdür ammâ zebân-dırâz ve 'ulemâ tonatmakda akrânından mümtâz imiş. Kimin mecâlisde diliyle âzürde-hâtır idüp tahkîr ü tahfîf eyler ve kimin eliyle incidüp tahrîrât u ta'likâtların redd ü tezyîf eyler imiş. Fuzelâ-yı 'aşrdan Monlâ 'Arab ki şâhib-i lihye-i keşîfe imiş, bir gün Sultân Mehemmed huzûrunda Monlâ ile eşnâ-yı mübâhâşede ve hılâl-ı muhâdeşede Monlâ Lutfî'ye ekser bildüğün felsefiyyâtdur, mühimmât-ı dîniyye ve 'ulûm-ı şer' iyyeden nesne bilmezsin belki dahı istincâ nicedür fehm kılmazsın dir. Monlâ Lutfî laîfe idüp kaba şakalı elüme ilseñ saña istincânüñ birkaç dürlüsin bildürürdüm ve niçe bilmedüklerün öğredürdüm dir. Kezâlik Hâtib-zâde'nün Haşîye-i Tecrîd'i hâkkında müzahrefâtdur, ben anuñ ipligin bâzâra çıkardayum, dakîkâların inceden ince eleyüp g*tüne elek aşayum diyü tonadurmuş. Ve'l-hâşıl ikisi bile bundan rengin ü endühgîn olur.” (Kılıç, 2018, s. 310)

Buna göre, Molla 'Arab, Molla Lutfî'ye hitaben onun felsefi ilimlerde derin bir bilgiye sahip olduğunu, ancak dinî meseleler ve şer'î ilimler hususunda yetersiz kaldığını, hatta taharet bahsini dahi bilmediğini ifade etmiştir. Molla Lutfî ise bu saldırı karşısında latife yollu bir üslup takınarak “o gür sakalını elime geçirirsem istincanın kaç türlü olduğunu ve daha nice bilmediklerini sana öğretirim.” diye karşılık verir. Bununla yetinmeyen Lutfî, Hâtibzâde'nin *Haşîye-i Tecrîd* adlı eserini “işe yaramaz” olarak nitelendirip bazı müstehcen ifadelerle müellifini de küçümsemiştir. Ancak padişahın huzurunda cereyan eden bu tartışma, her iki taraf için de mahcubiyet ve üzüntü vesilesi olur.

Osmanlı tarihinin ilginç simalarından biri olan Molla Lutfî'nin Fatih Sultan Mehmed'in meclisinde bulunmasıyla ilgili bir anekdot da *Latîfî Tezkiresi'*nde anlatılır. Latîfî, sultan ile şair arasında geçen bir diyalogdan söz eder. Buna göre Sultan Mehmed,

Lutfî'ye "Sen de şiir söyler misin?" diye sorar, Lutfî de sultanın sualini bir beyitle cevaplar:

Fazl u hikmet issine ger olmasa eş'âr 'âr
'Arz iderdüm ben de eyyâmuñda âşâr-ı Lebîd (Canım, 2018, s. 466-467)

Buna göre Lutfî, "Eğer şiir fazilet ve hikmet sahibi kimseler için bir utanma sebebi olmazsa, ben de sizin devrinizde Lebid'in şiirleri gibi şiirler sunardım." diyerek eğer şiir söylemek fazilet ve hikmet erbabına hâlel getirmeyecekse, Fatih Sultan Mehmed'in de himmetiyle Arapların ünlü şairi Lebid'in şiirleri gibi güzel şiirler yazabileceğini ifade eder.

Fatih Sultan Mehmed'in meclislerine katılan meşhur şairlerden biri de elbette Necâtî Beg'dir. Nakşî Çelebi'nin Necâtî'nin oğlu Hüseyin Çelebi'den dinlediklerini Âşık Çelebi'ye aktarması ve onun *Meşâ'irü's-Şu'arâ* adlı eseri aracılığıyla da bize ulaşan anekdot sayesinde öğrendiğimize göre Necâtî Beg bir gün kaleme aldığı ve matla beyti aşağıda yer alan bir gazeli Fatih Sultan Mehmed'in nedimlerinden birinin başlığına ilişir. Nedimiyle satranç oynadığı sırada bunu fark eden padişah, şairi on yedi akçe maaşla divan kâtibi olarak görevlendirir. Necâtî Beg, Sultan Mehmed'in vefatının ardından tahta çıkan II. Bayezid'in oğlu Şehzade Abdullah'ın da divan kâtipliğini yapar:

"Nakşî Çelebi Necâtî'nün oğlu Hüseyin Çelebi'den rivâyet ider ki bir gün merhûm Necâtî

Matla': *Eşer itmez n'idelüm âh-ı şehergâh saña*
Meger inşâf vire sevdüğüm Allâh saña

bu gazeli diyüp Sultân Mehemmed-i merhûmuñ Çınragı nâm bir nedîminün başına soğar. Ol dañı meclis-i şâhiye varduğda Sultân Mehemmed anuñla şatranc oynarken eşnâ-yı lu'bdâ kâğıdı başında görüp alup okıduğda on yidi akça 'ulûfe ile dîvân kâtibi ider. Cevdet-i tab'ı ve selâmet-i selîkası nümâyân olur. Hattâ Sultân Mehemmed nâmına kaşideler virüp şu'arâ içinde şâhib-i 'unvân olur. Sultân Mehemmed fevt olur. Sultân Bâyezîd pâdşâh-ı vaqt olur. Evlâdından Sultân 'Abdu'llâh sancığa çıkup Necâtî aña kâtib-i dîvân olur." (Kılıç, 2018, s. 363)

Buradan da anlaşıldığı üzere şairlerin padişahlarla tanışıklığı ve meclis ortamlarında bir araya gelmeleri, sonrasında aralarındaki ülfetin ve edebî üretimin bir şekilde devam etmesine imkân tanımaktadır. Bununla beraber şairler gördükleri himayenin yanı sıra padişahlardan maaş ve mansıp gibi birtakım maddi kazançlar da elde etmektedirler.

3.2. Şehzade Korkud'un Şair Meclisleri

Edebiyat tarihinin en renkli simalarından biri olarak kaynaklarda adından sıkça söz ettiren ve devlet ricâlinin meclislerinde yer alan bir diğer şair de Deli Birâder lakabıyla meşhur Gazâlî'dir. Gazâlî, önce Şehzade Korkud'un yakın dostu Piyâle Bey'le, ardından doğrudan şehzadenin kendisiyle yakın bir ilişki kurar. Manisa'da bulunan Şehzade Korkud, zamanla şairin sohbetinden büyük keyif alır ve Mısır'a giderken Gazâlî'yi de yanında götürür (Kılıç, 2018, s. 691).

Yine Şehzade Korkud'un işret meclisinde bulunduğu bir gün Deli Birâder Gazâlî, şehzadeyi kırarak bir davranışta bulunur. Bunun üzerine Şehzade Korkud, kapıcıbaşıya şairin öldürülmesini emreder. Kapıcıbaşı bu emri yerine getirmek üzere iken ölüm korkusuna kapılan Gazâlî, kapıcıbaşıya şehzadenin sarhoşluk hâliyle bu emri verdiğini ve pişman olacağını, bu durumda ölüm emrini icra ederse daha sonra kendisini de öldürtüp derisine de saman doldurabileceğini söyler. Bu sözleri haklı bulup ikna olan kapıcıbaşı, şairi gizler ve şehzadeye emrin yerine getirildiğini bildirir. Şairin tam da tahmin ettiği gibi ertesi gün kendine gelen şehzade, "Birâder'i çağırın, sarhoşluğumuzu savalım" diye

şairin getirilmesini ister. Kapıcıbaşı ise kendisinin emri üzere şairi öldürdüğünü söyleyince şehzade hiddetlenip derhâl hançerine sarılır. Canından endişe eden kapıcıbaşı, hemen Birâder'in hayatta olduğunu itiraf eder ve şairi sakladığı yerden getirir. Böylece Deli Birâder Gazâlî hem ölümden kurtulur hem de yeniden şehzadenin iltifatına mazhar olur:

“[Şeh-zâde Korkud] Bir gün bezm-i bâdede bir bâdiyesine incinüp kapıcıbaşısına var boynın ur diyü emr ider. Kapıcıbaşı hemân kaçd ider ki kaydın göre, boynın ura. Deli ölüm havfıyla upuşlı olup cân başına çıkar, Birâder'e ana baba günü olur. Kapıcıbaşına sen beni şimdi şeh-zâdenün mestâne söziyle öldürürsün. ‘Aklı başına gelicek nedâmet muqarrerdür. Beni öldürdüğünçün seni öldürür belki deriñe ey bî-ser ü sāmān şāmān tolderur dir. Kapıcıbaşı görür ki deliden uşlı haber; Birâder'ün virdüğü öğüdi ne anası ne babası ider, bir yirde nihān idüp şeh-zâde öñine geldükde, emr yirine yitdi Birâder'ün işi bitdi dir. İrtesi şeh-zâde hâbdan ser-girān u sekrān bî-dār olur, kaçdı şabūhî ile def-i humār olur Birâder'e gel diñ, def-i humār idelüm ve nūş-ı cām-ı hoş-güvār idelüm dir. Kapıcıbaşı sultānum sağ olsun Birâder'i aḥşām emriñüz üzre telef itdük, işini ber-ṭaraf itdük dir. Şeh-zâde âteş-i ḡazabdan bir çakım kav gibi âteş-pāre olur, söylerken od saçılıp ağzından çıkan her ḥarf bir şerāre olur gāḥ kılıca gāḥ ḥancere el urur kapıcıbaşısıya siyāset buyurur. Kapıcıbaşı şeh-zâde elinde tiḡ ü ḥancer görür gāḥ kılıç gibi kabkara gāḥ ḥancer gibi şapşarı olur, beg sağ olsun Birâder sağdur egerçi anı zinde komaḡ ḥilāf-ı emr ü yasaḡdur dir. Birâder'i maḥbesden meclise çıkarı getürür egerçi zāhiren küfri ez-ber okır, göñlinden Birâder'ün re'yine âferinler okır. Andan yine Rūm'a geldükde Birâder'i yine bile alup gelür, mülāzemetinde ve ḥidmetinde bile olur.” (Kılıç, 2018, s. 691-692)

Şehzade Korkud, çeşitli vesilelerle babası ve kardeşi Selim'e herhangi bir saltanat iddiasında bulunmadığını ifade etmiş olsa da dönemin siyasi şartları, bazı tutum ve davranışlarının şüpheli karşılanması ve buna bağlı çıkar çatışmaları sebebiyle sürekli olarak yer değiştirmek zorunda kalmıştır.⁷ Kaynaklarda, Şehzade Korkud'un maiyetinde bulunan şair ve nedimlerden Gazâlî ile Piyâle Bey'e özel bir yakınlık gösterdiği, kaçışları esnasında da bu iki ismi yanından ayırmadığı belirtilmektedir.

Hatta kardeşi Sultan Selim, kendisini katletme kastıyla Manisa'ya geldiğinde de “Yalnızca Birâder ile Piyâle'nin sohbeti bana kâfi, bir kuyu yahut bir hānkāh köşesinde yaşamaya dahi razıyım.” diye yalvarmış, ancak yine de ölümün pençesinden kurtulamamış ve 1513 yılında öldürülmüştür. Şehzade Korkud'un ölümünün ardından Gazâlî, Bursa'daki Geyikli Baba Türbesi'ne çekilerek burada şeyhlik yapmış ve içinde bulunduğu durumu bir beyitle anlatmıştır:

Şāḥib-kırān-ı Rūm Sultān Selīm-i merḥūm serir-i saltānata cūlūs ve pāy-ı taḥt-ı pādīşāhī ‘izz-i ḥuzūrlarında zemīn-būs itdüğünde ki Sultān Korkud kaçdına ılḡarla Maḡnisa'ya varmışlardır ki tafşil-i tevāriḥde meşūrdur, Sultān Korkud bir bağda emn ü ferāḡda bulunup nā-gāḥ haber alup Birâder yanlarında bulunmayup şeh-zâde tenhā güneş gibi başın alup taḡdan taḡa düşdüklerinde güneşe sāye lāzım olduḡu gibi Piyâle Beg ile Çavuş Ḥasan nām kulları daḡı der-peylerince revān u devān olmuşdur. Merḥūm zafer bulduklarında Sultān Selīm'e tazarru' idüp tek baña Birâder'le Piyâle hem-şoḡbet olsun kâ'ilem yirüm taḥt-ı cāhdan bedel taḥt-ı çāḥ yā bir küşe-i ḥān-kāḥ olsun dimişdür. Merḥūmuñ vāḡı'a-i fāḡı'asından soñra Birâder ṭarīḡ-i ‘ilm-i manşıbindan ferāḡat idüp Geyikli Baba zāviyesi meşīḡatın iḡtiyār ider varup ol küşede tūşe-i lā-yemūtla qarār ider ve münāsib-i ḥāl bu beyti iş'ār ider. Beyt:

Ḥayāl-i çeşm-i āḥūlarla her bār

⁷ Ayrıntılı bilgi için bk. (Kılıç, 2020) ve (Emecen, 2002: 205-207).

Geyikli Babaya döndük be hey yâr (Kılıç, 2018, s. 692)

3.3. Yavuz Sultan Selim'in Şair Meclisleri

Fatih Sultan Mehmed'den Kanuni Sultan Süleyman'a kadar dört padişahın saltanat dönemine tanıklık eden musikişinas şair Sâgarî, bu hükümdarların sohbet meclislerinde yer alma fırsatı da bulmuştur. Aralarında Sâgarî'nin de yer aldığı Yavuz Sultan Selim himâyesindeki bir mecliste yaşananları Âşık Çelebi, bizlere şu şekilde aktarır:

“Mü'ezzîn-i hûb-âvâz, tanbûra çalar sâza dem-sâz, dükkânda oturur kızzâz imiş. Merhûm Sultân Selîm meclisinde bir gün kâhramanlık ve cihân-bânlık ne idüğinden bahş olunur, şâhib-kıranlık nedür dinilür. Dirler ki şâhib-kıran oldur ki kendüye ve 'askerine hiç şikest vâkı' olmaya ve kimünle pence tutsa renciş-i dest vâkı' olmaya. Merhûm babası Sultân Bâyezîd ile muqâbele itdüklerinde haşmet-i übüvvete tâkat getürmeyüp güziri koyup güzâra ilticâ ve el-firâr mimmâ lâ yutâku min suneni'l-murselîn eserine iktidâ itdüklerinde hâtıra olup şâhib-kıranlık da' vâsı tarîkînden tekâvür-i himmetlerine seng-râh olmağla âyîne-i hâtır-ı şâhîde gubâr ve câm-ı cihân-nümâ-yı ilhâm-ı İlâhîde inkisâr âşkâr olur. Pâdşâhuñ yâr-ı kadîmleri ve hem-dem ü nedîmleri beyt:

*'Aceb zamîr-i münîrûndeki gubârından
Zücâc-ı hâtır-ı 'âtırda inkisâr nedür*

diyü hads ü ferâsetle ma'lûm idinüp ba' zı Sâgarî ile hem-sâgar ve yâr-ı hem-ser olduğu cihetden haqîkat-ı hâle vâkıf olur. Bu murabba' ı diyüp şâyi' idüp 'ârif olur. Beyt:

*Babañ burdı n'ola burdıysa pençeñ
Yürî Sultân Selîm devrân senûndür*

Pâdşâh işidüp temâm mütesellî olur, mihr-i tab'ı kûşûf-ı gâmdan münceî olur. Câ'ize vü şıla ve hil'at-ı fâhireyle ihsân ider.” (Kılıç, 2018, s. 404)

Yavuz Sultan Selim'in bu meclisinde sohbet; kahramanlık, hükümdarlık ve sâhipkıranlığın mahiyeti üzerinedir. Burada, “Kutlu hükümdar, kendisi ve ordusu yenilgiye uğramayan, kiminle cidal etse bileği bükülmeyen kimsedir.” şeklinde bir kanaat dile getirilir. Bunu işiten Sultan Selim, babası II. Bayezid ile karşı karşıya geldiklerinde “Güç yetirilemeyen şeylerden kaçınmak peygamber sünnetlerindendir.” sözü doğrultusunda sâhipkıranlık iddiasından vazgeçip babasına tâbi olduğunu hatırlayarak hüznlenir. Sâgarî, padişahın bu hâlini fark edip söylediği bir murabbada “Bunda üzülecek ne var, bileğini büken babandır; yürü Sultan Selim, devran senindir” diyerek onu teselli eder. Bunun üzerine sultan ferahlar, şairi de caize ve son derece değerli bir kaftanla mükâfatlandırır.

Dönemin şairlerinden, şiirin yanı sıra musikiyle de meşgul olan Fehmî de (İpekten, 1996, s. 61) sultan meclislerinin müdâvimleri arasındadır. Fehmî; yine kendisi gibi musikişinas olan Kemençeci Şah Kulu ve Neyzen Mehmed Kasım ile birlikte Yavuz Sultan Selim'in eğlence meclislerine katılır, Âşık Çelebi'nin aktardığına göre bu meclislerde gece boyunca gam ve kederden uzaklaşarak eğlence ve neşe arayışıyla birlikte vakit geçirirlerdi:

“Üstâduñ bir yâr-ı qarîni vü hem-nişîni vardı, Mehemmed Kâsım Nâyî dirlerdi. Egerçi sâ'ir ma'rifetde dahı Mehemmed Kâsım Şâh Kulu gibi kem-behre olmayup fûnûn-ı ma'ârifûñ ekşerinde eli var idi. Hattâ İshâk Çelebi-i merhûmdan mervîdür ki n'olaydı Mehemmed Kâsım Rûm'a ney-zenlik nâmı ile gelmeyeydi. Bu 'unvânuñ iştiârı anuñ fezâ'iline çok kesr virmişdür. Ney-zenlikde dahı egerçi nâyî idi ammâ fi'l-haqqâ ol nâya hem-dem

gayrdan nây nâyî idi [...] Mecâlis-i pādşāhda çün ikisi ‘ıyş-ı şeb-gîr iderlerdi, Şāh Kūlî ve Mehemmed Kāsım kemānçe-i kemān ve ney-i tîr ile ‘asākîr-i ğamı şıyup ba‘dehu kemān-gürūhe vü ağız tūfengiyle murğ-ı şādî şikārına el ağız bir iderlerdi.” (Kılıç, 2018, s. 551-552)

Âşık Çelebi, bu anekdotun başında dönemin mukataacılarından ve sanat hamilerinden Kara Bâlîzâde’nin sultanın meclisine geç iştirak eden şair Fehmî’ye gecikme sebebini sorduğunu ve şairin yaptığı açıklamayı aktarmaktadır. Buradan sultan meclislerinin önceden tayin edilen bir başlama zamanı olduğu anlaşılmaktadır.

Yavuz Sultan Selim’in meclislerinde yer alan şairlerden biri de Şah Kâsım’dır. Âşık Çelebi, “Kendisinden işittim.” diyerek Yavuz Sultan Selim ile Şah Kâsım arasında geçen bir sohbeti aktarır. Buna göre Sultan Selim, hocası Halîmî Çelebi’ye Şah Kâsım’ı göstererek babası Şeyh Mahdûmî’nin vaaz ilminde yetkin olduğunu, “Evlat babasının sırrıdır.” sözü gereğince kendisinin de bu alanda bir hüneri bulunup bulunmadığını sorar. Halîmî Çelebi cevap vermeden önce Şah Kâsım söze girerek “Söz incidir ve sırrın kulağına asılıdır.” diyerek bu ilimde gayret gösterdiğini ifade eder. Bu cevaptan memnun kalan padişah, şairin oturmasını ister; dörde katlanmış bir Yanbolı kebesi⁸ getirilerek şair bunun üzerine oturtulur. Şah Kâsım sultanın isteğiyle ezberindeki bazı ayetleri tefsir eder. Bunun üzerine Sultan Selim duygulanır, gözleri yaşarır ve şaire kırk akçe maaş bağlanmasını emreder; bu miktar daha sonra elli akçeye çıkarılır:

“Kendüden istimâ‘ itdüm ki bir def’a Edirne’de Sulţān Selīm-i cennet-mukīm merhūm hūzūrında hāzır oldum, Hālīmî Çelebi’ye hitāb idüp baña işāret kılup babalarının ‘ilm-i va‘zda yed-i tūlālari ve rütbe-i minber-i feşāhatde derece-i ‘ulyālari var imiş, ‘acebā kendünün dahı el veledu sirru ebîhi muķtezāsınca ol fenden hünerleri var mı ola didiler. Ben dahı egerçi mehābet-i meclis-i pādşāhiden sūsen gibi deh-zebān olanlar ğonce gibi ebkem ü lāl hūşūşan bunun gibi mecma‘-ı eltāf-ı İlāhîde ‘ilm-i bedî‘ ü beyānda hāme gibi müşārün bi’l-benān olanlar tūĝ-i dehşetden mıķrāz gibi dilin çiyneyüp pūr-kelāl olur. Ammā himmetleri yāver ve teveccūh-i ħalb-i şāhîlerinden dil-i bî-çāre behrever olursa Mışrā‘:

Suħan dürest u ta‘alluķ begūş-ı sır dāred

diyü iķdām iderem didüğümde sulţān-ı mezbūr-ı mebrūr cezāhu’llāhu te‘ālā li-ri‘āyetihî’l-‘ilme bi’l-cezāi’l-mevfūr ta‘zīm-i meclis-i ‘ilm-i ‘ālî ve ri‘āyet-i kelām-ı mecîd-i müte‘ālî içün buyurdılar. Fi’l-hāl dört kat olmuş bir ak Yanbolı kebesi getürdiler. Emrleri üzerine oturup hātırumda olan ba‘z-ı āyâtı tefsîr eyledüm. Esrārına ittılā‘ ve ahkāmına tevfiķ-i ittibā‘ hāşıl buyurduklarında mübārek dîdeleri eşk-bār ya‘nî ol gülşen-i saltanat nergisleri jāle-nişār olup sūy-ı semāya nigāh itdiler ve sîret ü serîretleriyle nice dürlü mu‘āmele-i cenāb-ı İlāh itdiler. El-kışşa mevlānāya evvel geldüğünde kırk akça ‘ulûfe itdiler ba‘dehu elli oldu.” (Kılıç, 2018, s. 593-594)

Sunduğu bir kaside sayesinde Sultan Selim’in meclislerine dâhil olma şerefine erişen bir başka şair de Şükrî-i Bitlisî’dir. Bu kaside vesilesiyle padişah, şairi hem caize ile hem de bir zeametle ödüllendirir. Zeametın Diyarbakır civarında bulunması hasebiyle Şükrî, o dönemde Diyarbakır Beylerbeyi olan Bıyıklı Mehmed Paşa ile yakın bir münasebet geliştirir; ayrıca Sultan Selim’in önce kapıcıbaşılığını yapan, ardından sancak beyliğine yükselen, padişahın sakisi ve nedimi Koçi Bey ile de dostluk kurar. Sultanın İran seferi sırasında bu sefere dair bir şiir kaleme alarak padişaha sunar:

⁸ Yanbolu kebesi; Trakya ve Balkanlarda dokunan, Osmanlı döneminde oldukça rağbet gören kalın ve kaba bir kumaş çeşididir (Kiel, 2013, s. 314).

“Sultân Selîm-i merhûmuñ evâ’il-i saltanatında gelüp aşağıda mezkûr olduğı üzre ‘arz-ı hâl ve ızhâr-ı kemâl idüp kaşîde virüp meclis-i hâşlarına dâhil olmuştur ve câ’ize vü şılalarına vâsıl olmuştur. Ze‘âmet şadağa buyurılıp ihsânları anuñ hâkķında şâmil olmuştur. Ze‘âmeti Diyârbekr semtinde vâķı‘ olduğı cihetden Diyârbekr beglerbegisi Bıyıklı Mehemmed Paşa ve pādşâh-ı merhûmuñ kapucıbaşılığından sancağa çıkmış Koçi Beg ki merhûmuñ içerde sâķî vü nedîmi ve sancağdan soñra mazhar-ı lutf-ı ‘amîmi idi, anuñla olurdu. Sultân Selîm-i merhûmuñ kızılbaş seferin baķr-i remelde nazm itmiştür ve dergâh-ı ‘âlîlerine ithâf eylemiştür.” (Kılıç, 2018, s. 601)

3.4. Kanuni Sultan Süleyman’ın Şair Meclisleri

Kanuni Sultan Süleyman, şehzadeliği zamanında dönemin şairlerinden Yakînî ile sohbet meclislerinde bir araya gelmiştir. Tezkiredeki anekdota göre bir gün yayladan dönüş esnasında şair, Şehzade Süleyman ile karşılaşmış ve şehzadenin arabasına binme imkânı bulmuştur. Bu vesileyle dönemin sanat hamilerinin dikkatini çekmiş; hayatının geri kalanında ise ilim ve zarafet sahibi bir şahsiyet olarak seçkin sohbet meclislerinde yer edinmiştir. Yakînî’nin çağdaşlarından olan Molla Za‘îfî, aynı zamanda onun sohbet arkadaşları arasında zikredilmektedir. Tezkire müellifinin verdiği bilgiye göre Za‘îfî, murabba tarzında Yakînî’nin takipçisi olmuştur:

“Sultân Süleymân-ı merhûm ile şeh-zâdelikleri zamânında şeref-i şöhetleri ile ve bir def a yaylakdan inerken maħmûm olduķda hâşşa ‘arabalarına binmekle mer‘î olmuş, ölince tecerrüd ile geçüp ekâbir muşâhibi ve ‘ilm ü zarâfet şâhibi imiş. Monlâ Za‘îfî ile muşâhibler ü mu‘âşir ü mu‘âşırlar imiş. Bu tarzı murabba‘ ı evvel Yakînî diyüp Za‘îfî dahı pey-revlik itmişlerdür.” (Kılıç, 2018, s. 291)

Şükrî-i Bitlisi de Belgrad ve Rodos seferleri sırasında Kanuni Sultan Süleyman’ın meclisinde bulunmuş ve kendisine kasideler sunmuştur. Bundan bir müddet sonra da vefat etmiştir: “Sultân Süleymân-ı merhûmla Belgrad u Rodos seferinde bile olup kaşîde dahı virüp kızılbaş seferine tahriż eylemiştür, eglenmeyüp âhirete intikâl itmiştür” (Kılıç, 2018, s. 601)

Sonuç

Meclis geleneği; küresel ölçekte patronaj, İslam toplumlarında ve daha özelde Osmanlı devlet yapılanması içinde hamilik olarak varlık gösteren kültür ve sanatın himaye edilmesi geleneği ile yakın bir ilişki içerisinde. Birbirini besleyen bu yapılanma içerisinde himaye ve hamilik geleneğinin uzantısı olarak güçlü bir Osmanlı saray kültürü ve edebiyatı var olmuş, bunun bir tezahürü olarak da başta padişah ve şehzadelerin ev sahipliğinde birçok şair meclisi ortaya çıkmıştır. Özellikle biyografik kaynakların verdiği bilgilere göre söz konusu şair meclislerinin dönemin edebî üretim ve dolaşımına katkıda bulunan önemli oluşumlar olduğu açıkça görülmektedir.

Bu çalışmada, Osmanlı saray edebiyatı içerisinde çok önemli bir yere sahip olmasına rağmen yeterince üzerinde durulmayan bir konu olarak şair meclisleri; oluşumundan gelişimine kadar geçirdiği süreç açısından incelenmiş, bununla birlikte çalışmanın kapsadığı döneme dair en çok veriyi sunan Âşık Çelebi’nin *Meşâ’irü’ş-Şu‘arâ* adlı şairler tezkiresi üzerinden meclislerin genel özellikleri tespit edilerek değerlendirilmiştir. Son olarak iktidarın bir numaralı temsilcileri olan padişah ve şehzadeler etrafında teşekkül eden şair meclisi örneklerine yer verilerek anekdotların sunduğu veriler ışığında bu meclisler yorumlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte padişah ve şehzadelerin etrafında teşekkül eden başka pek çok şair meclisi olduğu bilinmekte; ancak ele alınan kaynaklar, çoğunlukla söz konusu meclislerin mahiyetiyle ilgili detaya girmeden yalnızca şairlerin bu meclislere katıldığı bilgisini aktarmaktadır. Bu nedenle Osmanlı iktidarı çevresinde teşekkül eden şair meclislerinin incelendiği bu

çalışmada Fatih Sultan Mehmed, Şehzade Korkud, Yavuz Sultan Selim ve Kanuni Sultan Süleyman dönemlerinde varlığı bilinen, hakkında detaylı bilgi edinilen şair meclisi örnekleri ele alınmıştır.

Elde edilen veriler ışığında katılımcılarına göre şair meclislerinin çok çeşitli mekânlarda gerçekleştiği söylenebilir. Padişah ve şehzadeler çevresinde gelişen meclisler saraylarda kurulurken, diğer devlet erkânı çevresindekiler ve şairlerin kendi aralarında düzenledikleri meclisler ise çoğu zaman konaklarda toplanır. Bunun yanı sıra tezkiredeki anekdotlar; hamamlar, mesire yerleri, bahçeler, dükkânlar ve meyhaneler gibi çeşitli kamuya açık yahut özel mekânların da şair meclislerinin toplanması için kullanıldığını ortaya koyar. Ayrıca şair meclislerinin; Osmanlı Devleti'nin ilmî, idari ve kültürel merkezleri olan İstanbul, Edirne ve Bursa gibi kurumsal payitahtlarda yoğunlaştığı göze çarpar. Şehzadelerin sancağa gönderilmesi geleneğinin bir neticesi olarak Manisa'da da meclisler kurulduğu görülür.

Şair meclisleri irticalen gelişen yahut önceden tasarlanan buluşmalar şeklinde teşekkül eder. Ancak özellikle iktidar etrafında kurulan şair meclislerinin bir plan dâhilinde ve davet usulüne göre tertip edildiği dikkat çeker. Söz konusu meclislerin toplanma zamanı için genellikle bahar aylarının mehtaplı geceleri tercih edilirken sabah erken saatlerde gerçekleştirilen örneklerine de rastlanır. Şarap, kadeh, saki, dilberler, mumlar, tütsüler, çalgıcılar ve ziyafet sofrası gibi unsurların şair meclislerinin vazgeçilmez unsurları olduğu görülür.

Netice itibarıyla şair meclislerinin edebî eserlerin, bilhassa şiirin hem üretildiği yerler olması hem de Osmanlı coğrafyası içinde dolaşıma girerek bugüne kadar ulaşmasına ciddi bir katkıda bulunması hasebiyle edebiyat tarihi açısından ne denli önem taşıdığı açıkça ortadadır. Katılımcılar arasındaki sohbetlerde, ortaya konan edebî ürünlere dair eleştiri ve değerlendirmelerin yapılması, kimi zaman çeşitli müdahalelerde ise bulunulması şair meclislerinin birer edebî kontrol mekanizması olarak işlediğini ve dolayısıyla aynı zamanda usta-çırak ilişkisine dayalı bir okul mahiyeti taşıdığını da gösterir. Ayrıca devlet adamlarının hamiliğini kazanmak ve meclislerine davet edilebilmek şairler için hem bir prestij göstergesi hem de ihsan ve caizeler dolayısıyla maddi bir kazanç kapısı olunca bu meclisler aynı zamanda şairlerin söz ustalığıyla hünerlerini sergileyip rekabet ettikleri ortamlar hâline gelmiştir.

Bütün bu tespit ve değerlendirmeler doğrultusunda meclis geleneğini ve şair meclislerini tüm unsurlarıyla birlikte Osmanlı toplum ve kültür yapısının izlerini taşıyan önemli bir veri kümesi olarak görmek ve konuyla ilgili detaylı araştırmalara devam etmek edebiyat ve kültür tarihimiz adına bir gerekliliktir.

Ek-1: Revânî, *İşret-nâme* (Staatsbibliothek zu Berlin, Ms. or. oct. 3366)



Ek-2: Revânî, *İşret-nâme* (Staatsbibliothek zu Berlin, Diez A oct. 144)

Kaynakça

- Andrews, W. G. (2012). *Şiirin sesi, toplumun şarkısı*. (Tansel Güney, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ayverdi, İ. (2011). Meclis. *Misalli büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Beken, B. (2020). Revânî'nin İşret-nâme adlı eserinde metin-minyatür ilişkisi. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 4(4), 713-746.
- Bozkurt, N. (2003). Meclis. *TDV İslam ansiklopedisi* (C. 28, s. 241-242). Ankara: TDV Yayınları.
- Canım, R. (2018). *Tezkiretü's-şu'arâ ve tabıratü'n-nuzamâ*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Citroni, M. (1999). Patronage, literary. (S. Hornblower ve A. Spawforth, Ed.) *The Oxford classical dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Dale, S. F. (2004). *The garden of the eight paradises: Bâbur and the culture of empire in central Asia, Afghanistan and India (1483-1530)*. Leiden & Boston: Brill.
- Durmuş, T. I. (2021). *Şair ve sultan*. İstanbul: Muhit Kitap.
- Emecen, F. M. (2002). Korkut, Şehzade. *TDV İslam ansiklopedisi* (C. 26, s. 205-207). Ankara: TDV Yayınları.
- Gold, B. K. (1987). *Literary patronage in Greece and Rome*. Chapel Hill and London: University of North Carolina Press.
- Griffin, D. (1996). *Literary patronage in England, 1650-1800*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hacıoğlu, E. (2024). Roma'da bir tür şölen: convivium. *Archivum Anatolicum-Anadolu Arşivleri*, 18(1), 57-73.
- Hickson, S. (2017). Patronage of the arts. M. L. King (Ed.), *Oxford bibliographies in Renaissance and reformation*, içinde. New York: Oxford University Press.
- İnalcık, H. (2006). Klasik edebiyat menşei: İranî gelenek, saray işret meclisleri ve musâhib şairler. *Türk edebiyatı tarihi I*, içinde (s. 221-282). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İnalcık, H. (2022). *Şâir ve patron: patrimoniyal devlet ve sanat üzerinde sosyolojik bir inceleme*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- İpekten, H. (1996). *Divan edebiyatında edebî muhitler*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kalpaklı, M. ve Andrews, W. G. (2015). Osmanlı şiirinin yaşadığı yer olarak meclis: kökenleri ve sosyal uygulamalar. H. Aynur, H. Koncu ve F. M. Şen (Ed.), *M. Ali Tanyeri'nin anısına makaleler*, içinde (s. 323-337). İstanbul: Ülke Yayınları.
- Kartal, A. (2018). Baykara meclisinden yansımalar: edebî meclisler I. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, (21), 541-562.
- Kazan, H. (2010). *XVI. asırda sarayın sanatı himayesi*. İstanbul: İslam Tarih, Sanat ve Kültürünü Araştırma Vakfı Yayınları.
- Kılıç, F. (2018). *Âşık Çelebi meşâ'irü's-şu'arâ* (C. 1-3). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

- Kılıç, F. (2020). Harîmî, Şehzâde Korkud. *Türk edebiyatı isimler sözlüğü*. <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/harimi-sehzade-korkud> [Erişim tarihi: 24.06.2026]
- Kiel, M. (2013). Yanbolu. *TDV İslam ansiklopedisi* (C. 43, s. 312-315). İstanbul: TDV Yayınları.
- Makdisi, G. (1990). *The Rise of humanism in classical Islam and the Christian West: With special reference to scholasticism*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McCash, J. H. (Ed.). (1996). *The cultural patronage of medieval women*. Athens: University of Georgia Press.
- Meisami, J. S. (1987). *Medieval Persian court poetry*. Princeton: Princeton University Press.
- Nişanyan, S. (2021). *Nişanyan sözlük çağdaş Türkçenin etimolojisi*. İstanbul: Liberus.
- Revânî. 'İşret-nâme. Berlin: Staatsbibliothek zu Berlin. Ms. or. oct. 3366. vr. 1a-50b. <https://digital.staatsbibliothek-berlin.de/werkansicht/?PPN=PPN740907794> [Erişim tarihi: 24.06.2026].
- Revânî. 'İşret-nâme. Berlin: Staatsbibliothek zu Berlin. Diez A oct. 144. vr. 9b-37a. <https://digital.staatsbibliothek-berlin.de/werkansicht/?PPN=PPN773159061> [Erişim tarihi: 24.06.2026].
- Savran, A. (2001). Kâ'b b. Züheyr. *TDV İslam ansiklopedisi* (C. 24, s. 7-8). İstanbul: TDV Yayınları.
- Su, J. (2009). The Patterns and changes of literary patronage in the Han and Wei. A. K. L. Chan ve Y.-K. Lo (Ed.), *Interpretation and literature in early medieval China*, içinde (s. 41-63). New York: State University of New York Press.
- Süngü, Z. (2025). *Osmanlı şair meclisleri (XVI. yüzyıl sonuna kadar)*. Konya: Palet Yayınları.
- Şirvan, B. (2020). Arkaik Dönem'de Yunan symposion geleneği ve kahraman kültü ilişkisi. *Journal of Universal History Studies*, 3(2), 213-241.
- Tarım Ertuğ, Z. (2007). Onaltıncı yüzyılda Osmanlı Sarayı'nda eğlence ve meclis. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-17.
- Tatlısumak, U. (2022). *Bilgi(n)lerin tutsaklığı*. Konya: Literatürk.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 78-99
Geliş Tarihi-Received: 24.08.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.23021898

Yahya Kemal Beyatlı'nın Poetikasına Göre Modern Türk Şiirinin Ana Çizgileri*

Modern Turkish Poetry in Outline According to Yahya Kemal Beyatlı's Poetics

Emine Gözde ÖZGÜREL**

Öz

Modern Türk şiirinin kurucu kalemlerinden olan Yahya Kemal Beyatlı'nın (1884-1958) Yeni Türk şiirinin Tanzimat'tan Cumhuriyet dönemine uzanan gelişimine dair değerlendirmeleri çeşitli yazılarında ve mülakatlarında dağınık açıklamalar hâlinde yer almakta; Beyatlı hakkındaki biyografik çalışmalarda ya da poetikasını ele alan incelemelerde konu baştan sona devamlılık arz edecek biçimde ele alınmamaktadır. Bu çalışma, Beyatlı'nın modern Türk şiirine ilişkin değerlendirmelerini poetik görüşüne ışık tutacak biçimde bütünsel olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Paris yılları, Fransız şiiriyle ilişkisi, Edebiyat-ı Cedîde'den ayrılma iradesi ve "kendimizden" doğan yeni şiir arayışı ele alınmış; Tanzimat, Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî şairleri, Nev-Yunânîlik tecrübesi, millî şiir anlayışı ve Cumhuriyet dönemi şairlerine ilişkin görüşleri kendi yazıları, mülâkatları ve aktarılan hatıralar üzerinden incelenmiştir. Yahya Kemal, mazmun karşısında terkibi, yazılan şiir karşısında söylenen şiiri, mekanik vezin karşısında derûnî âhengi, taklit karşısında millî ve kültürel devamlılığı öne çıkarmaktadır. Namık Kemal, Abdülhak Hâmid, Recâizâde Mahmut Ekrem, Tevfik Fikret, Cenap Şahâbettin ve Ahmet Hâşim'e ilişkin değerlendirmeleri, yeniliği bütünüyle reddetmeyen, katkı ve eksiklikleri birlikte gözetken bir yaklaşım sergilemektedir. Sonuç olarak Beyatlı'nın yeni şiir tasavvuru, klasik birikimle modern şiir arayışını süreklilik içinde kavrayan, İstanbul Türkçesine yaslanan ve estetik değeri siyasî faydanın önünde tutan bir şiir anlayışı olarak belirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yahya Kemal Beyatlı, yeni Türk şiiri, şiir estetiği, millî şiir, modernleşme.

Abstract

Yahya Kemal Beyatlı (1884-1958), a major figure in modern Turkish poetry, articulates his views on the development of New Turkish poetry from the Tanzimat to the Republican period across various writings and interviews. Yet, these views have not been examined in a continuous and comprehensive manner either in biographical studies of Beyatlı or in scholarship on his poetics. This article aims to reconstruct Beyatlı's evaluations of modern Turkish poetry as a whole and thereby shed light more fully on his distinctive poetic thought. Particular attention is given to his years in Paris, his engagement with French poetry, his decision to distance himself from Edebiyat-ı Cedîde, and his search for a new poetry grounded in "ourselves." His assessments of Tanzimat poets, the writers of Servet-i Fünûn and Fecr-i Âtî, the Nev-Yunânîlik experience, national poetry, and poets of the Republican period are examined through his writings, interviews, and recorded recollections. The study demonstrates that Beyatlı privileges synthesis over conventional poetic formulas, spoken and heard poetry over merely written verse, inner harmony over mechanical prosody, and national and cultural continuity over imitation. His conception of new poetry thus emerges as rooted in classical poetic heritage, Istanbul Turkish, and aesthetic value rather than political utility.

Keywords: Yahya Kemal Beyatlı, modern Turkish poetry, poetics, national poetry, modernization.

* Bu makale, *Yahya Kemal: Hayatı, Sanatı, Eserleri* başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: ozgurel@ankara.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6075-1517.

Giriş

Modern Türk şiirinin oluşum ve gelişim sürecinde belirleyici bir konumda bulunan Yahya Kemal Beyatlı'nın, Yeni Türk şiirinin Tanzimat'tan Cumhuriyet dönemine uzanan gelişimine ilişkin değerlendirmeleri, çeşitli yazı, mülakat ve hatıralarda dağınık biçimde yer almaktadır. Bununla birlikte, Beyatlı'nın modern Türk şiirine yönelik görüşleri gerek biyografik nitelikteki çalışmalarda gerekse şairin poetikasını konu edinen araştırmalarda, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e uzanan tarihsel çizgi içerisinde süreklilik gösteren ve bütünlüklü bir değerlendirmeye konu edilmemiştir. Bu durum, Beyatlı'nın yalnızca kendi şiir anlayışının değil, aynı zamanda modern Türk şiirinin kuruluş ve dönüşüm süreçlerine ilişkin düşüncelerinin de sistematik biçimde ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Bu dolayında Yahya Kemal'in Yeni Türk şiirinin gelişimine ilişkin değerlendirmelerinin, şairin poetik anlayışının temel unsurlarıyla ilişkisi içerisinde bütünsel olarak ortaya konulması gereklidir. Bu gereklilik Beyatlı'nın poetik görüşlerini yalnız teorik çerçevede sunmayı değil; onun hayat çizgisi ve sanat hayatı içinden bir kavrayışı ve bu doğrultudaki bir temellendirme eylemini doğuruyor. Bu bakımdan Beyatlı'nın şiir anlayışının oluşumunda belirleyici olan Paris yılları, Fransız şiiriyle kurduğu ilişki, Edebiyat-ı Cedide'nin estetik duyusundan uzaklaşma iradesi ve "kendimizden" doğacak yeni bir şiiri araması önemli bir poetik oluşum zemini olarak beliriyor. Elbette Beyatlı'nın Tanzimat şairleri, Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî mensupları, Nev-Yunânîlik tecrübesi, millî şiir anlayışı ve Cumhuriyet dönemi şairlerine ilişkin değerlendirmelerinin, öncelikle kendi yazıları ve mülakatları, bunun yanında kendisi hakkında aktarılan hatıralar üzerinden izlenmesi araştırmanın gerekli diğer katmanını oluşturmaktadır. Böylece Yahya Kemal'in Yeni Türk şiirine ilişkin hükümlerinin münferit şair ve dönem değerlendirmelerinden ibaret olmadığı; şiirin kaynakları, dili, musikisi, vezni, millî karakteri ve kültürel sürekliliği gibi poetik meselelerle birlikte şekillenışı ilgili metinlerle ortaya konulmaktadır. Beyatlı'nın şiirde, mazmun merkezli söyleyiş karşısında terkibe; bir metin olarak zemine hak edilmiş, yazılmış, böylece canlılığını yitirmiş şiire değil, söylenen ve dinlenen şiire; mekanik bir vezin anlayışı karşısında derûnî âhenge ve taklide dayalı bir yenilik anlayışı karşısında millî ve kültürel devamlılığa vurgu yapması, modern Türk şiirinin yapılanışı adına dikkate değer ilkeleri belirlemektedir. Onun, Namık Kemal, Abdülhak Hâmid, Recâizâde Mahmut Ekrem, Tefik Fikret, Cenap Şahâbettin ve Ahmet Hâşim, Nazım Hikmet, Orhan Veli gibi şairler hakkındaki değerlendirmeleri de bu poetik ölçütler çerçevesinde kavranabilir. Doğrusu Beyatlı, güncel şiiri onun gelenekle ilişkisi ve klasik birikimle olan söyleşme yeteneği ölçüsünde ciddiye alır. Geleneksel şiir birikimiyle söyleşmeyi bilmeyen, onun estetik inceliğini görmezden gelen, onu çok yönlü olarak kendi yapılanışının bir unsuru kılmayan yeni şiir, yeni değil köksüzdür; edebiyatın sofistidir: Şiire benzeyen ancak şiir olmayandır. Bu çerçevede Yahya Kemal'in yeni şiir tasavvurunun, klasik şiir birikimiyle modern şiir arayışını süreklilik dahilinde kavrayan, ideolojik kırılmaların karşısında sanatsal belleği koruyan bir yapı arz ettiği görülmektedir. Bu anlamda o sanatsal bağlamda bir unutmaya çağının belleğidir. Onun modern Türk şiirine ilişkin görüşlerini şu tasnifle ortaya koymak mümkündür:

1. Tanzimat Şiirinde Yeniliğin İmkânı ve Sınırları

Yahya Kemal, Yeni Türk şiirini Tanzimat devrinden başlatarak ele alır; fakat bu başlangıç onun gözünde bir "hakikî inkılâp" değildir. Tanzimat'tan sonraki birinci nesil olarak andığı "Kemal Beyler, Hâmit Beyler" ruh bakımından Garb şiirinin bazı ahlakını ve huylarını almışlardır; ancak şekil ve lisan bakımından eski şiirden belirleyici biçimde ayrılamamışlardır. Bu, Beyatlı'nın yenileşmeyi şiire yalnızca yeni fikirlerin veya Batılı temaların girişiyle özdeşleştirmede göstermektedir. Ona göre şiirin asıl malzemesi lisandır; bu malzeme değişmeden, Türkçenin tavrı ve sesi şiirin kuruluşunu belirlemeden gerçek bir yenilikten söz edilemez. Namık Kemal'in şiir diye yazdıklarının çoğunu

"nutuk" sayması ve Hâmid'in lisan bakımından eskilerden ileri gidemediğini belirtmesi bu çerçevede okunmalıdır (Ayda, 1962, s. 18). Ayrıntılandırarak olursak:

Yahya Kemal, 1905 yılında Paris'te, Fransız şiirinin ve edebî tartışmalarının merkezi olan öğrenci mahallesi Quartier Latin'de yaşamakta ve Fransız şiiri ile "başım Fransız şiiri ile dolu idi" diyecek biçimde ilgilenmekteyken; bu edebî ortamdan damıttıklarını Türk şiirine nasıl uygulayabileceğini; "yabancı ve cılız" bulduğu Edebiyat-ı Cedîde şiirinin estetik duyusundan ayrılan ve "kendimizden" doğan yeni bir Türk şiirini nasıl kurabileceğini tasarlar. "Rübâb-ı Şikeste ve Cenab-kârî mısralardan kurtulmak ne kadar güçtü, yeni çeşitte bir mısra söylemek ne varılmaz bir hedefti" diyen Yahya Kemal, "yeni bir [şiir] çıkışı[nı] sezmekle ona vücut vermek arasında aşılmaz bir mesafe olduğunu anla[yacak]" ve uzun süre Avrupa mektebinden memlekete dönmenin yöntemini yordayacaktır. Yahya Kemal'in Edebiyat-ı Cedîde etkisindeki o devir Türk edebiyatını "alafranga" olarak adlandırması dikkat çeker. Ona göre alafranga edebiyat, Fransızca tesirinde gelişmiş, "Türkçe'nin sarfına, tavrına, hatta nahvinin iliklerine kadar tesir et[miş]", "zevkimizi boz[muş]"tur. (Beyatlı, bunun" terkib, s. 257-258) Yahya Kemal, hem "eski şiir" olarak adlandırdığı divan şiirinde hem de halk şiirinde esâsın mazmun olduğunu, önce bu hedefin değiştirilip bunun "terkib" hâline getirilmesi gereğini işaret eder ve "Şiirde Türkçe bir 'yeni doğu'nun şiir anlayışımızın değişmesiyle mümkün olabileceğine inanmıştım." (Beyatlı, 2008a, s. 259) der.

Yahya Kemal, yapılandırmak istediği yeni şiirin ilkelerini düşünürken, bu şiiri nasıl bir "yeni Türk şiiri" zeminine getireceğini de tahlil etmiştir. Bir mülâkatında, yeni Türk şiirini Tanzimat devri Türk edebiyatından (1860-1896) alarak değerlendiren Yahya Kemal: "Tanzimat'tan sonraki birinci nesil, yani Kemal Beyler, Hâmit Beyler şiirde hakikî bir inkılâp yapamamışlardır. Gerçi ruh bakımından garb şiirinin bazı ahlâkını, bazı huylarını almışlardır; fakat şekil ve lisan bakımından hiçbir değişiklik yoktu. Zaten Namık Kemal Bey'in şiir diye yazdıklarının çoğu nutuktur. Hâmid Bey'e gelince, onda lirizm var, epik tarafı da kuvvetlidir. Fakat o da şiirin asıl malzemesi olan lisan bakımından eskilerden ileri gidemedi. Birinci nesil böyle." (Ayda, 1962, s. 18) der. "1860'tan sonra başlayan yeni şiirimiz ve yeni nesrimizde eskisinin belâgat zevki, tumturâkı, hattâ lâfzî sanatları bile devam ediyordu. Gerçi terkip başladı, fakat zaifti." diyen Yahya Kemal'e göre bu terkip, "bir oyuncak [gibi] olan mazmun"u üretmenin ötesinde şiir sahasında eser ortaya koyabilmenin bir temel basamağı idi. Yahya Kemal, Tanzimat devri edebiyatında "Müşâhede hayâtı ve tâbiati tersîm [resmetme], yeni fikirler etrâfında coşkunluk gibi, eskiden çok bilmediğimiz şeyler[in] edebiyâta gir[diğini]" söyler ve "Bu ilk devredeki yenileşme çok aykırı ve alafranga olmadığı için okur yazar tabakayı sürüklemiş[tir.]" (Beyatlı, 2008a, s. 260) der.

Yahya Kemal "çok aykırı olmayan" dediği bu silik değişimin kendisine göre ilk belirtilerini başka bir mülâkatta: "[...] bizim edebiyatımızda Garb tesiri, biraz evvel söylediğim gibi, Tanzimat'la başlamıştır. Garb'ı anlamak hususunda ilk zamanlarda edîblerimizin rû'yet sahası pek dardı. Edebiyatımızda Garb tesirinden bahsedilirken birçok isimler zikredilir. Evet, doğru fakat, bakınız, meselâ Pertev ve Akif Efendiler'in [Edebiyat tarihlerinde anıldığı biçimiyle: Edhem Pertev Paşa ve Âkif Paşa] getirdiği yenilik nedir? Türk nazmına kıt'ayı, yâni 'quatrain'i sokmuşlar. İşte bu kadar. İyi ama bu iş, müceddidlik vasfına lâayık olmalarını icâb ettirecek kadar büyük müdür? Hayır, çünkü bunlar da kendilerinden evvelkiler gibi, yine tamâmıyile Şark-vârî şeyler yazmışlardır. Garblı olan hiç bir tarafları yoktur. Yalnız, mersiye yerine, şiirlerini dörder mısra ayırmak zahmetine katlanmışlar, bunda da muvaffak olamamışlar[dır.] Ziya Paşa ve Şinasi'ye gelince: Bunların yaptıkları tercümelere bakıp aldanmamalı; bu bir şey ifâde etmez; ikisi de Şarklı kalmışlardır." (Beyatlı, 2008a, s. 288) sözleriyle tenkit eder. Yahya Kemal'e göre Avrupâî biçimlerin; Şark-vârî bir içeriği taşımak üzere getirilmesi bir yenilik değildir;

fakat yine de bu yeğni (hafif) değişimler okur-yazar tabakayı bir sonraki aşamaya hazırlamıştır.

Şair, “Nâmık Kemal Bey’in şiir diye yazdıklarının çoğu nutuktur.” demiş olmasına rağmen onun yenileşme sürecindeki yerini, “yenilik” fikrini bir üst paradigmaya, kültürel düzleme taşıması olarak belirleyip önemser. Osmanlı’da yenileşmenin entelektüel bir gereksinim değil; politik-askerî bir refleks olarak ortaya çıktığı ve bunun –eğer Batı ile ilk ciddi adımın, Yirmi Sekiz Mehmet Çelebi’nin XV. Louis’in tahta çıkışını tebrik ve Batı medeniyetinin yükselişinin nedenlerini yerinde gözlem maksadıyla 1720 yılında Fransa’ya gönderilmesi olarak (Akyüz, 1995, s. 5) kabul edecek olursak - 150 yıllık geçmişi olduğu göz önüne alındığında Namık Kemal’in “yenilik fikri”nde kararlı bir eylemlilikle gerçekleştirdiği bu makas değişimi dikkat çeker hâle gelmektedir.

Yahya Kemal: “Nâmık Kemal’de iş değişiyor. Kemal, edebiyat sahasında belki bir yenilik getirmemiş olabilir. Öyle ya, o da kasideler, murabbâlar ve bir divan yazmamış mı? Fakat onun getirdiği yenilik fikir sâhasındadır. Bu da çok geçmeden diğer sahalarda tesirini göstermiştir. Bu itibarla diyebilirim ki, Garb’a teveccüh etmek isteyen Türk milletine senelerden beri mâni olan irticânın neticelerini ilk defâ olarak Kemal koparmıştır.” (Beyatlı, 2008a, s. 288) der. Şair böylece, yenileşmenin Namık Kemal ile birlikte bir “zihniyet değişimi” olarak ortaya konulduğunu, entelektüel düzlemdeki bu yeni dünya kavrayışının onunla netleştiğini ifade etmiştir. Yahya Kemal, Nâmık Kemal’i, “yaratılışı ile bir siyâsi; bir meydân adamı” (Beyatlı, 2008a, s. 279-280) olarak adlandırır. “Vatanperverliği ifâde eden kısa manzumelerinde, ekseriyâ, Nefî üslûbunda bir meydan okuyuş var ki bu mizacını tamâmiyle gösteriyor.” der ve ekler: “‘Cihânın bin belâsından banâ pervâ mı kalmıştır?’ mısraı tek başına bir rûh tasviridir ve Nâmık Kemal’in halka hitâb zevkini gösterir.” (Beyatlı, 2008a, s. 280). Tanzimat dönemi Türk edebiyatının belirleyici isimlerinden olan Nâmık Kemal’in topluma bir “isyan ahlakı” telkin ettiğini söyleyen Beyatlı düşüncesini: “Nâmık Kemal nesildâşları arasında yektâdır. Halka ve halkın fertlerine birer birer ‘Hür olunuz, hür olmak uğrunda ölünüz, vatan uğrunda ölmekten zevk alınız!’ diyen ve deyişi ile bir coşkunluk meydana getiren bizde yalnız odur.” (Beyatlı, 2008a, s. 281) sözleriyle ifade eder. Ancak; “şair ruhlu” (Beyatlı, 1968, s. 64) Nâmık Kemal’in, bu değerli çabalarının toplum ve aydınlar düzeyinde tam bir karşılık bulamadığı ve beklenen faydayı sağlayamadığı yolundaki görüşünü, şiirin sosyal konuların “açıklanma” yeri olmamasına bağlar ve şöyle söyler: “[...] Bundan anlaşılıyor ki ahlâkın düzelmesi şiirle nasihatlere kalırsa vay milletlerin hâline.” (Beyatlı, 2008a, s. 282) der. Yahya Kemal, Namık Kemal’i “Yeni Türk rûhunu nefheden” bir şahsiyet olarak görmektedir. O, geleceğe umutla bakar, yakınmaz, iradelidir: “Namık Kemal az üzüldür çok özler, nikbindir, şevklidir, arzûludur, inanır, sever, ister, mâziye, hâle, istikbâle karşı bakarken kalbi bu hislerle doludur.” (Beyatlı, 1970, s. 275)

Yahya Kemal, yeni Türk edebiyatı tarihlerinde ikinci nesilde konumlanan Abdülhak Hâmid (Tarhan)’i ise Tanzimat dönemi Türk edebiyatının birinci neslinde değerlendirmiş, onun “tek başına, Türklere yeni bir şiir âlemi yarattı[ğını]” dile getirmiş; “vatana dâir dramlarında” Namık Kemal’in rûhundan da şivesinden de ayrılmadığını; onun tâkipçisi sayıldığını (Beyatlı, 1970, s. 275) söylemiştir. Bununla birlikte Beyatlı, Hâmid’in “hayran”larının onu pek de okumadığını: “Bir şaire hayranlık, bizde, eski zamanlar da dâhil olmak üzere, hiçbir zaman bu derece kayıtsız ve şartsız bir taassupla görülmemiştir. Garip olan bu idi ki bu meftunların yüzde doksan dokuzu Finten’i ellerine alıp baştan sonuna kadar okumazlardı [...]” sözleriyle belirtir ve Hâmid’in dramlarının ve diğer manzum kitaplarının okul kitaplarından, kimi yazarların ve meddahların atıflarından ve ancak onların atıfta bulunduğu mısralar kadar bilindiğini (Beyatlı, 1968, s. 1-2) söyler. Beyatlı’ya göre bu hâl şiir severlerin “Şarklılıktan aldıkları bir nakîse”dir. Bir şairin eserlerini okumadan ancak bazı mısralarını bilmekle yetinmek, “bir defâ edinilmiş

bir fikri sonuna kadar gütmek; işte bu hâl tam mânâsiyle şarklılıktır." (Beyatlı, 1968, s. 2) diyen Beyatlı, Abdülhak Hâmid'in "dîni bütün [Hâmid'e bir tanrıymış gibi koşulsuz tapan] hayranları"nın; onun şiirinin özgün yanlarını anlamadıklarını, yücelttikleri mısraların kimi zaman, lisan bakımından kusurlu; çok zaman da şiir zevki bakımından kötü, "zevksizce tumturak"lar olduğunu; bu bakımdan Hâmid hayranlarının, onun şiirindeki "mücevher olan hakiki şiir pırıltıları"na dikkat etmeyerek Hâmid'e "kötülük" ettiklerini; "onun en hayırlı dostları[nın] ise şiirinin kof, tumturaklı ve dâhiyâne zannedilip de hakikatte lâf gürültüsü olan tarafını" değil; "gerçek şiir olan mısralarını sevenler" olduğunu (Beyatlı, 1968, s. 1, 4) dile getirir. Şair, Hâmid'in eserlerinde "Frenk şiirinin vâhid-i kıyâsîsi [olan] manzûme[nin] bir terkîb hâlinde" görülüp görülmediğini hayranlık bulaşmamış iyi bir eleştiriyle değerlendirmek gerektiğini düşünür. Ona göre Hâmid'in manzûmesi "bir terkîb hâlinde" değildir. "Daha büyük bir manzûme olan" drama gelince Hâmid'in dramları da "frenk dramları gibi, bir mâcerânın terkîbi gibi nakş olunmamıştır." Beyatlı'ya göre Hâmid, tam da bunun için; yeni ve orijinal olanı söylediği için değil "pek az değiştiği için" sevilir. Beyatlı bu görüşünü: "[Böyledir] çünkü hakikatte Nâmık Kemal'de de Abdülhak Hâmid'de de Şark usûlünde şiir söyleyiş ve anlayış sürüp gidiyordu. Nâmık Kemal'in de onun da muâsırları tarafından çabuk anlaşılmasının ve sevilmelerinin asıl sebebi de buradaydı; pek az değiştikleri için Şarklı kafalara çok aykırı gelmiyorlardı." (Beyatlı, 1968, s. 3) der.

Bununla birlikte, yeni şiirin ortaya konabilmesi için ilk ve en önemli adımı 'mazmûn' odaklı şiir anlayışının değişip; terkîbin öncelenmesi olarak gören Yahya Kemal, 1922 yılında yayınlanan ve doğrudan doğruya Hâmid'in 'Makber' ve 'Ölü' adlı şiirlerini konu alan yazısında ise Hâmid'in yeni şiirde bu terkîbi başaran şair olduğunu da ifade etmiştir: Yahya Kemal, "Makber" ve "Ölü"nü, "en umûmî bir histen yaratılmış iki mersiye" olarak tanımlar. Bunlar, sevdiğini kaybeden her sınıftan insanın hissini yansıtan, kültürel birikim gerektirmeyen, anlamak için "insan" olmanın yeteceği, okuyanların "bir akarsu gibi tabîi" bulacağı şiirlerdir (Beyatlı, 2008a, s. 203). Yahya Kemal şiirlerin bu niteliğine rağmen otuz yedi yıl önce yayımlandıklarında büyük çoğunluk tarafından kayıtsızlıkla karşılandıklarını, mazmûn ve selâset "fosillerinin" değerli bulunduğu bir zamanda terkibi ve fikri önceleyen bu şiirlerin öneminin anlaşılamadığını söyler. Yahya Kemal'in bu konudaki mukayeseleri ve açıklaması dikkate değerdir: "O zaman [Makber ve Ölü şiirleri yayımlandığında] edebiyat, içi mazmûn, dışı selâset bir fesâhat hünerinden ibaretti. Mazmûn fikrin, selâset de üslûbun mustehâsesidir [fosilidir]. İşte bu iki müstehâse, bir milletin edebiyâtı tamâmîyle çürüdüğü zamanlarda meydana çıkarlar. 'Makber'le 'Ölü' yeni çıktıkları için beğenmeyenler Mesnevi'yi de hakikatte beğenemezlerdi. Çünkü Mesnevi de Fârisî selâset itibarıyla böyledir, mazmundan ârî, baştan nihayete kadar bir cezbe, fikir felsefe telâtumudur [dalgalanışıdır]. O hünerverler Mesnevi'yi niçin tenkid edemiyorlardı? Şüphesiz ki mukaddes olduğu için. Fakat Şeyh Galib ber-hayat olsaydı, 'Makber' ve 'Ölü'nü derhâl anlardı; çünkü mazmun ve selâset müstehâselerinin tesirinden kurtulmuş bir müceddid idi. Kendinin renk âleminde açtığı ufuklardan sonra bir halefin fikir âleminde yeni ufuklar açtığını hissederdi." (Beyatlı, 2008a, s. 204) Yahya Kemal'e göre Hâmid'in milletin edebiyatında yaptığı en büyük yenilik de budur: "Munkabız [üretim kabiliyetini yitirmiş] olan mazmûnun yerine, cevval, canlı, nâmütenâhî olan fikri ikâme etmek." Yahya Kemal'e göre Makber ve Ölü şiirleri böyle bir yeniliğin iki örneğidir; bu eserlerde bir eksiklik varsa bile ancak bu meziyetten sonra aranabilir (Beyatlı, 2008a, s. 204). Yahya Kemal, bu şiirlerde değiştirilmesi gereken mısralar bulur; fakat -Hâmid'e ilişkin görüşlerini yansıtan diğer alıntılarda da görülebileceği gibi- Hâmid'in şair yönünü üstün bulmaz; onun asıl kimliği "çok yüksek, derin ve yeni olan" fikirlerindedir ve onun şiirinin güzelliği ve eskimezliği de asıl olarak bundan gelir; yoksa bu fikirleri daha iyi kurgulanmış mısralarla yansıtmak Yahya Kemal'e göre mümkündür (Beyatlı, 2008a, s. 204-205).

Beyatlı'ya göre, Hâmid'in, epik yönü kuvvetli lirik şiirleri vardır; ancak "şiirin asıl malzemesi olan lisan bakımından" eski şairlere göre bir yenilik getirmemiştir (Ayda, 1962, s. 18). 1946 yılında kendisiyle gerçekleştirilen bir başka görüşmede ise Hâmid'i sert denecek biçimde eleştirir. Yahya Kemal'in mülâkatlarında son derece hassas bir üslûp kullandığı; bazı mülâkatlarını kontrol ettiği hâlde yanlış anlaşılma kaygılarıyla yayından çektiği; dikkatleri şiiri haricinde üzerine çekmek istemediği göz önüne alındığında; bu görüşmenin bir mülâkat olarak yayınlanacağından haberi olmadığı anlaşılmaktadır. Bu görüşmede Yahya Kemal: "[Hâmid], bize Garb'ı getirmiş sayılamaz. Hâmid ne yapmış? O da kendisinden evvelkiler gibi, Şiraz şivesiyle mersiyeler yazmış. Fakat tiyatro şeklinde. Mersiyelerini Âkif ve Pertev Beyler nasıl kıt'alara ayırdılarsa o da perdelere, sahnelere ayırmış. Bu kadar. Hem sonra şarklılıktan da bir türlü kurtulamamış." (Beyatlı, 2008a, s. 288) der. Bu anekdot tiyatral bir hava kazanarak şöyle aktarılır: "[Yahya Kemal], Acem şîvesini taklid ederek Hâmid'den bazı mısralar okuduktan sonra Dr. Adnan Adıvar'a: 'Gördünüz mü Doktor? Bir Acem şâiri de ancak bu kadar yazabilir. Bunun neresinde Garb tekniği var Allah aşkına.'" (Beyatlı, 2008a, s. 288)

Beyatlı, 1922 yılında yayımlanmış bir yazısında ise "kafiyenin inhilâli[nin] evvelâ Abdülhak Hâmid'in şiirlerinde yüz göster[diğini] söyler. Buna göre: "Hâmid iyi şair[dir]; ancak ondan daha fena kafiye yok"tur. Beyatlı, "keşke bütün eserlerini 'Vâlidem' manzûmesi gibi kafiyesiz yazsaydı!" dediği şair için: "Hâmid eski şiirin kafiyesini bozuyor, yenisini bir türlü bulamıyordu. Çünkü kafiye bütünü eskiler gibi 'göz'le bakıyordu, aynı telâkkiyle kafiye bir şey zammetmek istiyordu ve ancak sırttan bir ihtişam zammediyordu." (Beyatlı, 2008a, s. 130) demekten de kendini alamaz.

Yahya Kemal, Tanzimat şiirinin sosyal meselelerden insanın deneyim ve ruh durumuna dönen ikinci neslinde bulunan Recâizâde Mahmut Ekrem'i ise "Garb tesirinden bahsederken unutmamak" gerektiğini söyler; onun batılı tarzdaki bir yaşam disiplinine sahip olduğunu belirtir (Beyatlı, 2008a, s. 288-289). Bir diğer yazısında ise kafiyenin göz için mi kulak için mi olduğu üzerinden gerçekleşmiş olan 'abes-muktebes' tartışmasına değinerek Recâizâde Mahmut Ekrem'in "kafiye telâkkisini gözden kulağa bıraktırdığını"; "Türk şiirini bir mecrâdan bir başka mecrâyâ geçiren büyük bir muallim olduğunu" (Beyatlı, 2008a, s. 130) dile getirir. Yahya Kemal, "muallim" Recâî-zâde Ekrem'i, "Türk teceddüdünü yaşatan, büyüten, yayan ve kökleştiren" bir "üstad" olarak tanımlar. Yahya Kemal, şiiri ve nesriyle "zarif" bulduğu Ekrem'i daha ziyâde Türk teceddüdüne katkıları ve yılmazlığıyla öne alır: "Namık Kemal Midilli'de, Hâmid Hind'deyken, bükülmez, bıkmaz, usanmaz, yorulmaz, yeni ruhu muttasıl neşreder. Recâî-zâde Ekrem'in en güzel ve en büyük eseri budur." (Beyatlı, 1970, s. 276) der.

2. Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî: Alafranga Şiirin Açtığı Yol ve Sınırları

Yahya Kemal'in Servet-i Fünun'a bakışı, kişisel şiir serüveniyle yakından ilişkilidir. İstanbul'a geldiği ilk yıllarda Tevfik Fikret'in *Rûbâb-ı Şikeste'si* ve Cenab Şahâbetin'in şiiri aracılığıyla Edebiyat-I Cedîde'yi anlamış, hatta bir kelime Fransızca bilmeden alafrangalaştığını söylemiştir (Beyatlı 2008b, s. 100). Fakat Paris'te Fransızca'yı öğrenip Fransız şiirinin asıl kaynaklarına nüfuz ettikten sonra bu şiir dünyası gözünde cılız, köksüz ve taklitçi görünmeye başlar. Ona göre Tanzimat sonrasında görülen İran taklidinin yerini bu kez Frenk taklidi almıştır; değişiklik büyük görünse de mahiyet bakımından yine taklit sahasında kalınmıştır (Beyatlı, 2008a, s. 260). Bu tespit, Beyatlı'nın yeniliği dış etkide değil, millî lisan ve zevk içinde aradığını bir kez daha gösterir.

Beyatlı, Tanzimattan sonraki Türk şiirini "birinci neslin" temsilcileri üzerinden değerlendirdikten sonra, ikinci nesli "[Tevfik] Fikret ve Cenab [Şahâbetin] nesli" (Beyatlı, 2008a, s. 291) olarak adlandırır. Bu noktada belirtmek gerekir ki o, Tanzimat dönemi şairlerini birinci nesil olarak görürken; Servet-i Fünûncuları yeni Türk edebiyatının ikinci

nesli olarak adlandırmaktadır. Yahya Kemal, 1902 yılında liseye devam için İstanbul'a geldiğinde Servet-i Fünûn edebiyat çevresinde etkisini duyurmuştur duyurmasına ancak Yahya Kemal bu dönemde kendi tâbiriyle henüz "Edebîyat-ı Cedîde'yi idrâk edememiş"tir. Tevfik Fikret ve Cenab Şahâbettin'i Servet-i Fünûn nüshalarında okur; ancak bu imzalar zevkine hitap etmez. Daha sonra ise Tevfik Fikret'in *Rübâb-ı Şikeste* adlı kitabını okuduğunda; ilk şiirlerini etkisi altında yazdığı Muallim Naci'yi; Abdülhâk Hâmid ve Recâizâde M. Ekrem'i "mâziye intikâl etmiş gibi" gördüğünü hatıralarında belirtir. Yahya Kemal: "Rübâb-ı Şikeste'nin delâletiyle Cenab Şahâbettin'i ve diğer yeni şairleri anladım. Bir kelime Fransızca bilmeksizin alafrangalaştım. *Mâlûmât* mecmûasında yeni şiir çıkırında birçok manzûmelerim çıktı." (Beyatlı, 2008b, s. 100) der. Şair, bundan bir yıl sonra Paris'e firar edecektir. Beyatlı, İstanbul'a döndüğü yıl, 1912'de, 10 yıldır "şiirine âşinâ" olduğu Tevfik Fikret ile tanışır. Türk fikir ve edebiyat dünyasının, görüşleri daima dikkate alınıp dilden dile aktarılan bir şahsiyeti olan Tevfik Fikret ile Yahya Kemal arasındaki dostane ilişki Fikret'in vefatına dek sürmüştür. Yahya Kemal, Fikret için: "Kendi neslimin bütün çocukları üzerinde olduğu gibi, rûhumda, ahlâkımda, zevkimde, lisânımda, san'atımda en büyük tesîri o icrâ etmişti. Şark âleminden kafamı o çıkarmıştı. Bir müddet onun kâinâtında kalmıştım. Sonra Paris'teki edebî hayâta dalarak onun kâinâtından çıkmıştım." (Beyatlı, 1968, s. 6) der.

Beyatlı, Paris'te, Meaux kolejine kaydını yaptırdıktan (Aralık 1903) sonraki yıl içinde Fransızca'yı çabuk öğrendiğini, bunun onu "bir küreden bir küreye geçiş kadar" değiştirdiğini ifade eder. Çok okuyup, şiir inşâd edilen müsâmerelere gittiğini, şairlerin hayatlarını öğrendiğini söyleyen Yahya Kemal'in böylece bir başka kâinatı tanıdığını ve Meaux kolejinden döndüğü zaman Edebîyat-ı Cedîde şiirini asla sevmiyor olduğunu söylemesi dikkat çeker. Hüseyin Siyret'in o sıralarda Paris'te yayınlanan *Leyâl-i Girîzân*'ının gözüne cılız ve zavallı gözükmesini (Beyatlı, 2008b, s. 101) değişen edebiyat zevkiyle açıklamak gerekir.

Şiir yolculuğunun bu safhasında Yahya Kemal kendisini ilk kez, yeni bir yol araştırmak ya da yeni bir yol açmak gereksinimi içinde bulmuştur: "Türkçe'de iki adem ortasında kalmıştım: Yeni usûl şiirimiz Fransızcanın gölgesi, ihtirassız, zevksiz, köksüz, acemice görünüyordu." (Beyatlı, 2008b, s. 101) diyen Yahya Kemal, Tanzimat sonrası devam eden daha sert ikinci yenileşme devresi (Beyatlı, 2008a, s. 260) olarak gördüğü Servet-i Fünûn'la beraber "yeni bir tehlike" doğduğunu söyler ve: "Bu defâ Frenk taklidi başlıyordu. İran'dan sonra Frenk. Bu değişiklik büyük olmakla berâber mâhiyetçe aynı yola çıkıyordu. Yâni yine taklid sahasındaydık, bir görüşe göre gene yerimizde sayıyorduk." (Beyatlı, 2008a, s. 260) der. Üstelik Yahya Kemal'e göre: "Gerek *Rübâb-ı Şikeste* gerek Cenab Şehâbeddin ve diğer arkadaşlarının nazmı, nesirden pek çok zaman uzaklaşmıyor" dur. Yahya Kemal yeni bir şiir anlayışı arayışında olduğu süreçte Türk edebiyatının gündeminde bulunan Servet-i Fünûn şiirini: "Mecmua sahîfesinde mürettibin dizdiği gibi kalan, gözle tâkib edilen, daha açık bir tâbirle okunan bir şiirdi. Söylenmiş ve dinlenen bir şiir değildi, bilâkis yazılmış ve okunan bir şiirdi. Eğer nazım şahsî ise yâni bir 'iç âhenk' ise bu şiirler ekseriyâ yalnız mevzundu ve manzûm olmak değerinden mahrumdu. Hulâsa nesre yakındı. Hele muhakkaktır ki nesrin kavâidiyle yazılıyordu. Hâlbuki şiir nesirden bambaşka bir hüviyyettedir. Mûsikîden başka türlü bir mûsikîdir, diyeceğim. Yazılan ve okunan şiir çok iyi olsa bile, hâlis şiir olamaz. Şiirde nefes ve ses iki esaslı unsurdur. Mısraın ayakları yerden kopmazsa ve uçmazsa yahut da ister en hafif perdeden olsun ister İsrâfîl'in Sûr'u kadar gür olsun, kulağı bir ses gibi doldurmazsa 'hâlis şiir' değildir." sözleriyle ifade eder. Bu yıllar Yahya Kemal'in, "Meşrûtiyetten evvel ve ondan sonra bir müddet daha, vezin ve kafiye ile ifâde edilen, hakikatte nesir olan şiirden başka bir yol; [...] Edebîyat-ı Cedîde çıkırından başka bir ufuk aramağa" (Beyatlı, 2008a, s. 261-262) çıktığı yıllardır.

“Yeni Türkçeyle kendi duygularımızın ifâdesi, hâlis ve samîmî bir şiir nasıl olabilir?” (Beyatlı, 2008b, s. 101) sorusunu bu dönemde soran Yahya Kemal, bir “mektep” hâline getirdiği Avrupa şiirinden yola çıkar ve “Hérédia’nın da etkisiyle, kendi kahramanlıklarımızı dile getiren destan denemeleri” (Uysal, 2006, s. 379) yazar. Çok sonra yayınlanan “Akıncı”, “Mohaç Türküsü” gibi Türk tarihinin zaferlerini konu ettiği kahramanlık şiirleri bu dönemde şekillenmiştir. Yahya Kemal, bu şiirlerle kendisine göre “bir şiir lisanı buldu[ğunu]” söyler ve “Bu şiir lisanı Tevfik Fikret’in, Cenab Şahâbettin ve muakkiblerinin lisanından büsbütün başkaydı; [...] şiir telâkkisi de yeniydi; marazîlikten, ibhâmdan, muammâlıktan uzaktı.” (Beyatlı, 2008b, s. 103) der. Yahya Kemal’in değişen şiir görüşüyle kurmak istediği yeni Türk şiiri, onun ifadesiyle İstanbul “lehçesi”nin belirlediği, veznin mekanik sesini örten bir deruni ahenk içeren, “bir oyuncak” olan mazmunu değil; terkîb esasını benimseyen, “[yazılıp okunan değil;] söylenmiş ve dinlenen” bir şiirdir. Şair, aradığı -güncel Fransız şiirinde de klasiklerden beslenmek yoluyla oluşturulmakta olan- yeni şiiri, “eski şiirimiz” içindeki örnekler üzerinden kavrar. Bu anlamda Yenişehirli Avni Bey’i, “en yeni Fransız şairi olan Arthur Rimbaud” ile yan yana görürken; “en yeni Türk şairi sayılan” Tevfik Fikret’in “Balıkçılar”, “Nesrîn”, “Hasta Çocuk” gibi manzûmelerini François Coppee’nin “en pes ve içtimâî bir programla” söylediği yüzeysel şiirlerine benzetir (Beyatlı, 2008a, s. 42).

Yahya Kemal, “edebiyatımızda hakîkî Garp tesîri[nin] Servet-i Fünûn’cularla başla[dığını]” da dile getirmiştir. Yahya Kemal’e göre bu tesir dar bir bakış içinde kalmıştır. Şair bunu doğrulamak için Cenab Şahâbettin ve Tevfik Fikret ile “öz şiir” üzerine yaptığı bir görüşmeyi örnekler: “Bundan kaç sene evvel olduğunu pek hatırlıyamıyorum, bir gün Cenab Şehâbeddin’le görüşürken kendisine öz şiir’i (poésie pure) îzâh etmek için tam iki saat söz söyledim. Fakat muhterem şâir sonunda yine bidâyetteki fikrini değiştirmemiş, yâni söylediklerimden bir şey anlamamıştı. Hâlbuki bakınız Fikret merhum böyle değildi. Ona da bir gün aynı şeyi anlattığımda, bana: ‘Hakkınız var. Fakat böyle olduğu takdirde çok az şiir yazılabilir’ demişti.” (Beyatlı, 2008a, s. 291) biçiminde aktarmıştır. Yahya Kemal, Tevfik Fikret’i “her hususta muâsırlarına fâik” bir şair olarak görse de Servet-i Fünûn şiiriyle ilgili görüşünü de: “Lâkin bütün Servet-i Fünûn’cuların şiirleri, umûmiyetle denilebilir ki, nihâyet mektep talebeleri için kaleme alınmış manzûmelerdir. Daha ileri gidememişlerdir.” (Beyatlı, 2008a, s. 291) biçiminde ifade etmiştir.

Yahya Kemal, Âşiyân’ında pek çok kez ziyaretine gittiği, görüş alışverişinde bulunduğu Tevfik Fikret’in şiirini eleştirmekten geri durmaz. Mülâkatlarındaki üslûbunda son derece dikkatli olan Yahya Kemal, yayınlanacağını bilmediği izlenimi uyandıran, 1946 yılında yayınlanmış bir görüşmesinde, Servet-i Fünûn şiiri için, dönemin Ermeni asıllı tiyatro oyuncusu ve yönetmeni Mardiros Mınakyan (Manakyan)’ın ve diğer Ermeni asıllı tiyatrocuların temsillerde kullandıkları Türkçeyi kastederek “Hele kullandıkları lisan ‘Manakyan Türkçesi’nin tesîri altında kalmışa benziyor.” der ve Tevfik Fikret’in “Balıkçılar” adlı şiirinin ilk mısralarını Ermeni şivesini taklit ederek okuyup, ‘Bugün açız yine evlâdlarım, diyordu peder’ mısrasındaki ‘peder’ kelimesinin yersiz ve mânâsızlığını ispât etmeye çalışır (Beyatlı, 2008a, s. 291). Yahya Kemal, bir başka mülâkatında Servet-i Fünûn şiiri için: “İkinci nesil, yani Fikret’le Cenab nesli de Türk şiirine hakikî yenilik getiremedi.” der ve Tevfik Fikret’i: “Fikret şiiri nesre tahvil etti. Daha doğrusu nesri şiir sahasına nakletti. Çok defa sade bir lisan kullanıyordu. Fakat maalesef çok zaman yaptığı şey nesirdi.” (Ayda, 1962, s. 18) sözleriyle eleştirir.

Bununla birlikte, 1922 yılında kaleme aldığı bir yazısında, Servet-i Fünûn edebiyatını, Yeni Türk şiirine, kâfiyenin kullanılması konusunda incelik getirmesi bakımından da değerlendirir: “Tevfik Fikret, Cenab Şehâbeddin ve genç arkadaşları ilk defa Türk kafiyesini câzibeli bir güzellikle değiştirdiler.” (Beyatlı, 2008a, s. 130) der. Yahya

Kemal, Recâizâde Mahmut Ekrem'in "yirmi sene evvelki mecmûalarda görülen" abes-muktebes kafiyesinden doğan tartışmalarla nihâyetinde "kafiye telâkkisini gözden kulağa bıraktırdı[ğın]"; kulak için kafiye'nin "Türk'ün öz seslerini aramağa doğru bir hareket" olduğunu söyledikten sonra işte bu "yeni kafiye"nin, "Fikret'le Türk hayâtına karıştı[ğın]" (Beyatlı, 2008a, s. 130) dile getirir. Yahya Kemal'e göre: "Tevfik Fikret, yarım yamalak Fransızca şiir anlayışına rağmen; çok basit bir malûmatla eski şiirimizi bilmesine rağmen, zamanında iş başına geçer geçmez, şiirimizde gözleri kamaştıran bir yenilik başarır[vermiştir]." (Beyatlı, 1968, s. 23)

Yahya Kemal, şiirde Tevfik Fikret'in "şarklı olan zevk bağlarımızı", büyük derecede kırdığını söylemiş ve onu "Türk şiirinin belki en büyük inkılâpçısı" sözleriyle soylamıştır. Buna rağmen, onun şiirinde "müsbet taraf[ın], menfî taraf gibi kuvvetli" olmadığını da ekler ve: "Şark şiiriyle bağları, dediğim gibi, vâsî bir mikyasta kırmıştı. Yalnız yeni usûl şiiri pes değilse bile ancak orta bir derecede tecellî ettirebilmişti. Şiirinde Fransızların orta sınıfına âit zevkler, Frenk tâbiri ile 'burjuva zihnîyeti' göze çarpıyordu. O devrede Fransa'da Paul Verlaine'in şiiri en şedîd tesirini icra ederken bu manzara herhâlde âşikâr bir gerilikti." (Beyatlı, 2008a, s. 261) der. Bu durum Tevfik Fikret'in batı tarzı bir şiiri benimsemekte olsa da Fransız şiirindeki gelişmelere pek hâkim olmadığı izlenimi uyandırmaktadır. Nitekim Yahya Kemal bir başka yazısında Tevfik Fikret'in Fransızcasının "alelâde" olduğunu, Avrupa'daki fikir akımlarını üstün körü bildiğini; şiirde ise "Fransız şiir cereyanlarının en derin ve yüksek tarafları"ndan hiç anlamadığını, anladıklarını "şöyle böyle bir vukuf"la kavradığını; eski şiirimize "her mısraı sökecek bir derecede" (Beyatlı, 1968, s. 21-22) hâkim olmadığını söyler. Bu şiirdeki "Fransızlık bertaraf edilse bile" ortaya çıkan şiirin köklü bir zevk değişimini sağlayamayacak yenilikte olacağını: "[...] eski şiir telâkkimizin, eski şiirden dillerde dolaşan birçok parçaların, şiirce değeri, bu yeni çığıra mutlaka fâikti. Bizim gibi asırlarca kuvvetli bir lirizm idrâk etmiş ve hâlâ da onu hatırlayan bir milletin zevkinde gerçek bir değişiklik yaratabilmek için yeni şiirin mâhiyeti yalnız başka değil yüksek ve hâlis de olmak icâb ederdi." (Beyatlı, 2008a, s. 261) sözleriyle dile getirir. Divan şiirinin edebî yetkinliği, Batı etkisinin şiirimize kolayca sirayet etmesini engellemiştir. Yahya Kemal'e göre Batı etkisi Türk şiirini değil nesrini etkilemiştir; şiirimizin "çok zengin bir mâzîsi" vardır; "Nedim'ler, Fuzûlî'ler, Bâkî'ler" in varlığı yeni şiirin kolayca bir başka medeniyetin etkisine girmesinin önüne geçer (Beyatlı, 2008a, s. 291). Şair, bir başka yazısında, Tevfik Fikret'in -Hâlid Ziya [Uşaklıgil] ile birlikte- Türk teceddüdünü şekillendiren ve Türk ruhunu etkileyen bir sîmâ olduğunu; söyler. "O kadar ki âlemlerine giren insan maziyi silinmiş bir ufuk hâlinde görür. Millî zevke, millî hisse, millî rûha karşı bigânelikle itham edilen bu iki büyük adamın gördükleri iş" ona göre henüz ayrıntılı bir çözümleme ile ele alınamamıştır. Yahya Kemal yenileşme fikrini temsil etme kabiliyeti bakımından Hâlid Ziya ile yan yana gördüğü ve ortak vasıflar tayin ettiği Tevfik Fikret'i görüş ve duyusu "bir neslin iliklerine kadar geçen (...) müsbet hüviyetli, irâdeli, ne istemediğini değil ne istediğini arzu ile, hasret ile söyleyen; istediği âlemi, ahlâkı, terbiyeyi, muhiti güzelleştiren, şiirleştiren, vaat edilmiş bir toprak hâline getiren; yani o muhite karşı aitlik duygusu ve benimseme hisleri uyandıran" (Beyatlı, 1970, s. 276) bir şahsiyet olarak tanımlar. Yahya Kemal, isim vermeden andığı, "on üç sene evvel Diyarbekir'den Rumeli'ye ve İstanbul'a gelip dokuz sene oturduktan sonra tekrar Diyarbekir'e dönen, o diyârın nûrânî bir oğlu" dediği Ziya Gökalp'in ise "bu toprağa, esrârengiz bir ekici gibi" yeni bir anlayış ektiğini; bugün o "meşalenin peşinden" yürüdüklerini söyler ve ardından Tevfik Fikret'i de kastederek, "yeni neslin bazı kudretli şahsiyetleri, yeni Türk rûhuna yeni bir tekevvün sâhası açtılar! Yâni fikir ve hareket sâhasında, yeni Türk ruhu bir kılıç gibi, yazı örsü üzerinde işlendikten sonra fikir ve hareket sahasında parladı." (Beyatlı, 1970, s. 276) der. Yahya Kemal'in Tevfik Fikret için yaptığı bu tanımlama, onu şahsiyeti bakımından Nâmık Kemal'in bir devamı gibi gördüğünü düşündürür. Zira Namık Kemal

de Yahya Kemal'e göre: "az üzüldür çok özler; nikbindir, şevklidir, arzuludur, inanır, sever, ister, mâziye, hâle, istikbâle karşı bakarken kalbi bu hislerle doludur." (Beyatlı, 1970, s. 275) Bu tanımlamalara bir şerh düşmek şarttır: Hem II. Abdülhamid istibdâdının; fakat hem de ardından gelen II. Meşrûtiyet'in başat aktörü "İttihâd ve Terakkî'nin zehirnâk bir muhâlifî" olan Tefvîk Fikret'in 1902 yılında kaleme aldığı ve İstanbul'un üzerine inmiş sisi "hayatı aydınlık için karabasana çeviren istibdâda benzettiği" (Ayvazoğlu, 2013, s. 439) "Sis" adlı şiiri bilinmektedir. Yahya Kemal, "Siste Söyleniş" adlı şiirinde Fikret'in bu yönüne, "Vicdan ve rûh elemelerinin en zehirlisi" (Beyatlı, 2012, s. 15) diyerek atıfta bulunur.

Yahya Kemal, "şark âleminden kafamı o çıkarmıştı" dediği Tefvîk Fikret'e 1912 yılında tanışmalarından sonraki iki yıllık süreçte şiir yönünü açmaz. Kendisinden sonra gelen genç şairleri "ale's-seviye istihkar eden" (fark gözetmeksizin hor gören) Fikret'ten çekinir (Beyatlı, 1968, s. 9). Bir süre sonra ise, Yahya Kemal'in aktarmasına göre, Fikret'in ısrarı ile birkaç şiirini okur ve beğenisini kazanır. Tefvîk Fikret'in dönemin kültür-edebiyat çevrelerine Yahya Kemal'i övmesi bir konu olarak belirir. Şair bu durumun kendisine şöyle aktarıldığını söylemiştir: "[...] İstanbul'da bir hâdise oldu, Tefvîk Fikret ilk defâ olarak bu nesilden bir şâirin şiirini beğenmiş; seni ağzından düşürmüyor, senin [için]: 'Çok yeni olan bu şiir bir itibarla yeni değildir, çünkü bu şiir bizim söylemek istediğimiz, lâkin bir türlü vücûda getiremediğimiz şiirdir' dedi. Tefvîk Fikret gibi yenileri hiç beğenmemiş bir adamın senin hakkındaki teveccühü müthiş bir mazhariyettir" dedi." (Beyatlı, 1968, s. 9) Yahya Kemal, "ilk mürşidi gibi" benimsediği (Beyatlı, 1968, s. 6) Tefvîk Fikret'i anarken: "İstanbul'da edebiyat ve maârif âlemindeki tefeyyüzümün başlıca sebeplerinden biri Tefvîk Fikret'in Âşîyân'da gıyâben hakkımda gösterdiği teveccühtür." (Beyatlı, 1968, s. 10) demiştir.

Yukarıda çeşitli kaynaklardan aktardığımız yorumları göz önüne alırken Beyatlı'nın Fikret'in şairliğini beğendiği varsayımına kapılmamak gerekir. Yahya Kemal, tıpkı "milletlerin şiirlerini ıslâh etmiş ve başka istikâmete sürüklemiş olanlar[ın] mutlaka o milliyetin en iyi şairleri" olmadığı gibi "Fikret[in] de hiç büyük bir şair" olmadığını söyler. Fakat O, "Cenab Şahâbettin'le birlikte Türk şiirinin bedîini, usûlünü, havasını tamamıyla değiştirmiş"tir. (Beyatlı, 1968, s. 24) Yahya Kemal Cenab Şahâbettin'i, Servet-i Fünûn edebiyatı ekseninde Tefvîk Fikret ile birlikte anıp; onu Türk şiirinin yeni bir istikâmet kazanmasına hizmeti yönünden ansa da eleştirmekten geri durmaz: "Cenab kendisini sembolist zannediyordu. Sembolizm hakkında makaleler yazdı. Fakat sembolizmi katiyen anlamamıştı. Zannediyordu ki sembolizm bir takım teşbih ve istiareleri sıralamaktır. Kendi şiirinde de bunu yapmıştır. Cenab'ın şiirinde bir yenilik yoktur. Bu şiir eskidir. Ben istiyordum ki yeni Türk şiiri herkesin kelimeleriyle yapılmış olsun, Türk'ün hançeresine göre telâffuz edilmiş ve Türk'ün hançeresine uygun bir âhenk içinde kullanılmış kelimelerle bir şiir yaratılsın." (Ayda, 1962, s. 18) der. Cenab Şahâbettin'in şiirini: "Söylenmiş ve dinlenen bir şiir değildi, bilâkis yazılmış ve okunan bir şiirdi." diye tanımlar. Yahya Kemal'e göre "Mecmua sahîfesinde mürettibin dizdiği gibi kalan, gözle tâkîb edilen, daha açık bir tâbirle okunan" böyle bir şiir "nesirden uzaklaşma[mış]" tır. Yahya Kemal bu durumu: "Eğer nazım şahsî ise yâni bir 'iç âhenk' ise bu şiirler ekseriyâ yalnız mevzundu ve manzûm olmak değerinden mahrumdu. Hulâsa nesre yakındı. Hele muhakkaktır ki nesrin kavaidiyle yazılıyordu. Hâlbuki şiir nesirden bambaşka bir hüviyyettir. Mûsikîden başka türlü bir mûsikîdir, diyeceğim. Yazılan ve okunan şiir çok iyi olsa bile, hâlis şiir olamaz." (Beyatlı, 2008a, s. 261-262) sözleriyle açıklar. Yahya Kemal'in aradığı yeni Türk şiiri, onun Servet-i Fünûn çerçevesinde kazandığı halden bir hayli farklıdır. O, "Şiir duygusunu lisan hâline getirinceye kadar yoğurmak, [...] mısra gûya hissin ta kendisi imiş gibi kârie samimî bir vehim vermek" (Beyatlı, 2008a, s. 262-263) istemektedir.

II. Meşrûtiyet'in ilânından sonra 20 Mart 1909 tarihinde kurulan Fecr-i Âtî topluluğu ise beyânnâmesine göre, Servet-i Fünûn'a geçmiş gözüyle bakmakta, kendisini "Türk edebiyatının geleceğinin temsilcisi olarak görmekte; edebî tartışmalar ile kamuoyunu aydınlatıp genç yetenekleri bir araya getirmeyi, Batı'nın önemli eserlerini tercüme edip tanıtmayı, Batıdaki benzer topluluklarla sürekli iletişim hâlinde olmayı (Akyüz, 1995, s. 154) hedeflemektedir. Sosyal değil ferdiyetçi bir sanat anlayışını benimsediğini bildiren Fecr-i Âtî'nin yayınladığı bu beyannamenin altında, Ahmet Hâşim, Celâl Sahir, Refik Hâlit, Yakup Kadri, Köprülüzâde Mehmet Fuad, Şehabettin Süleyman, Ali Cânib gibi isimler vardır. Döneminin edebî çevrelerinde Servet-i Fünûn'dan farklı bulunmayan ve dil ve üslûb bakımından tabii olmamakla eleştirilen Fecr-i Âtî 1912 yılında dağıldıysa da bu grubun içinden Genç Kalemler saflarına, Millî edebiyat akımına katılarak; ya da Ahmet Hâşim gibi şahsî sanat anlayışları doğrultusunda eser vererek (Akyüz, 1995, s. 155) edebiyat evrenine katkı sunan edebiyatçılar çıkmıştır.

Yahya Kemal 1935 yılında gerçekleştirdiği bir mülâkatta, Fecr-i Âtî edebiyatını şiirin yetkin olmayan genç edebiyatçıların elinde tavsamaya başladığı bir dönem olarak anar. Mülâkatta, edebiyatın o günkü durumunu nasıl bulduğu yolundaki soruya: "[...] güzel istidatların belirmiş olmasına rağmen her yerde işitilen söz budur: 'Edebî seviye düştü, edebiyat yok!' Acabâ bu nereden geliyor? Vâkıâ biz edebiyatın eski şerefini çok kaybettiği bir devirde doğduk. Şiir, 1908 Meşrûtiyetinden sonra, fazla toy gençlerin yaygarasıyla, lâübâlî bir hüviyet aldı. Bir nesil evvelki alafranga şâirlerin bile bunlara göre ciddî oldukları anlaşıldı. Son yirmi seneye ancak bir neslin şiiri sığabilirken, birbiri arkasından, dâima bir evvelkinin iflâsını haykıran genç zümreleri gürültüleriyle birçok zevk sâhiplerine kesel verdiler. Genç şâir unvânı bir istihzâ klişesi oldu. Bizde henüz devrini ikmâl etmemiş ve tam eserini henüz vermemiş bazı nâdir değerlilerin iflâsını ikide birde ilân etmiş olan bu gençler, gâyet gariptir ki, Mallarmé'yi ve Paul Valéry'yi son meş'aleler olarak öne sürerler. Bir an düşünmezler ki şiir, Avrupa'da, bizde olduğu gibi, çok çabuk geçer bir modaya tâbi olsaydı bundan 47 sene evvel ölmüş olan Mallarme bugün moda olur muydu? Paul Valery ise bu sene altmış altı yaşındadır ve çok müessir bir mevkîdedir, bize göre ihtiyar değil mi? (Beyatlı, 2008a, s. 253)" yanıtını verir ve Türk edebiyatında, şiir, nesir ve diğer edebî sanatlar bakımından "yalnız bir gençler sâhası" oluşunu olumsuzlar. Yahya Kemal: "Edebî sanatları olgun kafalar ve rûhlar yaratabilir [ve] virtuoselar [usta sanatkârlar] nâdir gelirler. Olgunluk fikrimce esastır. Gerçi bizde de şiirin, nesrin ve fikrin yeniden kuvvetli bir doğu idrâk edebilmesi için çok kültüre ihtiyaç vardır." der. Yahya Kemal, Fecr-i Âtî'den itibâren tavsadığını düşündüğü edebiyatın o günkü hâlimden hayli şikâyetçidir; hatta "farzımuhâl", bu edebiyatın olduğu gibi tavsiye edilip, "[...] şiir, tiyatro, roman, târih hâsılı nesrin bütün nevileri" yalnızca edebî eserleriyle belli bir değer ortaya koymuş, yaşını almış olgun edebiyatçılar tarafından yazılmaya başlansa, okuyan ve yazan "sınıf"lar, "Avrupa'da görüldüğü gibi kat'i olarak ayrılrsa" "yazı âlemi bir Sormagir Mahallesi hâlimden çıkıp da bir elit kadrosu olsa, eminim ki edebiyatımız, bugün bile başka olurdu." (Beyatlı, 2008a, s. 253-254) der. Edebî seviyenin yükseltilmesi için ise, şiirde ve edebiyatın her alanında "kemiyetten keyfiyete dönme[yi]"; "alafranga snobizminin" yarattığı kusur ve eksikliklerden arınıp, şiir ve nesirde Avrupa anlayışını kavrayıp benimsemek gerektiğini, yabancılara: "Türklerin kendilerini aksettiren edebiyatları vardır." dedirtecek biçimde "kendi ırkımızın ve iklimimizin" (Beyatlı, 2008a, s. 255) edebiyatını ortaya koymayı önerir.

2.1. Ahmet Hâşim ve Hâlis Şiir Anlayışında Yakınlık

Fecr-i Âtî çevresi içinde Yahya Kemal'in özel bir dikkatle andığı isim Ahmet Hâşim'dir. Hâşim'in şiiri sosyal meselelerin incelenme yeri olarak görmemesi, kelimelerin şiire anlam değerinden çok musiki değeriyle girdiğini düşünmesi gibi poetik görüşleri

onu Beyatlı'nın hâlis şiir anlayışına yaklaştıır. Nitekim Beyatlı, Paris dönüşünde şiir görüşünü Tevfik Fikret ve Cenap Şahâbetin'e anlattığında aradığı karşılığı bulamadığını; Ahmet Hâşim ile görüşmelerinde ise "derdini anlatacak adamı bulduğunu" söyler (Tanyol, 1985: 177-178).

Beyatlı, Fecr-i Âtî topluluğu içinde bulunan şahsiyetler için özel olarak kayda değer bir yorum getirmemişse de 1905-1908 yılları arasında kaleme aldığı *Şi'r-i Kamer* serisi ile dikkatleri üzerine çeken (Akyüz, 1995, s. 157); Fecr-i Âtî'ye ilk giren şairlerden olan ve topluluğun dağılmasından sonra şahsî edebî çizgisini sürdüren Ahmet Hâşim ile iletişim içinde olmuş ve hakkında yorumda da bulunmuştur. Hâşim'in, kelimelerin şiire anlam değerinden çok musiki değeriyle girdiğini; konunun "terennüm" için vesile olduğunu; doğduğu yerin şuur-altı olması bakımından şiirde anlam açıklığının aranmaması gerektiği yolundaki görüşleri dikkat çekmekte ve onu teorik olarak sembolizme yaklaştırmaktadır. Ahmet Hâşim'in şiirlerinde, gözesinin sembolizm akımı olduğu iddia edilemeyecek olmakla birlikte, sembolizme özgü en belirgin yön, şiirde kelimelerin ses âhengine; musikiye verilen değerdir. Hem Hâşim'in şiirlerine lirik bir tabiat kazandıran bu yön; hem de onun, şiiri toplumsal meseleleri açılama yeri olarak görmeyişi, şiirini Yahya Kemal'in şiir görüşüne yaklaştıır. Yahya Kemal, 1912 yılında Paris'ten dönüşünde, şiir üzerine görüşlerini Tevfik Fikret ve Cenap Şehabettin'e anlattığını; Fikret'in onu onaylamakla birlikte anlamadığını söyler. Cenap için ise: "Servet-i Fünûn'cuların en alafrangası olan Cenâb şiirden hiç mi hiç anlamazdı. Birkaç defa konuştuk, fakat zihni ve zevki Fransız şiirinin adilerine saplanmıştı" (Tanyol, 1985, s. 177) der. Ahmet Hâşim ile görüşmelerinde ise, "derdini anlatacak adamı bulduğunu an[lar.]" Yahya Kemal, Hâşim'in kendisine "Şiir işte bu senin söylediğindir, bu akşam gözüm açıldı," der ve Hâşim'in şiir görüşünü anlattığı "Piyale Mukaddimesi"nin bu görüşmenin etkisiyle yazıldığını söyler. Yahya Kemal'e göre Ahmet Hâşim, "ille de ayrı bir şey söylemiş olmak için sembolistleri kendisine kalkan edin[miş]" (Tanyol, 1985, s. 178)'tir. Her ne kadar Yahya Kemal Paris'ten "birkaç mısra ve muhtelif şiir projeleriyle" döndüğünde, "Ahmet Hâşim, Şi'r-i Kamer'leri ve Yollar, Zulmet, O Belde gibi bir nesli derinden etkileyen serbest müstezatlarını yayımlamış şöhretli bir şair" (Ayvazoğlu, 1985, s. 16) olsa da Yahya Kemal'in Hâşim'in şiirini yetkin bulmadığı açıktır. Beyatlı: "İyi şairdir, beni iyi anlamıştır. Fakat Türkçeyi sonradan öğrendiği için şiir dili bozuktur." dediği Hâşim'in bazı şiirlerini de dostlarıyla konuşmaları sırasında tashih eder. Örneğin Piyale kitabında bulunan bir şiirden:

"Zannetme ki ne güldür ne de lâle
Ateş doludur tutma yanarsın
Karşında şu gülğün piyâle"

Mısralarındaki "Türkçe yanlışları" ve "gereksiz" kelimeleri düzelterek mısraları:

"Zannetme ne güldür ne de lâle
Ateş doludur tutma yanarsın
Karşında gül renkli piyâle" (Tanyol, 1985, s. 184-185) biçimine getirir.

Bununla birlikte Yahya Kemal, Türk şiirinde kafiye'nin, "basmakalıp bir Şark imlâsının arkasından, Türkün öz seslerini aramağa doğru bir hareket" olarak kulak için kafiye biçimine evrildiğini ve bunun "Ahmet Hâşim'in müstezatlı manzumelerinde kulağın heyecanla beklediği bir tınnet" hâline geldiğini söyler (Beyatlı, 2008a, s. 130-131). Ayrıca Yahya Kemal'e göre Hâşim, redif ve kafiye'nin mekanik ritmine düşmemekte; bu öğeleri "ancak kulağa bir mûsikî tınneti verecek tertipte serp[mekte]" dir (Beyatlı, 2008a, s. 136). Bu anlamda Beyatlı, Ahmet Hâşim'e yönelik eleştirilerine rağmen onun şiirinde ahenkli bir söyleyiş kurmuş olduğunu da kabul eder.

3. Akdeniz Medeniyeti Havzasının Mirası Olarak Nev-Yunânîlik Anlayışı

Yahya Kemal'in şiir dilini oluşturma sürecinin anlamlı basamaklarından biri de Nev-Yunânîlik anlayışıdır. Şairin bu sanatsal eğiliminin kaynağını, 1907 yılında Paris'te Jose Maria de Heredia'nın sonelerini okuduğu ve klasiklere bağlı kalan bu şairde zamana direnenin, eskimeyenin ne olduğunu sorguladığı dönemde aramak gerekir. Yahya Kemal, "çok gecikmiş, klâsik bir sanatkâr" olarak gördüğü, 19. yüzyılda Parnas şiirinin önemli temsilcilerinden olan Küba asıllı bu Fransız şair için: "Avrupa'nın klâsikleri ve romantikleri ne vücûda getirmişse onda sıkı bir inbikten geçirilmiş hâldeydi" der. Beyatlı, Heredia yoluyla eski Yunan ve Latin şiirinin zevkini almış; şiirini üzerine kurmak istediği yeni Türkçenin tıpkı eski Yunan ve Latin şiirinde olduğu gibi anlatım olanakları geniş, duru, akıcı, külfetsiz, şairin deyişiyle "beyaz lisan" gibi bir dil olduğuna karar vermiştir. Beyatlı'ya göre, eski şiirimizin mısra-ı bercesterleri de böyle bir temel ilke üzerine kurulmuştur. Böylece Yahya Kemal, "Yeni Türkçeyi, eski Latin ve Yunan şiirinin tâ yan başında görmeğe başla[r ve] asıl Türkçe [gözüne] Sophokles'in Yunancası ve Tacite'in Latincesi gibi saf görünü[r]." (Beyatlı, 2008b, s. 110) Yahya Kemal'e göre Akdeniz havzası medeniyetinin dillerinden olan Türkçe, aynı havzanın diğer dilleri gibi, eski Yunan ve Latin şiirine uzanmaktadır. Bu yaklaşım İstanbul'a dönüşünde, 1912-1914 yılları arasında Yakup Kadri [Karaosmanoğlu] ile geliştirmeye çalışacağı Akdeniz Medeniyeti Havzası (Bahr-i sefid havza-i medeniyeti) edebiyatının temelini atar. Gerçi daha sonra şair, Türk kültür ve medeniyetinin kimliğini Anadolu'da bulduğu; Modern Batı şiirinin iyi örneklerinin klasiklere dayandığı; bizim de kendi klasiğimiz olan Divan şiirinden beslenmemiz gerektiğinde karar kılar. Şair bu yaklaşımını devrim niteliğindeki bir varoluş hamlesiyle ulus devlet olarak kurulan yeni Türk Cumhuriyeti'nin, siyasi bir erk olarak Osmanlı Devleti'ni ve ümmet toplum yapısını simgeleyebilecek her türlü kültürel öğeyi yadsımasına ve bu dolayında Divan şiirinin modern şiirin kaynaklarından biri olarak yeni Türk aydınları tarafından benimsenmemesine rağmen sürdürür ve modern şiiri klasik içinden kavramayı yeğler.

Yahya Kemal, İstanbul'a döndükten sonra, Lâtin ve eski Yunan edebiyatlarının yeni Türk edebiyatı için bir model olabileceğini düşünen Yakup Kadri (Karaosmanoğlu) ile tanışmış; Nev-Yunânîlik üzerine fikir alış-verişinde bulunan iki edebiyatçı, "yeni bir çığır açmaya heveslen[mişler]" (Beyatlı, 2008a, s. 20)'dir. Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun hatıralarında yer aldığı biçimiyle Yahya Kemal'e göre Türk milleti Asyalı ya da Doğulu değil; Akdenizlidir. Akdeniz ise medeniyetin beşiği olarak "bütün insanî değerlerin eritilip süzüldüğü bir pota"dır. Batılılar tarafından Yunanlılara mâl edilen "fikir, sanat ve medeniyet unsurlarında, Mısırlılar başta olmak üzere, Akdeniz kıyılarına yerleşmiş bütün milliyetlerin payı vardır." şair, "Hâlâ Acem mukallitliğinden kendini kurtaramayan Osmanlı şiirine yeni bir istikamet ve yeni bir ideal vermek lüzumundan söz aç[ar]." (Kahraman, 2013, s. 143-145). Yahya Kemal'e göre Avrupa'da eski Yunan ve Latin kültür ve edebiyatları, neo-klasik bir anlayışla modernize edilmiş; bu yolla modern bir edebiyat doğmuştur. Akdeniz havzası medeniyetlerinden biri olarak biz de eski Yunan'ın vârisiyizdir ve modern edebiyatı bu temelle oluşturmamız mümkündür. Bu anlamda eski Yunan ya da Helenistik kültür ve medeniyette, Akdeniz kıyılarına yerleşmiş bütün kavimlerin payı vardır. Eflâtun'un "Akdeniz'in etrafında, bir havuzun kenarlarındaki kurbağalara" benzettiği tüm bu kavimlere "medenîler" denilir (Ayvazoğlu, 1985, s. 28) Medenîler hem Helenistik kültürün vârisi hem de bugünkü gelişmiş medeniyetin sahibidirler. Yahya Kemal daha sonraki yıllarda, Nev-Yunânîlik dönemini anlatırken, o sırada modern Türk edebiyatının Avrupa'ya yöneldiğini; ancak Fransızların son şiiri ve son nesrini örnek aldığını; bu yaklaşımın modern bir edebiyatın oluşturulmasında yetersiz kaldığını; Avrupa'yı anlamak için coğrafî ve medenî değerler açısından vârisi olduğumuz Yunan'a dönmek gerektiğini düşündüğünü bu yolda Yakup

Kadri ile uzlaştıklarını aktarmıştır (Yücel, 1957, s. 255-256'dan aktaran Gariper, 2008, s. 116).

Böylece Yahya Kemal hem Akdeniz medeniyeti havzasına dâhil oluşumuz; hem de Heredia ve Moreas'ın yarattığı çağrışımlarla, köklerimizde yattığını düşündüğü Greko-Latin'e yönelmiş ve bu doğrultuda Yakup Kadri ile *Havza* adlı bir dergi çıkarmayı planlamıştır. Yahya Kemal'e göre bu yolla Acem'in süslü, çetrefilli edebî söyleminden; Yunan'ın "sobre ve beyaz lisanına, sağlam ve oturaklı cümlesine" geçilecektir. Tevfik Fikret'in önerisiyle görüşlerini Rıza Tevfik ve Cenap Şahâbetin'e açmışlar ve hatta dergiyi birlikte çıkarmayı da önermişlerdir ancak bu görüşmeler sonuç vermez. Beyatlı, Yakup Kadri'nin: "Bizim yıkmak istediğimiz zevk ve fikirler işte bunların zevki ve fikirleridir, hâlbuki onlarla anlaşmağa gelmişiz!" biçimindeki sözlerini aktarır (Beyatlı, 1968, s. 10). *Havza* dergisi hayata geçirilmez; fakat Yahya Kemal'in Nev-Yunânîlik temelinde 1914 yılında yazdığı "Çamlar Altında Musahabe" serisi Süleyman Sadi imzasıyla *Peyam*'ın edebî ekinde yer alır. Bu yazılarda mitolojik/hayalî bir atmosfer içinde resmedilen İstanbul, Helenistik bir kisvede görünür. Yahya Kemal "Sicilya Kızları", "Bergama Heykeltıraşları" ve yarım kalmış olan "Biblos Kadınları" adlı şiirlerini de aynı anlayış dairesinde kaleme almıştır. Mehmed Tevfik Paşa'nın Esâtîr-i Yunaniyan (1913) adlı eseri üzerine yine *Peyam*'da çıkan 13 Nisan 1914 tarihli "Bir Kitâb-ı Esâtîr" adlı yazısı ise Nev-Yunânîlik görüşünün bildirisi olarak kabul edilebilir. Yahya Kemal yazısında, atalarımızın Asya medeniyetine bağlı kaldıklarını; insanlık tarihinin doğduğu yerin ise aslında bizim de mensubu bulunduğumuz Akdeniz havzası olduğunu söyler. Bu havzada gelişen medeniyetin temelinde Helenistik kültür vardır; Yunan mitolojisi ise destan, trajedi ve şiiri doğuran ve besleyen temel kaynaklardandır.

Nev-Yunânîlik, edebî çevrelerde hızlı bir tepkiye neden olmuştur. Bu edebî eğilim, Tevfik Fikret ve Ziya Gökalp tarafından olumlansa da Millî edebiyatçılar tarafından ağır biçimde eleştirilir. Ömer Seyfettin, *Tanin* gazetesinde "Boykotaj Düşmanı" adlı hikâyesinde (30 Mayıs 1914) Yahya Kemal ve Yakup Kadri'yi Yunan donanmasına iane toplamakla suçlayıp hicvetmiştir. 1919 yılındaki bir yazısına bakılırsa görüşü hayli değişmiştir. Ömer Seyfettin: "Sanatın sırrı Yunan- Latin klasikleridir. Sadelik, saflık, samimîlik, vuzuh bu büyük eserlerde esastır. (...) mukaddes bir kitap gibi Homer[os'un İlyada ve Odesa'sını] okumalısınız." (Gariper, 2008, s. 123) biçimindeki sözleriyle Yahya Kemal'in askerî/siyasal bağlam içerisinden değil; edebî/kültürel bağlam içerisinden okunması gereken Nev-Yunânîlik anlayışına hak verir. Yahya Kemal, az zaman sonra Nev-Yunânîlik görüşünü -belli başlı bir açıklama yazısı yayınlamaksızın- terketmiştir. *Peyam* Gazetesi'nin 22 Temmuz 1914 tarihinde kapatılması, şairin bu çığırda "sessizliğe gömülmesi" için vesile olurken; kendi ifadesi ile "gençlik harareti ile" girdiği bu yoldan I. Dünya Savaşı'nın millî ve yerli bir duruşu gerektiren ortamı içinde uzaklaşmıştır. Şair Eski Yunan ve Latin edebiyatlarından "sobre ve beyaz lisan" ile "sağlam ve oturaklı cümle" oluşturmak fikrini damıtır. Eski Yunan atmosferini yaşatan içerikten ise tamamen sıyrılıp; Osmanlı Devleti'nin görkemli safhaları ile Divan şiirine, modern şiiri besleyecek kurucu kaynaklar olarak yönelir.

4. Millî Şiir Nedir, Ne Değildir ve Klasiklerden Yararlanma Meselesi

Paris yıllarında, Yunan ve Latin şiirini Heredia'dan yola çıkarak anlayan ve Avrupa edebiyatını temellendiren bu klasik şiirin dilini, "beyaz lisan" olarak adlandırıp bizim klasik edebiyatımızdaki mısra-ı bercesterle özdeşlik kuran Yahya Kemal, Nev-Yunânîlik denemesini bir kenara bıraktıktan sonra musiki cümlesini mısra hâline getiren, mısra da kendisini derûnî âhenk ile hissettiren "asıl Türkçe"yi, "eski şiirimiz" dediği Divan şiirinde araştırır. Yahya Kemal modernî kurmaya yönelik yöntemi "klasiklerden beslenme" dir. Bu bakımdan klasiğe dayanarak modernî oluşturma düşüncesinde Helenistik kültür ve edebiyat birikiminden yararlanma fikri, klasiklerden yararlanma ana

fikri altındadır ve bir arama/araştırma sürecinin parçası olarak görülmelidir. Neticede Yahya Kemal, Türk tarih ve klasik edebiyatına, o edebiyat içinde de klasikleşebilecek nitelikteki estetik duyusu yansıtan mısra-i bercestelere yönelecektir. Şairin 1918 yılında *Yeni Mecmua*'da "Bulunmuş Sahifeler" adı altında yayınladığı "Bir Sâki", "Mahurdan Gazel", "Şerefâbâd", "Telâki", "Abdülhak Hâmid'e Gazel" gibi Paris dönüşü yayınladığı şiirleri de (Kahraman, 2013, s. 180; Uysal, 2009, s. 24) işte bu klasik şiir geleneğini ve estetiğini takip eder. Yahya Kemal Divan şairlerinin kimi şiir ve mısralarında bulduğu "nağme"yi; veznin mekanik ritmini örterek şiirde derûnî ahengi uyandırabilecek "beyaz bir lisan" ile; unutulmuş kelimeleri sözlüklerden bulup kullanmaktan sakınarak -ki Servet-i Fünun şiirinde ses değeri için bu tip kelimeler araştırılıyordu- duru bir Türkçe ile yazmaya koyulur.

Yahya Kemal için millî şiir, klasik şiirimizin yüzyıllar içinde incelmış estetik dilsel duyusundan yararlanan, "Bâkî'de, Nef'î'de, Nâilî'de, Nedîm'de, Gâlib'de esâs olan nağme'yi Türk şiirinde tekrar kuran" (Tanpınar, 1998, s. 310) bir şiir olmalıdır. Diğer deyişle Yahya Kemal için millî şiir, güncel siyaseti, ülkenin içinde bulunduğu durumu doğrudan konu alması gereken şiir değildir. Türkçeye özgülennmiş Arapça, Farsça kelimelerden arındırılmış bir dille yazılan şiir değildir. Halk şiirini dokuyan, millî vezin kabul edilen hece vezniyle yazılması şart olan şiir değildir. Millî şiir, milletin edebiyatının ulaştığı en üst estetik değeri ve şiir anlayışını modernize edebilen; onu yok saymayan, ondan yararlanan bir şiir olmalıdır. Yahya Kemal'in: "Biz istedik ki şair, ressam, mütefekkir, hakkâk, nakkaş hepsi milletin yaptığı Türk güzelliği ve ikliminden yapsınlar. 7-8 yüz senelik bir kök var. Bizim vatanda bundan mülhem olsunlar. Bu güzellikleri mass edip kendileri bir şey yapsınlar." (Ünver, 1980, s. 57) biçimindeki sözleri şiirin millîliği üzerine düşüncesini yansıtmaları bakımından önemlidir.

Bu bakımdan Yahya Kemal, Millî Mücadele yıllarında güncel siyasî, askerî süreçleri şiirinde konu etmez; ancak örneğin 1915 yılında Çanakkale Savaşı sırasında Kızılay Hastanesi olarak kullanılan Galatasaray Lisesi'nde Türk aydınlarının, sağlık çalışanlarının, üniversite öğrencilerinin ve İstanbul'un uzak semtlerinden kendisini dinlemeye gelen değişik sosyal çevrelerden insanların morallerini yükseltecek konuşmalar yapar (Kandemir, 1958, s. 404-406'dan aktaran Kahraman, 2013, s. 170-171); Türk Ocağı'nda konferanslar verir, 1921'de İleri gazetesinde yoğun bir biçimde siyasî makaleler yazar, *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesinin başyazarlığını üstlenir, aydın kimliğiyle Millî Mücadele'yi konferans ve yazılarıyla destekler. Osmanlı Devleti'nin görkemli yıllarını, zaferle sonuçlanmış seferleri konu aldığı gibi; klasik şiir geleneğinin estetik duyusunu arayıp güncel şiir yapısı içinde duyumsamaya, işlemeye çalışır. Dolayısıyla Yahya Kemal, en şiddetli sosyal, siyasal çalkalanmalar içinde şiir sanatına estet gözüyle bakmış; güncel meselelerin tahlilini nesir sahasına bırakmıştır. O, millî şiiri de böyle bir bağlam içerisinden görür.

Yahya Kemal, şiirin millîliğini, klasik olandan yararlanma, tarihsel birikimden çok yönlü olarak beslenme gibi özelliklerle ölçer. Bu anlamda o, milletin tarihsel serüveninde maziye geçmişe intikâl etmiş, kapanmış bir evre olarak görmez. "Edebiyatın yüzde doksan beşi mâzî zemîni üzerinde kurulmuştur" diyen ve bu görüşünü Batı edebiyatını referans göstererek açıklayan (Beyatlı, 2008a, s. 311) Beyatlı'nın yenileşmeyi "unutma" ile başlatan bakış açısıyla uzlaşmadığını belirtmek gerekir (Özgürel, 2024, s. 130-134). Yahya Kemal'in Türk Ocağı'ndaki konuşmalarına katılan Abdülhak Şinasi Hisar'ın: "Yahya Kemal her mısraını bir pirinç tanesine bir Fâtîha yazar gibi [...] hazırlıyor ve bir şiire malâyânî şeyler değil, hakikî bir klasik, bir millî kültüre lâayık en ince ve olgun fikirleri ve ahenkleri duyurmak azmiyle bu şiirin en yüksek numunelerinden ibdâ etmek istiyordu. [...]" (Hisar, 1979, s. 179) biçimindeki sözleri de bu bağlamda anlamlıdır. Fuad Bayramoğlu'nun aktardığı bir anı, Yahya Kemal'in millî şiirin nasıl olması gerektiğine

yönelik görüşünü vermesi bakımından dikkat çeker. Buna göre, Yahya Kemal bir sohbet sırasında Mehmet Emin Yurdakul'un: "Ben bir Türküm dinim cinsim uludur" mısrasına sözü getirir ve: "Şiirde ben Türküm böyle denmez!" dedikten sonra Nedim'in:

*Eyvâh o üç çifte kayak aldı karârım
Şarkı okuyup geçti bir âfet var içinde*

beytini okuyup "Ben Türküm böyle denir işte!" diye ekler (Ayvazoğlu, 2013, s. 354). Yahya Kemal'in bir başka yazısında yer alan: "Millî şiir unvânını alan ve iflâs eden şiirin iflâsının sebebi Ziya Gökalp'in şiirimizden olmaması idi; şiirimizi elinde bir âlim reçetesi olarak ıslâh etmesiydi. Tilmizleri zâten adam değildiler; kabâhat onlara âit olamaz." (Beyatlı, 1968, s. 24) biçimindeki sözlerini de bu bağlam içinde vermek gerekiyor. Böylece Beyatlı, gerçek anlamda millî şiir ve şairin, milliyetçi bir fikri nesirde olduğu gibi ilân edip açıklamasını değil; ait olduğu kültürü duyumsamasını, bu duyusu özgün ve yerli tarzda deyiş hâline getirmesini, duru bir Türkçe ile şiirselleştirmesini, klasik şiir birikiminden çok yönlü olarak yararlanmasını ölçüt almaktadır.

5. Bir Estetin İrticâ Suçlaması ile İmtihanı ve Cumhuriyet Dönemi Şairleri Üzerine

Yahya Kemal, Cumhuriyet döneminde yeni edebî muhitler tarafından yeterince anlaşılmadığından yakınmıştır. Adile Ayda'nın aktardığı görüşmede şairin "münevverlerin" kendisini anlamadığı yolundaki şikâyeti, onun şiirinin Cumhuriyet dönemi edebiyat çevrelerinde hangi ölçütlerle değerlendirildiğini de düşündürür (Ayda, 1962: 35). Şairin Divan şiiri, Osmanlı tarihi ve klasiğin zamana direnişi, sürekliliği ile kurduğu bağ, kimi zaman "irticâ" veya "maziperestlik" ithamlarına konu olmuştur. Nurullah Ataç'ın, "Çaldıran Seferi" veya "Süleymaniye'de Bayram Sabahı" gibi şiirleri eskiye dönüş ve irticâ olarak değerlendirmesi bu yanlış anlamamanın tipik örneğidir (Pekin, 1988: 280-281). Oysa Beyatlı'nın geçmişe bakışı daha önce aktardığımız gibi siyasal nostaljiden çok estetik devamlılık fikrine dayanır. Ayrıntılandırarak olursak:

Ayda, 1951 yılının Kasım ayında, Paris'te Yahya Kemal ile görüşmelerinde, "Türkiye'deki fikir ve kültür durumu"ndan bahsettiklerini ve şairin, "yeni edebî muhitlerde anlaşılamadığından şikâyet ettiğini" aktarır. Ayda, Yahya Kemal'in bu düşüncesini "hayretle" karşıladığını söyler ve: "Bir Mehmet Emin'in, hattâ bir Orhan Veli'nin böyle bir şey söylemesine aklım yatabilirdi. Fakat Yahya Kemal'i, münevverin anlamayıp halkın anlaması! Bu fikir bana pek yabancı geliyordu." (Ayda, 1962, s. 35) der. Yahya Kemal'in yeni Türk şiirini dokuyan edebî atmosfere ilişkin bu yakınışı elbette onun yeni Türk şiirine ilişkin görüş ve anlayışına, genç şairlerin yolunda ne gibi engeller gördüğüne de ışık tutmaktaydı; ancak şairin bu doğrultudaki görüşünü anlamak/çözümleyebilmek için edebiyat çevresindeki bazı gelişmeleri genel hatlarıyla incelemek kaçınılmaz görünmektedir.

Yahya Kemal'in o yıllarda, bazısı doğrudan doğruya siyasi bir gözden düşürme çabasıyla, güdümlü eleştirilere uğradığı iddiası söz konusudur. Şair, Nihat Sami Banarlı ile bir konuşmasında, "İsmet Paşa'nın Nurullah Ataç'ı kendisi ve onun şiiri aleyhinde yazı yazmağa memur e[dişini]" anlatmıştır. Buna göre 1949 yılının aralık ayında gerçekleşen Dil Kurultayı'ndan sonra Yahya Kemal, Nurullah Ataç'ın kendisi hakkında "saygısızca" bir yazı yazacağını haberini Avni Başman'dan alır. Banarlı'nın aktarımıyla, Yahya Kemal'in sözleri şöyledir: "Dil Kurultayı'ndan sonra Ankara'da bir yemek verilmiş, bu yemek esnâsında Ataç, Avni Başman'ın yanında oturuyormuş; ezile büzüle ona: 'Bugünlerde Yahya Kemal aleyhinde bir yazı yazmağa mecbûrum. (Bu mecbûriyet o sıralarda şiddetle benim aleyhimde bulunan İsmet Paşa'nın ona emri olmak mânâsındadır.) Fakat bu yazıyı *Ulus*'ta değil, az okunan *Ülkü*'de yazacağım ve 8 punto ile dizdireceğim ki kimse okumasın,' demiş. [...] Filhakika az sonra *Ülkü*'de böyle bir yazı

intişâr etti. Behçet Kemâl'in *Şadıroan*'da benim 'Çaldıran Seferi' şiirimi neşretmesi üzerine, Nurullah Ataç derhâl bir tenkîd yazısı yazdı. Vay efendim bu mâzîperestlikmiş. Çaldıran'ı sevmek onunla övünmek bir irticâ imiş. 'Süleymâniye'de Bayram Namazı' (Dikkat ediyor musun, 'Bayram Sabahı' değil!) henüz neşredilmemiş, fakat duyulmuştu; bu da bir irticâ imiş!" (Pekin, 1988, s. 280-281).

Yahya Kemal'in münevverlerce irticâ ile suçlanması ilk değildir. Yıllar önce 23 Nisan 1922 tarihinde *Tasvîr-i Efkâr*'da yayınlanan ve "Sebilürreşad tarafından iktibas edilen" (Ayvazoğlu, 2013, s. 43), düşmanın 9 Eylül 1922'de denize dökülmesinden hemen önceki süreçte, İslâmiyet'in millî kimliği canlandıran boyutunu vurguladığı "Ezansız Semtler" adlı yazısı nedeniyle de "irticâ ile suçlan[mış]"; Yahya Kemal'in millî kimliğin kültürel yapı taşlarından biri olarak gördüğü İslamiyet'le ilişkisi ve hassasiyeti ideolojik yönüyle, tutarlı biçimde tahlil edilememiştir. Bu "tahlil edememe" sorunu, sonraki yıllarda değişik biçimlere evrilmiş; Beyatlı'nın bir estetik olarak yüzünü Divan şiirine dönmüş olması Cumhuriyet Dönemi Türk aydınları tarafından büyük oranda Osmanlı Devleti'ne dolayısıyla da evvelki siyasete özlemi ile yorumlanmış; Yahya Kemal'in şiirini benimseyenlerin pek çoğu ise ideolojik, nostaljik bir benimseyiş içinde olmuşlardır.

Behçet Kemal Çağlar'ın 1953 yılında yayınlanan bir yazısından aktarılan anekdot bu anlamda dikkat çekicidir. Yahya Kemal'i "İstanbul'un sekizinci tepesi" olarak övse de Behçet Kemal (Çağlar), şairi "Atatürk ve Cumhuriyet şiirleri yazmadığı için eleştir[miş]", bunu duyan Yahya Kemal: "Bana Meclis'te Osmanlı şairi demişsin. Hayatımda uğradığım iftirallardan bu en insaflısı. Gel, bütün Türklüğü, iki şair, aramızda taksim edelim: Sen, Eti ve Sümer Behçet Kemal ol; ben de Selçuklu ve Osmanlı Yahya Kemal!" (Çağlar, 1953'ten akt. Ayvazoğlu, 2013, s. 108) demiştir. Yahya Kemal, Paris'e bir Jön Türk olarak kaçtığında "bir avuç aşiretten bir koca devlet" çıkarmış; bir "barbar" millete mensup olduğunu düşünmüş; bundan arınmak için Batıya mutlaka uymak gerektiğine inanmış; ancak daha sonra, "Fransız'a" duyulan hayranlığın, "onun tarihi, sanatı, medeniyeti, yoğrulmuş ve şekillenmiş vatani ve milleti"nden kaynaklandığını anlamıştır. Bu yolla Türk mimarisini, edebiyatını ve medeniyetini inceleyen, Jön Türk arkadaşlarına "Osmanlı Beyliği kurulmadan çok evvel, Anadolu'ya akın eden Türk boylarından" bahseden Yahya Kemal: "Paris'teki Türklerin elebaşısı Ahmet Rıza Bey, benim bu telkinlerimi duyunca kızmış, beni çağırdı, azarladı. Yeni Osmanlılar beni 'Türk'tür' diye içlerine almadılar, yeni Türkler de 'Osmanlıdır' diye içlerine almıyorlar; benim hâlim ne olacak?" (Çağlar, 1953'ten akt. Ayvazoğlu, 2013, s. 108) der.

1950 yılında *Kaynak* dergisi tarafından gerçekleştirilip dört sayı devam eden, dönemin kırk şair ve yazarının katıldığı anket de soruları itibarıyla dikkat çekicidir. "Yahya Kemal Türk devriminin şairi olabilir mi ve yurdumuza fayda sağlayabilir mi?", "Yahya Kemal'in Tanrılaştırılması edebiyatımız için faydalı mıdır, zararlı mıdır?" gibi soruların bulunduğu anket Yahya Kemal'e yönelik menfi yorumlara sahne olmuş; anketin sonunda Yahya Kemal ve şiiri için varılan sonuçlar, şairin inkılâplarla ilgilenmediği, halka ve memlekete faydalı olmadığı; ahabları tarafından tanrılaştırıldığı ve bunun lüzumsuzluğu, Yahya Kemal'in zamana intibak edemediği ve şekilci olduğu, (Ayvazoğlu, 2013, s. 558) biçiminde listelenmiştir.

Ankette, "Yahya Kemal Türk devriminin şairi olabilir mi?" biçimindeki soruya Orhan Veli ve Salah Bırsel'in verdiği cevaplar dikkat çekicidir: Orhan Veli, "Devrimin şairi olmak sözünden bir şey anlamıyorum. Bu sözü duyunca gözümün önüne Behçet Kemal gibi şairler geliyor." (Ayvazoğlu, 2013, s. 569) der. Salah Bırsel ise Orhan Veli'nin soruya yönelik bu üstü kapalı eleştirisini adeta açılar. Bırsel: "Derginizin sanata gösterdiği saygıyı yakından bilmeseydim, bu sorunuzu cevapsız bırakmak yoluna gidecektim. Ama siz de sanata bağımsız bir varlık gözüyle bakmak istiyorsanız benim tarafımı tutmalı ve devrim şairi, ada şairi, halk şairi gibi deyimlerin sanat alanını başka bir

alana bağlı sanan kişilerin uydurmaları olduğuna inanmalısınız.” (Ayvazoğlu, 2013, s. 557) der.

Yahya Kemal, şiirin sanata özgü ölçütlerle değerlendirilmesini önemsemiştir. Ahmet Haşim’e yönelik bir eleştiriyi ele alışı bir açıyla Yeni Türk şiirinin nasıl olması/olmaması gerektiği yolundaki düşüncesine ışık tutarken; bir yandan da kendi şiirine yöneltilen benzer eleştirilere yanıtıdır. Cahit Tanyol ile aralarında geçen bir konuşmaya göre, Muzaffer Şerif, bir yazısında Ahmet Haşim’i “sosyal konularla uğraşmamıştır diye” eleştirmiş, Yahya Kemal Şerif’in “üniversitede sosyal psikoloji doçenti” olduğunu öğrenince “daha çok sinirlen[ip]” şöyle söylemiştir: “A efendim, bu adam niçin kendi işleriyle uğraşmıyor da anlamadığı şeylere burnunu sokuyor! Bir kahvenin bile tadını ancak tiryakisi bilir, bir üniversite hocası, hükümetten sorulacak şeyi ölmüş fukara bir şairden sormaya kalkarsa böyle bir adama ne denir. Hayır, hükümete çatamaz, çünkü onun polisi, jandarması vardır. Zavallı Haşim’in ne polisi var ne jandarması...” (Tanyol, 1985, s. 57). Yahya Kemal’in Hâşim’in şiirine yönelik bu eleştiriye kayıtsız kalmamasında eleştiri sahibinin daha önce *Adımlar* dergisinde Yahya Kemal’in şiirini de aynı gerekçelerle eleştirmesinin (Tanyol, 1985, s. 182) payı vardır

Cumhuriyet Dönemi Türk şiirinin toplumsal, siyasal, kültürel planda yaşanan büyük değişim ve dönüşümlere sahne olan bir tarihsel süreçte yapılandığı açıktır. Bu bakımdan diğer sanat dalları gibi şiirden de bu hayli dinamik toplumsal, siyasi gelişmeleri, güncel ideolojik konuları ele alması beklenegelmiştir. Duygu ve düşünceyi ‘sesleten’ lirik şiir karşısında; sosyal sorumluluk taşıyan, anlatan/açıklayan şiirin öncelendiği ve arandığı anlaşılmaktadır. Bu dolayında, Türk aydınlarının –istisnâlara rağmen- edebiyatı kültür sahasının diğer dallarıyla birlikte belli bir tez etrafında görme yatkınlığı, Yahya Kemal’in “fildişi kulede” söylediği şiirin eleştirilmesine kapı açar. Yahya Kemal’in, şiirine ilişkin eleştiriler almaktan mustarip olmadığı söylenemez; fakat onun asıl dikkati sanat aleyhine değişen değerlendirme ölçütlerinin genç şairler üzerindeki etkisidir. Beyatlı, genç şairlerin başarısının önünde iki belirgin engel görür: “Gençler, yeni zamanlarda iki kayaya çarptı. Birisi devlet şairi veya nâsiri olmak. Birine yaranmak isteyince sanat ölür. Binaenaleyh o yolu tutanlar kaybolurlar. [Genç şairlerin çarptığı] öteki kaya, ‘moda’dır. Bu daha tehlikeli bir darbe vurdu gençliğe. Çünkü moda, ‘daima daha yeni’ endişesine verdiğimiz addır. İnsanı garabete götüren de budur. Yeniyi aramada ifrat, hayret verecek garabetler yapılmasına sebep olur. Hâlbuki genç sanatkârların arayacakları ilk ve son şey bu çeşnidir.” (Ayvazoğlu, 2013, s. 571) der. Bu anlamda Yahya Kemal, genç Türk şairlerinin dikkatini “milletlerinin kültür ve medeniyet üretme kabiliyetlerine” çekmektedir. Zira: “Türk milleti, tarihi çok eski olan bir millettir. Yüzyıllar boyu akıp gelen tarihleri içinde çok derin ve güzel bir Türk halk edebiyatı ürettiği gibi yüksek seviyeli, estetik derinliği olan bir Divan edebiyatı da üretmiştir.” (Çetin, 2013, s. 43) Dolayısıyla şair, Yeni şairleri önce edebî tarihlerinden gelen estetik değerleri anlamaya ve ondan beslenerek çağdaş şiiri oluşturmaya; bu yolla hayranlık uyandıran mutedil bir şiire davet eder.

Şair, Süheyl Ünver ile gerçekleştirdiği bir görüşmesinde ise: “Bir şiir, okuyucusunu kendisine hayran bırakmalı, hayretlere sokmamalı. Yeniler hayret uyandırıcı. Halbuki hayret çabuk geçer, hayranlık ise uzun müddet devam eder. Genç şairler hayret ettirmek yolunu tutmamalıdır. Zira şiirin gayesi hayret ettirmek değildir.” (Ünver, 1980, s. 45) der. Bununla birlikte Yahya Kemal, Cumhuriyet Döneminde yeni şairlerinin şiirin ne olup ne olmadığına dair kavrayışlarını iyi bulur. Cahit Tanyol’un aktarımına göre, İkinci Dünya Savaşı yıllarında ve sonrasında etkin olan şiir kuşağını, Orhan Veli, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Abidin Dino, Necati Cumalı, Sabahattin Eyüboğlu, Oktay Rifat, Melih Cevdet ve Nazım Hikmet gibi şairleri işaret ederek: “Sizin kuşakta hayran olduğum bir taraf var. Benim yıllarca çabalayıp bir türlü anlatamadığım şiiri senin

kuşak kolayca anladı. Orhan Veli'den Cahit Sıtkı'ya dek hemen bütün kuşak şiirin hakikisiyle sahtesini ayırmakta birleşiyor. Ben Paris'ten döndüğüm zaman şiirin ne olduğunu, kendi çağdaşlarıma, benden önceki ve sonraki kuşaklara anlatmak için hayli uğraştım. (...) Servet-i Fünûncular, Baudelaire'den, Verlaine'den sözederlerdi; ama şiirlerini bilmez ve anlamazlardı. Oysa sizin kuşak, bu şairleri edebiyatımızda bir tür ulusal zevk kılavuzu yaptı." (Tanyol, 1985, s. 57) demiştir. Şairin bu sözleri aynı zamanda Orhan Veli'ye gönderimdir. Zira Orhan Veli'nin ilk dönem şiirlerinde, etkilendiği isimlerin arasında Baudelaire, Verlaine, Rimbaud gibi Fransız şairlerin bulunduğu bilinmektedir (Bezirci, 1991, s. 133). Beyatlı'nın Oktay Rifat'a yazdığı mektup da dikkat çekicidir: "Yakası açılmamış bir nazımdan ve hiç işitilmemiş bir dilden şiirleri aldım. Zaten bazılarını mecmualarda çıktıkları günden beri vird-i zeban etmiştim (...)" diyen şair, Orhan Veli'ye mektup göndermek istediğini de söyler. Mektubunu: "Teşekkürlerimi, hayranlığımın ifadesiyle sunar ve gözlerinizden öperim." sözleriyle bitirir ama bu beğenisini geniş edebiyat çevresinde ilan etmez, Garipçiler'in şiir anlayışını benimser gözükmek istemez, şahsi görüşmeleriyle sınırlar. Orhan Veli'nin vefat ettiği gün (17.11.1950) Yahya Kemal'i ziyarete giden Cahit Tanyol, şu anısını aktarmıştır: "O gün ansızın ölen Orhan Veli'nin cenazesi kalkacaktı. Üstadı hazırlanırken buldum. 'İyi geldin Tanyol, Orhan'ın cenazesine gidelim' dedi. Tıraş olurken de hem üzüntüsünü anlatıyor hem de Orhan Veli'nin şiirindeki dil rahatlığından söz ediyordu. Türkçeyi çok iyi kullandığını söylüyordu. Öğle namazına bir saat vardı. Birden fikir değiştirdi. [Fikrini değiştirmesinin sebebini] şöyle açıkladı: 'Bu gençlerin şiir anlayışı bizimkine muhalif. (...) Belki de gazeteler Yahya Kemal de cenazede vardı, diye yazarlar ve bu onların şiir anlayışı için reklam olabilir. Şiiri bizim anladığımız gibi anlayanların yolunu şaşırtabiliriz. Oysa biliyorsun ben bunların şiirine inanmıyorum. Şiir ne nükte ne de zihin oyunudur. Şiirin tabiatı realitedir. Şiir mücerret mefhumlardan kaçır.'" (Tanyol, 1985, s. 174-175) Buna rağmen Yahya Kemal, özel görüşmelerinde Orhan Veli'nin bazı mısralarını okumakta ve onlardaki "söyleyiş güzelliğine" dikkati çekmektedir. Örneğin: Orhan Veli, evde bulamadığı Sabahattin Eyüboğlu'nun kapısına "Kapılar, pencereler savletime bigâne/ Ses sedâ yok, bu değil sanki o devlethâne" beytini yazıp bırakır. Eyüboğlu, bu beyti Yahya Kemal'e okuyunca şairin: "Vay yezit, vay!" deyip beyti tekrarladığını, Orhan Veli'nin o yıllarda "altından zor kalkılır rubai vezinleriyle yaptığı Hayyam çevirilerinin de üstadı bir hayli şaşırttığını" ifade eder. Bununla birlikte Yahya Kemal'e göre Orhan Veli ve çevresindeki pek çok genç şair, okurlarını hayrete düşürecek şeyler söylemek hevesindedirler; Beyatlı'ya göre bu hayret duygusu zamanla, yerini usanca bırakacaktır. Yahya Kemal, bu şairlerin uyandırdığı ilgiyi şöyle açıklar: "Hani üç, dört yaşında çocuklar çıtır çıtır konuşurlar, bayılırsınız; zevkine varmak için iki büküm olur, kulağınızı ağzına doğru uzatırsınız. Ama insafli olmalı. Nesiller bu şiiri okuyacağız diye tam beş yüz sene böyle iki büküm mü kalsınlar? Tarafsız konuşmak lâzımsa, bunlarda bir deyiş var, o kadar." (Uysal, 2009, s. 156-157; 214-215) Şair 1955 yılındaki bir mülakatta "Genç nesle, bazı kötü niyetliler vezin bilmemek meziyettir, üslûpsuz yazmak meziyettir, dediler. Gençler de meğer biz ne meziyetli insanlarmışız da haberimiz yokmuş, diye sarıldılar kaleme. Hiçbirisinde sanat endişesi yok. Sonra gençler nasıl şiir yazılacağını bilmiyorlar." (Uysal, 1972, s. 23) yorumunda da bulunmuştur ki buna benzer görüşlerinin tarihi eskidir. Yahya Kemal, şiirdeki serbestiyi 1935 yılında gerçekleştirilen bir mülâkatında şöyle der: "Uzun zamandan beri bizde de Avrupa'da olduğu gibi, kaideler kalktı, şahsî ve serbest atılışlar moda oldu. Bunun iyi bir tarafı olduğu gibi, kötü neticeleri de oluyor. İyi tarafı şahsiyetlerin en fazla bir mikyasta husûsî zevkler ve görüşler getirmesidir. Kötü tarafı ise edebiyat böyle açık ve kanunsuz bir sâha olunca o sâhaya herkesin girebilmesidir. Biz işte bu kötü neticeyi fazla hissetmiş olduk." (Beyatlı, 2008a, s. 255).

Yahya Kemal'in beğendiği şairler arasında Âsaf Halet Çelebi de bulunmaktadır. "Ömür adam" dediği Çelebi'nin Mevlâna'dan yaptığı tercümeleri beğenmiş ve bunları

“bizde emsalsiz şeyler” (Ayvazoğlu, 2013, s. 569-571) diyerek övmüştür. Beyatlı’yı güçlü fakat eskimiş bir şair olduğu alt anlamıyla “Osmanlıların en usta şairi” diye adlandıran Nazım Hikmet de Yahya Kemal’in yorumuna konu olmuştur. Müzehher Vâ-Nû’nün kaleminden bu ilgi: “Nâzım’ın şiirleriyle çok ilgilenirdi; her gelişinde sorardı: ‘Nâzım’dan mektup var mı? Bizim oğlan ne yazmış, okuyun bakalım!’ Sessizce dinlerdi şiirleri. Yepyeni bir tarz olarak çok beğendiğini söylerdi.” (Ayvazoğlu, 2008, s. 353) biçimindedir. Sermet Sami Uysal’ın aktarımı ise Müzehher Vâ-Nû’nun aktarımıyla örtüşmemektedir. Buna göre Yahya Kemal, kendisine şair olarak Nâzım Hikmet’i nasıl bulduğu yolundaki soruyu: “Nâzım Hikmet şair değildir. Şiiri hitabete benzer; yâhut da hitabetin ta kendisidir. Sonra şiir sâdece sanatın vâsıtası olmalıdır. Hâlbuki Nâzım Hikmet şiiri ideolojisine fedâ etmiştir. O kominforma mensup olduğu için sadece Ruslar’ın hizmetinde idi.” (Uysal, 1972, s. 158) biçiminde yanıtlamıştır. Yahya Kemal’in tarih dersleri verdiği Bahriye Mektebi’nden öğrencisi Necip Fazıl (Kısakürek)’a ilişkin izlenimini ise Tanyol: “Ortada arı şiiri savunan ve bu yeni akıma [Garip] karşı çıkan tek şair Necip Fazıl’dı. Onun da megalomanisi şiirin önünde yer almış bulunuyordu. Birisi [Yahya Kemal] merkez-i âlem; diğeri alabildiğine megaloman, bunların arasındaki ilişki ancak nefret olabilirdi ve öyleydi. Yahya Kemal, Necip Fazıl’ın kişiliğine ve Nazım Hikmet’in şiiri politik ve ideolojik bir amaca sürüklemesine karşıydı.” (Tanyol, 1985, s. 176) biçiminde subjektif bir yorumla aktarır.

Sonuç

Yahya Kemal’in yeni Türk şiirine bakışı, şiir sahasındaki yenileşme hareketlerinin -ona göre- şiirin asıl malzemesi olan lisan, terkip ve âhenge nasıl katkı sağladığını ve yeni olanın gelenekle ilişkisini araştıran bir değerlendirme biçimidir. Şiir formasyonunu Divan geleneği içinden getirip tam da modern Batı şiirinin kalbinde, Paris’te şiirle ilgilenmeyi iş edinmiş şiir metnini hassas bir poetik kavrayışla ele almayı bilen Beyatlı’nın yarım asırlık ömründe çok çeşitli şiir anlayışlarının vuku bulması ve şairin bunlar hakkında sessiz kalmayışı, Türk edebiyatında modern şiir sahasını ele alan araştırmacılar için verimli bir ilk araştırma sahası oluşturmaktadır. Zira Beyatlı bu görüşlerini -niyeti dahilinde ya da değil- modern bir şiirin nasıl olması gerektiği odağında birleştirir. Daha önce belirttiğimiz gibi teknik hususlar bir yana o, güncel şiiri bu şiirin gelenekle ilişkisi ve klasik birikimle olan söyleşme yeteneği ölçüsünde ciddiye alır. Geleneksel şiir birikimiyle söyleşmeyi bilmeyen, onun estetik inceliğini görmezden gelen, onu çok yönlü olarak kendi yapılanışının bir unsuru kılmayan yeni şiir, yeni değil köksüzdür, şiire benzeyen ancak şiir olmayandır. Bu çerçevede sanatsal bağlamda bir unutmaya çağının belleği olan Yahya Kemal’in, klasik ve modern süreklilik hâlinde kavrayan; ideolojik kırılmaların karşısında sanatsal gelişim çizgisinde devamlılığı korumaya yönelik tavrı dikkat çeker.

O, Tanzimat şairlerine yönelik hükümlerinde Namık Kemal’in fikir sahasında gerçekleştirdiği zihniyet değişimini, Abdülhak Hâmid’in fikri mazmunun yerine geçiren yönünü ve Recâizâde Mahmut Ekrem’in kafiye telâkkisini gözden kulağa bıraktıran öğreticiliğini önemserken; bu isimlerin lisan ve şiir terkipi bakımından eski anlayıştan bütünüyle ayrılamadıklarını da belirtmiştir. Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî hakkındaki değerlendirmelerinde de aynı ölçü görülmektedir. Tevfik Fikret’in Türk şiirindeki zevk bağlarını kıran büyük yenilikçi tarafını teslim etmiş; fakat onun ve Cenap Şahâbetin’in şiirini çoğu zaman yazılan ve okunan, nesre yaklaşan bir şiir olarak görmüştür. Buna karşılık şiirde nefes, ses ve derûnî âhengi; söylenmiş ve dinlenen şiiri esas almıştır. Ahmet Hâşim’in şiir görüşünü kendisine yakın bulması ve onun kafiye ile redifi kulağa mûsikî tınneti verecek biçimde kullanışını önemsemesi de bu poetik tavrıyla açıklanabilir. Nev-Yunânîlik tecrübesi, Yahya Kemal’in modern şiiri klasiklerden beslenerek kurma düşüncesinin bir basamağı olmuştur. Eski Yunan ve Latin şiirinde aradığı “beyaz lisan” ile sağlam ve oturaklı cümle, onu zamanla kendi klasiğine, Divan şiirinin estetik

birikimine ve Osmanlı yüzyıllarına yönelmiştir. Bu sebeple millî şiir, onun için millî konuları doğrudan açıklayan bir şiir değil, milletin yüzyıllar içinde oluşturduğu şiir zevkini, dili ve nağmeyi modern şiir içinde yeniden kurabilen bir şiidir. Bu bakımdan mâzi, kapanmış bir evre değil, devamlılığın içinde yaşayan bir kaynaktır. Cumhuriyet dönemi şairleri üzerine görüşlerinde ise devlet şairliğini -ki bununla şiirin estetik amaçtan sapması ve siyasi bağlamda araç hâline gelmesini kasteder- ve modayı genç sanatkarların önündeki iki tehlike olarak belirtir. Yahya Kemal, şiirin okuyucuda geçici bir hayret değil, kalıcı bir hayranlık uyandırmasını istemektedir. Bununla birlikte yeni kuşakların gerçek şiirle sahte şiiri ayırma kabiliyetini kuvvetli bulmuş; Orhan Veli, Âsaf Hâlet Çelebi ve Nâzım Hikmet gibi şairlere ilişkin değerlendirmelerinde beğeni ile itirazı bir arada dile getirmiştir. Beyatlı'nın poetik tavrı onun yeni Türk şiirini İstanbul Türkçesi, derûnî âhenk, klasik birikim, millî devamlılık ve estetik değer etrafında kavradığını, Türk şiirindeki gelişim ve değişimleri bu ölçütler üzerinden değerlendirdiğini göstermektedir.

Kaynakça

- Akyüz, K. (1995). *Modern Türk edebiyatının ana çizgileri 1860-1923*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Ayda, A. (1962). *Yahya Kemal: Kendi ağzından fikirleri ve san'at görüşleri*. Ankara: Ajans-Türk Matbaası.
- Ayvazoğlu, B. (1985). *Yahya Kemal: Eve dönen adam*. Ankara: Birlik Yayınları.
- Ayvazoğlu, B. (2008). *Yahya Kemal: Eve dönen adam*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Ayvazoğlu, B. (2013). *Yahya Kemal: Eve dönen adam: Ansiklopedik biyografi* (2. baskı). İstanbul: Kapı Yayınları.
- Beyatlı, Y. K. (1968). *Siyasî ve edebî portreler*. İstanbul: Yahya Kemal Enstitüsü, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Beyatlı, Y. K. (1970). *Eğil dağlar*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Beyatlı, Y. K. (2008a). *Edebiyata dair* (6. baskı). İstanbul: Yahya Kemal Enstitüsü, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Beyatlı, Y. K. (2008b). *Çocukluğum, gençliğim, siyasî ve edebî hatıralarım* (5. baskı). İstanbul: Yahya Kemal Enstitüsü, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Beyatlı, Y. K. (2012). *Kendi gök kubbemiz* (36. baskı). İstanbul: Yahya Kemal Enstitüsü, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Bezirci, A. (1991). *Orhan Veli: Yaşamı, kişiliği, sanatı, eserleri*. İstanbul: Altın Kitaplar Yay.
- Çetin, N. (2013). *Yahya Kemal kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gariper, C. (2008). Bir medeniyet ve sanat projesi olarak Yahya Kemal'in arayışlarının yol açtığı yeni bir yöneliş: Nev-Yunânîlik. *İstanbul Yahya Kemal Enstitüsü Mecmuası V* içinde (s. 116-125). İstanbul: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Hisar, A. Ş. (1979). *Ahmet Hâşim-Yahya Kemal'e vedâ* (3. baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kahraman, Â. (2013). *Büyük göçmen kuş Yahya Kemal Beyatlı*. İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları.
- Özgürel, E. G. (2024). Modernleşme sorunsalı çerçevesinde Yahya Kemal'in şiirinde mûsikî. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 128-141.
- Pekin, N. S. (1988). Yahya Kemal'le konuşmalar ve hatıralar: Nihat Sami Banarlı ile konuşmalar. N. S. Pekin & M. Tevfikoğlu (Ed.), *Yahya Kemal Enstitüsü Mecmuası III*

- içinde (s. 263-287). İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti Yahya Kemal Enstitüsü Neşriyatı.
- Tanpınar, A. H. (1998). Yahya Kemal'e dair notlar. K. Yetiş (Ed.), *Yahya Kemal için yazılanlar 1* içinde (s. 307-312). İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti Yahya Kemal Enstitüsü Yayınları.
- Tanyol, C. (1985). *Türk edebiyatında Yahya Kemal: İnceleme ve anılar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Uysal, S. S. (1972). *İşte gerçek Yahya Kemal: Yahya Kemal'le sohbetler*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Uysal, S. S. (2006). *Şiire adanmış bir yaşam: Yahya Kemal Beyatlı* (2. baskı). İstanbul: Bilge Sanat Yapım Yayınları.
- Uysal, S. S. (2009). *125. doğum yılında değişik yanlarıyla Yahya Kemal*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Ünver, S. A. (1980). *Yahya Kemal'in dünyası*. İstanbul: Tercüman Tarih ve Kültür Yayınları.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 100-113

Geliş Tarihi-Received: 16.07.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23023032

Sait Faik Abasıyanık'ın *Alemdağ'da Var Bir Yılan* Öykü Kitabında Yürüyüş İzleği*

*The Theme of Walking in Sait Faik Abasıyanık's Short Story Collection
Alemdağ'da Var Bir Yılan*

Ferda ATLI**

Büşra KARADUMAN***

Öz

Sait Faik Abasıyanık Türk öykücülüğünde önemli bir yere sahiptir. Kaleme aldığı öykülerinde yarattığı karakterler, bu karakterlerin dünyaya bakışı ve hayatla kurdukları bağ yazarın orijinal kişiliğini de yansıtır. Abasıyanık'ın öyküleri incelendiğinde "yürümek" eyleminin sıklıkla kullanıldığı, bu eylemin öykü karakterleri açısından birden fazla psikolojik karşılığının olduğu görülür. Öykü kahramanları, kent sokaklarında yaptıkları yürüyüşler aracılığıyla hem dış dünyayı gözlemlemekte hem de iç dünyalarıyla yüzleşmektedir. Özellikle *Alemdağ'da Var Bir Yılan*'da bu eylemin karakterlerin hayatı üzerindeki etkisi ve yeri iyice belirginleşir. Hayali arkadaşların eşlik ettiği yürüyüşler, bireyin yalnızlık karşısında geliştirdiği ruhsal savunma mekanizmalarını görünür kılmaktadır. Bunun yanında ateşli hastalıklar, uyurgezerlik ve ruhsal sıkışmışlık gibi durumlarla gelen yürüyüşler, bireyin varoluşsal bunalımlarını ve modern yaşam karşısındaki kırılganlığını yansıtmaktadır. *Alemdağ'da Var Bir Yılan*'da yürümek, bireyin yalnızlığını, özgürlük arayışını ve varoluş mücadelesini ifade eden çok katmanlı bir anlatı unsuru olarak yer alır. Bu çalışmada, Sait Faik Abasıyanık'ın son dönem eserlerinden biri olan *Alemdağ'da Var Bir Yılan* adlı öykü kitabı, yürümek kavramı ekseninde incelenmiştir. Çalışmanın amacı, yürüyüşün yazarın hayatındaki karşılığını ve öykülerde üstlendiği işlevleri ortaya koymaktır. Metinler incelenirken psikanalitik edebiyat kuramının yanı sıra felsefenin yürüme kavramına bakışından da faydalanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sait Faik Abasıyanık, *Alemdağ'da Var Bir Yılan*, yürümek, kaçış, yalnızlık.

Abstract

Sait Faik Abasıyanık holds an important place in Turkish short story literature. The characters he creates in his stories, their perspectives on the world, and the connections they form with life also reflect the author's unique personality. Upon examining Abasıyanık's stories, it becomes evident that the action of "walking" is frequently used, and that this action has multiple psychological connotations for the story's characters. Through their walks along city streets, the protagonists both observe the outside world and confront their inner worlds. The impact and significance of this action on the characters' lives become particularly evident in *Alemdağ'da Var Bir Yılan*, one of the author's most recent short story collections. Walks accompanied by imaginary friends reveal the psychological defense mechanisms an individual develops in the face of loneliness. In addition, walks associated with conditions such as febrile illnesses, sleepwalking and psychological distress reflect the individual's existential crises and vulnerability in the face of modern life. Walking in *Alemdağ'da Var Bir Yılan* serves as a multilayered narrative element that expresses the individual's

* Bu çalışma İnönü Üniversitesi BAP Birimi tarafından SYL-2025-4242 koduyla projelendirilen ve tamamlanan yüksek lisans tezinden hareketle oluşturulmuştur.

** Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: ferdaatli@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-2364-1356.

*** Uzman, Türk Dili ve Edebiyatı Branşı, e-posta: bus_krdmn@hotmail.com, ORCID: 0009-0009-3217-1609.

loneliness, quest for freedom, and struggle for existence. In this study, the short story collection *Alemdağ'da Var Bir Yılan* -one of Sait Faik Abasıyanık's later works- is examined through the lens of the concept of walking. The aim of this study is to reveal the significance of walking in the author's life and the functions it serves in the stories. While analyzing the texts, the study will address not only psychoanalytic literary theory but also philosophy's perspective on the concept of walking.

Keywords: Sait Faik Abasıyanık, *Alemdağ'da Var Bir Yılan*, walking, escape, loneliness.

Giriş

Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatında 1950'li yıllar öykü türünde modernleşmenin önemli evrelerinden biridir. Nitekim 1950 sonrası Türk öykücülüğünde modern sanat anlayışının etkisi gittikçe artar; dönem yazarları Batı sanatındaki gelişmeleri eş zamanlı takip ederek sürrealizm, varoluşçuluk, dadaizm gibi akımlardan beslenen yenilikçi öyküler kaleme alırlar (Evis, 2019, s. 118; Karadeniz, 2013, s. 1830). Dönemin dikkat çeken öykücülerinden biri olan Sait Faik Abasıyanık, bireyin yalnızlığını ve gündelik yaşamını modern estetiğe uygun biçimde eserlerinde işler. Sabri Esat Siyavuşgil'in (2024, s. 108) anılarında belirttiği gibi Sait Faik, yürüyüşler sırasında, toplumun dışında kalan insanlarla temas kurar; onların yalnızlıklarını, umutlarını ve kırılganlıklarını gözlemleyerek öykülerine taşır. Dolayısıyla yürümek, Sait Faik için insanı tanımanın ve yazının malzemesini toplamanın temel araçlarından biridir.

Yürümek, insanlık tarihinin en temel eylemlerinden biri olarak biyolojik, zihinsel ve kültürel gelişimin şekillenmesinde önemli bir rol oynar. İnsan, doğayla ilk ilişkisini yürüyerek kurmuş; avlanma, göç etme ve yeni yaşam alanları keşfetme süreçlerini yürüyüş aracılığıyla gerçekleştirmiştir. Dik duruşun ve yürüyüşün sağladığı fiziksel avantajlar, insanın çevresini dönüştürmesine ve bilişsel kapasitesini geliştirmesine katkıda bulunmuştur. Harari'ye (2024, s. 23-24) göre insan türünü diğer canlılardan ayıran temel özelliklerden biri gelişmiş bilişsel kapasitesidir. Bu bilişsel gelişimde hareket etmenin ve çevreyle sürekli etkileşim içinde bulunmanın önemli bir payı vardır. Solnit (2001, s. 43-44), yürüyüşün yalnızca insan tarafından geliştirilen bir eylem olmadığını, aynı zamanda insanın fiziksel ve zihinsel gelişimini şekillendiren temel unsurlardan biri olduğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra, insan bu eyleme duygusal bir rahatlama amacı yükleyerek ona psikolojik bir derinlik katar.

Tarih boyunca yürüyüş farklı işlevler üstlenmiştir. İlk dönemlerde hayatta kalmanın bir gereği olan yürüyüş, zamanla göçlerin, ticaret yollarının ve kutsal yolculukların aracı hâline gelir. Modernleşme ve kentleşmeyle birlikte yürüyüş zorunlu bir faaliyet olmaktan çıkmış olsa da yürüyüşün, bireyin psikolojik ve zihinsel dünyasındaki önemi devam etmektedir. Harari (2024, s. 54), modern insanın yaşadığı yabancılaşma ve huzursuzluğun, evrimsel geçmiş ile günümüz yaşam koşulları arasındaki uyumsuzlukla ilişkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda yürüyüş, bireyin doğayla yeniden bağ kurmasına ve zihinsel denge sağlamasına yardımcı olan bir etkinliktir, denilebilir. Thoreau (2022, s. 12), yürüyüşü bireyin içsel dönüşümüne katkı sağlayan manevi bir deneyim olarak değerlendirir. Modern dönemde ise yürüyüş, bireyin kendisiyle baş başa kaldığı, düşündüğü ve ruhsal olarak yenilediği bir deneyime dönüşmüştür. Modern yaşamın yarattığı yalnızlık ve yabancılaşma duyguları yürüyüşün psikolojik boyutunu daha görünür hâle getirmiştir. Williams'a göre (2022, s. 131), bilinçli farkındalıkla gerçekleştirilen yürüyüşler, bireyin dikkatini bedensel duyumlarına yönelterek zihinsel rahatlama sağlamaktadır. Bu yönüyle yürüyüş yalnızca fiziksel sağlığa katkıda bulunan bir etkinlik değil, aynı zamanda ruhsal iyilik hâlini destekleyen bir uygulamadır. Yürüyüşün düşünsel boyutu da dikkat çekicidir. Mengue (2018, s. 83), yürüyüşün bireye hem dış dünyayı keşfetme hem de kendi iç dünyasına yönelme imkânı sunduğunu belirtmektedir. Bu nedenle yürüyüş, düşünce üretimini destekleyen ve yaratıcılığı besleyen önemli bir deneyim alanı olarak değerlendirilmektedir. Antik Yunan'dan

itibaren yürüyüşün düşünce üretimiyle ilişkilendirildiği bilinmektedir. Aristoteles'in öğrencileriyle yürüyerek ders vermesi nedeniyle kurduğu okulun "Peripatetik" olarak adlandırıldığı ve bu geleneğin düşünce ile hareket arasındaki ilişkiyi vurguladığı belirtilmektedir (Solnit, 2001, s. 16). Rousseau (Rousseau, 1999, s. 21), düşüncelerini yürüyüş sırasında geliştirdiğini ve eserlerini büyük ölçüde bu süreçte şekillendirdiğini ifade etmektedir. Gros'a göre (2014, s. 74-80), Rousseau için yürümek, belirli bir hedefe ulaşmaktan çok yaşamın kendisini deneyimleme biçimine dönüşmüştür Nietzsche de yürüyüşü yaratıcı düşüncenin temel kaynaklarından biri olarak değerlendirmiştir. Ona göre düşünce insan hareket hâlindeyken daha özgür ve üretken bir yapıya kavuşmaktadır (Nietzsche, 2003, s. 194-195). Bu nedenle yürüyüş, onun felsefi ve edebî üretiminde önemli bir yere sahiptir.

Kent yaşamında yürüyüş farklı anlamlar kazanmaktadır. Gros'a göre (2014, s. 6-7) yürümek, bireye gündelik yaşamın dayattığı toplumsal rollerden geçici olarak uzaklaşma ve özgürleşme imkânı sunmaktadır. Bu nedenle yürüyüş, sıradan bir fiziksel etkinliğin ötesinde varoluşsal bir deneyim niteliği taşımaktadır. Mengue ve Breton gibi araştırmacılar, yürüyüşü bireyde düşünceyi ve yaratıcılığı güçlendiren bir eylem olarak nitelendirmişlerdir. Mengue'ye göre (2018, s. 128) yürüyüş bireyde özgürlük, bağımsızlık ve canlılık duygularını güçlendirmektedir Benzer şekilde Breton (2023a, s. 11), yürüyüşün bireyin dünyayı daha derin bir biçimde duyumsamasını sağladığını ifade etmektedir. Bu yaklaşım çerçevesinde yürüyüş, yaratıcı düşünceyi destekleyen önemli bir etkinlik olarak görülmektedir.

Türk edebiyatındaki eserler yürüme eylemi ekseninde değerlendirildiğinde, farklı çağlarda eser veren yazarların tabiat yürüyüşlerinden beslendikleri dikkat çeker. Bu ritmik hareket esnasında kimi edipler ailevi bağların derinliğini yeniden keşfederken, kimileri ise geçmişin ve köklerin izini sürme fırsatı bulur. Edebiyat, yürümek eylemine üretim alanı açmıştır. Yürümek eylemi, Türk edebiyatında yazarların hem bireysel yaşam deneyimlerinde hem toplumsal olayları ele alış biçimlerinde hem de sanat anlayışlarını şekillendirmelerinde önemli bir kavram olarak yer almıştır.

Bu yazarlardan biri de Sait Faik Abasıyanık'tır. Yazarın eserlerinde insan sevgisi, yalnızlık ve yabancılaşma temaları öne çıkmaktadır. Karakterler çoğunlukla toplumla tam anlamıyla bütünleşemeyen ve kendi iç dünyalarında yaşayan bireylerdir (Kavaz, 1999, s. 81). Bu yönüyle Sait Faik'in öykülerinde yürümek ve aylaklık önemli bir yer tutmaktadır. Sait Faik için yürüyüş yalnızca fiziksel bir hareket değil, aynı zamanda düşünme, gözlem yapma ve yazma biçimidir. Siyavuşgil'in aktardığına göre (2024, s. 108) yazar, İstanbul sokaklarında dolaşırken insanları ve gündelik yaşamı dikkatle gözlemleyen bir şehir gezgini görünümündedir. Bu gözlemler, onun öykülerinin temel malzemesini oluşturmuştur. İlerleyen yıllarda yaşadığı sağlık sorunları nedeniyle yürüyememesi, Sait Faik'in yaşamında önemli bir kayıp yaratmıştır. Çünkü yürüyüş, onun için yalnızca hareket etmek değil; insanlarla karşılaşmanın, yaşamı gözlemlemenin ve sanatsal üretimi beslemenin temel yollarından biridir. Bu nedenle yürüyüş, Sait Faik'in eserlerinde özgürlük, gözlem, yalnızlık ve yaratıcılıkla ilişkilendirilen temel izleklerden biri olarak okuru karşılar.

Alemdağ'da Var Bir Yılan, öykü kitabı Fethi Naci'nin *Sait Faik'in Öykücülüğü* adlı eserinde yaptığı tasnife göre "son dönem öyküleri" grubunda yer almaktadır. Bu dönem ise Sait Faik'in, hayatının son dönemine tekabül eder. Yazar, kitabı 1954 yılında yayınlamış ve birkaç ay sonra vefat etmiştir. "*Sait Faik'in sağlığında yayımladığı son kitabı, yayın tarihi: 1 Mart 1954. Sait Faik, 1 Mayıs 1954'te öldüğüne göre ölümünden iki ay kadar önce yayınlanmıştır*" (Naci, 2008, s. 57). Hayatının son dönemine gelen kitabındaki öyküleri birçok açıdan yenilik barındırır. Bu yenilikler, Sait Faik'in daha çok bu kitapla anılmasını sağlar.

Çalışmada, “yürümek” kavramının *Alemdağ’da Var Bir Yılan* eserindeki yansımaları ele alınacaktır. Sait Faik’in özel hayatıyla da iç içe geçen bu eylemin hem yazarın yaşamındaki karşılığı hem de kitaptaki öykülerde kazandığı anlamlar ve ele alınış biçimleri incelenecektir. Psikanalitik edebiyat kuramı ve felsefe bilimi yürümek eyleminin öykülerdeki görünümünü yansıtabilmek için kullanılacak anahtarlardır. Yazar ve eser arasında bağ kurulacak; yazarın, kurmaca anlatıcının ve öykü karakterlerinin yürümek eylemiyle ilişkisi irdelenecektir.

1. *Alemdağ’da Var Bir Yılan’ da Hayalî Arkadaşın Eşlik Ettiği Yürüyüşler*

Sait Faik; hayatı boyunca sabit, sürekli, tekdüze bir hayat yaşamamıştır. Böyle bir yaşantının nedeni sahip olduğu “özgür ruh”tur. Bu özgür ruh, yazarın özel yaşamını etkilediği gibi sanat anlayışını da inşa eder. Çocukluğunda yaşadığı ailevi problemler ve ayrılıklar, onu büyüten yetişkinlerin çelişkili davranışları, inandığı değerlerde ve inanmadığı düşüncelerde meydana gelen ikilemler ruhunun sınırlarını ortadan kaldırmıştır. O, bir yerde sabit kalamaz. Yazarın kaçtığı, yazdığı, gizlediği, sokaklarda aradığı ise ruhunun ve fikirlerinin hudududur. Tüm bu duyguların ve yaşantının en yakın arkadaşı ise yalnızlıktır. Bu yalnızlığın çaresini yürüyüşte bulmuştur. Gezindiği sokaklarda kendisine eşlik eden hayali varlıklar da arayışının bir parçası olmuştur.

Sait Faik, kent içinde yürüyüş yapar. Nietzsche yahut Rousseau gibi doğa yürüyüşü yapmaz. Doğa, Sait Faik için bir ilham kaynağı ya da çalışma masası değildir. Sait Faik, şehirlerin sokaklarında gezintiye çıkarken amacı, dolaşmaktır. Şehir yaşantısının, müsaade ettiği doğa ile muhatap olur. Sınırsız gökyüzü altında, yeşil ovalarda gezinemez. Kent içindeki sınırlı doğa ile yetinir (Gros, 2014, s. 175-176).

Sait Faik, kent yığılmaları içinde yürüyerek yalnızlığına çare bulmaya çalışırken bir yandan da ruhunu dinlemeye ve dinlendirmeye çalışır. Yalnızlığı ile yola çıkan yazar, attığı adımda, karşılaştığı her insanda içindeki boşluğu doldurmaya çalışır. İsteddiği sonucu bulamayan yalnız yazarın yolu melankoliye çıkar. Sait Faik, arayış içindeki yalnızlığına bir yurt, kök ve mesken arar. *Alemdağ’da Var Bir Yılan* kitabındaki kimi öykülerinde bu yürüyüşlere eşlik eden hayalî bir arkadaş ile yürüyüş yer alır. Yalnız insanın karmaşık duyguları ve düşünceleri, yalnızlığın insan ruhundaki olumsuz etkileri, kalabalık ortasındaki melankolik yaşayış, dost arayışı ve çoğunlukla bulamayış, büyük insan sevgisini yalnızlık yüzünden sunamayış gibi temel insanî mevzular ve yalnızlıktan doğan muhayyel arkadaşlarla yaşayışlara yönelik (Taş, 2018, s. 105) Sait Faik’in öyküsünün temelini oluşturur. Bu hayalî arkadaşları, “Öyle Bir Hikâye” ve “Yalnızlığın Yarattığı İnsan”, “Panconun Rüyası” ve “Kafa ve Şişe” öykülerinde görmek mümkündür.

Sait Faik Abasıyanık, içindeki yalnızlıkla kentte “aylaklık” yapar. İnsanlara duyduğu sevgi, etrafında çok az insanın bulunması onu yalnızlığa sürüklerken, sıkışıp kaldığı kent yaşamı onu hayal ile hakikat sınırını zorlamaya mecbur eder. Yazar, gerçeğin sınırlarında yaşamaya çalışırken kendini hayalin girdabında bulur. Hayalleri ve hayalî arkadaşları bir zaman sonra içinde bulunduğu “kavun acısı yalnızlığını” (Abasıyanık, 2024, s. 21) unutturmaya çalışır. “Dar çevresinden başlayarak herkes, onu, “bir aylak” olarak kabul etmekte, kimseye benzemezliğini yadırgamaktadır. Kendine göre olmıyan bir dünyada, bir sahte davranışlar ve yaşamlar dünyasında, başka dünyanın varlığını sezdi, yasaklar ve karşı koymalar ortasında bu özgür, artistçe güzel, iyi dünyayı kendisi için aradı, parça parça da olsa düşle gerçek arasında bir tasarlama yaptı.” (Alangu, 1965, s. 118).

Sait Faik ait olduğu çevrede aylak olarak tanınırken ihtiyaç duyduğu zamanlarda hayale sığınmayı ihmal etmez. Yazar, gerçek hayatında hayale sığındığı gibi öykü karakterlerini de hayalî arkadaşlardan seçer. Panco, Sait Faik’in zihninin bir ürünü olan ve “gerçek mi hayalî mi oldukları kolay kolay söylenemeyen” (Mert, 2018, s. 224) bir öykü

kişisidir. Panco, birçok öykünün önemli bir karakteri olarak işlenir: “Alemdağ'da Var Bir Yılan” kitabındaki öykülerde karşımıza çıkan Panco, Sait Faik'in ölümünden kısa süre önce yarattığı bir kahramandır. “Öyle Bir Öykü”, “Yalnızlığın Yarattığı İnsan”, “Alemdağ'da Var Bir Yılan” ve “Panco'un Rüyası” adlı öykülerin kahramanı Panco, Sait Faik'in özlediği insandır. Panco'yu Sait Faik'in alter egosu olarak düşünmek de mümkündür” (Sönmez, 2007, s. 158).

Sait Faik'in “Öyle Bir Hikâye” adlı eseri, şehir hayatının boğuculuğundan ve insanlardan kaçarak doğaya sığınan yalnız bir karakterin iç dünyasını ele alır. Yazar, bu kaçış yolculuğunda karakterin tabiata yönelmesini, kalabalıklara olan güvensizliğini ve yürümek eylemi üzerinden aradığı özgürlük ve dinginlik arayışını anlatır. Sait Faik, “Öyle Bir Hikâye”yi sinemadan çıkıp yürümek isteyen adamın öyküsüyle başlatır. Yağmur yağınca karakter, planını iptal eder. Bu durum karşısında duygularını şöyle dile getirir: “Yağmur yine başlamıştı ne yapacağım? Küfrettim. Ana avrat küfrettim. Canım yürümek istiyordu ki” (Abasıyanık, 2024, s. 1). Yürümek ister. Hayatındaki kişilerin sayısı oldukça azdır. “Şişli’de Bomonti durağından yüz adım yürürsem evime varır, iki yorganlı yatağımın çukuruna büzülür, dostum Panco’yu düşünürüm. Şimdilik başka kimsem yok. İstanbul adalarının birinde hasta anam yatar döşeğinde” (Abasıyanık, 2024, s. 1). Öykünün devamında “Yürüyorum. Yağmur yağıyor da yağıyor. Evet, yağmurun, yalnızlığın, Atikalî’nin hakkı var: Uzaklaştıkça anamı, Panco’yu, köpeğim Arap’ı daha çok özleyorum” (Abasıyanık, 2024, s. 1) cümleleri yer alır. Yürüdükçe yalnızlığını hisseden karakterin özlemi de artar. Çünkü yürüyüş, insana kendi hayatını sorgulatan, hayat yolunu ve bu yolda karşılaştıklarını hatırlatan bir eylemdir:

“Yürüyüş, genellikle yolculuğa katılmayan kayıpları veya akrabaları anmak için dolambaçlı bir yoldur. Hafızanın ipliğini, anlık endişeyi serbest bırakarak, akla gelen düşüncelerin avareliğiyle, sevilen ama artık olmayan ve gelmeyi arzu etmiş, ancak müsait olmayan kişilerle yeniden bağlamaya elverişlidir. (...) Yoldayken hissedilen o mutlu kırgınlık, bir zamanlar değerli olan ve artık var olmayan jestleri, gülümsemeleri ve yüzleri hafızalara getirir. Yürüyüş geçmişi canlandırır, kendi kişisel güzergâhını gözden geçirmeye, varoluşun farklı aşamalarında yanımızda olanları hatırlamaya sevk eder” (Breton, 2023b, s. 90).

Yürüyüş ve yağmur, ona hayatındaki insanları hatırlatır. Panco’nun varlığı netlik kazanmaz. “Kendince yaşattığı Panco’dan başka kimsesi olmadığını vurgular” (Taş, 2018, s. 107-108). Sait Faik, “Var ol! Gördün mü? Var mıymış dünya. Panco’nun arkadaşı! Faik Bey’in oğlu” (Abasıyanık, 2024, s. 7) cümleleriyle Panco üzerinden kendi kimliğini anlamlandırır. İsmi kullanmak yerine babası ve arkadaşı üzerinden kimliğini açıklar, kendini tanımlar. Kendini çevresine ait hissetmeyen Sait Faik, gerçek ile hayal arasındaki mesafeyi bu “hayalî arkadaş”larla kapatmaya çalışır. Yazdığı öykülerdeki kinaye mesafesi oldukça dar olan Sait Faik, yaşadıklarını öyküleştiren, yazdığı öykülere de anlatıcı olarak kolaylıkla dâhil olan bir yazardır. Okur çoğu zaman öykü satırlarında anlatıcı ile yazarın sesinin iç içe geçtiğini görür. Aynı öyküde Sait Faik, yapılan üst aramasında işsiz olduğunu saklamak için: “Ne iş yaparsın? / Yazı yazarım. / Ne yazısı, kâtip misin? / Kâtibim. / Kimin yanında? Kocaeli, İkbâl Ambarı’nda. / Nereden aklıma geldi de birdenbire söyleyiverdim Kocaeli İkbâl Ambarı’nı” (Abasıyanık, 2024, s. 5) ifadelerini kullanır. İşsizliğini problem eden Sait Faik kendince İkbâl Ambarı’nda kâtip olduğunu söyleyerek çözüm üretir. “O filigranlı resmi kâğıda kondurulan mesleksiz ve sıfatsız kaydının acılığını Sait Faik’e 1953’te Amerika’daki Mark Twain Cemiyeti’ne üye seçildiği haberi dahi unutturamayacaktır. Lüzumsuz adam olduğu şüphesini ruhuna iyice damgalayan bu kayıt, onun bu dünyadan göçerken yediği son darbe olacaktır” (Siyavuşgil, 2024, s. 113).

Paris'i ölmeden önce tekrar görmek niyetiyle aldığı pasaportta bunların yazılması Sait Faik'i derinden etkiler. Ömrünün sonuna kadar lüzumsuz adam olduğunu düşünecektir. Siroz hastalığı ile ömrünün sonuna yaklaşan Sait Faik, ruh hâlini toparlayacak gücü de yitirmiştir.

Sait Faik, "Yalnızlığın Yarattığı İnsan" öyküsünde de "gerçek hayattan oldukça uzak muhayyel bir dünyada, yine muhayyel arkadaşları ile yaşar" (Taş, 2018, s. 108). Şehrin kalabalığından ve yabancılaşmadan kaçan yalnız karakter, sokakları ve doğayı adım adım arşınlayarak yani yürüyerek özgürlüğünü ilan eder.

"Çıkmalı. Buradan da çıkmalı. Sinema bitti. Sokakların içinde sırtımda talihim, sırtımda kendim, yürümeliyim. Mahalle içlerine girmeliyim. Evler görmeliyim. Gece yarıları hafif ışıkları yanan pencereler görmeliyim. Molozların üzerine oturup bekçi gözükmüncüye kadar bu 2 numaralı evi gözden geçirmeliyim. (...) Molozların üstünden kalkıp yollara vuruyorum. Caddelerde şimdi yalnız sarhoşlar, pezevenkler ve şunlar bunlar var. Hepsi de hoş hoş adamlar. Hepsinin sırtında talihleri ve kendileri. Yalnız yalnız" (Abasıyanık, 2024, s. 20-21).

Anlatıcı, yalnızlığına arkadaş olarak seçtiği hayalî karakterlerle yolculuk yapar, hayale dalar. Bu yürüyüşte, "asla yalnız olduğumdan daha az yalnız değildim. (...) Yalnızlıktan daha arkadaş canlısı bir şey görmedim. (...) Yol, iyisiyle kötüsüyle çeşitli bağların kurulduğu ve koptuğu bir karşılaşmalar/ buluşmalar matrisidir" cümlelerini kaleme alan Breton'u akıllara getirir (2023b, s. 111-119). Sırtındaki talihiyle, kendiyile yürüyen karaktere eşlik eden yine yalnızlığıdır. Bu yürüyüşte, "herhangi bir menzilin veya hedefin olmaması, her nefes alışımızda ve verişimizde, (...) aynı yol üzerinde basitçe gidip gelmek, gidilecek bir yer yok, yapmak gereken bir iş yok, erişilmesi gereken herhangi bir şey yok" (Williams, 2022, s. 135) duygusuyla ilerlemek anın farkına varmayı sağlar.

Sait Faik "Panco'nun Rüyası" öyküsünde, hayalî arkadaşıyla konuşan Panco'yu anlatır. Öyküde yürümek eylemi, karakterin hayal ile gerçek arasında gidip gelen yalnızlığını ve kentsel mekândaki yabancılaşmasını adımlarıyla dışa vurma biçimidir. Şehrin sokaklarında amaçsızca yürüyen Panco, bu hareketlilik sayesinde hem kalabalıkların içinde kendi iç dünyasına sığınır hem de modern hayatın ona dayattığı sınırlardan yürüyerek kaçmaya çalışır. Bu öyküde de kahraman anlatıcı ve Panco yer değiştirmiş gibidir. "Geceleri geç dönerim. Seninle tiyatroya filan gideriz" (Abasıyanık, 2024, s. 31) cümleleriyle hayalî arkadaşın varlığını hissettirir. Panco, uyumadan evvel hayalî arkadaşını düşünür. Panco, rüyasında hayalî arkadaşını yanında tanımadığı biriyle yürürken görür. Hayalî arkadaşıyla yürüyenin kendisi olduğunu görünce korkuya kapılan Panco, bağırarak rüyadan kurtulur. Bu sabah diğer sabahlar gibidir fakat Panco değişmiştir. Karmaşık odasını toplar, saat sekiz olmadan sobanın başına gider. Aile bu durum karşısında şaşkınlıklarını gizleyemezler. Panco'ya "- İş mi buldun Panco? Dediler, / - Yok, dedim. / - Neden erken kalktın öyleyse" (Abasıyanık, 2024, s. 32) diye sormaya başlarlar. Alışkın olmadıkları bu duruma anlam veremezler. Panco, o gün babasıyla birlikte işe gitmek için hazırlanır. Yürürken de yolda arkadaşıyla karşılaşan Panco; arkadaşını geride bırakır. O da "Beni de götürün" diyemez. Panco, gün içerisinde sorumluluklarını yerine getirmenin mutluluğunu yaşar. Mesuttur. Çünkü "Yolun pek bir önemi yoktur, önemli olan varılacak yerdir" (Breton, 2023b, s. 11). Panco, ulaştığı noktada yeni bir benlik ile buluşur. "Mesuttum. Bu saadeti bana sen vermiştin. Her şeyi iki üç misli daha çok seviyordum. Buna sebep sendin. Sendin ama yine bu işte en talihsiz de sendin. Sana güveniyor, senin arkadaşılığından hoşlanıyor, ama sana durmamacasına gülüyordum. Ne sobanın başındaki uykumda ne de sonra yatağımda rüya görmedim" (Abasıyanık, 2024, s. 33).

Panco bu rüyadan sonra hayalî arkadaşını kaybeder bir daha onu rüyasında göremez. Hayalî arkadaşın kaybı kendini bulmasına zemin hazırlar. Yol, dikkat çekicidir, yolda babasıyla birlikte yürürken arkadaşıyla karşılaşır. Karşılaşmaları ise son kez yolda yürürken olur. Kendini bulduğunda hayalî arkadaşı yok olur. Panco, arkadaşını yitirir ama kendisine kavuşur. “İnsan yürüyüşe çıkmakla sadece evinden çıkmaz, kendinden de çıkmış olur. Yürümek, içindeki kaosa yeniden düzen vermektir” (Breton, 2023b, s. 133-135). Panco, içindeki kaosa düzen vererek kendi yolunu bulmuştur.

Hayalî kahramanların olduğu bir diğer Sait Faik öyküsü “Kafa ve Şişe”dir. Karakter, ne yaptığını tam olarak bilmeden şehri ve sokakları amaçsızca arşınlarken bu yürüme eylemi sayesinde hayata dair lüzumsuz detayları ve insan ilişkilerindeki tekinsizlikleri bir flanör gibi hafızasına kaydeder. “Kafa ve Şişe” öyküsünde öykü karakteri “Bütün gün, ne ettiğimi bilmeden dolaşım. Çoktandır ne yaptığımı bilmiyorum. Ancak böyle dolaşırsam bir şeyler görebiliyorum. Yoksa gözümü dört açsam nafiye” (Abasıyanık, 2024, s. 89) sözleriyle avare gezdiğini itiraf eder. Bu başıboşluk ve avarelik neticesinde idrak edebildiğini ifade eder. Avarelik ve “yürüyüş, dünyayla kavuşmalara vesile olur” (Breton, 2023b, s. 119). Ne yaptığını bilmez hâlde dolaşan karakter, yemek yemek için oturduğu mekânda hayalî arkadaşı ile yaptıklarını izah eder. Ne yaptığını bilmeden dolaşırken bir masa başında hayalî arkadaşına kavuşur. Bu arkadaşla arasındaki sohbeti ise mekândaki kavga böler (Abasıyanık, 2024, s. 92).

Sait Faik'in işsiz oluşu hayatı boyunca yüzüne vurulmuş, yazarlığı iş olarak kabul edilmemiştir. Buradaki karakterin de işi ve kılık kıyafeti problem edilir. Avare gezmek için çok şık, iş sahibi biri için ise çok avare bir izlenim uyandırır.

Sait Faik, küçük insanın iç dünyasındaki gelgitlerini ve yalnızlığını ele alırken hakikat düzlemini kırarak hayal dünyasının kapılarını aralar. Sıkıntılı ve dar dünyalarından kaçan yazarın sözünü emanet ettiği karakterler, yalnızlıklarını Panco gibi hayalî arkadaşlar edinerek ve onlarla yürüyüşlere çıkarak aşarlar. Bu durum hem yazarın hem de yarattığı karakterlerin “aylaklığına” şifa olur. “Yalnızlığın Yarattığı İnsan” hikâyesinde anlatıcı yalnızlık ve yabancılaşma duygusundan uzaklaşarak kendine ve özgürlüğe ulaşma yolu olarak yürümeyi tercih eder. “Öyle Bir Hikâye” ise anlatıcı şehir ve insanlardan uzaklaşan yalnız karakterin doğaya yönelerek yürümeyi özgürlük, dinginlik ve içsel kaçış aracı olarak deneyimlemesini anlatır. “Kafa ve Şişe” hikâyesinde karakter şehri avarelik ederek tanımaya çalışır. Gros'un (2014, s. 56) belirttiği gibi, yürümek beden ile ruh arasında bir diyalog başlattığı için insanı yalnızlıktan kurtarır. Çevreyle, ruhla ve hayalî kişilerle paylaşılan bu yürüyüş eylemi, karakterleri gerçek hayatın acılarından ve yalnızlığın yarattığı ıstıraplardan uzaklaştırır.

2. *Alemdağ'da Var Bir Yılan' da Hastalığın Eşlik Ettiği Yürüme*

Sait Faik, öykülerinde yalnızlık yaşayan karakterin hastalık nedeniyle yürüyüşe çıktıkları görülür. Hastalık kişilerin ruhsal ve bedensel sağlıklarını etkilediğinden öykü karakterlerinin yürüme ile olan ilişkilerini de etkiler. Yalnızlıktan veyahut yüksek ateşten kaynaklanan yürüme ihtiyacı kimi zaman da uykudayken gerçekleşir. Fizyolojik rahatsızlık -yüksek ateş gibi- veya ruhsal rahatsızlık -yalnızlık, yabancılaşma gibi- kişileri yalnız başlarına yürümeye iter. Yürümek, içinde bulundukları hastalıklı hâlden kurtulmak için bir çıkış yolu olur. Sokakta yürümek ile teselli bulmaya çalışan anlatıcı dolaşmasıyla ve hem teselli hem de çare bulmaya çalışır. Hastalığın sebep olduğu yürümeleri “Yalnızlığın Yarattığı İnsan”, “Rıza Milyoner”, “Çarşıya İnemem” ve “Bir Hastalık” öykülerinde görmek mümkündür.

Sait Faik'in “Yalnızlığın Yarattığı İnsan” öyküsü, ateşlenince öykü kahramanının ellerinin büyümesinden bahseder (Abasıyanık, 2024, s. 17). Ellerin büyümesini ellerini soğuğa tutarak engellemeye çalışırlar fakat bu netice vermez. “Ellerim büyürdü ellerim.

Ellerim ne kadar büyürdü aman Yarabbi? Sokağa çıktığım zaman soğuktan ellerim küçülürdü. Caddelerdeydim. Binlere karşı birdim. On binlere karşı birdim” (Abasıyanık, 2024, s. 18) ifadeleriyle kahramanın elleri ancak sokağa çıkınca küçülür. Sokak ve yürümek İshak’ı normalleştirir, onun insan içine katılmasını sağlar.

Sokak, avare için yaşam alanıdır. Hayata karşı hassasiyetinin azalması için caddelerde sokaklarda yürümeli, soluklanmalıdır. Evde bir başkasının soğuk elleriyle tedavi olmak yerine sokağın soğuğuyla tedavi olmak avare için daha iyi bir çözümdür. Aylak insan, hayat kaynağını yürüdüğü caddelerde bulur.

Sait Faik’in “Rıza Milyon-er” öyküsünde karakterin fiilen yürümesinden bahsetmek mümkün değildir. Zenginlik saplantısı ve harp vurgunculuğu hayalleriyle gerçeklik algısını yitiren Rıza Efendi, kentsel mekânda amaçsızca ilerlerken bu yürüyüş onun içsel karmaşasını geçmişe duyduğu özlemi ve modern hayatın hızı karşısındaki sıkışmışlığını görünür kılar. Karakter, hayalini kurduğu dünyanın gerçek olması için çabalar. Ürettiği fikirleriyle talihi yürüsün ister. Tren yolculuğundan sonra köyüne ve ailesine kavuşma arzusu duyan Rıza, ütöpik bir senaryo kurgulayarak özlemine bir kaçış yolu arar:

“Fen biraz daha terakki etmiş olsa, insanı şöyle bir iğnede semalara uçurup evinin damına bırakıverse, basıp gidecekti. Evin damına insem ne yapardım, diye düşündü. Neye evin damına iniyordu sanki? Düşüncesizlik, düpedüz enayilik! Oraya kadar fen sayesinde kaba etine vurulmuş bir iğneyle geldiğine göre bahçeye, hatta evin kapısına da inebilirdi. İğne fazla gelmiş olursa kasabanın üzerine şöyle bir dolanırdı. Değil mi canım? Evdekiler ne şaşıracaktı. Karısı saf saf, cahil cahil:

“- Rıza Efendi, diyecekti, nasıl oldu bu iş hele?

- Eczahaneye vardım. Vir bana şu seyahat iğnelerinden eczacı bey, dedim” (Abasıyanık, 2024, s. 55-56).

Hayalini kurduğunu “seyahat iğnesi”yle evine çabucak ulaşmayı dileyen Rıza, bunu hayal ederken her türlü soruya ve soruna da çözüm üretir. Rıza şehirde gördüğü her şeyi hesaplamaya başlar. Gazete, soğan, patates, savaş üzerinden hesaplar yapıp zengin olma hayalleri kurar (Abasıyanık, 2024, s. 55-56). Rıza, gördükleri üzerinden hayal kurarken, babasıyla hastaneye gider. Doktor filme bakıp Rıza’nın yüzüne şüpheli şüpheli bakar. Yeniden film çekirtmesini ister. “Bu haller de geçecek. Toplu iğne kadar kara leke. Tövbe Yarabbi! Günah bütün bunlar be! İnsanın kafasının içi gözüktür mü? Bunlar dalavere hep! Hep para tuzağı! Sen askerdeyken şubenin doktoru da söylemişti bana... Ulan sen askerdeyken gider başkasının yatağına oturur konuşmuşsun gece yarısı. Ne bok yemektir bu! Hiç haberin olmaz mıydı? Uykuda gezme hastalığı da olur muymuş? Böyle hastalık mı olurmuş” (Abasıyanık, 2024, s. 61-62).

Rıza, kurduğu zenginlik hayallerinde gezinirken uykularında da yürür. Babası uyurgezerliği bir hastalık olarak kabul etmez. Memlekete dönmeye karar verirler. Memlekete dönme arzusuyla hayaller kuran Rıza’nın bu özlemi; ertesi gün basına yansıyan ve ilk etapta intihar şüphesi uyandıran trajik ölüm haberiyle, yerini sarsıcı bir gerçekliğe bırakır. Hayallerde gezinen karakter, uykuda gelen krizle pencereden sokağa düşer. Gündüz zihninde kurduğu hayallerinin peşinden gezinen karakter, gece de uykusunun peşinden gider. Bu gezinti, acı bir ölümle son bulur.

Ruhu, hayallerin içinde kaos yaşarken vücudunda vuku bulan hastalık dikkat çekicidir. Düşüncelerinin esiri olan Rıza, uyurgezer olmuştur. İstediklerini gerçekleştiremeyen Rıza sıkışır. Vücudun, bu duruma tepkisi uykularda hayallere ulaşmak olur ve uyurgezer olur.

Sait Faik’in “Çarşıya İnemem” öyküsünde yürümek eylemi, anlatıcının toplumsal alan olan çarşıya doğru yürümeyi reddederek adımlarını doğaya ve kendi yalnızlığına

yöneltmesiyle kentsel mekânın dayattığı hareketliliğe karşı bir direnişe ve yürüyüş rotasını kasıtlı olarak insansız alanlara çevirmesine sebep olur. “Çarşıya inemem. İnemem ama, dağlarda da gezinemez değilim a! Geçiririm şapkamı kafama, ver elini Kalpazankaya” (Abasıyanık, 2024, s. 95-96) cümleleriyle karakter, şehirden doğaya kaçma ihtiyacını anlatır. Doğadaki; yalnızlık ve sessizlik onu kendine çeker. Şehirde karşılaşmak istemediği kişilerden kaçıp doğaya sığınmak ister. “Niçin inemediğimi anlatmaya kalksam hem pek uzun sürer hem de bir işe yaramaz. Biriyle karşılaşmak istemiyorum” (Abasıyanık, 2024, s. 97-98). Kimseyle karşılaşmama arzusu, onu uzun bir seyahat hayaline sevk eder. Fakat bu hayali gerçekleştirmesi çarşıya inmesine bağlıdır. Bu nedenle bu da pek mümkün değildir. “Canım çekiyor diye bir vapura binip Haydarpaşa’ya, oradan tabana kuvvet Van’a kadar gidemem. Yollarda geberirim... Çarşıya inemem. Çarşayı Allah Kahretsin” (Abasıyanık, 2024, s. 98-99). Çarşıya karşı iyi duygular beslemeyen öykü karakteri, kendini kamufle ederek şehre inme cesareti gösterir (Abasıyanık, 2024, s. 101-102). Haydarpaşa’dan yola çıkarak tabana kuvvet Van’a kadar gitme düşüncesi, onun yürüme eylemini sınırları zorlayan uzun bir yolculuk hayaline dönüştürür. Şehre karşı olumsuz duygular beslemesine rağmen, kendini kamufle ederek çarşıya ve insanların arasına doğru yürümeye başlar.

Kahraman, çarşıya inememesini yüksek ateşe bağlar. Sokakta, kahve önünde gezinir. Aynada kendisine rastlar. Kaçtığı da yakalandığı da kendisidir. Kahvede, aynada gördüğü sapsarı, bembeyaz adam kendisidir. Kahraman, dünyada gezindikçe kendisine rastlar ve bir başka gözle kendisini görür. Kendiyle karşılaşan kahraman eve geri döner.

Sait Faik’in “Bir Hastalık” öyküsünde yürüme eylemi, fiziksel bir yer değiştirmeden ziyade Rahmet Hoca karakterinin milletvekilliği ve statü saplantısının getirdiği ruhsal hastalıkla kasaba mekânında amaçsızca dolaşmasını anlatır. Öykü, öyküye konu olan hastalığın açıklaması ile başlar. Sait Faik, bu hastalığın ve tedavisinin ne olduğunu, bu hastalığa yakalananların elde ettiği avantajları ayrıntılarıyla dile getirir. Abasıyanık (2024, s. 107), toplumda benzer vakalara sıkça rastlanmasından hareketle bu korkunç rahatsızlığın henüz modern tıbbi çözümlerle engellenemediğini ve insan neslinde nadir de olsa kaçınılmaz bir biçimde ortaya çıktığını belirtir. Yazar, bu hastalığa yakalanmayanlar için durumun ürkütücü görünebileceğini, fakat yakalananlar için sürecin son derece keyifli ve ayrıcalıklı bir hâl aldığını vurgular. Bu hastalığa yakalanan kişilerin toplu taşıma araçlarından ücretsiz yararlanabileceğinden, ülke gündemini meşgul edebileceğinden, bakanlarla siyasi ilişkiler kurabileceğinden ve birçok imtiyaza zahmetsizce ulaşabileceğinden bahseder. Tüm bu ayrıcalıklar adeta bir salgın gibi yayılan “milletvekilliği hastalığından” kaynaklanır. Adı konan hastalığın tanımından sonra bu hastalığa tutulan öykü kahramanı Rahmet Hoca’dan bahsedilir. Anlatıcı (2024, s. 108-110), yaklaşık otuz yedi otuz sekiz yıl önce kendi köyü ve çevresinde okuryazarlığı, şairliği, saz çalması, namaz kıldırıp aşır okuması gibi özelliklerinin yanı sıra zekâsı, sevimliği ve canlılığıyla dikkat çeken, sevilen bir genç olan Rahmet Hoca’yı tanıtır. Anlatıcı, Kaymakam Bey’in Rahmet Hoca’ya tüm gücüyle kendisini destekleyeceğini belirterek ondan da Meclis’te yardımlarını esirgememesini istediğini ve bu sözlerin Rahmet Hoca’nın aklına milletvekilliği fikrini düşürdüğünü ifade eder. Köy halkı da bu durumu kullanmaya başlar. Nitekim “Çarşıya İnemem” öyküsünde anlatıcı, milletvekilliği hastalığı yaşayan kahramanın yaşadığı ruhi sıkıntıyı anlatır (Taş, 2018, s. 113). Rahmet Hoca’nın hastalığından faydalanan insanların biri olan Düyun-i Umumiye Müdürü ile arasında geçen sohbetten de bu durum anlaşılmaktadır. Anlatıcı, Müdürün kahve ikramı üzerine tahrirat kâtibi, bir milletvekili adayına kahve ısmarlamanın hadleri olmadığını söyleyerek mülklerinin hacizli olduğunu belirtir ve kahve ısmarlama sırasının asıl Rahmet Hoca’da olduğunu ifade eder (2024, s. 109-110).

Köy halkının gözünde milletvekilliğine yakıştırıldığını gördükçe Rahmet Hoca da iyiden iyiye bu duruma ayak uydurur. Cumhuriyetin ilanından sonra kılığını ve

kiyafetini değiştirerek dolaşmaya başlar (2024, s. 113). Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte kasabada sakal ve bıyığını kesmiş olarak yeniden görülen karakter; bulduğu bir smokin pantolonu, frak ceket ve elindeki silindir şapka ile giyim kuşamını tamamen değiştirmiştir. Usturayla kazınmış kafasına bol gelen bu şapkayı hiç takmayan karakter, topuklarına kadar sarkan frakının yakasına ise bir gül takarak dolaşmaktadır. Kendini milletvekili sanıp o istasyondan o istasyona dolaşan Rahmet Hoca'nın bu durumu, çağlar öncesinde çıkılan Hac yolculuklarına benzer. Hacılar, kutsal topraklara varmak için her türlü tehlikeye açık olan yollardan kilometrelerce yürümeyi göze alırlar. "Hacılar ne kadar dindar olduklarını göstermek için kendilerini zincire vururlar ya da yalınayak yürürler, ama bazı çilekeşler de zincirleri paslanıp parçalanana dek kendilerini zincirleyip yürümek zorundadırlar" (Breton, 2023a, s. 123). Hacılar dindarlığını ispat için yollara düşer, uzun yürüyüşler yaparlar. Rahmet Hoca ise milletvekili olduğunu düşünerek gezip dolaşmaya başlar. Rahmet Hoca'nın milletvekilliği için çıktığı yolculuklar bir ritüel dönüşmüştür. "Ayağının birinde rügan ayakkabı, ötekinde bir yemeniyle" (Abasıyanık, 2024, s. 114) şehri dolaşır, yürür. Ulaşmak istediği yere yani milletvekilliğine onu, ne rügan ayakkabı ne de yemeni ulaştırabilir. İstikrarlılığı bir sonuca ulaşmaz.

Sait Faik'in öykülerinde hastalık temalı yürüyüşler; bireyin ruhsal sıkışmışlığını, yabancılaşmasını ve varoluşsal arayışını yansıtan bir tepkidir. "Yalnızlığın Yarattığı İnsan" hikâyesinde karakter sokakta, kalabalıklar içinde hastalığına şifa arar. "Rıza Milyoner" hikâyesinin kahramanı Rıza, çıktığı yolculuklarla içsel ve ruhsal sıkışmışlığına çare bulmaya çalışır "Çarşıya İnemem" hikâyesinde karakter çıktığı gezintilerde kendinden bir şeyler bularak kaçış ve yüzleşme arasında ilerler. "Bir Hastalık" hikâyesinde Rahmet Hoca'yı milletvekili hastalığını istasyonlar arası çıktığı yolculuklarda iyileştirmez. Fiziksel veya zihinsel rahatsızlıklar (ateş, uyurgezerlik, hayalperestlik) kahramanları sokağa ve farklı mekânlara (hastane, istasyon, çarşı) yönlendirir. Bu yürüyüşler; kaçış ile yüzleşme, iyileşme ile çöküş arasında gidip gelen eylemlerdir. Yazar, küçük insanın yalnızlığını sokakta görünür kılarak modern bireyin iç kırılmasının derinliğini gözler önüne serer.

3. Alemde'da Var Bir Yılan'da Bir Kaçış Olarak Yürümek

Sait Faik Abasıyanık, Türk öykücülüğünde bireyin iç dünyasını, toplumsal yabancılaşmasını ve gündelik hayatın sıradan görünen ayrıntılarını derin bir duyarlılıkla ele alan önemli bir yazardır. Onun öykülerinde mekân, karakter ve eylem arasında kurulan ilişki, yalnızca anlatının ilerleyişini sağlamakla kalmaz. Yazar, aynı zamanda bununla bireyin varoluşsal arayışını da görünür kılar. Yazar için iç ve dış dünyanın çarpıştığı noktada kaçış çözüm hâline gelir. Kavaz (1999, s. 59-62), Sait Faik'in yaşadığı topluma uyum sağlayamadığını ve bu durumun bir sonucu olarak sürekli çevresinden kaçtığını belirtir. Yazar, insanlara güveni olmayan Sait Faik'in kendisi hakkında söylenen her sözden rahatsız olduğunu, övgüye de yergiye de karşı durarak yalnızlığı seçtiğini ifade eder. Son olarak onun kalabalıklardan uzaklaşıp dış dünyayı tek başına izleme isteğinin, kendi ruhunun bir yansıması olduğunu aktarır.

Sait Faik'in kahramanları da tıpkı kendisi gibi kalabalıklar içinde yalnızlaşan, özgürlüğü sokaklarda bulan kişilerdir. Yürüyüşler, yalnızlık, yabancılaşma, hatıra, doğaya yönelme ve varoluşsal sorgulama ile kurduğu ilişki, bireyin iç dünyasını anlamlandırma çabasının ve toplumsal gerçeklikten uzaklaşarak kendine bir varoluş alanı açma isteğinin en belirgin göstergelerinden biridir. Böylece Sait Faik'in öykü evreninde yürümek eyleminin taşıdığı çok katmanlı anlam yapısı daha görünür hâle gelmektedir.

"Eftalikus'un Kahvesi" öyküsünde yürüme eylemi, anlatıcının toplumsal yabancılaşmadan kaçarak sığındığı bir liman olan kahvehaneye ulaşma ve oradan ayrılma arasındaki kentsel adımlarını ifade eder. Karakterin şehrin sokaklarında amaçsızca ilerlerken gerçekleştirdiği bu yürüyüş, hem çevresindeki sıradan insanları ve mekânı bir

flanör gibi gözlemlemesini sağlar hem de kendi içsel yalnızlığıyla yüzleştiği bir arınma sürecine dönüşür. "Eftalikus'un Kahvesi" öyküsüne konu olan bu mekân, Sait Faik'in hayatında önemli bir yere sahiptir. Eftalikus, "Yedi Söz" anlamına gelmektedir. 1960'larda sanatçıların uğrak yeri olan kahve sonraları daha az tercih edilen mekânlardan biri olmuştur. Sait Faik'in de buraya sık sık uğradığı bilinmektedir (Sönmez, 2007, s. 76).

Kahve, yazarın meydanları ve meydandaki insanları gözlemlediği bir durak olması bakımından eserlerinde önemli bir yer tutar. Söz konusu öykü -"Eftalikus'un Kahvesi"- genç adamın Sait Faik'e hayranlığını dile getirmesiyle başlar. Genç adam, hayranı olduğu yazarla sıradan bir kahvehanede karşılaşmanın şaşkınlığı içindedir. Genç adam, Sait Faik ile bir kahvede oturduğuna oldukça şaşmıştır. Sait Faik ise gencin edebiyat ve öyküler üzerine kurmaya çalıştığı ciddi sohbeti, "-Siz de hikâyeye mi yazarsınız?" (Abasıyanık, 2024, s. 74) diyerek geçirir. Yazar, ilgiyi kendi üzerinden sokağa, hayata ve gence doğru kaydırmaya çalışır. Çevreyi gözlemlemeye başlayan yazar, o sırada yolda yürüyen bir körü işaret eder. Anlatıcı, genç adam ile arasında geçen yazarlık ve yazma serüveni ile ilgili konuşmalardan kaçmak ister. Genç adamın dikkatini yolda yürüyen köre çekmek ister ve bunu başarır. Görmeyen birinin nerede olduğunu nasıl bildiğini sorgular. İnsanların kolayca elde ettiği bilgileri öğrenmek için ne kadar zaman harcadığı üzerine derinlemesine düşünür. Sait Faik, öykülerinde gözleme sıkça başvurur. Günyol (1966, s. 72-74), Sait Faik'in, hayata büyüteç ile bakması ve okuyucunun ruhunu doğrudan etkilemesi bakımından diğer öykücülerden ayrıldığını ifade eder. Okuyucuda hayat kadar karmaşık ve değişik etkiler bırakmak istemez. Sait Faik, gözlemciliğinin yanında öznel bir sanatçıdır. Gözlemlerini kendine indirgemektedir. Bu nedenle, Sait Faik'te olaylar izlenimlerle önem kazanır. Yazarın, en güçlü yönü ise bu izlenimlerden edindiği çağrışımları eserlerinde sembollerle anlatabilmesidir. Bu çağrışımlar, olayın gücünü gölgeler, izlenimler büyür ve anlatımı zenginleştirir.

Sait Faik, oturduğu kahvehanelerden, meydanlardan, sokaklardan gözlemlediği insanları ve olayları eserlerine konu eder. Bu öyküde, kendiyle mülakat yapan genç adamın sözlerinden kaçmak için yine gözlemlerine sığınır. Sokağın detaylarında fark ettiği kör adamı bütün ayrıntısıyla inceler (Abasıyanık, 2024, s. 75). Kentte yürüyen flanör için görme duygusu büyük önem taşır. Görme, hem dünyayı anlama biçimi hem de toplumsal bir etkileşim aracıdır. Kalabalık içinde ne görmekten ne de başkalarının görüş alanından kaçabilmek mümkündür. Sait Faik, görmeyen birinin bu durumu nasıl algıladığı üzerinde tafsilatlı bir gözlem yapar. Yanındaki gencin hayranlık dolu ve sorgulayıcı bakışlarından kaçmanın yolunu bir tür görünmezlikte arar. Yazar, adımlar üzerinden görme duyusunun yokluğunda yürüme eyleminin, kör adam için bir okuma biçimine dönüştüğünü düşünür. Kentte dolaşmak bakma ve görme eylemleriyle iç içe geçer. "Görme, kentteki toplu yaşamın ayrıcalık duygusudur. (...) Kent, içinde dolaşanları karşılıklı olarak birbirine baktırır. Yürürken oluşan bir orman gösterir insanlara sürekli. Kentte dolaşan insan çevresinde hep insan görür ve insana rastlar, kendisini hiçbir zaman başkalarının bakışından kurtaramaz (...) Ötekini görmek hülyalara dalmaktır" (Breton, 2023a, s. 114). David Le Breton, kenti bir bakışlar ormanı olarak tanımlar. Sait Faik, bu görsel ormanın içinde gözleri karanlıkta olan birinin, seslerin ve adımlarının ritimleriyle kendine nasıl zihinsel bir aydınlık yarattığını ortaya koyar. Görmeyen kahraman zihninin içinde bir âlem yaratarak yürür.

Flanör, sokakta yalnızca adımlar atarak ilerlemez. Sokağı, insanların rengini, sesini, kokusunu da fark ederek yürür. Yürümeye eşlik eden bu duyular, kenti anlamlandırmaya yardımcı olur. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde aylak: "İşsiz, boş gezen, avare kimse"; aylaklık ise: "aylak olma durumu, işsizlik, avarelik" (2005, s. 160) şeklinde tanımlanır. Aylaklık, avarelik kavramlarının, Fransızca karşılığı ise "flâneur"dür. Flâneur kavramının Fransızcadaki karşılığı "boş gezen, aylak, başıboş dolaşan"dır (www.fransizcasozluk.net). Genel özellikleriyle aylak; silik bir kimlikle hayatına devam eden kişidir. Modern

dönemde şehirsiz düzen, insanları kaostun içinde kaybolmaya sevk eder. İnsan, bu kargaşadan kaçış planı olarak farklı yollar arar. Yalnızlık, intihar, aylaklık, doğaya kaçış gibi çözümler üretir. Bu çözümlerden biri de aylaklık-flanörlüktür. Flanörün evi, “bu dünyadır” (Benjamin, 2002, s. 310). Thierry Paquot *Şehirsiz Bedenler* (2011, s. 83) kitabında, büyük şehirlerdeki mağazaların, garların ve kafelerin avarenin sığınağı olduğunu ve bu mekânların modernitenin ve lüksün aşırılıklarını barındırdığını belirtir. Pasajlar ve bulvarları büyük bir dikkatle arşınlayan avare, vitrinleri, çalışanları ve mahalle olaylarını gözleyerek hafızasına kaydeder.

Sait Faik, kör adamın yürüme eylemini kendine özgü bir planla gerçekleştirdiğini düşünür. Yazarlığı noktasında iltifatlar yağdıran gence karşı kafasında şu cümleler geçer: “Ben bütün bunları kafamda düşünürken genç arkadaşım durmadan beni öven sözler söylüyor. Belki de bu sözlerin tesiriyle kör hakkında uzun uzun düşünüyorum” (Abasıyanık, 2024, s. 76). Gencin sözleriyle Sait Faik’i bakışı kendi özüne değil, dışarıya ve ötekine yönelir. Genç onu överken, o bir körün adımlarını düşünerek aslında benliğini aradan çıkarıp hayata odaklanır. Gençle arasında geçen övgü dolu sözlerden uzaklaşmak için sokakta yürüyen kör adamı zihninde canlandırır. Kendisi yürümek yerine kahvehanede genç adamla oturur; ancak etrafındaki insanları dikkatle izler. Genç, “- Hikâyelerinizi nasıl yazarsınız?” (Abasıyanık, 2024, s. 77) diye sorar. Sait Faik ise “- Bilmem, dedim yine, işte böyle körü körüne. İşte mesela şimdi bir hikâye yazıyorum. Hem ismini bile koydum” (Abasıyanık, 2024, s. 77) diye cevap verir.

Yazarlığını merak eden genç ile sohbetten kaçmaya çalışan Sait Faik, sokakta yürüyen kör adamı anlatan bir öykü kurar. “Bilmem hikâyem oldu mu? Olmadıysa ne yapalım? Bizim hikâye anlayışımız da böyle efendim” (Abasıyanık, 2024, s. 78). Genç adamdan ve andan kaçıp tasarladığı öyküye sığınır. Sait Faik için öyküler, masa başında kurgulanan birer metin değildir. Yazarın öykülerinde anlatıcı ile yazar arasındaki mesafe oldukça dardır. Bu nedenle anlatıcı, çoğu zaman yazarın gözlem ve duygu dünyasıyla iç içe geçer. Bu anlatımda kinaye mesafesinin az olması, anlatıcının olayları dışarıdan soğuk bir bakışla değil, anın içinde ve doğrudan deneyimleyerek aktarmasına zemin hazırlar. Yazar anlatıcı, kimi zaman bir körün adımlarında, kimi zaman bir kahve köşesinde tesadüfen yakalanan hayatı kaleme alır. Gerçek hayattan uzaklaşmak yerine, hayatın tam ortasındaki sıradan ve anlık görüntülere yönelir. Böylece körün sokakta yürümesi ya da kahvede geçen bir an, yalnızca bir olay değil, doğrudan yaşamın kendisini yansıtan bir anlatı unsuruna dönüşür.

Sait Faik’in “Hişt Hişt” öyküsünde karakter yürüdükçe toprağı, börtü böceğı, otları ve doğanın canlılığını fark eder. Bu yönüyle yürüyüş, modern insanın unuttuğı yaşama sevincini ve var olma mucizesini adım adım yeniden keşfetme sürecine dönüşür. Öykü, “Yürüyordum. Yürüdükçe de açılıyordum” (Abasıyanık, 2024, s. 79) cümlesiyle başlar. Evden sinirli çıkan kahraman yolda yürüdüğü esnada duyduğu seslerin nereden geldiğine anlam vermeye çalışır. Nereden geldiğini bulamayınca oradan uzaklaşmaya, kaçmaya başlar. Kahraman için bu ses hem arayış hem kaçış sebebidir (Abasıyanık, 2024, s. 79-80). Kahramanın, “hişt, hişt!” sesinin nereden geldiğini bulmaya çalışması dikkat çeker. Arayış içindeki kahraman, gelen sesi anlamlandırmaya çalışır. Bu arayış yerini kaçmaya bırakacaktır. “Yola indim. İstedığı kadar hişt desin. İsterse sahici sulu bir dost olsun. İsterse kimseler olmasın, kendi kendime kulağıma hişt hişt diyen bir divane olayım, ben, aldırmayacağım” (Abasıyanık, 2024, s. 80). Evden çıkıp, “hişt, hişt!” sesine maruz kalarak yürüyen kahraman, sesin nereden ve kimden geldiğini anlamlandıramayınca umursamamaya çalışır. Bu sestten kaçır. Yürümeye başladığından beri belirsizlik içinde duyduğu sesi önce anlamaya çalışır ve sesin nereden geldiğini aramaya başlar. Bu duruma bir anlam veremeyince de sestten kaçır. Belirsizliği başka insanların üzerinde de denemekten çekinmeyen kahraman, “hişt, hişt!” sesi çıkararak etrafındaki insanların tepkilerini ölçer (Abasıyanık, 2024, s. 81).

“Nereden gelirse gelsin dağlardan, kuşlardan, denizden, insandan, hayvandan, ottan, böcekten, çiçekten. Gelsin de nereden gelirse gelsin! . . Bir hişt, hişt! sesi gelmedi mi fena. Geldikten sonra yaşasın çiçekler, böcekler, insanoğulları...

- Hişt hişt.

- Hişt hişt.

- Hişt hişt” (Abasıyanık, 2024, s. 82).

Yol boyunca çevresindeki insanlardan, hayvanlardan şüpheye düşerek sesin nereden geldiğini arar. Kaynağı bilinmeyen ses kahraman için varlığının da ispatıdır. Duyuyorsa vardır. “Gürültü, dünya ile benliğin dayanılmaz bir şekilde iç içe geçmesinin ifadesidir” (Breton, 2023a, s. 111). Gürültüler, benliğin bir yankısı kabul edilir. “Gelsin de nereden gelirse gelsin” (Abasıyanık, 2024, s. 82) cümlesi ile kahraman bu sesin kesilmesini istemez. Bu ses kahramanın varlığının delili ve yankısıdır.

Sait Faik'in öykülerinde yürüyüş, modern hayatın getirdiği yabancılaşma ve yalnızlıktan kurtulmak için doğaya, geçmişe veya iç dünyaya yönelen varoluşsal bir kaçış yöntemidir. Karakterler, flanör bakışıyla adımladıkları sokaklarda ve kıyılarda hem çevreyi gözlemler hem de kendilerini keşfeden birer özneye dönüşür. Kesin bir çözüm sunmayan bu yürüyüşler, bireyi içsel çatışmalarıyla yüzleştirerek kaçış ile yüzleşmeyi bir arada yaşatır ve insanın ruhsal yolculuğunu derinleştirir.

Sonuç

Türk edebiyatında hayatı duyu organlarıyla kavrayarak algıladıklarını sözcüklere tüm canlılığıyla döken yazarlardan biri olan Sait Faik de yürümek eylemini öykü metinlerinde sıkça kullanır. Özellikle yazarın son yıllarında kalem aldığı *Alemdağ'da Var Bir Yılan* adlı öykü kitabı yürüyüş eylemini sıklıkla tasvir etmesi bakımından dikkat çekicidir. Bu eserde yürümek; yalnızlık, hastalık, hayal, kaçış, gözlem ve kendini arayış temalarıyla iç içe geçmiş çok yönlü bir anlatı unsurudur. Sait Faik, yürüyüşü fiziksel bir hareketten çıkararak insanın ruhsal ve varoluşsal yolculuğunun simgesine dönüştürür. Böylece yürüyüş, Sait Faik'in öykü dünyasında insanı hem yalnızlığıyla hem de özgürlük arzusuyla buluşturan temel izleklerden biri hâline gelmektedir. Bu öykülerde yürümek eyleminin çoğu zaman bireyin yalnızlığıyla yüzleşme biçimi, iç dünyasına yönelişi ve kendine ait bir varoluş alanı kurma çabası olarak değerlendirmek mümkündür. Özellikle yazarın son dönem öykülerinde görülen yalnızlık, yabancılaşma, köksüzlük ve aidiyet arayışı yürüyüş eylemi aracılığıyla görünür hâle gelir. Öykü kahramanları sokaklarda, meydanlarda, kahvehanelerde ve şehir içinde dolaşırken aslında kendi ruhsal dünyalarının sınırlarında gezinir.

Kinaye mesafesinin çok daraldığı bu öykülerde Sait Faik, anlatıcı ve kahraman iç içe geçer. Bu kurgu-gerçek kişilik kâh hayalî bir arkadaşla birlikte yürür kâh hastalık sebebiyle kendisini sokaklara bırakır. Eserde yer alan hayalî arkadaş figürleriyle gerçekleştirilen yürüyüşler, yalnızlığın birey üzerindeki etkilerini ve insanın kendini tamamlama arzusunu yansıtır. Panco ve benzeri karakterler aracılığıyla yürüyüş, gerçek ile hayal arasındaki sınırların belirsizleştiği bir deneyime dönüşür. Bu bağlamda yürümek, yalnızlığa karşı geliştirilen bir savunma mekanizması ve ruhsal bir sığınak niteliği kazanmaktadır. Kahramanlar yürüdükçe hem kendilerinden uzaklaşır hem de kendilerine yaklaşır.

Öte yandan öykülerde hastalıkla ilişkili yürüyüşlerin de önemli bir yer tuttuğu görülür. Yüksek ateş, uyurgezerlik, ruhsal sıkışmışlık ve hayalperestlik gibi durumlar kahramanları hareket etmeye yöneltir. Yürüyüş kimi zaman iyileştirici bir işlev üstlenirken kimi zaman da trajik sonuçlara yol açar. Bu yönüyle yürüyüş, bireyin içsel krizlerine verdiği bir tepki olarak değerlendirilebilir. Özellikle modern bireyin yalnızlığını

ve kırılğanlığını görünür kılan bu yürüyüşler, Sait Faik'in insan ruhuna dair derin gözlemlerini ortaya koyar. Ayrıca yürüyüş bir kaçış aracı olarak öykülerde yer bulur. Sait Faik'in hem kendi yaşamında hem de öykü kahramanlarında görülen toplumsal uyumsuzluk, yabancılaşma ve kalabalıklar içindeki yalnızlık duygusu, yürüyüş aracılığıyla aşılmaya çalışılır. Kahramanlar çoğu zaman şehirden, insanlardan, kendilerine yöneltilen bakışlardan ya da hayatın dayatmalarından uzaklaşmak için yürümektedir. Ancak bu kaçış, bütünüyle bir uzaklaşma değil aynı zamanda dünyayı, insanları ve yaşamı yeniden anlamlandırma girişimidir.

Kaynakça

- Abasıyanık, S. F. (2024). *Alemdağ'da var bir yılan*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- Alangu, T. (1965). *Cumhuriyetten sonra öykü ve roman öncüler 1930-1950*. İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Benjamin, W. (2002). *Pasajlar*. A. Cemal (Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Breton, D. (2023a). *Yürümeye övgü*. İ. Yerguz (Çev.). İstanbul: Sel Yayınları.
- Breton, D. (2023b). *Hayatı yürümek*. G. Şakar (Çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Evis, A. (2019). Hangisi gerçek anahtar? öyküsüne yansıyan metin merkezli modernist eleştiri. *Yeni Türk Edebiyatı*, 20, 117-138.
- Gros, F. (2014). *A Philosophy of walking*, J. Howe (Çev.). London: Verso.
- Harari, Y. N. (2024). *Sapiens*. E. Genç (Çev.). İstanbul: Kolektif Kitap.
- İleri, S. (1975). Türk öykücülüğünün genel çizgileri. *Türk Dili Dergisi - Türk Öykücülüğü Özel Sayısı*, 286, 2-29.
- Karadeniz, M. (2013). İshak bağlamında Onat Kutlar'ın öykücülüğü ve "Çatı" öyküsünün tahlili. *Turkish Studies*, 8(1), 1829-1838.
- Kavaz, İ. (1999). *Sait Faik Abasıyanık*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Mengue, P. (2018). *Yürümek, koşmak, yüzmek kaçak beden*. O. Türkay (Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Mert, N. (2018). *Sait Faik*. Ankara: Cümle Yayınları.
- Naci, F. (2008). *Sait Faik'in hikâyeciliği*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Nietzsche, F. (2003). *Şen bilim*. L. Özşar (Çev.) Bursa: Asa Yayınları.
- Paquot, T. (2011). *Şehrsel bedenler*. Z. Bengü (Çev.). İstanbul: Everest Yayınları.
- Rousseau, J., J. (1999). *Yalnız gezerin düşlemleri*. R. N. Darago (Çev.). İstanbul: Çağdaş Matbaacılık Yayıncılık.
- Siyavuşgil, S. E. (2024). *Sait Faik'i anlamak. İçinde Sait Faik Abasıyanık, kumpanya*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Solnit, R. (2001). *Wonderlust a history of walking*. United States of America: Penguin Books.
- Sönmez, S. (2007). *A'dan Z'ye Sait Faik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Taş, S. (2018). *Sait Faik'in hikâyelerinde başlıca konular*. Ankara: Anı Yayınları.
- Thoreau, H. D. (2022). *Yürümek*. S. Işık (Çev.). İstanbul: Can Yayınları.
- Williams, M., Teasdale, J., Segal, Z., & Kabat-Zin, J., (2022). *İyi hissetme sanatı*, H. Ünlü Haktanır (Çev.). İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- <https://www.fransizcasozluk.net/index.php?q=fl%C3%A2neur-> [Erişim tarihi: 28.11.2024].



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 114-137

Geliş Tarihi-Received: 28.07.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23022304

Çin ve Doğu Türkistan'da Türkoloji: Devlet Politikalarıyla Zamansal Örtüşme Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme (1949-2017)*

Chinese and East Turkestan Turkology: A Bibliographical Review of Temporal Overlap with State Policies (1949-2017)

Adilcan ERUYGUR**

Öz

Bu çalışma, Çin ve Doğu Türkistan'da Türkoloji alanındaki niceliksel durumu, üç temel bibliyografik kaynak ve Uygur diasporasındaki dijital kütüphaneleri kullanarak inceler. Kavramsal ve kuramsal çerçeve; Çinileştirme, tek tipleştirme, homojenleştirme ve birleşme-bütünleşme süreçleri, *Çin ulusu* (Zhonghua Minzu) kavramı üzerine kuruludur. Çalışma, bibliyometriyi sosyal baskı mekanizmalarını ve disiplinler dönüşümleri izleme aracı olarak ele almaktadır. Çin ve Doğu Türkistan'da Türkolojinin oryantalizmden ayrı bir disiplin olarak kurumsallaşma süreci tematik ve kronolojik olarak değerlendirilmektedir. Yöntem bölümünde, odaklanmış ve kapsamlı olmak üzere iki veri çıkarma tekniğiyle çapraz doğrulama yapılarak 3816 bibliyografik kayıdan altı disipline göre bibliyometrik analizi sunulmaktadır. Sonuçlara göre, üretim 1980'den 2003'e kadar yüksek seviyede kalmış, 2002'de 256 kayıtlı zirve yapmıştır. 2004-2009'da Edebiyat alanı en belirgin düşüşü gösterirken Dil alanı istikrarını korumuştur. 2010'dan sonra ise tüm disiplinlerde önemli bir yavaşlama gözlemlenmiştir. Bu eğilim, 2014 *Şiddet ve Terörizme Karşı Kampanya*, 2016 kurumsal atamalar, uzman tutuklamaları ve tasfiyelerle siyasi gelişmeler arasında güçlü zamansal bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Doğu Türkistan, Uygur, Türkoloji, bibliyometrik, Uygurca, Çin

Abstract

This paper traces the quantitative state of the field of Turkology in China and East Turkestan through three basic bibliographic sources and digital libraries in the Uyghur diaspora conceptual and theoretical framework. The processes of Sinicization, standardisation, homogenisation and unification-integration are based on the concept of the Chinese nation (Zhonghua Minzu). This study considers bibliometrics as a tool for tracing mechanisms of social pressure and disciplinary transformations. The analysis is thematic and chronological of the institutionalization of Turkology as a separate discipline within the framework of Orientalism in China and East Turkestan. In the method section, we conduct a bibliometric analysis of 3816 bibliographic records from six disciplines, cross-validating two data extraction techniques: focused and comprehensive. Results indicate that high production occurred during 1980-2003, with the peak in 2002 with 256 registrations. The most significant reduction was observed in the Literature field, and the Language field remained unaffected.

* Bu çalışma, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanan *Çin Halk Cumhuriyeti'nde Yapılan Türkoloji Çalışmalarının Bibliyografyası* başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Dr., Selçuk Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Koordinatörlüğü, e-posta: adilcan.eruygur@gselcuk.edu.tr. ORCID: 0000-0001-8156-004X.

There was a large drop in all disciplines after 2010. This trend indicates a tight timing link between political developments and the 2014 Campaign Against Violence and Terrorism, 2016 institutional appointments, expert arrests and purges.

Keywords: East Turkistan, Uyghur, Turkology, bibliometrics, Uyghur language, China.

Giriş

Doğu Türkistan, Türk dilinin, tarihinin ve yazılı mirasının en eski katmanlarından bazılarını barındıran bir bölgedir. İlk yazılı Türk edebiyatı ve hukuk belgeleri burada üretilmiş ve bu topraklar, Mahmud el-Kaşgari, Yusuf Hacıb ve Ali Şir Nevai gibi şahsiyetlerle ilgili Türkoloji çalışmalarının temel merkezi olmuştur (Arat, 1969, s. 5-7). Günümüzde bu kadim mirasın bilimsel incelenmesi, zaman zaman iç içe geçen iki ayrı yol izlemiştir: 18. yüzyıl Avrupa Oryantalizminde kurulan ve daha sonra Rus akademik kurumunun sınırları içinde gelişen “dışsal” Türkoloji ve 20. yüzyılın ortalarından itibaren Çin ve Doğu Türkistan’da, devletin etkisi altında, kısmen Çinli, Uygur, Kazak ve diğer Türk araştırmacılar tarafından kurulan “içsel” Türkoloji. Bu çalışmanın temel argümanı, özellikle Çin Halk Cumhuriyeti ve Doğu Türkistan’da Çin devletinin gölgesinde Çinli, Uygur, Kazak ve diğer Türk kökenli akademisyenler tarafından üretilen Türkoloji literatürünün, yalnızca bağımsız bir akademik gelenek olarak değil, aynı zamanda Çin devletinin Türk lehçeleri, tarihi ve kimliğiyle ilgili olarak inşa ettiği daha geniş siyasi-teorik çerçeve içinde de anlaşılması gerektiğidir. Buna göre, aşağıdaki 2. Bölüm, Çinileştirme, *Çin ulusu* (Zhonghua Minzu) kavramlarını içeren tarihsel-kurumsal anlatıya geçmeden önce bu çerçeveyi daha ayrıntılı olarak ele almaktadır.

Mevcut literatürde, bu iki yörüngenin sistematik bir bibliyografik ayrımı nadiren gerçekleştirilmiştir. Wang (1994) ve Sartekin (2004), esas olarak sınıflandırma mantığı kullanarak alandaki yayınları derleyen katalog benzeri çalışmalar üretmişlerdir, ancak bu yayınların zamanlamasını ilgili dönemlerdeki Çin’in ulus ve milliyet politikalarıyla ilişkilendiren analitik bir çerçeve sunmamışlardır. Benzer şekilde, Koraş (2024), Shen ve Işık (2020) ve Yakup (2025) tarafından derlenen bibliyografyalar güncel materyali kapsamada yardımcı olmuştur, ancak yayın hacmini 1957’deki Yüz Çiçek Hareketi’nin sonu ve ardından gelen “Sağ Kanata Karşı Mücadele” kampanyası, 1966-1976 Kültür Devrimi, 1978 sonrası reform ve dışa açılma dönemi, 2009 Urumçi olayları ve 2016-2017’den itibaren yoğunlaşan “yeniden eğitim” politikaları gibi siyasi dönüm noktalarıyla sistematik olarak karşılaştırmamışlardır. Bu çalışmanın veri tabanının üçüncü katmanı, yazarın yüksek lisans tezi olan “Çin Halk Cumhuriyeti’nde Türkoloji Çalışmaları Bibliyografyası” (2019) olup, bu tez mevcut makalenin doğrudan kaynağı ve genişletilmiş versiyonudur. Bu anlamda, söz konusu tez hem veri setinin ana parçalarından biri hem de bu makalenin analitik başlangıç noktasıdır. Bu araştırma, incelenen dönemde yayın hacmindeki değişiklikler ile devletin milliyetler ve dillerle ilgili politikası arasında zamansal bir ilişki kurarak, yukarıdaki tezde özetlenen betimleyici bibliyografik çalışmayı derinleştirmeyi ve genişletmeyi amaçlamaktadır.

Bu nedenle çalışma, betimleyici bibliyografya, bibliyometrik analiz ve nitel insan hakları verilerinin hibrit bir metodolojisini kullanmaktadır. 3816 kayıttan oluşan veri seti, altı tematik alt başlık (Dil, Edebiyat, Tarih, Halk Bilimi, Kültür ve Sanat, Diğer Konular) altında düzenlenmiş ve yayın yılına göre zaman serisine dönüştürülmüştür. Bu seri, Çin Halk Cumhuriyeti’nin kuruluş dönemi, Kültür Devrimi ile kesintiye uğrayan dönem, 1980’ler ve 1990’lardaki göreceli liberalleşme dönemi ve 2009 sonrası güvenlikleştirme dönemi gibi geniş ölçüde birbirinden ayrılabilir siyasi dönemlerle karşılaştırılmıştır.

Nedensellik iddiasında bulunmuyoruz, bunun yerine yayın hacmindeki artış ve azalışların bu siyasi aşamalarla zaman içinde ne kadar korelasyon gösterdiğini tanımlamak istiyoruz.

Bu çalışmanın geri kalanının düzeni şu şekildedir: 2. Bölümde, yukarıda tanıtılan siyasi-teorik çerçeve, özellikle Çinleştirme ve *Çinli ulus* (Zhonghua Minzu) kavramları daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. 3. Bölümde, veri setinin üç katmanlı bibliyografik kaynak yapısı ve üç dijital arşiv sunulmaktadır. 4. Bölümde, akademik vakaların ve kurumsal tasfiyelerin nitel sonuçları gösterilmektedir. Veriler, insan hakları örgütlerinin raporlarından alınmıştır. 5. Bölümde, veri toplama metodolojik sorunları ve çıkarım teknikleri tartışılmaktadır. 6. Bölümde, bibliyometrik bulgular alt başlıklar ve dönemler halinde sunulmaktadır. 7. Bölümde ise çalışmanın bulguları ve sınırlılıkları tartışılmaktadır.

1. Çalışmanın Amacı, Kapsamı ve Problemi

Makale üç farklı araştırma metodolojisini bütünlendirmektedir. Metodolojik olarak, açıkça belirtmek çok önemlidir. Bu çok yönlülük en başından itibaren mevcuttur. İlk metodoloji teorik-kavramsaldır: Çin devletinin Türkoloji konuları olarak dil, tarih ve kültüre bakış açısını etkileyen siyasi-ideolojik yapı, ilgili sosyal bilim literatürüne dayanarak dile getirilmiştir. Alternatif yöntem ise tarihsel-kurumsal yaklaşımdır. Süreç, Türkolojinin Oryantalizmden ayrıştırılmasıyla başlar ve Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki kurumsallaşma aşamalarının, dil standardizasyonu ve tarihsel araştırmayı kapsayan ayrıntılı bir tarihsel anlatımını sunar. Üçüncü bileşen ise bibliyometrik analizdir. Bu belge, tek bir bibliyografik derlemeden elde edilen zamansal seri verilerinin nicel bir incelemesini sunmaktadır. Üç bölüm de farklı ispat kriterlerine uymaktadır. İlk nokta kavramsal tutarlılık ve ilgili literatüre bağlılığın gerekliliğini vurgularken, sonraki nokta kaynak güvenilirliğinin ve tarihsel söylemin önemini, son nokta ise veri bütünlüğü, ölçüm geçerliliği ve istatistiksel ihtiyatlılığın gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu üç bölümün birleşimi Tartışma bölümünde yer almaktadır, ancak bu birleşmenin nedensel olmaktan ziyade yorumlayıcı bir niteliğe sahip olduğu en başından açıkça belirtilmiştir.

Araştırma soruları şu şekilde ifade edilmiştir: Doğu Türkistan'da Türkoloji yayınlarının zaman içindeki gelişimi nasıl olmuştur? Peki bu değişimin zamanlaması Çin hükümetinin bölgeye yönelik politikasının aşamalarıyla ne kadar örtüşmektedir? Bu örtüşme, Çin devletinin dil ve kültür politikalarının teorik temelleriyle ne ölçüde paralellik göstermektedir? Mevcut veri seti ve metodoloji, Bölüm 5'te detaylandırılacak olan nedensel bir iddiayı değerlendirmek için uygun olmadığından, araştırma nedensellik yerine korelasyon açısından ifade edilmiştir.

2. Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve

2.1. Bir Yaklaşım Olarak Bibliyometri

Bibliyometri, sosyoloji ve bilim tarihi kapsamında, bilimsel yayınların niceliksel analizi yoluyla bilimsel bir disiplinin veya araştırma alanının üretkenliğini, eğilimlerini ve sonuçlarını göstermeyi amaçlayan bir tekniktir. Disiplinin teorisinin temel kavramları öncelikle üç kişiye atfedilir. Bibliyometri alanında ufuk açıcı bir çalışma, Derek de Solla Price'ın 1963 tarihli çalışması *Little Science, Big Science*'dir (Az Bilim, Büyük Bilim); bu çalışma, bilimsel yayınların çıktılarının üstel büyüme eğilimlerine bağlı olduğunu ve niceliksel ölçümler kullanılarak izlenebileceğini göstermektedir. Robert K. Merton, bilim

sosyolojisi üzerine yaptığı çalışmasında özellikle 'Matthew etkisi'ni incelemiştir (1968: 56-63). Bu etki, bilimsel tanınma ve performansın, bilim insanlarını ödüllendiren kurumsal sistemlerle (prestij, kaynaklar, atıflar vb.) yakından ilişkili olduğunu belirtir. Başka bir deyişle, bilimin başarısı yalnızca bilimin kendi iç kurallarına değil, aynı zamanda sosyal ve politik faktörlerin etkisine de bağlıdır. Bu görüş, bir bilim alanındaki yayın sayısının artmasının veya azalmasının nedenlerini birlikte açıklayan entelektüel nedenleri (yeni fikirler, teoriler) ve kurumsal ve sosyal faktörleri (kaynak dağılımı, prestij, politika) eş zamanlı olarak analiz etmemizi sağlar. Bunun tersine, Eugene Garfield, bir değerlendirme aracı olarak alıntı indeksleme ve organize alıntı analizine öncülük etmiş ve böylece bibliyometriyi pratik bir araştırma metodolojisine dönüştürmüştür (1972, s. 471-479).

Bu üç bilim insanına dayanarak bibliyometrik yaklaşım, ölçülebilir ölçümler kullanarak bir alanın üretim hacmindeki değişiklikleri belgelemeyi amaçlamaktadır; faydası, öznel önyargılardan uzak, geniş bir zaman aralığını kapsayan tekrarlanabilir bir açıklama sunma yeteneğinde yatmaktadır. Metodolojinin dezavantajları da faydaları kadar önemlidir: (i) yayın sayıları gibi bibliyometrik ölçümler yalnızca miktarı gösterir; çalışmanın doğası, özgünlüğü veya bilimsel önemi hakkında fikir vermez; (ii) tek bir veri kaynağına dayanan bibliyometrik analizler, o kaynağın kapsam özellikleri (hangi çalışmaların dahil edildiği ve hangilerinin çıkarıldığı dahil) dikkate alınmadan yorumlanamaz; (iii) geleneksel alıntı ve yayın değerlendirmeleri, akademik alıntı ağlarının nispeten açık ve merkezi olarak kataloglandığı ortamlar için formüle edilmiştir; bu çalışmada olduğu gibi, merkezi bir uluslararası indeks yerine tek bir tezin bibliyografyasından türetilen bir veri setine uygulandığında klasik varsayımların geçerliliğine ilişkin bir tartışma olmalıdır. Bu makale, sonraki bölümlerde bu sınırlılıkları inceleyerek ilerlemeyi amaçlamaktadır. Öncelikle Çin devletinin dil ve tarih politikalarına ilişkin teorik çerçeve çizilmekte, ardından Türkolojinin kurumsal ve tarihsel evrimi niteliksel olarak incelenmekte, ardından metodolojik ve veri sınırlamalarına ilişkin kapsamlı bir tartışma yapılmakta, ardından yalnızca tanımlayıcı sonuçlar sunulmaktadır ve son olarak bu sonuçlar, nedensellik öne sürülmeden teorik ve tarihsel-niteliksel materyalle birlikte yorumlanmaktadır.

Çalışmanın geri kalanı şu şekilde düzenlenmiştir: 2. Bölüm, Kavramsal ve Teorik Çerçeve, bir yöntem olarak bibliyometriyi ele almakta ve Çin devletinin Türk dili, kültürü ve tarihsel anlatılarına ilişkin algısının teorik bir genel bakışını sunmaktadır. 3. Bölümde, Çinileştirme bağlamında tek tipleştirme, homojenizasyon ve birleşme/entegrasyon tartışılmaktadır. 4. Bölüm, Türkolojinin Oryantalizmden Çin ve Doğu Türkistan'a yönelmesi yoluyla kopuşunu ve bölgedeki Türkolojinin kurumsallaşma sürecini ele almaktadır. 5. Bölüm, veri tabanını, veri toplama sürecini, çapraz doğrulama için kullanılan iki bağımsız veri çıkarma yöntemini ve çalışmanın ve metodolojinin sınırlamalarını tartışmaktadır. Bulgular, 6. Bölümde yıllık yayın sayısı ve alan dağılımı açısından sunulmaktadır. 7. Bölümde bibliyometrik eğrinin teorik ve politik bağlamları ele alınmaktadır. Çalışma, 2010-2016 yılları arasında güvenlikleştirmenin, sıkı karşı önlemlerin ve Çinileştirme anlatısının ortaya çıkışını ve 2016 sonrasındaki kurumsal tasfiye gerçeklerini akademik örnekler ve kaynakça referanslarıyla analiz etmektedir. Çalışma, Sonuç bölümüyle sona ermektedir.

2.2. Kuramsal Çerçeve: Çin Devletinin Türk Dili, Kültür ve Tarihsele Anlatılara Bakış Açısı

Çin Ullusu (Zhonghua Minzu) anlayışı ve bunun Çin devletinin Türk dili, tarihsel anlatılar ve bilgi üretimi yorumuna etkisi, devlet merkezli tarih yazımı yaklaşımıyla birlikte, daha sonra incelenecektir. Bu anlayışın somut politika mekanizması olarak ele alındığı Çinleştirme süreci, bu sürecin unsurları olan *tek tipleştirme*, *homojenleştirme*, *birleşme/bütünleşme* ile birlikte, bu teorik çerçevenin 2.1 bölümünde özetlenen makalenin geri kalanıyla bağlantısı da ele alınacaktır. Bu makalede incelenen *Çin Ullusu* (Zhonghua Minzu) anlayışı, hükümet merkezli tarihsel anlatılar ve bilginin siyasi uygulaması çerçevesinde, Çin hükümetinin Türk lehçeleri ve kültürleri ile özellikle Türkoloji alanındaki akademik araştırmalara yönelik tutumunu temsil etmektedir. Bu durum, akademinin bağımsızlığını varsayan geleneksel bilim sosyolojisi yaklaşımlarıyla çelişmektedir. Devletin resmi anlatısında, Kazakça, Uygurca ve diğer Türk lehçeleri, tarihleri ve kültürleriyle birlikte, ayrı çalışma konuları olarak değil, *Çin ullusu* (Zhonghua Minzu) olarak bilinen daha geniş bir kimliğin bileşenleri olarak kabul edilmektedir. *Çin ullusu* (Zhonghua Minzu) kavramı ilk olarak 20.yüzyılın başında Liang Qichao tarafından ortaya atılmış, ancak 1988'de Fei Xiaotong'un *Çoğullukta Birlik* (duoyuan yiti, 多元一.) teziyle daha teorik bir çerçeveye evrilmiştir. James Leibold'un belirttiği gibi, çağdaş Çin'de tarihsel olarak bir arada var olmuş ve etkileşimde bulunmuş 56 millet (minzu), kültürel ve dilsel çeşitliliklerine rağmen, birleşik ve organik bir *Çin ullusu*'nun temel unsurlarını oluşturmaktadır. 1980'lerden beri bu tez, Çin Komünist Partisi'nin resmi söylemine hızla entegre edilmiş ve milliyetlerle ilgili politikalar için önemli bir teorik çerçeve olarak ortaya çıkmıştır.

Çin ullusu (Zhonghua Minzu) anlayışı, Doğu Türkistan'daki Türkoloji için iki doğrudan sonuç doğurmaktadır. Birincisi, bu paradigma içinde, Uygur, Kazak ve diğer Türk halklarının anlatısı, *Çin ullusu*'nun kolektif ve kadim mirasının ayrılmaz bir bileşeni olarak yeniden yorumlanmaktadır (Guówùyuàn Xīnwén Bàngōngshì, 2019: 1-16); Resmi anlatıda, bu halkların ayrı bir Türk kimliğine sahip olduklarına veya dünyadaki diğer Türk halklarıyla ortak bir kültürel ve tarihi bağa sahip olduklarına dair çeşitli bilimsel iddialar potansiyel bir siyasi tehdit olarak algılanmaktadır (Baranovitch, 2010, s. 110-112; Clarke, 2011, s. 95-98). İkinci olarak – ve bu makalenin konusuyla yakından bağlantılı olarak – ortak bir Türk kültürel mirasına ilişkin bilimsel araştırmalar (Divanu Lugati't-Türk veya Kutadgu Bilig gibi klasik metinler gibi), resmi anlatı içinde hem pan-Türkizm hem de pan-İslamcılığı kapsayan) olarak bilinen siyasi girişimin bir bileşeni olarak yeniden yorumlanabilmektedir; bunun özel örnekleri aşağıda Bölüm 4.2.1'de ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu ikili sonuç, *Çin ullusu* (Zhonghua Minzu) anlayışının yalnızca tarihsel bir açıklama çerçevesi olarak değil, aynı zamanda bilimsel araştırmaların meşruiyetini tanımlayan normatif bir sınır olarak da hizmet ettiğini göstermektedir.

Bu kuramsal çerçevenin somut kurumsal karşılığı, Çin hükümetinin Doğu Türkistan, Tibet ve İç Moğolistan'daki bilgi üretme modelidir. Bu çerçeve, bilimsel araştırmaları devlet kurumları içinde bütünleştirir ve araştırma gündemini güvenlik ve ulusal politika ile uyumlu hale getirir. Model, Çin Halk Cumhuriyeti'nin kuruluşundan hemen sonra Pekin Üniversitesi, Merkezi Azınlıklar Enstitüsü ve Çin Sosyal Bilimler Akademisi gibi kurumlarda dil araştırma gruplarının kurulmasıyla resmileştirilmiştir. Bu kurumlar tarafından üretilen veriler – sözlükler, gramer analizleri, tarihi anlatılar – devletin dil standardizasyonu ve ulusal sınıflandırma girişimleri için araç görevi görmüştür. James Leibold, Çin'in 1950'lerdeki milliyet sınıflandırma projesinin (minzu

shibie) hükümet emriyle yürütülen etnografik ve dilbilimsel araştırmaları içerdiğini göstermiştir (2007, s. 8-15).

Bu, bilgi ve güç arasındaki ilişkinin tarihsel bir örneğini temsil eder; burada akademik sınıflandırma doğrudan idari ve siyasi sonuçlar doğurur. Leibold'un daha sonraki karşılaştırmalı politika analizi, bu metodolojinin Xi Jinping döneminde yoğunlaştığını ve kültürel çoğulculuğu kabul eden *çeşitlilik içinde birlik* anlatısından, açıkça asimilasyonu hedefleyen bir *kaynaşma* (交融) politikasına dönüştüğünü göstermektedir (Leibold, 2013, s. 2-4). amestown Vakfı'nın *Çin Özeti* yayınının editörü Arran Hope tarafından analiz edilen 2025 tarihli Sincan Beyaz Kitabı, bölgeyi Çin medeniyetinin *kutsal toprağı* olarak nitelendiren ve böylece tarihsel ve kültürel olarak birleşik bir Çin ulusal kimliği arayışında bölgesel kültürel farklılıkların ortadan kaldırılmasını haklı çıkaran, devlet merkezli tarih yazımının yaygın bir örneğini teşkil etmektedir (Hope, 2025, s. 1-6).

3. Çinlileştirme: Tek Tipleştirme, Homojenleştirme, Birleşme/Bütünleşme

Çince *hanhua* (汉化) veya güncel resmi terminolojide *zhongguohua* (中国化) olarak bilinen Çinlileştirme, *Çin ulusu*'nun (*Zhonghua Minzu*) kavramsallaştırılmasının hayata geçirildiği somut politika mekanizmasını ifade eder. Bu kavram başlangıçta Doğu Türkistan çerçevesinde dile getirilmiş ve *dini uygulamaları Çin koşullarıyla uyumlu hale getirme* veya *yaygın* kullanımıyla *dinin Çinlileştirilmesi* (宗教中国化) söylemini vurgulamıştır. Uygur İnsan Hakları Projesi'ne (UHRP) bağlı bir araştırmacı olan Nicole Morgret'e göre, Çin Devlet Başkanı Xi Jinping, Pekin'de düzenlenen Din İşleri Konferansı sırasında bu politikayı resmi duruş olarak ilan etmiştir (2018, s. 3-4). *Çinlileştirme*'nin akademik literatürdeki karşılığı, idari, dilsel ve kültürel boyutlarda merkezi bir standart lehine bölgesel farklılıkların azaltılması olgusu olarak nitelendirilir. James Millward'ın Qing döneminden (1644-1912) günümüze uzanan Doğu Türkistan tarihini kapsamlı biçimde ele aldığı araştırmasında, 1950-1980 dönemi ile 2000'lerden sonraki asimilasyon politikaları incelenmiştir (2007, s. 231-232). Gardner Bovingdon'ın monografik incelemesi de Çin Halk Cumhuriyeti yönetimi altında Uygur kimliğinin evriminde benzer bir olguya işaret etmektedir: ona göre, sıradan protesto eylemleri bile Uygurların kolektif kimliğini ve Çin ulusundan ayrı bir kimlik sürdürme kararlılığını güçlendirmektedir (2010, s. 86).

Bu makale bağlamında, *Çinlileştirme*, birbirine bağlı ancak birbirinden farklı üç alt süreçten oluşacak şekilde tanımlanmaktadır. *Tek tipleştirme* (统一化), çok sayıda yerel dilin, yazı sisteminin ve idari prosedürün (örneğin, Uygur alfabesi birçok değişikliğe uğramıştır) merkezi bir norma göre standartlaştırılmasını ifade eder. *Homojenleştirme* (同质化), Uygurca gibi Türk lehçelerinin eğitim, medya ve toplumsal bağlamlarda kısıtlanmasını ve Mandarin Çincesinin baskın iletişim dili olarak kurulmasını ifade eder. Darren Byler (2021), Adrian Zenz (2019), Sean R. Roberts (2020) ve Nathan Ruser (2020) gibi akademisyenler tarafından yapılan saha araştırmaları, uydu değerlendirmeleri ve görüşmeler, Uygurların yoğun olarak yaşadığı bazı bölgelerde, beş yaşın altındaki çocukların yaklaşık %70'inin Çince eğitim veren "tam daldırma Çince anaokulları" (full immersion Chinese kindergartens) yerleştirildiğini, ebeveynlerinin ise kamplarda, hapishanelerde veya fabrikalarda tutulduğunu göstermektedir (Zenz, 2019, s. 16). Bu kurumlar, Çin tarafından organize edilen Doğu Türkistan'daki kapsamlı izleme mekanizmasının bir parçasını oluşturmaktadır. Öte yandan, *Birleşme/Entegrasyon* (一体化), kültürel ve tarihsel farklılığın söylemsel olarak özümsemesidir; görünüşte *Çin ulusu*'nun (*Zhonghua Minzu*) *çoğulluk içinde birlik* söylemi aracılığıyla bunu kabul eder, ancak

aslında onu siler – yani, farklılığı inkâr etmez, ancak *her zaman aynı bütünün bir parçasıdır* diyerek farklılığı anlamsız hale getirir (Grose, 2019, s. 15). Aşağıda, akademik ve kurumsal tasfiyelerin somut örneklerinde, bu üç sürecin Türkoloji alanı üzerindeki etkisi ele alınacaktır.

Daha önce oluşturulan teorik çerçeve, bu makalenin geri kalanı için iki işlevi yerine getirmektedir. İlk olarak, 3-4. bölümlerde tanımlanan tarihsel-kurumsal anlatı için yorumlayıcı çerçeveyi oluşturmaktadır. Çin Halk Cumhuriyeti'nde Türkolojinin kurulması, yalnızca bilimsel bir alanın doğal bir ilerlemesi olarak değil, aynı zamanda yukarıda bahsedilen devlet merkezli bilgi üretme paradigmasının bir yansıması olarak da yorumlanmalıdır. İkinci olarak, tartışma bölümü bibliyometrik sonuçların yorumlanması için bir yapı sunmaktadır: 2010 sonrası önemli düşüş, yalnızca belirli güvenlik protokollerinin bir sonucu olarak değil, aynı zamanda Çin ulusu'nun (*Zhonghua Minzu*) anlayışının ve Türkoloji alanını etkileyen Çinleştirme politikasının sistemik bir sonucu olarak da görülebilir. Bununla birlikte, daha sonra vurgulanacağı gibi, bu teorik çerçevenin bibliyometrik sonuçlarla birlikte yorumlanması analitik bir çabayı oluşturmaktadır.

4. Türkolojinin Çin ve Doğu Türkistan'a Yönelmesi: Oryantalizm'den Bir Ayrılış

Doğu Türkistan'a ilgili modern anlamdaki ilk bilimsel çalışmalar 18. yüzyıla dayanmaktadır. Bu çalışmalar, 19. yüzyılda Batı Avrupa'da ortaya çıkan Oryantalizmin bir parçası olarak şekillenmiştir. Oryantalizmin doğuşu, Batı Avrupa ülkelerinin özellikle siyasi ve ekonomik çıkarları doğrultusunda doğu ülkeleriyle kurduğu birçok ilişki nedeniyle doğu toplumlarının kültürünü, tarihini ve sosyal yapısını anlama ihtiyacından kaynaklanmıştır (Bulut, 2007, s. 429). Bu ihtiyaç, Oryantalizmin bir alt alanı olarak Sinoloji'nin ortaya çıkmasına yol açmıştır. 18. yüzyılda Çin'e yerleşen Antoine Gaubil ve Alexander Wylie gibi Hristiyan misyonerler, astroloji, denizcilik bilimi ve biyoloji gibi Çin bilim alanlarını incelemiş ve bulgularını Batı bilim camiasıyla paylaşmışlardır (Komisyon, 1985, s. 56).

Çin'de yaşamış Fransız bilim insanı Joseph de Guignes, eski Türkler ve Uygurları inceleyen ilk Batılı bilim insanıydı. Türklerin genel durumu hakkında zengin bilgiler içeren beş ciltlik bir seri (1756-1758) yayınladı (Sari, 2017, s. 346). Alman Sinolog ve Türkolog Julius Heinrich Klaproth (1783-1835) özellikle Doğu Türkistan ve Uygur Türkleriyle ilgilenmiş ve "Çin Yıllıkları"nı (中国史籍) ana kaynak olarak kullanarak Orta Asya'nın tarihsel anlatısı üzerinde çalışmıştır. Fransız oryantalistler S. Julien, E. Chavannes ve öğrencisi P. Pelliot, Türkolojinin gelişimine büyük katkıda bulunmuşlardır (Kırpık, 2008, s. 252).

1725 yılında Rusya Kralı I. Petro, St. Petersburg Bilimler Akademisi'ni kurarak Rus ve uluslararası oryantalistlerin araştırma yapmalarına olanak sağlamıştır. Bunlardan biri, Doğu Türkistan'ı inceleyen ilk Rus bilim insanı N. Y. Biçurin'dir. Biçurin, Çin kaynakları konusunda büyük bir uzmandı ve üç cilt yayınladı: "Orta Asya'da Yaşayan Eski Halklar Hakkında Materyaller" (1851) ve "Eski ve Günümüz Jungar Ovası ve Türkistan'ın Genel Durumu" (1829) (Aristov, 2014, s. 6). Fransa'dan sonra, İngiliz araştırmacılar da Avrupa'da Uygurlar üzerine bilimsel araştırmalar yürüttüler. Ancak Batı araştırmaları, niceliksel olarak daha az katkıda bulunmuştur. Rusya'da eğitim görmüş Kazak tarihçi, etnograf ve folklorist Çokan Valikhanov (1835-1865), Uygurların tarihi ve Doğu Türkistan'ın ekonomik, coğrafi ve sosyal özellikleri hakkında bilgi toplamak için 1858-59 yıllarında tüccar kılığına girerek Kaşgar'a gitti. Daha sonra "Kaşgar Yolculuğu (1858-

1859)” ve “Dzungarya ve Altı Şehir Üzerine Notlar” başlıkları altında bilimsel raporlar yayınladı (Kalkan, 2016, s. 653). Antik Yunan, Roma, Çin, Orta Çağ Arap-Fars ve Türk kaynaklarına dayanarak iki ciltlik “Doğu Türkistan – Çin Türkistanı” adlı eserini yazan V. V. Grigoryev, “Karahanlı Hanlığı” siyasi terimini bilimsel kullanıma kazandırdı (Erşidin, 2001, s. 9). Özellikle, Alman Sinoloji ve Türkoloji bilgini Julius Heinrich Klaproth’un ve İslam araştırmaları ve Türkolojiye önemli katkılarda bulunan Vasili Bartold’un (1869-1930) “Müslüman Kültürü” ve “Türkistan” (Eyice, 1992, s. 85) adlı eserleri, Türkistan’ın Türk tarihine dair anlayışı geliştirdi. Bu dünya çapındaki araştırma ağında, İngiliz Türkolog Sir Gerard Clauson (1891-1974), tarihsel Türkçe sözlükbilimi alanındaki başarılarıyla özel bir yere sahiptir (Woodhead, 1993, s. 48). Ayrıca, 19. yüzyılın sonlarında kurulan ve geliştirilen Türkoloji Araştırma Enstitüsü (TİA), bu küresel bilimsel ağı kurumsallaşmasına yardımcı olmuştur (Erşidin, 2001, s. 9).

19. yüzyılın sonlarında, gazeteci ve etnograf Nikolay Yadrintsev, Rus Coğrafya Derneği tarafından Moğolistan’a gönderildi. Yadrintsev’in 1889’da Orhon Nehri kıyısında Köl Tigin ve Bilge Kagan yazıtlarını tesadüfen keşfetmesi, dünya çapında Türkoloji çalışmalarında önemli bir dönüm noktası oldu (Ercilasun, 2013, s. 149). Bu keşiften sonra Finlandiya Arkeoloji Derneği bir heyet gönderdi ve bu heyet 1892’de yazıtların bir derlemesini yayınladı. Yazıtlar, Danimarkalı dilbilimci Vilhelm Thomsen ve Rus bilim insanı W. Radloff tarafından incelendi. Tonyukuk Anıtı, 1897’de F. Klementz tarafından keşfedildi (Ata, 2011, s. 61-66). Orhon yazıtlarının keşfi, Eski Uygurca üzerine yoğun bir çalışma başlattı. 1870 yılında Hermann Vámbéry, Kutadgu Bilig’in büyük bir bölümünü Almancaya çevirdi. 18. yüzyılda Oryantalizmin bir alt alanı olarak ortaya çıkan Doğu Türkistan çalışmaları, 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında Türkolojinin ayrı bir disiplini olarak kabul edilmeye başlandı (Bulut, 2007, s. 429; Kırpık, 2008, s. 252).

T. D. Forsyth’in 1873 diplomatik misyonunda görevli bir hekim olan Henry Walter Bellew (1834-1892), 1875 yılında Doğu Türkçesi ve Farsça dillerinde Sincan tarihi ve bölgesel sözlükleri içeren bir rapor yayınladı. Bu, Batı’da Doğu Türkçesi üzerine yapılan ilk çalışmalardan biridir (Sülayman 2013). Doğu Türk dilleri üzerine yapılan ilk büyük ölçekli dilbilimsel çalışma, Kaşgar’daki İngiliz siyasi temsilcisi Robert Barkley Shaw (1839-1923) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bölgenin dil yapısı için temel bir referans olarak, Shaw’ın Kalküta’da yayımlanan iki ciltlik eseri, Doğu Türkistan’da Konuşulan Türk Dilinin Bir Taslağı: Dilbilgisi ve Sözlük (1878), kullanılmıştır (1878, s. 209-226). Sözlüğünde Uygur kültürü ve mitolojik inançları hakkında açıklayıcı yorumlar (rambal, kusunac, yağruni, sinci, arbakci, kozluk) yer almaktadır ve F. Yıldırım tarafından Türkçeye çevrilmiştir (Uçar, 2017; Yıldırım, 2016). Thomas Douglas Forsyth (1827-1886), 1873 civarında Yarkend, Kaşgar ve Loptuk’a yaptığı diplomatik görevler sırasında dönemin siyasi ve coğrafi bilgilerini aktardı (Hällzon vd., 2024, s. 4-18).

Sir George Macartney (1867-1945), 1890-1918 yılları arasında Britanya’nın Kaşgar Konsolosu olarak görev yapmış, “Büyük Oyun” döneminde stratejik bir rol üstlenmiş ve Aurel Stein, Albert von Le Coq gibi araştırmacılara ev sahipliği yapmıştır. Lady Macartney’nin (1931) *An English Lady in Chinese Turkestan* adlı anıları ile Nightingale ve Skrine’in (1973/2013) *Macartney at Kashgar* adlı çalışması, bölgenin siyasi ve toplumsal tarihi için önemli kaynaklardır (R. C. F. S., & MacArtney, 1932, s. 425). Clarmont P. Skrine (1888-1974), 1922-1924 dönemi Kaşgar Konsolosu olarak *Chinese Central Asia* (1926) adlı eseriyle bölgenin coğrafi ve etnografik betimlemesini sunmuştur (Waugh, 1999, s. 303).

Sir Aurel Stein (1862-1943), Britanya Hindistanı adına Doğu Türkistan (1900-1916) ve Loptuk seferlerini yürütmüştür (Banerjee, 2022; Hällzon et al., 2024). Stein’in *Serindia* (1921, 5 cilt), *Innermost Asia* (1928, 4 cilt + atlas) ve *On Ancient Central-Asian Tracks* (1933) adlı eserleri, Orta Asya arkeolojisi ve el yazması çalışmaları için temel başvuru kaynaklarıdır. Sven Hedin (1865-1952), 1890-1935 yılları arasında Doğu Türkistan’ın

çeşitli merkezlerini ve Loptuk bölgesini incelemiş, yerel dili ve botanik yapısını belgelemiştir. *Through Asia* (1898) adlı eseri, bölgeye ilişkin ilk kapsamlı Avrupa dili betimlerinden biridir (Svanberg et al., 2019).

Gunnar Jarring (1907–2002), Doğu Türkçesi üzerine Kaşgar'da doktora sahası yapmış; Lund Üniversitesi'ne 560 el yazmasından oluşan dünyanın 3. büyük koleksiyonunu bağışlamıştır. Jarring'in *Studies in the Vocabulary and Phraseology of Modern Eastern Turki* (1930) ve *Materials to the Vocabulary of the Eastern Turki Dialects in Yarkand, Kashgar and Turfan* (1997) adlı eserleri, modern Doğu Türkçesi lehçelerinin sözcük varlığı çalışmaları için vazgeçilmez kaynaklardır. Bellér-Hann, Schlyter ve Sugawara tarafından hazırlanan *Kashgar Revisited: Uyghur Studies in Memory of Ambassador Gunnar Jarring* (2017) adlı anma kitabı, Jarring'in mirasına dayanan güncel Uygur araştırmalarını bir araya getirmiştir (Bellér-Hann et al., 2017). Bunların yanı sıra, Ellsworth Huntington ve Reginald Schomburgk gibi Amerikalı ve İngiliz coğrafyacılar Loptuk bölgesini incelemiş; Fransız Gabriel Bonvalot ve Fernand Grenard da saha araştırmaları yapmıştır (Hällzon et al., 2024; Svanberg & Ståhlberg, 2020).

Albert von Le Coq (1860–1930), 1902–1914 yılları arasında Turfan seferlerini yönetmiş; Berlin'e 8.000'i Türkçe olmak üzere binlerce el yazması aktarmıştır. Von Le Coq'un *Buried Treasures of Chinese Turkestan* (1928) adlı eseri, Turfan seferlerinin sonuçlarını Batı okuruna aktaran önemli bir yayındır (Le Coq, 2018). Friedrich W. K. Müller ile Karl Foy, Turfan koleksiyonunun ilk kuşak araştırmacılarındandır; Müller, Eski Uygur runik yazıtlarını okuyarak bu alanda öncü bir adım atmıştır. Annemarie von Gabain (1901–1993), Eski Uygurca, Budizm ve Turfan metinleri üzerine temel otoritedir. 1935–1937'de Ankara'da profesörlük yapmış, PIAC'ın kuruluşuna öncülük etmiş ve *Türkische Turfantexte* serisini yönetmiştir. *Alttürkische Grammatik* (1941), *Maitrisimit facsimile* (1957/1961, 2 cilt) ve *Die Drucke der Turfan-Sammlung* (1967) başlıklı eserleri, Eski Türkçe filolojisinin temel taşlarındandır. Willy Bang-Kaup ile Peter Zieme ise sırasıyla ilk kuşak metin neşirleri ve Uygur Budist metinleri çalışmalarıyla Alman Türkolojik diyalektolojisini sürdürmüştür (Herzog, 2010; Raschmann & Vér, 2022).

V. V. Radlov [Radloff] (1837–1918), Rus Türkolojisinin kurucusu olarak Orhun anıtlarını çevirmiş ve İslami-Uygur alfabesi metinlerini çalışmıştır (Alimbayev et al., 2020). Radloff'un *Opyt slovarja tjurkskih narečij* (1893–1911, 4 cilt) adlı eseri, Türk dilleri sözcük varlığının karşılaştırmalı sözlüğü olarak bugün de başvuru kaynağıdır (Németh et al., 2017). S. E. Malov (1880–1957), Çin Türkistanı'na (1909–1915) düzenlediği seferlerle Sarı Uygurlar, Salarlar ve Lobnor diyalektleri üzerine temel çalışmaları kaleme almıştır ("Uygur Dil Bilimi...", 2022; Valeev et al., 2026). Malov'un *Yeniseyskaya pis'mennost' tyurkov* (1952), *Lobnorskiy yazık* (1956), *Yazık jeltih uygurov* (1957) ve *Pamyatniki drevnetyurkskoy pis'mennosti Mongolii i Kirgizii* (1959) adlı eserleri, Eski Türk yazıtları ve Çin Türkistanı diyalektleri üzerine temel başvuru kaynaklarıdır (Arziyev Uyguroviç, 2024). Diğer Rus araştırmacılarından D. A. Klemenc el yazması koleksiyonu toplamış, *Roborovski şehir tanımlamaları* yapmış, N. N. Pantusov (1909) ve N. F. Katanov (1933) ise Uygur halk edebiyatı ve folklorik metinlerini derlemiştir (Dashkovskiy, 2020). Lajos Ligeti (1902–1987), Macar Moğolistik/İç Asya kürsüsünü kurmuş ve Çin kaynaklarındaki Çince-Uygurca sözlükler (*Kao-Tch'ang-Kouan Yi-Chou*) üzerine *Acta Orientalia Hungarica* (AOH) dergisinde (1966–1969) diziler halinde çalışmalar yayımlamıştır (Li, 2017; Norman, 1989). György Hazai ise Peter Zieme'yi bu alana yönlendirmiş ve Macar Türkolojisinin sonraki kuşağını şekillendirmiştir (Raschmann & Vér, 2022).

4.1. Çin Halk Cumhuriyeti ve Doğu Türkistan'da Türkolojinin Kuruluşu

Çin'de eski Türk yazıtları ve eski Uygur el yazmalarının bilimsel olarak incelenmesinin başlangıcı Milliyetçi Çin dönemine (1927–1949) atfedilse de bu dönemdeki

çalışmalar çoğunlukla Çince metinlerin genel tanıtımları ve açıklamalarıyla sınırlı kalmıştır. Kül Tigin, Bilge Kağan ve Karabalgasun anıtlarının tercümesi sorununu ele alan ilk bilim insanlarından biri 20. yüzyılın başlarında Wang Guowei (1877-1927) olmuştur, ancak Türk metinleri üzerine bilimsel yorumlar yazan ilk bilim insanı Han Rulin'dir. Han Rulin, Kül Tigin anıtının Türkçe metninin tercümesini ve yorumunu 1935 yılında Pekin Devlet Akademisi Dergisi'nde ve Bilge Kağan anıtının Türkçe metninin tercümesini ve yorumunu 1936 yılında Yuygun dergisinde yayımlamıştır Eski Türk ve eski Uygur yazılı belgeleri üzerine ilk kapsamlı ve derinlemesine çalışmalar, Huang Zhongqin (1884-1942), Le Jiazao (1867-1944), Han Rulin (1903-1983), Chen Yinke (1890-1969), Cen Zhongmian (1885-1961), Wang Jingru (1903-1990) ve Feng Jiasheng (1904-1970) gibi Çinli filologlar ve tarihçiler tarafından yapılmış olup, bu alanda temel eserler üretmiş ve Çin'de Türkoloji'nin gelişimine ivme kazandırmıştır; eski Türk ve eski Uygur yazılı belgeleri üzerine önemli sayıda bilimsel çalışma yapılmıştır (Masimkhanuly vd., 2020. Wang, 1994, s. 3). Sınır Politikaları Bölümü'ne ev sahipliği yapan Nanjing Merkez Üniversitesi bir Uygur birimi kurarken, Lanzhou'daki Kuzeybatı Enstitüsü ve Ürümcü'deki Sincan Enstitüsü Uygur Türkçesine adanmış bölümler oluşturdu. Bu dönemin oldukça üretken bir ismi, 1937'de Sovyetler Birliği'ndeki eğitiminden sonra Doğu Türkistan'a dönen ve Uygurca yazım, morfoloji, sözdizimi ve dilbilimi üzerine makaleler ve ders kitapları yazan Uygur kökenli Türkolog İbrahim Mutii idi (Wang, 1994, s. 3-4).

Eylül 1949'da Çin Halk Cumhuriyeti'nin kurulmasından kısa bir süre sonra, Pekin Üniversitesi Doğu Dilleri Bölümü bünyesinde Uygurca Kürsüsü kuruldu ve bu bölüm daha sonra Pekin'deki Merkezi Milliyetler Üniversitesi'ne entegre edildi. Pekin Merkezi Azınlıklar Enstitüsü 1951'de kuruldu ve dört şube açtı. Bu kurum, zaman içinde Türk lehçeleriyle ilgili eğitim ve araştırma için önemli bir merkez haline geldi (Wang, 1994, s. 5). 1955 yılında Çin Sosyal Bilimler Akademisi, Merkezi Azınlıklar Enstitüsü ve Doğu Türkistan'daki ilgili kuruluşlar "Dil Araştırma Grubu"nu kurdu ve 1956 yılında Merkezi Ulusal İşler Komisyonu ve Çin Bilimler Akademisi, Doğu Türkistan, Gansu ve Qinghai'deki Türk nüfusunun dilleri üzerine kapsamlı saha çalışmaları yapmak üzere 700 kişiden oluşan bir araştırma ekibi oluşturdu (Wang, 1994 s. 5). Bu ilk kurumsallaşmanın, devlet merkezli bilgi üretim modeliyle örtüştüğünü vurgulamak önemlidir; bu modelde araştırma gündemi baştan itibaren merkezi parti-devlet kuruluşları tarafından belirlenmiştir. Bu kurumsallaşma süreci Kültür Devrimi'nin başlangıcına kadar devam etti. Bununla birlikte, 1980'lere kadar süren Kültür Devrimi dönemi boyunca, diğer tüm bilimsel alanlarda olduğu gibi, Türk lehçeleri üzerine araştırmalar durduruldu. Ancak, bu çalkantılı dönemde "Çince-Uygurca Sözlük" (1974) ve "Yazım Kılavuzu" (1976) gibi yayınların yayımlandığı kabul edilmektedir (Wang, 1994, s. 5-6).

Kültür Devrimi sona ermiş, reform ve açılım politikası başlamıştı. Türkolog Geng Shimin, 1980-2000 döneminde Türkoloji alanında ortaya çıkan eserleri yedi temel noktada özetledi. Uygurca, Kazakça, Kırgızca, Salarca, Yugurca, Tatarca ve Özbekçe ile ilgili ciltler, "Çin'deki Azınlık Dillerinin Temel Noktaları" başlıklı kitap serisi kapsamında yayımlandı. Aynı gruplarla ilgili olarak "Tarihin Temel Noktaları" serisi yayımlandı; "Azınlık Özerk Bölgelerinin Coğrafi Sözlüğü" serisi tamamlandı; Dîvânu Lugâti't-Türk, Kutadgu Bilig, Atabetü'l-Hakayık ve Oğuz Kağan Destanı gibi klasik metinler Çince ve Uygurcaya çevrildi. Çok sayıda tek dilli ve çift dilli sözlük, ders kitabı ve gramer analizi yayımlandı; Uygurca, Kazakça ve Kırgızca folklorik içerikler derlenip yayımlandı; Budist ve Maniheizt Uygur el yazmaları gün yüzüne çıkarıldı ve incelendi. (Min, 2002, s. 118). Türk lehçeleri ve yazı sistemleri, Çin Halk Cumhuriyeti'nin milliyetler politikası

çerçevesinde sayısız değişme uğramıştır. Bu değişimlerin gerçekleşmesi *homojenleştirme/standartlaştırma* sürecinin dil politikası düzeyinde somut bir ifadesi olarak yorumlanabilir. Aralık 1984'te, Uygur Özerk Bölgesi Milliyetler Dil ve Yazı Komitesi, tarihsel-fonetik ilkelere bağlı kalarak, Uygur yazım kurallarını morfolojik ilkelere dayandırarak revize etmiştir. Aynı yıl, yuvarlak ünlüler için özel karakterler belirlenmiş ve 1987'de "Uygur Telaffuz Kuralı" formüle edilmiştir. 1985'te, dilbilimci Mirsultan Osmanov tarafından 30.000 madde içeren "Uygur Edebiyat Dilinin Yazım Sözlüğü" düzenlenmiştir. 1988'de ise "Modern Uygur Telaffuz Sözlüğü" yayımlanmıştır. 25.000 madde içeren "Uygur" sözlüğü hazırlanmıştır. 1997'de iki sözlük, 57.000 madde içeren tek bir sözlükte birleştirilmiştir. Benzer şekilde, Kazakça ve Kırgızca için de 1985 ile 1989 yılları arasında ortografik sözlükler ve fonetik kılavuzlar oluşturulmuştur (Ayup, 2014, s. 5).

1970'lerin sonlarından itibaren hem Çin'de içinde hem de uluslararası alanda yaşanan hızlı dönüşümler, yeni terminolojinin ortaya çıkmasını zorunlu kılmıştır; ilgili kurumsal istatistikler, 1978 ile 1998 yılları arasında yaklaşık 700 yeni terimin kullanıldığını göstermiştir. Bu ihtiyacı karşılamak için 1985 yılında Kırgız Kazak Uygur Şifre Çözme Komitesi kurulmuş ve 1985'ten 1998'e kadar Uygur, Kazak ve Kırgız branş gruplarıyla yaklaşık 70.000 yeni terim tespit etmiştir; bunların 32.000'i Uygurca, 15.000'i Kazakça ve 15.000'i Kırgızca'dır. Uygurca'nın kalıplaşmış terminolojisi iki cilt halinde (1995 ve 1999) yayınlanırken, Kazak terminolojisi tek cilt halinde (1999) yayınlanmıştır (Ayup, 2014, s. 2). Dilbilimsel veriler, 1949'dan 2000'lerin sonuna kadar Uygurca'ya özel sözlüklerin sayısının 150'yi aştığını göstermektedir (Ayup, 2014, s. 4-5). 1990-1999 yılları arasında Milletler Yayınları tarafından yayımlanan ve dilbilimciler Abliz Yakup ve Genizat Geyurani tarafından derlenen "Uygurca'nın Çözümlemesi", yaklaşık 60.000 kelime ve terim içermekte olup Doğu Türkistan Türkolojisinde önemli bir ilerleme olarak kabul edilmektedir; aynı dönemde, dikkat çekici "Kazakça'nın Açıklayıcı Sözlüğü" de yayımlanmıştır (Ayup, 2014, s. 4).

1980'lerin başlarında, Pekin'deki Merkez Milletler Enstitüsü ve Sincan Üniversitesi gibi Uygurca eğitim kurumları Türk lehçlerine yönelik ders kitapları hazırlamıştır. Bu kategoriye örnek olarak 1981 tarihli "Modern Uygurca" (Nesrulla Yolbuldi), 1988 tarihli "Modern Kırgızca" (Rozi Yüsüp Ali) ve 1989 tarihli "Modern Kazakça" (Geng Shimin) gösterilebilir. 1980'lerin başlarında, sekiz Türk lehçesinin (Kazakça, Kırgızca, Tatarca, Özbekçe, Uygurca ve Batı/Doğu Sarı Uygurcası) kısa açıklamaları derlenmiştir. Wu Hungwei'nin "Tuvaca" (Ayup, 2014, s. 5-6) adlı eseri 1999 yılında seriyi tamamlamıştır. Profesör Tursun Ayup'a göre, ikinci kategori uzmanlaşmış bilimsel araştırmalar alanına aittir. 1980'lerin sonlarından itibaren Türk dilbilimciler, modern dilbilim teorileri ışığında önceki araştırma sonuçlarını titizlikle yeniden değerlendirmişlerdir. Bu sınıflandırmaya örnek olarak Hamid Tömür'ün "Çağdaş Uygurca - Morfoloji" (1987), Ju Tongchun, Amine Gappar ve Mirsultan Osmanov'un "Çağdaş Uygurcada Edebi Dil Seslerinin Akustiğinin İncelenmesi" (1992), Abduraup Polat'ın "Uygurca Sözlükbilimi" (1995) ve Abdurehim Rahman ile Yari Ebeydullah'ın üç ciltlik "Çağdaş Uygurca" (2010) eseri gösterilebilir. Bu araştırmalar, dilsel olguları onurlandırma, onları benzersiz özelliklerine göre genelleştirme ve sistemleştirme ve dilin fonetik, leksikolojik ve gramer ilkelerini sistematik olarak açıklama gibi genel ilkeler üzerine kurulmuştur (Ayup, 2014: 6). Bu ikinci kategorinin 1987'den 2010'a kadar devam etmesi dikkat çekicidir ve dilbilimsel araştırmaların, leksikografi ve terminoloji çalışmalarının aksine, nispeten yakın bir yıl olan 2010'a kadar sürdüğünü göstermektedir.

1990'lerden bu yana üç kez "Kutadgu Bilig Sempozyumu", birer kez de "Manas Destanı Sempozyumu" ve "Yedi Hakan Sempozyumu" düzenlenmiştir. Bu klasik metinlerin Çince ve diğer Türk dillerine paralel çevirisi, Çin ulusu (*Zhonghua Minzu*) kavramıyla örtüşmektedir: Klasik Türk edebiyatı akademik ilgi gördükçe, bu metinlerin Çince çevirileri, bunların "ortak Çin mirası" anlatısına dahil edilmesini teşvik edilmiştir. Bununla birlikte, bu yorumun -aşağıda incelenecek olan 2014 sonrası dönemin aksine- 1980-2000 zaman dilimi için doğrudan kanıt içermediğini ve yalnızca kavramsal bir olasılık olarak ortaya atıldığını kabul etmek önemlidir. Uygurca, Türk lehçeleri ve aksanların incelenmesinde Türk dilleri arasında en gelişmiş dil olarak ortaya çıkmıştır. 1980'lerin başlarında, Mirsultan Osmanov, Gao Shijie, Amine Gappar ve Chen Zongzhen gibi dilbilimciler, Uygur lehçelerini ve edebi dilin temel lehçesini ayırt etme kriterleri hakkında makaleler yazmışlardır (Sartekin, 2004, s. 355); 1990'dan itibaren Bundan sonra, bu bilim insanları yabancı Türkologlar tarafından yürütülen önceki araştırmaların eleştirel bir değerlendirmesine de başlamıştır (Sartekin, 2004, s. 357). Özellikle burada Mirsultan Osmanov'un çığır açıcı çalışmaları ve bu alandaki bilimsel faaliyetlerinin Doğu Türkistan Türkolojisinin gelişimi için büyük önem taşıdığına dikkat çekilmelidir.

Yukarıda bahsedilen kurumsallaşma sürecinin somut bir örneği olarak, Çin'deki Türkoloji veya Türkçe dil bölümlerine sahip on iki üniversitenin temel bilgileri özetlenmiştir. Çalışma dönemi boyunca (1949-2017), sekiz üniversite Türkoloji bölümü açmıştır: Pekin Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (1985), Çin İletişim Üniversitesi (2001), Şanghay Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (2011), Xi'an Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (2012), Guangdong Yabancı Diller Üniversitesi (2016), Sincan Eğitim Enstitüsü (2016), Tianjin Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (2017) ve Pekin İkinci Yabancı Diller Üniversitesi (2017). Bilgi amacıyla, kurumsallaşma eğiliminin sürekliliğini göstermek için bu zaman diliminin dışında dört bölüm daha eklenmiştir: Pekin Dil ve Kültür Üniversitesi (2018), Zhejiang Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (2018), Zhejiang Yuexiu Yabancı Diller Üniversitesi (2019) ve Sichuan Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi (2019) (Shen ve Işık, 2019, s. 594). Bu, Çin'deki Türkoloji faaliyetlerinin sadece Doğu Türkistan'da değil, Pekin, Şanghay, Guangdong, Tianjin ve Xi'an gibi merkezi şehirlerde de kurumsallaşmış bir faaliyet olduğunu göstermektedir. 1985'ten itibaren bölüm açılışlarındaki yoğunlaşma ve özellikle 2010'lardaki ivmelenme, sonraki bölümlerde ele alınacak bibliyometrik sonuçlarla tutarlıdır. Ancak, 7. bölümde tartışıldığı gibi, aynı dönemde Doğu Türkistan'da Türkoloji araştırmalarında da dramatik bir düşüş yaşanmıştır. Bu paralellik, Türkoloji eğitiminin merkezi bölgelere kayması ile Doğu Türkistan'daki akademik kısıtlamalar arasında olası bir bağlantıyı gösterebilir.

5. Yöntem

5.1. Veri Tabanı ve Veri Toplama Süreci

Bu çalışmanın veri tabanı, üç katmanlı bir bibliyografik kaynak ve dijital arşiv setidir. Araştırma yalnızca basılı bibliyografyalara dayanmamakta; farklı kaynaklardan elde edilen verilerin karşılaştırılması ve doğrulanması esasına dayanmaktadır. Bu kapsamda, üç temel bibliyografik kaynağın yanı sıra Uygur diasporasında oluşturulan dijital kütüphaneler olan Türkistan Kütüphanesi, Uygur Kitabı ve El Kitabı da kullanılmıştır. Bu dijital arşivler, özellikle bibliyografik kayıtlardaki boşlukları doldurmak, bibliyografik bilgileri doğrulamak ve kurumsal ve tarihsel verileri karşılaştırmak için tamamlayıcı kaynaklar olarak kullanılmıştır. Araştırmanın ilk bibliyografya katmanı, Wang Yuan-Xin'in "Çin'de Türk Lehçesi Araştırmalarının Tarihi"

(Çin'de Türk Diyalektleri Araştırmalarının Tarihi, 1994) adlı eseridir. Bu eser, Çin ve Doğu Türkistan'daki Türkoloji araştırma çalışmalarını sistematik olarak derleyen en eski ve en kapsamlı bibliyografik kaynaklardan biridir (Wang, 1994). İkinci katman ise Eziz Atavullah Sartekin'in Uygurca Yayınlanmış Eserler Kataloğu'dur (2004). Bu çalışma, Wang'ın çalışmasında eksik olan Uygurların birçok yayını ve bibliyografik kayıtlarını kaydetmekte ve ilk katmanı büyük ölçüde tamamlamaktadır (Sartekin, 2004). Üçüncü katman ise yüksek lisans tezi olan Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki Türkoloji Çalışmaları Bibliyografyası'dır (2019). Bu çalışma, metodoloji ve sınıflandırma açısından bağımsız bir bibliyografik araştırma olmakla birlikte, önceki bibliyografyaların kapsamını da genişletmektedir.

Bu üç ana kaynağa ek olarak, Temmuz 2019'dan sonra Türkiye'de yayınlanan ve Çin ile Doğu Türkistan'da basılan eserlerin bibliyografik kayıtlarını toplayarak hazırlanan Koraş (2024), Shen ve Işık (2020) ve Yakup'un (2025) bibliyografik çalışmaları da kullanılmıştır. Ancak çalışma, yalnızca Çin ve Doğu Türkistan'da yayınlanan eserleri içermekte olup, Moskova, Almatı, İstanbul, Ankara ve diğer ülkelerde yayınlanan eserleri içermemektedir. Çalışma, 1949-2017 dönemi için gerçekleştirilmiştir. Veri entegrasyonu ve yinelenen kayıtların kaldırılması, 3816 bibliyografik kaydın altı ana başlık altında tanımlanmasına ve sınıflandırılmasına zemin hazırlamıştır: Dil, Edebiyat, Tarih, Halk Bilimi, Kültür ve Sanat ve Diğer Konular. Dijital arşivlerden elde edilen tüm bilgiler, akademik bibliyografyalar ve diğer güvenilir kaynaklarla doğrulanmış ve çapraz kontrol edilmiştir. Sadece yayın yılları ve bibliyografik bilgileri doğrulanmış yayınlar dahil edilmiştir. Bu nedenle, bu çalışma, kesin ve kapsamlı bir bibliyografik envanter olma iddiasında bulunmaktan ziyade, mevcut verilere dayalı ve yeni kaynaklarla gelecekteki gelişmelere açık bir bibliyografik çerçeve sağlamayı amaçlamaktadır.

5.2. Çıkarma Prosedürü: Çapraz Doğrulama İçin İki Bağımsız Teknik

Bu revizyon, önceki baskıdaki gibi tek bir çıkarım yöntemi yerine, aynı bibliyografik veri kümesi üzerinde eş zamanlı olarak kullanılan iki bağımsız çıkarım tekniğini incelemektedir.

A Yöntemi (Dar Çıkarım), bibliyografyayı biçimlendirilmemiş metne dönüştürmeyi ve yalnızca Uygurca transkripsiyon bölümlerinde bulunan "-yıl" ile biten dört haneli yıl biçimlerini belirlemek için düzenli ifadeler kullanmayı içermiştir. Bu yöntem, 1949'den 2017'ye kadar uzanan 3816 giriş üretmiştir. B Yöntemi (Bütünsel Çıkarım), bibliyografyayı kayıt bölümlerine ayırmıştır, Arapça temelli Uygurca yazı başlıklarını gerektiğinde sonraki transkripsiyon bölümleriyle birleştirmiş ve yazı sistemi veya dilden (Uygurca, Çince veya tamamen sayısal) bağımsız olarak yıl verilerinin ilk dört hanesini almıştır. Bu, yıl tanımlamalarıyla birlikte 8932 girişle sonuçlanmıştır. Yüksek sayıya katkıda bulunan başlıca faktörler, Çince kaynakların dahil edilmesi ve belirli kayıtların tamamen birleştirilememesi nedeniyle olası çift sayım olasılığıdır. Her iki yöntemin de on yıllık aralıklarla büyük ölçüde karşılaştırılabilir sonuçlar vermesi, önceki analizde belirlenen eğilimlerin alternatif bir yaklaşımla yeniden üretilebileceğini ve dar kapsamlı yöntemin önemli bir sistematik önyargı göstermediğine dair destekleyici kanıt sağladığını göstermektedir. Bununla birlikte, analiz bazı metodolojik kısıtlamalara sahiptir. Bunlar arasında aynı çalışmanın çeşitli formatlarda sayılması olasılığı, yıl verisi bulunmayan sınırlı sayıda kaydın değerlendirmeden çıkarılması, yalnızca standart dört haneli Gregoryen yıl gösterimlerini tanıma kapasitesi, regex tekniğinin hassasiyeti ve duyarlılığı için bağımsız örneklem testinin olmaması ve özellikle son yıllarda

bibliyografya derleme sürecindeki gecikmeler nedeniyle eksik raporlama riski yer almaktadır. Sonuç olarak, bu araştırmada ortaya konan bulgular kesin sayısal değerler olarak değil, Çin ve Doğu Türkistan Türkolojisinin tarih boyunca evrimindeki genel eğilimlerin kaba göstergeleri olarak algılanmalıdır.

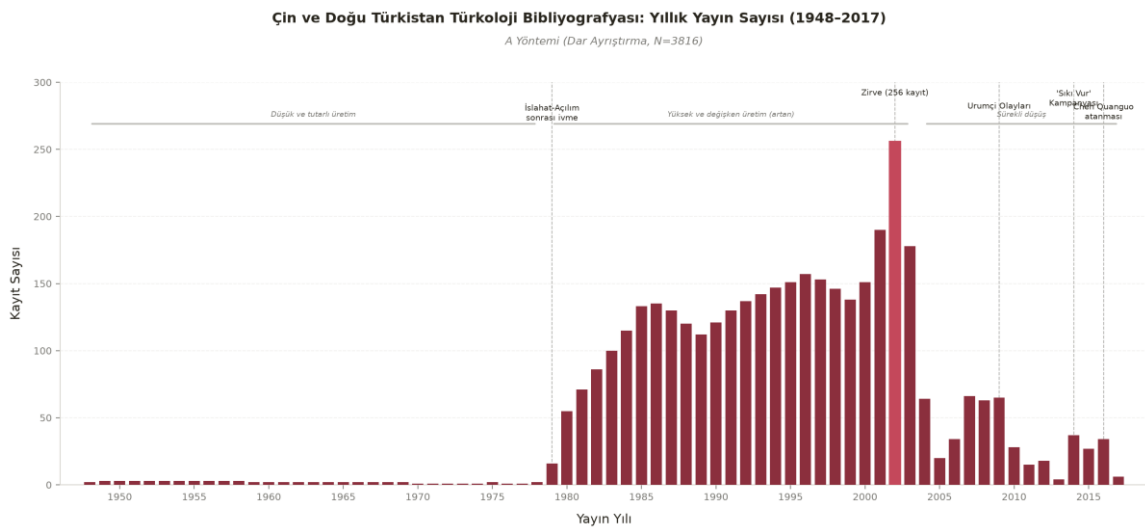
5.3. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bulgularını tartışırken metodolojinin bazı sınırlılıkları dikkate alınmalıdır. Başlangıçta, inceleme iki farklı veri madenciliği tekniği kullanılarak üç bibliyografik katman üzerinde gerçekleştirilmiştir (Wang, 1994; Sartekin, 2004; Eruygur, 2019); ancak, tam veri seti aynı bibliyografik soyağacına dayanmaktadır ve WorldCat veya CNKI gibi bağımsız veritabanlarına karşı doğrulama eksikliği bulunmaktadır. Bibliyografya, 2016 yılına kadar çok çeşitli yayınları kapsamaktadır. 2016 sonrasında çok sayıda araştırmacının endişesi, yayın çıktısındaki azalma ve arşivlere erişimdeki zorluklar, bu zaman diliminde verimlilikte gerçek bir düşüşün yanı sıra veri toplama sürecinde bir aksamaya işaret edebilir. İkinci olarak, her iki çıkarım tekniği de belirli kayıtları gözden kaçırma veya aynı çalışmayı çeşitli formatlarda yanlışlıkla sayma riskine açıktır. Bu risk bir ölçüde hafifletilmiştir, ancak kapsamlı mükerrer kayıt giderme eşleştirmesi henüz tamamlanmamıştır. Üçüncüsü, Doğu Türkistan Türkolojisi ile diğer bölgesel disiplinler veya Çin'deki daha geniş akademik üretim arasında karşılaştırmalı bir analizin olmaması, belirtilen değişikliklerin bu alana özgü olup olmadığı konusunda belirsizliğe yol açmaktadır.

6. Bulgular

6.1. İki Yaklaşımın Değerlendirilmesi: Yıllık Yayın Sayısı

1949'den 2017'ye kadar olan yıllık kayıt istatistikleri, A Yöntemi (dar ayrıştırma, N=3816) kullanılarak Şekil 1'de gösterilmiştir. Grafik üç farklı eğilimi göstermektedir: 1) 1979'dan önce minimum ve tutarlı üretim (yıllık rakamlar tek haneli ile düşük çift haneli), 2) 1980'den 2003'e kadar yüksek ve değişken ancak ağırlıklı olarak artan üretim (2002'de 256 kayıtlarla zirveye ulaşmıştır) ve 3) 2004'ten sonra, 2007'den 2009'a kadar kısa bir plato hariç, sürekli bir düşüş.



Şekil 1: Çin ve Doğu Türkistan Türkoloji bibliyografyası: Yıllık yayın Sayısı (1949-2017)

Tablo 1, A Yöntemi ve bağımsız B Yöntemi'nin (bütünsel çıkarım, N=8.920, 2017'ye kadar uzatılmış) sonuçlarını da içeren aynı verileri on yıllık aralıklarla

sunmaktadır. İki yöntemin mutlak değerleri birbirinden farklıdır (B Yöntemi, Çin'den gelen kayıtları ve Bölüm 5.2'de tartışıldığı gibi olası çift sayımı içerdiği için her zaman daha yüksek rakamlar vermektedir), ancak on yıllık süreler boyunca paylar dikkat çekici bir şekilde örtüşmektedir. Bu yakınlaşmalar, tanımlanan modelin izole bir çıkarım modelinin bir yapay ürünü olmadığına dair destekleyici kanıt sağlamaktadır.

Tablo 1: İki Bağımsız Çıkarım Yöntemine Göre Doğu Türkistan Türkolojisi Yayınlarının On Yıllık Dağılımı

On Yıl	Yöntem A: Kayıt Sayısı (N=3.816)	Yöntem A Payı	Yöntem B: Kayıt Sayısı (N=8.920)	Yöntem B Payı
1940'lar (1949)	5	%0,1	10	%0,1
1950'ler	29	%0,8	77	%0,9
1960'lar	20	%0,5	62	%0,7
1970'ler	27	%0,7	93	%1,0
1980'ler	1.057	%27,7	2.508	%28,1
1990'lar	1.422	%37,3	2.971	%33,3
2000'ler	1.087	%28,5	2.464	%27,6
2010'lar (2010-2017)	169	%4,4	722	%8,1
Toplam	3.816	%100	8.920	%100

İki yaklaşım arasındaki en büyük fark 2010'lu yıllar için görülmektedir. A yöntemi bu on yıl için minimum %2,8'lik bir oran öngörürken, B yöntemi bu on yıl için %8,1'lik bir oran tahmin etmektedir. Bu ayrımı tartışma bölümünde ayrıntılı olarak ele alacağız. Her iki yaklaşım da 1980-2003 dönemine kıyasla 2010 sonrası dönemde önemli bir düşüşe işaret etmektedir, ancak bu düşüşün büyüklüğü – ister “sıfıra yakın bir düşüş” ister “önceki seviyenin yaklaşık dörtte birine düşüş” olsun – yönteme bağlıdır. Bu çalışmada, “keskin düşüş”ü belirli bir yüzde belirlemeden iki uç nokta arasında makul bir uzlaşma olarak tanımlıyoruz.

A Yöntemi için yıllık veriler, 1979'da 16 ile rekor bir sayıya ulaştığını, 1980'de 55'e yükseldiğini, 1996 ile 2002-2003 yılları arasında zirve yaptığını, 2001'de 190 ile zirve yaptığını, 2002'de 256'ya yükseldiğini, ardından 2004'te 64'e, 2005'te 20'ye düştüğünü, 2007-2009 yılları arasında ortalama 65 civarında nispeten istikrarlı kaldığını, 2010'da 28 olarak kaydedildiğini, 2011'de 15'e, 2013'te 4'e düştüğünü, 2014'te 37'ye yükseldiğini, 2016'da 34'e düştüğünü ve 2017'de 6'ya gerilediğini göstermektedir. B Yöntemi için de zirve yılı 2002'dir (blok başına 522 kayıt). Her iki yöntem için de en yüksek yılın aynı olması, yıl çıkarım mantığının rastgele dalgalanmalara değil, bibliyografyanın gerçek bileşimine dayandığının bir başka doğrulamasıdır. Bu istatistiklerin sadece tanımlayıcı gözlemler olduğunu ve herhangi bir nedensel çıkarım anlamına gelmediğini vurgulamak önemlidir.

6.2. Alanlara Göre Dağılım

3.816 girdinin altı alt disipline dağılımı Tablo 2'de aşağıdaki gibidir. Üretimin odak noktası, toplam çıktının yarısından fazlasını (%52,7) oluşturan dil ve edebiyat alanlarındadır.

Tablo 2: *Doğu Türkistan Türkolojisi Çalışmalarının Disiplinlere Göre Nicel Dağılımı*

Alan	Kayıt Sayısı	Pay
Edebiyat	993	%26,0
Dil	1017	%26,7
Tarih	561	%14,7
Diğer Konular	560	%14,7
Halk Bilimi	402	%10,5
Kültür ve Sanat	283	%7,4
Toplam	3.816	%100

6.3. Alan ve Zaman Diliminin Çapraz Analizi

Bireysel eğilimler Tablo 1 ve 2’de sunulmuştur. Farklı dönemler üzerindeki kesitsel analiz daha geniş bir anlayış sağlamaktadır. Bu amaçla, veri seti dört döneme ayrılmıştır: 1949–2003, 2004–2009, 2010–2016 ve 2017 sonrası. Bu dönemlerin her bir aralığındaki dağılım Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: *Doğu Türkistan Türkolojisi Yayınlarının Alt Disiplinlere ve Dönemlere Göre Dağılımı*

Alan	1949-2003	2004-2009	2010-2016	2017+	Toplam
Dil	852	91	69	5	1017
Edebiyat	910	44	38	1	993
Tarih	463	79	19	0	561
Halk Bilimi	355	28	19	0	402
Kültür ve Sanat	242	31	10	0	283
Diğer Konular	513	39	8	0	560
Toplam	3335	312	163	6	3816

Not: Değerler, ilgili dönem içinde alan etiketi ve tanımlanabilir yayın yılı bulunan kayıtları kapsamaktadır (bk. Bölüm 5.2).

Bu çapraz tablo, betimleyici düzeyde üç gözlem içermektedir. Birincisi, 2004-2009 döneminde yıllık ortalama 16,2 girişe sahip olan ve 1949-2003 döneminde yılda ortalama 7,3 girişe düşen Edebiyat alanıdır. Dil alanında ise, 2004-2009 dönemi için yıllık ortalama giriş seviyesi 15,2 giriş olarak korunmuştur (yılda 15,2 giriş). Ancak bu istikrar bozulmuş ve 2010-2016 dönemi için yılda 9,9 girişe düşmüştür. İkincisi, diğer alanlarla karşılaştırıldığında, en yüksek giriş sayısına sahip alanlar Dil (69 giriş) ve Edebiyat (38 giriş) alanlarıdır. Üçüncüsü, 2010 sonrasındaki dönemde çoğu alanda pay %5’in altında kalırken, Dil alanında %6,8 ile %5’in üzerindedir (ikinci sırada %4,7 ile Folklor yer almaktadır). Bu, düşüşün tüm alt alanlarda önemli olduğu, ancak seviye alanında etkisinin aynı olmadığı anlamına gelir. Bu bulguların olası yorumlarına ilişkin geçici bir inceleme, aşağıdaki Tartışma bölümünde sunulmaktadır.

7. Tartışma: Teorik ve Siyasi Bağlamda Bibliyometrik Eğri Analizi

Bu bölüm yorumlayıcı niteliktedir. Yazarlar, 6. Bölümde sunulan betimleyici bulguları, 2. Bölümde sunulan teorik çerçeveyi ve 3-4. Bölümlerde sunulan tarihsel-kurumsal anlatıyı analiz etmişlerdir. Aşağıda bu bulguların olası sonuçları yer almaktadır. Bunlar nedensel iddialar için istatistiksel testler değildir.

7.1. 1980-2009: Büyüme Aşaması ve İlk Daralma Göstergeleri

1980-2009 Eş zamanlı oluşum, yıllık kayıt sayılarındaki artışın yanı sıra Çin'in 1978 sonrası Reform ve Açılım politikasının Doğu Türkistan'daki bilimsel çıktı üzerindeki etkisiyle de ilişkili olabilir. Bu dönem, 4. bölümde kapsamlı bir şekilde ele alınan kurumsal yeniden doğuşun, yani dil standardizasyonu, terminoloji gelişimi, sözlükbilim, yayın için eski metinlerin mevcudiyeti ve tarihsel ve kültürel araştırmanın bir sonraki aşamasının nicel bir tahmini olabilir. 2002 yılında 256 yayın rekoru, Geng Shimin'in (Min, 2002 s. 118) yedi açıdan özetlediği gibi, klasik metinlerin çevirisi, sözlüklerin tamamlanması ve folklorik içeriklerin derlenmesi gibi artan başarılarla aynı döneme denk gelmektedir. Bu tesadüfün, iki farklı anlatının (niteliksel kurumsal tarih ve yalnızca yayınlara ilişkin nicel veriler) algılanan zamansal uyumuna dayalı nicel bir analize açık olmadığı vurgulanmalıdır. En yüksek eser sayısı 2002'de kaydedilmiş, ardından 2005'te 20'ye düşmüş ve 2007-2009 yılları arasında yılda yaklaşık 65 civarında sabit kalmıştır. Bu düşüş, 2001 sonrası küresel terörle mücadele söyleminin Çin'in Doğu Türkistan'daki stratejisini etkilediği döneme denk gelmektedir (Xiangsheng, 2003, Ekrem, 2011:12'de alıntılanmıştır). Ancak mevcut bibliyometrik veriler yalnızca nedensellik, yani zamansal bir ilişki kanıtı sunmaktadır. Bu düşüş, derleme kaynağının kapsama politikalarındaki değişiklikler gibi diğer nedenlerle de açıklanabilir.

7.2. 2010-2016: Güvenlikleştirme, Sıkı Karşı Önlem Girişimi ve Çinlileştirme Anlatısının Eş Zamanlı Ortaya Çıkışı

2010-2013 yılları arasında yıllık yayın sayısı belirgin biçimde düştü (Kaynak A, 2010, s. 28; Kaynak B, 2011, s. 15; Kaynak C, 2013, s. 4). 2014 yılında, Uygur ekonomist İlham Tohti, Şiddet İçeren Terörizme Karşı Sıkı Kampanya'ya katılımı nedeniyle ömür boyu hapis cezasına çarptırıldı; Uygur İnsan Hakları Projesi bu olayı entelektüel toplulukların baskılanmasının sembolik bir başlangıç noktası olarak tanımladı (UHRP, 2018:3). Chen Quanguo'nun 2016'da bölgesel parti sekreteri olarak atanmasından bu yana, insan hakları grupları bu yaklaşımı kitlesel gözaltı kampları ağı olarak nitelendirdi (UHRP, 2018, s. 3). 2014 (37 kayıt) ve 2016 (34 kayıt) yıllarına ait veri setindeki artış, kampanyadan önce Ekim ayı üretimindeki artış olarak yorumlanabilir. Ancak bu yorum hâlâ varsayımsaldır ve kaynakların daha ayrıntılı analiziyle test edilmesi gereken olası bir gerekçedir. Bir diğer olasılık ise artışın, derleyicinin son yıllardaki kayıtları toplama konusundaki artan gayretinden kaynaklanmasıdır.

Bu dönemin ideolojik temellerini kavramak istiyorsak, 2. Bölümde özetlenen teorik çerçeveye geri dönmeliyiz. Baskı sadece bir güvenlik sorunu değil, aynı zamanda Çin devletinin Uygurca, Uygur tarihi ve kültürüne ilişkin anlayışının da bir meselesiydi; bu anlayış, Türkoloji'nin kalbi olan *Çin ulusu* (Zhonghua Minzu) perspektifinden kaynaklanıyordu. Devlet Konseyi Enformasyon Ofisi, Uyguca'nın, Uygur tarihinin ve kültürünün ayrı disiplinler değil, Çin ulusu adı verilen daha geniş bir kimliğin parçası olduğunu iddia ediyordu. UHRP araştırmacısı Nicole Morgret, "[Politika, dini ve kültürel çeşitliliği Çin milliyetçi gündemine dahil etmeyi amaçlıyor]" dedi. 2018 yılında Doğu

Türkistan'ı ziyaret eden Çin Halk Siyasi Danışma Konferansı Ulusal Komitesi Başkanı Wang Yang, topluca “çift pan” (双泛) olarak bilinen Pan-İslamcılık ve Pan-Türkizm hareketlerini “yanlış fikirler” olarak nitelendirdi. Bu resmi pozisyon, Türkoloji araştırmalarına meydan okumak için teorik bir temel sağlıyor ve ortak bir Türk kültürel mirasını öne süren akademik araştırmalar, resmi söylemde Pan-Türkizm olarak yeniden yorumlanabiliyor.

Son yıllarda bu ideolojik paradigma daha sistematik ve kurumsal hale geldi. Jamestown Vakfı'nın China Brief dergisinin editörü Arran Hope'un belirttiği gibi, Eylül 2025 tarihli Sincan Beyaz Kitabı, bölgeyi Çin medeniyetinin “kutsal toprağı” olarak tanımlıyor. Bu tartışma, bölgesel tarihi ve kültürel kimlikleri Çin'in ulusal öyküsüne geri getirme fikrine dayanıyor. Yöntem, Çin devletinin kültürel asimilasyon politikalarının tarihsel analizini ve ahlaki gerekçelendirmesini sağlıyor. Hope'a (2025) göre, bu belge üç temel düzeyde işler. Birincisi, Doğu Türkistan'ın Çin medeniyetinin ayrılmaz bir parçası olduğu iddialarını destekleyen, Çin merkezli bir tarih anlatısını kurumsallaştırıyor. Bu da Uygurların ve diğer Türk halkların tarihsel varlığını azaltır ve bölgenin karmaşık tarihsel bağlamını tek bir ulusal anlatıya indirger. İkincisi, belge, küresel kamuoyunun toplama/gözetim kampları, zorla asimilasyon ve insan hakları ihlalleri iddialarına karşı bir karşı anlatı oluşturarak hükümet politikalarına meşruiyet kazandırır. Üçüncüsü, *Çin ulusu*'na (Zhonghua Minzu) dayalı birleşik bir ulusal kimlik yaratma amacı doğrultusunda, Uygur dili, dini, tarihi ve kültürel gelenekleri ulusal birliğe engel olarak gösteriliyor ve bu nedenle kamuoyunda değiştirilmesi veya marjinalleştirilmesi meşrulaştırılıyor. Beyaz Kitap, kültürel bütünleşme için ideolojik bir temel sunan bir politika belgesi ve hükümet söylemidir. Kültürel farklılıkların korunmasını çokkültürlülüğün bir onayı olarak değil, ulusal bütünleşmeye olası bir tehdit olarak görüyor. Tarih yazımı ve ulusal kimlik ile güvenlik söyleminin üretimi bu nedenle birbirini destekleyen araçlardır. Kültürel çeşitlilik, tek tip bir Çin ulusu çerçevesinde yeniden şekillendirilmektedir. Metodoloji, Doğu Türkistan'daki dilsel, eğitimsel ve kültürel stratejilerin sadece bürokratik önlemler değil, belirli bir ideolojik paradigmaya dayalı uzun vadeli bir ulus inşası politikasının önemli bileşenleri olduğunu göstermektedir.

7.3. 2016 Sonrası Kurumsal Tasfiye İddiaları: Akademik Örnekler ve Bibliyografyadan Referanslar

Ekim 2018 tarihli bir raporda, UHRP, Nisan 2017 ile Eylül 2018 arasında 231 Uygur aydınının kaybolduğunu, gözetim altına alındığını veya öldüğünü belirtmiş ve gözetim sürecinin gizli olması nedeniyle bu sayının gerçek toplamın sadece bir kısmını oluşturduğunu vurgulamıştır (UHRP, 2018: 3). Uygur PEN Merkezi, çoğunlukla Sincan Üniversitesi, Kaşgar Üniversitesi, Sincan Pedagoji Üniversitesi ve Sincan Sosyal Bilimler Akademisi'nden eğitimciler ve akademisyenlerden oluşan kendi hedef listesini oluşturmuştur. Akademisyenler arasında rektörler ve rektör yardımcılar, lisans ve doktora öğrencileri, 20-80 yaş arası kişiler bulunmaktadır (UHRP, 2018: 5-12). Bu akademisyenler bu dönemde hedef grup oluşturmaktadır. Aralık 2017'de Sincan Üniversitesi'nde halkbilimci olan Rahile Davut tutuklanmıştır. Aralık 2018'de, “devlet güvenliğini tehlikeye atmak” ve “ayrılıkçılık” suçlamalarıyla gizli bir yargılamada ömür boyu hapis cezasına çarptırıldı ve siyasi haklarından ömür boyu mahrum bırakıldı. Doğu Türkistan Yüksek Halk Mahkemesi temyiz başvurusunu reddetti (Dui Hua Vakfı 2023). İnsan Hakları İzleme Örgütü (2023) bunu Uygur kültürüne bir saldırı, ifade özgürlüğüne

düşmanlığın bir ifadesi ve adil yargılanma hakkının ihlali olarak nitelendirdi. Ayrıca Davut'un Cambridge, Harvard ve Cornell gibi prestijli kurumlarda misafir profesör olduğunu belirtti. Ekim 2023'te İngiliz PEN, Davut ve Michael Rosen'e "Bir yazarın cesareti" nedeniyle "Pinter PEN Kulübü Ödülü"nü verdi (İngiliz PEN, 2023). Benzer "ayrılıkçılık" suçlamaları, Sincan Üniversitesi eski rektörü Taşpolat Tiyp'in iki yıl ertelenmiş ölüm cezasına çarptırılmasına ve Sincan Pedagoji Üniversitesi edebiyat profesörü ve şair Abdukadir Celaledin'in resmi bir suçlama olmaksızın gözaltına alınmasına yol açtı (UHRP, 2018:9). Haberlere göre, eski Eğitim Bakanı Sabit Rözi, Divanu Lugati't-Türk'ü müfredata sokmak ve "pan-Türkizm virüsünü" yaymak suçlamasıyla yargılandı (UHRP, 2018: 8-9). Sincan Eğitim Denetleme Bürosu eski müdürü Satar Savut'un da benzer bir suçtan iki yıl ertelenmiş ölüm cezası aldığı bildirildi. Bu, Türkolojiye doğrudan bir saldırıdır ve pan-Türkizm etiketinin bir teori olarak gerçek ve pratik sonuçları olduğunu göstermektedir. Uygurlar ve Hanlar arasındaki ilişkilerde ılımlı ve uzlaşmacı bir tutum sergilemesine rağmen 2014 yılında müebbet hapis cezasına çarptırılan ve iddiaya göre Avrupa Parlamentosu'ndan Sakharov Ödülü alan Uygur ekonomist İlham Tohti'nin durumu da anılmalıdır (Avrupa Parlamentosu, 2019).¹

Bu niteliksel tablo, 2016'dan sonra gözlemlenen bibliyometrik düşüşle birlikte, tek bir faktöre bağlanamayan karmaşık bir süreci gözlemlememizi sağlıyor. Mevcut veriler, bu dönemdeki bilimsel üretimdeki azalmanın nedenlerinin, 2016 takvim yılının sonuna kadar gerçekleştirilen bibliyografik derlemeyle birlikte, bu rapordan sorumlu olabileceğini düşündürüyor. Görüldüğü gibi, Eruygur'un (2019) bibliyografik çalışmalarında adı geçen birçok bilim insanı, sonraki yıllarda tutuklanan veya hapse atılan Türkologlardı. Bu durum sadece üretimi değil, mevcut bilginin nasıl canlı tutulacağını ve gelecek nesillere nasıl aktarılacağını da kaydediyor. Doğu Türkistan'da arşivlere, akademik dergilere ve özel koleksiyonlara erişim zor ve yeni akademik yayınlar için katı düzenlemeler var (Risk Altındaki Bilim İnsanları Ağı, 2019: 28-30). Durum, Assmann'ın (2011, s. 8) "yüzen biçim" (yüzen alan) kavramına göre değerlendirilebilir. Assmann, bireylerin ve kurumların kültürel hafızanın taşıyıcıları olarak ölümü veya sona ermesinin, kuşaklar arası kolektif bilgi ve deneyimin sürekliliğini tehlikeye attığını savunmaktadır. Bu risk, akademik programların azaltılması, sistem yönetimine verilen önem ve yayın sürecindeki gecikmelerle daha da artmaktadır. Bu, özellikle kolektif hafızanın sosyal bağlamlarda üretildiği durumlarda, kurumsal ve maddi hafıza taşıyıcılarının rolünü vurgulayan "hafıza mekanları" (lieux de mémoire) (Nora, 2006) fikriyle uyumludur.

2010'ların başlarında bibliyografyada ortaya çıkan en yeni eserlerin niteliğini anlamaya çalışırken, niceliksel eğilimlerin altında yatan somut üretim yönlerini dikkate almak faydalıdır. Örneğin, bibliyografyada "Tarih Makaleleri" alt başlığı altında, Abdukadir Celaledin'in "Divanu Lugati't-Türk'te Yansıyan Edebi Kavramlar" başlıklı makalesi, 2008 yılında 6. Sincan Sosyal Bilimler Forumu'nda sunulmuş ve yayınlanmıştır. Makalenin yazarı önce bir kampa gönderilmiş, daha sonraki yıllarda ise hakkında herhangi bir resmi suçlama olmaksızın hapse mahkûm edilmiştir (RFA, 2018). Benzer şekilde, Mahmud Zeydi'nin "Şiirde Milli Özgünlük İfadelerinin Değerlendirilmesi" ve Habibullah Abdusalam'ın "Şehir Edebiyatı Üzerine" başlıklı makaleleri de aynı dergide, aynı alt başlık altında ve aynı yıl (2008) yayınlanmıştır. Bu durum, Sincan Sosyal Bilimler Forumu gibi yerel akademik dergilerin o dönemde düzenli olarak Türkoloji ile ilgili

¹ <https://www.europarl.europa.eu/news/en/press-room/20191017IPR64402/ilham-tohti-awarded-the-2019-sakharov-prize>, [Erişim tarihi: 14.07.2026].

makaleler yayınladığını göstermektedir. “Kültür ve Sanat-Makaleler” bölümündeki örnekler, 1979 ile 1983 yılları arasında üretimin yeniden canlanmasının başlangıcını göstermektedir. Reform ve dışa açılma döneminin ilk yıllarında kendi yayınlarını yeniden canlandıran yerel kurumların bibliyografyasında Hacı Nur Hacı’nın “Karahanlı Döneminde Kültür” (Kitap Eleştirileri Dergisi, 1979), Ji Şiyenlin’in “Tohar Dili ve Niya Karahoca Dili” (A. Abdullaberdi tarafından çevrilmiştir) (Xincang Tarih Bilimleri Dergisi, 1980), Semet Duğaylı’nın “Eski Uygur Kültürüne Kısa Bir Bakış” (Kaşgar Eğitim Enstitüsü Bilimsel Dergisi, 1981) ve Sun Jendi’nin “Uygur Tıbbı ve İpek Yolu” (1983) adlı eserleri yer almaktadır. Bibliyografyanın Dil-Kitaplar bölümünde listelenen ilk eserler, Burhan Şahidi’nin Uygurca-Çince-Rusça Sözlüğü (Milletler Yayınevi, 1953) ve bir dizi Uygurca Dilbilgisi kitabı (1955-1958) olup, bunlar 4. Bölümde ele alınan erken dönem dil standardizasyon faaliyetlerinin somut sonuçlarıdır. Bu üç örnek, 1950’lerden kalma sözlükbilimsel nitelikteki yayınlar, 1980’lerin başlarından kalma kültürel-tarihsel denemeler ve 2008’den kalma edebi-tarihsel makaleler, bibliyometrik eğilime yol açan özel yayın çerçevesinin her üç dönemde de yerel kurumlarla bağlantılı akademik bir çaba olduğunu ve bu çerçevenin 2016’dan beri, bibliyografyanın kapsamı dışında, önemli bir gerileme içinde olduğunu göstermektedir.

Sonuç

Bu makale, Çin Halk Cumhuriyeti’nin (ÇHC) devlet politikası ve ideolojik yönelimlerindeki dönüşümün arka planında, 1949-2017 yılları arasında Çin ve Doğu Türkistan’da Türkoloji çalışmalarının niceliksel gelişimini analiz etmektedir. Bibliyometrik analiz ve tarihsel-kurumsal değerlendirmelerden elde edilen temel sonuçlar aşağıda özetlenmiştir. Bibliyometrik veriler, Türkoloji alanındaki üretkenliğin 1980’lerin *Reform ve Açılım* döneminden itibaren arttığını ve 2002 yılında 256 yayınlı zirveye ulaştığını göstermektedir. Ancak 2004 yılından itibaren kademeli bir düşüş bu yükseliş trendini tersine çevirmiştir. Özellikle 2010 yılından sonra ve 2014 yılındaki *Sert Darbe Kampanyası* ile birlikte keskin bir düşüş yaşanmıştır. 2017 yılına gelindiğinde, akademik çıktı 1980 öncesi minimum seviyelere geri dönmüştür. Akademik üretimdeki bu büyük dalgalanma ve azalma, sadece niceliksel bir eğilim değil, aynı zamanda disiplinin iç işleyişinde meydana gelen yapısal bir dönüşümün de işaretidir. Çalışma, akademik üretimdeki düşüşün doğrudan Çin devletinin *Çin Ulus* (Zhonghua Minzu) ve *Çinlileştirme* politikalarının sertleşmesiyle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. 1980’ler ve 1990’lardaki “çeşitlilik içinde birlik” politikası, kademeli olarak daha merkezîyetçi ve asimilasyoncu bir “kaynaşma” (交融 - jiāoróng) politikasına yerini bırakmıştır. Bu süreçte, Türkoloji konuları (dil, tarih, kültür) bağımsız disiplin statüsünden koparılmış ve “ortak bir Çin mirası”na dahil edilmeye çalışılmıştır. İdeolojideki bu paradigmatik değişim, disiplinin epistemolojik temellerini doğrudan etkileyerek, devlet müdahalesinin araştırma konularını belirlemede ve akademik üretimi yönlendirmede nasıl kilit bir faktör haline geldiğini göstermektedir. 2016’dan beri ivme kazanmış gibi görünen siyasi gelişmeler, yalnızca yayın sayısını değil, disiplinin kurumsal varlığını ve insan kaynaklarını da hedef almış gibi görünmektedir.

Rahile Davut ve Abdükdir Celaleddin gibi uluslararası alanda tanınmış Türkologların tutuklanması veya sözde “yeniden eğitim” kamplarına gönderilmesi, alandaki bilgi üretimini durdurmuştur. Bu durum, devletin güvenlik odaklı politikalarının akademik özerklik üzerindeki hakimiyetinin bir göstergesidir. Bu kurumsal ve akademik tasfiyeler sadece bireysel araştırmacıların susturulması değil;

disiplinler içindeki tüm geleneklerin sistematik olarak ortadan kaldırılmasıdır. Bu çalışma, Türkoloji disiplininde on yıllar boyunca toplanan bilgilerin gelecek nesiller için kaybolma ve aktarılmama tehlikesiyle karşı karşıya olduğunu doğrulayan nicel veriler sunmaktadır. Akademik yayın prosedürlerine ilişkin katı kurallar ve arşivlere erişimdeki engeller, Doğu Türkistan Türkolojisini Assmann'ın "uçucu biçimler" (geçici ve süreksiz bilgi alanları) olarak adlandırdığı şeye indirgeme tehdidi oluşturmaktadır. Kültürel hafıza ve bilgi aktarımı açısından bu, sadece akademik bir kayıp değil, aynı zamanda bir toplumun kültürel hafızasının bilinçli olarak aşındırılmasının da bir işaretidir. Bu nedenle, bibliyometrik eğrilerin ve siyasi karar alma döngülerinin zamansal örtüşmesi, Doğu Türkistan'daki akademik üretimin devletin güvenlik ve ulusal kimlik oluşturma stratejileri tarafından belirlendiğini ve iç bilimsel dinamiklerden etkilenmediğini göstermektedir. Bu çalışma, bibliyometrinin sosyal bilimlerdeki baskı mekanizmalarını ve disiplinler dönüşümleri izlemek için objektif bir ölçüm aracı olduğunu göstermiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalar, bu bibliyometrik verileri yeni dijitalleştirilmiş veri kümeleri ve farklı bölgesel disiplinlerle karşılaştırarak, sahadaki durumun daha kapsamlı bir resmini sunacaktır.

Kaynakça

- Alptekin, İ. Y. (1992). *Doğu Türkistan davası*. Seha Neşriyat.
- Arat, R. R. (1964). Eski Türk hukuk vesikaları. *Türk Kültürü Araştırmaları*, 1(1), 1-53.
- Alimbayev, A. E., Daurenbekova, L. N., Kemenger, K. R., Imanberdiyeva, S. K., & Bashirov, N. K. (2020). *The idea of eternal country in the first epic poems of the Turkic people*. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 12(6).
- Aristov, N. A. (2014). *Türk halklarının etnik yapısı* (D. A. Batur, Çev.). Selenge Yayınları.
- Assmann, J. (2011). *Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination*. Cambridge University Press.
- Ata, A. (2011). *Orhun Türkçesi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ayup, T. (2014). Çin'deki Türk lehçeleri araştırmalarının son 20 yıllık gelişimi üzerine (E. Petek ve diğerleri, Çev.). *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 4, 1-10.
- Arziyev Uyguroviç, R. (2024). *Uygur dil biliminin Kazakistan'da ortaya çıkışı ve gelişimi* (H. Sağdıç, Çev.). *International Journal of Uyghur Studies (IJVUTS)*, 4(8), 295-304.
- Baranovitch, N. (2010). Others no more: The Uyghurs, China, and the nationalization of history. *The Journal of Asian Studies*, 69(1), 105-136.
- Bovingdon, G. (2010). *The Uyghurs: Strangers in their own land*. Columbia University Press.
- Bulut, Y. (2007). Oryantalizm. *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 33, ss. 428-437). Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Bellér-Hann, I., Schlyter, B. N., & Sugawara, J. (Eds.). (2017). *Kashgar revisited: Uyghur studies in memory of Ambassador Gunnar Jarring*. Brill.
- Byler, D. (2021). *In the camps: China's high-tech penal colony*. Columbia Global Reports.
- Clarke, M. (2011). *Xinjiang and China's rise in Central Asia, 1949-2009: A history*. Routledge.

- Dashkovskiy, P. K. (2020). *The nomadic nations of Central Asia of the Middle Ages in historical research of Russian scientists of the second half of XIX–early XX century: Archaeology and ethno-cultural history*. *Nations and Religions of the Eurasia*, 22(3), 65–80.
- Dui Hua Foundation. (2023, September 21). *Life sentence for Professor Rahile Dawut confirmed*. <https://duihua.org/life-sentence-for-professor-rahile-dawut-confirmed/> [Erişim tarihi: 01 Haziran 2026].
- Ekrem, E. (2011). *Çin'in Orta Asya politikaları*. Ahmet Yesevi Üniversitesi.
- English PEN. (2023, October). *Michael Rosen shares PEN Pinter Prize 2023 with Rahile Dawut*. <https://www.englishpen.org/posts/campaigns/michael-rosen-shares-pen-pinter-prize-2023-with-rahile-dawut/> [Erişim tarihi: 04 Haziran 2026].
- English PEN. (2023, October 11). *Rahile Dawut named 2023 PEN Writer of Courage*. <https://www.englishpen.org/news/rahile-dawut-named-2023-pen-writer-of-courage/> [Erişim tarihi: 06 Haziran 2026].
- Ercilasun, A. B. (2013). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi* (13. bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Erşidin, E. (2001). (TİA)'nın ortaya çıkması ve gelişmesi üzerine. *Turfan Tetkikat Dergisi*, 1, 9–19.
- Eruygur, A. (2019/2026). *Çin Halk Cumhuriyeti'nde yapılan Türkoloji çalışmalarının bibliyografyası* [yüksek lisans tezi]. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- European Parliament. (2019, October 24). *Ilham Tohti awarded the 2019 Sakharov Prize for Freedom of Thought*. <https://www.europarl.europa.eu/news/en/press-room/20191017IPR64402/ilham-tohti-awarded-the-2019-sakharov-prize> [Erişim tarihi: 15 Haziran 2026].
- Eyice, S. (1992). V. V. Bartold. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 5, ss. 85–87). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Fei, X. (1989). 中华民族的多元一体格局 [Zhonghua minzu de duoyuan yiti geju] [Çin ulusunun çoğulluk içinde birlik yapısı]. *Journal of Peking University (Philosophy and Social Sciences)*, 4, 1–19.
- Garfield, E. (1972). Citation analysis as a tool in journal evaluation. *Science*, 178(4060), 471–479.
- Grose, T. (2019). *Negotiating inseparability in China: The Xinjiang class and the dynamics of Uyghur identity*. Hong Kong University Press.
- Guówùyuàn Xīnwén Bàngōngshì. (2019). 《新疆的若干历史问题》白皮书 [White paper: Some historical issues concerning Xinjiang].
- Halbwachs, M. (2018). *Kolektif hafıza*. Z. M. Dere, (Çev.). İstanbul: Heretik Yayınları.
- Hällzon, P., Ötkür, Z., Ståhlberg, S., & Svanberg, I. (2024). *Making the most of scarce biological resources in the desert: Loptuq material culture in Eastern Turkestan around 1900*. *Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine*, 20, 25.
- Herzog, C. (2010). *Notes on the development of Turkish and Oriental studies in the German-speaking lands*. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 8(15), 7–76.

- Hope, A. (2025). Nihilism, denialism, and annihilation in new Xinjiang white paper. *China Brief*, 25(18), 1–6.
- Human Rights Watch. (2023, September 22). *Chinese court imposes life sentence on Uyghur scholar*. <https://www.hrw.org/news/2023/09/22/chinese-court-imposes-life-sentence-uyghur-scholar> [Erişim tarihi: 20.06.2026].
- Kalkan, İ. (2016). Çokan Velihanov. *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (C. 2, ss. 653–654). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Kırpık, G. (2008). Oryantalizm ve Necip el-Akiki'ye göre oryantalizmin bazı önemli temsilcileri. *Akademik Bakış*, 2(3), 243–260.
- Komasyon. (1985). *Zhongguo kexue jishu lishi*. Shangwu Chubanshe.
- Komasyon. (2015). *Kutadgu Bilig üzerine araştırmalar*. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Yay.
- Koraş, H. (2024). Uygur Yazı Dili ve Sözlükçülüğü. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 58, 1-64.
- Leibold, J. (2007). *Reconfiguring Chinese nationalism*. Palgrave Macmillan.
- Leibold, J. (2013). *Ethnic policy in China: Is reform inevitable?* East-West Center.
- Le Coq, A. Von. (1928/2018). *Buried treasures of Chinese Turkestan: An account of the activities and adventures of the Second and Third German Turfan Expeditions*. A. Barwell, (Ed.).
- Merton, R. K. (1968). The Matthew effect in science. *Science*, 159(3810), 56–63.
- Millward, J. A. (2007). *Eurasian crossroads: A history of Xinjiang*. Columbia University Press.
- Min, G. (2002). Çin'de Türkoloji çalışmaları. *Yeni Türkiye*, 43, 114–118.
- Morgret, N. (2018, May 9). *Chinese government accelerates assimilative policies in "Sinicization of Religion" campaign*. Uyghur Human Rights Project. <https://uhrp.org/report/briefing-chinese-government-accelerates-assimilative-policies-in-sinicization-of-religion-campaign/> [Erişim tarihi: 25 Haziran 2026].
- Nora, P. (2006). *Hafıza mekânları* (M. Özcan, Çev.). Dost Kitabevi.
- Németh, M., Podolak, B., & Urban, M. (Eds.). (2017). *Essays in the history of languages and linguistics: Dedicated to Marek Stachowski on the occasion of his 60th birthday*. Księgarnia Akademicka.
- Price, D. J. de S. (1963). *Little science, big science*. Columbia University Press.
- RFA (Radio Free Asia). (2018, April 25). *Prominent Uyghur scholar detained in Xinjiang capital Urumqi: Official*. <https://www.rfa.org/english/news/uyghur/scholar-04252018140407.html> [Erişim tarihi: 07 Temmuz 2026].
- R. C. F. S. (1932). Review of the book *An English lady in Chinese Turkestan*, by Lady MacArtney. *The Geographical Journal*, 79(5), 425–426.
- Raschmann, S.-C., & Vér, M. (2022). Professor Dr. Peter Zieme at 80. *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae*, 75(2), 181–185.
- Roberts, S. R. (2020). *The war on the Uyghurs: China's internal campaign against a Muslim minority*. Princeton University Press.

- Ruser, N. (2020). *Documenting Xinjiang's detention system: Satellite imagery, landscape analysis and data visualization*. Australian Strategic Policy Institute.
- Sarı, İ. (2017). *Türkologlar*. İstanbul: Net Medya Yayıncılık.
- Svanberg, I., Hällzon, P., & Ståhlberg, S. (2019). *Glimpses of Lopuq folk botany: Phytonyms and plant knowledge in Sven Hedin's herbarium notes from the Lower Tarim River area as a source for ethnobiological research*. *Studia Orientalia Electronica*, 7, 96–119.
- Sartekin, E. A. (2004). *Uygurca neşredilmiş eserler kataloğu*. Xinjiang Üniversitesi Neşriyatı.
- Scholars at Risk. (2019). *Obstacles to excellence: Academic freedom & China's quest for world-class universities*. https://www.scholarsatrisk.org/wp-content/uploads/2019/09/Scholars-at-Risk-Obstacles-to-Excellence_EN.pdf [Erişim tarihi: 07.07. 2026].
- Shen, Z. & Işık, Ö.F. (2020). "Çin'deki Türkoloji Çalışmaları." *TUDED* 60(2), 587-608.
- Shaw, R. B. (1878). *A Sketch of the Turki Language as Spoken in Eastern Turkistan, Part I-II, With List of Names of Birds and Plants by J. Scully*. Calcutta: Baptist Mission Press.
- Tanay, Y. (2018, November 21). *Eski ve şimdiki Cungan ovası ve Türkistan'ın umumi durumu*. Türkçenin Dirilişi. <https://www.turkcenindirilisi.com> [Erişim tarihi: 14.06.2026].
- Türkistan Library. (n.d.). <https://www.turkistanlibrary.com> [Erişim tarihi: 14.06.2026].
- Uyghur Human Rights Project. (2018). *The persecution of the intellectuals in the Uyghur region: Disappeared forever?* <https://uhrp.org> [Erişim tarihi: 10.06.2026].
- Uyghur Kitap. (n.d.). <https://www.uyghurkitap.com> [Erişim tarihi: 09.06.2026].
- Elkitab. (n.d.). <https://elkitab.org> [Erişim tarihi: 03.06.2026].
- Wang, Y.-X. (1994). *Çin'deki Türk diyalektleri araştırmaları tarihi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Waugh, D. C. (1999). The "Mysterious and Terrible Karatash Gorges": Notes and documents on the explorations by Stein and Skrine. *The Geographical Journal*, 165(3), 306–320.
- Woodhead, C. (1993). Clauson, Sir Gerard. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 8, ss. 48–49). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Yakup, A. (2025). Çin'de Türk Dilleri ve Türk Dilleriyle İlişkili Dil ve Dil Çeşitlerine İlişkin Son Belgeler. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, (79), 83-112.
- Zenz, A. (2019). Thoroughly reforming them towards a healthy heart attitude: China's political re-education campaign in Xinjiang. *Central Asian Survey*, 38(1), 102–128. <https://doi.org/10.1080/02634937.2018.1507997> [Erişim tarihi: 16.07.2026].
- Zenz, A. (2019). *Break their lineage, break their roots: China's campaign of parent-child separation in Xinjiang*. *Journal of Political Risk*, 7(7), 1–85.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 138-152

Geliş Tarihi-Received: 11.08.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 29.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23023957

Van'da Nazar İnancı ve Nazarlık Uygulamaları

Belief in the Evil Eye and Practices Related to Evil Eye Amulets in Van

Çiller KARDAŞ*

Öz

Nazar inancı, kötü bakışların kişi, hayvan, ev veya değerli nesneler üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceği düşüncesine dayanan ve kökeni İslamiyet öncesi dönemlere kadar uzanan yaygın bir halk inancıdır. Farklı toplum ve kültürlerde çeşitli biçimlerde varlığını sürdüren bu inanç, nazardan korunmaya yönelik uygulamaların ve koruyucu objelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu objeler genel olarak "nazarlık" olarak adlandırılmaktadır. Nazarlıklar biçim, malzeme, kullanım alanı ve sembolik anlam bakımından çeşitlilik göstermektedir. Bu çalışma kapsamında, Van yöresinde kullanılan geleneksel nazarlıklar halk inanışları, gündelik yaşam pratikleri, kullanım biçimleri ve sembolik anlamları bağlamında incelenmiştir. Araştırmanın verileri, Van'ın farklı bölgelerinde gerçekleştirilen saha çalışmaları aracılığıyla elde edilmiş ve tespit edilen nazarlık örnekleri fotoğraflanarak belgelenmiştir. Saha çalışmaları sonucunda üzerlik otu, nazar boncuğu, muska, at nalı, minyatür ayakkabı, hayvan boynuzu ve kafatası gibi çeşitli nesnelerin nazardan korunma amacıyla kullanıldığı belirlenmiştir. Çalışmanın temel amacı, daha önce kapsamlı biçimde araştırılmamış olan Van'daki geleneksel nazarlık örneklerini bilim dünyasına tanıtmak ve bu objelerin yöre halkının inanç dünyasındaki yerini ortaya koymaktır. Araştırma, nazarlıkların yalnızca koruyucu objeler olmadığını, aynı zamanda Van'ın geleneksel kültürünü ve somut olmayan kültürel mirasını yansıtan önemli unsurlar olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Gelenek, halk kültürü, nazar, nazarlık, Van.

Abstract

The belief in the evil eye is a widespread folk belief rooted in the idea that malicious glances can have negative effects on people, animals, homes, or valuable objects, and its origins date back to pre-Islamic times. This belief, which persists in various forms across different societies and cultures, has led to the emergence of practices and protective objects designed to ward off the evil eye. These objects are generally referred to as nazarlık (evil eye amulet). Evil eye amulets vary in terms of form, material, area of use, and symbolic meaning. Within the scope of this study, traditional evil eye amulets used in the Van region were examined in the context of folk beliefs, daily life practices, usage patterns, and symbolic meanings. The data for the research were obtained through fieldwork conducted in various regions of Van and the identified examples of evil eye amulet were photographed and documented. As a result of the fieldwork, it was determined that various objects -such as the "üzerlik" (Peganum harmala), the "nazar boncuğu" (evil eye bead), muska (amulet), horseshoes, miniature shoes, and animal horns and skulls are used for protection against the evil eye. The primary objective of this study is to introduce the traditional examples of evil eye amulets in Van -which have not previously been comprehensively researched-to the scientific community and to reveal the place these objects hold in the local people's belief system. The research demonstrates that evil eye amulets are not merely protective objects but also important elements that reflect Van's traditional culture and intangible cultural heritage.

Keywords: Tradition, folk culture, the evil eye, evil eye amulets, Van.

* Arş. Gör., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sanat Tarihi Bölümü, e posta: cillerkardas@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3850-4151.

Giriş

İnsan toplulukları, ilkel çağlardan itibaren kötü bakışların iyi ve değerli olduğuna inanılan kişi ve nesnelere sirayet ederek onlara zarar verebileceğine inanmış ve bu olumsuz etkilerden korunmak amacıyla çeşitli yöntemlere başvurmuştur. Kökeni İslamiyet öncesi dönemlere kadar uzanan nazar inancı, farklı toplum ve kültürlerde çeşitli biçimlerde varlığını sürdürmüştür; nazardan korunmaya yönelik farklı uygulama ve inanışların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Koşay, 1956, s. 86). Anadolu’da ve Anadolu dışındaki çeşitli coğrafyalarda görülen bu uygulamalar kapsamında insanoğlu, özellikle karşı konulması güç ve görünmez olduğuna inanılan kötü güçlerin etkilerinden korunmak amacıyla çeşitli pratiklere başvurmuş ve koruyucu nitelikteki objeler kullanmıştır. Nazar inancına bağlı olarak ortaya çıkan bu uygulama ve objeler, günümüzde de Anadolu’nun pek çok bölgesinde varlığını sürdürmektedir.

Nazardan korunmak amacıyla kullanılan ve genel olarak “nazarlık” olarak adlandırılan bu objeler; biçimleri, yapımında kullanılan malzemeler, kullanım alanları ve taşıdıkları sembolik anlamlar bakımından çeşitlilik göstermektedir. Üzerlik otu, nazar boncuğu, muska, at nalı, hayvan boynuzu ve kafatası ile çeşitli gündelik eşyalardan oluşabilen nazarlıklar, halk inanışları içerisinde kişiyi, evi, hayvanı veya herhangi bir nesneyi nazar, hastalık, büyü ve diğer kötülüklerden koruduğuna inanılan sembolik unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Bu yönüyle nazarlıklar yalnızca birer koruyucu obje değil, aynı zamanda toplumların inanç dünyasını, geleneksel yaşam biçimlerini ve sembolik düşünce sistemlerini yansıtan kültürel unsurlar niteliğindedir.

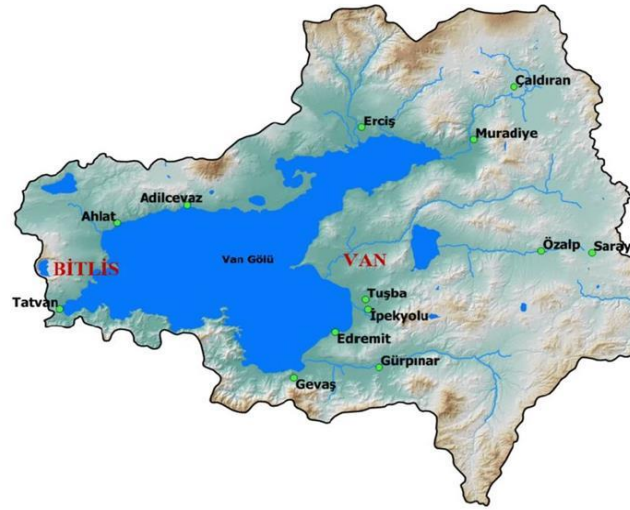
Çok katmanlı tarihî ve kültürel yapısıyla dikkat çeken Van ili de nazar inancı ve buna bağlı korunma pratiklerinin yaşatıldığı önemli merkezlerden biridir. Van, Doğu Anadolu Bölgesi’nin Yukarı Murat-Van Bölümü içerisinde, Van Gölü kapalı havzasında yer almaktadır (Kılıç, 2012, s. 505; Görsel 1). Tarihî geçmişi Urartu Krallığı’na kadar uzanan kentte sırasıyla Medler, Persler, Bizanslılar, Büyük Selçuklu Devleti, Ahlatşahlar, Eyyubiler, Anadolu Selçuklu Devleti, İlhanlılar, Karakoyunlular, Akkoyunlular, Safeviler ve Osmanlı İmparatorluğu hüküm sürmüştür (Tekin, 2018, s. 7). Farklı dönemlerde bölgede hüküm süren bu siyasi ve kültürel oluşumlar, Van’ın tarihî, dinî ve kültürel yapısının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır (Karaca, 2018, s. 127). Bu tarihsel birikim sonucunda Van, farklı kültürlerin ve inançların etkileşim içerisinde bulunduğu zengin bir kültürel yapıya sahip olmuştur.

Van’ın bu çok katmanlı kültürel yapısı, yalnızca somut kültür varlıklarında değil, halk inanışları ve geleneksel uygulamalarda da kendisini göstermektedir. Bu bağlamda nazar inancı ve nazardan korunmaya yönelik uygulamalar, yörede günümüzde de varlığını sürdüren geleneksel kültürel unsurlar arasında yer almaktadır. Van’ın farklı bölgelerinde gerçekleştirilen saha çalışmaları sırasında, nazardan korunmak amacıyla üzerlik otu nazarlıkları, at nalı, minyatür ayakkabı, mavi nazar boncukları, muska, hayvan boynuzları ve kafatasları gibi çeşitli nazarlıkların kullanıldığı tespit edilmiştir. Farklı biçim ve malzemelerle karşımıza çıkan bu objelerin, kullanım amaçları ve taşıdıkları sembolik anlamlar bakımından yöre halkının nazar inancıyla doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

Van’daki nazar inancı üzerine daha önce “Van’da Nazar İnancı ve Bu İnanca Bağlı Anlatılar” başlıklı bir çalışma yapılmıştır (Şevli, 2023, s. 564-584). Söz konusu çalışma, bölgedeki nazar inancıyla ilgili önemli veriler sunmaktadır. Bölgedeki nazar inancını incelemesi bakımından mevcut araştırmayla benzerlik göstermektedir. Ancak bu çalışmada nazarlıklar somut olarak ele alınmamış, daha çok halk inancı ile bu inanca bağlı anlatılar üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada ise bölgede görülen nazarlıklar doğrudan incelenerek çeşitleri, biçimleri ve sembolik anlamları açısından değerlendirilmiştir.

Bu çalışma kapsamında, Van'da kullanılan geleneksel nazarlık çeşitleri; halk inanışları, gündelik yaşam pratikleri, kullanım biçimleri ve sembolik anlamları bağlamında incelenmiştir. Araştırma kapsamında Van'ın farklı bölgelerinde gerçekleştirilen saha çalışmaları aracılığıyla konuya ilişkin veriler toplanmış, tespit edilen nazarlık örnekleri fotoğraflarla belgelenmiş, bölge halkıyla görüşmeler gerçekleştirilerek konuya ilişkin bilgiler alınmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Çalışmanın temel amacı, daha önce doğrudan incelenmemiş olan Van'daki geleneksel nazarlık örneklerini bilim dünyasına tanıtmak ve nazarlık ile nazar inancı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, nazarlıkların hangi amaçlarla kullanıldığı, hangi nesne ve malzemelerin koruyucu nitelik kazandığı ve bu objelere yüklenen sembolik anlamların neler olduğu üzerinde durulmuştur.

Van'da gerçekleştirilen saha çalışmaları sonucunda belgelenen geleneksel nazarlıkların, modernleşme sürecine rağmen bölge kültüründeki varlığını ve önemini koruduğu görülmüştür. Söz konusu objeler, yalnızca nazardan korunma amacıyla kullanılan araçlar olmayıp aynı zamanda geçmişten günümüze aktarılan halk inanışlarının ve kültürel değerlerin somut göstergeleri olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle Van'daki nazarlıkların kültürel bağlamları içerisinde değerlendirilmesi, yöredeki geleneksel inanışların ve somut olmayan kültürel mirasın anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda çalışma, maddi kültür unsurları ile folklorik inanışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak sanat tarihi ve halk bilimi alanlarını kapsayan disiplinlerarası bir değerlendirme sunmaktadır. Nazarlıkların fotoğraflarla belgelenmesi, kullanım biçimlerinin ve kullanım alanlarının saha verileriyle ortaya konulması da çalışmanın özgün yönlerinden birini oluşturmaktadır.



Görsel 1: Van il haritası (URL 1)

1. Nazar ve Nazar İnancının Kökeni

Nazar, farklı toplum ve kültürlerde çeşitli adlandırmalarla ifade edilmektedir. Yunanlılarda "matisma", Araplarda "elayn" veya "isabet-i ayn", İranlılarda "bed nezer", Hintlilerde ise "sihir" olarak adlandırılmaktadır. Türkiye'de ise "nazar", "göz", "göz değmesi", "göze gelme", "pis göz", "kötü göz" ve "kem göz" gibi çeşitli adlandırmaları mevcuttur (Örnek, 2000, s. 167). Farklı adlandırmalarla ifade edilen nazar, Türkçede "bakış" anlamına gelen nazar kelimesiyle, bazı kişilerin bakışlarında bulunduğu inanılan kötü gücün insan, hayvan ya da nesneler üzerinde bıraktığı olumsuz etkiyi ifade etmektedir. Zararlı güçlere sahip olduğuna inanılan kişilerin bakışları sonucunda canlı varlıkların hastalık, sakatlık ve ölüm gibi durumlarla karşı karşıya kaldığı; cansız

varlıkların ise deformasyon ve benzeri olumsuz etkilerden zarar gördüğü düşünülmektedir (Boratav, 1997, s. 103-104). Psikolojik temelinde kıskançlık, haset, psikolojik ve benzeri duyguların yattığına inanılan bu vurucu kuvvetin, ruhun dışı açılan organları olarak kabul görülen gözlerden fışkırarak kurbanına isabet ettiği düşünülmektedir (Örnek, 1971, s. 180). Özellikle bazı kişilerin bakışlarının diğerlerine göre daha etkili ve zararlı olduğu düşüncesi çok yaygındır. Nazar değmesi için, genellikle mavi gözlü ve sarı saçlı gibi gözü keskin birinin kötü gözle bakması ya da kötü niyetli bir kimsenin karşısındaki hakkında güzel sözler söylemesi gerekmektedir (Acıpayamlı, 1962, s. 1).

Nazarın etkilerine ilişkin bu inanışların yanı sıra, nazarın kimlere ve nelere daha çok değiştiğine dair çeşitli görüşler de bulunmaktadır. “Nazarın; sağlıklı ve gülbüz çocuklara, güzellikleri ve yetenekleriyle dikkat çeken kişilere, başarılı öğrencilere, mesleğinde başarı sağlayan bireylere, yeni ev ya da araba sahibi olanlara, kısmetinin açık olduğuna inanılan kimselere ve mutlu çiftlere daha çok değiştiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra verimli tarla, bağ ve bahçelere; güzel görünümlü ve hoş kokulu bitki ile çiçeklere; süt verimi yüksek hayvanlara ve herkes tarafından beğenilen çeşitli eşyalara da nazar değebileceğine inanılmaktadır. Bu özelliklere sahip canlı veya cansız varlıklara yönelik kıskançlık ve imrenme duygusuyla yapılan bakışların nazarın oluşmasına neden olduğu kabul edilmektedir” (Çıblak, 2004, s. 2).

Nazarın insan, hayvan ve çeşitli nesneler üzerindeki etkisine ilişkin bu inanışların geçmişi ise oldukça eski dönemlere uzanmaktadır. Nazar inancının kökeni, Neolitik Çağ’a (Cıllı Taş Devri) kadar götürülmektedir. Girit, Aşağı Mısır, Malta, Kuzey Fransa ve Britanya’da Bronz Çağı’na tarihlendirilen balta formundaki amuletler (nazarlıklar) tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda, büyü ve nazar inancının yanı sıra bunlara karşı alınan koruyucu önlemlerin, eski çağlardan itibaren dünyanın farklı coğrafyalarında bulunduğu anlaşılmaktadır (Koşay, 1956, s. 86). Bu doğrultuda, nazara karşı Babillerde çeşitli nazarlıkların, özellikle Eski Mısır’da ise “Osiris’in Gözü” veya “Horus’un Gözü” olarak bilinen amuletlerin kullanıldığı ve bunların oldukça yaygın olduğu bilinmektedir (Örnek, 1971, s. 180).

2. Nazarlık Olgusu

Halk inanışlarına göre nazarlık; onu üzerinde taşıyan kişiyi hastalık, büyü ve diğer kötü güçlerden koruduğuna, ayrıca içerisinde bulunduğu olumsuzluklardan kurtulmasına yardımcı olduğuna inanılan nesnelere verilen addır (Koşay, 1956, s. 86). Tarih boyunca kendisini çeşitli tehlikelerden koruma ihtiyacı hisseden insanoğlu, kaza, hastalık ve ölüm gibi olumsuzluklara yol açtığı düşünülen nazardan sakınmak amacıyla farklı koruyucu objelere başvurmuştur (Akalin, 1993, s. 247). Nazarlıklar; muska, nazar boncuğu, hayvan boynuzu ve kafatası, at nalı, ayakkabı, ahşap nazarlıklar, yumurta kabuğu, kaplumbağa kabuğu ve üzerlik gibi çeşitli türlerden oluşmaktadır. Nazar inanışının yaygın olduğu topluluklarda kullanılan nazarlıkların büyük ölçüde benzer özellikler taşıdığı görülmektedir. Bununla birlikte, farklı toplumlarda nazardan ve diğer olumsuzluklardan korunmak amacıyla çeşitli nesnelere koruyucu ve uğur getirici anlamlar yüklenmiştir. İlkel toplumlarda bazı nesnelerde uğur veya uğursuzluk bulunduğuna inanılmakta; uğurlu kabul edilen nesneler boyunlara asılmakta ya da yanlarında taşınmaktaydı. Bu nesnelere “bir taş parçası, bir bitki, bir mavi boncuk, garip görünen bir böcek, kurt dişi, ayı ya da kartal tırnağı” örnek verilebilir. Muska görevindeki bu nesnelerin hastalıklardan, nazardan, kaza ve belalardan koruduklarına inanılırdı (İnan, 1976, s. 207).

Nazarlık kullanımının İslam dininde dinî bir dayanağı bulunmamaktadır. Bu tür uygulamalar, İslamiyet’e uygun görülmeyen batıl inanışlar arasında

değerlendirilmektedir. Bununla birlikte İslam inancında nazarın varlığı kabul edilmekte; Kur'an-ı Kerim'de, akaid ve kelam kaynaklarında nazarın gerçek olduğuna ilişkin ifadeler yer verilmektedir. Ayrıca Hz. Muhammed'in (s.a.v.) nazardan korunmaya yönelik öğrettiği dualar ve hadisler de bulunmaktadır. Kur'an-ı Kerim'de Felâk (113. sûre) ve Nâs (114. sûre) surelerinde büyü yapanların, haset edenlerin ve vesvese verenlerin şerrinden Allah'a sığınılması gerektiği ifade edilmektedir. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) "Nazardan Allah'a sığınınız; çünkü göz değmesi gerçektir" (Çıblak, 2004, s. 1) hadisi de nazarın varlığına işaret etmektedir. Kur'an-ı Kerim'de ve hadislerde nazara karşı Allah'a sığınmanın önemi vurgulanmış; ancak nazarlık objelerinin kullanımına ilişkin herhangi bir dinî hüküm ya da açıklamaya yer verilmemiştir. Buna rağmen halk arasında nazardan korunmak amacıyla çeşitli hurafe ve uygulamaların yaygın biçimde varlığını sürdürdüğü görülmektedir.

3. Van'da Nazar İnancı ve Nazarlıklar

Nazar inancı, İslam coğrafyasında yaygın olarak görülen halk inanışlarından biri olduğu gibi (Örnek, 2000, s. 167), Van'da da varlığını sürdürmektedir. Bu inanış, Van halkı arasında kullanılan "Nazar deveyi kazana, insanı mezara koyar", "Kem göz taşı çatlatır" ve "Göze gelen başa gelir" gibi deyimlerle de kendini göstermektedir (K1; K4; K8). Van halkı arasında özellikle kıskanç, hasetli, kötü niyetli, kem gözlü, mavi ya da renkli gözlü kişilerin nazar edebileceği yaygın görülen bir düşüncedir. Bunun yanı sıra nazarın yalnızca yabancı ve kötü birinin bakışlarından, sözlerinden kaynaklanmadığı aynı zamanda kişinin yakın çevresine olan aşırı sevgi ve iyi niyetin, anne-babanın evlatlarına olan sevginin de nazara sebep olabileceğine inanılmaktadır (Şevli, 2023, s. 569).

Van halkı arasında nazar olayının gerçekleştiği, yani nazarın değdiği, çeşitli yollar ve yorumlarla anlaşılmaktadır. İşleri yolunda giden bir kişinin birdenbire işlerinin kötüleşmesi, güzel ve sağlıklı birinin, özellikle de çocukların hastalanması, kişinin kendisini halsiz, yorgun ve psikolojik olarak güçsüz hissetmesi, yeni alınan bir aracın kaza yapması, eşyanın bozulması veya kırılması, evli çiftler arasında sürekli tartışmaların yaşanması, iyi süt veren bir hayvanın süttten kesilmesi ya da hastalanması ve verimli mahsul veren bağ, bahçe ve tarlaların zamanla verimliliğini kaybetmesi gibi birçok olumsuz durum, nazarın değmesine bağlanmaktadır (K2; K4; K5; K8). Kaynak kişilerden edinilen bilgilere göre Van'da nazarı önlemek amacıyla İhlas, Felâk ve Nâs sureleri okunup dualar edilmekte; kurşun döktürme ve tütsüleme gibi korunma pratikleri uygulanmaktadır. Bunun yanında korunma ve koruma güdüsünün nazarlık objeleri ile bütünleşerek somutlaştırıldığı dikkati çekmiştir. Bu bağlamda bölge halkı, koruyucu güce sahip olduğuna inandığı üzerlik otu nazarlıkları, at nalı, minyatür ayakkabı, nazar boncukları, muska, hayvan boynuzları ve kafatasları gibi çeşitli objelere başvurup onlardan medet ummaktadır. Bahsi edilen nazarlıkların bazıları evlere, iş yerlerine, arabalara asılmakta, bazıları üstte bulundurulmakta, bazıları da tarla, bağ ve bahçelere bırakılmaktadır (K1; K2; K3; K4; K5; K6; K8). Van'da söz konusu nazarlıklar haricinde, nazarı önlemek ve oluşum olumsuz etkiyi ortadan kaldırmak amacıyla farklı uygulama ve pratiklere de başvurulmaktadır. Evlere sarımsak asmak, evde yılan derisi bulundurmak, evi sirkeli su ile dezenfekte etmek, nazar değdirebilen kişinin oturduğu veya bastığı yere, kapı eşiğine su ve tuz serpmek bu pratiklere örnek olarak verilebilmektedir (Şevli, 2023, s. 575-576).

3.1. Üzerlik Otu Nazarlığı¹

Üzerlik otu (*Peganum harmala*), genellikle ruhsal ve bedensel iyileşme süreçlerinde, ayrıca geleneksel yöntemlerle nazardan korunma amacıyla kullanılan bir

¹ Çalışmanın bu bölümü, 06-08 Şubat 2026 tarihlerinde gerçekleştirilen ASES VI. International Van Scientific Research Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

bitkidir. Üzerlik otu kullanımının kökeni Şamanizm geleneklerine dayanmaktadır. Bu bitki, kam ayinlerinde kullanılan ve kutsiyet atfedilen mukaddes bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Kalafat, 2010, s. 271). Boyu yaklaşık 60-70 cm arasında değişebilen üzerlik otunun tohumları kapsül içerisinde bulunmaktadır. Yaprakları almaşık dizili ve yapışkan özellik göstermektedir. Bazı türlerinde yaprakların benekli bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Genellikle kumlu, taşlık ve kurak alanlarda yetişmektedir (Akalin, 1993, s. 247). Van kentinde üzerlik otu iki temel şekilde değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki, yaygın olarak gerçekleştirilen üzerlik yakma ritüelleri; ikincisi ise nazarlık yapımında kullanılmasıdır (Görsel 2-3). Üzerlik otunun hem tütsüleme işleminde hem de nazarlık olarak kullanılmasının temel nedeni, halk arasında çeşitli rahatsızlıklara ve olumsuzluklara karşı koruyucu ve iyileştirici özellikler taşıdığına inanılmasıdır (K1; K8).

Tütsüleme ya da üzerlik tüttürme geleneği, İslamiyet öncesi dönemlere kadar uzanmaktadır. Eski Türklerde görülen ateşin arındırıcı ve koruyucu olduğuna yönelik inanış, günümüzde de varlığını sürdürmektedir (Cin, 2004, s. 88). Ateşte üzerlik yakma ve tütsüleme uygulamaları, bölgelere göre farklı biçimlerde gerçekleştirilmektedir. Van'da bu uygulama, tavaya konulan birkaç üzerlik tohumu ile tuzun birlikte yakılması şeklinde yapılmaktadır. Nazar değmesinden korunmak amacıyla oluşturulan tütsü dumanı evin içerisinde dolaştırılmakta; nazara uğradığına inanılan kişiye ise bu duman tutulmakta ya da duman koklatılarak İhlas, Felâk ve Nâs sureleri okunmaktadır. Ritüel sırasında üzerlik otu tohumlarının çatırdayarak çıkardığı seslerin, nazar eden kişinin etkisini ortadan kaldıracığı ve nazarı bozacağına inanılmaktadır. Üzerlik yakılırken nazara ilişkin çeşitli sözlü ifadeler de kullanılmaktadır. Bunlardan ilki, "Üzerlik çatlasın, nazar eden patlasın" şeklindedir. Diğer ifadeler ise "Elemtire fiş, kem gözlere şiş", "Ak göz, kara göz, nazar edenin gözü kör olsun" ve "Azara bozara, kem gözler karara" şeklindedir. Ayrıca üzerlik yakma sırasında "Üzerliksen hevasan / Her bir derde devasan / Her yerde sen olasan / Kaza bela savasan" şeklindeki dörtlük de söylenmektedir (K8).

Van'da tütsüleme uygulamasının yanı sıra, üzerlik otundan yapılan nazarlıklar aracılığıyla da nazardan korunmaya çalışılmaktadır. Bu nazarlıklar, çeşitli aşamalardan geçirilerek hazırlanmaktadır. Bölgedeki kadınlar, öncelikle yaz aylarında henüz tam olgunlaşmamış ve yeşil durumda olan üzerlik tohumlarını toplamakta, ardından bu tohumları yaş hâlde bir iğne yardımıyla ipe dizmektedirler. Daha sonra ortasına yerleştirilen ince bir çitanın etrafı renkli kumaşlarla sarılarak muska, üçgen ya da baklava dilimi biçiminde şekiller oluşturulmaktadır. Son aşamada ise ortadaki çubuğun uç kısımlarına, ipe geçirilmiş tohumların arasına yerleştirilen küçük renkli kumaş parçaları ve nazar boncuklarından oluşan sarkıtlar eklenerek nazarlığa son şekli verilmektedir (K1). Hazırlanan bu nazarlıklar, evlerin ve iş yerlerinin iç ve dış mekânlarında ya da kapı girişlerinde asılarak hem süs eşyası hem de sembolik bir koruyucu unsur olarak kullanılmaya devam etmektedir.

Van'daki üzerlik otu nazarlıkları, form bakımından büyük ölçüde benzer özellikler göstermektedir. Bu nazarlıkların temel biçimlerini muska, üçgen ve göz (baklava dilimi) motifleri oluşturmaktadır. Söz konusu motifler, genel itibarıyla geometrik bir form olan üçgen etrafında şekillenmektedir. Kullanılan bu motifler, taşıdıkları sembolik anlamlar bakımından önem arz etmektedir. Muska, üçgen ve göz (baklava dilimi) motifleri, özellikle Anadolu'da korunma ile ilişkilendirilen motif grupları içerisinde değerlendirilmektedir. Bu motiflerin gerek çeşitli el sanatları ürünleri üzerine işlenmesi gerekse kültürel değer taşıyan nesnelerde kullanılması, onların koruyucu bir anlam taşıdığına yönelik inançla ilişkilendirilmektedir. Koruyucu güçlere sahip olduğuna inanılan bu motiflere (Erbek, 2002, s. 120; Görsel 4) ve dolayısıyla üzerlik otu nazarlıklarına; kötü bakışlardan, nazardan ve olumsuz etkilerden korunmak amacıyla başvurulmaktadır. Ayrıca üzerlik tohumlarından örülerek hazırlanan bu nazarlıkların,

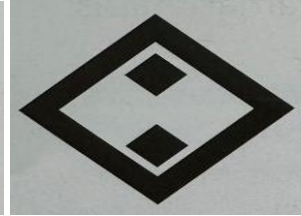
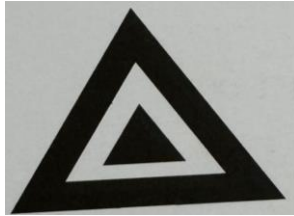
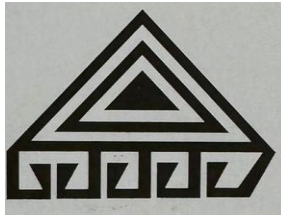
bulundukları ev, dükkân, bağ ve bahçelere bereket ve uğur getirdiğine inanılmaktadır (K4; K5; Görsel 5-10). Üzerlik otu nazarlığına yönelik inanç, Anadolu'nun hemen hemen her bölgesinde görülmektedir. Özellikle Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve İç Anadolu bölgelerinde geleneksel yaşam biçiminin sürdürüldüğü kültürel çevrelerde yaygın olarak varlığını devam ettirmektedir.



Görsel 2: Evin önündeki ağaca asılmış üzerlik otu demeti/Gürpınar-Van



Görsel 3: Harran evlerinin kapı kemerlerine asılmış üzerlikler/Şanlıurfa



Görsel 4: El sanatlarında görülen muska, üçgen ve göz motifleri (Erbek, 2002, s. 120).



Görsel 5: Bir yemek işletmesinin duvarına asılmış üzerlik nazarlık örneği/Van



Görsel 6: Bir evin duvarına asılmış üzerlik nazarlık örneği/Van



Görsel 7: Bir yemek işletmesinin duvarına asılmış üzerlik nazarlık örneği/Van



Görsel 8: Bir yemek işletmesinin duvarına asılmış üzerlik nazarlık örneği/Van



Görsel 9: Bir evin dış duvarına asılmış üzerlik nazarlık örneği/Van



Görsel 10: Burdur Yeşilova ilçesi Harmanlı Köyü'nden bir üzerlik nazarlık örneği (R.)

3.2. At Nalı

Ehlileştirilen ve otçul hayvanlar içerisinde en estetik hayvanlardan biri olarak kabul edilen at, toplumsal hayata yön verdiği gibi sanat, edebiyat, din gibi sahalarda da büyük gelişmelerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Kafesoğlu, 1991: 26). Atın hem İslamiyet öncesinde hem de İslamiyet sonrasında bir kutsallığı bulunmaktadır. Gökyüzünden geldiği düşünülen at, şaman törenlerinde şamanların gökyüzüne ulaşmak için kullandıkları bir araçtır. Gök Tanrı'ya sunulan bir kurban olarak bilinen at, savaşçıların ve Alplerin yoldaşısıdır. İslam inancında ise Kur'an'da atlara işaret eden ve atlarla ilişkilendirilen ayetler ve hadisler bulunmaktadır (Enfâl 8/60; Sâd 38/31-33; Nahl 16/8; Âdiyât 100/1-5; Çoruhlu, 2000, s. 146; Ünal, 2023, s. 145). Türk mitolojisinde ise at; uzun ömürlülüğün, refahın, mutluluğun, şöhretin, doğruluğun, iyiliğin, iyi haberin ve soyun devamlılığının kutsal simgesi olarak kabul edilmektedir (Çoruhlu, 2000, s. 146).

Genellikle evlerin giriş cephelerine asılan at nalı ise atın bir parçası olarak zamanla sembolik bir objeye dönüşmüştür. At nalı nazardan korunma, uğur ve bereket getirme, mutluluk sağlama gibi çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra nalların form bakımından göz ve kaş biçimine benzetilmesi nedeniyle, kem gözlü bakışlara karşı koruyucu bir unsur olduğuna inanılmaktadır (Çelik, 1974, s. 183). Van'da at nalının nazarlık olarak kullanılması ve asılması, Türk kültüründe atın kutsal bir hayvan olarak görülmesinden ve atın hem İslamiyet öncesinde hem de İslamiyet sonrasında büyük bir önem taşımasından kaynaklanmaktadır. Ata yüklenen sembolik anlam, nala da zuhur ederek bulunduğu alanı veya eşyayı kötü güçlerden korumak, bereketlendirmek ve şans getirmekle bütünleşmiştir (K5; K5).

Köklü bir geçmişe sahip olduğu düşünülen at nalı nazarlıklarının Van'daki evlerde kullanılmaya devam edilmesi, kültürel sürekliliğin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Görsel 11-13). At nalı nazarlığı örneklerine Adana, Mersin, Hatay, Şanlıurfa, Gaziantep, Alanya ve Safranbolu (Karabük) başta olmak üzere Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde rastlanmaktadır (Çıblak, 2004, s. 8; Gür ve Soykan, 2013, s. 107-134; Ünal, 2023, s. 145; Begiç, 2022, s. 177-178).



Görsel 11: Evin önündeki ahşap direğe asılmış ayakkabı ve at nalı örnekleri/Gürpınar-Van



Görsel 12: Evin kapısına asılmış at nalı örneği/Erciş-Van



Görsel 13: Evin kapısına asılmış at nalı nazarlık (Begiç, 2022, s. 177-178).

3.3. Minyatür Ayakkabı (Bebek Ayakkabısı)

Eski dönemlerde ayakkabılar ağaç kabukları, yapraklar ve hayvan derileri gibi doğal malzemelerden üretilmiş olup ayağı diken, taş ve benzeri olumsuz dış etkenlerden koruma amacı taşımaktaydı. Zamanla ayakkabılar renkleri, biçimleri, türleri ve duruşlarıyla sembolik bir anlam kazanmıştır (Ünalan, 2023, s. 301-302). Anadolu'nun hemen hemen her bölgesinde ayakkabının nazarı önlediğine yönelik bir inanış bulunmaktadır. Bu nedenle nazarla ilgili uygulamalarda ayakkabıdan farklı şekillerde yararlanılmaktadır (Kemaloğlu, 2013, s. 59; Ünalan, 2023, s. 314).

Ayakkabının dış etkenlere karşı koruyucu özelliğinin zamanla nazar ve diğer kötü güçlerden korunma amacıyla minyatür ayakkabılara da yansyarak bu objelerin nazarlık olarak kullanılmasına yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Van'da da özellikle evlerde, bağ ve bahçelerde küçük ayakkabı figürleri bulundurularak nazardan korunmaya çalışılmaktadır. Benzer şekilde araçlara ayakkabı biçiminde nazar boncukları asılarak kötü bakışlardan korunma amacı güdülmektedir (K1; K2; bkz. Görsel 11). Bunun yanı sıra bebek ayakkabıları, özellikle yeni doğan bebeklerle ilişkilendirilerek bereket getireceğine inanılması nedeniyle de kullanılmaktadır (K4; K5). Denizli'de evleri nazardan korumak amacıyla kapılara bebek ayakkabılarının asılması (Türktaş, 2016, s. 410), Elazığ'da yeni yapılan evi nazardan sakınmak için evin temeline eski ayakkabı atılması (Kalafat, 2010, s. 84), Mardin'de araçları görünmez güçlerden korumak amacıyla dikiz aynasına bir çift bebek ayakkabısının asılması (Nergiz, 2022, s. 176) ve İzmir'in Tire ilçesinde tarlaları ile bahçeleri kötü bakışlardan korumak amacıyla bu alanlara bebek ayakkabısı bağlanması (Aydinoğlu, 2005, s. 29, 41), Van'daki kullanım biçimiyle benzer işlevler taşımaktadır. Tüm bu uygulamalar, ayakkabının halk inanışlarında nazardan koruyan ve kötü etkileri uzaklaştıran sembolik bir nesneye dönüştüğünü göstermektedir.

3.4. Nazar Boncukları/Maşallah

İnsanoğlu, geçmişten günümüze nazar boncuğunu genellikle koruyucu bir sembol olarak kullanmıştır. Kötü bakışların ve kem gözlerin verdiği olumsuz etkilerden korunmak için nazar boncuğundan medet umulmuştur. Koruyucu bir tılsım olduğu düşünülen bu obje, form itibarıyla gözü andırmakta ve genellikle mavi renkte kullanılmaktadır (Örnek, 1971, s. 98). Nazar boncuklarının mavi renkte olması, nazarın çoğunlukla mavi gözlü kişiler tarafından değdirildiğine yönelik inanışla ilişkilendirilmektedir (Türktaş, 2016, s. 409-410). Halk arasında özellikle mavi gözlü kişilere nadiren rastlanması ve bu kişilerin olağanüstü güçlere sahip olduğuna inanılması, mavi gözlü kişilerin nazar etme gücünün yüksek olduğuna dair düşünceleri beraberinde getirmektedir (İnan, 1963, s. 3138).

Van'da kötü niyetli bakışların etkisini ortadan kaldırmak amacıyla, cam ve plastik gibi çeşitli malzemelerden üretilen mavi nazar boncuklarının yaygın olarak kullanıldığı dikkat çekmektedir. Nazar boncukları; bebeklerin ve yetişkinlerin üzerinde, hayvanların boyun ve başlarında, evlerde, araçlarda, bağ ve bahçelerde geniş bir kullanım alanına sahiptir. (K4; K6; Görsel 14-20). Nazar boncuğu kullanımına Bitlis, Denizli, Mardin ve Diyarbakır gibi Anadolu'nun birçok yöresinde rastlanmaktadır (Kardaş, 2022, s. 148-151; Türktaş, 2016, s. 409; Çıblak, 2004, s. 6-7).



Görsel 14: Çiçek saksısına bırakılmış nazar boncukları/Van



Görsel 15: İpe geçirilmiş nazar boncukları/Gürpınar-Van



Görsel 16: Kapı girişinde "Allah" yazılı maşallah/ Van



Görsel 17: Kapı girişinde "Allah" yazılı maşallah/Erciş-Van



Görsel 18: İneklerin boyun ve başlarına takılan nazar boncukları/Erciş-Van



Görsel 19: Ahşap bir nazarlık ve nazar boncukları/ Ekizler Köyü-Mutki-Bitlis (Kardaş, 2022, 148-151).



Görsel 20: Atın boynuna takılan renkli nazar boncukları/Merkez-Van

3.5. Muska (Hamail)

Muska, dinî unsurlar ile halk inanışlarının iç içe geçmesiyle ortaya çıkan bir halk inanışı biçimidir (Demirci, 2006: 265). Halk inanışlarında, üzerinde çeşitli tılsımlı yazı ve sembollerin bulunduğu katlanmış kâğıtlar muska olarak bilinmektedir. Bununla birlikte, bu kâğıtların muhafaza edildiği deri ya da metal kutularla birlikte oluşturduğu nesne de

halk arasında aynı adla anılmaktadır. Muska; hastalıkları iyileştirme, kişiyi kötü güçlerden, düşmandan gelebilecek kötülüklerden ve nazardan koruma, kısmet getirme, ayrıca kaza ve bela gibi olumsuzlukları önleme amacıyla kişinin genellikle başkaları tarafından görülmeyecek şekilde üzerinde taşıdığı bir obje ya da yazılı metin niteliğindedir (Boratav, 1984, s. 119-120). Bu amaçlarla kullanılan muska, kâğıt gibi nesneler üzerine ayet, dua, ilâhî isimler, tılsımlı sözler ve çeşitli sembollerin yazılması veya çizilmesiyle farklı yöntemlerle hazırlanabilmektedir (Çelebi, 2006: 267).

Hem Anadolu'da hem de diğer İslam coğrafyalarında, Kur'an-ı Kerim'den alınan bazı sure ve ayetlerin kâğıt veya deri üzerine yazılarak bu amaçla kullanıldığı bilinmektedir (Allak, 2021, s. 36). Van'da genellikle "hamail" olarak da adlandırılan ve içerisinde nazara karşı etkili olduğuna inanılan duaların yer aldığı bu nesneler; din görevlileri, dinî bilgiye sahip kişiler ya da yörede ilim ve irfan sahibi olarak tanınan yaşlı bireyler tarafından hazırlanmaktadır. Bu objeyi yanında bulunduran kişinin görünür ve görünmez kötülüklerden korunacağına, kötü bakışların kendisine sirayet etmeyeceğine, nazar nedeniyle hastalanan kişinin kısa sürede iyileşeceğine ve özellikle ruhsal rahatsızlıklarla baş edebileceğine inanılmaktadır. Van halkı arasında geçmişten günümüze koruyucu bir işlev üstlenen muskanın, günümüzde de kullanımını sürdürdüğü ve önemini koruduğu ifade edilmektedir (K4; K5; K6; Görsel 21-23). Muska geleneği yalnızca Van ile sınırlı olmayıp Bitlis, Mardin, Ankara, Kahramanmaraş, Adana, Mersin ve Elazığ gibi Anadolu'nun farklı şehirlerinde de yaygın biçimde görülmektedir (Kardaş, 2022, s. 81; Allak, 2021, s. 35-45; Begiç, 2022, s. 173; Çıblak, 2004, s. 5).



Görsel 21: Bebeğin omzuna asılmış bir muska/Van



Görsel 22: Muska örnekleri /Van



Görsel 23: Mardin Müzesi'nde bulunan metal bir muska (Allak, 2021, 35-45).

3.6. Hayvan Boynuzları ve Kafatasları

İnsanoğlu, ilkel çağlardan itibaren kendisinden üstün özelliklere sahip olduğuna inandığı hayvanlara kutsallık atfetmiştir. Kas gücü, keskin görüş yeteneği, güçlü koku

alma duyusu ve yön bulma becerisi gibi özelliklere sahip hayvanlar, ilkel toplumların zihninde idealize edilmiştir (Roux, 2005, s. 71). Kurt, aslan, geyik, dağ keçisi, koç ve boğa gibi hayvanlar tarih boyunca koruyucu güç, ölümsüzlük ve bereketin sembolü olarak kabul görmüştür. İnsanoğlu bu hayvanlardan çeşitli şekillerde yararlanmış; sahip oldukları güç ve sembolik özelliklerin kafatası ve boynuz gibi uzuvlarına da geçtiğine inanmıştır. Bu nedenle söz konusu uzuvlar barınma mekânlarında bulundurulmuştur.

Bu genel inanış ve uygulamanın Van'daki yansımaları, koç kafatası ve dağ keçisi boynuzundan oluşan nazarlıklarda görülmektedir. Bu nesnelerin kullanımında, koç ve dağ keçisine atfedilen güç, kuvvet, yiğitlik, bereket ve koruyuculuk gibi sembolik anlamların etkili olduğu düşünülmektedir (Çoruhlu, 2000, s. 156). Yörede çok eski dönemlerden beri varlığını sürdüren bu inanış, günümüzde de devam etmekte ve zaman içerisinde geleneksel ve kültürel bir devamlılık kazanmıştır. Yaşanılan coğrafyada hangi hayvanın besiciliği yaygınsa, çoğunlukla o hayvana değer verilmiş ve nazarlık amacıyla hayvanın çeşitli uzuvlarından yararlanılmıştır. Hayvanın sahip olduğu görünüm ve özelliklerin kötülüğü uzaklaştıracağına, nazarı önleyeceğine ve bulunduğu alana bereket getireceğine inanılması da bu tür nesnelerin kullanımında etkili olmuştur (K6; K7). Van'da koç ve dağ keçisine ait boynuz ve kafataslarından oluşan nazarlıklara çoğunlukla evlerin dışarıdan görülebilen bölümlerinde rastlanmakla birlikte, kullanım alanları bununla sınırlı kalmamakta; arabaların içerisinde de koruyucu bir nesne olarak yer almaktadır.

Anadolu'nun farklı bölgelerinde de benzer uygulamalara rastlanmaktadır. Nazarlık olarak kullanılan bu örnekler genellikle dağ keçisi, geyik, koç ve teke boynuzlarından oluşmakta ve Anadolu'nun hemen hemen her bölgesinde görülmektedir (Begiç, 2022, s. 180). Tunceli, Mersin, Balıkesir, Iğdır ve Safranbolu'da evlerin dış kısımlarına dağ keçisine ait boynuzların asılması da Van'daki uygulamalarla benzer amaçlara hizmet etmektedir (Taş ve Kaval, 2020, s. 684; Çıblak, 2004, s. 9; Begiç, 2022, s. 178-179; Doğan, 2022, s. 1039; Gür ve Soykan, 2013, s. 107; Görsel 24-27).



Görsel 24: Evin dış cephesine asılmış dağ keçisi boynuzu/Bahçesaray-Van



Görsel 25: Arabanın iç ön kısmına bırakılmış hayvan boynuzu ve kafatası / Van



Görsel 26: Safranbolu'da bir evin saçak altına asılmış geyik boynuzu ve kafatası (Gür ve Soykan, 2013, s. 107).



Görsel 27: Iğdır'da kapı ve duvarlara asılan koç boynuzları (Doğan, 2022, s. 1039).

Sonuç

Nazar inancı, geçmiş dönemlerde olduğu gibi günümüzde de varlığını ve önemini koruyarak yaşamaya devam etmektedir. Hemen hemen her coğrafyada etkisini sürdüren nazar inancı, İslam dininin öğretileriyle bağdaşmayan bazı batıl uygulamalarla birlikte varlığını devam ettirmektedir. Gerek Van'da gerekse Anadolu'nun birçok bölgesinde nazar inancı ve nazarlık olgusunun yaygın biçimde görülmesi, kültürel sürekliliğin somut yansımalarından biri olarak değerlendirilebilmektedir. Bu kültürel sürekliliğin günümüze kadar ulaşmasında halk inanışları ve geleneklerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Büyü, nazar ve benzeri olumsuz etkilerden korunmak amacıyla zaman içerisinde çeşitli uygulamalar, pratikler ve gelenekler ortaya çıkmıştır.

Anadolu'da geçmişten günümüze kadar dua dışında farklı korunma yöntemlerine de başvurulduğu görülmektedir. Bu uygulamalardan biri tütsüleme geleneği, diğeri ise nazarlık kullanımına yönelik inanışlardır. Van'da geçmişten günümüze; üzerlik, at nalı, minyatür ayakkabı, nazar boncuğu, muska, hayvan boynuzları ve kafatasları gibi çeşitli nesnelere koruyucu özellikler atfedilmiştir. Çalışma kapsamında incelenen nazarlıklardan üzerlik, at nalı, hayvan boynuzları ve kafatasları ile minyatür ayakkabılar yalnızca koruyuculuğu değil, aynı zamanda uğur ve bereketi de simgelemektedir. Nazarlıklarda göz motifinin kullanılması, bu motifin koruyucu bir sembol olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Özellikle üzerlik nazarlıklarının muska, üçgen veya göz biçiminde hazırlanması ise koruyuculuk anlayışının nazarlıkların biçimsel özelliklerine yansıdığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Türk sanatında muska, üçgen ve göz motiflerinin koruyuculuğun sembolleri olarak kabul edilmesi, üzerlik nazarlıklarının biçimsel özelliklerinin şekillenmesinde etkili olmuştur. Üzerlik nazarlıklarının yapımında üzerlik tohumunun tercih edilmesinde ise bu bitkinin bedensel ve ruhsal iyileşme süreçlerinde olumlu etkiler gösterdiğine yönelik güçlü inanış etkili olmuştur. Anadolu'nun geleneksel Türk el sanatları içerisinde değerlendirilen bu nazarlıklar, renkli kumaş parçaları ve boncuklarla süslenerek koruyucu işlevlerinin yanı sıra estetik bir nitelik de kazanmıştır. Nazarlıkların bu özellikleri, onların inanç, sembolizm ve estetik unsurların bir arada bulunduğu nesneler olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma, Van'daki nazar kavramı ile nazarlık inancının yaygınlığına dikkat çekmektedir. Sözlü kültür aracılığıyla ve özellikle kadınlar vasıtasıyla kuşaktan kuşağa aktarılan bu nazarlık geleneği, zamanla somut olmayan kültürel miras unsurlarından biri hâline gelmiştir. Van'da gerçekleştirilen saha çalışmaları sırasında bu nazarlıklarla çeşitli mekânlarda karşılaşılması, nazar inancının gündelik yaşamın birçok alanına sirayet ettiğini göstermektedir. Nazarlıkların halk inanışlarıyla bütünleşerek maddi kültür ve geleneksel el sanatları içerisinde yer alması dikkat çekicidir. Bu bağlamda nazarlıkların, Van kültüründe nazar inancının somutlaşmış ve kuşaktan kuşağa aktarılan biçimleri olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, Van'da kültürel sürekliliğini koruyarak varlığını sürdüren nazarlık objeleri ve bunlara ilişkin nazar pratiklerinin, değişen dönem koşullarına uyum sağlayarak gelecekte de varlığını devam ettireceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Acıpayamlı, O. (1962). Anadolu'da nazar ile ilgili bazı adet ve inanmalar. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2), 1-40.
- Akalın, Ş. H. (1993). Üzerlik, *II. uluslararası karacaoğlan ve çukurova halk kültürü sempozyumu içinde*, (s.247-260). Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Aydinoğlu, B. (2005). *Tire merkezinde halk inanışları* [Yüksek Lisans Tezi]. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.

- Allak, F. (2021). Mardin Müzesi'nde bulunan son dönem madeni hamayilleri (muskalıklar). *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 35-45.
- Boratav, P. N. (1997). *100 soruda Türk folkloru*. 4. b, İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Boratav, P. N. (1984). *100 soruda Türk folkloru*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Begic, H. N. (2022). Anatolian evı eye faith and amulets. *Hars Akademi*, 5, Aydın Uğurlu And Traditional Arts Special Issue, 170-187.
- Cin, F. (2004). *Ceyhan yöreklerinde halk kültürü araştırmaları* [Yüksek Lisans Tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Çelik, İ. (1974). Nazar, nazarlık ve ilgili büyüsel işlemler. *B.Ü.F.K., Boğaziçi Üniversitesi Halkbilimi Yıllığı*, 155-184.
- Çelebi, İ. (2006). Muska. *TDV İslam Ansiklopedisi*, (C.31, s. 267-269), Ankara: TDV Yayınları.
- Çoruhlu, Y. (2000). *Türk mitolojisinin anahatları*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Çıblak, N. (2004), Halk kültüründe nazar, nazarlık inancı ve bunlara bağı uygulamalar. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 15, 1-9.
- Demirci, K. (2006). Muska. *TDV İslam Ansiklopedisi*, (C. 31, s. 265-267), Ankara: TDV Yayınları.
- Doğan, O. (2022). Iğdır yöresi halk inanışlarında nazardan korunma nesneleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 31, 1030-1043.
- Erbek, M. (2002). *Çatalhöyük'ten günümüze Anadolu motifleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.
- Gür, D. & Soykan, A.N. (2013). Anadolu kültüründe nazar ve nazarlıklar: Safranbolu örneğı. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 96-134.
- İnan, A. (1963). Nazarlıklar. *Türk Folklor Araştırmaları*, 8(169), 3138.
- İnan, A. (1976). *Eski Türk dini tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kalafat, Y. (2010). *Doğu Anadolu'da eski Türk inançlarının izleri*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karaca, Y. (2018). Van Gevaş Altınsaç (Ganjak) köyü kiliseleri. *Türk /İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(17), 126-169.
- Kardaş, Ç. (2022). *Bitlis-Mutki'de doğum kültürü ve ahşap beşikler* [Yüksek Lisans Tezi]. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Kemaloğlu, M. (2013). Terekeme-Karapapah Türklerinin görenek gelenekleri (Muş-Bulanık çevresinden örnekler). *Ullakbilge*, 1(1), 43-79.
- Koşay, H. Z. (1956). Etnoğrafya müzesindeki nazarlık, muska ve hamailer. *Türk Etnoğrafya Dergisi*, 1.
- Kılıç, O. (2012). Van. *TDV İslam Ansiklopedisi*, (C. 42, s. 505-510), İstanbul: TDV Yayınları.
- Nergiz, N. (2022). *Kızıltepe ve çevresinde yaşayan halk* [Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi.
- Roux, J.P. (2005). *Orta Asya'da kutsal bitkiler ve hayvanlar*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Taş, S. & Kaval, Y. (2020). Tunceli'de kültürel bir sembol: dağ keçisi. *Motif Vakfı*, 13(30), 680-688.

- Soylu, R. (t.y.). Yörük kültüründe üzerlik otu nazarlıklarının incelenmesi. https://www.academia.edu/35748758/Yörük_Kültüründe_Üzerlik_Otu_Nazarlıklarının_Incelenmesi [Erişim tarihi: 11.08.2026].
- Şevli, D. (2023). Van'da nazar inancı ve bu inanca bağlı anlatılar. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), 564-584.
- Tekin, R. (2018). *Osmanlı tarih arşivlerinde Van*. Van: Van Büyükşehir Belediyesi.
- Türktaş, M. M. (2016). Denizli yöresinde nazar ve nazarlıklarla ilgili inanış ve uygulamalar. M. Surus Çelepi (Ed.), *Prof. Dr. İsmail Çetişli hatıra kitabı*, içinde (s. 407-417), Ankara: Akçağ Yayınları.
- Örnek, S.V. (1971). *Etnoloji sözlüğü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Örnek, S.V. (2000). *Türk halk bilimi*. II. baskı, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ünalın, Ö. (2023). Anadolu Türk folklorunda ayakkabı. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 11(34), 299-324.
- Ünalın, Ö. (2023). Alanya Yörüklerinde nazara dair inanışlar ve buna bağlı uygulamalar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(1), 137-155

Kaynak Kişiler

- K1: Hatice Sürücü, Ev hanımı, 60 yaşında, Sakalar Köyü, Gürpınar/Van
- K2: Necla Demirkan, Ev hanımı, 58 yaşında, Merkez/Van
- K3: Saadet Çelik, Ev hanımı, 52 yaşında, Erciş/Van
- K4: Ahmet Çelik, Emekli, 75 yaşında, Erciş/Van
- K5: Hazal Çelik, Ev hanımı, 70 yaşında, Erciş/Van
- K6: Meliha Uğurlu, Ev hanımı, 50 yaşında, Bahçesaray/Van
- K7: Bedia Sancar, Ev hanımı, 65 yaşında, Bahçesaray/Van
- K8: Asalet Yörükoğlu Saraçoğlu, Ev hanımı, 64 yaşında, Merkez/Van

İnternet Kaynakları

- URL 1: <https://www.tarimorman.gov.tr/SYGM/Haber/777/Van-Golu-Havzasi-Taskin-Yonetim-Plani-Hazirlandi> [Erişim tarihi: 11.08.2026].



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 153-170
Geliş Tarihi-Received: 08.07.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 28.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.23034252

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: 2019 Programıyla Karşılaştırmalı Bir Analiz

*Evaluation of the 2024 Turkish Language Curriculum Based on Teacher Opinions:
A Comparative Analysis with the 2019 Curriculum*

Mehmet ER*

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin 2019 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerini inceleyerek iki program arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenen, iki devlet ortaokulu ve üç özel öğretim kurumuna bağlı ortaokulda görev yapan toplam 30 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular iki aşamada değerlendirilmiştir. İlk aşamada öğretmenlerin 2024 programına ilişkin görüşlerinden hareketle programın güçlü yönleri, uygulama sürecinde karşılaşılan güçlükler ve geliştirilmesine yönelik öneriler belirlenmiştir. İkinci aşamada ise öğretmenlerin 2019 ve 2024 programlarına ilişkin karşılaştırmalı değerlendirmeleri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, 2024 programının 2019 programına göre kazanım temelli yaklaşımdan beceri temelli yaklaşıma geçişi, öğrenci merkezli öğretim anlayışını benimsemesi ve öğretmenin rehber rolünü güçlendirmesi bakımından önemli bir dönüşüm ortaya koyduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler, programın uygulanabilirliğini sınırlayan başlıca sorunların zaman yetersizliği, kalabalık sınıflar, öğretim materyallerinin niteliği, ölçme ve değerlendirme sürecindeki bürokratik yük ile programın merkezi sınav sistemiyle tam uyumlu olmaması olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak araştırma, 2024 programının kuramsal açıdan önemli yenilikler içerdiğini ancak bu yeniliklerin etkili biçimde hayata geçirilebilmesi için uygulama koşullarını destekleyecek yapısal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye yüzyılı maarif modeli, Türkçe öğretim programı, durum çalışması deseni, öğretmen görüşleri.

Abstract

The aim of this research is to examine the opinions of Turkish language teachers regarding the 2019 Middle School Turkish Language Curriculum and the 2024 Turkish Century Education Model Middle School Turkish Language Curriculum, and to reveal the similarities and differences between the two curricula. The research was conducted within the framework of a case study design, which is one of the qualitative research designs. The study group consists of a total of 30 Turkish language teachers working in two state middle schools and three private middle schools, selected using criterion sampling, a purposeful sampling method. Data were collected through a semi-structured interview form and analyzed using content analysis. The findings were evaluated in two stages. In the first stage, based on the teachers' opinions regarding the 2024 curriculum, the strengths of the curriculum, the difficulties encountered in the implementation process, and suggestions for its improvement were

* Öğretim Görevlisi Doktor, Gazi Üniversitesi TÖMER, e-posta: mer@gazi.edu.tr, ORCID: 0009-0007-7119-7882.

determined. In the second stage, the comparative evaluations of the 2019 and 2024 curricula by the teachers were analyzed. The research results show that the 2024 curriculum represents a significant transformation compared to the 2019 curriculum in terms of shifting from an achievement-based approach to a skills-based approach, adopting a student-centered teaching understanding, and strengthening the teacher's guiding role. However, teachers stated that the main problems limiting the program's applicability were insufficient time, overcrowded classrooms, the quality of teaching materials, the bureaucratic burden in the measurement and evaluation process, and the program's lack of full compatibility with the central examination system. In conclusion, the research reveals that while the 2024 program contains significant theoretical innovations, structural adjustments are needed to support the implementation conditions for these innovations to be effectively put into practice.

Keywords: Turkish century education model, Turkish language teaching program, case study design, teacher opinions.

Giriş

Öğretim programları, eğitim sistemlerinin amaçlarını, içeriklerini, öğrenme-öğretme süreçlerini ve ölçme-değerlendirme uygulamalarını yönlendiren temel belgeler olup toplumsal, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak belirli aralıklarla güncellenmektedir. Program geliştirme süreci yalnızca içerik değişikliğiyle sınırlı olmayıp öğrenme anlayışındaki dönüşümleri, öğrenci gereksinimlerini ve çağın gerektirdiği becerileri öğretim süreçlerine yansıtmayı amaçlamaktadır (Tyler, 1949; Taba, 1962; Ornstein & Hunkins, 2017). Bu doğrultuda Türkiye'de de Türkçe Dersi Öğretim Programı farklı dönemlerde revize edilmiş; son olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı yürürlüğe konmuştur.

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı, önceki programa göre öğrenme çıktıları, beceri temelli öğretim anlayışı, üst bilişsel beceriler, strateji öğretimi, atölye uygulamaları ve süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımı bakımından çeşitli yenilikler içermektedir (MEB, 2024). Buna karşılık 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı daha çok kazanım temelli bir yapı üzerine kurulmuş olup becerilerin geliştirilmesini hedeflemekle birlikte öğretim sürecinin planlanması ve değerlendirilmesinde daha sınırlı yönlendirmeler sunmaktadır (MEB, 2019). Dolayısıyla iki program arasındaki farklılıklar yalnızca içerik düzeyinde değil; öğretim anlayışı, öğrenme süreçleri ve değerlendirme yaklaşımı açısından da dikkat çekmektedir. 2024 programının yayımlanmasının ardından yapılan araştırmalar, programı farklı yönleriyle incelemeye başlamıştır. Bu çalışmaların bir bölümü program metnini kuramsal açıdan değerlendirmeye odaklanmıştır. Memiş ve Kalyoncu (2024), 2019 ve 2024 programlarını belge incelemesi yoluyla karşılaştırarak yeni programın beceri temelli yapıyı güçlendirdiğini ve öğrenme çıktılarında önemli değişiklikler içerdiğini belirtmiştir. Karagöl (2025) ise öğrenme çıktılarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bağlamında inceleyerek yeni programın analiz ve değerlendirme basamaklarına daha fazla ağırlık verdiğini göstermiştir.

Literatürdeki ikinci grup araştırmalar ise öğretmen görüşlerine odaklanmaktadır. Bayram ve Eldemir (2025), öğretmenlerin yeni programın kuramsal yaklaşımını olumlu değerlendirmekle birlikte öğrenme çıktılarının açıklığı, ölçme-değerlendirme süreci ve uygulama koşullarına ilişkin çeşitli sorunlar dile getirdiklerini belirlemiştir. Benzer şekilde Kayman ve Özdemir (2025), öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımı olumlu bulduklarını fakat ders saatleri, materyal yetersizliği gibi güçlüklerin programın etkililiğini sınırladığını ifade ettiklerini rapor etmiştir. Eroğlu ve Kalyoncu (2026) ise öğretmen, öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının görüşlerini birlikte değerlendirerek programın kuramsal olarak olumlu karşılandığını buna karşın uygulama sürecinde önemli belirsizlikler yaşandığını ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı hakkında önemli bilgiler sunmasına rağmen bazı sınırlılıklar taşımaktadır. Öncelikle mevcut araştırmaların önemli bir bölümü ya program metninin

belge incelemesine dayalı kuramsal analizini yapmakta ya da yalnızca yeni programa ilişkin öğretmen görüşlerini betimlemektedir. Buna karşılık öğretmenlerin hem 2019 hem de 2024 programına ilişkin deneyimlerini karşılaştırmalı olarak ele alan, iki program arasındaki değişimin sınıf içi uygulamalara nasıl yansıdığını ortaya koyan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle programın güçlü ve zayıf yönlerinin öğretmenlerin iki programa ilişkin deneyimleri üzerinden değerlendirilmesi program değişikliğinin uygulamadaki etkilerini daha kapsamlı biçimde ortaya koyabilecek niteliktedir.

Bu araştırma, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Çalışma, yalnızca 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemekle yetinmemekte; öğretmenlerin 2019 ve 2024 programlarına ilişkin deneyimlerini karşılaştırmalı olarak analiz ederek yeni programın sınıf içi uygulamalara yansıyan güçlü yönlerini, karşılaşılan sorunları ve geliştirilmesi gereken boyutları ortaya koymaktadır. Bu yönüyle araştırmanın, program geliştirme çalışmalarına uygulayıcı deneyimlerine dayalı kanıt sunması ve gelecekte yapılacak program değerlendirme araştırmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, beceri temelli öğretim anlayışı, öğrenme çıktıları, strateji öğretimi, atölye uygulamaları ve süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımı bakımından önceki programa göre önemli yapısal değişiklikler içermektedir. Ancak öğretim programlarında gerçekleştirilen değişikliklerin etkililiği yalnızca program metni üzerinden değil bunun yanında uygulayıcıların deneyimleri doğrultusunda değerlendirilmelidir. Çünkü öğretmenler programın sınıf içindeki uygulanabilirliği, öğrenciye yansımaları ve karşılaşılan güçlükler konusunda doğrudan gözlem yapabilen temel paydaşlardır. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarını karşılaştırmalı olarak değerlendirmek; iki program arasındaki temel farklılıkları, bu farklılıkların ders etkinliklerine yansımalarını, yeni programın güçlü yönlerini, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunları ve geliştirilmesine yönelik önerileri ortaya koymaktır. Böylece araştırmanın program geliştirme çalışmalarına, uygulayıcı deneyimlerine dayalı katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

Katılımcılara göre 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları hangi yönlerden benzerlik ve farklılık göstermektedir?

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programında gerçekleştirilen değişiklikler sınıf içi öğretim uygulamalarını nasıl etkilemektedir?

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programının güçlü yönleri nelerdir?

Programın uygulanması sürecinde karşılaşılan temel güçlükler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, Türkçe öğretmenlerinin 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin görüşlerini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Araştırmada her iki programın öğretmenler tarafından belirli bir bağlamda (Ankara ili, iki devlet ve üç özel ortaokul) nasıl deneyimlendiğini bütüncül biçimde ortaya koyabilmek amacıyla durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışmaları, sınırları belirli bir sistemi (bir program, bir kurum, bir uygulama süreci) gerçek yaşam

bağlamı içinde, çoklu veri kaynaklarıyla derinlemesine incelemeye odaklanmaktadır (Yin, 2003; Creswell, 2007). Bu araştırmada incelenen durum, iki devlet ve üç özel ortaokulda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarını uygulama sürecidir; 2019 ve 2024 programlarına ilişkin öğretmen deneyimleri birbiriyle karşılaştırılan iki alt durum olarak ele alınmış, bu yönüyle araştırma bütüncül çoklu durum deseninde yürütülmüştür.

Araştırma Bağlamı ve Katılımcılar

Araştırma, Ankara sınırları içerisinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı iki devlet ortaokulu ile üç özel öğretim kurumuna ait ortaokulda görev yapan 30 Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamına farklı sosyoekonomik özelliklere sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin dâhil edilmesiyle programın farklı eğitim ortamlarındaki uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmaya katılacak öğretmenlerde; 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programını uygulamış olmak, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programını uyguluyor olmak ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmek ölçütleri aranmıştır. Katılımcıların onu devlete ait ortaokulda, yirmisi ise özel ortaokulda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmaya başlamadan önce hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için Gazi Üniversitesi etik komisyonundan 23.06.2026 tarih ve E-77082166-604.01-1571800 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Sonrasında ise hazırlanmış olan bu görüşme formu, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları ile konuya ilişkin ulusal ve uluslararası alan yazın incelenmiş, daha önce gerçekleştirilen program değerlendirme araştırmalarındaki veri toplama araçları gözden geçirilmiştir.

Hazırlanan taslak görüşme formu, Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda bazı soruların ifade biçimleri yeniden düzenlenmiş, kapsamı örtüşen sorular birleştirilmiş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme formunun uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla çalışma grubuna dâhil edilmeyen iki Türkçe öğretmeniyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda soruların anlaşılır olduğu görülmüş yalnızca bazı ifadelerde dil ve anlatım açısından küçük düzenlemeler yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Her bir görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür. Katılımcıların görüşleri görüşme sırasında araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen veriler tekrar gözden geçirilmiş, eksik ya da anlaşılması güç ifadeler araştırmacı notları doğrultusunda netleştirilerek analiz sürecine hazırlanmıştır.

Araştırma sürecinde katılımcılara formla birlikte araştırmanın amacını, önemini ve kişisel bilgilerin korunması ile ilgili bilgileri içeren gönüllü onam formu sunulmuştur. Gönüllü katılım esas alınmış ve kişisel bilgilerin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Katılımcıların kimliklerinin gizliliğini korumak amacıyla öğretmenler K1, K2, ..., K30 şeklinde kodlanmıştır.

Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz süreci; verilerin okunması, anlamlı ifadelerin kodlanması, benzer kodların bir araya getirilerek temaların oluşturulması, temaların gözden geçirilmesi ve bulguların yorumlanması olmak üzere beş aşamada yürütülmüştür.

Kodlama işlemi araştırmacı ve alan uzmanı tarafından birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra iki kodlayıcının oluşturduğu kodlar karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) × 100 formülü kullanılarak kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda kodlayıcılar arası uyum oranı %87 olarak belirlenmiştir. Bu değer, nitel araştırmalar için kabul edilen güvenilirlik sınırının üzerindedir.

İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlılık ve Doğrulanabilirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik kavramlarının kullanılması önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1986). Bu çalışmada da araştırmanın inandırıcılığını, aktarılabilirliğini, tutarlılığını ve doğrulanabilirliğini artırmaya yönelik çeşitli stratejiler izlenmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla veri toplama aracı geliştirilirken ilgili alan yazın taranmış ve uzman görüşüne başvurularak araç üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca bulguların sunumunda katılımcı ifadelerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Dolayısıyla okuyucunun elde edilen bulguları ham veriyle karşılaştırabilmesi ve araştırmacı yorumlarının denetlenebilmesi sağlanmıştır. Aktarılabilirliği artırmak amacıyla araştırmanın bağlamı, katılımcı özellikleri, veri toplama süreci ve veri analiz aşamaları ayrıntılı biçimde betimlenmiştir. Tutarlılığı sağlamak amacıyla kodlama süreci iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak yürütülmüş, kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Doğrulanabilirlik kapsamında ise kodlama sürecine ilişkin tüm notlar, kod listeleri ve tema oluşturma aşamaları, araştırma sürecinin denetlenebilirliğini sağlayacak biçimde kayıt altına alınmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada elde edilen veriler iki aşamalı bir analiz süreciyle değerlendirilmiştir. İlk aşamada öğretmenlerin 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşleri içerik analizine tabi tutulmuş; bu doğrultuda programın güçlü yönleri, uygulama sürecinde karşılaşılan güçlükler ve geliştirilmesine yönelik önerileri yansıtan tema, kategori ve kodlar oluşturulmuştur. İkinci aşamada ise öğretmenlerin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin karşılaştırmalı değerlendirmeleri incelenmiş ve iki program arasındaki benzerlikler ile farklılıklar tablolar hâlinde sunulmuştur. Bu doğrultuda bulgular, önce 2024 programına ilişkin genel öğretmen görüşlerini, ardından iki programa yönelik karşılaştırmalı değerlendirmeleri içerecek biçimde düzenlenmiştir.

İçerik analizi sonucunda öğretmen görüşleri beş ana tema altında toplanmıştır. Her tema, öğretmen görüşlerinden elde edilen kategoriler ve ilgili frekans (f) ile yüzde değerleriyle desteklenmiş ve tablo 1'de paylaşılmıştır. Bulgular bölümünde yer alan tüm tablolarda f, ilgili kategoriye yönelik görüş belirten katılımcı sayısını; % ise bu sayının toplam katılımcı sayısına (N=30) oranını göstermektedir. Katılımcılar birden fazla kategoriye ilişkin görüş belirtebildiğinden, bir tema içindeki yüzdelerin toplamı %100'ü aşabilmektedir.

Tablo 1. Öğretmen Görüşlerine Dayalı Tema ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	f	%
Sınıf İçi Uygulamalar	Uygulama koşulları	Zaman yetersizliği, kalabalık sınıflar, etkinlik yoğunluğu	22	73,3
	Öğrenme süreci	Parçalı öğrenme, genelleme sorunu, yüzeysel öğrenme	16	53,3
Atölye Çalışmaları ve Üst Bilişsel Beceriler	Uygulanabilirlik	Hazırbulunuşluk eksikliği	14	46,7
	Etkinlik niteliği	Tekrar eden etkinlikler, yüzeysellik	18	60,0
Ölçme-Değerlendirme	Sistemsel sorunlar	Evrak yükü, form fazlalığı	20	66,7
	Sistem uyumsuzluğu	LGS uyumsuzluğu, eski sistemle çelişki, ölçülebilirlik sorunu	18	60,0
Uygulama Engelleri	Müfredat	Yoğunluk, tekrar	18	60,0
	Materyal	İçerik yetersizliği, düzey uyumsuzluğu	24	80,0
	Öğretmen boyutu	Eğitim eksikliği, rehberlik yetersizliği	22	73,3
Programın Güçlü Yönleri	Dil becerileri	Dört iletişim becerisi	16	53,3
	Öğrenci rolü	Aktif katılım, motivasyon artışı	20	66,7

Tablo 1 incelendiğinde olumsuz katılımcı görüşlerinin en fazla programın uygulanabilirliği ve ölçme-değerlendirme sistemi konularında yoğunlaştığı buna karşılık programın öğrenci merkezli yapısı ve aktif katılımının en olumlu yönler olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu bulgular, katılımcı öğretmenlerin programın kuramsal yaklaşımını benimsediklerini ancak uygulama boyutunda çeşitli iyileştirmelere ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Yukarıda sunulan bulgular, öğretmenlerin 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerinden elde edilen tema ve kodları yansıtmaktadır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise katılımcıların aynı zamanda 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programını karşılaştırmalı olarak değerlendirmeleri analiz edilmiştir. Bu kapsamda aşağıda yer alan temalarda, öğretmenlerin iki programa ilişkin benzerlik ve farklılıklara yönelik değerlendirmeleri karşılaştırmalı tablolar ve doğrudan alıntılar eşliğinde sunulmaktadır.

2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

2019 ve 2024 Programları Arasındaki Temel Farklılıklar

Katılımcıların büyük çoğunluğu, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programının 2019 programına göre öğretim anlayışı bakımından belirgin değişiklikler içerdiğini ifade etmiştir. Özellikle kazanım temelli yapıdan beceri temelli yapıya geçişi, öğrenme çıktılarının kullanılmasını ve öğrencinin öğrenme sürecindeki rolünün güçlendirilmesini iki program arasındaki temel farklılıklar olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 2. 2019 ve 2024 Programlarının Öğretim Yaklaşımı Bakımından Karşılaştırılması

Kategori	Kodlar	f	%
Program yaklaşımı	Kazanım temelli yaklaşımdan beceri temelli yaklaşıma geçiş	24	80,0
Öğretmen rolü	Bilgi aktarıcı rolünden rehber rolüne geçiş	24	80,0
Öğrenci rolü	Daha pasif konumdan daha aktif katılıma geçiş	24	80,0
Öğrenme çıktılarının açıklığı	Kazanım ifadelerine kıyasla öğrenme çıktılarının daha genel/soyut ifadeler içermesi	18	60,0

Katılımcı görüşleri “Yaklaşım değişimi” (f=24, %80) ve “Yapısal sorunlar” (f=18, %60) olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. Yaklaşım değişimi kategorisinde yer alan görüşler programın öğrenci merkezli ve beceri temelli yapısını vurgularken yapısal sorunlar kategorisinde öğrenme çıktılarının genel ve soyut ifadeler içermesi öne çıkmaktadır.

“Eski program tür odaklı bir yaklaşımla ilerlerken maarif model tamamen metin odaklı ve sürece dayalı, öğrenciye dönük bir akış seyretmektedir.” (K22, 23 yıl)

“Kazanım odaklı bir yapıdan beceri temelli yapıya geçilmesi derslerin daha kapsamlı olmasını ve öğrencilerin aktif katılımını sağlamıştır.” (K12, 18 yıl)

“Yeni öğrenme çıktıları, eski kazanımlara kıyasla çok daha genel ifadelerden oluşuyor (‘fark eder’, ‘tepki verir’ gibi). Bu durum bazen öğretmen açısından yeterince açık olmayabiliyor.” (K7, 5 yıl)

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin 2024 programını öğretim yaklaşımı bakımından 2019 programına göre daha öğrenci merkezli ve beceri odaklı olarak değerlendirdikleri ancak öğrenme çıktılarının daha genel ifadeler içermesinin programı uygulama sürecinde belirsizliğe yol açtığı görülmektedir. Katılımcılar, öğrencinin pasif bilgi alıcısı olmaktan çıkarılarak öğrenme sürecinin aktif bir bileşeni hâline getirilmesini olumlu değerlendirmekle birlikte, bu dönüşümün ders etkinliklerine aktarılabilmesi için öğretmenlerin yeni programın felsefesini içselleştirmeleri gerektiği anlaşılmaktadır.

Tema 1: Öğretim Sürecine ve Sınıf İçi Uygulamalara Yansımaları

Tablo 3. Program Değişikliğinin Öğretim Sürecine Yansımaları

Kategori	Kodlar	f	%
Uygulama koşulları	Zaman yetersizliği, kalabalık sınıflar ve etkinlik yoğunluğu nedeniyle ders planlama ve öğretmen iş yükünün artması	22	73,3
Öğrenme süreci	Parçalı öğrenme ve genelleme güçlüğüne rağmen öğrenci katılımının 2019 programına göre artması	16	53,3

Öğretmenler yeni programın öğrenciyi daha etkin hâle getirdiğini belirtmekle birlikte, öğretim sürecinin planlanması ve yürütülmesinde önceki programa göre daha fazla hazırlık gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Sınıf içi uygulamalarda en çok vurgulanan sorun uygulama koşullarına ilişkindir (f=22, %73,3); öğretmenlerin dörtte üçüne yakını kalabalık sınıflar, zaman yetersizliği ve etkinlik yoğunluğunun programın uygulanabilirliğini olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Öğrenme sürecine ilişkin

sorunlar (f=16, %53,3) ise yaklaşık her iki öğretmenden birinin parçalı öğrenme, genelleme gücü ve yüzeysel öğrenme yaşadığını ifade ettiğini göstermektedir.

“Aslında içerik olarak güzel uygulama fakat sınıf mevcutları ve ders saati buna uygun değil.” (K1, 10 yıl)

“Sınıf içi uygulamalarda zaman kullanımını derinden etkilemiştir. Kalabalık sınıflarda uygulama ve değerlendirme yapmak son derece zordur.” (K4, 20 yıl)

“Kazanımlardaki belirsizlik, kazanım cümlelerinin karmaşık oluşu, özellikle 6. sınıflardaki ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencinin düzeyinin çok altında olması ve ders süreleri öğrenci sayıları dikkate alınmadan çok fazla konuşma etkinliğine yer verilmesi.” (K3, 11 yıl)

“Öğrenciler bilgiye parça parça ulaşırsa da bütünü kavrayamıyor. Niteleyici, belirtici ifadeleri metin özelinde buluyor; genelleyemiyor.” (K20, 16 yıl)

Katılımcı görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, programın öngördüğü etkinlik temelli öğretim anlayışının mevcut okul koşullarıyla tam olarak örtüşmediği görülmektedir. Özellikle kalabalık sınıflar ve sınırlı ders saatleri, öğretmenlerin planlanan etkinlikleri derinlemesine yürütmelerini güçleştirmektedir. Bu durum, programın uygulanabilirliğinin yalnızca içerikle değil, eğitim ortamlarının fiziksel ve örgütsel koşullarıyla da yakından ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Tema 2: Atölye Çalışmaları, Üst bilişsel Beceriler ve Programın Uygulanabilirliği

Tablo 4. Programın Uygulanabilirliğine İlişkin Karşılaştırma

Kategori	Kodlar	f	%
Uygulama koşulları	Zaman yetersizliği nedeniyle ders saatinin 2024 programında görece yetersiz kalması	22	73,3
Etkinlik niteliği	Tekrar eden ve yüzeysel kalan atölye/ üst bilişsel beceri etkinlikleri nedeniyle etkinlik yoğunluğunun artması	18	60,0
Uygulanabilirlik	Hazırbulunuşluk eksikliği nedeniyle atölye çalışmalarının sınıf içinde uygulanmasının güçleşmesi	14	46,7

Bulgular, öğretmenlerin yeni programın kuramsal yapısını olumlu değerlendirmelerine karşın uygulama koşullarının programın öngördüğü öğretim anlayışını desteklemede yetersiz kaldığını göstermektedir. Bu temada en dikkat çekici bulgu, öğretmenlerin %60'ının atölye çalışmaları ve üst bilişsel becerilere yönelik etkinliklerin niteliksel sorunlarına (tekrar eden etkinlikler, yüzeysellik) işaret etmesidir. Uygulanabilirlik sorunları (f=14, %46,7) ise yaklaşık her iki öğretmenden birinin süre ve hazırbulunuşluk gibi pratik engellerle karşılaştığını göstermektedir.

“Çalışmaların çoğunu gerçekleştiriyorum ancak değerlendirme aşamasını yüzeysel geçmek zorunda kalıyorum. Süre/etkinlik planlamasının yeterince yapılmadığını düşünüyorum.” (K24, 20 yıl)

“Etkinliklerin tekrara düştüğünü düşünüyorum. Etkinliklerin yoğun olması güzel ancak gerçekçi değil.” (K14, 7 yıl)

“Yapay zekanın ilerlemesiyle öğrenciler bu etkinlikleri yapay zekaya yaptırıyor ve pek işe yaradığını düşünmüyorum.” (K8, 22 yıl)

Atölye çalışmaları ve üst bilişsel becerilere yönelik etkinlikler öğretmenler tarafından kuramsal olarak değerli bulunmakla birlikte, uygulamada önemli güçlüklerle karşılaşıldığı ifade edilmiştir. Katılımcıların yaklaşık yarısı bu etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmadığını ve sınıf içinde yüzeysel kaldığını belirtmiş; ayrıca dijital çağda öğrencilerin yapay zekâ araçlarını kullanma eğiliminin de etkinliklerin özgün öğrenme deneyimi sunma potansiyelini sınırladığına dikkat çekilmiştir.

Tema 3: Ölçme ve Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşler

Tablo 5. Ölçme ve Değerlendirme Sisteminin Karşılaştırılması

Kategori	Kodlar	f	%
Sistemselsel sorunlar	Evrak yükü ve form fazlalığı nedeniyle süreç odaklı ölçme-değerlendirmenin uygulamada karmaşıklaşması	20	66,7
Sistem uyumsuzluğu	LGS ile öğretim programı arasındaki uyumsuzluk nedeniyle ölçme değerlendirme daha zorlayıcı hâle gelmesi	18	60,0

Öğretmenler süreç odaklı değerlendirme anlayışını eğitimsel açıdan olumlu bulmalarına rağmen uygulamada yoğun bürokratik yük oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Sistemselsel sorunlar kategorisi (f=20, %66,7) en ön plandadır; öğretmenler evrak yükü, form fazlalığı ve uygulama güçlüklerini en yoğun yaşanan sorun olarak tanımlamaktadır. Sistem uyumsuzluğu kategorisi (f=18, %60) ise program ile LGS arasındaki çelişkinin de yüksek oranda sorun olarak algılandığını göstermektedir.

“Çok fazla ölçek var, kullanımı zorlaştırıyor.” (K1, 10 yıl)

“Ortak sınav uygulamaları içerikten uzak düşüyor.” (K15, 20 yıl)

“Kolay tarafı ne yazık ki yok. Evrak yükü çok fazla. Form doldurmak, ürün tasniflemek vb. işler son derece yorucu.” (K5, 11 yıl)

“Konuşma ve dinleme sınavlarının olması oldukça iyi. Ancak 8. sınıf sonunda LGS olduğundan yine eski müfredata göre hazırlanmış soru bankası kitaplarla çocukları sınavlara hazırlamak zorunda kalıyoruz.” (K17, 8 yıl)

Bulgular, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sistemini kuramsal olarak gelişmiş bulmalarına rağmen uygulamada sürdürülebilir görmediklerini ortaya koymaktadır. Çok sayıda form ve süreç değerlendirme aracının kullanılması, öğretmenlerin zamanlarını öğretimden çok belge düzenlemeye ayırmalarına neden olabilmektedir. Ayrıca öğretim programı ile merkezi sınav sistemi (LGS) arasındaki uyumsuzluk, öğretmenlerin bir taraftan beceri temelli yaklaşımı uygulamaya çalışırken diğer taraftan geleneksel öğretim anlayışına yönelmek zorunda kalmasına yol açmakta; bu ikili yapı programın amaçlarına ulaşmasını güçleştiren önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Tema 4: Uygulama Engelleri ve 2024 Programının Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Tablo 6. Uygulama Engellerine İlişkin Görüşler

Kategori	Kodlar	f	%
Materyal	Niteliksiz içerik, düzey uyumsuzluğu	24	80,0
Öğretmen boyutu	Eğitim eksikliği, rehberlik yetersizliği	22	73,3
Müfredat	Yoğunluk, tekrar	18	60,0

Öğretmenler, 2019 programında karşılaştıkları bazı sorunların yeni programda da devam ettiğini, buna karşılık yeni programa özgü bazı uygulama güçlüklerinin de ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bu tema, araştırmanın en çarpıcı sonuçlarını barındırmaktadır: materyal sorunları %80 ile en yüksek orana sahiptir; öğretmen boyutu %73,3 ile ikinci sırada, müfredat yoğunluğu ve tekrar ise %60 ile üçüncü sırada yer almaktadır.

“Bilişsel ve bilgisayarlı bulunuşluğu olmayan öğrenciler için kapalı, anlaşılmaz, genç tek başınayken uygulanmaz ve onu geliştirmekten uzak.” (K2, 33 yıl)

“Ders kitaplarındaki metinlerin ve etkinliklerin niteliği ve ders kitaplarının kazanımlara göre ‘mış gibi’ hazırlanması. Sahadaki uygulamalar dikkate alınmadan hazırlanmış.” (K6, 21 yıl)

“En büyük zorluğu zaman yönetiminde yaşıyoruz. Aynı konuya yönelik çok fazla etkinliğin olması ve bunların hepsinin yapılmak zorunda olması konu tekrarına olanak bırakmıyor.” (K9, 6 yıl)

“Tekrar eden benzer içerikler olması nedeniyle öğrenciler ürüne dönük bir çıktı elde edemediklerini düşünmekte. Bunun sonucunda ‘Bir şey işlemedik ki.’ algısına kapılmaktadırlar.” (K15, 20 yıl)

“Ders kitapları daha somut çıktı elde edecek şekilde tasarlanmalı ve öğretmen el kitapları hazırlanmalıdır.” (K15, 20 yıl)

Katılımcılar, programın öğrenci merkezli ve süreç odaklı yapısını genel olarak olumlu değerlendirmekle birlikte, bu yaklaşımın öğrenciler tarafından her zaman görünür bir öğrenme deneyimi olarak algılanmadığını belirtmektedir. Tartışma, yorumlama ve fikir üretmeye dayalı etkinliklerin benzer biçimde tekrar etmesi, bazı öğrencilerde somut bir öğrenme ürünü ortaya koyamadıkları düşüncesine neden olabilmektedir. Bu sonuç, yalnızca program metninin değil programa eşlik eden öğretim materyallerinin de yeniden ele alınması gerektiğini; ders kitaplarının öğrencilerin öğrenme sürecini daha görünür kılacak biçimde yapılandırılmasını ve programın sınıf içi uygulamalarını örnekleyen öğretmen el kitaplarının hazırlanmasını önemli bir ihtiyaç olarak ortaya koymaktadır.

Tema 5: 2024 Programının 2019 Programına Göre Güçlü Yönleri

Tablo 7. Programın Güçlü Yönlerine İlişkin Görüşler

Kategori	Kodlar	f	%
Öğrenci rolü	Yeterince aktif olmayan öğrenci konumundan aktif katılım ve motivasyon artışına geçiş	20	66,7
Dil becerileri	Dört dil becerisinin arka planda kalmasından dört iletişim becerisinin ön plana çıkmasına geçiş	16	53,3

Öğretmen görüşleri, 2024 programının özellikle öğrencinin aktif katılımını artırma, iletişim becerilerini geliştirme ve üst düzey düşünme becerilerini destekleme bakımından 2019 programına göre daha güçlü bir kuramsal çerçeve sunduğunu göstermektedir. Katılımcılar, programın olumlu yönlerinde en çok öğrencinin aktif rolünü öne çıkarmaktadır; dil becerilerine ilişkin olumlu görüşler de eski programa oranla daha olumludur.

“Öğrencilerin dört temel becerisini de geliştirmeye yönelik olması bu programın en büyük artıları arasında.” (K30, 12 yıl)

“Öğrenci merkezli olması, daha çok metin inceleme şansı, edebi analize ağırlık vermesi, tarihi bilgi kalabalığından uzak olması.” (K4, 20 yıl)

“Uygun video izlemek, öğrenciyi konuşturmak güzel. Kendini ifade etmesine olanak tanıyor.” (K5, 11 yıl)

Katılımcılar tarafından en sık dile getirilen olumlu yönlerden biri, programın öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezine yerleştirmesidir. Özellikle konuşma, dinleme ve metin inceleme etkinliklerinin artması öğrencilerin dili günlük yaşam bağlamında kullanmalarına katkı sağlamakta; bu durum programın yalnızca akademik başarıyı değil iletişimsel yeterliği de geliştirmeyi hedeflediğini göstermektedir.

Tablo 8. 2019 ve 2024 Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Genel Karşılaştırılması

Kategori	Kodlar	f	%	Genel Değerlendirme
Öğretim yaklaşımı	Kazanım temelli yaklaşımdan beceri temelli yaklaşıma geçiş	24	80,0	Olumlu
Öğrenci rolü	Daha pasif konumdan daha aktif katılıma geçiş	24	80,0	Gelişme
Öğretmen rolü	Bilgi aktarıcı rolünden rehber rolüne geçiş	24	80,0	Gelişme
Ölçme-değerlendirme	Sonuç odaklı yaklaşımdan süreç odaklı yaklaşıma geçişte evrak yükü ve form fazlalığının artması	20	66,7	Uygulama sorunu
Uygulanabilirlik	Hazırbulunuşluk eksikliği nedeniyle uygulamanın 2019 programına göre güçleşmesi	14	46,7	Olumsuz
Materyal	Niteliksiz içerik ve düzey uyumsuzluğu nedeniyle materyallerin geliştirilmesi ihtiyacı	24	80,0	Olumsuz
Ders süresi	Zaman yetersizliği nedeniyle ders süresinin 2024 programında görece yetersiz kalması	22	73,3	Olumsuz

Genel olarak bulgular, öğretmenlerin 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programını öğretim yaklaşımı, öğrenci ve öğretmen rolleri bakımından 2019 programına göre olumlu bir gelişim olarak değerlendirdiklerini buna karşın ölçme-değerlendirme, uygulanabilirlik, hazırlanan materyaller ve ders süresi gibi boyutlarda önemli uygulama sorunlarının devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, programın kuramsal çerçevesinin öğretmenler tarafından büyük ölçüde benimsendiğini ancak sınıf içi uygulamaya aktarılmasında yapısal ve örgütsel desteğe ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları, 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programları arasında öğretim anlayışı, öğrenci-öğretmen rolleri ve ölçme-değerlendirme yaklaşımı bakımından belirgin farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler, 2024 programının kazanım temelli yapıdan beceri temelli yapıya geçişle birlikte öğrenciyi öğrenme sürecinin daha aktif bir öznesi hâline getirdiğini, öğretmenin rolünü ise bilgi aktarıcısından rehber konumuna dönüştürdüğünü belirtmektedir. Bu durum, program geliştirme literatüründe vurgulanan çağdaş eğitim anlayışının temel unsurlarıyla (Tyler, 1949; Taba, 1962; Ornstein & Hunkins, 2017) örtüşmekte ve 2024 programının kuramsal çerçevesinin önceki programa göre daha güncel öğrenme yaklaşımlarını yansıttığını göstermektedir (Akpınar vd., 2024). Memiş ve Kalyoncu (2024) ile Karagöl (2025) tarafından yapılan belge incelemeleri de yeni programın özellikle üst düzey düşünme

becerileri ve analiz-değerlendirme basamaklarına daha fazla ağırlık verdiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin programın öğrenci merkezli yaklaşımını olumlu değerlendirmeleri, bu kuramsal dönüşümün uygulayıcılar tarafından da fark edildiğini ve benimsendiğini göstermektedir. Bununla birlikte, iki program arasındaki farklılıklar yalnızca olumlu yönde değildir; öğretmenler, 2024 programının uygulanabilirlik, ölçme-değerlendirme ve materyal boyutlarında 2019 programına kıyasla daha fazla zorluk içerdiğini ifade etmektedir. Tablo 8’de özetlenen karşılaştırmalı bulgular, yeni programın öğretim yaklaşımı ve öğrenci rolü bakımından gelişme sunduğunu fakat uygulanabilirlik, ders süresi ve materyal niteliği gibi pratik boyutlarda önceki programa göre daha olumsuz değerlendirildiğini göstermektedir. Özellikle öğrenme çıktılarının genel ve soyut ifadelerden oluşması öğretmenlerin programı sınıf içine aktarırken belirsizlik yaşamasına neden olmakta; Anderson ve Krathwohl’un (2001) kazanımların açık ve ölçülebilir olması gerektiğine ilişkin uyarısını hatırlatmaktadır. Ayrıca, 2024 programının süreç odaklı ölçme-değerlendirme anlayışı kuramsal olarak zengin olsa da uygulamada yarattığı bürokratik yük ve merkezi sınav sistemiyle (LGS) uyumsuzluğu, öğretmenlerin programın hedeflerine odaklanmasını zorlaştırmaktadır. Cohen’in (1987) ve Biggs’in (1996) vurguladığı gibi, öğretim programı ile ölçme sistemi arasındaki tutarlılık program başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, 2024 programının 2019 programına göre kuramsal üstünlüğüne karşın, uygulama koşullarının iyileştirilmemesi durumunda bu üstünlüğün sınıf içine yansımalarının sınırlı kalacağı anlaşılmaktadır.

Öğretmen görüşleri, Türkçe eğitiminin yalnızca dil bilgisi kurallarının öğretimine indirgenmemesi; öğrencilerin dili farklı bağlamlarda etkili, bilinçli ve işlevsel biçimde kullanmalarını sağlayacak öğrenme yaşantılarının oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir. Özellikle konuşma ve dinleme becerilerine verilen önemin, öğrencilerin kendilerini ifade etme, iletişim kurma ve düşüncelerini yapılandırma becerilerini geliştirdiği yönündeki değerlendirmeler dikkat çekmektedir. Bu bulgular, programın Türkçe eğitimi bilgi aktarımına dayalı bir süreç olması yanında öğrencilerin aktif katılımını ve beceri gelişimini merkeze alan bütüncül bir anlayışla ele alındığını göstermektedir. Karagöl (2025), programın öğrenme çıktılarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisi açısından incelediği çalışmada, 2024 programının “analiz etme” (%21) ve “değerlendirme” (%18) basamaklarında 2019 programına (%13 ve %9) kıyasla daha fazla öğrenme çıktısı içerdiğini ortaya koymuştur. Yeni programda, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi önceleyen bir yaklaşımın benimsendiği ve bu anlayışın öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgularla büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Bununla birlikte “ideal tasarım” ile “saha gerçekliği” arasındaki uyumsuzluk da gözle görülür hâle gelmiştir. Eroğlu ve Kalyoncu’nun (2026) öğretim elemanı ve öğretmenlerin görüşlerine başvurdukları çalışmada, öğretmenlerin önemli bir kısmının program değişiminden memnuniyetsizlik belirtmesi, bu uyumsuzluğun boyutlarını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, eğitim politikalarının oluşturulmasında öğretmen görüşlerinin sistematik olarak dikkate alınması gerektiğini bir kez daha vurgulamaktadır.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, programın uygulanabilirliğine ilişkin sorunlardır. Öğretmenler, etkinlik temelli ve süreç odaklı yapının mevcut sınıf koşullarıyla (kalabalık sınıflar, sınırlı ders saatleri) örtüşmediğini vurgulamaktadır. Bu bulgu, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının etkili biçimde uygulanabilmesi için fiziksel ve örgütsel koşulların da bu yaklaşımla uyumlu hâle getirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Nitekim yapılandırmacı kuram, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımını, işbirliğini ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi merkeze alır ancak bu tür öğrenme yaşantılarının gerçekleştirilebilmesi için uygun sınıf mevcutları, yeterli ders süreleri ve esnek öğrenme ortamları gerekmektedir (Vygotsky, 1978; Brooks & Brooks, 1999). Araştırma bulguları, sınıf mevcutlarının ve ders sürelerinin bu yaklaşımı desteklemediğini, dolayısıyla programın kuramsal temelleriyle uygulama koşulları

arasında önemli bir kopukluk bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bayram ve Eldemir (2025) de öğretmenlerin programın teorik hedeflerini olumlu bulduklarını fakat uygulama koşullarının bu hedeflere ulaşmayı zorlaştırdığını rapor etmiştir. Eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde yalnızca içerik ve hedeflerin değil uygulama bağlamının da dikkate alınması gerektiği; aksi takdirde programın amaçlarına ulaşmasının mümkün olmayacağı çalışmada gözlemlenmiştir. Ayrıca literatürde, eğitim reformlarının başarısızlık nedenleri arasında uygulama koşullarının göz ardı edilmesi sıklıkla vurgulanmakta; program geliştirme süreçlerinde okulun fiziksel koşulları, öğretmen yeterlikleri ve zaman yönetimi gibi değişkenlerin sistematik biçimde ele alınması gerektiği belirtilmektedir (Fullan, 2007; Hargreaves & Fullan, 2012).

Katılımcılar, öğrenme çıktılarının (kazanımların) belirsiz ve genellenmiş ifadelerden oluşmasının hem öğretim sürecini planlamayı hem de ölçme-değerlendirme süreçlerini zorlaştırdığını belirtmektedir. Bu bulgu, program geliştirme literatüründe sıklıkla vurgulanan bir soruna işaret etmektedir: iyi tanımlanmamış kazanımlar öğretim sürecinde belirsizlik yaratmakta ve uygulayıcıların program hedeflerini sınıf içine taşımalarını güçleştirmektedir (Anderson & Krathwohl, 2001; Marzano & Kendall, 2007). Özellikle gözlemlenmesi ve ölçülmesi güç ifadelerin kullanılması, öğretmenlerin öğrenme çıktılarını somutlaştırmasını ve ölçülebilir hâle getirmesini zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla programın başarısı olumsuz anlamda etkilenmektedir. Eroğlu ve Kalyoncu (2026) da programın yoğun kavramsal dili nedeniyle uygulamada güçlükler yaşandığını ortaya koymuştur. Farklı bir çalışmada Bayram ve Eldemir (2025), öğretmenlerin özellikle okuma alanındaki bazı öğrenme çıktılarını yeterince açık bulmadıklarını belirtmektedir. Bu çalışmalar, öğrenme çıktılarının daha somut, gözlemlenebilir ve ölçülebilir biçimde yeniden yapılandırılmasının gerekliliğini desteklemektedir. Program geliştirme kuramı açısından bakıldığında, kazanımların açık, sınırları belirgin ve değerlendirilebilir olması, öğretim sürecinin planlanması ve uygulanmasının temel koşuludur (Tyler, 1949; Taba, 1962). 2024 programındaki öğrenme çıktılarının bu ölçütleri yeterince karşılamaması, programın etkililiğini sınırlayan bir etken olarak algıladığı değerlendirilebilir.

Ölçme-değerlendirme boyutuna bakıldığında öğretmenler, süreç odaklı değerlendirme anlayışını eğitimsel açıdan olumlu bulmakla birlikte bu yaklaşımın uygulamada aşırı bürokratik yük oluşturduğunu ve sürdürülebilir olmadığını belirtmektedir. Süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımının kuramsal olarak öğrenme sürecini zenginleştirme potansiyeline sahip olmakla birlikte, uygulama koşulları dikkate alınmadan geliştirildiğinde öğretmenler için ek bir yük hâline gelebilir. Gürbüz ve Duran (2025), 2019 ve 2024 ilkökul programlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında; 2024 programında örnek ölçme-değerlendirme araçları sunulmasının olumlu bir gelişme olduğunu ama bu araçların uygulamada öğretmenler için ek bir yük oluşturabileceğini belirtmişlerdir. Bununla tutarlı olarak katılımcılar, çok sayıda form ve süreç değerlendirme aracının kullanılmasının zamanlarını öğretimden çok belge düzenlemeye ayırmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Ölçme-değerlendirme sisteminin bu yoğun bürokratik yapısı, öğretmenlerin mesleki zamanlarını etkili biçimde kullanmalarını engellemekte ve programın temel hedeflerine odaklanmalarını sınırlamaktadır. Ayrıca, programın ölçme yaklaşımı ile merkezi sınav sistemi (LGS) arasındaki uyumsuzluk da dikkat çekmektedir. Öğretmenler, bir taraftan beceri temelli ve süreç odaklı bir yaklaşımı uygulamaya çalışırken, diğer taraftan geleneksel ölçme anlayışına dayalı sınav sistemiyle karşı karşıya kalmakta ve iki farklı sistem arasında zorlanmaktadırlar. Bu ikili yapı, programın amaçlarına ulaşmasını güçleştiren önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Eğitim sistemlerinde öğretim programı ile ölçme-değerlendirme sistemi arasındaki tutarlılığın programın başarısı açısından kritik öneme sahip olduğu bilinmektedir (Biggs, 1996; Cohen, 1987). 2024 programı ile LGS arasındaki uyumsuzluk, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını etkileyebilir. Katılımcılar, programın hedeflediği becerileri geliştirmeye

çalışırken merkezi sınav sistemi geleneksel bilgi ölçmeye yönelttiği için öğretim sürecinde bir gerilim yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Atölye çalışmaları ve üst bilişsel becerilere yönelik etkinlikler, öğretmenler tarafından kuramsal olarak değerli görülmele birlikte, uygulamada yüzeysel kalma ve tekrara düşme eğilimi göstermektedir. Öğretmenler, bu etkinliklerin çoğu zaman öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmadığını ve zaman yönetimi sorunları nedeniyle yeterince derinleştirilemediğini ifade etmektedir. Üst bilişsel beceriler geliştirilmesinin yalnızca etkinlik eklemekle sağlanamayacağı; uygun pedagojik yapı, zaman planlaması ve öğrenci hazırbulunuşluğunun dikkate alınması gerektiği bir gerçektir (Demir, 2022; Flavell, 1979). Atölye çalışmalarının etkinlik yoğunluğu ve tekrara düşmesi, öğrencilerin bu etkinliklere yönelik motivasyonunu olumsuz etkileyebilmekte ve öğrenme sürecinde derinleşmeyi engellemektedir. Eroğlu (2025), atölye çalışmalarının yalnızca etkinlik sayısını artırmakla değil süreç değerlendirmesiyle de desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca Eroğlu ve Kalyoncu'nun (2026), öğretmenlerin bu etkinlikleri teorik açıdan değerli bulmalarına rağmen uygulamada istenilen düzeye ulaştıramadıklarını belirtmeleri de araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Bu sonuç, programın kuramsal çerçevesi ile uygulama kapasitesi arasındaki farkı bir kez daha ortaya koymaktadır. Özellikle dijital çağda öğrencilerin yapay zekâ araçlarını kullanma eğilimi, bu etkinliklerin özgün öğrenme deneyimi sunma potansiyelini sınırlayan bir diğer etken olarak gözlemlenmiştir.

Ders kitapları ve materyallere ilişkin bulgular, programın sahaya yansımada önemli eksiklikler olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin nitelik ve öğrenci düzeyine uygunluk açısından yetersiz olduğunu, programda hedeflenen kazanımlarla kitaplardaki etkinlikler arasında uyumsuzluk bulunduğunu ifade etmektedir. Çağ'a göre (2025) Program geliştirme sürecinde ders kitaplarının program metniyle eşgüdümlü olarak hazırlanması oldukça önemlidir. Gürbüz ve Duran (2025), 2024 programıyla birlikte ders kitaplarının sayfa sayısının önemli ölçüde arttığını ve bunun öğretmenler tarafından olumsuz karşılanabileceğini belirtmiştir. Her iki çalışma da programın başarısının yalnızca program metnine değil, ders kitaplarının niteliğine ve programla uyumuna da bağlı olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, ders kitaplarının daha somut çıktı elde edilecek şekilde tasarlanması ve öğretmen el kitaplarının hazırlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretim materyallerinin programın kuramsal hedeflerini sınıf içi uygulamalara taşıyan köprü işlevi görmesi gerekmektedir. Ancak mevcut materyallerin bu işlevi yeterince yerine getirmediğini gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin beceri temelli ve süreç odaklı etkinlikleri her zaman bir öğrenme ürünü olarak algılamamaları üzerinde durulan bir diğer temadır. Katılımcılar; özellikle tartışma, yorumlama ve fikir üretmeye dayalı etkinliklerin yoğun olduğu derslerde öğrencilerin "bir şey işlemedik" algısına kapılabildiklerini ifade etmektedir. Beceri temelli öğretim anlayışı öğretmenler kadar öğrenciler tarafından da doğru biçimde algılanmalıdır. Öğrenciler, geleneksel öğretim anlayışının aksine, beceri temelli etkinliklerde doğrudan bir bilgi aktarımı gerçekleşmediği için öğrenme sürecinin farkında olmayabilirler. Bu durum, öğrencilerin üst bilişsel farkındalıklarının geliştirilmesi ve öğrenme sürecinde ortaya çıkan ürünlerin görünür hâle getirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, öğrenme çıktılarının daha somut ve ölçülebilir hâle getirilmesi ve öğrencilere öğrenme süreçleri hakkında düzenli geri bildirim verilmesi, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkına varmalarına katkı sağlayabilir.

Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, 2024 Türkçe Öğretim Programı'nın kuramsal olarak güçlü ancak uygulama açısından yeniden yapılandırılması gereken bir program olduğu söylenebilir (Memiş ve Kalyoncu, 2024; Eroğlu, 2025). Program, öğrenci

merkezli ve beceri temelli yapısıyla çağdaş eğitim anlayışına uygun bir çerçeve sunmakla birlikte uygulama boyutunda karşılaşılan yapısal sorunlar, bu kuramsal çerçevenin sınıf içi etkinliklere yeterince yansımaları engellemektedir. Programın başarısı için içerik düzenlenmesinin yeterli olmadığı, bunun yanında öğretmen eğitimi, materyal desteği ve sınıf koşullarının iyileştirilmesi gibi etkenlerin de ele alınması gerekmektedir. Bu çerçevede 2024 programının uygulama başarısının, uygulayıcıların tecrübelerini ve saha gerçekliklerini program geliştirme süreçlerine dâhil etme becerisine bağlı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte uygulayıcı geri bildirimlerinin sistematik biçimde toplanması ve program revizyonlarında dikkate alınması, programın sürdürülebilirliği ve etkililiği açısından kritik öneme sahiptir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Ankara il sınırları içerisinde bulunan beş farklı ortaokulda görev yapan otuz Türkçe öğretmenin görüşlerine dayanmaktadır. Programın etkililiğinin daha kapsamlı değerlendirilebilmesi için öğrenci görüşleri, sınıf içi gözlemler, ders kitabı incelemeleri ve öğrenci başarı verileri gibi çoklu veri kaynaklarının kullanılması önerilmektedir. Kesitsel bir desende tasarlanmış olan bu çalışmada, programın uygulanmasına ilişkin veriler belirli bir zaman diliminde toplanmıştır. Programın zaman içindeki değişimini ve uzun vadeli etkilerini izleyebilmek için boylamsal çalışmalar yapılabilir. Son olarak araştırma, 2024 programının uygulanmasının henüz erken bir döneminde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin programa uyum sağlama süreçlerinin ve programın uygulama etkililiğinin daha sağlıklı değerlendirilebilmesi için programın daha uzun süre uygulandığı bir aşamada araştırmaların tekrarlanması önem taşımaktadır.

Öneriler

Araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Öğretim programı ile uygulama arasındaki uyumun güçlendirilmesi amacıyla sınıf mevcutlarının azaltılması ve ders saatlerinin programın öngördüğü etkinlik temelli öğretimi destekleyecek biçimde yeniden düzenlenmesi önem arz etmektedir. Programın etkili biçimde uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının sınırlandırılması ve Türkçe ders saatlerinin haftalık ders programında artırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Öğrenme çıktılarının daha açık, somut ve ölçülebilir biçimde yapılandırılabilir. “Fark eder”, “tepki verir” gibi gözlemlenmesi güç ifadeler yerine, “açıklar”, “karşılaştırır”, “sınıflandırır” gibi gözlemlenebilir davranışları ifade eden ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi basamaklarıyla uyumlu öğrenme çıktılarının geliştirilmesi programın uygulanabilirliğini artıracaktır.
- Ölçme ve değerlendirme sürecinin daha işlevsel bir yapıya dönüştürülmesi amacıyla kullanılan form sayısının azaltılması ve öğretmenlerin uygulama sürecini kolaylaştıracak pratik ölçme araçlarının geliştirilmesi önem taşımaktadır. Süreç odaklı değerlendirme araçlarının, öğretmenlerin bürokratik yükünü artırmayacak, aksine öğretim sürecine rehberlik edecek biçimde yalınlaştırılması ve dijital ortamda kullanılabilecek ölçme araçlarının geliştirilmesi değerlendirilmelidir.
- Öğretim programında hedeflenen beceriler ile merkezi sınav sistemi arasında daha güçlü bir bütünlüğün sağlanması, programın uygulamadaki etkililiğini artıracak önemli bir düzenleme olarak değerlendirilmektedir. LGS’de ölçülen becerilerin 2024 programının hedeflediği becerilerle uyumlu hâle getirilmesi, öğretmenlerin programı özgün biçimde uygulamasını teşvik edecek ve öğretim programı-ölçme sistemi tutarlılığını sağlayacaktır.

- Programın amaç ve kazanımlarıyla uyumlu, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, nitelikli ve işlevsel öğretim materyallerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin programın hedeflediği becerileri destekleyecek biçimde yeniden yapılandırılması, metin seçiminde öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerinin dikkate alınması ve etkinliklerin aşamalı ve derinlemesine öğrenmeyi sağlayacak biçimde tasarlanması önerilmektedir.
- Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin kapsam ve niteliğinin geliştirilmesi programın etkin uygulanmasını destekleyecektir. Özellikle işlevsel dil bilgisi öğretimi, üst bilişsel becerilerin geliştirilmesi, süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımları ve atölye çalışmalarının etkili yürütülmesine ilişkin eğitimlerin yaygınlaştırılması programın daha etkili biçimde uygulanmasına katkı sağlayacaktır. Hizmet içi eğitimlerin teorik bilgi aktarımının ötesinde sınıf içi uygulama örnekleri, ders planı hazırlama atölyeleri ve akran gözlemi gibi etkinlikleri içermesi önerilmektedir.
- Materyallerdeki etkinliklerin kapsam ve yoğunluğunun yeniden gözden geçirilmesi yararlı olacaktır. Tekrarlayan ve yüzeysel etkinliklerin azaltılması buna karşılık derinlemesine öğrenmeyi ve üst düzey düşünme becerilerini destekleyen nitelikli etkinliklerin artırılması öğretim sürecinin verimliliğini güçlendirecektir. Etkinliklerin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak farklılaştırılması ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı biçimde yapılandırılması önem taşımaktadır.
- Öğretmenlere yönelik uygulama örnekleri, etkinlik planları ve ölçme-değerlendirme rehberlerini içeren öğretmen el kitaplarının hazırlanması; programın sınıf içi uygulamalarına önemli katkılar sunabilir.
- Ders faaliyetlerinin dijital okuryazarlık becerileriyle bütünleştirilecek şekilde yeniden tasarlanması ve bu etkinliklerin öğrencilerin özgün öğrenme çıktıları üretmelerini destekleyecek biçimde yapılandırılması önerilmektedir.
- Bu araştırma, 2024 Türkçe Öğretim Programı'nın öğretmen görüşleri temelinde değerlendirilmesine odaklanmıştır. Araştırma bulguları, programın uygulanma sürecine ilişkin önemli veriler sunmakla birlikte, konunun çok boyutlu doğası nedeniyle gelecek çalışmalarla daha da derinleştirilmesi önerilmektedir. Programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi sürecine katkı sağlamak amacıyla, farklı örneklem gruplarıyla yürütülecek boyamsal çalışmalar, öğretim materyalleri ve ders kitaplarına yönelik derinlemesine incelemeler ile ölçme-değerlendirme sistemine odaklanan araştırmalar büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B. ve Köksalan, B. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinin program geliştirme ve felsefi düzleminden analizi. *Sosyal Bilimler Ekev Akademi Dergisi*, 99, 59-73.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Bayram, B. ve Eldemir, C. (2025). 2024 Türkçe dersi öğretim programı öğrenme çıktılarına yönelik öğretmen görüşleri. *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 11-37.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. ASCD.

- Cohen, D. K. (1987). Educational technology, policy, and practice. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 9(2), 153-170.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage.
- Çağ, H. D. (2025). 2024 Ortaokul Türkçe öğretim programındaki dinleme/izleme öğrenme çıktılarının 5. sınıf ders kitabındaki görünüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(1), 249-265.
- Demir, T. (2022). Türkçe öğretimi için etkileşimsel bir yöntem: Kademeli sorumluluk aktarım modeli. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 50-60.
- Eroğlu, A. (2025). 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında 2024 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(2), 587-600.
- Eroğlu, A. ve Kalyoncu, M. (2026). 2024 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programına yönelik öğretim elemanı, öğretmen ve öğretmen adayı görüşleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*. 12 (1), 45-75.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Gürbüz, B. & Duran, E. (2025). 2019 ve 2024 İlkokul 1. sınıf Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(1), 235-248.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.
- Kayman, F., & Özdemir, H. (2025). 2024 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı: Öğretmen görüşleri ve öneriler. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 14(2), 517-531.
- Karagöl, E. (2025). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (2024). Yenilenmiş bloom taksonomisi bağlamında alan becerilerine eleştirel bakış. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (49), 1-28.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, (30), 73-84.
- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (2007). *The new taxonomy of educational objectives* (2nd ed.). Corwin Press.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. MEB.
- Memiş, M. ve Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 Türkçe öğretim programı ile 2019 Türkçe öğretim programı'nın karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176-199.
- Miles, M., B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Pearson.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World.

- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Sage.

Ek 1. Uygulamada Kullanılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Maddeleri

- A) Mesleki Tecrübeniz: yıl.
- B) Aşağıdaki maddeleri kendi deneyim ve gözlemlerinizi doğrultusunda mümkün olduğunca ayrıntılı biçimde yanıtlamanız beklenmektedir. Yanıtlarınızda sınıf içi deneyimlerinize, örneklerle ve gerekçelerinize yer vermeniz araştırmanın niteliğine önemli katkı sağlayacaktır.

1) 2019 Türkçe Öğretim Programı ile 2024 Türkçe Öğretim Programı'nı genel yaklaşım açısından karşılaştırdığınızda en belirgin farklar sizce nelerdir?

2) Yeni programda yer alan öğrenme çıktıları ve beceri temelli yapı sınıf içi uygulamalarınızı nasıl etkilemektedir? Somut bir örnekle açıklayabilir misiniz?

3) 2024 programında öne çıkan atölye çalışmaları, strateji öğretimi ve üst bilişsel beceriler hakkında görüşleriniz nelerdir? Bu uygulamaları sınıfta ne ölçüde gerçekleştirebiliyorsunuz?

4) Eski programa kıyasla yeni programın ölçme-değerlendirme yaklaşımı hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu yaklaşım uygulamada ne gibi kolaylıklar ya da zorluklar yaratmaktadır?

5) 2024 Türkçe Öğretim Programı'nın olumlu yönleri sizce nelerdir? Öğrencilerin dil becerilerine katkısı açısından değerlendirir misiniz?

6) Yeni programın uygulanması sürecinde karşılaştığınız zorluklar veya eksik gördüğünüz yönler nelerdir? Bu programın geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 171-182

Geliş Tarihi-Received: 11.08.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23034471

Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Türü Tercihleri, Kitap Okuma Süreleri ve Kitap Okumaya Yönlendiren Kişi veya Kaynaklar

Book Type Preferences, Reading Time, and Sources Encouraging Reading Among Eighth-Grade Students

Mustafa ASLAN*

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kitap türü tercihlerini, kitap okumaya ayırdıkları günlük süreyi ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynakları sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenlerine göre betimlemektir. Araştırma, Şanlıurfa ili Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde öğrenim gören 600 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 300'ü kız, 300'ü erkek öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan üç sorudan oluşan açık uçlu görüşme formuyla toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bulgular, düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey gruplarının tamamında hikâye türünün en fazla tercih edilen kitap türü olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin kitap okumaya ayırdıkları sürede bütün sosyoekonomik gruplarda 1-3 saatlik aralık öne çıkmaktadır. Kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklar bakımından ise öğretmenlerin bütün sosyoekonomik düzeylerde en belirgin yönlendirici olduğu görülmüştür. Bulgular, öğrencilerin okuma davranışlarının yalnızca sosyoekonomik düzey veya cinsiyetle açıklanamayacağını; öğretmen, aile, okul ortamı, öğrencinin ilgisi ve kitaplara erişim olanaklarının birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Araştırma sonuçlarının, öğrencilerin okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik uygulamalara katkı sağlaması ve öğretmenler, aileler ve eğitim yöneticileri için yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kitap okuma, okuma alışkanlığı, kitap türü, sosyoekonomik düzey, ortaokul öğrencileri.

Abstract

The aim of this study is to describe the book genre preferences, the weekly time allocated to reading, and the people or sources encouraging reading among 8th-grade middle school students according to socioeconomic status and gender. The study was conducted with 600 students attending schools in the Eyyübiye, Haliliye, and Karaköprü districts of Şanlıurfa province. The participants consisted of 300 female and 300 male students. Data were collected using a three-question open-ended interview form prepared by the researchers and analyzed through content analysis. The findings indicate that the story genre is the most preferred book genre across all socioeconomic status groups (low, medium, and high). Regarding the time allocated to reading, the 1-3 hour range stands out across all socioeconomic groups. In terms of people or sources encouraging reading, teachers were found to be the most prominent influence across all socioeconomic levels. The findings demonstrate that students' reading behaviors cannot be explained solely by socioeconomic status or gender; rather, factors such as teachers, family, the school environment, student interests, and access to books must be evaluated collectively. The results of the study are expected to contribute to practices aimed at developing a reading culture among students and to serve as a guide for teachers, families, and educational administrators.

Keywords: Reading, reading habits, book types, socioeconomic level, middle school students.

* Dr. Öğr. Üyesi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, e-posta: mustafaaslan63@harran.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2373-2768.

Giriş

Okuma, insanın bilişsel gelişimini ve çevresini anlamlandırmasını destekleyen en önemli etkinliklerden biridir. Günümüzde okuma-yazma, belirli bir kesime özgü bir beceri olmaktan çıkmış; sosyal hayata uyum sağlamak ve eğitim sürecine etkin biçimde katılmak açısından temel bir gereklilik hâline gelmiştir. Birey, okuma yoluyla dış dünyayı anlamlandırma ve bilgiye erişme imkânı elde etmektedir. Bu bağlamda okuma, eğitimin temel araçlarından biri olarak önemini korumaktadır (Bayat & Çetinkaya, 2018; Deniz, 2016).

Türkiye’de uygulanmakta olan merkezi sınavlar, ezber bilgiyi ölçmek yerine okuduğunu anlama, mantık ve muhakeme yapma, analiz etme ve problem çözme becerilerini test eden beceri temelli bir anlayışa dayanmaktadır. Türkiye eğitim sistemi göz önünde bulundurulduğunda, okumanın eğitim sürecinde ve eğitim çıktılarında önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Değişen ve gelişen dünyamızda okumanın önemi artmakta; eğitimciler ve ebeveynler çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunu gerçekleştirirken doğru yöntem ve tercihlerle öğrencilerin okuma eğilimlerini belirlemek ve onları uygun biçimde yönlendirmek önemlidir. Aksi takdirde yanlış yönlendirmeler, bireyin okuma alışkanlığı edinme sürecini olumsuz etkileyebilir. Okuma alışkanlığının kazandırılmasında bireylerin okuma eyleminde kendileri için bir yarar görmeleri etkilidir (Bamberger, 1990). Birey, yarar görmediği bir eylemi tekrarlama davranışından kaçınabilir (Baki, 2017; Can et al., 2016).

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığının 2011 yılında yayımladığı Türkiye Okuma Kültürü Haritası’na göre en fazla okunan basılı materyal %54 oranıyla kitaptır. Katılımcıların %45,3’ünün kitapları rastgele seçerek düzensiz okuduğu; %61,5’inin tavsiye edilen kitapları okumayı tercih ettiği, %84,2’sinin düzenli olarak bir yazar takip etmediği ve %90,16’sının kitap seçiminde herhangi bir yayınevi tercihi yapmadığı belirtilmektedir (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2011). Bu araştırmanın bulguları, kitap tercihlerini etkileyen çeşitli unsurların bulunduğunu düşündürmektedir. Çocukların kitap tercihlerinin oluşumunda kitap adı, kapak rengi, kapak tasarımı, yazı tipi, punto, sayfa sayısı, kitap bölümleri ve ön söz gibi değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir (Bayat & Çetinkaya, 2018).

Okuma alışkanlığı sistematik ve süreklilik gösteren bir süreci ifade etmektedir. Bu süreç, kontrollü ve bilimsel yöntemlerle yürütüldüğünde daha başarılı sonuçlar verebilir. Alışkanlıkların gelişim döneminde doğru, sistematik ve planlı bir biçimde desteklenmesi, ilerleyen dönemlerde hedeflere ulaşma olasılığını artırabilir. Okuma alışkanlığında da öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda desteklenmesi, onların kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayabilir (Baki, 2017; Deniz, 2016).

Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ebeveynlerin tutumu, çocuklarının ilgi alanlarını fark etmesi ve onları doğru biçimde yönlendirmesi oldukça önemlidir. Öğretmenlerin de akademik çalışmalarının yanı sıra öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ve tercihlerini tanımaları, ilgilerini fark etmeleri ve okuma sürecinde rol model olmaları önem taşımaktadır. Basılı ve dijital materyallere erişimin rastlantısal olmaktan çıkarılarak planlı ve amaçlı hâle getirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılmaya çalışılırken yanlış tercih ve yönlendirmeler nedeniyle onların okumadan uzaklaşmasına yol açılabilir (Deniz, 2016; Karatay, 2020).

Okuma tercihlerinin doğru yapılması, bireyin yaşamı boyunca gerçekleştireceği okuma etkinliklerinde daha bilinçli ve düzenli bir yaklaşım geliştirmesine katkı

sağlayabilir. Mevcut araştırmanın alan yazına önemli katkılarından biri, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma davranışlarını kitap türü, okuma süresi, yönlendiren kişi, sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenlerini aynı araştırma çerçevesinde bir araya getirerek incelemesidir.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kitap türü tercihlerini, günlük kitap okuma sürelerini ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynakları; sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenlerine göre betimlemektir. Araştırmada öğrencilerin tercih ettikleri kitap türleri, günlük kitap okuma süreleri ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklara ilişkin yanıtlar betimsel olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin tercih ettikleri kitap türleri, günlük kitap okuma süreleri ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklara ilişkin görüşleri ayrıntılı olarak incelenmiştir. Elde edilen bulguların öğrencilerin okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik uygulamalara katkı sağlaması, öğretmenlere, ailelere ve eğitim yöneticilerine yol gösterici olması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak toplam 600 ortaokul 8. sınıf öğrencisine (300 kız ve 300 erkek) araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu görüşme formunda yer alan üç açık uçlu soru yöneltilmiştir. Böylece öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşlerinin ayrıntılı ve bütüncül bir biçimde ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 8. sınıf öğrencilerinin tercih ettikleri kitap türleri, düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey gruplarına göre nasıl dağılmaktadır?
2. 8. sınıf öğrencilerinin günlük kitap okuma süreleri, düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey gruplarına göre nasıl dağılmaktadır?
3. 8. sınıf öğrencilerini kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklar, düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey gruplarına göre nasıl dağılmaktadır?
4. Kitap türü tercihleri, kitap okuma süreleri ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklar açısından kız ve erkek öğrencilerin frekans dağılımları nasıl farklılaşmaktadır?

1.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, mevcut durumu herhangi bir müdahalede bulunmadan ortaya koymayı amaçlayan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, var olan bir durumun kendi koşulları içinde olduğu gibi betimlenmesine ve araştırma konusu olan özelliklerin belirlenmesine olanak sağlar (Karasar, 2012). Bu araştırmada da ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kitap türü tercihleri, günlük kitap okuma süreleri ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklara ilişkin mevcut durumları; sosyoekonomik düzey ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak betimlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 600 öğrenci oluşturması ve elde edilen verilerin kategorilere ayrılarak frekanslar üzerinden sunulması, araştırmanın betimsel tarama niteliğiyle uyumludur. Araştırmada herhangi

bir deneysel müdahale yapılmamış, değişkenler üzerinde işlem uygulanmamış ve neden-sonuç ilişkisi test edilmemiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan üç açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu aracılığıyla toplanmış; öğrencilerin yanıtları içerik analiziyle kategorilere ayrılarak düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey grupları ile kız ve erkek öğrenciler temelinde frekanslar aracılığıyla betimlenmiştir. Bu yönüyle araştırmada model, betimsel tarama; veri toplama aracı ise açık uçlu görüşme formudur.

1.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa ili Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü merkez ilçelerinde öğrenim gören toplam 600 ortaokul 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 300 kız ve 300 erkek öğrenci yer almaktadır. Katılımcılar, rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen okullardan seçilmiş ve sosyoekonomik düzey bakımından farklı özellikleri temsil edecek şekilde dağılım sağlanmıştır. Bu doğrultuda:

- Eyyübiye ilçesi düşük sosyoekonomik düzeyi,
- Haliliye ilçesi orta sosyoekonomik düzeyi,
- Karaköprü ilçesi ise yüksek sosyoekonomik düzeyi temsil edecek şekilde araştırmaya dâhil edilmiştir.

Bu örneklem yapısı sayesinde öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının farklı sosyoekonomik çevrelerde nasıl değiştiğinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen üç sorudan oluşan açık uçlu görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde öncelikle konuya ilişkin kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmış, benzer araştırmalar incelenmiş ve araştırmanın amacına uygun sorular hazırlanmıştır.

Hazırlanan taslak görüşme formu Türkçe eğitimi, eğitim bilimleri ve ölçme-değerlendirme alanlarında uzman akademisyenlerin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak form son hâline getirilmiştir. Böylece veri toplama aracının kapsam geçerliliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Görüşme formunda aşağıdaki üç soru yer almaktadır:

1. Hangi tür kitapları okumayı tercih ediyorsunuz?
2. Günlük kitap okuma süreniz ne kadardır?
3. Kitap okumayı size en çok kim tavsiye etmektedir?

Katılımcılarla gerçekleştirilen bireysel görüşmeler ortalama beş dakika sürmüş, görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ve araştırmacı notlarından yararlanılmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmış ve sözcüğü sözcüğüne yazıya geçirilerek analiz sürecine hazır hâle getirilmiştir.

1.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen açık uçlu yanıtlar içerik analiziyle çözümlenmiştir. Öncelikle bütün görüşme kayıtları yazıya aktarılmış, ham veriler tekrar tekrar okunmuş ve anlam bakımından benzer yanıtlar kodlanmıştır. Benzer kodlar ortak kategoriler

altında birleştirilmiştir. Oluşturulan kategorilerin frekansları hesaplanmış ve bulgular düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey grupları ile kız ve erkek öğrenciler temelinde betimlenmiştir. Böylece araştırmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin kitap türü tercihleri, günlük kitap okuma süreleri ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklara ilişkin dağılımlar ortaya konulmuştur.

1.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın güvenilirliğini ve inandırıcılığını artırmak amacıyla veri toplama ve analiz süreçleri sistematik biçimde yürütülmüştür.

Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Katılımcıların kimlik bilgileri kullanılmamış; öğrenciler K (kız) ve E (erkek) kodlarıyla gösterilmiştir.

Kodlama işlemi araştırmacılar ve nitel araştırma konusunda uzman kişiler tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arası uyum, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Güvenirlik = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ formülüyle hesaplanmış ve %95 olarak bulunmuştur.

Veri çözümleme sürecinde oluşturulan kategoriler araştırmanın amacı ve soruları doğrultusunda kontrol edilmiş, bulgular frekanslar ve katılımcı ifadeleriyle desteklenmiştir. Bu uygulamalar, analiz sürecinin tutarlılığını ve bulguların inandırıcılığını artırmaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

2. Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen özet frekans verilerine dayalı betimsel analizlere yer verilmiştir. Frekanslar her SED grubunda kız ve erkek öğrencilerin toplamı üzerinden hesaplanmıştır.

Tablo 1. Düşük SED grubundaki öğrencilerin “Hangi tür kitapları okumayı tercih ediyorsunuz?” sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Masal	10	6	16
Hikâye	47	38	85
Roman	18	26	44
Macera	9	13	22
Bilim kurgu	0	5	5
Çizgi roman	5	1	6
Şiir	11	1	12
Bilgilendirici	0	10	10

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde en yüksek frekansın hikâye türünde olduğu görülmektedir. Hem kız hem de erkek öğrenciler arasında en fazla tercih edilen kitap türü hikâyedir. En az tercih edilen kitap türünün ise bilim kurgu olduğu görülmektedir.

K16: “Hikâye kitabım var. Onu okuyorum.”

E46: “Macera ile ilgili kitapları okumaktan zevk alıyorum.”

K72: “Şiir kitaplarım var. Onları okuyorum.”

E93: “Fareler ve İnsanlar’ı okuyorum.”

Tablo 2. Düşük SED grubundaki öğrencilerin “Günlük kitap okuma süreniz ne kadardır?” sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
1 saatten az	34	43	77
1-3 saat	56	48	104
4-6 saat	5	7	12
7-10 saat	5	2	7

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde günlük okuma süresinin 1-3 saat kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin her ikisinde de en yüksek frekans 1-3 saat aralığındadır.

K2: “Ailecek günde mutlaka 1,5 saat kitap okuruz.”

E53: “Okuldaki süreyi de hesaplarsak toplamda 4 saati buluyor.”

K62: “Öğretmen günde 1 ders okutuyor. Evde de 2 saat okuyorum.”

E99: “Yarım saat okurum.”

Tablo 3. Düşük SED grubundaki öğrencilerin “Kitap okumayı size en çok kim tavsiye etmektedir?” sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Anne/Baba	18	26	44
Öğretmen	62	44	106
Arkadaş	17	15	32
İnternet	3	4	7
Kendim	10	11	21

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde öğretmenlerin öğrencileri kitap okumaya yönlendiren en belirgin kişi olarak öne çıktığı görülmektedir. En düşük frekanslı yönlendirici kaynağın ise internet olduğu görülmektedir.

K10: “Babam okumam için kitap alır.”

E42: “Türkçe öğretmenimiz bize kitap okumanın önemini anlatır.”

K29: “Annem okumam için akrabalarımızdan kitap ister.”

E75: “Öğretmenimiz ‘Çok bilmek istiyorsan çok okumalısın.’ demektedir. Ben de o yüzden çok okuyorum.”

Tablo 4. Orta SED grubundaki öğrencilerin “Hangi tür kitapları okumayı tercih ediyorsunuz?” sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Masal	12	8	20
Hikâye	42	36	78
Roman	28	19	47
Macera	6	16	22
Bilim kurgu	0	2	2
Çizgi roman	3	4	7
Şiir	9	10	19
Bilgilendirici	0	5	5

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde en yüksek frekansın hikâye türünde olduğu görülmektedir. Hem kız hem de erkek öğrenciler

arasında en fazla tercih edilen kitap türü hikâyedir. En az tercih edilen kitap türünün ise bilim kurgu olduğu görülmektedir.

K26: "Ömer Seyfettin okuyorum."

E5: "Babam TÜBİTAK'ın dergisini aldı."

K49: "Tercihim roman okumak."

E82: "Faydalı bilgi veren kitap okumayı severim."

Tablo 5. Orta SED grubundaki öğrencilerin "Günlük kitap okuma süreniz ne kadardır?" sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
1 saatten az	25	37	62
1-3 saat	62	51	113
4-6 saat	10	10	20
7-10 saat	3	2	5

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde günlük okuma süresinin 1-3 saat kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin her ikisinde de en yüksek frekans 1-3 saat aralığındadır.

K33: "Evde 7-8 arası akşamları kitap okuma vaktidir."

E41: "Hafta sonu daha fazla okuyorum ama günlük ortalama 3,5 saat gibi."

K73: "Okulda okuma saati ile birlikte 2 saat vardır."

E94: "1 saat."

Tablo 6. Orta SED grubundaki öğrencilerin "Kitap okumayı size en çok kim tavsiye etmektedir?" sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Anne/Baba	26	18	44
Öğretmen	52	61	113
Arkadaş	10	12	22
İnternet	3	1	4
Kendim	9	8	17

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde öğretmenlerin öğrencileri kitap okumaya yönlendiren en belirgin kişi olarak öne çıktığı görülmektedir. En düşük frekanslı yönlendirici kaynağın ise internet olduğu görülmektedir.

K8: "Öğretmenimiz çok iyi örnektir."

E36: "Arkadaşlarımla kitaplarımızı değiştiririz, takip ederiz."

K29: "Öğretmenim."

E75: "Aslında kendim meraklıyım."

Tablo 7. Yüksek SED grubundaki öğrencilerin "Hangi tür kitapları okumayı tercih ediyorsunuz?" sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Masal	7	13	20
Hikâye	36	33	69
Roman	23	24	47

Macera	12	18	30
Bilim kurgu	12	7	19
Çizgi roman	1	2	3
Şiir	9	3	12

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde en yüksek frekansın hikâye türünde olduğu görülmektedir. Hem kız hem de erkek öğrenciler arasında en fazla tercih edilen kitap türü hikâyedir. En az tercih edilen kitap türünün ise çizgi roman olduğu görülmektedir.

K17: "Hikâye kitapları okumaktan zevk alırım."

E27: "Abimin okuduğu Harry Potter serisini okuyorum."

K65: "Kütüphaneden kitap alıyorum. Ansiklopediden yararlanıyorum."

E88: "Masal kitapları ilgimi çekiyor."

Tablo 8. Yüksek SED grubundaki öğrencilerin "Günlük kitap okuma süreniz ne kadardır?" sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
1 saatten az	21	42	63
1-3 saat	62	48	110
4-6 saat	15	17	32
7-10 saat	2	3	5

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde günlük okuma süresinin 1-3 saat kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin her ikisinde de en yüksek frekans 1-3 saat aralığındadır.

K52: "Ders aralarını da sayarsak 5 saat okurum."

E35: "Evde yarış yaptığımız için kardeşimle günde 3 saatten az okumam."

K89: "Okulda da okuyoruz. Toplamda 4 saat."

E78: "Aşağı yukarı 45 dakika."

Tablo 9. Yüksek SED grubundaki öğrencilerin "Kitap okumayı size en çok kim tavsiye etmektedir?" sorusuna ilişkin yanıtlar

Kategori	Kız (n)	Erkek (n)	Toplam
Anne/Baba	22	17	39
Öğretmen	62	66	128
Arkadaş	8	8	16
İnternet	1	3	4
Kendim	7	6	13

Betimsel bulgular incelendiğinde, ilgili SED grubundaki öğrencilerde öğretmenlerin öğrencileri kitap okumaya yönlendiren en belirgin kişi olarak öne çıktığı görülmektedir. En düşük frekanslı yönlendirici kaynağın ise internet olduğu görülmektedir.

K37: "Babam bana 'Okursan bilgili olursun.' diyor."

E43: "İnternette takip ettiğim bir site var."

K71: "Annem."

E86: "Arkadaşlarımızla kitap okuma kulübümüz var."

Sonuç ve Tartışma

Yapılan araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin kitap türü tercihleri, kitap okumaya ayırdıkları süre ve kitap okumaya yönlendiren kişi veya kaynaklar; cinsiyet ve sosyoekonomik düzey değişkenleri çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa ili Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde öğrenim gören 600 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada 300 kız ve 300 erkek öğrenci yer almakta; öğrenciler düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey olmak üzere üç grupta değerlendirilmektedir. Bu yönüyle araştırma, yalnızca öğrencilerin hangi kitapları tercih ettiğini belirlemekle kalmamakta, aynı zamanda okuma tercihlerini sosyoekonomik çevre ve cinsiyet değişkenleriyle birlikte değerlendirmektedir.

Araştırmanın ilk ve en belirgin bulgusu, hikâye türünün düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzey gruplarının tamamında öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen tür olmasıdır. Düşük SED grubunda 85, orta SED grubunda 78 ve yüksek SED grubunda 69 öğrenci hikâye türünü tercih ettiğini belirtmiştir. Böylece hikâye türü, üç farklı sosyoekonomik çevrede de diğer kitap türlerinden daha yüksek frekansa ulaşmıştır.

Bu bulgu, Belveren ve Balcı (2026) tarafından gerçekleştirilen ve 847 ortaokul öğrencisini kapsayan araştırmanın sonuçlarıyla benzer bir eğilime işaret etmektedir. Belveren ve Balcı (2026), ortaokul öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarında metin içeriği ve tür tercihlerini inceledikleri araştırmalarında, öğrencilerin en fazla tercih ettikleri türler arasında öykü ve romanın öne çıktığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar ayrıca öğrencilerin kitap seçiminde ilgi ve beğenilerinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu sonuç, mevcut araştırmada hikâye türünün üç SED grubunda da ilk sırada bulunmasıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Şahin (2009) tarafından 1323 ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin en çok roman türü kitapları okumaktan hoşlandıkları görülmüştür. Bu farklılık, örneklemelerin yaş ve sınıf özellikleri, kitap piyasasısındaki değişimler ve öğrencilerin güncel okuma eğilimlerinin dönüşmesiyle ilişkili olabilir.

Calp (2018), Ağrı ilinde 881 ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin kitap okumaya yönelik ilgilerinin genel olarak yüksek olduğu; öğrencilerin kitap seçme nedenleri, kitap ve kütüphane kullanımları ile okuma eğilimlerinin çeşitli değişkenlerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada kız ve erkek öğrencilerin frekansları arasında bazı farklılıklar görülmekle birlikte, temel ortak eğilim hem kız hem de erkek öğrencilerde hikâye türünün öne çıkmasıdır. Bu durum, her iki cinsiyette de hikâye türüne yönelik benzer bir eğilimin bulunduğunu düşündürmektedir. Hasırcı Aksoy ve arkadaşları (2025) tarafından yapılan çalışmada öykü ve romanın en çok tercih edilen türler arasında bulunduğu, öğrencilerin kitap seçiminde kişisel ilgi ve beğenilerinin yanı sıra arkadaş önerisi ve medya etkisinin de rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin okudukları kitapların bir bölümünün gelişim düzeyleriyle yeterince uyumlu olmadığı ve popüler kültür etkisinin kitap seçimlerinde belirgin olduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuç, mevcut araştırmada hikâye türünün bütün SED gruplarında öne çıkmasıyla örtüşmekte; ancak mevcut çalışmanın önemli bir farklılığı, bu tür tercihi sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırmalı biçimde ele almasıdır.

Araştırmanın ikinci temel bulgusu, öğrencilerin kitap okumaya ayırdıkları süredir. Bulgulara göre düşük, orta ve yüksek SED gruplarının tamamında 1-3 saatlik okuma süresi en yüksek frekansa sahip kategori olarak belirlenmiştir. Düşük SED grubunda 104,

orta SED grubunda 113 ve yüksek SED grubunda 110 öğrenci bu kategoride yer almaktadır. Bu sonuç, SED grupları arasındaki farklılıklara rağmen öğrencilerin önemli bir bölümünde benzer bir okuma süresi örüntüsünün bulunduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, mevcut araştırmanın bulguları SED farklılaşmasının öğrencilerin tüm okuma davranışlarını otomatik olarak birbirinden ayırmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin önemli bir bölümünün 1-3 saatlik kategoride toplanması, okuma süresinin belirlenmesinde okulun, aile ortamının, öğrencinin bireysel ilgisinin, sınav hazırlığının ve teknolojik araç kullanımının birlikte rol oynayabileceğini düşündürmektedir.

Şahin (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlıklarının sosyoekonomik düzeye göre farklılaştığı görüldüğünde, mevcut çalışmada üç SED grubunun tamamında 1-3 saat kategorisinin öne çıkması, okuma süresindeki ortaklığın da önemli olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla sosyoekonomik düzey ile okuma alışkanlığı arasında ilişki bulunabilse de öğrencilerin okuma davranışının bütünüyle sosyoekonomik koşullara indirgenemeyeceği söylenebilir. Tuncer ve Gezer (2026) tarafından 915 ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada kitap okuma alışkanlıklarının çeşitli bireysel ve ailevi değişkenlere göre farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuç, okuma davranışının birden fazla değişkenle birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmesi bakımından mevcut araştırmanın yaklaşımıyla benzerlik göstermektedir.

OECD'nin PISA araştırmalarındaki daha geniş çerçeveli sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde konu daha anlamlı hâle gelmektedir. PISA 2018 verilerinde sosyoekonomik açıdan avantajlı öğrencilerin dezavantajlı öğrencilere göre okuma performansında belirgin üstünlük gösterdiği ve OECD ülkeleri genelinde sosyoekonomik durumun okuma performansındaki varyansın önemli bir bölümünü açıkladığı belirtilmektedir. Ancak performans ile okuma süresinin aynı değişkenler olmadığı özellikle vurgulanmalıdır. Mevcut çalışmadaki SED farklılaşması, PISA sonuçlarıyla doğrudan eşleştirilemez; yalnızca öğrencilerin okuma davranışlarının sosyal ve ekonomik çevreden tamamen bağımsız olmadığı yönündeki daha geniş literatürle birlikte değerlendirilebilir (OECD, 2019).

Araştırmanın üçüncü ve belki de en dikkat çekici sonucu, öğretmenin bütün sosyoekonomik düzeylerde öğrencileri kitap okumaya yönlendiren en önemli kişi olarak ortaya çıkmasıdır. Düşük SED grubunda 106, orta SED grubunda 113 ve yüksek SED grubunda 128 öğrenci öğretmeni kitap okumaya yönlendiren kişi olarak belirtmiştir. Bu sonuç, alan yazındaki birçok çalışmayla benzerlik göstermektedir. Özellikle Mut ve Gelişli'nin (2021) Kilis'te 40 sekizinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirdikleri nitel araştırma, mevcut çalışmayla yaş grubu bakımından doğrudan karşılaştırılabilir niteliktedir. Araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığının oluşmasında aile, arkadaş, öğretmen, Türkçe dersi ve medya gibi birçok faktörün etkili olduğu belirlenmiştir. Özellikle öğretmenlerin kitap önerisinde bulunmaları ve öğrencilere model olmaları, ailelerin çocuklarıyla birlikte kitap okumaları ve Türkçe derslerindeki etkinliklerin öğrencilerde merak uyandırması önemli faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Mevcut çalışmada öğretmenin bütün SED gruplarında birinci sırada yer alması, yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yorgancı'nın (2022) ortaokul öğrencilerinin okuma tercihlerini incelediği nitel araştırma da bu sonucu desteklemektedir. 20 ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin ilgi alanlarına giren kitap türlerini daha fazla okudukları ve aileleri ile öğretmenlerinin okuma tercihlerinde birinci derecede etkili oldukları belirlenmiştir.

Araştırmada 300 kız ve 300 erkek öğrencinin bulunması, cinsiyet gruplarının frekanslarının dengeli biçimde betimlenmesine olanak sağlamaktadır. Bununla birlikte, araştırmada istatistiksel anlamlılık testi yapılmadığından, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu yönünde çıkarım yapılmamıştır.

Öneriler

Araştırma sonuçları ve alan yazındaki bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğrencilerin kitap seçimine katılımı artırılmalıdır.
2. Hikâye ve roman türlerinin yanında farklı türlere erişim sağlanmalıdır.
3. Öğretmenlerin rol model olma işlevi güçlendirilmelidir.
4. Okul-aile iş birliği geliştirilmelidir.
5. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin kitaplara erişimi desteklenmelidir.
6. Dijital ortamlar okuma kültürünün geliştirilmesi için kullanılmalıdır.
7. Okuma süresinden çok okuma niteliğine de odaklanılmalıdır.
8. 8. sınıf düzeyinde sınav merkezli eğitim ile okuma kültürü dengelenmelidir.
9. Okuma süresinin günlük/haftalık ölçümü standardize edilmelidir.
10. Daha geniş ve farklı bölgelerden örneklemeler kullanılmalıdır.
11. Boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.
12. Nitelikli kitap seçimine ilişkin rehberler geliştirilmelidir.

Kaynakça

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baki, Y. (2017). The effect of anxiety and attitudes of secondary school students towards reading on their reading habits: A structural equation modeling. *Education and Science*, 42(191), 371-395.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. B. Çapar (Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bayat, N. & Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları & tercihleri. *İlköğretim Online*, 17(2), 984-1001.
- Belveren, H. & Balcı, A. (2026). Ortaokul öğrencilerinin okuma ilgi & alışkanlıklarında içerik & tür tercihleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 14(1), 1-42.
- Calp, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları: Ağrı il örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(4), 897-924.
- Can, A., Deniz, E. & Çeçen, M. A. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları. *Turkish Studies*, 11(3), 645-660.
- Deniz, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.

- Hasırcı Aksoy, S., Baz, M. A., Çelebi, V. & Kurtlucan, M. (2025). Ortaokul öğrencilerinin okuma eğilimi ve okur kimliğine genel bir bakış. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 764-808.
- Karatay, H. (2020). Türkçe öğretmenlerine göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(2), 1-24.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı, Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2011). *Türkiye okuma kültürü haritası*. Ankara: KTB Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Mut, G. & Gelişli, Y. (2021). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığının oluşmasında etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 92-113.
- OECD. (2019). PISA 2018 results (Volume II): *Where all students can succeed*. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en/full-report/component-8.html [Erişim tarihi: 10.06.2026]
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 215-232.
- Şahin, A. (2012). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 367-388.
- Tuncer, M. & Gezer, B. (2026). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının ekran okuma öz yeterliklerine etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 11(1), 48-66. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1877922>
- Yorgancı, O. K. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okuma tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 78-94.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 183-200

Geliş Tarihi-Received: 07.07.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 30.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.23034883

An Examination of the Relationship Between Aggressive Tendencies in Preschool-Aged Children and Their Parents' Potential for Emotional Abuse*

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Yönelimleri ile Ebeveynlerinin Duygusal İstismar Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Serap DUMAN**

Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN***

Abstract

The purpose of this research was to investigate the connection between aggressive behaviors in preschool children and their parents' emotional abuse potential. A correlational methodology was chosen to investigate the associations addressed in this research. The study involved 740 children attending public preschools and kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in Etimesgut, Ankara, during the 2023-2024 academic year, along with their parents and teachers. Data collection was carried out using the General Information Form, the Emotional Abuse Potential Scale for Parents with Children Aged 3-6, and the Aggression Tendency Scale for Children Aged 36-72 Months. The obtained data were analyzed using appropriate statistical procedures in the SPSS software program. The findings revealed that significant relationships between the causal dimension of the Emotional Abuse Potential Scale and all subdimensions of the Aggression Tendency Scale, including physical aggression toward others, relational aggression toward others, self-directed aggression, and aggression toward objects/materials. In addition, a significant relationship was identified between the physical aggression toward others subdimension of the Aggression Tendency Scale and the total score of the Emotional Abuse Potential Scale. These findings suggest that as parents exhibit more behaviors associated with emotional abuse, children's aggression tendencies tend to increase accordingly.

Keywords: Aggression, aggressive tendency, emotional abuse, emotional abuse potential, preschool education.

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile ebeveynlerinin duygusal istismar potansiyeli arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmada ele alınan ilişkileri incelemek üzere korelasyonel bir yöntem seçildi. Katılımcılar, 2023-2024 öğretim yılında Ankara'nın Etimesgut ilçesindeki MEB'e bağlı resmi anasını ve anaokuluna devam eden 740 çocuk, ebeveynleri ve öğretmenleridir. Veri toplama işlemi, Genel Bilgi Formu, 3-6 Yaş Arası Çocukların Ebeveynleri için Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği ve 36-72 Aylık Çocuklar için Saldırganlık Eğilimi Ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS yazılım programında uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği'nin nedensel boyutu ile Saldırganlık Eğilimi

* This research is derived from the first author's master's thesis.

** Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: serap.duman1@gazi.edu.tr, ORCID: 0009-0001-8224-6121.

*** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, e-posta: gulumser@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2965-7017.

Ölçeği'nin başkalarına yönelik fiziksel saldırganlık, başkalarına yönelik ilişkisel saldırganlık, kendine yönelik saldırganlık ve nesnelere/malzemelere yönelik saldırganlık dahil olmak üzere tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Buna ek olarak, Saldırganlık Eğilimi Ölçeği'nin "başkalarına yönelik fiziksel saldırganlık" alt boyutu ile Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgular, ebeveynler duygusal istismarla ilişkili davranışları ne kadar çok sergilerse, çocukların saldırganlık eğilimlerinin de buna paralel olarak artma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Saldırganlık, saldırganlık yönelimi, duygusal istismar, duygusal istismar potansiyeli, okul öncesi eğitim.

Introduction

The preschool period is a critical stage during which children develop cognitively, physically, linguistically, socially, and emotionally by gaining experiences in a richly stimulating environment filled with diverse stimuli, and prepare for elementary school and life (MoNE, 2024, p. 3). In this stage, families play a key role in creating a safe and nurturing environment and in meeting the child's needs and preferences without delay, thereby supporting their social and emotional growth. In an environment where the child feels safe, they observe their surroundings more comfortably alongside their sense of curiosity and communicate with and socialize with the people around them. The socialization process that begins within the family continues within the peer group. During this process, children may learn positive social behaviors such as sharing, cooperating, and helping others, as well as antisocial behaviors like stubbornness, defiance, and aggression, based on the experiences they gain (Arslan, 2022, p. 1677; Polat, 2021, p. 48; Yırtıcı & Arı, 2024, p. 8).

Aggression refers to behaviors directed toward oneself, another person, or an object, aimed at causing physical or emotional harm. Aggressive behaviors include hitting, shouting, exclusion, and mocking—actions intentionally carried out to harm others (Allen & Anderson, 2017, p. 10; Katsapi, 2025, p. 152). Although aggression is classified in various ways in the literature, it is generally examined in the broadest sense as physical, verbal, relational, direct, indirect, instrumental, goal-directed, hostile, and reactive aggression (Dip, 2024, p. 7). Physical aggression involves intentionally causing harm to another person by using physical acts, including hitting, kicking or pinching. Behaviors that involve excluding friends from play, ignoring peers or issuing threats are considered relational aggression and often result in the deterioration of peer relationships and social isolation (Juliano et al., 2006, p. 395). Verbal aggression is described as a type of aggression aimed at causing verbal harm to a person through behaviors such as insulting, threatening, or humiliating (Allen et al., 2018).

Direct aggression is aggression that aims to intentionally lead to direct damage to another person, encompassing both physical harm and verbal aggression involving insulting language (Cillesen & Rose, 2005). Indirect aggression is defined as aggressive behaviors that harm an individual's social environment, such as exclusion from a group, slander, or gossip (Björkqvist, 2018, p. 39). Instrumental aggression refers to the use of aggressive behavior as a means to achieve a desired goal for one's own benefit, whereas goal-directed aggression is exhibited in a conscious, forceful, and cold-blooded manner to obtain a reward or achieve a goal (Wei & Williams, 2009, p. 232). Hostile aggression refers to aggressive behaviors exhibited by an individual driven by emotions not previously planned to achieve a goal. Reactive aggression, on the other hand, is described as impulsive and defensive reactions displayed by an individual to protect themselves as a result of anger and loss of control (Merk et al., 2005, p. 199).

During the preschool period, children typically exhibit aggressive behaviors to obtain something they desire or to gain attention from their surroundings. While an

individual's tendency to consistently display aggressive behavior across different situations and their internal predisposition are defined as aggressive orientation, such behavior manifests as physical, relational, object-directed, and self-directed aggression (Boxer & Tisak, 2005). Aggression tendencies in preschool-aged children are influenced by numerous factors, including age, gender, heredity, number of siblings, parents' age and educational level, socioeconomic status, parental dependency, parents' mental health issues, family and peer relationships, and screen exposure (Khoury-Kassabri et al., 2020, p. 6; Tremblay et al., 2004, p. 47; Tunç & Özdemir, 2024, p. 1230).

A child who grows up supported by their parents and surrounded by love and understanding can express themselves freely and resolve their problems more easily. This helps strengthen the child's peer relationships and reduces aggressive tendencies. On the other hand, a child whose parents are indifferent to their needs and desires may suffer emotional harm, neglect, or abuse, which can cause to a loss of self-confidence and social withdrawal. Since parents are the primary role models for children, exposure to violence or negative behaviors within the family may normalize such patterns and lead children to reproduce them in their peer relationships. Parental behaviors involving harsh discipline, violence, and coercion undermine children's self-esteem and negatively impact their emotional development (Navarro et al., 2022, p. 10; Wang et al., 2019, p. 930). Consequently, the nature of the relationship parents establish with their child and the attitudes they display not only influence the child's emotional development but can also significantly shape the child's risk of being subjected to emotional abuse.

Emotional abuse encompasses all behaviors by parents, other adults, or the child's peer group that have the potential to disrupt the child's emotional well-being, such as belittling the child's personality, intimidating the child with various elements, isolating the child, mocking the child, holding unrealistic expectations regarding the child's abilities, assigning age-inappropriate responsibilities, or making the child dependent (Baskak, 2023, p. 63; Şeker, 2025, p. 85). The potential for emotional abuse is identified as the likelihood that a parent's harmful behaviors toward a child may later develop into behaviors classified as emotional abuse (Lang et al., 2022).

The American Professional Society on Child Abuse examines psychological maltreatment of children under seven headings: psychological neglect, rejection and humiliation, setting expectations that exceed the child's developmental capacity, harmful disciplinary practices, intimidation, exploitation, and social isolation (APSAC, 2025). Since emotional abuse, unlike physical and sexual abuse, does not leave visible marks on the body, the failure to recognize that behaviors often interpreted as strict parenting due to cultural differences actually fall under emotional abuse, coupled with children's inability to describe the situation due to fear, guilt, and attachment, creates barriers to reporting and complicates the identification of emotional abuse (Karagöz & Uran, 2021, p. 21).

The existing research comprises investigations into the connection between behavioral issues in young children and the emotional abuse they experience from their mothers, the association between how parents socialize emotions and their likelihood of inflicting emotional abuse, the correlation between parental attitudes and aggressive actions in children, the relationship between mothers' excessive internet use and the aggression exhibited by their kids, research exploring the ties between emotional abuse from mothers and parental behaviors, as well as studies that clarify the relationship between parents' skills in managing emotions and children's aggressive tendencies (Bülbül, 2021, p. 5; Çardak, 2022, p. 4; Lau & Williams, 2022, p. 799; Özcan et al., 2022, p. 652; Parsak & Kuzucu, 2020, p. 350; Pekdoğan & Kahraman, 2021, p. 72; Ülker & Aydos, 2024, p. 62; Yağcı, 2019).

However, a review of the literature reveals that while aggressive tendencies and the potential for emotional abuse have been examined with regard to certain variables like age, gender, and educational level, studies addressing emotional abuse by parents of preschool-aged children remain limited. Furthermore, a gap in the literature exists concerning the relationship between preschool children's aggressive tendencies and their parents' emotional abuse potential. In existing studies, aggression has been examined as a unidimensional construct, and emotional abuse has been assessed based on observed behaviors. This study is significant in that it contributes to the literature by offering a holistic perspective that examines the potential for emotional abuse by mothers and fathers—including its causal and preventive subdimensions—and provides a multidimensional analysis of aggressive tendencies in preschool-aged children. The study aims to determine the relationship between the aggressive tendencies of preschool-aged children and their parents' potential for emotional abuse. In line with the general objective, the study sought answers to the following sub-questions:

1. What is the level of aggressive tendencies among preschool-aged children?
2. What is the level of potential for emotional abuse among parents of preschool-aged children?
3. Is there a linkage between the aggressive tendencies of preschool-aged children (physical, relational, directed toward oneself or objects/items) and their parents' potential for emotional abuse (causal and preventive)?

Method

This section covers the research model, the population and sample, data collection tools, the data collection process, and data analysis.

1. Research Model

This study, which aimed to determine the relationship between the potential for emotional abuse by parents of preschool-aged children and their children's aggressive tendencies, employed a correlational survey model. A survey model is a research approach used to describe an event or phenomenon as it naturally exists or has existed, without any intervention by the researcher (Karasar, 2015).

The correlational survey model was chosen because the study aimed to determine the extent of the relationship between parents' potential for emotional abuse and their children's aggressive tendencies, as well as to statistically measure the relationship between these variables.

2. Participants

The study was conducted during the 2023–2024 academic year with children enrolled in public kindergarten classes and preschools affiliated with the Ministry of National Education (MEB) in the Etimesgut district of Ankara. According to Ministry of National Education records, 7,597 children were enrolled in early childhood education institutions in the district during this period. After obtaining approval from the relevant ethics committee and permission from the Ministry of National Education, 10 schools in Etimesgut that voluntarily agreed to participate were included in the study. The schools were selected based on their designation by the Ministry of National Education, their accessibility, and the number of children they could serve. The 1,200 children enrolled in these 10 schools constituted the group from which the participating children were selected. The children were selected from this group using a computer-assisted random selection method based on class rosters. Subsequently, data collection tools were

distributed to the parents and teachers of the 900 selected children. Each child was assigned a unique identification code to facilitate the matching of data obtained from different sources. By the end of the data collection process, complete data had been obtained from both the parents and teachers of 740 children. Accordingly, the final study group consisted of the parents and teachers of 740 children, who served as the primary sources of data regarding the participating children. The analyses were conducted using data obtained from these parents and teachers.

Accordingly, demographic information regarding the children participating in the study is presented in Table 1.

Table 1: Frequency and Percentage Distribution of Demographic Information on the Children Included in the Study

Variable	Group	Frequency (f)	%
Child's Gender	Female	398	53,8
	Male	342	46,2
Child's Age	3-4 years	101	13,6
	4-5 years	359	48,5
	5-6 years	280	37,9
Number of Siblings	Only Child	180	24,3
	One sibling	441	59,6
	Two siblings	96	13,0
	Three or more siblings	23	3,1
Birth Order	First-born	329	44,5
	Second-born	294	39,7
	Third-born on later	117	15,8
Presence of a Physical or Mental Disability	Yes	32	4,3
	No	708	95,7
Duration of Preschool Attendance	Less than 1 years	309	41,8
	1-2 years	320	43,2
	More than 2 years	111	15,0
Daily Screen Time	Less than 1 hour	264	35,7
	1-3 hours	358	48,4
	3-5 hours	103	13,9
	More than 5 hours	15	2,0
Birth- Related Problems	Born before 38 weeks of gestation or with a birth weight below 2,500 g	98	13,2
	Experienced another complication at birth	55	7,4
	No birth-related problems	587	79,4

A review of Table 1 shows that 53.8% of the children participating in the study were girls and 46.2% were boys. Approximately half of the children (48.5%) were in the 4-5 age group. It was found that the vast majority of participants (59.6%) had one sibling, while 3.1% had three or more siblings. 95.7% of the children had no physical or mental health conditions, while only 4.3% had strabismus (Ö-10), autism (Ö-56), cataracts (Ö-136), cerebral palsy (Ö-150), heart disease (Ö-159), acopa (Ö-179), celiac disease (Ö-233), allergic asthma (Ö-416), developmental delay (Ö-426), encephalitis (Ö-569), or esophageal atresia (Ö-702). It was found that 41.8% of the participants had been in preschool for less than one year, 43.2% had been in preschool for 1-2 years, and 15.0% had been in preschool for more than two years. While approximately half of the children (48.4%) have a daily screen time of 1-3 hours, only 2.0% have a daily screen time of more than 5 hours.

In addition, it was found that the vast majority of children (79.4%) did not experience any health issues during birth, while 7.4% experienced various complications (such as premature rupture of membranes, fetal heart rate abnormalities, the decision to perform a cesarean section due to insufficient contractions or cervical dilation, decreased amniotic fluid, umbilical cord around the baby's neck, etc.), and 13.2% were born before the 38th week of gestation or weighed less than 2,500 grams.

The demographic information for the parents who participated in the study is presented in Table 2.

Table 2: Frequency and Percentage Distribution of Demographic Information on Parents Included in the Study

Variable	Group	Frequency (f)	%
Parent Gender	Female (Mother)	376	50,8
	Male (Father)	364	49,2
Mother's Age	20-30 years	64	17,1
	31-40 years	245	65,3
	41-50 years	66	17,6
Father's Age	20-30 years	14	3,8
	31-40 years	219	60,0
	41-50 years	132	36,2
Mother's Educational Level	Primary school or below	19	5,1
	Middle school or high school	128	34,1
	Associate degree	74	19,7
	Bachelor's degree	132	35,2
	Master's or doctoral degree	22	5,9
Father's Educational Level	Primary school or below	16	4,4
	Middle school or high school	126	34,5
	Associate degree	44	12,1
	Bachelor's degree	144	39,5
	Master's or doctoral degree	35	9,6
Marital Status	Married	727	98,2
	Single	13	1,8
Mother's Occupation	Homemaker	235	62,7
	Civil servant	87	23,2
	Worker	26	6,9
	Self-employed	27	7,2
Father's Occupation	Civil servant	137	37,5
	Worker	96	26,3
	Self-employed	120	32,9
	Retired	12	3,3
Mother's Age at First Parenthood	Under 20 years	35	9,3
	21-25 years	139	37,1
	26-30 years	147	39,2
	31-35 years	37	9,9
	36-40 years	17	4,5
Father's Age at First Parenthood	Under 20 years	7	1,9
	21-25 years	60	16,4
	26-30 years	179	49,0
	31-35 years	93	25,5
	36-40 years	26	7,1
Number of Child	One child	178	24,1
	Two children	405	54,7
	Three children	126	17,0

	Four or more children	31	4,2
	Extended family	119	16,1
Family Structure	Nuclear family	613	82,8
	Single- parent family	8	1,1
Presence of a Physical or Mental Health Problem	Yes	12	1,6
	No	728	98,4
Parents' Emotional Response Upon Learning About the Pregnancy	Very happy	650	87,8
	Considered it normal; it was expected	84	11,4
	Felt upset or frightened; considered terminating the pregnancy	6	0,8
	Less than 1 hour	54	14,4
Mother's Daily Screen Time	1-3 hours	212	56,7
	3-5 hours	83	22,2
	5-7 hours	20	5,3
	More than 7 hours	5	1,3
	Less than 1 hour	43	11,7
Father's Daily Screen Time	1-3 hours	166	45,4
	3-5 hours	100	27,3
	5-7 hours	32	8,7
	More than 7 hours	25	6,8

A review of Table 2 shows that 50.8% of the parents participating in the study were mothers, and 49.2% were fathers. The vast majority of mothers (65.3%) and fathers (60.0%) fall within the 31–40 age group. For both mothers (35.2%) and fathers (39.5%), a bachelor's degree represents the highest level of education. It was found that the vast majority of mothers are homemakers (62.7%), while the highest proportion of fathers are civil servants (37.5%). It was determined that the most common age range for mothers to become parents for the first time is 26–30 years (39.2%), and for fathers, it is also 26–30 years (49.0%). It was observed that more than half of the parents (54.7%) have two children, the vast majority (82.8%) live in a nuclear family, and 98.2% are married. Additionally, it was found that 98.4% of parents had no physical or mental health conditions, and 87.8% stated they were very happy when they learned they were expecting a child. In terms of daily screen time, it was determined that 56.7% of mothers and 45.4% of fathers used screens for 1–3 hours per day, while the proportion of mothers (1.3%) and fathers (6.8%) who used screens for more than 7 hours was found to be quite low.

3. Data Collection Tools

The general information forms comprised two distinct sections: one for children, which includes 8 items such as gender, age, siblings, birth order, health conditions, preschool education length, birth complications, and screen time; and another for parents, which contains 11 items including gender, age, education level, marital status, job, number of children, age when they first became parents, family dynamics, health conditions, response to pregnancy news, and daily screen time. These forms were created by the researchers.

In the study, the "Aggression Orientation Scale (AOS) for Children Aged 36–72 Months," developed by Kaynak, Kan, and Kurtulmuş (2016), was used to determine the aggression orientations of preschool-aged children. The scale was designed as a seven-point likert scale to determine toward which targets and individuals children direct their aggressive behaviors. The scale's subscales consist of 8 items for physical aggression toward others (PAO), 7 items for relational aggression toward others (RAO), 5 items for self-directed aggression (SDA), 7 items for aggression toward objects and property (AOP). Although there are no negative scores on the scale, the lowest possible score is 27 and the

highest is 149. The Cronbach's alpha internal consistency coefficient was 0.95 for the total scale score, 0.94 for the physical aggression toward others subscale, 0.94 for the relational aggression toward others subscale, 0.85 for the self-directed aggression subscale, and 0.92 for the aggression toward objects and property subscale (Kan & Kurtulmuş, 2016).

In this study, reliability analyses of the scale were also conducted, and the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was 0.77 for the scale as a whole, 0.79 for the physical aggression toward others subscale, 0.80 for the relational aggression toward others subscale, 0.76 for the self-directed aggression subscale, and 0.81 for the aggression toward objects and property subscale.

The "Emotional Abuse Potential Scale for Parents of Children Aged 3-6 (EAPS)," developed by Pekdoğan and Kanak (2019) to identify parents' potential for emotional abuse, was used. The scale, which consists of two subdimensions (causal and preventive), is designed as a five-point Likert scale. The causal subscale consists of 29 items that measure behaviors leading to emotional abuse, specifically parents' negative attitudes and behaviors toward their children, and explains 31.8% of the total variance. The lowest possible score on this subscale is 29, and the highest is 145. There are no reverse-scored items in the causal subscale. A high score on the causal subscale is interpreted as indicating a high potential for the parent to cause emotional abuse toward their child. The preventive subscale consists of 21 items that measure parents' behaviors aimed at preventing emotional abuse by engaging in constructive and positive communication with their children, and it explains 28% of the total variance. All items are reverse-scored. The lowest possible score on this dimension is 21, and the highest is 105. A high score indicates that parents exhibit a high level of behaviors aimed at preventing emotional abuse of their children. When examining the reliability coefficients for the scale's subscales during the development process, the Cronbach's Alpha reliability coefficients for the causality and prevention subscales were calculated as 0.96, while the reliability coefficient for the entire scale was 0.97 (Pekdoğan & Kanak, 2019).

In this study, reliability analyses of the scale were also conducted, and the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated as 0.82 for the causal subscale, 0.88 for the preventive subscale, and 0.77 for the total scale.

In the study, data on children's aggressive tendencies were collected by preschool teachers who observed the children in the classroom using the "Aggression Orientation Scale (AOS) for Children Aged 36-72 Months," by preschool teachers who observed the children in the classroom setting; data on parents' potential for emotional abuse were collected through parental self-reports using the "Emotional Abuse Potential Scale for Parents of Children Aged 3-6 (EAPS). Therefore, the independent and dependent variables in the study were not derived from the same data source, with the aim of reducing the risk of common method bias.

4. Data Collection

After conducting a literature review for the study, the necessary approvals were obtained from the Gazi Ethics Committee and the Ministry of National Education. Following the approval process, 10 schools located in the Etimesgut district were selected using an appropriate sampling method, all of which had voluntarily agreed to participate in the study. In selecting the schools, consideration was given to the schools designated by the Ministry of National Education, proximity, and the large number of students who could be reached. As part of this initiative, each of the 900 children was assigned a unique code, and printed copies of the "Aggression Tendency Scale for Children Aged 36-72 Months (SYÖ)" were distributed to teachers, while the "Scale for Assessing the Potential for Emotional Abuse for Parents of Children Aged 3-6 (DİPÖ)" was distributed to

parents. At the end of the data collection process, the number of forms returned in full by teachers and parents was determined to be 740. Accordingly, a sample group of 740 children and parents was analyzed.

5. Data Analysis

The gathered data were examined with the help of SPSS software. Prior to carrying out the analyses, the dataset was examined for missing and outlier values, and it was determined that there were no missing values. Since the sample size was greater than 50, the Kolmogorov-Smirnov test was used to assess the assumption of normality. The results of the Kolmogorov-Smirnov test for children's aggressive tendencies (PAO: 0.102, $p = 0.000$; RAO: 0.034, $p = 0.001$; SDA: 0.063, $p = 0.004$; AOP: 0.041, $p=0.021$; AOS: 0.114, $p=0.000$) and the results of the Kolmogorov-Smirnov test for parents' potential for emotional abuse (Causal: 0.122, $p=0.012$; Preventive: 0.112, $p=0.011$; EAPS: 0.041, $p=0.004$) were found to be significant. Because the Kolmogorov-Smirnov test is highly sensitive to small deviations in large sample groups, a decision was not made based solely on the results of this test (Field, 2018, p. 194). Accordingly, the skewness and kurtosis coefficients were examined. George and Mallery (2016) noted that values for skewness and kurtosis must fall within ± 2 points to be considered normally distributed. In this study, it was determined that the skewness and kurtosis values of the subdimensions and total scores of the "Aggression Tendency Scale for Children Aged 36-72 Months" and the "Potential for Emotional Abuse Scale for Parents of Children Aged 3-6" fell within the range of ± 1 . Based on the coefficient of variation and histogram analysis, the data were found to follow a normal distribution; therefore, parametric statistical techniques were used.

To determine whether children's aggression tendencies and parents' emotional abuse potential scores differed according to demographic variables, the t-test for independent samples was used for independent variables with two categories, and one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) was used for independent variables with more than two categories. In analyses where ANOVA results indicated significant differences, the homogeneity of variances was first examined using Levene's test. When variances were homogeneous, the Bonferroni post-hoc test was used for multiple comparisons; when variances were not homogeneous, the Games-Howell post-hoc test, which does not require the assumption of equal variances, was used. The Bonferroni method was chosen because it controls the probability of a Type I error in multiple comparisons, while the Games-Howell test was selected because it yields results that are highly robust to both different group sizes and unequal variances when the assumption of homogeneity of variances is violated (Field, 2018, p. 460; Howell, 2013, p. 425). A significance level of 0.05 was adopted for all statistical analyses in this study.

Findings

In line with the first sub-goal of the research, the findings pertaining to the question "What is the level of aggressive tendencies among preschool-aged children?" are displayed in Table 3.

Table 3: Descriptive Data on Aggression Tendencies in Preschool Children

AOS	n	$\bar{X}$	ss.	Min.	Max.
PAO	740	11.83	3.64	8	50
RAO	740	10.05	5.95	7	38
SDA	740	5.47	2.17	5	33

AOP	740	8.70	4.93	7	46
AOS Total	740	36.13	16.45	27	132

An examination of Table 3 reveals that the scores for physical aggression toward others (PAO)—one of the subscales of the Aggression Orientation Scale—among the children in the sample group ranged from 8 to 50, with a mean of 11.83 ± 3.64 . Scores on the scale's "relational aggression toward others" (RAO) subscale ranged from 7 to 38, with a mean of 10.05 ± 5.95 . It was found that scores on the self-directed aggression (SDA) subscale ranged from 5 to 33, with a mean of 5.47 ± 2.17 . Scores for the aggression toward objects and property (AOP) subscale ranged from 7 to 46, with a mean of 8.70 ± 4.93 . Scores on the total scale (AOS Total) ranged from 27 to 132, with a mean of 36.13 ± 16.45 . The fact that the maximum scores observed in the study group were below the scale's theoretical maximum scores indicates that the children in the sample group did not exhibit the highest levels of aggressive tendencies. When the mean scores for the subscales and the total score are evaluated together, it is concluded that the children in the study generally exhibited low levels of aggressive tendencies.

In accordance with the study's second sub-objective, the findings regarding the question "To what extent do parents of preschool-aged children exhibit potential for emotional abuse?" are presented in Table 4.

Table 4: Descriptive Statistics on the Levels of Emotional Abuse Potential Among Parents of Preschool-Aged Children

EAPS	n	$\bar{X}$	ss.	Min.	Max.
Causal	740	36.84	6.80	29	87
Preventive	740	30.65	7.00	21	62
EAPS Total	740	67.48	11.71	50	136

An examination of Table 4 reveals that scores on the causal subscale ranged from 29 to 87, with a mean score of 36.84 ± 6.80 . It was observed that scores on the preventive subscale ranged from 21 to 62, with a mean score of 30.65 ± 7.00 . It was determined that scores on the total scale ranged from 50 to 136, with a mean score of 67.48 ± 11.71 . All items in the preventive subscale of the scale are reverse-scored; high scores on this subscale indicate that parents exhibit higher levels of behavior that prevents emotional abuse of their children. In this study, the fact that the scores on the preventive subscale did not reach the theoretical upper limit is not due to reverse scoring. It reflects the natural distribution of the responses given by the parents in the study's sample group to the scale. The fact that scores on the causal subscale also fell below the theoretical maximum indicates that the parents in the sample reported low levels of behaviors that could lead to emotional abuse. Therefore, when the scores obtained from the scale's causal and preventive subscales are evaluated together, it can be concluded that the potential for emotional abuse among the parents in the sample is generally low.

In line with the third sub-objective of the study, the findings regarding the question "Is there a relationship between the aggressive tendencies of preschool-aged children (PAO, RAO, SDA, AOP) and their parents' potential for emotional abuse (causal and preventive)?" are presented in Table 5.

Table 5: Findings on the Relationship Between Aggression Tendencies in Preschool-Aged Children (PAO, RAO, SDA, AOP) and Their Parents' Potential for Emotional Abuse (Causal, Preventive)

		Causal	Preventive	EAPS Total
PAO	r	.125	.004	.077
	p	.001*	.920	.036*
	n	740	740	740
RAO	r	.079	-.018	.037
	p	.032*	.620	.312
	n	740	740	740
SDA	r	.092	.020	.060
	p	.012*	.595	.102
	n	740	740	740
AOP	r	.105	-.007	.059
	p	.004*	.852	.111
	n	740	740	740
AOS Total	r	.121	-.006	.069
	p	.001*	.874	.062
	n	740	740	740

*p<.05

An examination of Table 5 reveals that the sum of the "Causal" subscale of the Emotional Abuse Potential Scale and the Aggression Orientation Scale is significantly correlated with physical aggression toward others ($r = .125$; $p < .05$), relational aggression toward others ($r = .079$; $p < .05$), self-directed aggression ($r = .092$; $p < .05$), and aggression toward objects and property ($r = .105$; $p < .05$). Accordingly, it was observed that as parents' behaviors that could lead to emotional abuse increased, children's aggression orientation scores also tended to rise, albeit to a very limited extent.

A statistically significant but very weak positive correlation was found between the total score on the Emotional Abuse Potential Scale and the "physical aggression toward others" subscale of the Aggression Propensity Scale ($r = .077$; $p < .05$). No significant relationship was found between the total score on the Emotional Abuse Potential Scale and the total score on the Aggression Orientation Scale or its other subscales (RAO, SDA, AOP) ($p > .05$).

No statistically significant relationship was found between the preventive subscale of the Emotional Abuse Potential Scale and the total score of the Aggression Orientation Scale or any of its subscales ($p > .05$). In addition, the fact that the correlation coefficients are below .125 indicates that the effect sizes of the statistically significant relationships are quite low. For this reason, the findings suggest the presence of a very weak linear relationship that became statistically significant due in part to the sample size.

Discussion, Conclusion and Suggestions

According to the first finding of the study, the children in the sample group exhibited low levels of aggressive tendencies across all subdimensions and on the total scale. It was found that the children's scores for physical and relational aggression toward others were higher than their scores for self-directed aggression. This suggests that children's aggressive tendencies are a form of behavior that emerges temporarily during the developmental process and is shaped by environmental factors. As children aged 3 to 6 develop their social skills with the guidance of parents and teachers, their ability to recognize and identify their emotions, as well as their self-control skills, increases, which

can lead to a reduction in aggressive behavior. The reason for the low level of aggressive tendencies observed in the study may be that, given the sample group, the majority of the children (86.4%) were in the 4–6 age group. During the 4–6-year-old age range, due to the development of social skills such as emotion regulation and self-control, as well as the influence of language development, children may demonstrate verbal communication and problem-solving skills through adult guidance rather than physical aggression when dealing with peer conflicts. These developmental advances may have contributed to the low aggression scores among the children in the sample group. In addition, more than half of the children in the sample group (58.2%) have been attending preschool for at least one year. Since preschool settings are environments that help children develop social skills such as sharing, waiting their turn, and cooperating, and that support peer interaction and conflict-resolution behaviors, they may have contributed to the low levels of aggressive tendencies observed among the children in the sample group. The fact that the majority of children in the sample group (75.7%) had siblings may have contributed to the low levels of aggressive behavior observed, as it allowed them to practice skills such as waiting their turn, sharing, problem-solving, and social interaction throughout the day. Indeed, studies indicate that children with siblings demonstrate more developed skills in waiting their turn, peer communication, and social adjustment compared to only children (Downey & Condrón, 2004, p. 345). However, the daily screen time for the majority of children in the sample group (84.1%) is less than three hours. Given studies suggesting that prolonged screen time may be associated with impulsivity and aggressive behavior in children (Çakmak et al., 2025, p. 51; Kolat et al., 2025, p. 32), it is thought that the relatively limited screen time of these children may have contributed to their low levels of aggression. A review of the literature reveals that, in line with the findings of this study, there are studies indicating that children's levels of aggressive tendencies are below average (İkiz & Öztürk Samur, 2016, p. 169; Tuzcuoğlu vd., 2020, p. 19; Wildeboer vd., 2015). In a study conducted by Tremblay et al. (2004), it was reported that children's levels of physical aggression ranged from low to moderate, with only a very small portion of the group exhibiting high levels of aggression. In their study, Crick et al. (2006) conducted a longitudinal examination of physical and relational aggression among preschool-aged children. They noted that children's aggression levels were generally low to moderate, that girls' levels of relational aggression were relatively high, and that boys' levels of physical aggression were relatively high.

According to the second finding of the study, it was determined that the potential for emotional abuse among parents of preschool-aged children in the sample group was low. The low potential for emotional abuse among the mothers and fathers in the sample group suggests that they exhibit a sensitive, supportive, and protective attitude toward their children and may have high levels of social skills. However, it is thought that the fact that a large proportion of the mothers (60.8%) and fathers (61.2%) in the sample group are college graduates may be one of the factors explaining the low scores on the causal subscale of emotional abuse. As the level of education increases, parents' knowledge of child development, children's rights, and positive communication may also increase, leading them to exhibit more positive behaviors toward their children. Indeed, studies indicate that dismissive and punitive parental responses increase the potential for emotional abuse (Ülker & Aydos, 2024, p. 64). The fact that the vast majority of parents in the sample group lived in a nuclear family structure (82.8%) and were married (98.2%) may have contributed to the low scores on the causal dimension of the potential for emotional abuse by strengthening parental cooperation and family support. However, parents' lack of knowledge about behaviors classified as emotional abuse can affect their level of awareness regarding the potential for emotional abuse and their use of protective parenting practices. In this regard, the relatively low level of risk factors can be

interpreted to mean that, on its own, it does not imply that knowledge and skills to prevent emotional abuse are sufficient. The fact that the scores for behaviors aimed at preventing emotional abuse did not reach the theoretical upper limit in the study can be attributed to the ongoing process of gaining experience in positive parenting practices, given that the vast majority of mothers in the sample group (85.6%) were under the age of 30 when they became first-time parents. In addition, it is noteworthy that the vast majority of parents (75.9%) have two or more children. It is believed that while this situation enhances the parenting experience, it may also lead to the sharing of attention, time, and emotional resources among siblings and, by reducing the duration of individual interactions, prevent behaviors that prevent emotional abuse from reaching their theoretical upper limit. Furthermore, it is believed that the daily screen time of mothers (28.8%) and fathers (42.8%) in the sample group – which is three hours or more – may be a factor that negatively affects the amount of quality interaction time spent with the child. Parents' screen-use habits may indirectly affect the quality of warm, responsive, and consistent interactions with their children, thereby limiting preventive parenting behaviors. Indeed, studies indicate that high levels of digital device use among parents negatively affect family interaction and parent-child communication (Akbağ & Sayiner, 2021, p. 770). A review of the literature reveals that there are studies consistent with these research findings. A study conducted by Tektimur (2022) found that parents with high levels of social skills exhibited a lower potential for emotional abuse. In a qualitative study conducted by Üstündağ (2022), it was found that parents had incomplete and inaccurate information regarding behaviors classified as emotional abuse; following the training provided, their awareness of the potential for emotional abuse increased, leading to a decrease in behaviors that contribute to emotional abuse. In a study conducted by Yılmaz Demirel and Yılmaz (2025), it was determined that mothers' potential for emotional abuse differed significantly according to various sociodemographic variables, such as age, length of marriage, educational level, family structure, and number of children. This finding suggests that parents' potential for emotional abuse should be considered not only in relation to their parenting behaviors but also in relation to the sociodemographic characteristics of the parents and families.

According to the third finding of the study, a positive, statistically significant but very weak correlation was observed between the causal subscale of parents' potential for emotional abuse and the subscales of children's aggressive tendencies (PAO, RAO, SDA, AOP) as well as their total score. This suggests that as the risk level associated with parental behaviors that could lead to emotional abuse increases, children's aggressive tendencies also increase to a limited extent. Children who are subjected to emotional abuse may experience feelings of helplessness and worthlessness when constantly faced with behaviors that cause emotional abuse—such as criticism, humiliation, blame, and being ignored or threatened. Unable to cope with these feelings, they may blame themselves, isolate themselves from those around them, or exhibit self-directed aggression. A child who is ignored by their parents may resort to aggressive behavior—such as harming themselves or others—in an effort to attract attention. A child who cannot defend themselves against their parents may direct the anger and disappointment they have built up inside toward objects and belongings in their surroundings. A child may view the aggressive and abusive behavior they witness from their parents as a way to solve problems, may model that behavior, and, when facing a problem among their peers, may direct the behavior they observed from their parents—in the form of physical aggression—toward their peers. A child who is belittled at home may exhibit relational aggression toward their peers at school by slandering or insulting others in order to gain power. Parents, on the other hand, may resort to punishment in an attempt to curb their

child's aggressive behavior, thereby engaging in behavior that constitutes emotional abuse.

A review of the existing literature revealed that there are few studies directly examining the relationship between parents' potential for emotional abuse and children's aggressive tendencies; rather, the literature primarily consists of studies investigating the effects of parental emotional abuse on children's psychosocial adjustment, behavioral problems, and developmental outcomes. A study conducted by Akpınar (2025) found that as mothers' potential for emotional abuse increased, the impact on children's psychosocial well-being remained minimal. In a study conducted by Yıldız, Kanak, and Pekdoğan (2025), a significant positive correlation was found between mothers' potential for emotional abuse and their overall health status. The study found that approximately one-third of mothers were at risk for mental health issues and that as mothers' psychological difficulties increased, so did their potential for emotional abuse. This finding suggests that parents' psychological well-being may be a significant risk factor for negative parenting behaviors toward children. Similarly, a study conducted by Rademacher, Zumbach, and Koglin (2025) examined the relationship between parenting style and children's aggressive behavior. The study found that an authoritarian parenting style increases children's difficulties with emotion regulation and, as a result, contributes to an increase in aggressive behavior; in contrast, a warm and supportive parenting style was found to be associated with a decrease in aggressive behavior by supporting children's emotion regulation skills. These findings support the positive relationship identified in the present study between an increase in parents' potential for emotional abuse and an increase in children's aggressive tendencies. In their study, Ülker and Aydos (2024) found that parents' dismissive emotional socialization responses significantly predicted behaviors leading to emotional abuse. A study conducted by Çardak (2022) found that as mothers' potential for emotional abuse increased, children's behavioral problems also increased. A study conducted by Wang, Shi, and Jin (2019) found that childhood emotional abuse influences aggressive behavior to a certain extent. A study by Şenol (2021) found that as a mother's preventive attitudes and behaviors toward emotional abuse increased, the child's social competence increased, while levels of stress and introversion decreased. In this case, the child's social communication skills improve, and aggressive behavior may also decrease. Studies have indicated that emotional abuse has an impact on aggressive behavior. It is believed that this research will contribute to the literature by examining children's aggressive tendencies along with their subdimensions and by analyzing emotional abuse from a holistic perspective in relation to both mothers and fathers. According to the results of the study, it was determined that the children in the sample group exhibited low levels of aggressive tendencies and that their parents had a low potential for emotional abuse. It was observed that children of parents with a high potential for emotional abuse exhibited high levels of physical aggression toward others. It has been found that as parents' behaviors that lead to emotional abuse increase, their children's propensity for aggression also increases. In light of this, the following recommendations are provided:

- The results of the study revealed a statistically significant but very weak association between the causal subscale of parents' potential for emotional abuse and children's aggressive tendencies. In this regard, screening programs can be planned in preschool settings to identify parental behaviors that could lead to emotional abuse at an early stage, and, as needed, training sessions can be conducted to raise awareness of the potential for emotional abuse.
- Since the study found a correlation between parents' potential for emotional abuse and children's scores on physical and relational aggression toward themselves, objects, and others, interventions in preschool settings in response to aggressive

behavior in children should not be limited to child-focused approaches but should also include family-focused interventions that assess parent-child interactions.

- The fact that the correlation coefficient obtained in the study was very weak indicates that children's aggressive tendencies cannot be explained solely by their parents' potential for emotional abuse. For this reason, future research could examine variables such as parental attitudes, peer relationships, temperament, and emotion regulation skills in conjunction with one another.
- Since this study was limited to preschool-aged children and their parents in the Etimesgut district, similar studies could be conducted in areas with different socioeconomic characteristics.
- Since this study was cross-sectional, longitudinal studies could be conducted to determine the effect of changes in parents' potential for emotional abuse on children's aggressive tendencies.
- In this study, since parents' potential for emotional abuse was assessed using a self-report measure, the possibility that parents might report their potential for emotional abuse as more positive or at a lower level than it actually is due to their tendency to seek social approval is considered a limitation of the study. In this regard, future research that incorporates teacher observations, structured observation methods, and multiple data sources—in addition to parental self-reports—may contribute to a more comprehensive assessment of parents' potential for emotional abuse.

References

- Akbağ, M. & Sayiner, B. (2021). Dijital teknolojinin yansımaları: Ebeveyn teknoferansı ve sosyotelizmi. *Humanistic Perspective*, 3(3), 753-778.
- Akpınar, H. K. (2025). *Annelerin duygusal istismar potansiyelinin çocukların psikososyal durumlarına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Allen, J. J. & Anderson, C. A. (2017). Aggression and violence: Definitions and distinctions. In P. Sturmey (Ed.), *The Wiley handbook of violence and aggression* (pp.1-14). Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.
- Allen, J. J., Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2018). The general aggression model. *Current opinion in psychology*, 19, 75-80.
- American Professional Society on the Abuse of Children. (2025). *The investigation and determination of suspected psychological maltreatment of children and adolescents: Practice guidelines*. https://apsacliibrary.org/guidelines_all.php# [Retrieved: 15.05.2026]
- Arslan, A. (2022). Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin desteklenmesinde aile. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(4), 1676-1684.
- Baskak, İ. (2023). Çocuğa yönelik duygusal istismar. *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 61-72.
- Björkqvist, K. (2018). Gender differences in aggression. *Current Opinion in Psychology*, 19, 39-42.
- Boxer, P. & Tisak, M. S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 31(2), 1-17.
- Bülbül, M. (2021). *2-6 yaş arasındaki çocukların ekran karşısında geçirdikleri süre ile ebeveyn tutumları ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi.

- Cillessen, A. H. & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), 102-105.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., Burr, J. E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., & Ralston, P. (2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(3), 254-268.
- Çakmak, L., Boğanak, F. A., Menteş, N. & Volkan, M. (2025). Factors associated with smartphone overdependence in preschool children and its effect on social behavioral problems. *Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 43-53.
- Çardak, G. (2022). *Annelerin çocuklarına yönelik duygusal istismarı ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Dip, T. S. P. (2024). *Forms and functions of aggression in preschool-age children: The roles of executive function and emotion understandin*. [Master thesis]. Christchurch: University of Canterbury.
- Downey, D. B., & Condrón, D. J. (2004). Playing well with others in kindergarten: The benefit of siblings at home. *Journal of Marriage and Family*, 66(2), 333-350.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. London, England: Sage.
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. New York: Routledge.
- Howell, D. C. (2013). *Statistical methods for psychology*. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
- İkiz, S., & Öztürk Samur, A. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 159- 175.
- Juliano, M., Werner, R. S. & Cassidy, K. W. (2006). Early correlates of preschool aggressive behavior according to type of aggression and measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(5), 395-410.
- Karagöz, Y. S. & Uran, P. (2021). Duygusal istismar. *Türkiye Klinikleri Forensic Medicine-Special Topics*, 7(1), 19-24.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel.
- Katsapi, R. (2025). Preschool educators' views and attitudes regarding the management of aggressive behaviour of children. *Futurity Education*, 5(1), 151-168.
- Kaynak, K. B., Kan, A. & Kurtulmuş, Z. (2016). 36-72 Aylık çocuklara yönelik "Saldırganlık Yönelim Ölçeği" geliştirme çalışması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1457-1474.
- Khoury-Kassabri, M., Zadok, I., Eseed, R. & T. Alexander, V. (2020). Individual and familial factors as mediators and moderators of young children's aggressive behavior. *Children and Youth Services Review*, 118, 105428.
- Kolat, F. N., Tugen, S. A., Karakuş, S. N. & Saraç, S. (2025). Analysis of the relationship between screen exposure and aggressive behaviors in 3-6-year-old children. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 8(16), 27-34.
- Lang, K., Liel, C., Lux, U., Kindler, H., Vierhaus, M. & Eickhorst, A. (2022). Child abuse potential in young German parents: Predictors, associations with self-reported

- maltreatment and intervention use. *Child Psychiatry and Human Development*, 53(3), 569-581.
- Lau, E. Y. H. & Williams, K. (2022). Emotional regulation in mothers and fathers and relations to aggression in Hong Kong preschool children. *Child Psychiatry and Human Development*, 53(4), 797-807.
- MEB/MoNE, (2024). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>, [Erişim tarihi: 01.05.2026]
- Merk, W., Orobio de Castro, B., Koops, W., & Matthys, W. (2005). The distinction between reactive and proactive aggression: Utility for theory, diagnosis and treatment?. *European Journal of Developmental Psychology*, 2(2), 197-220.
- Navarro, R., Larrañaga, E., Yubero, S. & Villora, B. (2022). Families, parenting and aggressive preschoolers: A scoping review of studies examining family variables related to preschool aggression. *International journal of environmental research and public health*, 19(23), 15556.
- Özcan, A., Şahin, F. T. & Kanmaz, T. (2022). Annelerin problemleri internet kullanımı ve okul öncesi dönemdeki çocuklarının saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 648-667.
- Parsak, B. & Kuzucu, Y. (2020). Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında saldırganlık arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal becerilerinin rolü. *Humanistic Perspective*, 2(3), 347-374.
- Pekdoğan, S. & Kahraman Ö. G. (2021). 4-6 yaş çocuğa sahip annelerin duygusal istismar potansiyellerinin yordayıcısı olarak ebeveyn tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 610-621.
- Pekdoğan, S. & Kanak, M. (2019). Validity and reliability study of the scale for emotional abuse potential of parents with children aged 3 to 6. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 354-366.
- Polat, O. (2021). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı*, 1-2. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Rademacher, A., Zumbach, J. & Koglin, U. (2025). Parenting style and child aggressive behavior from preschool to elementary school: The mediating effect of emotion dysregulation. *Early Childhood Education Journal*, 53(1), 63-72.
- Şeker, P. T. (2025). Duygusal istismar ve çocuk. G. G. Akduman & A. Özyürek (Ed.), *Çocuk ihmal ve istismarına bütüncül bakış*, içinde (ss. 83-97). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şenol, H. S. (2021). *Okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], Karabük: Karabük Üniversitesi.
- Tektimur, E. (2022). *4-6 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerileri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Tremblay, R. E., Nagin, D. S., Séguin, J. R., Zoccolillo, M., Zelazo, P. D., Boivin, M., Pérouse, D. & Japel, C. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics*, 114(1), 43-50.

- Tunç, E. N. & Özdemir, N. E. (2024). 36-72 aylık çocuğa sahip babaların çocuklarıyla etkileşim düzeyleri ile çocukların saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 1208-1242.
- Tuzcuoğlu, N., Cengiz, Ö. & Küsmüş, G. İ. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile annelerinin ilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 3-28.
- Ülker, A. & Aydos, E. H. (2024). Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ve duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 39(94), 58-80.
- Üstündağ, A. (2022). Ebeveynlerin duygusal istismara yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bilinçlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 154-171.
- Wang, Q., Shi, W. & Jin, G. (2019). Effect of childhood emotional abuse on aggressive behavior: a moderated mediation model. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 28(8), 929-942.
- Wei, H. & Williams, J. H. (2009). Instrumental or emotional aggression: Testing models seventh-graders. *Social Work Research*, 33(4), 231-242.
- Wildeboer, A., Thijssen, S., Van IJzendoorn, M. H., Van Der Ende, J., Jaddoe, V. W., Verhulst, F. C., ... & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2015). Early childhood aggression trajectories: Associations with teacher-reported problem behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 39(3), 221-234.
- Yağcı, S. S. (2019). Çocukların algıladıkları anne baba tutumları ile saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi], İstanbul: İstanbul Okan Üniversitesi.
- Yıldız, I. Kanak, M. & Pekdoğan, S. (2025). The relationship between emotional abuse potential and mental health status of mothers with 3-6-year-old children. *Eurasian Journal of Family Medicine*, 14(4), 185-192.
- Yılmaz Demirel, Ö. & Yılmaz, M. (2025). The effect of seasonal agricultural worker mothers' maternal gatekeeping status on their emotional abuse potential toward their 3-6 years old children. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25(101), 45-60.
- Yırtıcı, B. & Arı, M. M. (2024). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlik saygısı ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 5-27.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 1-14
Geliş Tarihi-Received: 29.03.2026
Kabul Tarihi-Accepted: 28.09.2026
Araştırma Makalesi-Research Article
DOI: 10.5281/zenodo.22847220

1855 Yılında Yunanistan'da Görülen Kolera Salgınında Gönderilen Sağlık Personelinin Maaşları

*Turkish Salaries of Medical Personnel Sent During the Cholera Epidemic in Greece
in 1855*

Hatice ÇELİK*

Öz

19. yüzyıl, Osmanlı Devleti açısından salgın hastalıkların sık ve geniş kapsamlı biçimde görüldüğü, bu salgınların yalnızca toplumsal ve demografik yapıyı değil, aynı zamanda kamu düzenini ve devletin idari kapasitesini de doğrudan etkilediği bir dönem olarak dikkat çekmektedir. Bu süreçte özellikle kolera, yüksek bulaşıcılığı ve kısa sürede geniş coğrafyalara yayılabilmesi nedeniyle Osmanlı idaresi açısından önemli bir tehdit oluşturmıştır. Kolera hastalığının Osmanlı topraklarında ilk kez 1822 yılında görülmesinin ardından, salgınların yayılmasını önlemek amacıyla çeşitli tedbirler alınmış ve 1831 yılından itibaren sistematik karantina uygulamalarının hayata geçirilmesiyle salgın hastalıklarla mücadelede daha kurumsal bir yaklaşım benimsenmiştir. Söz konusu gelişmeler, Osmanlı Devleti'nde modern anlamda sağlık idaresinin ve teşkilatlanmasının oluşum sürecinin önemli aşamalarından birini teşkil etmektedir. Bu çalışmada, Osmanlı sağlık teşkilatının henüz kurumsal yapısını geliştirmekte olduğu bir dönemde, 1855 yılında Yunanistan'da meydana gelen kolera salgını üzerine Osmanlı Devleti'ne iletilen resmî talep doğrultusunda görevlendirilen sağlık personelinin maaş, harcırah ve diğer ödeneklerine ilişkin uygulamalar arşiv belgeleri temelinde incelenmektedir. Bu kapsamda, sağlık görevlilerinin belirlenmesi, görevlendirme süreçleri, kendilerine tahsis edilen mali imkânlar ve bu ödemelerin devlet bütçesi içerisindeki konumu ele alınmaktadır. Böylece salgınla mücadele kapsamında yalnızca tıbbi tedbirlerin değil, aynı zamanda personel istihdamı, mali kaynak tahsisi ve idari koordinasyon gibi unsurların da devlet politikalarının ayrılmaz bir parçası olduğu ortaya konulmaktadır. Çalışmanın, Osmanlı sağlık teşkilatının işleyişi ile merkezi idarenin salgın hastalıklar karşısındaki kurumsal kapasitesinin anlaşılmasına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yunanistan, salgın hastalıklar, kolera, Osmanlı Devleti, 19. yüzyıl.

Abstract

The nineteenth century was a period in which epidemic diseases occurred frequently and on a wide scale in the Ottoman Empire, posing significant challenges not only to the social and demographic structure of the empire but also to public order and the administrative capacity of the state. Among these diseases, cholera constituted a particularly serious threat to the Ottoman administration due to its high contagiousness and its capacity to spread rapidly across extensive geographical areas. Following the first recorded appearance of cholera in the Ottoman territories in 1822, various measures were adopted to prevent the spread of the disease. From 1831 onward, the implementation of systematic quarantine practices marked an important stage in the development of a more institutionalized approach to epidemic control. These developments represented a significant phase in the emergence and consolidation of modern health administration and organization within the Ottoman Empire. This study examines, on the basis of archival documents, the practices concerning the salaries, travel

* Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yakın Çağ Anabilim Dalı, e-posta: htccelik29@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-2847-9274.

allowances, and other financial provisions granted to medical personnel appointed in response to an official request submitted to the Ottoman government following the outbreak of a cholera epidemic in Greece in 1855. In this context, particular attention is given to the selection and appointment of medical personnel, the administrative procedures governing their deployment, the financial resources allocated to them, and the position of such payments within the state's fiscal structure. By doing so, the study demonstrates that epidemic control policies involved not only medical interventions but also personnel management, allocation of financial resources, and administrative coordination. The study therefore aims to contribute to a better understanding of the functioning of the Ottoman health administration and the institutional capacity of the central government in responding to epidemic diseases during a period in which the Ottoman medical and administrative institutions were still undergoing significant transformation.

Keywords: Greece, Epidemic Diseases, cholera, Ottoman Empire, 19th century

Giriş

Kolera; salgınlar ve pandemiler şeklinde ortaya çıkabilen, ani başlangıç gösteren kusma ile birlikte karın ağrısı olmaksızın gelişen şiddetli ishalin görüldüğü, kısa sürede ciddi sıvı ve elektrolit kaybına yol açan ve zamanında tedavi edilmediğinde yüksek ölüm riski taşıyan enfeksiyöz bir hastalıktır. Hastalığın etkeni olan *Vibrio cholerae*, 1883 yılında Koch tarafından tanımlanmıştır. Genellikle kontamine içme suları ve gıdaların ağız yoluyla alınmasını takiben yaklaşık iki ila üç gün içinde klinik belirtiler ortaya çıkmaktadır (Yıldırım, 2017, s. 188). Hastalık, etken mikroorganizmanın mideyi geçerek bağırsaklara yerleşmesi ve burada çoğalması sonucu ortaya çıkar. *Vibrio cholerae*, enfekte bireylerin dışkıında ve bu dışkıyla kirlenmiş su kaynaklarında sürekli olarak bulunur. Farklı yollarla bulaşabilen bu bakteri, düşük sıcaklıklarda yaşayabilmekle birlikte özellikle ılık ve nemli çevre koşullarında daha iyi gelişir ve hızla çoğalır. En yaygın yayılma yolu su olmakla beraber, kontamine sularla yıkanmış sebze ve meyveler başta olmak üzere gıdalar aracılığıyla da bulaşma görülebilir. Kolera etkeni yalnızca insan sindirim sistemine ulaştığında hastalık oluşturur. Bulaşma çoğunlukla doğrudan temas yerine; giysiler, gıdalar, banyo alanları ve özellikle tuvaletler gibi dolaylı yollar üzerinden gerçekleşmektedir (Ayar, 2008, s. 3).

Kolera, insanlarda çoğunlukla karın ağrısı ile başlayan ve bunu takiben hafif ishalin görüldüğü bir klinik tabloyla ortaya çıkar. Zamanla ishal atakları artarak günde 20'ye kadar ulaşabilir ve buna safralı kusmalar eşlik eder. Şiddetli sıvı kaybına bağlı olarak yoğun susuzluk hissi gelişir, cilt kurur ve vücut ısısı belirgin şekilde düşer; ateş 36 °C'den 32 °C'ye kadar gerileyebilir. Hastalığın ilerleyen evrelerinde baldır kaslarında kramplar ortaya çıkar, ardından ciltte morarma gözlenir ve gerekli tıbbi müdahale yapılmadığı takdirde hasta birkaç saat ya da birkaç gün içerisinde yaşamını yitirebilir (Yıldırım, 2017, s. 200).

Kolera açısından epidemiyolojik olarak öne çıkan iki temel özellik, kıtalararası salgınlara neden olabilmesi ve etkilenen ülkelerde endemik, yani yerel bir seyir gösterebilmesidir. Salgınların görülme sıklığı genellikle sıcak mevsimlerde artmaktadır. Hastalığın bulaşmasında kontamine su kaynakları başlıca rolü üstlenir. Bu nedenle kolera epidemilerinin ortaya çıkışında yetersiz altyapı koşulları önemli bir risk faktörü olarak kabul edilmektedir. Özellikle nüfus yoğunluğunun ve kalabalığın fazla olduğu kışla, okul, cezaevi ve hatta hastaneler gibi ortamlarda, koleranın salgın haline gelme olasılığı daha yüksektir (Ayar, 2008, s. 20).

Koleranın kökeni, Hindistan'da Aşağı Bengal deltası üzerinde yer alan ve Ganj ile Brahmaputra nehirleri arasında bulunan bölgeye, günümüzdeki Bangladeş topraklarına dayanmaktadır. Bu bölgede hastalık, tüm mevsimlerde ve yılın her döneminde endemik olarak varlığını sürdürmektedir. *Vibrio cholerae*'nin Hint Yarımadası'nın diğer kesimlerine ve özellikle küresel ölçekte yayılmasında başlıca etkenin İngilizler olduğu kabul

edilmektedir. Bununla birlikte hastalığın fark edilerek uluslararası düzeyde önem kazanması XIX. yüzyılın ilk çeyreğine rastlamaktadır. 1817 yılına kadar sınırlı ve yerel bir seyir izleyen kolera, bu tarihten sonra ilk kez Ganj Deltası dışına çıkarak yayılmış (Yılmaz, 2017, s. 28) ve 1830'lu yılların başlarında ilk büyük salgın dalgası şeklinde Avrupa'ya ulaşmıştır (Ayar, 2008, s. 4-5).

1. Kolera ve Osmanlı Devleti

XIX. yüzyılın ilk çeyreğinin ardından, geniş coğrafyalara yayılan Osmanlı Devleti'nin kolera salgınlarından tamamen korunabilmesi oldukça zordu. Koleranın kıtalar arası salgınlar şeklinde dünya genelinde etkili olduğu bu dönemde, tarihsel ticaret yollarının kesişim noktasında bulunan Osmanlı topraklarında hastalık; demografik, siyasal, toplumsal, psikolojik ve ekonomik alanlarda ciddi ve yaygın tahribatlara yol açmıştır.

XIX. yüzyıl yenileşme girişimleri devletin diğer kademelerinde olduğu gibi sağlık alanında başlamış ve özellikle salgın hastalıklar karşısında karantina usulünün uygulanması sağlık alanında önemli bir gelişme olarak kaydedilmiştir. 1831 yılının Haziran'ında İstanbul'da ilk kolera salgını başlamıştır (Yıldırım, 1994, s. 45). Salgın hastalıkların yayılmadan yerinde önlemeye çalışarak 1850'lere gelindiğinde geniş kapsamlı karantina ağı oluşturulmuştu (Koloğlu, 1999, s. 61). Hekimbaşı İsmail Paşa, 1847 yılında Kolera Risalesi adlı bir broşür hazırlamıştır. Bu eser, resmî makamlara dağıtılmasının yanı sıra Arapça, Bulgarca, Rumca ve Karamanlıca gibi dillere çevrilerek farklı cemaatlerin ileri gelenlerine de ulaştırılmıştır. Hijyen önlemleri kapsamında İsmail Paşa, özellikle yaz aylarında halk sağlığını tehdit ettiği düşünülen bazı meyve ve gıda maddelerinin satışını yasaklama yoluna gitmiştir. Nitekim Profesör Rigler'in de vurguladığı üzere, salgın dönemlerinde taze sebze ve meyve ile deniz ürünlerinin tüketimi ile alkol kullanımının denetim altına alınması gerektiği belirtilmiştir (Yılmaz, 2017, s. 28). Buna paralel olarak cadde ve sokakların temizliği konusunda da bir dizi önlemler alınmıştır (Yıldırım, 2014, s. 56).

1850'li yılların ortalarında Osmanlı Devleti topraklarında geniş çaplı ve uzun süreli kolera salgınları görülmemekle birlikte, bazı kentler kısa süreli hastalık dalgalarından etkilenmiştir. Bu vakalardan ilki 1855 yazında Selanik'te ortaya çıkmış, aynı yılın sonlarına doğru ise Tekirdağ ve İstanbul'da kolera olgularına rastlanmıştır (Ayar, 2008, s. 20).

Kolera salgınlarının daha etkili bir şekilde önlenmesi için uluslararası iş birliği zorunlu hale gelmiş ve bu amaçla uluslararası sağlık konferansları düzenlenmeye başlanmıştır. Bu konferansların ilki 1851 yılında Paris'te toplanmıştır (Yılmaz, 2017, s. 28). Toplantıda, salgının kontrol altına alınması ve yayılmasının engellenmesi için çeşitli önlemler tartışılmıştır. Ayrıca, Osmanlı topraklarının salgın hastalıkların Batı'ya taşınmasında oynadığı rol vurgulanmış ve bu doğrultuda karantina sürelerine ilişkin bazı kurallar belirlenmiştir. Tüm bu tedbirlere rağmen kolera, XIX. yüzyılın ikinci yarısında yeni pandemiler oluşturarak yüz binlerce kişinin ölümüne yol açmaya devam etmiştir. Bunlardan en çok etkilenen bölgelerden biri de Osmanlı toprakları olmuştur (Yılmaz, 2017, s. 51). Bu bağlamda, İstanbul'da faaliyet gösteren ve uluslararası bir yapıya sahip Meclis-i Tahaffuz ya da Karantina Meclisinin yabancı üyeleri tarafından yapılan yazışmalar, hastalığın başkent ve taşra bölgelerindeki seyrine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

Çiçek, kolera, veba gibi salgın hastalıkların birinin görüldüğü taşıma aracında yolculuk yapan veya bu hastalıklarının birinin olduğu ülkeden gelen yolcu veya eşyalarının ülkeye girmeden önce belli bir yerde veya gemilerde geçirmek zorunda oldukları tecrit süresi ve bu sürede uygulanan yöntemlerin tümüne karantina adı

verilmektedir (Yıldırım, 1994, s. 459). Eskiden karantina süresi kırk gün olduğundan bu terim Fransızca *Qurante* yani kırk kelimesinden gelmektedir. Şemseddin Sami, *Lügatinde* bu kelimesinin karşılığı olarak kırk kadar veya karantina karşılığını kullanmıştır (Kahya & Erdemir, 2000, s. 250).

Osmanlı Devleti'nde Karantina Örgütü 1840'lı yıllarda kurulmuş olup, temel amacı Doğu'dan Batı'ya bulaşan salgın ve enfeksiyöz hastalıkların yayılmasını önlemektir; bu girişim büyük ölçüde Batı ülkelerinin inisiyatifiyle gerçekleşmiştir. Örgüt kapsamında ülkenin farklı bölgelerine sağlık birimleri ve personeli yerleştirilmiş olsa da bu teşkilatlanmanın uluslararası nitelikte olduğu ve ülke içi sağlık hizmetlerini geliştirme kaygısının yalnızca dolaylı olarak söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Buna karşın, Karantina Örgütü'nün sağlık sistemi açısından çeşitli katkılar sağlayabileceği ve en azından teşkilatlanma modeli açısından fikirler sunabileceği söylenebilir. Osmanlı Devleti'nin sağlık alanındaki sorunlara yönelmesi ve çözüm arayışları, özellikle Tanzimat Dönemi sonrasında belirgin şekilde artmıştır (Aydın, 2005, s. 189). Bu süreçte bulaşıcı hastalıklar, Osmanlı kamu sağlığının kurumsallaşmasında tetikleyici bir rol oynamıştır (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 3).

2. Sağlık Personel Maaşları

1855 yılında Yunanistan'da görülen kolera salgını nedeniyle Yenişehir ve Tırhala halkı kendi yerleşim yerlerine de bu salgının bulacağı korkusuyla Osmanlı Devleti'ne başvurarak yardım istemişlerdir. Padişahın iradesiyle İzmir karantina müdürü Ratıp Bey, 5250 guruş maaşla Yunanistan'a karantina müdürü olarak tayin edilmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 3). Osmanlı Devleti bu istek üzerine bir komisyon oluşturarak memurlar tayin etmiş, ayrıca Yanya'da dâhil edilerek her biri 120.000 guruş masrafla üç tahaffuzhane yapılmasına karar verilmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 1).

Hudud-ı Yunaniye karantinalarına dair teşkil olunan komisyondan Meclis-i Sıhhiye'ye takdim olunan rapor ile;

Birinci madde: Memurların düzenledikleri defterlerin ve mahalli meclisi mazbatası doğrultusunda 5250 guruş maaşları ve masrafların onaylanması.

İkinci madde: 800 guruş maaşla Yanya eyaletine memur tayini ve bir karantinahane kurulması lazım geldiğine.

Üçüncü madde: Kurulan komisyonun mahallelere gelerek dört bab tahaffuzhane inşa edilmesi gerekli olduğuna.

Dördüncü madde: Memur odaları ile birlikte on beş oda ve her birine tahaffuzhaneye bir karakol inşa edilmesine lüzum görüldüğüne.

Beşinci madde: Zikredilen yerler büyük olduğu için müdür vekillerine binaen idare ve refakat tayin edilmesine karar verilmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 1).

Osmanlı Devleti, Edirne'yi fethettikten sonra buraya, merkeze bağlı Rumeli Beylerbeyliği adını taşıyan yeni bir idari birim kurmuştur. Kuruluşunu takiben, Kanuni Sultan Süleyman döneminde en geniş sınırlarına ulaşan Rumeli Eyaleti, 1699 Karlofça Antlaşması sonrası hızla daralmaya başlamıştır. 1864 yılında çıkarılan Vilayet Nizamnamesi ile eyaletler vilayetlere dönüştürülmüş ve Rumeli Vilayeti'nin sınırları daha da küçülmüştür.

Tırhala Sancağı, kuruluşundan 1847 yılına kadar Rumeli Eyaleti'ne bağlı bir sancak olarak Osmanlı idari yapısında yerini sürdürmüştür (Serbestoğlu, 2014, s. 1078). 1847-1881 yılları arasında ise, zaman zaman Selanik'e, zaman zaman Yanya Eyaleti'ne bağlanmış ve kısa bir dönem için kendi başına bir eyalet statüsü dahi kazanmıştır. 1871

yılından itibaren kesin olarak Yanya Vilayeti'ne bağlanan Tırhala Sancağı, 1881 yılında Yunanistan'a devredilmiştir (Çiftçioğlu, 2018, s. 355).

Tırhala kazaları olan Ermiye, Çatalca, Yenişehir Fenar'de komisyon tarafından düzenlenen defterde görevlilerin maaşları ise şu şekildedir;

Müdür vekilleri 750 guruş

Yazı sıhhiyesi 300 guruş

Gardiyan başı 200 guruş

Gardiyan neferi 200 guruş

Gardiyan 100 guruş

Hudud-ı Yunaniye karantinalarının cümlesine nezaret etmek üzere müceddeden tayini icab eden memurinin maaşları

Direktör 2500 guruş

Enspektör 2500 guruş

Katib 400 guruş (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 2).

Bütün bu memurlar ve tahaffuzhane masrafı tahmini olarak kayıtlara göre 40.000'dir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 4). Karantina memurlarının bulundukları yerlerin mesafelerine göre maaşları da değişmiştir.

Ermiye müdür vekili Ahmet ağa 500 guruş,

Domoko müdür vekili Hüseyin Efendi 750 guruş,

Ermiye müdür vekili Ahmet Ağa'ya 500, Domoko müdür vekili Hüseyin Efendi'ye 750 ve Kostaniye müdür vekili Hıfzı Mustafa Efendi'ye ise 500 guruş maaş tahsis edilmiştir. Bölgesine göre değişen maaşlar bütün memurlar için geçerli olmakla birlikte Ermiye'de 1150 guruş, Domoko'da 1800 guruş, Kostaniye'de 2300 guruş masraf olmuş ve toplamda bu üç bölgede 5250 guruş harcanmıştır (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 6). Aynı zamanda başmüdür bağlı bulunduğu il ve sancağı dolaşarak kontrol ederek gerekli faaliyetleri yapmak görevleri vardı (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 7). Hastalar memurlar tarafından muayene edilip, refakat memurları eşliğinde gerekli işlemleri yaparlardı (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 8). Mahallelerin ihtiyaçlarına göre defterler hazırlanmış ve bina, masraf gibi hususlar vilayet defterlerine kaydedilmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 5).

Korkularak Yunanistan tarafına gidip gelenlerin usulüne uygun kontrol edileceği (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 10) ve ihlal edenlerin yirmi dört saat karantina binasında tutulacağı, (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 12). Yunan tabibi tarafından meclisi sıhhiyeye işlenmiştir.

Yunanistan'ın Tesalya bölgesinde tarihî bir yer olan Tırhala sancağında karantina nizamnamesinin uygulanması (Kiel, 2012, s. 115) ve tahaffuzhanenin kurulması için Tırhala valisi Hüseyin Bey'in onayı ile işleme konulmuştur (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 11). Gerek verilecek maaş gerekse tayinler ve tahaffuzhanelerin yapımı ile ilgili hususlar Maliye Nezaretine bildirilmesi ve Meclisi Vala'da da kayda geçmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 13). İlgili belgelerde ilk olarak tahmini tahaffuzhane masrafı 120.450 guruş olduğu ifade edilmiştir (BOA, İ. MVL. 00334/14388, lef 14).

Tırhala Sancağı, XIV. yüzyılın sonlarında Osmanlı egemenliğine girmiştir. Balkanlar'daki ilk Osmanlı fetihleri arasında yer alan bu sancak, 1881 yılına kadar Osmanlı Devleti idari düzeninde varlığını sürdürmüştür (Çiftçioğlu, 2018, s. 351).

XIX. yüzyıl Osmanlı-Yunan ilişkilerine bakıldığında dostane olmadığını, Yunanistan sorununun Osmanlı Devleti'ni en çok meşgul eden konular arasında olduğu görülmektedir. Bu durumda Osmanlı Devleti'nin sağlık personeli göndermesinin temel nedeni bölge nüfusunda Türklerin ağırlıkta olmasıdır. 1855 tarihli bir arşiv belgesinden anlaşıldığı üzere bu bölgede asayişsizlikle birlikte kolera salgınında da başlaması halkı güç durumda bırakmıştır. Bir karantina Doktoru Saad, kolera salgını olan yerlerdeki yaşamı "bir köpek yaşamı" olarak nitelemiştir (Koloğlu, 1999, s. 62).

1854 yılında, Osmanlı Devleti Kırım Savaşı ile meşgulken, Yanya ve Tırhala bölgelerinde Yunanistan'ın kışkırtmasıyla bir isyan patlak vermiş ve devlet uzun süre bu olayla uğraşmak zorunda kalmıştır. Asayişin bozulduğu ve çeşitli olumsuzlukların yaşandığı bölgede, düzeni sağlamak amacıyla asker, para ve yiyecek takviyesi yapılmaya çalışılmıştır. Ancak bu durum, mali açıdan zaten zor durumda olan ve savaşın içindeyken kaynakları tüketilen devleti daha da güçsüz bırakmıştır.

Osmanlı Devleti, Kırım Savaşı ile meşgul olduğu sırada Yanya-Tırhala bölgesinde Yunanlılar ve Rusların desteğiyle başlatılan isyanı bastırarak, iki önemli eyaletini korumayı başarmıştır (Gümüşsoy, 2008, s. 111). Yunanistan, çeteleri kışkırtarak kendi dindaşlarına ve soydaşlarına zarar verecek gelişmelere zemin hazırlamış ve böylece Rusya'nın politik hedeflerine dolaylı biçimde hizmet etmiştir. Bu sırada İngiltere ve Fransa, Rusya'nın yayılmacı politikalarına karşı Osmanlı Devleti'ne destek sağlamıştır. Bu nedenle söz konusu isyan hem çıkar çatışmaları hem de güç dengesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Yanya-Tırhala isyanı yalnızca yerel bir ayaklanma olarak değerlendirilmemelidir; aynı zamanda Osmanlı Devleti'nin uluslararası güç dengesi içerisindeki konumu ve Büyük Güçler arasındaki çıkar çatışmaları bağlamında da önem arz etmektedir. Bu isyan, Osmanlı yönetiminin hem iç güvenliği sağlama kapasitesini test etmiş hem de devletin diplomatik ilişkiler ve güç dengesi stratejilerini yeniden gözden geçirmesine yol açmıştır. Sonuç olarak, bu olay, 19. yüzyılın ortasında Osmanlı Devleti'nin hem askerî hem de diplomatik manevra alanını şekillendiren kritik bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Devletin giderek zayıflamasıyla Osmanlı topraklarında benzer isyanlar, merkezi otoriteden kopma ve bağımsızlık çabaları ortaya çıkmış; sonraki yıllarda daha sıkça görülmüştür. Bu bağlamda, Yanya-Tırhala isyanı, Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu zor koşulların yerel halk tarafından doğrudan hissedildiği ve yönetim karşısı tepkilerin somut olarak ortaya çıktığı bir uyanış olarak değerlendirilebilir. Söz konusu isyan, yalnızca yerel bir sorunla sınırlı kalmayıp, Osmanlı toprakları üzerinde stratejik ve ekonomik çıkarlar güden dış güçlerin sonraki girişimlerinin önünü açan bir örnek niteliği taşımaktadır.

Osmanlı Devleti, askeri alanda karşılaştığı başarısızlıklar ve salgın hastalıklar gibi bir dizi olumsuz faktörle başa çıkmak zorunda kalmıştır. Ancak, dönemin sınırlı kaynaklarına ve iletişim altyapısına rağmen, arşiv belgeleri devletin merkezi otoritesinin her bölgeye ulaşmaya ve yerel düzeyde düzeni sağlamaya çalıştığını açıkça ortaya koymaktadır. Bu çabalar, devletin hem iç güvenliği koruma hem de halk sağlığını ve kamu düzenini sürdürme yönündeki kararlılığını göstermektedir. Dolayısıyla Yanya-Tırhala isyanı, Osmanlı yönetiminin zorluklarla karşılaştığı bir dönemde hem iç politik dinamiklerin hem de uluslararası güç dengelerinin etkilerini bir arada gösteren kritik bir olay olarak değerlendirilmelidir.

Sonuç

Salgın hastalıklar, tarihin her döneminde kitlesel ölümlerin başlıca nedenlerinden biri olmuştur. Bu bağlamda, kolera salgınları Doğu ve Batı dünyası arasında yayıldığında, hastalığın taşıyıcısı konumundaki Osmanlı coğrafyası da salgınlardan önemli ölçüde etkilenmiştir. Salgın hastalıkların tarihsel ve bölgesel etkilerini anlamak amacıyla yürütülecek çalışmalar, mevcut belge ve bulgular ışığında yeni bilgiler ortaya koyma potansiyeline sahiptir.

İncelenen belgeler, salgın hastalıkların görüldüğü bölgelerde, coğrafi özellikler ve nüfus yoğunluğu dikkate alınarak gerekli tahaffuzhanelerin kurulduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu kurumlarda görevli memurların (müdür, müdür vekili, gardiyan başı, gardiyan ve kâtip gibi) maaşlarının belirlendiği ve atamalarının bu doğrultuda yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu düzenlemeler, Osmanlı yönetiminin salgınlara karşı sistemli bir yaklaşım geliştirdiğini, yalnızca sağlık açısından tedbir almakla kalmayıp aynı zamanda idari ve mali yapıyı da bu sürece uyumlu hâle getirdiğini ortaya koymaktadır. Böylece, salgın hastalıklarla mücadele yalnızca tıbbi bir mesele olarak değil, aynı zamanda örgütsel ve bürokratik bir sorumluluk olarak ele alınmıştır.

Yapılan incelemeler ve belge analizleri, Osmanlı coğrafyasında kolera salgınlığının ve Yanya-Tırhala isyanının tarihi, sosyal ve idari boyutlarını açıkça ortaya koymaktadır. Salgın hastalıklar, sadece kitlesel ölümlere yol açmakla kalmamış, aynı zamanda devletin mali, askerî ve bürokratik yapısını önemli ölçüde zorlamıştır. Osmanlı Devleti, Kırım Savaşı gibi ağır bir askeri yükün altında olduğu dönemlerde bile, merkezi otoritesini korumak ve halk sağlığını güvence altına almak için örgütlü önlemler almış, Karantina Örgütü ve tahaffuzhaneler aracılığıyla salgınlara karşı sistematik bir yaklaşım geliştirmiştir. Bu çabalar, devletin hem sağlık alanında hem de idari işleyişte modernleşme ve kurumsallaşma yönünde önemli adımlar attığını göstermektedir.

Öte yandan, Yanya-Tırhala isyanı gibi olaylar, Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu zayıf siyasi ve ekonomik koşulların bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve dış güçlerin müdahalelerine açık zemin yaratmıştır. Bu isyan, yalnızca yerel bir güvenlik sorunu olarak değil, aynı zamanda Osmanlı Devleti'nin uluslararası güç dengeleri ve bölgenin stratejik önemi bağlamında değerlendirilmelidir. Belgeler, devletin her türlü olumsuz koşula rağmen düzeni sağlamak için hem kaynaklarını seferber ettiğini hem de merkezi otoritenin her bölgeye ulaşmaya çalıştığını göstermektedir.

Sonuç olarak, Osmanlı coğrafyasında kolera salgınları ve bölgesel isyanlar, devletin modernleşme çabalarını, sağlık, güvenlik, uluslararası diplomasi ile güç dengesi politikalarını şekillendiren önemli etkenler olmuştur. Bu tür tarihî vakaların incelenmesi, salgın hastalıkların ve toplumsal ayaklanmaların yalnızca can kayıplarına değil, aynı zamanda idari, ekonomik ve diplomatik süreçlere de doğrudan etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Osmanlı Devleti Hükümetinin krizlere karşı geliştirdiği müdahale mekanizmalarının önemini vurgulamaktadır.

Kaynakça

BOA, İ. MVL. 334/14388, 12 L.1271(28 Haziran 1855).

Ayar, M. (2008). *Osmanlı Devleti'nde kolera salgını*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Aydın, E. (2005). 19. yüzyılda Osmanlı sağlık teşkilatlanması. *OTAM*, 15, 185-207.

Çiftçioğlu, F. (2018). XIX. yüzyılda Tırhala Sancağının idari taksimatı ve yönetimi. *SUTAD*, 44, 350-375.

Gümüşsoy, E. (2008). 1854 Yanya-Tırhala olayları ve Osmanlı Devleti. *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 19, 97-112.

- Kahya, E. & Erdemir, A. (2000). *Bilimin ışığında Osmanlıdan Cumhuriyete tıp ve sağlık kurumları*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kiel, M. (2012). Tırhala. *İslam Ansiklopedisi* (C. 41, s. 114-117), İstanbul: Diyanet İşleri Yayınları.
- Koloğlu, O. (1999). XIX. yüzyılda hac yoluyla koleranın yayılması ve Hanikin karantina doktorunun anıları. III. *Türk Tarihi Kongresi Bildirileri* içinde (s.61-68), Ankara: TTK Yay.
- Serbestoğlu, İ. (2014). Yunanistan'a geçiş sürecinde Tesalya müslümanlarının durumu. *Belleten*, (LXXVIII, 283), 1075-1098.
- Yıldırım, N. (1994a). Karantina. *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, (C. 4). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Yıldırım, N. (1994b). Kolera Salgınları. *İstanbul Ansiklopedisi*, (V/45). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Yıldırım, N. (2014). Osmanlı Devleti'nde gıda kontrolüne bakış. *14. Yüzyıldan Cumhuriyete Hastalıklar Hastaneler Kurumlar*. İstanbul: Eren Yayınevi.
- Yıldırım, N. (2017). Osmanlı Devleti'nde kolera aşısı. *14.Yüzyıldan Cumhuriyet'e Hastalıklar, Hastaneler, Kurumlar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Yılmaz, Ö. (2017). 1847-1848 kolera salgını ve Osmanlı coğrafyasındaki etkileri. *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, VI(1), 23-55.



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

ISSN: 2687-5675

Sayı/Issue 26 (Eylül/September 2026), s. 209-222

Geliş Tarihi-Received: 06.07.2026

Kabul Tarihi-Accepted: 28.09.2026

Araştırma Makalesi-Research Article

DOI: 10.5281/zenodo.21399983

TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki Sivas Yöresi Kahramanlık Türkülerinde Kahramanlık Söyleminin İnşası

*Construction of the Heroism Discourse in Sivas Region Heroic Folk Songs in the
TRT Turkish Folk Music Repertoire*

Semih AKGÜL*
Mehmet DURNA**

Öz

Bu araştırmanın amacı, TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan Sivas yöresi kahramanlık türkülerinde kahramanlık söyleminin hangi söylemsel bileşenler aracılığıyla yapılandırıldığını incelemektir. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde desenlenmiş; veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi, veri analiz yöntemi olarak ise metin temelli söylem çözümlemesi benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda belirlenen Yiğitler Silkinip Ata Binince, Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehralı Bey Ağıtı), Karlı Dağlar ve Ağlayalım Atatürk'e adlı dört eser oluşturmaktadır. Bulgular, kahramanlık söyleminin incelenen eserlerde yalnızca yiğitlik veya askerlik kavramları etrafında değil; kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek bileşenlerinin birbirini tamamladığı çok katmanlı bir söylemsel yapı içerisinde kurulduğunu göstermektedir. Araştırmada, kahraman figürünün farklı tarihsel ve toplumsal bağlamlarda farklı temsil biçimleri kazandığı; buna karşın bütün eserlerde ortak bir söylemsel örüntünün bulunduğu belirlenmiştir. Çalışmanın özgün katkısı, TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerini yalnızca konu veya tema bakımından değerlendirmek yerine, kahramanlık söyleminin metin içerisinde hangi söylemsel ilişkiler aracılığıyla yapılandırıldığını sistematik biçimde ortaya koymasındır. Bu yönüyle araştırmanın, halk müziği alanında söylem çözümlemesi yaklaşımının kullanımına katkı sağlayacağı ve benzer araştırmalar için yöntemsel bir çerçeve sunacağı değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: TRT Türk Halk Müziği Repertuarı, Sivas yöresi, kahramanlık türkeleri, söylem çözümlemesi, kültürel bellek.

Abstract

The aim of this study is to examine how the discourse of heroism is constructed through discursive components in heroic folk songs from the Sivas region included in the TRT Turkish Folk Music Repertoire. The study was conducted within the framework of a qualitative research approach. Document analysis was employed as the data collection method, whereas text-based discourse analysis was adopted as the data analysis approach. The study group consists of four folk songs – Yiğitler Silkinip Ata Binince, Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehralı Bey Ağıtı), Karlı Dağlar, and Ağlayalım Atatürk'e – identified through a systematic review of the TRT Turkish Folk Music Repertoire according to predetermined selection criteria. During the analysis, the lyrics were examined through open coding, and the resulting codes were organized under the themes of hero figure, struggle, self-sacrifice, social belonging, and cultural memory. The findings reveal that the discourse of heroism in the

* Dr., Sivas Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi, e-posta: semih.akg244@gmail.com, ORCID: 0009-0003-4884-6777.

** Öğretmen, Sivas Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi, e-posta: mehmetdurna@hotmail.com, ORCID: 0009-0005-7878-4241.

examined folk songs is constructed not merely around bravery or military service but through a multilayered discursive structure in which these themes complement one another. Furthermore, although the representation of the hero varies according to different historical and social contexts, all of the examined folk songs share common discursive patterns. The originality of this study lies in its systematic examination of the textual construction of the discourse of heroism through a text-based discourse analysis approach, rather than merely identifying heroic themes. Accordingly, the study contributes to the literature by introducing a methodological and analytical perspective to Turkish folk music studies and provides a framework for future discourse-oriented research.

Keywords: TRT Turkish Folk Music Repertoire, Sivas region, heroic folk songs, discourse analysis.

Giriş

Türk halk müziği, toplumun tarihsel deneyimlerini, kültürel değerlerini ve ortak hafızasını kuşaktan kuşağa aktaran sözlü kültürün en önemli taşıyıcılarından biridir (Elçin, 2004; Göher Vural, 2011). Halk türküleri yalnızca belirli olayları, kişileri veya duyguları konu edinen müzik ürünleri değil; aynı zamanda toplumun yaşam biçimini, değerler sistemini, tarihsel deneyimlerini ve kültürel kimliğini yansıtan kültürel metinlerdir. Bu yönüyle türküler, bireysel anlatıların ötesine geçerek toplumsal belleğin oluşumuna katkı sağlayan ve kültürel sürekliliği destekleyen sözlü kültür ürünleri olarak değerlendirilmektedir (Elçin, 2004).

Türk halk müziği repertuvarı içerisinde Sivas yöresi; repertuvar zenginliği, köklü aşıklık geleneği ve güçlü kültürel birikimiyle öne çıkan önemli müzik merkezlerinden biridir (Aydoğdu, 2026a). TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi türküleri; sevgi, ayrılık, gurbet, inanç, toplumsal yaşam, tarih ve kahramanlık gibi farklı tematik alanları kapsamaktadır (Saygın, 2025; Sarıççek, 2023). Bu çeşitlilik, Sivas halk müziğinin yalnızca müzikal açıdan değil, aynı zamanda toplumsal hafızanın, kültürel değerlerin ve ortak kimlik bilincinin aktarılmasında da önemli bir işleve sahip olduğunu göstermektedir.

Kahramanlık temalı türküler, yaşanmış tarihsel olayları aktarmanın ötesinde; mücadele, fedakârlık, toplumsal sorumluluk ve ortak aidiyet gibi değerlerin kültürel bellekte nasıl anlamlandırıldığını ve yeniden üretildiğini yansıtan sözlü kültür metinleridir. Bu nedenle kahramanlık temasının yalnızca içerik düzeyinde ele alınması, metinlerin anlam üretim süreçlerini ve kültürel işlevlerini açıklamak açısından yeterli değildir. Kahramanlık söyleminin metin içerisinde hangi söylemsel ilişkiler aracılığıyla kurulduğunun incelenmesi, kahraman figürünün nasıl temsil edildiğinin ve toplumsal anlamların nasıl üretildiğinin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda söylem çözümlemesi, metinlerde anlamın nasıl üretildiğini ve söylemsel yapıların hangi toplumsal ve kültürel bağlamlarda şekillendiğini ortaya koymaya imkân sağlayan işlevsel bir analitik yaklaşım sunmaktadır (Fairclough, 1992, 2003; Gee, 2014; Wodak & Meyer, 2016).

Sivas yöresi halk müziği üzerine gerçekleştirilen çalışmaların önemli bir bölümü repertuvar özellikleri, söz varlığı, kültürel değerler ve müzikal yapı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Aydoğdu (2026b), Sivas yöresi müzik geleneğine ilişkin lisansüstü tezleri bibliyometrik açıdan değerlendirerek alan yazının genel görünümünü ortaya koymuştur. Saygın (2025), TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi türkülerini değerler ve söz varlığı açısından incelemiştir; Sarıççek (2023) ise aynı repertuvarındaki türkülerini repertuvar ve müzikal yapı bakımından değerlendirmiştir. Bu çalışmalar, Sivas halk müziğinin farklı yönlerine önemli katkılar sunmakla birlikte, kahramanlık söyleminin metin içerisinde hangi söylemsel bileşenler aracılığıyla kurulduğunu ve bu bileşenlerin birbirleriyle nasıl ilişkilendiğini söylem çözümlemesi yaklaşımıyla doğrudan ele almamaktadır. Dolayısıyla TRT Türk Halk Müziği

Repertuarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerini söylem çözümlemesi perspektifiyle inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum, araştırmının çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerinde kahramanlık söyleminin hangi söylemsel bileşenler aracılığıyla inşa edildiğini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda çalışma grubunu oluşturan türkü metinleri; kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek temaları çerçevesinde söylem çözümlemesi yaklaşımıyla incelenmiştir. Araştırmanın, Sivas yöresi halk müziğine ilişkin mevcut çalışmalara söylem çözümlemesi perspektifi kazandıracağı; kahramanlık söyleminin metin merkezli bir yaklaşımla çözümlenmesine yönelik yöntemsel ve analitik katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan ve çalışma grubuna dâhil edilen dört Sivas yöresi kahramanlık türküsü ile sınırlıdır. İnceleme yalnızca eserlerin söz metinleri üzerinden yürütülmüş; müzikal yapı, icra özellikleri, performans bağlamı ve dinleyici alımlaması araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu nedenle araştırma bulgularının değerlendirilmesi, çalışma grubunu oluşturan eserlerle sınırlı tutulmalıdır.

1. Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde desenlenmiş olup veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi, veri analiz yöntemi olarak ise metin temelli söylem çözümlemesi benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin veya toplulukların belirli olgu ve olaylara yükledikleri anlamları doğal bağlamı içerisinde bütüncül bir yaklaşımla incelemeyi amaçlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmanın temel veri kaynağını TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan Sivas yöresi kahramanlık türkülerinin söz metinleri oluşturmaktadır. Bu nedenle veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olguya ilişkin yazılı materyallerin sistematik biçimde incelenmesine olanak sağlayan nitel bir veri toplama yöntemidir (Bowen, 2009; Sak vd., 2021). Araştırmada repertuar metinleri doküman olarak ele alınmış ve çözümleme yalnızca doğrulanabilir metinsel veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Söylem çözümlemesi, metinlerde anlamın yalnızca sözcükler aracılığıyla değil, bunların oluşturduğu söylemsel ilişkiler ve örüntüler aracılığıyla nasıl üretildiğini ortaya koymayı amaçlayan nitel bir analiz yaklaşımıdır (Fairclough, 1992; Gee, 2014). Bu yaklaşım, metinlerde tekrar eden anlam yapılarının, temsil biçimlerinin ve söylemsel ilişkilerin belirlenmesine olanak sağlamaktadır (Fairclough, 2003; Wodak & Meyer, 2016). Bu araştırmada söylem çözümlemesi, eleştirel söylem çözümlemesinin ideoloji ve güç ilişkilerine odaklanan yaklaşımından ziyade, türkü metinlerinde kahramanlık söylemini oluşturan söylemsel bileşenlerin belirlenmesine yönelik metin temelli bir çözümleme çerçevesi olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda türkü metinlerinde kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel belleğin hangi söylemsel göstergeler aracılığıyla yapılandırıldığı incelenmiş; söylemin metin içerisinde nasıl kurulduğu ve hangi anlam örüntüleri üzerinden yeniden üretildiği analiz edilmiştir.

Bu araştırmada doküman incelemesi veri toplama yöntemi, metin temelli söylem çözümlemesi ise veri analiz yöntemi olarak kullanılmıştır. TRT Türk Halk Müziği Repertuarından elde edilen türkü metinleri öncelikle doküman incelemesi yoluyla araştırma verisi hâline getirilmiş, ardından söylem çözümlemesi yaklaşımı doğrultusunda incelenmiştir. Analiz sürecinde metinlerde yer alan söylemsel göstergeler belirlenmiş, bu

göstergeler arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş ve kahramanlık söylemini oluşturan ortak söylemsel örüntüler ortaya konulmuştur. Böylece araştırma, türkü metinlerini yalnızca tematik içerikleri bakımından değil, kahramanlık söyleminin metin içerisinde nasıl yapılandırıldığını açıklayan söylemsel ilişkiler bakımından da değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi türkülerini oluşturmaktadır. Çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırma problemini en iyi temsil ettiği düşünülen durumların ayrıntılı biçimde incelenmesine olanak sağlayan bir örnekleme yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). TRT Türk Halk Müziği Repertuvarı sistematik olarak taranmış ve aşağıdaki ölçütleri karşılayan eserler çalışma grubuna dâhil edilmiştir:

- TRT Türk Halk Müziği Repertuvarında Sivas yöresi kapsamında kayıtlı olması,
- Kahramanlık söylemini doğrudan veya dolaylı biçimde yansıtması,
- Kahraman figürünü metin içerisinde belirgin biçimde temsil etmesi,
- Metin temelli söylem çözümlemesine uygun söylemsel özellikler taşıması.

Bu ölçütler doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu dört eser oluşturmaktadır.

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Eser	Araştırmaya Dâhil Edilme Gerekçesi
Yiğitler Silkinip Ata Binince	Kahraman figürü ile mücadele söylemini belirgin biçimde yansıtması
Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehralı Bey Ağıtı)	Askerlik, görev bilinci ve fedakârlık söylemini birlikte içermesi
Karlı Dağlar	Askerlik, mücadele, ayrılık ve toplumsal sorumluluk söylemini yansıtması
Ağlayalım Atatürk'e	Tarihsel liderlik, kültürel bellek ve kahramanlık söylemini temsil etmesi

Çalışma grubunun dört eserle sınırlandırılması, araştırmanın TRT Türk Halk Müziği Repertuvarında yer alan bütün Sivas yöresi türkülerini temsil ettiği anlamına gelmemektedir. Araştırmada amaç, istatistiksel bir genelleme yapmak değil; araştırma problemini en belirgin biçimde yansıtan metinleri derinlemesine incelemektir. Bu nedenle çalışma grubu, amaçlı örnekleme yaklaşımı doğrultusunda belirlenmiş ve araştırma sorusuyla doğrudan ilişkili olduğu değerlendirilen eserler çözümlemeye dâhil edilmiştir. Repertuvarın sistematik olarak taranmasının ardından belirlenen ölçütleri karşılayan eserler karşılaştırmalı biçimde değerlendirilmiş, kahramanlık söylemini farklı tarihsel ve toplumsal bağlamlarda temsil eden dört türkü çalışma grubunu oluşturmuştur.

Araştırmanın temel veri kaynağını TRT Türk Halk Müziği Repertuvarında yer alan türkü sözleri oluşturmaktadır. Analiz sürecine başlanmadan önce repertuvar sistematik olarak taranmış, çalışma ölçütlerini karşılayan eserler belirlenmiş ve doğrulanabilir metinsel veriler araştırma kapsamına alınmıştır. Kuramsal çerçevenin oluşturulması amacıyla Türk halk müziği, Sivas yöresi halk müziği, söylem çözümlemesi, kültürel bellek ve nitel araştırma yöntemlerine ilişkin ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş; elde edilen bulgular ilgili kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada metin temelli söylem çözümlemesi yaklaşımı benimsenmiş ve analiz süreci sistematik aşamalar hâlinde yürütülmüştür. Bu araştırmada metin temelli söylem çözümlemesi, Fairclough'un (1992, 2003) metin merkezli söylem çözümlemesi anlayışından yararlanılarak yürütülmüştür. İlk aşamada çalışma grubunda yer alan türkü metinleri ayrıntılı biçimde okunarak kahramanlık söylemini oluşturan dilsel ve söylemsel göstergeler belirlenmiştir. İkinci aşamada belirlenen göstergeler söylemsel işlevleri dikkate alınarak açık kodlama yöntemiyle kodlanmış, benzer anlam örüntüleri taşıyan kodlar tematik kategoriler altında birleştirilmiştir. Üçüncü aşamada oluşturulan temalar her eser özelinde değerlendirilmiş, ardından eserler karşılaştırmalı olarak incelenerek kahramanlık söyleminin ortak ve farklı söylemsel örüntüleri belirlenmiştir. Kodlama süreci boyunca temalar sürekli karşılaştırma yaklaşımı doğrultusunda gözden geçirilmiş ve iç tutarlılığı sağlanmıştır. Son aşamada elde edilen bulgular, metin temelli söylem çözümlemesi yaklaşımı doğrultusunda yorumlanmış; bütün değerlendirmeler doğrudan türkü metinlerinden elde edilen metinsel kanıtlarla desteklenmiş ve veriyile doğrulanamayan yorumlardan kaçınılmıştır. Böylece çözümleme sürecinde yalnızca tematik içerik değil, kahramanlık söyleminin metin içerisinde hangi söylemsel ilişkiler ve anlam örüntüleri aracılığıyla yapılandırıldığı da ortaya konulmuştur.

Tablo 2. Analiz Sürecinin Aşamaları

Aşama	İşlem
1	TRT Türk Halk Müziği Repertuvarının sistematik olarak taranması
2	Araştırma ölçütlerini karşılayan eserlerin belirlenmesi
3	Metinlerin ayrıntılı okunarak söylemsel göstergelerin belirlenmesi
4	Söylemsel göstergelerin açık kodlama yoluyla kodlanması ve tematik kategorilerin oluşturulması
5	Eserlerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilerek ortak ve farklı söylem örüntülerinin belirlenmesi
6	Bulguların metin temelli söylem çözümlemesi çerçevesinde yorumlanması

Tablo 3. Analizde Kullanılan Tematik Kodlar

Kod	Açıklama
Kahraman Figürü	Kahramanın metin içerisindeki temsil biçimi
Mücadele	Çatışma, direnç, görev ve mücadele söylemi
Fedakârlık	Özveri, görev bilinci ve bedel ödeme
Toplumsal Aidiyet	Millet, vatan ve ortak kimlik vurgusu
Kültürel Bellek	Tarihsel hafızayı ve ortak hatırlamayı destekleyen söylem unsurları

Kodlama sürecinde türkü metinleri satır satır okunmuş; kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel belleği yansıtan anlam birimleri açık kodlama yaklaşımıyla işaretlenmiştir. Benzer anlam taşıyan kodlar bir araya getirilerek tematik kategoriler oluşturulmuş, ardından bu temalar her eser özelinde değerlendirilmiş ve eserler arasında karşılaştırmalı çözümleme yapılmıştır. Böylece temaların yalnızca kuramsal çerçeveye değil, doğrudan metinlerden elde edilen verilere dayanmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan tematik kodlar, çalışma grubunda yer alan türkü metinlerinin ayrıntılı okunması sonucunda belirlenen anlam birimleri ile araştırmanın

kuramsal çerçevesinde ele alınan temel kavramlar birlikte değerlendirilerek oluşturulmuştur. Bu doğrultuda **kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek** temaları, kahramanlık söylemini oluşturan temel söylemsel bileşenler olarak kabul edilmiş ve tüm çözümlemeler bu analitik çerçeve doğrultusunda yürütülmüştür. Analiz sürecinde her türkü öncelikle kendi metinsel bağlamı içerisinde değerlendirilmiş, daha sonra eserler karşılaştırmalı olarak incelenerek ortak ve farklı söylem örüntüleri belirlenmiştir. Böylece çözümleme yalnızca tek tek eserlerin betimlenmesiyle sınırlı kalmamış; çalışma grubunu oluşturan türküler arasında kahramanlık söyleminin nasıl benzerlik ve farklılık gösterdiği de sistematik biçimde ortaya konulmuştur.

Araştırmanın bilimsel güvenilirliğini artırmak amacıyla analiz süreci sistematik ve şeffaf biçimde yürütülmüştür. Tüm değerlendirmeler doğrudan TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki metinlere dayandırılmış; yorumlar metin dışı varsayımlar yerine metinsel kanıtlar temelinde geliştirilmiştir (Bowen, 2009; Sak vd., 2021). Araştırmanın aktarılabilirliğini desteklemek amacıyla çalışma grubunun belirlenme ölçütleri, veri toplama süreci ve analiz aşamaları ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Böylece benzer veri setleri üzerinde gerçekleştirilecek araştırmalarda aynı yöntemsel yaklaşımın izlenebilmesine olanak sağlanmıştır. Araştırmada yorumların tutarlılığını artırmak amacıyla analiz süreci boyunca oluşturulan kodlar ve temalar yeniden gözden geçirilmiş; tüm yorumlar yalnızca türkü metinlerinden elde edilen bulgular temelinde geliştirilmiştir. Bu doğrultuda metin dışı varsayımlardan kaçınılarak çözümleme sürecinin iç tutarlılığı korunmuştur.

2. Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamında incelenen **Yiğitler Silkinip Ata Binince** adlı türküde kahramanlık söylemi, metnin başlangıcından itibaren mücadeleye yönelen aktif kahraman figürü etrafında inşa edilmektedir. Türküde yer alan **“Yiğitler silkinip ata binince”** ifadesi, kahramanın eyleme geçtiği anı simgelemekte ve söylemin hareket noktasını oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra **“Yiğit olan döne döne döğüşür”** ve **“Bir yiğit cidasın almış eline”** dizeleri, kahraman figürünün mücadeleden kaçınmayan, eylem odaklı ve sorumluluk üstlenen bir özne olarak temsil edildiğini göstermektedir. Bu metinsel göstergeler, kahramanlık söyleminin yalnızca tek bir ifade üzerinden değil, metnin bütününde tekrar eden söylemsel örüntüler aracılığıyla kurulduğunu ortaya koymaktadır.

Türkü metninde kahraman figürü, bireysel üstünlük veya kişisel başarı üzerinden değil, mücadeleye katılan ve sorumluluk üstlenen bir özne olarak temsil edilmektedir. Özellikle **“Yiğit olan döne döne döğüşür”** dizesi kahramanlığın mücadele içerisinde görünür hâle geldiğini gösterirken, **“Bir yiğit cidasın almış eline”** ifadesi mücadeleye hazır oluşu simgeleyen önemli bir söylemsel gösterge niteliği taşımaktadır. Bu söylemsel yapı, kahramanlığın doğuştan sahip olunan durağan bir nitelik değil, eylem ve sorumluluk bilinciyle görünür hâle gelen dinamik bir kimlik olarak kurgulandığını göstermektedir. Bu yönüyle kahraman figürü, söylemin merkezinde yer alan temel temsil unsurunu oluşturmaktadır. Mücadele söylemi, **“Yiğit olan döne döne döğüşür”**, **“Bir yiğit cidasın almış atıyor”** ve **“Kaçma kötü kaçma şimdi dön olur”** dizeleri üzerinden hareket, cesaret ve kararlılık ekseninde yapılandırılmaktadır. Buna karşılık **“Bir kötü kavgadan dönmüş kaçıyor”** ifadesi, kahraman ile korkak arasında karşıtlık kurarak mücadele söylemini güçlendiren önemli bir metinsel gösterge oluşturmaktadır. Ayrıca **“Kaçma kötü kaçma şimdi dön olur”** dizesi, mücadeleden kaçmanın olumsuzlandığını; cesaretin ise kahramanlığın temel ölçütü olarak sunulduğunu göstermektedir. Bu durum, mücadelenin kahraman figürünü tanımlayan temel söylemsel bileşenlerden biri olduğunu göstermektedir.

Fedakârlık söylemi ise özellikle “Serini koymuştur yiğit yoluna” dizesi üzerinden belirginleşmektedir. Bu ifade, kahramanın mücadele uğruna canını ortaya koyabilecek düzeyde bir adanmışlık sergilediğini göstermekte; “Kanlı gömlek koç yiğide don olur” Bu ifade, kahramanlığın bedel ödemeyi göze alan bir adanmışlık anlayışıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Böylece fedakârlık, kahramanlık söylemini tamamlayan temel bileşenlerden biri hâline gelmektedir.

Toplumsal aidiyet söylemi, kahraman figürünün bireysel kimliğinin ötesinde ortak değerleri temsil eden bir özne olarak sunulmasıyla belirginleşmektedir. Metinde mücadele, bireysel çıkarların değil, ortak sorumluluk bilincinin gereği olarak anlamlandırılmaktadır. Bu yaklaşım, kahramanlığın yalnızca bireysel cesaretle değil, toplum adına üstlenilen görev ve sorumluluk anlayışıyla ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Kültürel bellek açısından değerlendirildiğinde türkü, yiğitlik ve mücadele anlayışını kuşaktan kuşağa aktaran sözlü kültür metinlerinden biri olarak değerlendirilebilir. “Yiğitler silkinip ata binince” ve “Yiğit olan döne döne döğüşür” dizeleri, kahramanlık anlayışının yalnızca bireysel bir davranış değil, toplumun ortak değerleri arasında yer alan kültürel bir ideal olarak yeniden üretildiğini göstermektedir. Böylece türkü, kahramanlık söylemini ortak hafızada yaşatan kültürel bir aktarım aracı niteliği kazanmaktadır.

Sonuç olarak **Yiğitler Silkinip Ata Binince** adlı türküde kahramanlık söylemi; kahraman figürü, mücadele, fedakârlık ve toplumsal aidiyet ekseninde yapılandırılmaktadır. Kültürel bellek ise yiğitlik anlayışını kuşaklar arasında aktaran ve bu söylemin sürekliliğini destekleyen tamamlayıcı bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

*Ben gidiyom Rüştü Beyim ağlama
Köz goyup da ciğerimi dağlama
Alay gitti beni burda eğleme
Yemen'e de benim ağam Yemen'e
Endi m'ola Mehrali Bey Yemen'e
Gurdu m'ola çadırları çimene
Oğul köz düştüğü yeri yakar kime ne
Dert benim vallah kime ne*

TRT Müzik Dairesi Başkanlığı, *Ben Gidiyom Rüştü Beyim Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı)*, THM Repertuvar Sıra No: 80, Müzik Türü: Türk Halk Müziği, Form/Türü: Uzun Hava, Yöresi: Sivas / Acıyurt (Mehrali Bey Köyü), Kaynak Kişi: Kemal Keskin, Derleyen: Ömer Şan, Notaya Alan: Ömer Şan.

Araştırma kapsamında incelenen Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı) adlı türküde kahramanlık söylemi, asker kimliği ve görev bilinci etrafında inşa edilmektedir. Türküde yer alan “Ben gidiyom Rüştü Bey'im ağlama” ifadesi, bireysel ayrılık duygusunu yansıtmakla birlikte, toplumsal sorumluluğun kişisel duyguların önüne geçtiğini gösteren temel söylemsel göstergelerden birini oluşturmaktadır. Bunun yanında “Alay gitti beni burda eğleme” ve “Yemen'e de benim ağam Yemen'e” dizeleri, askerlik görevinin bireysel tercihten çok yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk olarak algılandığını göstermektedir. Bu yönüyle kahraman figürü, duygusal yönünü koruyan; ancak üstlendiği görevi her şeyin üzerinde tutan bir özne olarak temsil edilmektedir.

Türkü metninde kahraman figürü doğrudan asker kimliği üzerinden kurulmaktadır. Özellikle “Alay gitti beni burda eğleme” dizesi, kahramanın görev nedeniyle bulunduğu çevreden ayrılmak zorunda kaldığını gösterirken, “Yemen'e de benim ağam Yemen'e” ifadesi görevin yerine getirileceği mekâna yapılan gönderme aracılığıyla asker kimliğini güçlendiren önemli bir metinsel gösterge oluşturmaktadır. Bu

söylemsel yapı, kahramanlığın bireysel üstünlükten çok görev anlayışı ve sorumluluk bilinci üzerinden tanımlandığını göstermektedir.

Mücadele söylemi, doğrudan savaş sahnelerinin anlatımından ziyade askerlik görevinin beraberinde getirdiği sorumluluklar üzerinden şekillenmektedir. “Yemen’e de benim ağam Yemen’e” ve “Endi m’ola Mehralı Bey Yemen’e” dizeleri, kahramanın belirsizliklerle dolu bir göreve doğru ilerlediğini göstermekte; mücadeleyi yalnızca fiziksel çatışma değil, görevin gerektirdiği güçlükleri kabullenme ve kararlılıkla sürdürme süreci olarak temsil etmektedir. Bu bağlamda “Alay gitti beni burda eğleme” ve tekrarlanan “Yemen’e de benim ağam Yemen’e” dizeleri, kahraman figürünün görev nedeniyle cepheye yönelişini ve bu sürecin kaçınılmazlığını metinsel düzeyde görünür kılmaktadır. Böylece mücadele, kahraman figürünü belirleyen temel söylemsel bileşenlerden biri hâline gelmektedir. Fedakârlık söylemi, türkü metninde en belirgin söylem bileşenlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. “Ben gidiyom Rüştü Bey’im ağlama” dizesi, ayrılığın oluşturduğu duygusal yükü yansıtırken; “Köz goyup da ciğerimi dağlama” ifadesi bu ayrılığın bireysel acısını görünür kılmaktadır. Buna rağmen göreve ilişkin kararlılığın sürdürülmesi, fedakârlığın bireysel kayıp duygusundan çok sorumluluk bilincinin doğal bir sonucu olarak anlamlandırıldığını göstermektedir. Ayrıca “Oğul köz düştüğü yeri yakar kime ne” dizesi de fedakârlığın beraberinde getirdiği acının kişisel boyutunu ortaya koyan önemli bir metinsel gösterge niteliğindedir. Toplumsal aidiyet söylemi, askerlik görevinin bireysel bir tercih değil, toplum adına yerine getirilen ortak bir sorumluluk olarak temsil edilmesiyle belirginleşmektedir. Metinde asker figürü yalnızca kendi adına hareket eden bir birey değil, ait olduğu toplumun ortak değerlerini temsil eden ve bu değerleri koruma sorumluluğunu üstlenen bir özne olarak konumlandırılmaktadır. Bu yaklaşım, kahramanlığın bireysel cesaretin ötesinde toplumsal sorumluluk anlayışıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu yorumu destekleyen önemli metinsel göstergelerden biri de türkünün farklı bölümlerinde yinelenen “Yemen’e de benim ağam Yemen’e” dizesidir. Dizenin tekrar edilmesi, askerlik görevinin bireysel bir yolculuktan çok toplumun ortak hafızasında yer eden tarihsel bir deneyim ve ortak sorumluluk olarak anlamlandırıldığını göstermektedir. Kültürel bellek açısından değerlendirildiğinde türkü, askerlik deneyimini bireysel bir yaşam öyküsünün ötesinde toplumun ortak hafızasında yer eden tarihsel ve kültürel bir değer olarak yeniden üretmektedir. Metinde tekrar edilen “Yemen”, “alay” ve askerlik görevini çağrıştıran diğer söylemsel göstergeler, askerlik olgusunun kültürel bellekte taşıdığı anlamı pekiştirerek ortak değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasına katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak Ben Gidiyom Rüştü Bey’im Ağlama (Mehralı Bey Ağıtı) adlı türküde kahramanlık söylemi; asker kimliği, görev bilinci, mücadele ve fedakârlık ekseninde yapılandırılmaktadır. Toplumsal aidiyet ve kültürel bellek ise askerlik deneyimini bireysel bir yaşam kesitinin ötesine taşıyarak ortak değerlerin ve tarihsel hafızanın sürdürülmesine katkı sağlayan temel söylem bileşenleri olarak öne çıkmaktadır.

*Karlı dağlar karanlığın bastı mı
Karlı dağlar karanlığın bastı mı oy oy
Kahpe felek ayrılığın vakti mi*

*Karlı dağlar ne olur ne olur
Askere ağam gelse yarelerim ey olur ey olur*

*Allah şu askere ömürler vere
Allah şu askere ömürler vere oy oy
Tezkeresin alıp geriye döne*

*Karlı dağlar ne olur ne olur
Askere aғam gelse yarelerim ey olur ey olur*

*Bir bulut kaynıyor Sivas elinden
Bir bulut kaynıyor Sivas elinden oy oy.*

TRT Müzik Dairesi Başkanlığı, *Karlı Dağlar*, THM Repertuvar No: 272, Müzik Türü: Türk Halk Müziği, Form/Türü: Uzun Hava, Yöresi: Sivas / Zara, Kaynak Kişi: Halil Söyler, Derleyen: Muzaffer Sarısözen, Notaya Alan: Ömer Şan – Ahmet Turan Şan.

Araştırma kapsamında incelenen Karlı Dağlar adlı türküde kahramanlık söylemi, askerlik olgusu ile bu olgunun beraberinde getirdiği mücadele ve fedakârlık ekseninde inşa edilmektedir. Türküde yer alan “Allah şu askere ömürler vere” ve “Tezkeresin alıp geriye döne” dizeleri, asker figürünü anlatının merkezine yerleştirmekte ve kahramanlık söyleminin temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Bunun yanında “Askere aғam gelse” ifadesi de askerlik görevinin bireysel bir yaşam deneyiminin ötesinde toplumsal değer taşıyan ortak bir sorumluluk olarak anlamlandırıldığını gösteren önemli bir metinsel gösterge niteliğindedir.

Türkü metninde kahraman figürü doğrudan asker kimliği üzerinden temsil edilmektedir. Özellikle “Allah şu askere ömürler vere” dizesi, asker figürünün toplumun iyi dilekleriyle desteklendiğini gösterirken; “Tezkeresin alıp geriye döne” ifadesi görevin başarıyla tamamlanmasına yönelik ortak beklentiye yansıtmaktadır. Bu söylemsel yapı, kahramanlığın bireysel üstünlükten çok görev bilinci ve sorumluluk anlayışı üzerinden tanımlandığını göstermektedir.

Mücadele söylemi, doğrudan savaş sahnelerinin aktarımı yerine askerlik görevinin beraberinde getirdiği güçlükler aracılığıyla kurulmaktadır. Türküye adını veren “Karlı dağlar” ifadesi, yalnızca coğrafi bir unsur değil; aşılması gereken engelleri, zorlu yaşam koşullarını ve görev sürecinde karşılaşılan güçlükleri simgeleyen temel bir söylemsel gösterge olarak değerlendirilebilir. Ayrıca “Tezkeresin alıp geriye döne” dizesi, mücadelenin yalnızca cepheye gitmekten ibaret olmadığını; görevin tamamlanmasına yönelik kararlılığı da içerdiğini göstermektedir. Bunun yanında “Bir bulut kaynıyor Sivas elinden” dizesi de belirsizlik ve ayrılık duygusunu çağrıştırarak mücadele söylemini desteklemektedir. Bu yönüyle mücadele, fiziksel çatışmanın ötesinde görevin gerektirdiği zorluklara kararlılıkla katlanma iradesi üzerinden anlam kazanmaktadır.

Fedakârlık söylemi, metnin belirgin söylem bileşenlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. “Askere aғam gelse” ve “Tezkeresin alıp geriye döne” dizeleri, askerlik görevinin bireyi ailesinden ve sevdiklerinden uzaklaştırdığını, buna rağmen görevin tamamlanmasının temel beklenti olarak korunduğunu göstermektedir. Bu durum, ayrılığın bireysel mağduriyet olarak değil, görev bilincinin doğal ve kaçınılmaz bir sonucu olarak anlamlandırıldığını ortaya koymaktadır. Böylece fedakârlık, kahramanlık söylemini güçlendiren temel söylemsel unsurlardan biri hâline gelmektedir.

Toplumsal aidiyet söylemi, asker figürünün yalnızca bireysel bir kimlik olarak değil, toplum adına sorumluluk üstlenen ortak bir değer olarak temsil edilmesiyle belirginleşmektedir. Türküde yer alan “Allah şu askere ömürler vere” dizesi, toplumun asker için dile getirdiği ortak iyi dileği yansıtmaktadır. Bu ortak dua söylemi, asker figürünün yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde sahiplenildiğini göstermektedir. Metinde askerlik görevi, bireysel tercihin ötesinde toplumsal sorumluluğun bir göstergesi olarak anlamlandırılmakta; kahraman figürü ise toplumun ortak değerlerini temsil eden bir özne olarak konumlandırılmaktadır.

Kültürel bellek açısından değerlendirildiğinde türkü, askerlik deneyimini bireysel bir yaşam öyküsünün ötesinde toplumun ortak hafızasında yer eden kültürel bir anlatı

olarak yeniden üretmektedir. Metinde tekrar edilen “asker”, “tezkere”, “karlı dağlar” ve “Sivas elinden” gibi söylemsel göstergeler, askerlik olgusunun toplumsal bellekte taşıdığı anlamı pekiştirerek ortak kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasına katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak Karlı Dağlar adlı türküde kahramanlık söylemi; askerlik görevi, mücadele ve fedakârlık ekseninde yapılandırılmaktadır. Toplumsal aidiyet bu söylemi ortak sorumluluk anlayışıyla güçlendirirken, kültürel bellek askerlik deneyimine yüklenen toplumsal anlamın kuşaklar arasında aktarılmasını destekleyen tamamlayıcı bir unsur olarak işlev görmektedir.

Ağlayalım Atatürk'e
 Bütün dünya kan ağladı
 Başbuğ'u olmuştu mülke
 Geldi ecel can ağladı
 Şüphesiz bu dünya fani
 Tanrı'nın aslanı hani
 İns ü cinni cem'i mahluk
 Hepsi birden ağladı
 Doğu batı cenup şimal
 Aman Tanrım bu nasıl hâl
 Atatürk'e erdi zeval
 Amir memur altın kürsü
 Yas çekip insan ağladı
 İskender'i Zülkarneyn
 Çalışmadır bunca neyin
 Her millet Atatürk deyin
 Cem'i cümle hep ağladı
 Atatürk'ün eserleri
 Söylenecek bundan geri
 Bütün dünyanın her yeri
 Ah çekti vatan ağladı
 Fabrikalar icad etti
 Atalığını ispat etti
 Varlığın Türk'e terk etti
 Döndü çark devran ağladı
 Bu ne kuvvet bu ne kudret
 Var idi bunda bir hikmet
 Bütün Türkler İnönü İsmet
 Gözlerinden kan ağladı
 Tiren hattı teyyareler
 Türkler geydi hep garalar
 Semergand'ı Buhara'lar
 Eşitti her yan ağladı
 Siz sağ olun Türk gençleri
 Çalışanlar galmaz geri
 Maraşal Fevzi'nin askerleri
 Ordular teğmen ağladı
 Zannetme ağlayan gülmez
 Aslan yatağı boş kalmaz
 Yalınız gidenler gelmez
 Melek-ül Mevt'in elinden
 Her gelen insan ağladı

*Uzatma Veysel bu sözü
Dayanmaz herkesin özü
Koruyalım yurdumuzu
Dost değil düşman ağladı¹*

Araştırma kapsamında incelenen Ağlayalım Atatürk'e adlı türküde kahramanlık söylemi, tarihsel bir lider figürü etrafında inşa edilmektedir. İncelenen diğer eserlerden farklı olarak bu türküde kahramanlık, doğrudan mücadele sahneleri üzerinden değil, tarihsel liderliğin toplumsal hafızadaki yeri ve simgesel değeri üzerinden temsil edilmektedir. Türküde yer alan "Başbuğ'u olmuştur mülke", "Atatürk'ün eserleri / Söylenecek bundan geri" ve "Koruyalım yurdumuzu" dizeleri, Atatürk'ün bireysel özelliklerinden ziyade toplum adına üstlendiği tarihsel rol ve ortak bellekteki konumu üzerinden temsil edildiğini gösteren temel metinsel göstergeleri oluşturmaktadır. Benzer biçimde "Koruyalım yurdumuzu" dizesi, tarihsel mirasın gelecek kuşaklar tarafından sürdürülmesine yönelik kültürel belleği güçlendiren söylemsel bir çağrı niteliğindedir.

Türkü metninde kahraman figürü, ortak yas duygusunun merkezinde yer alan tarihsel bir lider olarak sunulmaktadır. Özellikle "Bütün dünya kan ağladı", "Hepsi birden ağladı", "Yas çekip insan ağladı" ve "Cem'i cümle hep ağladı" dizeleri, Atatürk'ün vefatının yalnızca bireysel bir kayıp olarak değil, toplumun ortak hafızasında derin iz bırakan tarihsel bir olay olarak algılandığını göstermektedir. Bu söylemsel göstergeler, kahraman figürünün toplumsal bellekteki yerini güçlendirmekte ve kahramanlık söylemini bireysel kahramanlık anlatısından çok tarihsel liderliğin toplum üzerindeki etkisi üzerinden yapılandırmaktadır. Mücadele söylemi, metinde doğrudan savaşın veya çatışmanın anlatımı biçiminde yer almamaktadır. Bunun yerine "Atatürk'ün eserleri / Söylenecek bundan geri", "Fabrikalar icad etti / Atalığını ispat etti" ve "Koruyalım yurdumuzu" dizeleri aracılığıyla Atatürk'ün tarihsel liderliğine, ülkeye kazandırdığı değerlere ve gelecek kuşaklara bıraktığı mirasa gönderme yapılmaktadır. Bu yönüyle mücadele söylemi, fiziksel çatışmanın anlatımından ziyade tarihsel liderliğin kültürel ve toplumsal anlamı üzerinden görünür hâle gelmektedir. Fedakârlık söylemi de Atatürk'ün toplum yararına üstlendiği tarihsel sorumluluklara yapılan göndermeler aracılığıyla kurulmaktadır. Özellikle "Varlığın Türk'e terk etti" ve "Koruyalım yurdumuzu" dizeleri, kahraman figürünün kişisel özelliklerinden çok toplumun ortak geleceğiyle ilişkilendirilen tarihsel rolünü öne çıkarmaktadır. Bu metinsel göstergeler, fedakârlık söyleminin bireysel çıkarlardan çok toplumsal sorumluluk anlayışıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir.

Toplumsal aidiyet söylemi, türkü boyunca ortak yas duygusunun oluşturduğu birliktelik üzerinden yapılandırılmaktadır. "Bütün dünya kan ağladı", "Doğu batı cenup şimal", "Her millet Atatürk deyin" ve "Bütün Türkler" ifadeleri, Atatürk'ün yalnızca belirli bir topluluğun değil, geniş bir toplumsal kesimin ortak değeri olarak temsil edildiğini göstermektedir. Bunun yanında "Doğu batı cenup şimal" ifadesi de ortak yasin ülkenin tamamına yayıldığını gösteren önemli bir metinsel göstergedir. Böylece kahramanlık söylemi, ortak kimlik ve toplumsal bütünleşme düşüncesiyle desteklenmektedir.

¹ **Kaynak:** TRT Müzik Dairesi Başkanlığı, *Ağlayalım Atatürk'e*, THM Repertuvar No: 4387, **Müzik Türü:** Türk Halk Müziği, **Form:** Türkü, **Türü:** Kırık Hava, **Yöresi:** Sivas/Şarkışla (Sivrialan), **Kaynak Kişi:** Âşık Veysel Şatıroğlu, **Derleyen:** Plaktan Yazıldı (TRT Müzik Dairesi Başkanlığı), **Notaya Alan:** Ahmet Turan Şan. **Türkü sözleri** Repertükül veri tabanından alınmıştır (<https://www.repertukul.com/AGLAYALIM-ATATURK-E-4387>).

İncelenen eserler içerisinde kültürel bellek unsurunun en belirgin biçimde gözlemlendiği türkü Ağlayalım Atatürk'e olmuştur. "Atatürk'ün eserleri / Söylenecek bundan geri" ve "Koruyalım yurdumuzu" dizeleri, tarihsel bir liderin anısının yaşatılması ve gelecek kuşaklara aktarılması yönünde kurulan söylemsel yapıyı açık biçimde ortaya koymaktadır. Bu yönüyle kahraman figürü yalnızca tarihsel bir kişilik olarak değil, toplumun ortak belleğinde varlığını sürdüren simgesel bir değer olarak temsil edilmektedir. Sonuç olarak Ağlayalım Atatürk'e adlı türküde kahramanlık söylemi; tarihsel liderlik, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek ekseninde yapılandırılmaktadır. Diğer eserlerden farklı olarak mücadele söylemi doğrudan değil, Atatürk'ün tarihsel liderliğine ve topluma kazandırdığı değerlere yapılan göndermeler aracılığıyla temsil edilmekte; böylece kahraman figürü ortak hafızayı ve toplumsal kimliği pekiştiren simgesel bir değer olarak öne çıkmaktadır.

Çalışma kapsamında incelenen dört türkü birlikte değerlendirildiğinde, kahramanlık söyleminin bütün eserlerde kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek temaları etrafında yapılandırıldığı; ancak bu temaların temsil biçimlerinin tarihsel bağlam ve anlatı yapısına göre farklılaştığı görülmektedir. Yiğitler Silkinip Ata Binince adlı türküde kahramanlık söylemi, mücadeleye yönelen aktif yiğit figürü üzerinden kurulurken; Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı) ile Karlı Dağlar adlı türkülerde asker kimliği, görev bilinci ve fedakârlık söyleminin belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık Ağlayalım Atatürk'e adlı türküde kahramanlık söylemi, tarihsel liderlik, ortak yas duygusu ve kültürel bellek ekseninde yapılandırılmaktadır. Karşılaştırmalı çözümleme, aynı temaların bütün eserlerde yer almasına rağmen bunların farklı metinsel ve söylemsel göstergeler aracılığıyla anlam kazandığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Yiğitler Silkinip Ata Binince adlı türküde mücadele söylemi doğrudan savaşçı yiğit figürü üzerinden kurulurken, Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı) ve Karlı Dağlar adlı türkülerde aynı tema askerlik görevinin gerektirdiği sorumluluk, ayrılık ve fedakârlık üzerinden temsil edilmektedir. Ağlayalım Atatürk'e adlı türküde ise mücadele söylemi doğrudan çatışma anlatısıyla değil, Atatürk'ün tarihsel liderliği, topluma kazandırdığı değerler ve ortak hafızadaki yeri üzerinden dolaylı olarak yapılandırılmaktadır.

Bu bulgular, TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerinde kahramanlık söyleminin tek tip bir anlatı kalıbı oluşturmadığını; tarihsel olaylar, anlatının konusu ve kahraman figürünün niteliğine bağlı olarak farklı söylemsel biçimlerde yeniden üretildiğini göstermektedir. Bununla birlikte incelenen bütün eserlerde kahramanlık söyleminin ortak noktasını, bireysel çıkarların ötesinde toplumsal sorumluluk, mücadele ruhu ve ortak kültürel değerlerin korunmasına yönelik söylemsel yapıların oluşturduğu belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan tematik kodlar doğrultusunda hazırlanan karşılaştırmalı değerlendirme Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. İncelenen Türkülerde Kahramanlık Söyleminin Tematik Dağılımı

Tema	Yiğitler Silkinip Ata Binince	Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı)	Karlı Dağlar	Ağlayalım Atatürk'e
Kahraman Figürü	✓	✓	✓	✓
Mücadele	✓	✓	✓	△
Fedakârlık	✓	✓	✓	✓
Toplumsal Aidiyet	✓	✓	✓	✓

Kültürel Bellek	△	△	△	✓
Tema	Yiğitler Silkinip Ata Binince	Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı)	Karlı Dağlar	Ağlayalım Atatürk'e

Not: ✓ = Belirgin biçimde gözlenmiştir. △ = Dolaylı olarak gözlenmiştir.

Tablo 4'te, metin temelli söylem çözümlemesi sonucunda belirlenen kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek temalarının incelenen türkülerdeki temsil düzeyleri karşılaştırmalı olarak gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde, bütün eserlerde kahraman figürü, fedakârlık ve toplumsal aidiyet temalarının belirgin biçimde yer aldığı; buna karşılık mücadele ve özellikle kültürel bellek temalarının tarihsel bağlama bağlı olarak farklı yoğunluklarda temsil edildiği görülmektedir.

Sonuç

Bu araştırmada, TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerinde kahramanlık söyleminin kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek bileşenleri etrafında yapılandırıldığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, incelenen eserlerde kahramanlığın yalnızca bireysel cesaret veya askerî başarı üzerinden değil; toplumsal sorumluluk, ortak değerler ve kültürel hafızayla ilişkilendirilen çok katmanlı bir söylemsel yapı içerisinde temsil edildiğini göstermektedir. Bu sonuç, halk türkülerinin yalnızca tarihsel olayları aktaran müzik ürünleri olmadığını; aynı zamanda toplumsal belleğin ve kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayan sözlü kültür metinleri olduğunu ortaya koyan değerlendirmelerle örtüşmektedir (Elçin, 2004; Göher Vural, 2011).

Araştırmada incelenen dört türküde ortak söylemsel bileşenler bulunmakla birlikte, bu bileşenlerin temsil biçimlerinin tarihsel bağlam ve anlatı yapısına göre farklılaştığı belirlenmiştir. **Yiğitler Silkinip Ata Binince** adlı türküde kahramanlık söylemi aktif mücadele ve yiğitlik üzerinden kurulurken, **Ben Gidiyom Rüştü Bey'im Ağlama (Mehrali Bey Ağıtı)** ile **Karlı Dağlar** adlı türkülerde asker kimliği, görev bilinci ve fedakârlık ön plana çıkmaktadır. Buna karşılık **Ağlayalım Atatürk'e** adlı türküde kahramanlık söylemi tarihsel liderlik, ortak yas ve kültürel bellek ekseninde yapılandırılmaktadır. Bu durum, kahramanlık söyleminin tek tip bir anlatı kalıbına sahip olmadığını; tarihsel ve toplumsal koşullara bağlı olarak farklı söylemsel örüntüler aracılığıyla yeniden üretildiğini göstermektedir.

Araştırma bulguları, Sivas yöresi üzerine gerçekleştirilen önceki çalışmaları tamamlayıcı niteliktedir. Aydoğdu (2026b) alan yazının genel eğilimlerini bibliyometrik açıdan ortaya koyarken, Saygın (2025) türkülerini değerler ve söz varlığı bakımından, Sarıçiçek (2023) ise repertuvar ve müzikal yapı özellikleri bakımından incelemiştir. Bu çalışma ise aynı repertuvarı söylem çözümlemesi perspektifiyle ele alarak kahramanlık söyleminin metin içerisinde hangi söylemsel bileşenler aracılığıyla yapılandırıldığını ortaya koymuştur. Bu yönüyle araştırma, mevcut literatüre yalnızca tematik bir değerlendirme değil, metin merkezli söylem çözümlemesine dayalı analitik bir yaklaşım sunmaktadır.

Araştırmanın dikkat çekici bulgularından biri, kültürel belleğin yalnızca **Ağlayalım Atatürk'e** adlı türküde değil, diğer eserlerde de mücadele, askerlik, fedakârlık ve toplumsal sorumluluk anlatıları aracılığıyla yeniden üretildiğinin belirlenmesidir. Ayrıca kahraman figürü, mücadele, fedakârlık, toplumsal aidiyet ve kültürel bellek temalarının birbirinden bağımsız yapılar olmadığını; aksine söylem içerisinde birbirini

tamamlayan ve birlikte anlam üreten temel bileşenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, kahramanlık söyleminin yalnızca bireysel kahramanlık anlatılarıyla sınırlı kalmadığını, toplumsal kimliğin ve kültürel sürekliliğin yeniden üretilmesinde işlev gören bütüncül bir anlam sistemi oluşturduğunu göstermektedir.

Bu araştırma, TRT Türk Halk Müziği Repertuvarındaki Sivas yöresi kahramanlık türkülerini metin temelli söylem çözümlemesi yaklaşımıyla sistematik biçimde inceleyerek alan yazına yöntemsel ve analitik katkı sunmaktadır. Geliştirilen analitik çerçevenin, farklı yörelere ait kahramanlık türkülerini ile diğer sözlü kültür ürünleri üzerinde gerçekleştirilecek söylem çözümlemesi çalışmalarında da kullanılabilecek bir model oluşturduğu değerlendirilmektedir.

Araştırma, TRT Türk Halk Müziği Repertuvarında yer alan Sivas yöresine ait dört kahramanlık türküsü ile sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen bulgular yalnızca çalışma grubundaki eserler kapsamında değerlendirilmelidir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı yörelere ait kahramanlık türkülerini, daha geniş repertuvarlar veya farklı yöreler, farklı repertuvarlar ve farklı sözlü kültür ürünleri üzerinde karşılaştırmalı söylem çözümlemeleri gerçekleştirilebilir. Ayrıca sözlü anlatım, müzikal yapı, icra bağlamı ve dinleyici alımlaması gibi farklı boyutların birlikte ele alınması, halk müziğinde kahramanlık söyleminin oluşumu ve aktarımına ilişkin daha kapsamlı değerlendirmeler yapılmasına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aydoğdu, C. (2026a). *Sivas yöresi müzik geleneği ve icra pratikleri üzerine lisansüstü tezlerin betimsel bibliyometrik incelemesi*. *Yegâh Musicology Journal*, 9(2), 1192-1211.
- Aydoğdu, C. (2026b). *Sivas yöresi türkülerinin yapısal ve tematik evreni: TRT Türk Halk Müziği repertuvarı kapsamında bir inceleme*. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 25, 115-133.
- Bowen, G. A. (2009). *Document analysis as a qualitative research method*. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Elçin, Ş. (2004). *Halk edebiyatına giriş*. Akçağ Yayınları.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. Routledge.
- Gee, J. P. (2014). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4th ed.). London: Routledge.
- Göher Vural, F. (2011). *Türk kültürünün aynası: Türküler*. *Fine Arts (NWSA Fine Arts)*, 6(3), 397-411.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). *Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi*. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Sarıççek, A. T. (2023). *TRT repertuvarında bulunan Sivas türkülerinde bir inceleme*. [Yüksek Lisans Tezi]. Karabük: Karabük Üniversitesi.
- Saygın, E. (2025). *Sivas türkülerinin değerler ve söz varlığı açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2016). *Methods of critical discourse studies* (3rd ed.). Sage.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.