



9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu

9th International Rumeli
[Language, Literature and Translation Studies]
Symposium

Bildiriler Kitabı Proceedings Book

19 Temmuz 2025
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
İstanbul, Türkiye

ISBN: 978-625-96428-0-2



RumeliYA
Yayıncılık & Publishing





9. Rumeli

[DİL, EDEBİYAT VE ÇEVİRİ] SEMPOZYUMU

BİLDİRİLER KİTABI

9TH RUMELİ

[LANGUAGE, LITERATURE AND TRANSLATION STUDIES] SYMPOSIUM

PROCEEDINGS BOOK

www.rumelise.com

ISBN: 978-625-96428-0-2

19 Temmuz 2025 / July 19, 2025

RumeliYA

Yayıncılık ψ Publishing

Editör / Editor
Doç. Dr. Fatma TEKİN

Kitap adı / Book title

9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu
Bildiriler Kitabı

9th International Rumeli [Language, Literature and Translation Studies]
Symposium
Proceedings Book

Yayın no / Publication number: 71

ISBN: 978-625-96428-0-2

Yayın tarihi / Date published: 2025, August 29

DOI:

<https://doi.org/10.10.5281/zenodo.16920749>

APA

Tekin, F. (Ed.) (2025). *9. Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu* **Bildiriler Kitabı**. İstanbul:
RumeliYA Yayıncılık & Publishing.

Adres / Address

RumeliYA Yayıncılık & Publishing
Karacaibrahim Mah. Nüzhet Somay Caddesi, No. 49 B Merkez, Kırklareli, Türkiye
Sertifika / Certificate No 48218

RumeliSE Congress & Symposium
Cevizli Mah. Akdeniz Sok. No: 13/42
Maltepe - İSTANBUL / TÜRKİYE 34846
e-posta: editor@rumelise.com
tel: +90 505 7958124

© Bu kitabın 1. baskısı için yayın hakkı
RumeliYA Yayıncılık ψ Publishing'e aittir
© The copyright for the 5th edition of this book
belongs to **RumeliYA Yayıncılık ψ Publishing**.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

EDİTÖRDEN	V
EDITOR'S NOTE	VI
1. Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Hazırlanan Makalelerin İncelenmesi: Dergipark Örneği	1
Sıddık BAKIR.....	1
Ebru ÇAKMAK	1
An Analysis of Articles on Teaching Turkish to Foreigners: The Dergi Park Case.....	1
2. Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmalara Yönelik Bir Değerlendirme	12
Sıddık BAKIR.....	12
Ebru ÇAKMAK	12
A Bibliometric Analysis of Graduate Thesis on Teaching Turkish as a Foreign Language	12
3. Ecofeminist Futures: Gender, Nature, and Resistance in Margaret Atwood's MaddAddam.....	23
Fikret GÜVEN	23
Ekofeminist Gelecekler: Margaret Atwood'un MaddAddam Romanında Toplumsal Cinsiyet, Doğa ve Direniş	23
4. Nature, Ethics, and Early Ecology: An Ecocritical Study of Gene Stratton-Porter's <i>A Girl of the Limberlost</i>	31
Nimetullah ALDEMİR	31
Doğa, Etik ve Erken Ekoloji: Gene Stratton-Porter'in <i>A Girl of the Limberlost</i> Adlı Eserinin Ekokritik İncelemesi.....	31
5. Kazak Türkçesi Ağzlarında Üst Giyimle ilgili Adlandırmalar	42
Muhammed Ali İsmail FAKİRULLAHOĞLU	42
Nomenclature Related to Upper Clothing in Kazakh Turkish Dialects	42
6. Singapur ve Türkiye Ana Dili Öğretim Programında Üst Bilişsel Düşünme Becerileri	60
Öykü YUFKA	60
Yasemin UZUN.....	60
Metacognitive Thinking Skills in the Singapore and Turkey Mother Tongue Teaching Program.....	60
7. Behrâm-i Sâdıki'den "49-50": Bir Durum Öyküsü Olarak İran Toplumunun Portresi.....	78
Saniye Simla ÖZÇELİK.....	78
"49-50" By Bahram Sadeghi: A Portrait Of Iranian Society As A Situation Story.....	78
8. Yabancılara Türkçe Öğretiminde "Ben kimim?" Oyununun Kullanımı	90

Zeki SÖZER	90
The Use of The "Who am I?" Game in Teaching Turkish to Foreigners	90
9. Leyla Erbil'in <i>Mektup Aşkları</i> Romanında Oedipus Kompleksi	99
Ebru DEĞE GÜVEN	99
The Oedipus Complex in Leylâ Erbil's <i>Mektup Aşkları</i>.....	99
10. Biopower and Posthuman Subjectivity in Lilith's Brood: Surveillance, Norms, and Biological Control.....	113
Arezo İRANİ JELEHKERAN.....	113
Sultan KOMUT BAKINÇ.....	113
Lilith'in Yavruları'nda Biyo-güç ve Post-insan Öznelliği: Gözetim, Normlar ve Biyolojik Kontrol	113
11. Aleksandr Puşkin'in <i>Yevgeni Onegin</i> Adlı Eserindeki "Anırtırma Sözleri" Üzerine Bir İnceleme	122
Hakan SARAÇ.....	122
A Study on "Precendential Words" in Alexander Pushkin's <i>Eugene Onegin</i>	122
12. Salih Salman'ın Şiirlerinde İnsana Bakış	138
Funda ÇAPAN ÖZDEMİR.....	138
Salih Salman's View of Humanity in His Poetry.....	138
13. "Baba"nın Kişilik Oluşumundaki Rolü Üzerine: Franz Kafka'dan <i>Babaya Mektup</i>	145
Seher İLASLAN	145
On the Role of the "Father" in Personality Formation: <i>Letter to His Father</i> by Franz Kafka	145



EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı yazarlarımızın, hakemlerimizin, yayın kurulumuzun ve süreçte yer alan değerli araştırmacıların üstün gayretleriyle siz okurlarımızın istifadesine sunulmuştur.

Sempozyumda sınır tanımaksızın dünya dilleri ve edebiyatları, folkloru, dil eğitimi, çeviri bilimi üzerine yazılmış her akademik bildiri hakem sürecinde kabul gördükten sonra sunulur ve yayımlanır.

9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı'nın yayımlanmasını mümkün kılan herkese, özellikle de yazarlarımıza ve makalelerin değerlendirilmesi esnasında değerli katkıları asla inkar edilemez olan hakemlerimize teşekkür eder, kitapta yer alan yazıların faydalı olmasını dileriz.

Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

RumeliSE Yayın Editörleri



EDITOR'S NOTE

Dear readers,

The Proceedings of the **9th International Rumeli [Language, Literature and Translation] Symposium** is presented to you, our readers, with the outstanding efforts of our authors, referees, editorial board and valuable researchers involved in the process.

In the symposium, every academic paper on world languages and literatures, folklore, language education, translation science is presented and published after being accepted in the referee process.

We would like to thank everyone who made it possible to publish the Proceedings of the **9th International Rumeli [Language, Literature and Translation] Symposium**, especially our authors, and our referees, whose valuable contributions can never be denied during the evaluation of the articles, and we hope that the articles in the book will be useful.

We wish you success and happiness.

RumeliSE General Editors

1. Yabancılar Türkçe Öğretimi Üzerine Hazırlanan Makalelerin İncelenmesi: Dergipark Örneği

Sıddık BAKIR¹

Ebru ÇAKMAK²

APA: Bakır, S. & Çakmak, E. (2025). Yabancılar Türkçe Öğretimi Üzerine Hazırlanan Makalelerin İncelenmesi: Dergipark Örneği. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 1-11.

Öz

Bu çalışmanın amacı 2018-2025 yılları arasında yabancılar Türkçe öğretimi konusunda yapılan makalelerin incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından betimsel içerik analizi araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini 2018-2025 yılları arasında yapılmış ve DergiPark'ta tam metin olarak yayınlanan 20 makale oluşturmaktadır. Bu çalışmalar Microsoft Office Excel programında tablolaştırılmıştır. Her bir alt problem için grafikler elde edilerek analiz yapılmıştır. Çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak için araştırmacı tarafından kodlama işlemi yapılmış ve elde edilen kodlardan oluşturulan grafikler yoluyla bu çalışmaya dâhil edilen 20 makale yazar sayısı, araştırma yılı, yayımlandığı dergi, araştırma modeli, araştırma yöntemi, araştırma konusu, çalışmaların seviye düzeyi, veri toplama aracı değişkenleri bakımından incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre 1 ve 2 yazarlı çalışmalar eşit şekilde dağılmıştır. En fazla çalışma 2023 yılında yapılmıştır. Yapılan çalışmalar en fazla f (3) Aydın TÖMER Dil Dergisi'nde yayımlanmıştır. İncelenen makalelerde en fazla kullanılan araştırma modeli f (12) doküman incelemesi iken en fazla kullanılan yöntemin ise nitel çalışma olduğu görülmüştür. İncelenen makalelerde işlenen konuların ağırlıklı olarak ders kitapları üzerine olduğu görülmüştür. Çalışılan seviye düzeyinde ise A1, A2 seviyesi üst sıralarda yer almaktadır. Son olarak yabancılar Türkçe öğretiminde incelenen makalelerde veri toplama araçlarına göre dağılımlarda en fazla ders kitaplarıyla çalışıldığı saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Dil, yabancılar Türkçe öğretimi, betimsel analiz, nitel yöntem

An Analysis of Articles on Teaching Turkish to Foreigners: The Dergi Park Case

Abstract

This study focuses on examining articles on teaching of Turkish as a foreign language, published between 2018 and 2025. In this study, a descriptive content analysis model - one of the qualitative research approaches - was used. The dataset comprises 20 full-text articles published on the DergiPark platform between 2018 and 2025. The data were systematically organized using Microsoft Excel and visual representations were generated for each research question. To enhance the credibility and dependability of the study, a manual coding process was conducted by the researcher. The articles were examined based on several variables including number of authors, publication year, journal name, research design, methodological approach, subject focus, targeted proficiency level and data collection tools. According to the results, studies with 1 or 2 authors were evenly distributed.

¹ Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi (Erzurum, Türkiye), **eposta:** siddik.bakir@atauni.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5118-209X>

² Uzman Öğretmen, Atatürk Üniversitesi (Erzurum, Türkiye), **eposta:** ebru.cakmak22@ogr.atauni.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0005-5401-7785>

The year with the highest publication frequency was 2023. Most articles (f = 3) were published in Aydın TÖMER Language Journal. Among the research models, document analysis was most frequently used (f = 12) and qualitative methods predominated. The reviewed articles mostly focused on textbook analysis. In terms of proficiency levels, A1 and A2 levels were the most frequently studied. Finally, it was found that textbooks were the most commonly used data collection tools in studies on teaching Turkish to foreigners.

Keywords: Language education, teaching Turkish to foreigners, descriptive content analysis, qualitative Research

1. Giriş

İnsanların ana dillerinden başka bir dili öğrenme isteğinin ardında toplumsal, uluslararası gelişmelerden etkilenen bireysel tercihler bulunur. Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilme taleplerini ortaya çıkaran alanlar bakımından değerlendirildiğinde Türkiye'nin ve Türkçenin özellikle bölgesinde ve de dünyada yükselen değer olarak kendisini gösterdiği görülmektedir. (Durmuş, 2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte öncelikle dilin öğretimi ön plana çıkmaktadır. (Moralı ve Göçer, 2019).

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın oluşturulma amacı "Türkçe anlama ve anlatma becerilerini kullanan, iletişim becerisi gelişmiş, olayları keşfederek ve yaparak yaşayarak öğrenen, öğrenme aşamasında sorumluluk alabilen, uyumlu çalışan, problem çözme yetisi gelişmiş, yaratıcı ve analitik düşünebilen, olaylara çok boyutlu bakabilen, öz kültürüne ve diğer kültürlerle has değerlerin farkında olan, özverili kişiler yetiştirmektir (TMV, 2020). Türkçe öğretim programının hem Türk dilinin hem de Türk kültürünün gelişimine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Erdil & Açık, 2021).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusu, son dönemde önemli bir ivme kazanmıştır. Son yirmi yılda oluşan ilerlemeler, teknolojik gelişmeler, Türkçe öğretiminin evrensel dil öğretimi standartlarına uyumlu şekilde, uzman eğitimcilerle yapılması gerekliliği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Kardaş & Kaya, 2020). Bu sebeple Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne bağlı kalmıştır.

Kültürü oluşturan dildir ve dil ile kültür birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Dili üstün olmayan milletlerin dili de zayıf kalmaktadır. Kendi dilleri ile antlaşma kurmayan toplumların kültürlerinden bahsedilemez. (Barın, 2004).

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda bulunan genel amaçları şu şekilde sıralamamız mümkündür:

Öğrencilerin;

- Dinleme/izleme ve okuma yolu ile Türkçe anlama becerilerini geliştirmek,
- Sözlü üretim, sözlü etkileşim ve yazma aracılığıyla Türkçe anlatma becerilerini geliştirmek,
- Türkçe dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kapsayıcı olarak ele alıp kurallara uyumlu şekilde, farkında olarak, doğru ve özen göstererek kullanmalarını sağlamak,
- Türkçeye özgü sözsüz iletişim becerilerini kazandırabilmek ve bunları günlük hayatlarında düzgün yansıtma ve sağlamaya yardımcı olabilmek,

- Türkçe söz varlığını zenginleştirebilmek,
- Etkileşim yoluyla kültürel farkındalık edindirmek,
- Türk dili ve edebiyatının önemli yapıtlarını tanımlarına yardımcı olmak,
- Hayat boyu öğrenme becerilerini geliştirebilmek,
- Disiplinler arası bir yaklaşım gözeterek 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarına ve edindikleri bu becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Gerek akademik gerekse özel amaçlı Türkçe dil yeterliklerini geliştirmeleri hedeflenmektedir (TMV, 2020).

Bu çalışmanın amacı 2018-2025 yılları arasında yabancılara Türkçe öğretimi alanında belirlenen 20 makalenin incelenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Çalışmaların yazar sayısına göre dağılımları nasıldır?
2. Çalışmaların yıllara göre dağılımları nasıldır?
3. Çalışmaların yayımlandığı dergi adına göre dağılımı nasıldır?
4. Çalışmaların araştırma modeline/desenine göre dağılımları nasıldır?
5. Çalışmaların kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımları nasıldır?
6. Çalışmaların konularına göre dağılımları nasıldır?
7. Çalışmaların seviye düzeylerine göre dağılımları nasıldır?
8. Çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, betimsel içerik analizi modeli kullanılmıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemiyle 2018-2025 yılları arasında DergiPark veri tabanında yayınlanan ve yabancılara Türkçe öğretimi konusunu doğrudan ele alan 20 makale incelenerek alandaki eğilimlerin ve akademik çalışmaların sahip olduğu özelliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır (Alkan ve Cengiz, 2022). İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde toplayarak okuyucunun anlayabileceği bir şekilde yorumlar (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Betimsel içerik analizi, diğer içerik analiz türlerinden farklıdır. Araştırmaları derinlemesine, yorumlayıcı olarak değil de belirli bir konu üzerindeki araştırmaların eğilimlerini ve sonuçlarını tanımlayıcı bir şekilde ortaya koyar (Çalık ve Sözbilir, 2014).

2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemine ölçüt temelli örnekleme oluşturmaktadır. Bu yöntemde araştırmacı çalışma konusuna uygun bilgileri içeren ve belirli kriterleri karşılayan dokümanları seçer. Bu çalışmada araştırma kapsamına 2018-2025 yılları arasında DergiPark veri tabanında yayımlanmış ve konusu doğrudan yabancılara Türkçe öğretimi olan 20 makale ele alınmıştır.

Seçim ölçütleri belirlenirken aşağıdaki noktalara dikkat edilmiştir.

Makalenin DergiPark'ta yayımlanmış olması.

2018-2025 yıllarını kapsamaması.

Konusunun doğrudan yabancılara Türkçe öğretimi olması.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, DergiPark'ta 2018-2025 yılları arasında yapılmış ve tam metin olarak yayımlanan 20 makaleden elde edilmiştir. Makalelerin tam metinleri incelenmiş ve çalışma dahilinde belirlenen 8 başlık altında ayrıntılı kodlama yapılmıştır. Kodlama sürecinde araştırmacılar arasında tutarlılığı sağlama noktasına dikkat edilmiştir.

Elde edilen çalışmaların listesi Ek 1'de verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada betimsel içerik analizinden yararlanılmış ve incelenen çalışmalarda kodlar oluşturulmuştur. Çalışmadaki alt problemlere ilişkin veriler Microsoft Office Excel programında tablo haline getirilmiş ve her bir alt problem için grafikler kullanılmıştır. Bu analiz sürecinde, aynı makalede birden fazla veri toplama aracı veya seviye düzeyi bulunan durumlarda her biri ayrı kodlanarak frekanslara dahil edilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için çalışma süreci ayrıntılı bir şekilde oluşturulmuş ve örnekleme ölçütleri tanımlanmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik sağlamak amacıyla, inceleme kapsamına alınan makaleler titizlikle seçilmiş ve araştırmanın amacına uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Çalışmanın amacının 2018-2025 yılları arasında yabancılara Türkçe öğretiminde seviye düzeylerine göre hazırlanan konular olduğu açıkça belirtilmiştir.

Yapılacak olan çalışma için anahtar kelimeler belirlenmiş konuyla ilgisi olduğu düşünülen 20 makale seçilmiştir.

Çalışma kapsamında yazar sayısı, makalenin yayımlandığı yıl, makalenin yayımlandığı dergi, makalenin konusu, makalenin yöntemi, çalışılan seviye düzeyi, araştırma modeli ve veri toplama araçları ile analiz gibi bilgiler tablolar halinde verilmiştir.

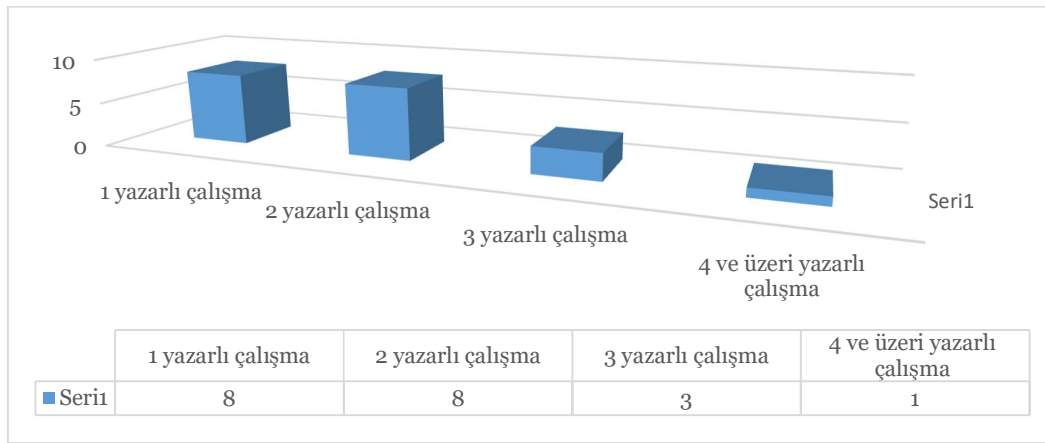
Araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlamalar yapılmış, ardından kodlar karşılaştırılarak uyum oranı hesaplanmıştır.

Araştırmada kodlamalar arası tutarlılığı incelemek için Miles ve Huberman'ın (2016) nitel veri analizine yönelik önerdiği kodlama güvenilirliği yöntemi kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu elde edilen uyum yüzdesi %86,9 olarak hesaplanmıştır. Bu değer veri analizinin güvenilir ve kodlamalar arasında iyi bir tutarlılık olduğunu gösterir.

3. Bulgular

3.1. Çalışmaların Yazar Sayısına Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi konulu çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların yazar sayısına göre dağılımları nasıldır? Alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: Yapılan Çalışmaların Yazar Sayısına Göre Dağılımları

Şekil 1 incelendiğinde 2018-2025 yılları arasında yabancılar Türkçe öğretiminde hazırlanan 20 makalenin incelemesi sonucunda, 1 ve 2 yazarlı çalışmaların sayılarının eşit olduğu saptanmıştır.

3.2. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yabancılar Türkçe öğretimi konulu çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?' alt problemine ilişkin gerekli veriler Tablo 1'de verilmiştir.

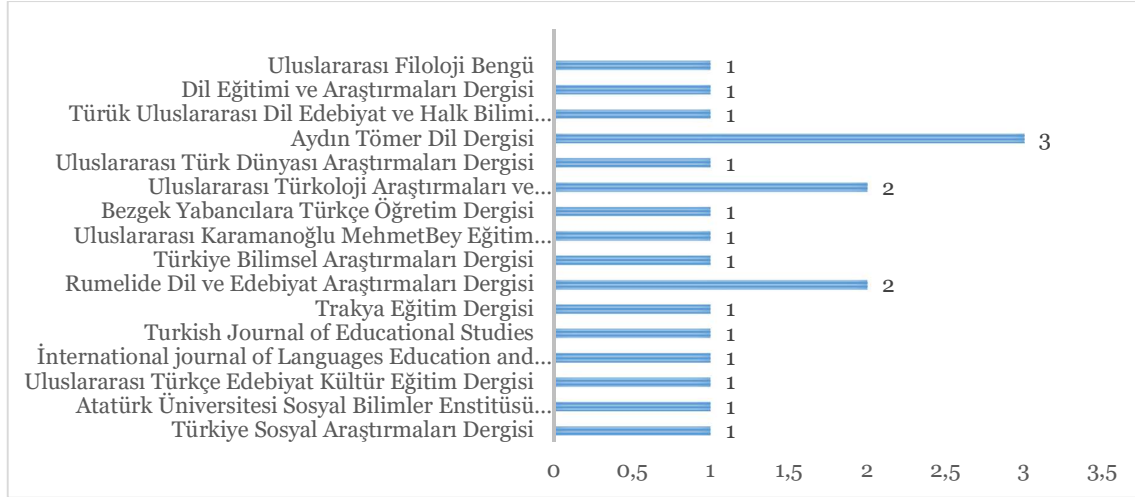
Tablo 1: Yapılan Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Yayın	1	1	3	4	1	5	3	2

Tablo 1'e göre incelenen makaleler arasında yabancılar Türkçe öğretimi konusunda en fazla çalışmanın 2023 yılında yapıldığı görülmektedir.

3.3. Çalışmaların Yayımlandığı Dergi Adına Göre Dağılımı

Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yapılmış çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların yayımlandığı dergiye göre dağılımı nasıldır?' alt problemine ilişkin gerekli veriler Şekil 2'de verilmiştir.

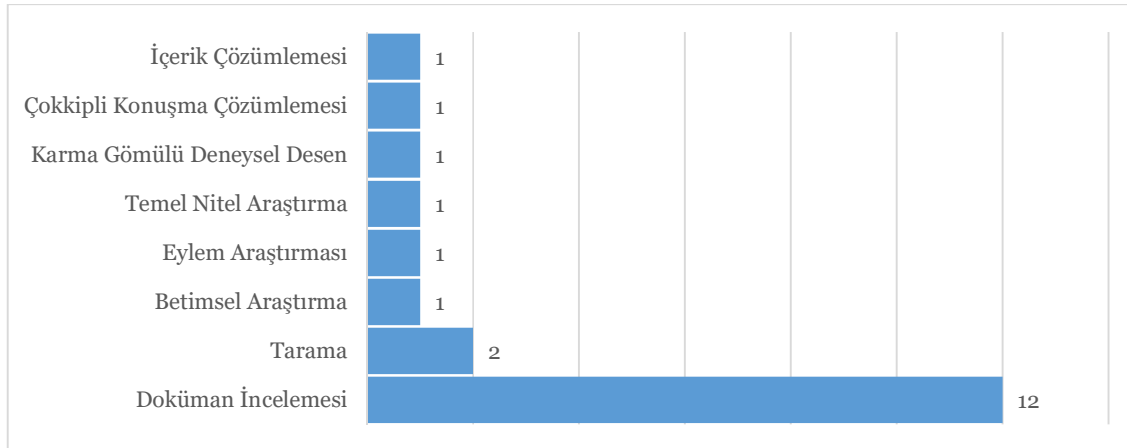


Şekil 2: Yapılan Çalışmaların Dergi Adına Göre Dağılımları

Şekil 2'ye göre yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan 20 makale incelenmiş ve yapılan çalışmaların en fazla f (3) Aydın TÖMER Dil Dergisi'nde yayımlandığı görülmüştür. Bu dergiyi sırasıyla Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi f (2) ile Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi f (2) takip etmiştir.

3.4. Çalışmaların Araştırma Model/Desene Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi konulu çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların araştırma modeline/desenine göre dağılımları nasıldır?' alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 3'de gösterilmiştir.

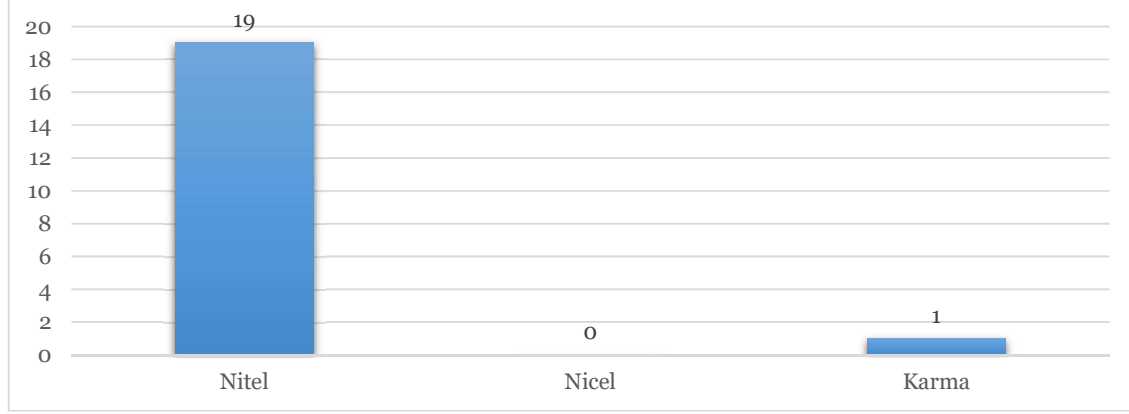


Şekil 3: Yapılan Çalışmaların Araştırma Modeline/Desenine Göre Dağılımları

Şekil 3'e göre yabancılar Türkçe öğretimi konulu makalelerde en fazla kullanılan araştırma modeli f (12) doküman incelemesi olmuştur. Betimsel araştırma, eylem araştırması, temel nitel araştırma, içerik çözümlemesi, çokkipli konuşma çözümlemesi ve karma gömülü deneysel desen ise eşit sayıda çalışılmıştır.

3.5. Çalışmaların Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan çalışmalar incelenerek ‘Çalışmaların kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımları nasıldır?’ alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 4’de gösterilmiştir.

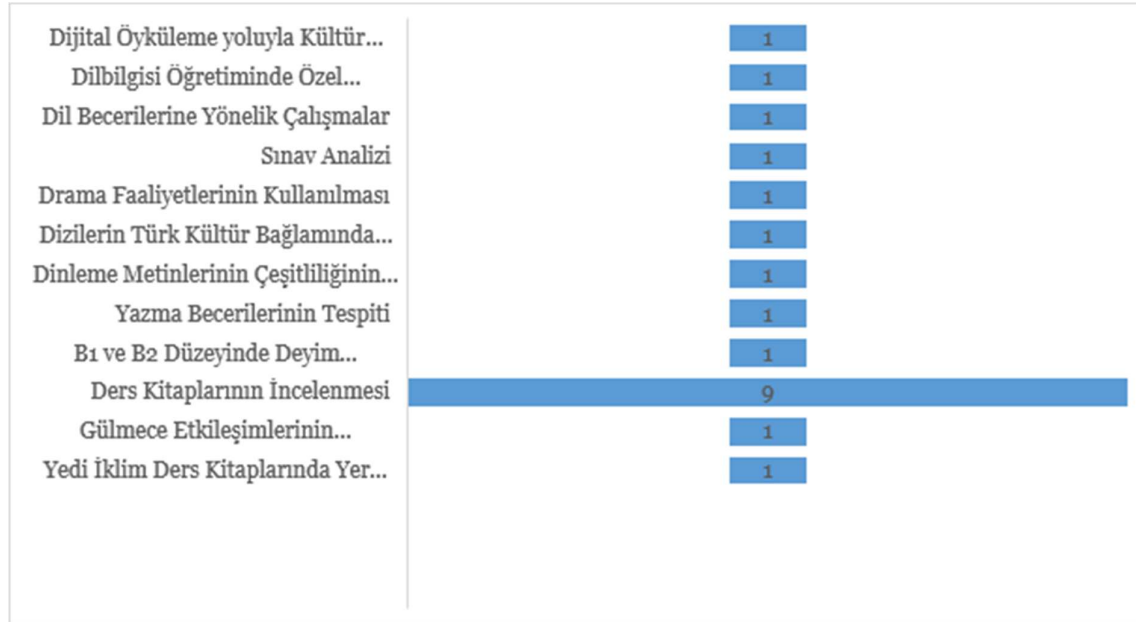


Şekil 4: Çalışmaların Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımları

Şekil 4’e göre yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan çalışmalarda en fazla kullanılan yöntemin nitel çalışma olduğu görülmüştür. İncelenen 20 makaleden elde edilen sonuçlara göre nicel çalışma bulunmazken, bu kapsamda yalnızca bir çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir.

3.6. Çalışmaların Konularına Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan ilgili çalışmalar incelenerek ‘Çalışmaların konularına göre dağılımları nasıldır?’ alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 5’de gösterilmiştir.

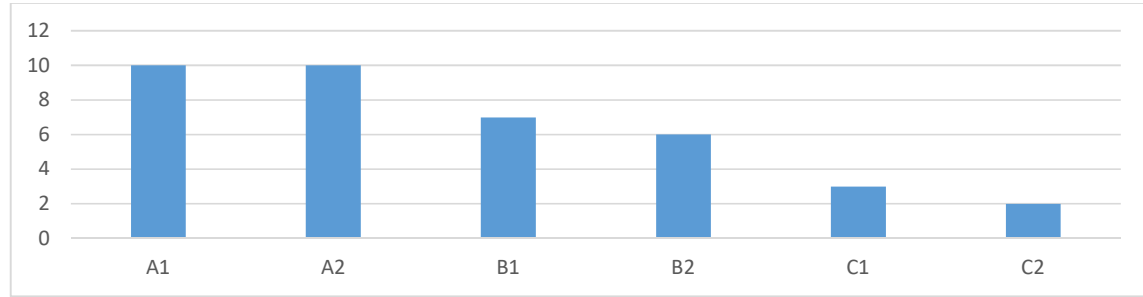


Şekil 5: Çalışmaların Konularına Göre Dağılımları

Şekil 5' e bakıldığında incelenen 20 makale arasında en sık işlenen araştırma konusunun ders kitaplarının incelenmesi olduğu anlaşılmaktadır.

3.7. Çalışmaların Seviye Düzeylerine Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan ilgili çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların seviye düzeylerine göre dağılımları nasıldır?' alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 6'da gösterilmiştir.

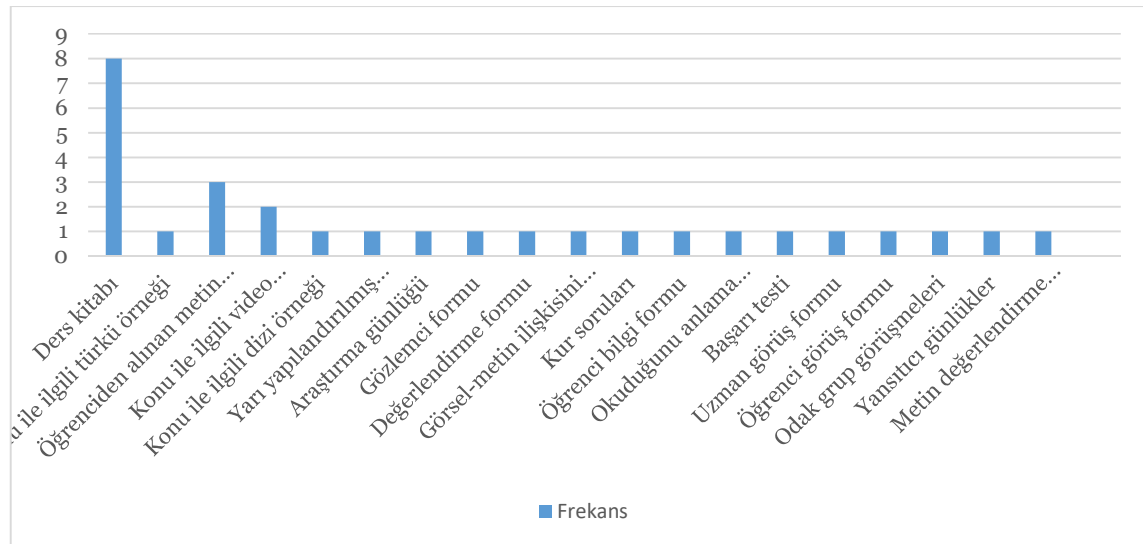


Şekil 6: Çalışmaların Seviye Düzeylerine Göre Dağılımları

Şekil 6'ya göre incelenen makalelerde çalışmaların seviye düzeyine göre dağılımları göz önünde bulundurulduğunda en fazla çalışmanın A1 ve A2 düzeyinde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla B1 ve B2 seviye düzeyi takip etmiştir. C1 ve C2 seviye düzeyinde ise çalışmaların daha az sayıda yapıldığı görülmektedir.

3.8. Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan ilgili çalışmalar incelenerek 'Çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?' alt problemine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7: Çalışmanın Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Şekil 7'ye göre yabancılara Türkçe öğretiminde incelenen 20 makalede veri toplama araçlarına göre dağılımlarda en fazla ders kitaplarıyla f (8) çalışıldığı saptanmıştır. 2. Sırada ise öğrenciden alınan metin örnekleri f (3) gelmektedir. 3. Sırada konu ile ilgili video örnekleri f (2) yer almaktadır. Geri kalan veri toplama araçları ise eşit şekilde dağılım göstermiştir.

4. Tartışma, sonuç ve öneriler

Bu betimsel analiz çalışmasında son 8 yıllık süreçte yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan akademik çalışmalar çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır.

1. 2018-2025 yılları arasında yabancılara Türkçe öğretiminde hazırlanan 20 makalenin incelemesi sonucunda 1 ve 2 yazarlı çalışmaların sayılarının eşit olduğu saptanmıştır.
2. Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda en fazla çalışmanın 2023 yılında yapıldığı saptanmıştır.
3. Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan 20 makale incelenmiş ve yapılan çalışmaların en fazla Aydın TÖMER Dil Dergisi'nde yayımlandığı görülmüştür. Bu dergiyi sırasıyla RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi f (2) ile Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi f (2) takip etmiştir.
4. Yabancılara Türkçe öğretimi konulu makalelerde en fazla kullanılan araştırma modeli doküman incelemesi olmuştur. Betimsel araştırma, eylem araştırması, temel nitel araştırma, içerik çözümlemesi, çokkipli konuşma çözümlemesi ve karma gömülü deneysel desen ise eşit sayıda çalışılmıştır.
5. Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine hazırlanan çalışmalarda en fazla kullanılan yöntemin nitel çalışma olduğu görülmüştür. İncelenen 20 makaleden elde edilen sonuçlara göre nicel çalışma bulunmazken, bu kapsamda yalnızca bir çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir. Nitel yöntemin fazlalığı yapılan çalışmaların derinlemesine bir şekilde incelendiğini göstermektedir.
6. Çalışma konularında en fazla ders kitabı incelemesi yapıldığı görülmüştür.
7. İncelenen makalelerde çalışmaların seviye düzeyine göre dağılımları göz önünde bulundurulduğunda en fazla çalışmanın A1 ve A2 düzeyinde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla B1 ve B2 seviye düzeyi takip etmiştir. C1 ve C2 seviye düzeyinde ise çalışmaların daha az sayıda yapıldığı görülmektedir.
8. Yabancılara Türkçe öğretiminde incelenen 20 makalede veri toplama araçlarına göre dağılımlarda en fazla ders kitaplarıyla f (8) çalışıldığı saptanmıştır.

Araştırma sadece DergiPark veri tabanındaki 20 makale ile sınırlıdır. Bu durum genel eğilimleri yorumlarken göz önünde bulundurulmalıdır. Son olarak yapılan çalışmanın sonuçlarının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, aşağıda sıralanan öneriler araştırmacılar için yol gösterici niteliktedir.

Gelecekteki çalışmalar, daha geniş veri tabanlarıyla desteklenmelidir.

C düzeyi dil öğretim çalışmaları teşvik edilmelidir.

Alandaki dergilerde yapılan çalışmalar ve tezler karşılaştırmalı olarak izlenmelidir.

Kaynakça

- Alkan, Ş., & Cengiz, C. (2022). Yaratıcı düşünmeyi konu alan ulusal çalışmalara yönelik betimsel içerik analizi. *Trakya eğitim dergisi*, 12(2), 1057-1072. <https://doi.org/10.24315/tred.957880>
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*(1), 19-30.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Dinçer, S. (2018). Eğitim bilimleri araştırmalarında içerik analizi: Meta-analiz, metasentez, betimsel içerik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176- 190.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılar öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılar Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (11), 207-228. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.488>
- Erdil, M., & Açık, F. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı ile Türkçe öğretim setlerinde dil bilgisi içeriklerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(4), 130-161. <https://doi.org/10.29228/ijlet.54059>
- Güneş, D., & Erdem, R. (2022). Nitel araştırmaların analizi: Meta-sentez. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler dergisi*, 22 (Özel sayı 2), 83.
- Kaya, M., & Kardaş, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı üzerine inceleme. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. (2nd ed.). Thousand.
- Moralı, G., & Göçer, A. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Paylaşımına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1115-1129. <https://doi.org/10.16916/aded.609340>.
- Özerding, F., Kızılay, E., & Hamalosmanoğlu, M. (2022). Eğitimde sürdürülebilir kalkınma ile ilgili yapılan çalışmaların analizi: bir meta-sentez çalışması. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 33-51. <https://doi.org/10.38122/ased.976188>
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 52-64. [Online]: <http://www.enadonline.com> <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Şimşek, N., & Yaşar, A. (2019). GeoGebra ile İlgili Lisansüstü Tezlerin Tematik ve Yöntemsel Eğilimleri: Bir İçerik Analizi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 10(2), 290-313. <https://doi.org/10.16949/turkbilm.450566>
- Türkiye Maarif Vakfı. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı*. Türkiye Maarif Vakfı Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Ek-1: 2018-2025 Yılları Arasında yabancılar Türkçe öğretimi konusu ile ilgili yapılan çalışmalar
- Aksel, A., & Yıldız, Ü. S. (2024). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ders Kitabındaki Kültürel Unsurların İncelenmesi: Uludağ Türkçe Öğretim Seti (A2) Örneği. *Bezgek Yabancılar Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.56987/bezgek.1425708>
- Bağcı, H. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan İleri Düzey (C1-C2) Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(4), 279-295. <https://doi.org/10.29228/ijlet.47689>
- Delen, M., & Toyran, M. (2023). Tokat türkçelerindeki deyimlerin yabancılar Türkçe öğretiminde kullanımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 8(2), 171-189.
- Durukan, Ş. (2021). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında batı kökenli sözcüklerin kullanımı: yedi iklim Türkçe seti (A1-A2 ders kitabı) örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(3), 1070-1088.

- Erdal, K., Dağdeviren, İ., Gökhan, O., Şen, H. H., vd. (2018). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültürel öğeler (A2 düzeyi). *Türk Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(12), 11-23.
- Gün, M., Yalçın, Ç., & Pişkin, B. S. (2019). Temel Seviye Yabancılar Türkçe Öğretimi Kitaplarında Yer Alan Dil Bilgisi Konularının ve Etkinliklerinin Karşılaştırılması ve Analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(4), 2089-2101.
- Harmandar, M. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil-Kültür Bağlamında Türk Dizilerinin Değerlendirilmesi: "Ezel" Dizisi Örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel sayı 1), 22-27.
- İşcan, A., & Kanca, E. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Görsel-Metin Uyumu. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 133-160.
- Kara, M., & Ghaffari, R. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretiminde A2 Düzeyi Dil Yeterliliklerine Uygun Edebî Metin Uyarlama. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 5(2), 1-31.
- Kutlu, İ., & Çevik, A. (2024). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Toplum Dil Bilgisel Yeterliliğin Arttırılmasına Yönelik Drama Faaliyetleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 9(2), 159-185.
- Sumruk, H., Durmuş, M., & Balaman, U. (2025). Çevrimiçi Yabancılar Türkçe Öğretimi Etkileşiminde Gülmecenin İşlevi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 31-55.
- Şehitoğlu, M. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi kitapçıklarındaki noktalama işaretlerinin kullanımı / işlevleri: A1-A2. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (35), 186-206. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1342106>
- Taşkaya, Y. (2021). Yabancılar Türkçe Dil Bilgisinin Öğretiminde "Özel Metin" Kullanımı ve Bu Metinlerin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(2), 291-318.
- Taşkın, Y. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde kelime hazinesi bakımından A1 seviyesi üzerine bir durum tespiti. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (34), 88-101. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1316133>
- Tunç, H. E. (2024). Kısa "TRT" İçeriklerinin Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 9(2), 1-32.
- Türkben, T., & Alptekin, E. (2022). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dijital Öyküleme Aracılığıyla Kültürel Öğelerin Aktarımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(1), 23-58.
- Türkmen, Y. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde yanlış çözümlemesi yöntemiyle yazma becerisinin gelişiminin boylamsal incelenmesi. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 73-94. <https://doi.org/10.59182/tudad.1330347>
- Özdemir, S., & Eke, H. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde uygulanan A1 ve A2 kur sınavlarının madde yazma ilkeleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 365-380. <https://doi.org/10.24315/tred.1034874>
- Yazıcı Okuyan, H. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyimler üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 433-449.
- Yolcusoy, Ö., Altun Alkan, H., & Çetinkaya, G. (2025). Yedi İklim Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Okuduğunu Anlama Sorularının Bilişsel Aşamaları: Barrett'in Aşamalı Sınıflandırması Temelinde Bir İnceleme. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 5(1), 1-37. <https://doi.org/10.62605/ufb.1585037>

2. Yabancılarla Türkçe Öğretimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmalara Yönelik Bir Değerlendirme

Sıddık BAKIR¹

Ebru ÇAKMAK²

APA: Bakır, S. & Çakmak, E. (2025). Yabancılarla Türkçe Öğretimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmalara Yönelik Bir Değerlendirme. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 12-22.

Öz

Bu çalışma, “Yabancılarla Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan lisansüstü tezleri, “yazarların cinsiyetlerine, yıllarına, danışman unvanlarına, üniversitelerine, enstitülerine, ana bilim dallarına, bilim dallarına ve yöntemine” göre incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, 2019-2025 yılları arası ile sınırlı kalmıştır. Çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi’nden ulaşılan ve “Yabancılarla Türkçe Öğretimi” üzerine yazılmış 156 adet lisansüstü tezdten elde edilmiştir. Bu tezlerin 135 tanesi yüksek lisans tezi iken 21 tanesi doktora tezidir. Araştırmanın verileri, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, yabancılarla Türkçe öğretimi üzerine en fazla tez f (94) kadın yazarlar tarafından yazılmıştır. Yüksek lisans tezlerinde de doktora tezlerinde de önceki yıllara göre dalgalanmalar olmuştur. Yüksek lisans tezinde 2019 yılı ön plana çıkarken doktora tezinde 2022 ile 2024 yıllarında yapılan çalışmaların sayısı eşit şekilde dağılmıştır. Tezlerin danışman unvanlarına bakıldığında en fazla tezin f (76) doçent danışmanlığında yazıldığı belirlenmiştir. En fazla yüksek lisans tezinin f (17) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, doktora tezinin ise f (6) Gazi Üniversitesinde yazıldığı tespit edilmiştir. Yazılan tezlerin çoğunlukla f (63) Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yazıldığı görülmektedir. Ana Bilim Dalı olarak en fazla f (80) Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bilim Dalı olarak ise en fazla f (59) Yabancılarla Türkçe Öğretimi alanında tez yazıldığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Düşünme, dil, yabancılarla Türkçe öğretimi, bibliyometrik analiz.

A Bibliometric Analysis of Graduate Thesis on Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract

This study aims to analyze graduate theses on "Teaching Turkish to Foreigners" based on the gender of authors, publication year of the studies, academic titles of the advisors, institutions, major departments, disciplines and research methods. The research is limited to the years between 2019 and 2025. A descriptive survey model was adopted as the research method. The data were obtained from 156 graduate theses on “Teaching Turkish to Foreigners,” accessed through the National Thesis Center of the Council of Higher Education. 135 theses were at the master’s level, while 21 were doctoral dissertations. The data of the research were analyzed using descriptive analysis techniques. According to the findings, the highest number of theses on teaching Turkish to foreigners (f = 94) were studied by female researchers. Both master’s thesis and doctoral dissertations showed fluctuations in

¹ Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi (Erzurum, Türkiye), **eposta:** siddik.bakir@atauni.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5118-209X>

² Uzman Öğretmen, Atatürk Üniversitesi (Erzurum, Türkiye), **eposta:** ebru.cakmak22@ogr.atauni.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0005-5401-7785>

frequency over the years. In master's theses the year 2019 stood out while doctoral theses were equally distributed between 2022 and 2024. In terms of the academic titles of thesis advisors, the majority of the theses (f = 76) were supervised by associate professors. The highest number of master's theses (f = 17) were studied at Fatih Sultan Mehmet Vakıf University while most doctoral dissertations (f = 6) were studied at Gazi University. Most of the theses (f = 63) were studied in the Institutes of Educational Sciences. The most common major department was Turkish and Social Sciences Education (f = 80) and the most common field of study was Teaching Turkish to Foreigners (f = 59).

Keywords: Thinking, Language, Teaching Turkish to Foreigners, Bibliometric Analysis

Giriş

Çalışmayı daha anlaşılır kılabilmek için öncelikle dilin, ana dilin, ikinci bir dilin tanımı yapılmış daha sonrasında eğitim ve öğretimin içeriğinden bahsedilmiştir.

"Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir. (Ergin,1989: 3)

Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümünü kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir (MEB, 2006:2).

Bireyin içinde bulunduğu toplum ile bağı, ana diliyle edinilir. Kişi ana dilini ilk olarak ailesi ve yaşadığı çevreden öğrenir. Bir çocuk doğduğu ve büyümeye başladığı çevrede konuşulan dili edinir. Bu dile ise "ana dil" adı verilir. Kısacası çocuk doğup büyüdüğü ortamda konuşulan dili doğal bir süreç içinde edinir ve yaşam boyu öğrenmeye devam eder. (Barın, 2004: 20)

Canlı varlıklar kendi arasında bir iletişim kurar. Kişinin iletişim yeteneğini büyük ölçüde onun iletişim aracı olan dili kullanma becerisi belirler. Kısacası dil, insanlar arası iletişimin temel taşıdır. Aynı zamanda vazgeçilmez bir iletişim aracıdır. (Yüce,2005:82)

Öğrettiğimiz dil, çocuğun çevresini kolayca algılamasına yardımcı olmalı, çocuğun kolayca iletişim kurmasını sağlayacak derecede öğretilmelidir (Ünalın, 2001:3)

Eğitim kavramı ile ilgili kaynaklarda çok sayıda tanım mevcuttur. Eğitim bireyin topluma yararlı hale getirilmesi süreci olarak tanımlanır. (Küçükahmet, 2001:2)

"Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktararak gelen dil, bireyi geçmiş ile gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir." (Aksan, 1979:13)

Bilgi toplumuna dönüşüm sürecinde, bilgiye hızı erişimin gerekliliği, yazılı ve görsel basının etkisi ile internetin bilgiye ulaşmadaki hakimiyeti milletlerin ortak bir dil üzerinde anlaşmasını zorunlu kılmıştır. (Ungan, 2006:217)

İnsanların diğer toplumlarla iletişim ve etkileşim kurabilmesini sağlamada yabancı dil öğretimi önemli rol üstlenmiştir. Yabancı dili öğrenen bireyler ihtiyaç duyuldukça kendi dilini de diğer toplumlara da öğretmişlerdir. (Biçer,2017:237)

Dil öğretiminde günümüzde uygulanan yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımı Piaget, Vygotsky, Bruner gibi uzmanların çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Davranışçı yaklaşımın olumsuzluklarını gidermek için geliştirilen bu yaklaşımın görüş ve uygulamaları öncekilerden farklıdır. Bu yaklaşımda bireyin öğrenme ve zihin becerileri üzerinde durulur (Güneş, 2011: 136).

Yabancılar Türkçe Öğretimi son yıllarda önemi giderek artan bir araştırma alanı haline gelmiştir (Arslan, 2014).

Literatür incelendiğinde yabancılar Türkçe öğretimi alanında yüzlerce çalışmanın olduğu görülmektedir. İlk göze çarpan husus yüksek lisans döneminde hazırlanan tezlerin sayısının doktora döneminde hazırlanan tezlerin sayısından daha fazla olduğudur. Literatürdeki boşluğu giderebilmek adına doktora çalışmalarına da gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılmış lisansüstü tezlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin üniversitelere göre dağılımı nedir?
- 2) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin enstitülere göre dağılımı nedir?
- 3) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin yöntemine göre dağılımı nedir?
- 4) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin yazıldığı yıllara göre dağılımı nedir?
- 5) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin ana bilim dallarına göre dağılımı nedir?
- 6) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin bilim dallarına göre dağılımı nedir?
- 7) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin yazarlarının cinsiyetine göre dağılımı nedir?
- 8) 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırma 2019-2025 yılları arasında, “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan lisansüstü tezlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede, araştırılan konu hakkında bilinmek ve gözlenmek istenen duruma doğal ortamında ulaşılabilir (Karasar, 2019).

Sınırlıklar

Bu araştırma;

- 1) “Yabancılar Türkçe Öğretimi” kavramı,
- 2) 2019-2025 yılları arasında yazılan lisansüstü tezleri,
- 3) Yüksek Öğretim Kurulu’nun Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında yer alan 135 yüksek lisans ve 21 doktora tezi ile sınırlandırılmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak Yüksek Öğretim Kurulunun ulusal tez merkezi web sitesinden yararlanılmıştır. 2019-2025 yılları arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” üzerine yazılan tezlerin tespiti yapılmıştır. Bu araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Tezlerin tespit edilme sürecinde iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk olarak tez merkezi ana sayfasında yer alan tarama terimi bölümüne “Yabancılar Türkçe Öğretimi” tez adı olarak yazılmış ve tez türüne yüksek lisans yazılarak arama yapılmıştır. İkinci aşamada ise tarama terimi bölümüne “Yabancılar Türkçe Öğretimi” tez adı olarak yazılmış ve tez türü doktora olarak belirlenerek tekrar arama yapılmıştır. Bu bağlamda 2019-2025 yılları arasında 135 yüksek lisans ve 21 doktora tezine ulaşılmıştır.

Verilerin analizi Doküman incelemesi yöntemiyle toplanan veriler, betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Betimsel analiz dört aşamadan oluşur:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Verilerin yüzde (%) ve frekansları (f) belirlenmiş ve tablolaştırılmıştır. Tespit edilen 156 tez tüm değişkenlere göre tek tek kodlanmıştır. Kodlamaların güvenilirlik ve geçerliliğini artırmak amacı ile Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme alanında çalışan iki uzmandan kodlama hakkında görüş alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, bulgular alt problemlerin sırasına göre verilmiştir.

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik yüzde ve frekanslar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Üniversitelerine Göre Dağılımı

Üniversiteler	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Yıldız Teknik Üniversitesi	10	7,40	0	0	10	6,41
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Hacettepe Üniversitesi	5	3,70	5	23,8	10	6,41
Bursa Uludağ Üniversitesi	3	2,22	0	0	3	1,92
Gazi Üniversitesi	6	4,44	6	28,5	12	7,69
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Kırıkkale Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
İnönü Üniversitesi	3	2,22	1	4,76	4	2,56
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	6	4,44	0	0	6	3,84
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	17	12,5	0	0	17	10,8
Necmettin Erbakan Üniversitesi	4	2,96	0	0	4	2,56
Akdeniz Üniversitesi	4	2,96	0	0	4	2,56
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	6	4,44	1	4,76	7	4,48
Mersin Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Dumlupınar Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	4	2,96	0	0	4	2,56
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Adıyaman Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Selçuk Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Sakarya Üniversitesi	3	2,22	2	9,52	5	3,20
Atatürk Üniversitesi	3	2,22	2	9,52	5	3,20
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	3	2,22	0	0	3	1,92
Fırat Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64

Düzce Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Uşak Üniversitesi	1	0,74	1	4,76	2	1,28
Dicle Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
İstanbul Arel Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Başkent Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Aksaray Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
İstanbul Aydın Üniversitesi	3	2,22	0	0	3	1,92
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Kafkas Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Ankara Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Ardahan Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Kocaeli Üniversitesi	2	1,48	0	0	2	1,28
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	1	0,74	1	4,76	2	1,28
Gaziantep Üniversitesi	4	2,96	0	0	4	2,56
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Bandırma 17 Eylül Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Anadolu Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Giresun Üniversitesi	1	0,74	0	0	2	1,28
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	7	5,18	0	0	7	4,48
Bartın Üniversitesi	6	4,44	0	0	6	3,84
Siirt Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
19 Mayıs Üniversitesi	1	0,74	0	0	1	0,64
Marmara Üniversitesi	0	0	1	4,76	1	0,64
Trabzon Üniversitesi	0	0	1	4,76	1	0,64
Toplam	135	100,0	21	100,0	156	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, yüksek lisans türünde en fazla tezin f (17) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesinde, doktora türünde ise f (6) Gazi Üniversitesinde hazırlandığı görülmektedir. Her iki türün toplamında ise en fazla tez f (17) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi f (12) Gazi Üniversitesi, (10) Yıldız Teknik ve f (10) Hacettepe Üniversitesinde hazırlanmıştır. Burada dikkat çeken bir husus 2019-2025 yılları arasında Marmara ve Trabzon Üniversitesinde yüksek lisans alanında Yabancılar Türkçe Öğretimi başlıklı tez bulunmazken, doktora alanında bulunmaktadır.

Tablo 2: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Enstitülerine Göre Dağılımı

Enstitüler	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	51	37,7	12	57,1	63	40,3
Sosyal Bilimler Enstitüsü	45	33,3	2	9,52	47	30,1
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	36	26,6	2	9,52	38	24,3
Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü	3	2,22	5	23,8	8	5,12

Tablo 2 incelendiğinde, Enstitü olarak yüksek lisans alanında Eğitim Bilimleri Enstitüsü f (51) ön plana çıkarken doktora alanında da f (12) Eğitim Bilimleri Enstitüsü ilk sıradadır.

Tablo 3: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe Öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Yöntemlerine Göre Dağılımı

Yöntem	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	F	%
Nicel	18	13,3	5	23,8	23	14,7
Nitel	99	73,3	3	14,2	102	65,3
Karma	18	13,3	13	61,9	31	19,8

Tablo 3 incelendiğinde, yüksek lisans türünde en fazla kullanılan yöntem f (99) nitel araştırma yöntemi olmuştur. Doktora alanında ise karma yöntem sıklıkla kullanılmıştır. Toplamda kullanılan yöntem en fazla nitel araştırma yöntemidir.

Tablo 4: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Yazıldığı Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
2019	30	22,2	2	9,52	32	20,5
2020	13	9,62	6	28,5	19	12,1
2021	18	13,3	6	28,5	24	15,3

2022	24	17,7	1	4,76	25	16,0
2023	25	18,5	3	14,2	28	17,9
2024	22	16,2	3	14,2	25	16,0
2025	3	2,22	0	0	3	1,92

Tablo 4 incelendiğinde, en fazla tezin f (32) 2019 yılında yazıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinde de doktora tezlerinde de önceki yıllara göre dalgalanmalar olmuştur. Yüksek lisans tezinde 2019 yılı en fazla çalışma yapılan yıl olmuştur. 2022 ile 2024 yıllarında yapılan çalışmaların sayısı ise eşit şekilde dağılım göstermektedir.

Tablo 5: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Ana Bilim Dallarına Göre Dağılımı

Ana Bilim Dalları	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64
Çağdaş Türk Lehçeleri Ana Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64
Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	3	2,22	0	0	3	1,92
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	66	48,8	14	66,6	80	51,2
Yabancılar Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı	9	6,66	0	0	9	5,76
Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı	17	12,5	1	4,76	18	11,5
Türkiyat Araştırmaları Ana Bilim Dalı	3	2,22	5	23,8	8	5,12
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	34	25,1	1	4,76	35	22,4
Türk Halk Bilimi Ana Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64

Tablo 5 incelendiğinde, Yabancılar Türkçe Öğretimi üzerine yazılan tezlerin ana bilim dalları açısından dağılımı görülmektedir. Tablo 5’e göre en fazla f (80) Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim dalında çalışma yapılmıştır. Onu sırasıyla Türkçe Eğitimi f (35) ile Türk Dili ve Edebiyatı f (18) ana bilim dalları izlemektedir.

Tablo 6: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılar Türkçe” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Bilim Dallarına Göre Dağılımı

Bilim Dalları	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Belirtilmemiş	29	21,4	5	23,8	34	21,7

Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı	51	37,7	8	38,0	59	37,8
Yeni Türk Dili Bilim Dalı	0	0	1	4,76	1	0,64
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64
Çağdaş Türk Lehçeleri Bilim Dalı	1	0,74	0	0	1	0,64
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	47	34,8	7	33,3	54	34,6
Türk Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı	5	3,70	0	0	5	3,20

Tablo 6 incelendiğinde, yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yazılan tezlerin bilim dalları açısından dağılımı görülmektedir. Tablo 6'ya göre en fazla f (59) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi Bilim Dalında çalışılmıştır. İkinci sırayı ise Türkçe Eğitimi Bilim Dalı f(54) izlemektedir. Bilim Dalları belirtilmeyen tezlerin sayısı da f (34) oldukça yüksektir.

Tablo 7: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılara Türkçe Öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tez Yazarlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Erkek	50	37,0	12	57,1	62	39,7
Kadın	85	62,9	9	42,8	94	60,2

Tablo 7 incelendiğinde, lisansüstü tez yazarlarında kadın yazarların daha fazla olduğu görülmüştür. Kadın yazarlar (85) yüksek lisans tezinde sayıca daha fazladır. Fakat doktora tezinde erkek yazarların sayısı f (12) kadın yazarlardan f (9) fazladır.

Tablo 8: 2019-2025 Yılları Arasında “Yabancılara Türkçe Öğretimi” Üzerine Hazırlanan Tezlerin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Dr. Öğretim Üyesi	27	20,0	2	9,52	29	18,5
Doçent	75	55,5	1	4,76	76	48,7
Profesör	33	24,4	18	85,7	51	32,6
Toplam	135	100,0	21	100,0	156	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, Yabancılara Türkçe Öğretimi üzerine yazılan tezlerde danışman unvanlarında en fazla tezin f (76) Doçent unvanında yazıldığı görülmüştür. Bunu sırasıyla f (51) Profesör ve f (29) Dr. Öğretim Üyesi unvanları takip etmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Alan yazın incelendiğinde birçok araştırmacının lisansüstü tezlerini farklı değişkenler açısından inceledikleri görülmüştür. Yüksek Lisans tezi doktora tezine göre öğrenciler tarafından daha fazla çalışılmıştır. Yöntem olarak en fazla nitel çalışma tercih edilmiştir.

Yapılan çalışmada ise şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Yüksek lisans türünde en fazla tezin f (17) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesinde, doktora türünde ise f (6) Gazi Üniversitesinde hazırlandığı görülmektedir. Her iki türün toplamında ise en fazla tez f (17) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi f (12) Gazi Üniversitesi, (10) Yıldız Teknik ve f (10) Hacettepe Üniversitesinde hazırlanmıştır. Burada dikkat çeken bir husus 2019-2025 yılları arasında Marmara ve Trabzon Üniversitesinde yüksek lisans alanında Yabancılar Türkçe Öğretimi başlıklı tez bulunmazken, doktora alanında bulunmaktadır.

2. Tablo 2 incelendiğinde, Enstitü olarak yüksek lisans alanında Eğitim Bilimleri Enstitüsü f (51) ön plana çıkarken doktora alanında da f (12) Eğitim Bilimleri Enstitüsü ilk sıradadır.

3. Yüksek lisans türünde en fazla kullanılan yöntem f (99) nitel araştırma yöntemi olmuştur. Doktora alanında ise karma yöntem sıklıkla kullanılmıştır. Toplamda kullanılan yöntem en fazla nitel araştırma yöntemidir.

4. En fazla tezin f (32) 2019 yılında yazıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinde de doktora tezlerinde de önceki yıllara göre dalgalanmalar olmuştur. Yüksek lisans tezinde 2019 yılı ön plana çıkarken doktora tezinde 2022 ile 2024 yıllarında yazılan tezler eşit dağılmıştır.

5. Yabancılar Türkçe Öğretimi üzerine yazılan tezlerin ana bilim dalları açısından dağılımı görülmektedir. Tablo 6'ya göre en fazla f (80) Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ana bilim dalında, onu sırasıyla Türkçe Eğitimi f (35) ve Türk Dili ve Edebiyatı f (18) ana bilim dalları izlemektedir.

6. Tablo 6'ya göre en fazla f (59) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi Bilim Dalında çalışılmıştır. İkinci sırayı ise Türkçe Eğitimi Bilim Dalı f (54) izlemektedir. Bilim Dalları belirtilmeyen tezlerin sayısı da f (34) oldukça yüksektir.

7. Lisansüstü tez yazarlarında kadın yazarların daha fazla olduğu görülmüştür. Kadın yazarlar (85) yüksek lisans tezinde sayıca daha fazladır. Fakat doktora tezinde erkek yazarların sayısı f (12) kadın yazarlardan f (9) fazladır.

8. Yabancılar Türkçe Öğretimi üzerine yazılan tezlerde danışman unvanlarında en fazla tezin f (76) Doçent unvanında yazıldığı görülmüştür. Bunu sırasıyla f (51) Profesör ve f (29) Dr. Öğretim üyesi unvanları takip etmiştir.

Literatüre katkısı dikkate alındığında, doktora tezlerinin sayısı yüksek lisans tezlerinden daha azdır. Yabancılar Türkçe öğretimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin sayısının artırılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aksan, Doğan, 1979. *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yay., Ankara, s.13.
- Arslan, N (2014). *Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı Unsurlarının incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe Öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD) (1)* 19-30.
- Biçer, N. (2017). Yabancılar Türkçe Öğretimi Alanında Yayımlanan Makaleler Üzerine Bir Analiz Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (27)*, 236-247.
- Ergin, M. (1989). *Üniversiteler için Türk Dili*. Bayrak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*, (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayınevi
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6-8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Ungan, s. (2015). Avrupa birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (15)*.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi (2. Baskı)*. Ankara: Nobel.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

3. Ecofeminist Futures: Gender, Nature, and Resistance in Margaret Atwood's MaddAddam

Fikret GÜVEN¹

APA: Güven, F. (2025). Ecofeminist Futures: Gender, Nature, and Resistance in Margaret Atwood's MaddAddam. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 23-30.

Abstract

The present study examines Margaret Atwood's *MaddAddam* (2013) through the lens of ecofeminist literary theory, with a focus on the interconnected oppression of women and nature in post-apocalyptic societies. The aim is to reveal how patriarchal ideologies underpin ecological destruction and gender-based domination, and how Atwood's speculative fiction critiques these structures. The study interprets the novel not just as dystopian fiction, but as an ecofeminist narrative that envisions potential paths toward ecological and gender justice. The theoretical foundation is grounded in ecofeminist scholarship, particularly the works of Plumwood (1993) and Warren (2000), which argue that patriarchal dualisms legitimize systemic domination. The narrative exposes this patriarchal framework as the root cause of both environmental degradation and gender oppression, while offering alternative post-patriarchal visions. The analysis finds that Atwood critiques biotechnological capitalism and patriarchal science through its portrayal of environmental collapse and gendered violence. Female characters such as Toby embody ecofeminist ethics, using storytelling, empathy, and ecological knowledge to resist domination. Atwood envisions hybrid communities based on cooperation with nonhuman others, suggesting alternative modes of survival beyond patriarchal hierarchies. Thus, the novel presents a compelling ecofeminist warning: unless humanity dismantles patriarchal systems that exploit both women and the environment, it faces ecological and social collapse. At the same time, the novel affirms the transformative potential of ecofeminist consciousness and relational ethics for building sustainable futures.

Keywords: Ecofeminism, patriarchy, ecology, environment, *MaddAddam*

Ekofeminist Gelecekler: Margaret Atwood'un MaddAddam Romanında Toplumsal Cinsiyet, Doğa ve Direniş

Öz

Bu çalışma, Margaret Atwood'un *MaddAddam* (2013) adlı eserini ekofeminist edebiyat kuramı çerçevesinde inceleyerek, post-apokaliptik toplumlarda kadınlar ve doğa üzerindeki iç içe geçmiş baskı biçimlerini ele almaktadır. Çalışmanın amacı, ataeril ideolojilerin hem ekolojik yıkımı hem de toplumsal cinsiyete dayalı tahakkümü nasıl beslediğini ve Atwood'un spekülâtif kurmacasının bu yapıları nasıl eleştirdiğini ortaya koymaktır. Roman, yalnızca bir distopya olarak değil, ekolojik ve toplumsal cinsiyet adaletine yönelik olası yolları tahayyül eden ekofeminist bir anlatı olarak yorumlanmaktadır. Kuramsal temel, ataeril ikiliklerin sistematik tahakkümü meşrulaştırdığını savunan Plumwood (1993) ve Warren'ın (2000) ekofeminist çalışmaları üzerine inşa edilmiştir. Anlatı, hem çevresel yıkımın hem de toplumsal cinsiyet temelli baskının kökeninde bu ataeril

¹ Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Türkiye) **eposta:** fikretguven@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9313-7166>

çerçevenin yattığını ifşa ederken, post-ataerkil alternatif vizyonlar sunmaktadır. İnceleme, Atwood'un biyoteknolojik kapitalizmi ve ataerkil bilimi, çevresel çöküş ve toplumsal cinsiyete dayalı şiddet temsilleri üzerinden eleştirdiğini ortaya koymaktadır. Toby gibi kadın karakterler, hikâye anlatımı, empati ve ekolojik bilgi yoluyla tahakküme direnen ekofeminist etiklerin bedenleşmiş hâlidir. Atwood, insan-dışı öznelerle işbirliğine dayalı melez topluluklar tasarlayarak, ataerkil hiyerarşilerin ötesinde bir hayatta kalma biçimi önermektedir. Dolayısıyla roman, insanlık kadınlar ve çevreyi sömüren ataerkil sistemleri ortadan kaldırmadıkça ekolojik ve toplumsal çöküşle karşı karşıya kalacağı yönünde güçlü bir ekofeminist uyarı niteliği taşımaktadır. Aynı zamanda, sürdürülebilir gelecekler inşa etmede ekofeminist bilinç ve ilişkisel etiğin dönüştürücü potansiyelini de teyit etmektedir.

Anahtar kelimeler: Ekofeminizm, ataerki, ekoloji, çevre, MaddAddam

Introduction

Margaret Atwood's *MaddAddam* (2013) offers a critical engagement with ecological collapse, gender politics, and bioengineering in a speculative post-pandemic world. The novel foregrounds the interwoven oppression of women and nature, thus providing fertile ground for ekofeminist critique. Atwood constructs a dystopian vision that interrogates the anthropocentric and patriarchal ideologies underpinning ecological degradation, technological excess, and social inequality. Within this framework, ekofeminism emerges as a critical lens through which Atwood's work can be examined. The study aims to analyze the book as an ekofeminist novel, exploring Atwood's literary depiction of the interconnected subjugation of women and the environment. It situates the novel within the broader trajectory of feminist and ecological thought, offering a historical overview of ekofeminism, its key concepts, and foundational theorists such as Carolyn Merchant, Val Plumwood, and Vandana Shiva. Furthermore, it evaluates Atwood's role as a feminist and environmental writer, highlighting how her speculative fiction contributes to the articulation of posthuman, ethical, and sustainable futures.

The novel is a critique of patriarchal capitalism and biopolitical control not only through its depiction of ecological catastrophe but also through its emphasis on female agency, communal resistance, and the sacredness of "mother nature." Drawing on the perspectives of characters like Ren and Toby, Atwood subverts traditional gender roles and ecological hierarchies, illustrating how female resilience and eco-consciousness are essential for survival in a destabilized world. Atwood's novel exemplifies the core principles of ekofeminism by linking environmental collapse with the marginalization of women and by proposing a regenerative ethics rooted in care, reciprocity, and resistance. Therefore, the novel offers a visionary narrative that challenges dominant epistemologies and calls for a reimagining of humanity's relationship with nature and gender.

Theoretical Framework: Ekofeminism

Ecocriticism emerged as a literary approach that explores the relationship between literature and the environment. Often referred to as "green criticism," ecocriticism seeks to understand how ecological themes are embedded in literary texts (Glottfelty & Fromm, 1996). Early ecocriticism, or the "first wave," predominantly celebrated nature writing and wilderness narratives, viewing the environment as a passive backdrop affected by human actions (Buell, 2009). By contrast, the "second wave" challenged the human/nature binary and foregrounded environmental justice, cultural ecology, and the intersection of social and ecological oppression (Marland, 2013). This phase emphasized that ecological

crises are deeply entangled with issues of race, gender, and class, thus laying the groundwork for ecofeminism.

Ecofeminism, a synthesis of ecological and feminist thought, originated in the 1970s but gained prominence in the 1980s. Initially theorized by Françoise d'Eaubonne in *Le féminisme ou la mort* (1974), ecofeminism posits a fundamental link between the oppression of women and the degradation of the natural world (Özsert, 2023). The theory critiques patriarchal structures that construct both women and nature as subordinate and exploitable. Industrialization and modernization, as ecofeminists argue, have exacerbated environmental degradation while reinforcing gender-based inequalities, particularly in developing and marginalized communities (Kings, 2017). This interrelation is viewed not only as metaphorical but also material, where environmental harm disproportionately affects women, especially those in caregiving and agricultural roles (Phillips & Rumens, 2015).

Ecofeminism draws on multiple feminist traditions, including radical, cultural, and socialist feminism. Radical feminism contributed the concept of patriarchy as a systemic force that structures gender relations and power. Cultural feminism emphasized the social construction of gender and the symbolic association between women and nature. Ecofeminism adopts elements from all these strands but prioritizes ecological awareness and sustainability as central to feminist praxis.

Within literary theory, ecofeminism has emerged as a vital analytical tool to examine how literature reflects and shapes ideologies surrounding gender and nature. It critiques the anthropocentric and androcentric paradigms prevalent in Western literature and culture, advocating instead for an ethic of care, interdependence, and non-hierarchical coexistence (Gaard, 2015). Literature becomes a site where interconnected struggles for ecological and gender liberation are narrated, contested, and reimagined. Patriarchal ideologies are deeply entrenched in literary history, often marginalizing or silencing female voices. Female writers have historically had to navigate a male-dominated literary canon, frequently adopting male pseudonyms to be published or taken seriously (Thompson, 2019). Feminist literary criticism has responded by foregrounding women's narratives and exposing the gender biases that permeate literary representations.

Ecofeminism has increasingly been represented in literature through complex female characters who embody resistance to both environmental and gender oppression. The literary landscape has thus become an influential platform for ecofeminist expression, emphasizing the urgency of environmental action and the empowerment of women. Atwood is one of the most significant literary figures in this tradition. Her *MaddAddam* trilogy offers a compelling synthesis of feminist and ecological concerns. Through speculative fiction, Atwood critiques genetic engineering, capitalist exploitation, and patriarchal domination while envisioning alternative modes of ecological and communal existence.

***MaddAddam* as an Ecofeminist Novel**

Margaret Atwood's *MaddAddam* (2013) serves as a critical narrative that synthesizes ecological consciousness with feminist critique. Set in a post-apocalyptic future, the novel extrapolates the consequences of biotechnological hubris, patriarchal violence, and environmental degradation. Through an intricate fusion of speculative fiction and mythic storytelling, Atwood constructs a world in which the vestiges of human civilization struggle to redefine ethics, community, and survival. This section of the study analyzes *MaddAddam* through the lens of ecofeminist theory, revealing how the oppression of women and the exploitation of nature are discursively and materially interlinked in Atwood's fictional universe.

Ecofeminism, as articulated by foundational theorists such as Françoise d'Eaubonne, Val Plumwood, and Carolyn Merchant, critiques the dualistic ideologies that naturalize male dominance and subordinate women and the environment. These structural binaries of mind/body, culture/nature, man/woman, are embedded within the capitalist and patriarchal systems that Atwood interrogates. In *MaddAddam*, nature is not merely a backdrop to human action but a living, feminized force that is commodified, abused, and, paradoxically, essential for regeneration. Through characters such as Toby, Ren, Amanda, and Pilar, Atwood enacts a revaluation of care, resilience, and ecological interdependence.

The novel's setting is populated by survivors of a man-made plague, Crakers (bioengineered post-humans), and remnants of corporate institutions like HelthWyzer. The character Toby emerges as a pivotal figure who not only sustains the remaining community but becomes a symbolic maternal and prophetic voice. Her oral storytelling to the Crakers reflects both the preservation of cultural memory and the reconstruction of myth in the absence of formal institutions. Significantly, Toby's narrative authority is eventually transferred to Blackbeard, a Craker male, which raises questions about the perpetuation of patriarchal structures even in seemingly egalitarian posthuman futures.

Atwood imbues the novel with rich ecofeminist symbolism. Nature, consistently portrayed as a feminine entity, is both nurturer and victim. The language of "Mother Nature," the association of the womb with the "bone cave," and the use of natural remedies in healing rituals all reflect the imbricated relationship between women and the Earth. The exploitation of animals, such as the genetically modified pigeons, and the violent commodification of women's bodies, particularly in the depiction of Amanda's assault, mirrors systemic hierarchies that govern both gender and species. Toby's empathetic relationship with bees, her knowledge of mycology, and her role as caretaker underscore the ecofeminist ideal of a reciprocal, non-exploitative connection with the natural world. Themes of reproduction and fertility are central to the narrative. The emergence of Craker-human hybrid offspring symbolizes both hope and ambiguity, as it gestures toward a new genesis while remaining haunted by the violence of its origins. Atwood's portrayal of female fertility as both a site of empowerment and vulnerability echoes broader ecofeminist concerns with the objectification of women's bodies and the instrumentalization of reproductive labor. The celebration of maternal care contrasts with male characters like Zeb, whose recollections of past sexual conquests underscore the lingering presence of misogyny even amidst social collapse.

The novel is replete with representations of patriarchal violence, most starkly embodied in the Painballers. These figures, devoid of empathy and addicted to brutality, reflect the desensitizing effects of militarized entertainment and corporate dehumanization. The symbolic and literal cannibalism depicted throughout the text, whether through the consumption of bioengineered creatures or the implied threat of consuming fellow humans, further underscores the devaluation of life in capitalist technocracies. Atwood critiques the normalization of violence and the erasure of ethical boundaries under late capitalism, aligning her vision with ecofeminist calls for systemic transformation. Atwood also interrogates narrative power and the politics of language. Although women like Toby and Ren perform the emotional and physical labor of survival, it is Blackbeard, a male Craker, who inherits the role of storyteller. His appropriation of Toby's voice illustrates how patriarchal structures reconstitute themselves even in reimagined societies. Language, as a vehicle of memory and ideology, becomes a contested space where female epistemologies are at risk of erasure. Atwood thus raises a critical concern: can a truly egalitarian, post-patriarchal culture emerge if narrative authority remains gendered? *MaddAddam* functions as a sophisticated ecofeminist text that confronts the entangled crises of environmental collapse and gendered violence. Through its complex characters, symbolic resonances, and thematic explorations, the novel critiques the epistemologies of domination while envisioning

alternative modes of existence grounded in care, reciprocity, and ecological justice. Atwood's speculative dystopia ultimately serves as a mirror to contemporary realities, warning of the consequences of unchecked technological power and patriarchal persistence. Yet it also offers a tentative hope that another world is possible.

Environmental destruction emerges as one of the most pressing themes in *MaddAddam*, following the broader ecological concerns that have long informed Margaret Atwood's speculative fiction. In this final installment of the trilogy, Atwood foregrounds the dystopian consequences of unchecked environmental exploitation, scientific overreach, and corporate hegemony. The novel's post-apocalyptic landscape illustrates a future shaped by ecological collapse, where natural disasters, pandemics, and engineered organisms have devastated the Earth. Human arrogance is central to this downfall, echoing core concerns of ecofeminist theory, which contends that environmental degradation and patriarchal oppression stem from the same logic of hierarchical dualisms (Merchant, 1980; Plumwood, 1993).

The narrative contrasts characters who exploit nature such as Zeb's father, a religious authoritarian who deems animals as resources for human use, with those who seek to restore ecological balance, such as the God's Gardeners. This community exemplifies ecofeminist principles, advocating sustainability, respect for multispecies life, and the integration of spiritual and ecological ethics. Their rejection of corporate science and biotechnological manipulation reflects an alternative ontology that valorizes interdependence and ecological humility. The creation of the Crakers: genetically modified post-human species, illustrate humanity's technocratic desire to engineer a new world rather than repair the one it has destroyed.

Atwood also presents environmental degradation as a deeply stratified experience. The division between the privileged inhabitants of the Compounds and the marginalized Pleeblers emphasizes the environmental injustice that often accompanies class hierarchy. While the elite are protected behind biosecure walls, the poor suffer from extreme pollution, disease, and infrastructural collapse. The Pleeblers are rendered uninhabitable due to toxic waste, rising temperatures, and resource scarcity. Through this spatial contrast, Atwood critiques not only environmental degradation but also the socio-political systems that enable and perpetuate it. The motif of home in *MaddAddam* is reimagined in the construction of the Cobb House: a safe, non-urban refuge built by survivors. This structure symbolizes a redefinition of shelter in a world where the division between natural and built environments has collapsed. Its depiction alludes to the slow violence of climate change, which erodes not only landscapes but also the possibility of stable dwelling. Atwood's critique resonates with Bill McKibben's (2003) *The End of Nature*, where he argues that the anthropogenic transformation of the Earth renders the concept of a pristine, untouched nature obsolete. Atwood dramatizes this loss through her portrayal of wildlife. Most notably the starving polar bears fed human waste in a grotesque attempt at adaptation that highlights how humanity's interventions often exacerbate rather than resolve ecological crises (Atwood, 2013, p. 60).

In one of the novel's most poignant eco-critical reflections, Toby articulates the systemic ignorance and complicity of human beings in environmental destruction: "They cannot understand that they are killing them, and that they will end by killing themselves" (Atwood, 2013, p. 274). This insight encapsulates the ecofeminist belief that the harm inflicted upon nature is inseparable from the harm inflicted upon ourselves. Water contamination symbolizes the fragility of vital resources under technological and militaristic abuse. Toby's apprehension about drinking water tainted by industrial and radioactive waste underscores the inescapable consequences of humanity's ecological recklessness (Atwood, 2013, p. 46). The narrative strategy itself becomes an ecofeminist act of resistance. Through the embedded

storytelling practices of characters like Toby, *MaddAddam* emphasizes the importance of preserving ecological memory and transmitting ethical knowledge across generations. Storytelling here is not merely an aesthetic device but a political and pedagogical tool. Zeb's resistance to his father's patriarchal doctrine—"God had made the animals for the sole pleasure and use of man"—and his eventual alignment with God's Gardeners illustrate the ethical transformation necessary for ecological justice (Atwood, 2013, p. 187).

Characters like Pilar and Toby further deepen the ecofeminist dimension of the novel. Pilar's belief in multispecies communication and the intrinsic value of nonhuman life fosters a vision of justice that transcends anthropocentric hierarchies (Jennings, 2019). This vision is passed on to Toby, whose respect for other species and rejection of utilitarian logics mirror the principles of multispecies justice. Atwood thus frames ecological ethics not as abstract theory but as embodied practice, enacted through the daily lives and rituals of her characters. In its final movement, the novel rejects the logic of anthropocentric salvation and embraces heterarchical coexistence. The narrative arc resists the traditional heroism of a single savior; instead, it promotes community, collaboration, and care as survival strategies. The cyclical structure of the trilogy, moving between past devastation and present reconstruction, highlights the recursive nature of human history and the possibility of alternative futures. Atwood's ecofeminism, then, is not simply a critique of the present but a visionary attempt to construct narratives that resist domination of women, of nature, of the Earth itself.

The novel ultimately challenges the culturally ingrained dichotomy between nature and culture. By emphasizing the interdependence of all life forms and the consequences of ecological rupture, *MaddAddam* promotes a framework of interconnectedness aligned with contemporary ecofeminist and posthumanist thought. Through its characters, plot, and allegorical depth, Atwood critiques patriarchal capitalism, scientific arrogance, and environmental nihilism while offering glimpses of regenerative ethics grounded in empathy, mutual care, and ecological stewardship. In doing so, *MaddAddam* stands as a profoundly political and pedagogical work that calls for the re-imagination of human relations to nature and to one another.

Conclusion

Ecofeminism has emerged from the intersection of ecological consciousness and feminist critique. It recognizes the interconnected oppression of women and the natural world, challenging the dualistic and hierarchical structures embedded in patriarchal and capitalist ideologies. By integrating concerns about gender-based subjugation with the ongoing environmental crisis, ecofeminism reconfigures the discourse surrounding sustainability, equity, and survival. It critiques how technological and scientific progress often shaped by androcentric assumptions has historically marginalized women while simultaneously accelerating ecological degradation. Through its post-apocalyptic narrative and richly symbolic language, the novel interrogates the consequences of biotechnological ambition, consumer capitalism, patriarchal dominance, and spiritual emptiness. Atwood's depiction of a fragmented, post-human world underscores the urgent need for ethical realignment and ecological stewardship. The characters of Toby, Ren, Pilar, and the God's Gardeners reflect alternative modes of relationality grounded in care, reciprocity, and multispecies justice. These figures not only resist patriarchal structures but embody an ecofeminist ethos that questions the exploitative binaries of man/woman and culture/nature. Atwood's critique of biopolitics, genetic engineering, and environmental commodification reinforces her broader concern with the destructive capacities of unchecked capitalism. She draws explicit parallels between the commodification of women and the manipulation of nonhuman species, demonstrating how both are rendered vulnerable under systems that prioritize

control, profit, and hierarchy. The novel's depiction of ecological collapse is not simply speculative; it serves as an allegorical warning about the epistemic violence embedded in Western thought and the anthropocentric illusion of mastery over nature.

MaddAddam advances a vision of ecofeminism that is socially, politically, and spiritually engaged. Through her circular narrative structure, Atwood illustrates the consequences of ecological amnesia while offering space for reflection and possible transformation. The novel culminates in a renewed sense of community, informed by storytelling, cooperation, and reverence for life. The final line: "Now we will sing", symbolically affirms the importance of collective rituals and hope in reconstituting a fractured world. Atwood's integration of religious discourse and spiritual symbolism further complicates her ecofeminist message. Rather than rejecting religion outright, she reimagines it as a potential source of ecological ethics and communal cohesion. The God's Gardeners, while satirical in tone, represents an alternative theological model that values biodiversity, humility, and reverence for the Earth. Atwood posits that spiritual renewal and environmental preservation are not mutually exclusive but may, in fact, be essential counterparts in a post-secular ecological consciousness. *MaddAddam* can be read as both a literary warning and a visionary blueprint. It urges readers to dismantle the social constructs that perpetuate ecological and gender-based injustices and to embrace new narratives of coexistence and resilience. Through its multi-vocal structure, symbolic depth, and ethical imperatives, the novel advances ecofeminism as a praxis: one that is flexible, intersectional, and capable of responding to the complex crises of the Anthropocene. Atwood's fiction thus stands not only as a work of speculative imagination but as a sustained call to reimagine our place within the natural world and our obligations to one another across species, genders, and generations.

References

- Atwood, M. (2013). *MaddAddam*. Nan A. Talese.
- Buell, L. (2009). *The future of environmental criticism: Environmental crisis and literary imagination*. Blackwell.
- Gaard, G. (2015). *Critical ecofeminism*. Lexington Books.
- Özsert, S. (2023). An ecofeminist reading of *Wide Sargasso Sea* by Jean Rhys. *Turkish Studies - Language*, 18(2), 1219-1231. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.64898>
- Glotfelty, C., & Fromm, H. (Eds.). (1996). *The ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology*. University of Georgia Press.
- Jennings, R. (2019). *Multispecies justice and ecocritical ethics in speculative fiction*. *Environmental Humanities*, 11(1), 27-45.
- Kings, A. E. (2017). Intersectionality and the changing face of ecofeminism. *Ethics & the Environment*, 22(1), 63-87. <https://doi.org/10.2979/ethicsenviro.22.1.04>
- Marland, P. (2013). Ecocriticism and the politics of environmental justice. *Literature Compass*, 10(8), 562-574. <https://doi.org/10.1111/lic3.12087>
- McKibben, B. (2003). *The end of nature*. Random House.
- Merchant, C. (1980). *The death of nature: Women, ecology, and the scientific revolution*. Harper & Row.
- Phillips, M., & Rumens, N. (2015). *Gender and green organizations: New directions for theory and practice*. Routledge.
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the mastery of nature*. Routledge.
- Thompson, C. (2019). *The gendered canon: Rethinking literary history*. University of Chicago Press.

4. Nature, Ethics, and Early Ecology: An Ecocritical Study of Gene Stratton-Porter's *A Girl of the Limberlost*

Nimetullah ALDEMİR¹

APA: Aldemir, N. (2025). Nature, Ethics, and Early Ecology: An Ecocritical Study of Gene Stratton-Porter's *A Girl of the Limberlost*. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 31-41.

Abstract

This study aims to analyze how the theme of nature is represented in American life by examining the Gene Stratton-Porter's *A Girl of the Limberlost* in light of ecocritical theory. The study focuses on a relatively understudied figure in ecocriticism and traces ecological consciousness in her writings long before the institutionalization of ecocritical discourse. The study employs a qualitative textual analysis method, drawing upon the principles of modern ecocriticism and comparative environmental ethics. The theoretical framework includes foundational concepts from ecocriticism, particularly the intersections of literature, ethics, and sustainability, while also referencing indigenous environmental knowledge. Stratton-Porter's literary and journalistic output demonstrates an early articulation of ecological values that parallel those of contemporary ecocriticism. Her portrayal of human-nature relationships reflects a deep ethical commitment to environmental preservation and harmony. The study addresses the socio-environmental transformations of the Industrial Revolution and the overlooked ecological wisdom of Native American cultures. It also analyzes Stratton-Porter's environmental consciousness as expressed in her essays and novels. An ecocritical reading of *A Girl of the Limberlost* identifies complex human-nature relationships and sustainable ecological ethics within the narratives. Thus, Stratton-Porter's work anticipates key concerns of modern ecocriticism, such as the critique of industrialism, the valorization of nature, and the call for ethical coexistence. Her literature contributes significantly to early ecological thought and merits recognition within the canon of environmental humanities.

Keywords: Nature, ecocriticism, anthropocentrism, Native America *A Girl of the Limberlost*

Doğa, Etik ve Erken Ekoloji: Gene Stratton-Porter'ın *A Girl of the Limberlost* Adlı Eserinin Ekokritik İncelemesi

Öz

Bu çalışma, Gene Stratton-Porter'ın *A Girl of the Limberlost* adlı eserinin ekokritik bir analizini yaparak, Amerikan yaşamındaki doğa temsillerini incelemektedir. Ekokritik alanda görece az çalışılmış bir yazara odaklanan araştırma, ekokritik söylemin kurumsallaşmasından onlarca yıl önce yazarın eserlerinde ortaya çıkan ekolojik bilinç izlerini sürmektedir. Nitel metin analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada, modern ekokritiğin temel kavramlarından, karşılaştırmalı çevre etiğinden ve Yerli halkların ekolojik bilgisinden yararlanılmıştır. Stratton-Porter'ın edebi ve gazetecilik üretimi, günümüz ekokritiğinin kaygılarıyla örtüşen erken dönem çevresel değerleri yansıtmaktadır. İnsan-doğa ilişkilerine dair tasvirleri, koruma, sürdürülebilirlik ve uyumlu bir yaşam için derin bir etik bağlılık ortaya koymaktadır. Analiz, yazarın anlatılarını Sanayi Devrimi'nin sosyo-çevresel

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Türkiye) **eposta:** ygtaldr@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8727-5207>

dönüşümleri bağlamında konumlandırırken, çoğu zaman göz ardı edilen Yerli Amerikan kültürlerinin ekolojik bilgeliğini de ön plana çıkarmaktadır. *A Girl of the Limberlost*'ün ekokritik okuması, insan ve çevre arasındaki karmaşık karşılıklı bağımlılıkları ortaya koymakta, sanayileşme eleştirisi yapmakta ve ekolojik sorumluluk için ahlaki bir zorunluluğun altını çizmektedir. Sonuç olarak, Stratton-Porter'ın eseri, modern ekokritiğin temel ilkelerinin çoğunu öngörmekte ve çevre beşerî bilimler kanonunda daha fazla tanınmayı hak etmektedir.

Anahtar kelimeler: Doğa, ekoeleştiri, insanmerkeziyetçilik, Yerli Amerikalı, *A Girl of the Limberlost*

Introduction

Starting from the fact that nature is being destroyed, we must recognize our collective responsibilities in the face of increasingly severe environmental problems. These responsibilities include protecting all living communities on Earth and taking necessary measures to ensure their survival. Awareness about the use of natural resources constitutes the first and most crucial step in initiating change. Literature plays a significant role in creating this awareness and in cultivating a more conscious and careful generation. It highlights the necessary measures to prevent environmental destruction resulting from human dominance over nature. It is essential to first mention non-fiction nature writings, which convey observations about the relationship between humans and nature. The earliest nature writings, which we can trace back to the eighteenth century, reflect the environmental awareness that contemporary ecocriticism seeks to instill, using a non-fictional tone. The tradition of nature writing that began with Charles Darwin and continued under the leadership of literary figures such as Ralph Waldo Emerson, John Muir, Aldo Leopold, and Henry David Thoreau contributed to the emergence of ecocriticism. With the development of industry and technology, a fully anthropocentric understanding of the world emerged, leading to the birth of ecocriticism and new steps toward establishing an ecological scientific discipline within literature. Emerging in the latter half of the twentieth century, the ecocriticism movement was carried into the literary world by scholars such as Greg Garrard, Cheryll Glotfelty, Harold Fromm, John Tallmadge, Henry Harrington, and Scott Slovic, thereby contributing to the rise of environmental awareness among people.

As industrialization advanced, human interventions in nature increased, reshaping it for personal benefit. Scientific and technological developments escalated this destruction to a severe level. Especially in recent years, urbanization, the dominance of concrete architecture, the near disappearance of natural habitats, the growing number of technology-dependent individuals, and the shift from a production-based to a consumption-oriented society have all led to societal corruption and poor living conditions, ultimately destabilizing the ecological balance. In the 21st century, as environmental problems intensify, ecocriticism and other environmental initiatives that frame these issues within cultural and social contexts have gained importance. The development of technology and the rise of anthropocentric worldviews have also prompted the emergence of ecocriticism, which rejects human-centered approaches in the analysis of literary texts.

The term “ecocriticism” entered the academic literature as a field that explores the relationship between literature and the physical environment, demonstrating the interconnectedness of literature and nature. More than a theoretical term in literature, ecocriticism is an attitude that attributes the root cause of environmental degradation to human attitudes and mindsets and seeks to change this anthropocentric view. Ecocriticism creates environmental consciousness through literature and employs interdisciplinary tools, including media, to advance its goals. Films along with media and popular

culture, raise awareness about environmental changes, stressing that all living beings matter. Since the 1960s, a period marked by the acceleration of environmental movements, literary works have created awareness about the unconscious destruction of nature. These efforts have found application in fields such as educational sciences and beyond. The ecocritical approach which studies the relationship between literature and nature across many disciplines, has taken on the task of raising awareness about the human-nature relationship.

Gene Stratton-Porter works are among the earliest nature writings in the United States and provide rich and detailed information about natural history. Her novel, *A Girl of the Limberlost*, which is the focus of this study, offers a successful natural history narrative interwoven with environmental messages, portraying the beauty of Indiana before its destruction. Porter's novel tackles themes such as racism, gender, social inequality, human-nature relationships, and the consequences of capitalism, often drawing from her own life. The novel illustrates the environmental transformation of the region, encouraging readers to reflect on their own responsibilities. As a woman and environmentalist in her time, Porter asserted that all forms of discrimination stem from social inequality. Arguing that such inequality originates in the alienation of individuals from nature, she framed her works around human-nature interactions. In the novel, Porter inserts herself into the narrative, and recurring characters enable a comparative reading. Not just in her novels, but also in her articles, poems, letters, and diaries, Porter addressed themes such as social inequality, loneliness, and non-human life. When analyzing her novel, the time period, socio-cultural context, and how Porter conveys environmental awareness through her characters are taken into account. Special attention is given to the *Bird Woman* character, a self-reflective figure that showcases Porter's knowledge of nature and nature photography. Her integration of women's issues with environmental problems, framed within the lens of Social Ecology, delivers a holistic ecological message.

This study aims to examine the nature imagery in Gene Stratton-Porter's *A Girl of the Limberlost* through the lens of ecocriticism. The author's environmental consciousness aligns with ecocriticism and highlights her significance as a nature writer. Today's preference for organic foods over genetically modified produce, and natural dairy over chemically preserved alternatives, reflects a growing societal yearning for nature. Although contemporary texts addressing environmental themes are plentiful, there were few literary figures in the 19th century who aimed to foster ecological awareness. This study also addresses the responsibilities of governments and individuals in slowing down the rapid destruction of the environment. It discusses emerging philosophical movements, sustainable policies, and environmental initiatives.

The analysis explores the emergence and development of ecocriticism, its relationship with other theories, and the changing environmental consciousness within the human-nature axis, especially its reflections in America. The ecological perspectives and environmental awareness of Native Americans are analyzed in detail. The analysis especially focuses on her writings through the lens of Deep Ecology, Social Ecology, and partially Ecofeminism. The final section examines the human-nature relationship and environmental messages in *A Girl of the Limberlost*, exploring the ways her ecological identity is embedded in her fiction. While she did not directly oppose industrial society, Porter subtly and sometimes overtly criticized Enlightenment-driven urbanization and materialism, aiming to awaken ecological consciousness in individuals. Through texts with environmental messages, ecocriticism strives to cultivate ecological awareness via literature.

Ecocriticism in the Context of the Human-Environment-Literature Relationship

Human beings are intrinsically part of nature; therefore, civilizations have historically evolved in parallel with the human–nature relationship. The dominance exerted by humans over the natural world has altered societal structures and intensified environmental degradation. Early interventions began in the hunter-gatherer era, continued with agrarian production, and accelerated with the rise of industrial and technological societies. In prehistoric times, the development of advanced hunting tools marked humanity's initial manipulation of nature. However, with the advent of industrial production and capitalist economies, the perception of nature shifted from a life-sustaining ecosystem to a commodified resource. This transition signaled the replacement of holistic ecological thought with anthropocentric models that prioritize human benefit over environmental equilibrium.

Nature philosophy, which seeks to articulate the human-nature relationship, fundamentally resists the utilitarian and anthropocentric worldview. Especially after the Renaissance and the rise of modernity, technological advancements and capitalist expansion reframed nature as a repository of raw materials for human use. In contrast to ecocritical calls for restraint and sustainability, anti-environmentalist ideologies have positioned scarcity as an economic, not ecological, issue and promoted systems reliant on unchecked industrial growth. Various civil society initiatives have emerged to counter these tendencies, promoting sustainable lifestyles such as the “eco-village” model and the “slow food” movement, which emphasize shared responsibility, local economies, and ecological nutrition (Garrard, 2012). At the governmental level, sustainable environmental policies have aimed to regulate the exploitation of natural resources to ensure ecological viability for future generations. Chemical-intensive agricultural practices, industrial waste disposal, and overconsumption have all contributed to the ecological crisis. Recycling and sustainable consumption are now recognized as essential components of environmental ethics. By reducing reliance on finite resources and promoting alternatives to materials like plastic and paper, contemporary ecological strategies work toward both environmental preservation and economic benefit.

Environmental disasters such as the Bhopal gas tragedy and the Chernobyl nuclear meltdown highlight the catastrophic risks associated with industrial negligence. In response, some corporations have adopted social responsibility measures, including environmental philanthropy and the production of eco-friendly goods. Legal frameworks such as hunting bans and constitutional amendments recognizing environmental rights, have also emerged globally to protect ecosystems. In addition to institutional efforts, literature plays a crucial role in fostering environmental consciousness. Ecocriticism critiques anthropocentric ideologies such as “natural resources exist solely for human use.” It promotes a view of the world where nature holds intrinsic value, not merely instrumental worth. This rejection of Cartesian dualism which separates mind from body and human from nature opens space for a holistic ecological ethics grounded in respect for all life forms. According to ecologists, the biosphere is not a collection of isolated parts but a single, interconnected system where no organism can survive independently. Ecocriticism, rooted in this ecological holism, examines how literature can both reflect and reshape our understanding of environmental interdependence.

Jean-Paul Sartre emphasized the ethical responsibility of literature by arguing that even silence is a form of expression. Literature, in this view, is never ideologically neutral. Ecocritics extend this notion by using literature to instill a sense of responsibility in readers regarding their ecological footprint. The goal is to reconfigure the cultural imagination away from anthropocentrism and toward an inclusive environmental ethics. Ultimately, literature emerges as a powerful cultural tool that challenges dominant ideologies and cultivates ecological awareness. By embedding environmental messages within

narrative forms, ecocriticism enables readers to reimagine their relationship with the planet and confront the ethical implications of human action.

Ecocritical Analysis of *A Girl of the Limberlost*

Emerging prominently in the latter half of the twentieth century, ecocriticism became a vital interdisciplinary field that interrogates the intricate relationship between literature and the environment. Rooted in the ecological crises initiated by industrialization and anthropocentric worldviews, ecocriticism initially developed in the United States as a response to human-induced environmental degradation and has since expanded across global literary landscapes. As a literary discipline, ecocriticism seeks to challenge human-centered paradigms and promote a more ecocentric perspective, emphasizing the interconnectedness of all life forms and ecosystems. Among the pioneering figures in early American environmental literature is Gene Stratton-Porter, whose works advocate for both the preservation of biodiversity and a fundamental shift in human attitudes toward the natural world. Stratton-Porter's narrative method, characterized by personal storytelling and dialogic structure, bridges scientific observation and accessible literature. Through her writing and photography, she succeeded in popularizing nature narratives and raising ecological awareness long before the institutionalization of environmental movements.

A Girl of the Limberlost is set in the Limberlost Swamp of northeastern Indiana and centers on Elnora Comstock, a young girl who grows up in proximity to nature. Following the death of her father and the emotional absence of her grieving mother, Elnora finds solace and empowerment in the natural world. Her upbringing amidst the richness of the Limberlost ecosystem fosters in her a profound ecological consciousness. Despite societal and familial hardships, Elnora cultivates knowledge of flora and fauna—particularly moths and trees—which not only supports her education but shapes her ethical and emotional development. Elnora's intimate connection with nature starkly contrasts with the utilitarian attitudes of industrial progress. The Comstock family rejects the exploitation of their land for oil or lumber, opting instead for a subsistence lifestyle rooted in harmony with the environment. Elnora's character emerges as an embodiment of ecofeminist ideals, wherein sensitivity to both human suffering and ecological degradation coexist. Her influence on others, including Philip Ammon, highlights the transformative potential of environmental empathy.

Stratton-Porter constructs a richly detailed natural world that is both scientifically informed and emotionally resonant. The authenticity of her settings lends credibility to her ecological critique. The narrative repeatedly emphasizes the damaging consequences of human actions, from deforestation to emotional alienation, reinforcing the idea that environmental and social harms are deeply intertwined. Bird Woman, a nature photographer and collector plays a pivotal role in the novel's ecocritical message. Through this character, the author inserts her ecological philosophy and professional experiences, thereby blurring the boundaries between fiction and autobiographical advocacy. Like Elnora, Bird Woman demonstrates a commitment to the ethical representation of nature, treating non-human species not as commodities but as integral parts of a complex ecological network. Stratton-Porter's work underscores the pedagogical power of literature in cultivating environmental ethics. Through Elnora's story, readers are invited to reevaluate their relationship with the natural world and to consider the moral implications of ecological irresponsibility. The novel's use of flora, fauna, and the Limberlost setting as active agents in narrative progression signals a deep respect for environmental interdependence.

The detrimental effects of postmodern industrial expansion and technological progress have exacerbated environmental degradation, threatening wildlife, water, and soil resources. Today, we face numerous environmental crises, such as air pollution, deforestation, global warming, climate change, ozone depletion, depletion of food and water supplies, extinction of species, floods, wildfires, hunger, drought, fossil fuel dependency, nuclear waste, and indiscriminate use of chemical pesticides. In addressing these crises, literature plays a crucial role in fostering awareness and inspiring sustainable behaviors. *A Girl of the Limberlost* presents nature as a source of wealth and healing, embedding ecological consciousness into the lives of her characters. Porter underscores that humans, as the primary agents of environmental destruction, also hold the greatest responsibility for preserving natural resources. Through vivid descriptions of the Limberlost Swamp and the emotional and economic ties characters form with it, the novel affirms nature's centrality in human life. The protagonist Elnora is shaped by her close bond with nature. The Limberlost is not only a setting but a vital force influencing her identity, decisions, and sense of belonging. While her mother, Katharine Comstock, becomes emotionally withdrawn after her husband's death in the swamp, Elnora finds in nature a source of strength, joy, and resilience. As the narrative progresses, Katharine's gradual reconciliation with nature also leads to emotional healing and familial reconnection, suggesting the restorative power of ecological harmony. Economic necessity drives Elnora to collect moths and cocoons, which she sells to a local entomologist. Yet her approach to nature is respectful and reciprocal. Even when financially constrained, she refrains from harming the forest, advocating for preservation over exploitation. Her careful handling of butterflies, for instance, underscores her ethical relationship with the environment. The novel contrasts Elnora with Edith Carr, a city-dwelling character disconnected from nature. Their differing attitudes reflect how physical and social environments shape identities. Elnora's discomfort in the urban school environment and her longing for the forest emphasize the alienation that results from estrangement from nature. Porter illustrates that sustainable human relationships are grounded in ecological empathy. Porter's narrative also foregrounds the intrinsic value of all living beings. The death of a single butterfly elicits days of mourning from Elnora, and this emotional response reinforces the interconnectedness that Deep Ecology emphasizes: every being matters. In this regard, the novel not only dramatizes ecological ethics but also educates its readers on the significance of environmental stewardship through the moral development of its characters.

Ecofeminist and Socio-Ecological Insights in *A Girl of the Limberlost*

Ecofeminism draws attention to the parallel oppression of women and nature under patriarchal systems. It argues that both are subjected to similar forms of control and exploitation. This perspective critiques not only anthropocentrism but also androcentrism, suggesting that environmental degradation is intertwined with cultural narratives that devalue both the feminine and the natural. Ecofeminists advocate for dismantling ideologies that treat women and nature as passive objects, promoting instead a relational ethic grounded in equality, care, and sustainability (Plumwood, 1993; Warren, 2000). One of the long-established paradigms for nature and woman connection was presented in Francis Bacon's natural experimentations based on his new scientific method of inquiry explained in *Novum Organum*, *The New Organon*, (1620) and in his fictional scientific world *The New Atlantis* (1627). Through his investigations and experiments in nature Bacon (1620/2003b) claims that the unknown mysteries "may be extracted and put to use" (p. 225). Bacon was so proud of his discoveries that he claimed, "the secrets of nature reveal themselves better through harassments applied by the arts than when they go on in their own way" (p. 81). In *The New Atlantis* (1627/2003a), Bacon's intentions regarding scientific developments are revealed as "a means to a practical end the increase of man's control over nature, and the comfort and convenience of humanity" (p. 5).

A Girl of the Limberlost constructs a narrative where gender and ecological consciousness intersect. Her depiction of Elnora exemplifies a female protagonist whose moral, emotional, and intellectual development is nurtured by nature. Porter's work aligns with ecofeminist theory in its refusal to portray nature as merely a backdrop or commodity; rather, nature is a formative space of healing, knowledge, and autonomy. Porter does not explicitly adopt a feminist or ecofeminist identity; however, her narratives suggest a critique of dominant societal structures. As Fikret Güven (2018) explains the reason that "the language is discriminatory and condescending towards woman" (p. 308) in the patriarchal world he grew up. While romantic subplots are present, they do not culminate in traditional domestic closures like marriage, allowing the female characters' environmental and ethical agency to remain central. Elnora, for example, thrives not through romantic fulfillment but through her independent connection to the natural world.

The novel critiques patriarchal constraints subtly yet effectively. Elnora resists conforming to societal norms and finds self-realization through ecological engagement. Her discomfort with the rigid structure of institutional education, contrasted with her joy in the forest, reflects Porter's critique of modernity's alienation from nature and individual creativity. Porter also questions the class-bound structures of knowledge and value. Elnora's initial humiliation at school, due to her rural clothing and lack of books, reveals a systemic privileging of urban, commodified culture over natural wisdom. Nonetheless, her intellectual capabilities and environmental literacy subvert these norms. The narrative thus interrogates the presumed authority of formal institutions and highlights experiential, nature-based knowledge as equally, if not more, valid.

The novel suggests that human alienation from nature results not only in environmental harm but also in psychological and social fragmentation. As Elnora's mother reconnects with the land, she simultaneously rebuilds emotional bonds with her daughter, illustrating how ecological reconciliation can foster human healing. Porter's ideological stance resonates with Social Ecology as well. Her critique extends to institutional education, capitalist consumption, and gendered labor divisions, implying that environmental sustainability must be pursued through social justice. Elnora's refusal to internalize the shame imposed by class, gender, and urban standards constitutes an act of resistance that is both ecological and emancipatory. While Porter's literary style may be considered unadorned compared to scientific discourse, her emphasis on observation, ethical responsibility, and lived experience contributes to a grounded, accessible environmental literature. Her ecofeminist sensibility lies not in theoretical declarations but in the moral and emotional depth of her characters' relationship to the land. As well as projecting the interrelation between individuals and nature, ecofeminism has turned out to be "a value system, a social movement, and a practice" by further offering "a political analysis that explores the links between androcentricism and environmental destruction" (Birkeland, 1993, p. 18).

A Nature-Centered Versus Human-Centered Perspective in *A Girl of the Limberlost*

Deep Ecology, as a reaction to modernity's urge to dominate and exploit nature, critiques anthropocentric worldviews and instead advocates for the intrinsic value of all life forms—human and non-human alike (Naess, 1973; Devall & Sessions, 1985). Rather than positioning humans as superior to the natural world, Deep Ecology calls for an egalitarian relationship between humanity and the environment, urging respect for all living and non-living entities. Özsert argues "As an eminent truth, the colonisation was a destroying process not only for the inhabitants on these territories under European occupation but also for the colonized lands"(p. 1219). Gene Stratton-Porter's *A Girl of the Limberlost* engages with this ecocentric philosophy by dramatizing the contrast between ecologically attuned and anthropocentric characters. At the heart of the novel is Elnora Comstock, a young woman

who embodies an ecological ethos grounded in humility, reciprocity, and love for the natural world. The Limberlost swamp is more than a setting; it is an active participant in her moral, spiritual, and intellectual development. In stark contrast stands Edith Carr, a figure rooted in urban materialism, self-centeredness, and emotional instability. Edith's estrangement from nature serves as a symbolic expression of modern society's alienation from the environment.

Philip Ammon's character represents a liminal figure who undergoes transformation through his contact with Elnora and the swamp. Initially entrenched in a city-centered worldview, Philip begins to grasp the limitations of anthropocentric living. His attraction to Elnora is deeply entwined with her environmental awareness and compassionate disposition. Through her, Philip experiences a moral awakening that leads him to reject superficiality and embrace the restorative power of nature. The Yellow Emperor butterfly episode offers a powerful metaphor. Philip's decision to leave his opulent engagement party in pursuit of a rare butterfly signals his ethical shift. The butterfly, a seemingly minor organism, becomes a symbol of ecological value and narrative transformation. Stratton-Porter thus elevates nature to a place of narrative and moral centrality, dismantling the human-nature hierarchy.

Porter critiques the alienation produced by modern civilization, exposing how disconnection from nature can lead to psychological and social deterioration. Conversely, characters who engage respectfully with the environment—like Elnora—achieve emotional fulfillment, intellectual growth, and social harmony. This contrast becomes particularly evident in Elnora's rejection of conventional female roles and societal expectations, positioning her as both a moral agent and an ecological subject. Ultimately, *A Girl of the Limberlost* advocates for a shift from a human-centered to a nature-centered ethic. Stratton-Porter aligns with Deep Ecology's central tenets by portraying nature as a site of knowledge, healing, and ethical formation. Her novel calls for a reevaluation of humanity's place within the ecological order, urging readers to cultivate empathy for the nonhuman world and to recognize that human well-being is inseparable from the health of the planet.

The Role of Language, Culture, and Belonging in Gene Stratton-Porter's Environmental Identity

The growing human dominance over nature as a result of industrialization has led to numerous ecological crises, the consequences of which are increasingly reflected in literature. Through ecocriticism, literature becomes a vital means for promoting environmental awareness, not only within literary studies but also across various disciplines, including education. The interplay between literature and the environment enables a deeper understanding of transformations not only in physical ecosystems but also in cultural elements such as language and ethics. A narrow interpretation of ecocriticism as focusing solely on the physical environment risks overlooking the broader cultural and linguistic dimensions of ecological consciousness. Ecocriticism also responds to the evolution of language, recognizing its role as a living system shaped by our relationship to the world. Since literature is a product of human thought, conveyed through language, it becomes a powerful tool to move beyond anthropocentric perspectives toward a more integrated ecological worldview.

Language, much like ecosystems, undergoes transformations. As a living organism, it grows, evolves, and decays. Thus, literary analysis from an ecocritical perspective includes attention to linguistic change and its implications for cultural memory and environmental ethics. Language plays a central role in shaping social perceptions, and by tracing these shifts, readers are reminded of their agency in recognizing and responding to ecological and cultural changes embedded in texts. Gene Stratton-Porter highlights the intersections between nature, culture, and belonging. Elnora's upbringing in the absence

of maternal affection, her search for emotional and financial independence, and her deep bond with the Limberlost Swamp demonstrate how nature serves not only as refuge but also as identity. Nature becomes both parent and teacher for Elnora, enabling her to navigate emotional abandonment and socio-economic hardship with dignity and resilience.

Porter draws attention to the moral and emotional vacuum left by fractured familial bonds, and how alternative communities and landscapes can restore a sense of care and belonging. The character of Elnora, deprived of both parental support and societal privilege, represents the potential for ecological belonging to compensate for social exclusion. Her close relationship with the Sinton family, who offer emotional and practical support, reinforces the idea that communal and environmental connections can create alternative structures of kinship. Porter's ecological thought is not limited to the natural world as a passive background; rather, she portrays nature as a central ethical and narrative force. Her environmental imagination connects with broader biotic systems, emphasizing the interdependence of human and nonhuman life. In her novels, nature is imbued with moral agency, and ecological ethics are conveyed through symbolic and thematic representations of the environment.

Through her fiction, Porter advocates for environmental sensitivity as a cultural value: one that must be cultivated through literature and passed down through generations. Her ecologically conscious literature reflects the belief that sustainable futures depend not only on preserving biodiversity but also on nurturing ethical worldviews embedded in language and culture. Ecocriticism, in this sense, functions as both a cultural and political discourse, analyzing literature in its capacity to reshape environmental attitudes. As Güven (2022) argues, ecocriticism explores the cultural projections embedded in environmentally oriented texts, interpreting them as ethical responses to ecological crisis. In this way, Porter's literature becomes a crucial medium for raising ecological awareness, especially among young readers. Her work serves as a cultural bridge, transmitting environmental values through language and storytelling, and helping to construct an environmentally conscious legacy for future generations.

Conclusion

The Industrial Revolution marked a turning point in humanity's relationship with nature. As natural resources were increasingly harnessed for production and expansion, ecosystems were rapidly degraded under the influence of technological progress and capitalist growth. The commodification of land and the transformation of nature into a marketable asset have contributed significantly to environmental destruction. As modern societies evolved, they gradually distanced themselves from the natural world, becoming alienated from the very ecosystems that sustain them. In parallel with the rise of environmental concerns, literature has emerged as a vital channel for fostering ecological awareness. Particularly since the latter half of the 20th century, ecocriticism has emphasized the capacity of literary texts to shape environmental consciousness. By examining literary representations of nature and humanity's interaction with it, ecocriticism urges readers to reflect on the consequences of ecological degradation and to reevaluate their own roles in perpetuating or mitigating environmental harm. *A Girl of the Limberlost* responds to the socio-environmental transformations of the American Midwest during the transition from agrarian to industrial society. Porter, concerned with the rapid industrialization of her home state of Indiana, uses her fiction to reflect on ecological crises and to advocate for a more harmonious human-nature relationship. Her work presents not only a regional response to environmental change but also a universal ecological vision. Literature, for Porter, is both an ethical and activist medium. Her depiction of the natural world serves not only as a backdrop but also as a source of moral and economic sustenance. Through the character of Elnora Comstock, Porter shows how

ecological knowledge and environmental sensitivity can empower individuals to overcome social and economic adversity. Elnora's ability to finance her education by ethically collecting and selling moths and cocoons from the Limberlost Swamp symbolizes the possibility of a sustainable, non-exploitative relationship with nature. Porter's ecological vision is informed by a critique of the alienation produced by modern capitalism, urbanization, and the mechanization of life. She expresses concern over the loss of biodiversity, deforestation, and the psychological consequences of environmental detachment. Her works critique the reduction of nature to a resource and instead affirm its value as a living system to which humans belong. Porter's engagement with Social Ecology is evident in her critique of systemic inequality and her call for an ecologically informed and socially just society. The novel demonstrates the power of literature to cultivate environmental consciousness. Porter's resistance to anthropocentrism, gender-based inequality, and the commodification of nature positions her as a forerunner of ecocritical thought. Her emphasis on observation, experience, and ethical action aligns with the core principles of ecocriticism, revealing how literature can inspire ecological awareness and cultural change.

References

- Bacon, F. (2003a). The new Atlantis. The Floating Press. (Original work published 1627).
- Bacon, F. (2003b). The new organon. In L. Jardine and M. Silverthorne (Eds.). Cambridge University Press. (Original work published 1620).
- Birkeland, J. (1993). Ecofeminism: Linking theory and practice. In Greta Gaard (Ed.), *Ecofeminism: Women, animals, nature*. Temple University Press.
- Devall, B., & Sessions, G. (1985). *Deep ecology: Living as if nature mattered*. Gibbs M. Smith, Inc.
- Garrard, G. (2012). *Ecocriticism* (2nd ed.). Routledge.
- Güven, F. (2022). Ecofeminism and Marxist ecocriticism in Ursula K. Le Guin's *The Word for World is Forest*. *International Social Sciences Studies Journal*, 8(102), 2872–2875.
- Güven, F. (2018). Feminist criticism and analysis of Nina Baym's *The Madwoman and Her Languages*. *MDBD*, 7(2), 304-309.
- Naess, A. (1973). The shallow and the deep, long - range ecology movement. *Inquiry*, 16(1-4), 95-100. <https://doi.org/10.1080/00201747308601682>
- Özsert, S. (2023). An ecofeminist reading of *Wide Sargasso Sea* by Jean Rhys. *Turkish Studies - Language*, 18(2), 1219-1231. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.64898>
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the mastery of nature*. Routledge.
- Warren, K. J. (2000). *Ecofeminist philosophy: A Western perspective on what it is and why it matters*. Rowman & Littlefield.

5. Kazak Türkçesi Ağızlarında Üst Giyimle ilgili Adlandırmalar

Muhammed Ali İsmail FAKİRULLAHOĞLU ¹

APA: Fakirullahoğlu, M. A. İ. (2025). Kazak Türkçesi Ağızlarında Üst Giyimle ilgili Adlandırmalar. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 42-59.

Öz

İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinde giysiler, örtünme ve doğa koşullarından korunma amacıyla kullanılırken, zamanla toplumların kültürel kimliklerini yansıtan önemli unsurlardan biri hâline gelmiştir. Giyim adları, dilin temel söz varlığına ait kavramları karşılarken aynı zamanda ait oldukları toplumların yapısına dair önemli veriler de ortaya koymaktadır. Türk toplumunda önemli bir yere sahip olan giyim kültürü ve onun bir göstergesi olarak giyim adları, Türk dilinin söz varlığında kayda değer bir çeşitlilik ve zenginlik sunmaktadır. Bu söz varlığında eskicil (arkaik) unsurların önemli bir kısmının ise ağızlarda korunduğu ve günümüz Türk dillerinde varlığını sürdürdüğü görülmektedir. Bu çalışmada, Kazak Türkçesinin ağızlarından derlenen üst giyim adları üzerinde durulacaktır. Kazak Türkçesinin ağızlarında, üst giyim adlarının ayrıntılı biçimde ele alınmamış olması, bu çalışmanın yapılmasına gerekçe oluşturmaktadır. Çalışma, Kazak Türkçesinin ağızlarında geçen üst giyim adlandırmalarını tespit edilmesi ve bu adlandırmaların yapı, köken ve anlam bakımından incelenmesini amaçlamaktadır. Çalışmanın verileri, Kazak Tiliniñ Aymaktık Sözdigi (Kazak Dilinin Ağızlar Sözlüğü) adlı eserin taranmasıyla tespit edilmiştir. Çalışmada ele alınan adlandırmalar, Kazak edebî dilindeki kullanımlarıyla karşılaştırılarak ağızlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmuştur. Çalışmaya konu olan bu adlandırmaların önemli bir kısmının Türkçe kökenli olduğu; ancak Arapça, Farsça, Moğolca ve Rusça kökenli unsurların da yer aldığı belirlenmiştir. Üst giyim adlarının bölgelere göre biçim ve işlev farklılıkları gösterdiği; aynı zamanda halkın yaşam tarzı, iklim koşulları ve kültürel yapısıyla yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu yönüyle Kazak ağızlarındaki giyim adlandırmalarının yalnızca dilsel bir zenginliği değil, aynı zamanda kültürel sürekliliği ve tarihi etkileşimleri de yansıttığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Kuzey-Batı (Kıpçak) Türk lehçeleri, Kazak Türkçesi, Kazak Türkçesi ağızları, üst giyim adları.

Nomenclature Related to Upper Clothing in Kazakh Turkish Dialects

Abstract

In the early periods of human history, clothing served as a means of covering and protection from natural conditions, but over time it evolved into a significant element reflecting the cultural identities of societies. Clothing names, while corresponding to fundamental concepts within a language's basic vocabulary, also reveal important data about the structure of the societies to which they belong. The culture of clothing, which holds an important place in Turkish society, and clothing names as its indicator, present a remarkable diversity and richness in the vocabulary of the Turkish language. It is observed that a significant portion of archaic elements within this vocabulary have been preserved in dialects and continue their existence in contemporary Turkic languages. This study will focus on outer garment names collected from the dialects of Kazakh Turkish. The lack of detailed examination

¹ Öğr. Gör. Dr., Yalova Üniversitesi (Yalova, Türkiye), **eposta:** m.fakirullahoglu@yalova.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6675-8207>

of outer garment names in the dialects of Kazakh Turkish constitutes the rationale for this study. The study aims to identify outer garment nomenclature in Kazakh Turkish dialects and to examine these designations in terms of structure, origin, and meaning. The data for the study were determined by scanning the work titled Kazak Tiliniñ Aymaktık Sözdigi (Dictionary of Kazakh Language Dialects). The designations discussed in the study were compared with their uses in the literary Kazakh language, revealing similarities and differences among the dialects. It was determined that a significant portion of these designations are of Turkic origin; however, elements of Arabic, Persian, Mongolian, and Russian origin are also present. It was found that outer garment names show variations in form and function across regions, and are closely related to the people's lifestyle, climatic conditions, and cultural structure. In this respect, the clothing designations in Kazakh dialects reflect not only a linguistic richness but also cultural continuity and historical interactions.

Keywords: North-Western (Kipchak) Turkic dialects, Kazakh Turkish, Kazakh Turkish dialects, upper clothing names.

Giriş

Giysiler, bir toplumun kültürel yapısını, tarihsel gelişimini ve yaşam biçimini yansıtan önemli unsurlarından biridir. Coğrafi konum, hava, iklim ve doğa koşulları, dinî inanışlar ile kültürel değerler de giysilerin belirlenmesinde rol oynamaktadır. Eski Türkler, yaşadıkları göçebe hayatın zorunlulukları ve hayvancılıkla geçimlerini sağlamaları sebebiyle, Orta Asya coğrafyasında genellikle deriden yapılmış, kullanımı kolay ve işlevsel giysilere yönelmişlerdir. Bozkır kültüründe üst giyim unsurları; iç donun üzerine giyilen kaftan, çapan ya da çarpıt adı verilen çeşitli hırka, ceket veya palto türleri gibi unsurlardan oluşmaktaydı (Sezer Arıç, 2006, s. 142). Ögel, Eski Türklerin giysilerinin yaşadıkları bölgenin şartlarına, kültür değerlerle ve çeşitli etkenlerle doğrudan ilişkili olarak diğer kavimlerden ayrıştığına dikkat çekmektedir (1978, s. 1).

Giysi adları, bir dilin söz varlığı içinde giyinmeyle ilgili nesne, işlev veya kullanım biçimlerini adlandıran, somut varlıkları karşılayan ad (isim) türündeki dil göstergeleridir. Bu adlar, dilin kültürel ve tarihî yapısını yansıttıkları için ad bilimi (onomastik) alanında önemli bir araştırma konusunu oluşturmaktadır. Bu noktada, giyim adları anlamsal özellikleri bakımından yapılan ad sınıflandırmalarda diğer ad türlerinde olduğu gibi kendine özgü bir kavram alanını oluşturmaktadır (Gökçe, 2023, s. 703). Dil araştırmalarında giyim adları, genellikle kullanım yerlerine göre; üst giyim adları (ceket, gömlek, kaftan, şapan), alt giyim adları (pantolon, şalvar, don), baş giyim adları (başlık, takke, külah), ayak giyim adları (çarık, çizme, potin) ve iç giyim adları (içlik, iç gömlek, don) gibi gruplara ayrılmaktadır.

Türkiye Türkolojisi sahasında, tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde giyim-kuşam adları üzerine önemli ilmi çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar, giysi adlarının kökenleri, yapıları ve dilsel süreçleri açısından zengin veriler sunmaktadır. Usmanova (2011), Altay dillerindeki üst giysi adlarını karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Usmanova, *çekmen*, *çapan*, *jalma*, *kepenek*, *kürk*, *gömlek* gibi kelimelerin kökenlerini açıklamış, bu kelimelerin hem dilsel hem de kültürel bağlamda ortak tarihî kökenlere işaret ettiğini göstermiştir. Köse (2018) ise Eski ve Orta Türkçe metinlerdeki ad aktarmasına dayalı kıyafet adlarını incelemiştir. Tegün (2022) tarihî Türk şivelerinde giyim kuşam kelimelerini derleyerek, farklı lehçelerdeki terimlerin yapısal ve anlamsal özelliklerini ele almıştır. Gökçe (2023) ise Kazan Tatar ağızlarındaki giyim kuşam adlarını incelemiş, bu lehçedeki giysi terimlerinin yapısal özellikleri ve kökenlerine değinmiştir. Toktar ve Yılmaz'ın (2023) çalışmasında ise *Türkçe Sözlük*'te madde başı

olarak yer alan giyim adlarının yapıları, kökenleri ve kullanım alanları üzerinde durulmuştur. Karataş (2023), Çağatay Türkçesiyle yazılmış sözlüklerde yer alan giyim kuşam ile ilgili kelimelerini incelemiştir.

Türkiye’de Kazak Türkçesi alanında giyim-kuşam söz varlığına dair yapılmış önemli çalışmalardan başlıcaları şunlardır: Adilov “*Abaydın ‘Eskilik kıyımı’ öleğinde etnografiyalık uğımdar*” (2020), Tokat “*Dîvânü Lugâtî’t-Türk’tе geçen giyim kuşam kültürü ile ilgili söz varlığı ve Kazakçadaki durumu üzerine bir inceleme*” (2020), Montanay & Akhmetbekova “*Kazak kültüründe geleneksel baş giyimi*” (2023), Duisenbayeva “*Kazak Türklerinde erkek ve kadın giyim kuşam adları*” (2025). Öte yandan, Kazak Türkçesinin ağızlarında üst giyim adlarını kapsamlı ve müstakil şekilde inceleyen bir çalışmanın bulunmaması, bu çalışmanın yapılmasına zemin hazırlamıştır. Kazak Türkçesinin ağızlarında geçen üst giyim adları, bölgesel dil özelliklerini ve tarihî gelişmeleri yansıtmaları bakımından dikkat çekicidir. Bu ağızlar, dilin tarihî katmanlarını koruyarak, giysi adlarının anlam ve yapısal çeşitliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, Kazak Türkçesinin ağızlarından derlenen üst giyim adları ele alınmıştır. Çalışma, Kazak Türkçesinin ağızlarında geçen üst giyim adlandırmalarını tespit edilmesi ve bu adlandırmaların yapı, köken ve anlam bakımından incelenmesini amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında üst giyim adları *Qazaq Tiliniñ Aymaqtıq Sözdigi* (2005) adlı sözlükten belirlenmiştir. Çalışmada ele alınan adlandırmaların Kazak edebî dilindeki karşılıkları için ise *Qazaq Ądebiy Tiliniñ Sözdigi* (2011) adlı sözlükten yararlanılmıştır. Kazak Türkçesi ağızlarında geçen üst giyim adlandırmaları, tanımları, belirtilen kaynak bilgileriyle birlikte yapı ve köken açıklamaları şu şekildedir:

1. Kazak Türkçesi Ağızlarında Üst Giyimle ilgili Adlandırmalar

aba (аба) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde *aba* kelimesi için “yensiz kaftan” anlamı verilmekte ve kelimenin Afganistan ile İran Kazak ağızında görüldüğü kaydedilmektedir (KTAS, 13). Kazak edebî dilin de yer alan bu kelime, “eğrilen yünün elle dokunmasıyla yapılan, omuzlara örtülen yakasız ve yensiz üst giyim adı” şeklinde tanımlanmaktadır (KETS/I, 30). Kelimenin kökeni ‘*abā* (Ar. عبا) ‘aba, kaftan’ kelimesine dayanmaktadır (KATS, s. 1193).

aday köylek (адай көйлек) Türkmenistan’ın Taşavız ve Köneürgeniş’deki ağızlardan derlenen bu üst giyim adı “yaka kısmı üç köşeli, omuzlara kadar inen uzun elbise” anlamına gelmektedir (KTAS, 19). Kazak edebî dilinde ise bu adlandırma kullanılmamaktadır. Söz öbeği hâlindeki bu üst giyim adının **aday + köñ+lak* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732) şeklinde kurulduğu görülmektedir. Eksiz isim tamlamasını kuran *aday* ‘1. yavru, bebek, oğul, çocuk; kuş yavrusu 2. saygılı, değerli’ anlamlarını karşılamaktadır (KTAS, 19). Ancak *aday* kelimesinin yapısı ve kökeniyle ilgili bir açıklamaya rastlanmamıştır.

aynalmalı etekti köylek (айналмалы етекті көйлек) Özbekistan’ın Tamdı ilçesinden derlenen bu adlandırma “belden etek ucuna kadar 12-24 veya 48 parça hâlinde dikilen elbise” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 28). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanılmamaktadır. Söz konusu adlandırma, < *ayla-* ‘çevirmek, dönmek’ fiilinden türeyen *aylan-* ~ *aynal-* ‘dönmek, dolanmak, çevrilmek’ (ĖSTJa, 1974, s. 109-110) fiiline -*mA*+ eki üzerine +*II* sıfat eki gelmesiyle (*aynalmalı*); *etek* ‘etek’ (ED, 50) kelimesine +*ti* eki; *köylek* ‘gömlek’ (ED, 732) şeklinde oluşmuştur.

aqmanar şapan (ақманар шапан) Rusya’nın Volgograd şehrindeki Kazak Türklerinin ağızından derlenen bu giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “ipek kaftan” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 39). Kazak edebî dilinde ise bu adlandırma yer almamaktadır. İlgili adlandırma söz öbeği hâlinde kurulmuştur: *ak* ‘beyaz, ak’ (ED, 75) + *menār* (Ar. منار) “aydınlık yeri; ışıklı yer; yol işareti; ılık” (KATS, 1660) < *manar* + *şapan* (< **çap-* ‘ikiye ayırtmak’ + -(*a*)*n* eki). Usmanova (2011, s. 17), ele alınan

kelimenin kökeni ve yapısıyla ilgili olarak *çapan* kelimesinin Türkçe kökenli olduğunu ve bu üst giyim adının Eski Türkçede ‘ikiye ayırtmak’ anlamına gelen *çap-* fiiline getirilen *-(a)n* ekiyle kurulduğunu dile getirir.

aqsaqal şapan (ақсақал шапан) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu üst giyim adının Türkmenistan’ın Krasnovodsk şehrinden derlendiği kaydedilerek “köyün en büyük aksakalına (yaşlısına) dünürler tarafından giydirilen hediyeelik kaftan” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 40). Kazak edebî dilinde bu adlandırma bulunmamaktadır. Bahsi geçen bu adlandırma, < *ak* ‘beyaz, ak’ (ED, 75) + *saqal* ‘sakal’ (ED, 808) + *şapan* (< **çap-* ‘ikiye ayırtmak’ + *-(a)n* eki) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuş bir söz öbeğidir.

âlim köylek (әлім көйлек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “giyen kişinin omuzlarını örten ve kürek kemiklerine kadar uzanan geniş ve yuvarlak yakalı bir üst giyim” karşılığı verilmektedir (KTAS, 104). Türkmenistan’ın Taşavız bölgesinden derlenen bu üst giyim adı Kazak edebî dilinde geçmemektedir. Söz konusu adlandırma < ‘*alîm* (Ar. عالم) ‘bilgin, âlim’ (KATS, 1191) < *âlim* + *köy+lak* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732) leksik birimlerle kurulmuş bir sıfat tamlamasıdır.

bätşäyi şapan (бәтшәйи шапан) Türkmenistan’ın Krasnovodsk şehrinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “evlenen kıza giydirilen ipek kaftan” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 135). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanılmamaktadır. Bahsi geçen adlandırma, < *pād-şāhī* (Far. پادشاهی) ‘padişahlık, krallık, imparatorluk, saltanat’ (Steingass, 1998, s. 229) + *şapan* (< **çap-* ‘ikiye ayırtmak’ + *-(a)n* eki) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuş bir söz öbeğidir.

beşment (бешмент) Rusya’nın Orınbor şehrinden ve Kostanay’ın Semiyozer ilçesinden derlenen bu üst giyim adı, ağızlar sözlüğünde “hafif bir tür dış giyim, beşpent” şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 143). Kazak edebî dilinde bu kelimenin varyantı olan *beşpent* yer almakla birlikte, söz konusu adlandırmaya ilişkin herhangi bir kayda rastlanmamaktadır. Bu üst giyim adı, *pūş* (Far. پوش) ‘giysi, zırh, giyen, giyinmiş, örten, örtülü, çadır’ (Steingass, 1998, s. 423) + *bend* (Far. بند) ‘bağ’ (Steingass, 1998, s. 201) şeklinde kurulmuştur.

beşpent (бешпент) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Kızılorda, Aral, Afganistan ve İran kaydıyla derlenen bu giyim adı, “dik yakalı, iç tarafı yünsüz, dizlere yakın uzunlukta dikilen, astarlı hafif üst giyim” olarak izah edilmektedir (KTAS, 143). Bu adlandırma, Kazak edebî dilinde “dik yakalı, kürksüz, uzunluğu dize yakın olacak şekilde dikilen astarlı, hafif bir dış giyim” anlamıyla geçmektedir (KETS/III, 332). Kelimenin yapısı ve kökeni için bk. **beşment**

bota işik (бота ишiк) Kızılorda’nın Aral ağzından derlenen bu giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “deve yavrusunun derisinden yapılan, yünü içe gelecek şekilde dışı kaplanarak giyilen kışlık üst giyim (sıcak tutma özelliği, kurt derisinden yapılan ile eşdeğerdir)” şeklinde geçmektedir (KTAS, 152). Kazak edebî dilinde ise bu üst giyim adına yer verilmemiştir. Söz konusu adlandırma, *boto* (*botu*) ‘potuk; deve yavrusu’ (ED, 299) + *içük* ‘kürk’ (ED, 24) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuş bir söz öbeğidir.

birkiyer (біркиер) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Şımkent ve Türkistan kaydıyla yer verilen *birkiyer* kelimesi için “gezmeğe, misafirliğe giderken giyilen kıyafet” anlamı verilmektedir (KTAS, 169). Kazak edebî dilinde de “arada sırada, çok sık giyilmeyen, özel günler için ayrılmış giyim” şeklinde benzer anlamda geçmektedir (KETS/IV, 168). Kelimenin *bir* ‘bir (sayı)’ (ED, 353) + *ked-* ‘giymek’ (ED, 700) + *-Ar* ekiyle kurulduğu anlaşılmaktadır.

daqa (дақа) Rusya'nın Volgograd şehrindeki Kazak Türklerinin ağzından derlenen *daqa* “deriden yapılan kürk (kaftan)” anlamını karşılamaktadır (KTAS, 180). Kazak edebî dilinde *daqa* “tay derisinden dikilen pahalı bir dış giyim” şeklinde yer almaktadır (KETS/IV, 450). Karahanlı Türkçesi döneminde *yağku* ~ *yaku* ‘yağmurluk’ (DLT IV, s. 732); Räsänen, Çağatayca kaydıyla *daqu* ‘dış tüylü bir tür kürk’ anlamındaki kelimenin Moğolca ‘post, kürk’ anlamına gelen *daqu*’dan alıntılandığını dile getirmektedir (1969, s. 130). Doerfer, kelimenin kökeninin Türkçe *yağku* “yağmurluk” ~ *yaku* ‘çevrilmiş kürk’ olduğunu ve kelimenin Türkçeden Moğolcaya geçtiğini, daha sonra Moğolcadan *daqu* şeklinde geri ödünçlendiğini öne sürmektedir (TMEN IV, 283).

daqı (дақы) Moğolistan Kazaklarından derlenen *daqı* kelimesi, ağızlar sözlüğünde “keçi derisinden yapılmış kürk (kaftan) (genellikle, gece hayvanlar otlatıldığı veya yolculuk yapıldığı zaman giyilen dış giyim)” şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 180). Kazak edebî dilinde *daqı* kelimesine yer verilmemiştir. Kelimeyle ilgili ayrıca bk. **daqa** (~ **daqı**)

jalañqabat şapan (жалаңқабат шапан) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Moğolistan kaydıyla yer alan bu üst giyim adı “içine yapağı (koyun tüyü), yün konulmamış astarlı dış giyim (kaftan)” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 228). Kazak edebî dilinde bu adlandırma yer almamaktadır. İlgili adlandırma söz öbeği hâlinde kurulmuştur: < *yalañ* ~ *yalañ* ‘çıplak, yalın’ (ED, 929) + *qabat* (< **ka-t*) ‘kat, katman’ (ÊSTJa, 1997, s. 109-110; Räsänen, 1969, s. 216) + *şapan* (< **çap*- ‘ikiye ayırtmak’ + -(a)n eki).

jamılsı (жамылшы) Kazakistan’ın batı kesiminde yer alan Guryev (Atırav) ve güneybatısında kalan Mangıstav bölgesinden derlendiği belirtilen *jamılsı* “yağmurda giyilen dış giyim; yağmurluk” anlamına gelmektedir (KTAS, 233). Kazak edebî dilinde *jamılsı* kelimesi için “1. örtü, pelerin (gizlenmek veya kendini saklamak amacıyla kullanılan örtü) 2. battaniye, yorgan, pike” karşılıkları verilmektedir (KETS/V, 706). Kelimenin ET. *yap*- ‘örtmek, kapamak’ (ED, 870) < *yabın*- ‘örtünmek’ (> *jamıl*-) + -*şI* ekiyle kurulduğu görülmektedir.

jarğaq (жапғақ) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, *jarğaq* kelimesinin ilk anlamının Pavlodar, Ertis, Kökşetav, Çkalov ve Moğolistan bölgelerinde “tay derisinden yapılmış giysi” olduğu kaydedilmektedir. Kelimenin diğer anlamının ise Moğolistan Kazaklarından derlendiği ve “koyun veya keçi derisinden işlenip ravent ile boyanarak desen verilen giysi” anlamıyla kullanıldığı belirtilmektedir (KTAS, 238). Kazak edebî dilinde bu kelime için “1. kulun veya keçi derisinden giyme uygun işlenmiş deri 2. tüyleri dışa dönük, tek renkli kulun derisinden dikilen bir tür dış giyim 3. tüyleri kırpılmış, işlenmiş deriden yapılmış enfiye kutusu 4. kuşların ayak parmaklarını birbirine bağlayan perde şeklindeki derileri, perde ayak tabanı 5. ince deriden yapılmış kap” karşılıkları verilmektedir (KETS/VI, 88). Tarihî Kıpçak Türkçesi eserlerinden *El-İdrâk Haşiyesi*’nde *yarı* ‘yarındak-turfanın, yağ çömleğinin ağzına bağlanan deri’ (İzbudak, 1936, s. 51); DLT’de *yarik* ‘zırh, zırh ve kalkana verilen genel ad’ (DLT IV, s. 749) Çağatay *yargaq* ‘kürk ve libas, Kazak ve Moğolların deriden diktikleri kürk ve giysi, tabakalanmamış deri’ (Ünlü, 2013, s. 1233); Bu adlandırmamın < **yarı* ‘deri’ + *GAK* ekiyle kurulduğu anlaşılmaktadır (ÊSTJa, 1989, s. 141-142).

jawırınşa (жауырынша) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Türkmenistan’ın Krasnovodsk, Aşkabat ve Taşavız ağızlarında “yeni evlenen gelinlerin kayınbiraderine dikip verdiği işlemeli gömlek” ve Karakalpakistan Kazak ağzında “erkeklerin giydiği bir tür gömlek” anlamıyla derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 248). Kazak edebî dilinde *jawırınşa* “gövdeye giyilmek üzere tasarlanmış dış giyim” anlamı ile verilmektedir (KETS/VI, 224). Kelimenin *yağır* < **yawır* (> *jawır*) ‘eğir/semer kesesi; omuz’ (ED, 905) + *yağırın* (> *jawırın*) ‘omuz’ ~ Moğ. *dagari* (Räsänen, 1969, s. 178) +*şA* ekiyle kurulduğu anlaşılmaktadır.

jegde (жегде) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Karakalpakistan'dan, Kazakistan'ın Guryev (Atırav) ve Mañğıstav bölgesinden ve Rusya'nın Orınbor şehrinden derlendiği bildirilen *jegde* "erkeklerin giydiği yakası açık gömlek" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 252). Kazak edebî dilinde de bu adlandırma *jejde* şekliyle aynı anlamda yer almamaktadır (KETS/VI, s. 257). Ş. Sarıbayev, tarihî kaynaklarda rastlanmayan *jegde* (~ *jejde*) kelimesinin Moğolcadan alıntı olabileceği yönünde görüş belirtmektedir (2000, s. 156). Moğ. **ceg* ~ **cegeg* 'elbise üzerindeki genellikle çok renkli kurdele şeklindeki süs; ipek veya sırma şerit, bir nesnenin çevresine sarılı ip, kuşak' (Lessing, 2017, s. 1226); krş. DLT'de *cig-i* (~ **yig-i*) 'dikişte sağlam' (DLT IV, s. 128); Kırg. *cegde* "ön tarafı açık olarak dikilmiş, erkek üst giyimi" (Arıkoğlu vd., 2023, s. 572); Moğ. **cegdeg* "kadın ceketi" (Räsänen, 1969, s. 102).

jejde (жејде) Almatı, Jambıl, Taldıkorgan, Şımkent, Kızılorda, Aktöbe, Kostanay, Semey, Tavlı Koşağaş, Doğu Kazakistan'ın Bolşenarı, Kürşim, Markaköl ağızlarından derlenen *jejde* kelimesi, ağızlar sözlüğüne göre "erkeklerin giydiği üst giyim; gömlek" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 254). Kazak edebî dilinde *jejde* kelimesi için "ince kumaştan dikilmiş, kollu ve yakalı erkek giysisi; gömlek" karşılığı verilmektedir (KETS/VI, 266). Ayrıca bk. **jegde**

jelbezek köylek (желбезек көйлек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Özbekistan'dan derlendiği belirtilen *jelbezek köylek* "elbisenin etek kısmına 2-3 veya 4-5 yerden dikilmiş fırırlı (veya volanlı) elbise" olarak tanımlanmaktadır (KTAS, 255). Kazak edebî dilinde *jelbezek* kelimesi bulunmasına rağmen bu kelimeyle söz öbeği hâlinde kurulmuş üst giyim adına yer verilmemiştir. ET. *yel* (> *jel*) 'yel, rüzgâr' (ED, 916) + *bezek* 'süs, nakış' (ED, 391) + *köñ+IAk* (> *köylek*) 'gömlek' (ED, 732).

jeletke (желетке) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde Kazakistan'da Kökşetav ve Rusya'nın güneybatısında yer alan Omsk'tan derlendiği bildirilen *jeletke* kelimesi "yensiz üst giyim, yelek" şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 256). Kazak edebî dilinde yer alan kelime için "astarlanıp kapitone (sırlarak) dikilen kolsuz giyim, yelek" karşılığı verilmektedir. Mamırbekova (2017, s. 206), bu kelimenin Farsça *celîṭka* (جلیتقه) "yelek" (Steingass, 1998, s. 369) kelimesinden alıntılandığını belirtmektedir. Kanaatimize göre *jeletke* kelimesi, *jelek* (<*yelek*) kelimesindeki ötümsüz /k/ ünsüzünün dış ünsüzü /t/'ye dönüşmesi ve küçültme bildiren +*ke* isim yapım ekinin eklenmesiyle *yel+(e)k* 'tüy, yelek' > *jele(k >t)* > *jelet+ke* şeklinde kurulmuştur.

käzekey (кәзекей) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Oral, Aktöbe, Zaysan ağzında "genellikle kadife kumaştan veya kadifeye benzer parlak kumaştan dikilen kısa kollu, hafif dış giyim" ve Rusya'nın Orınbor Kazak ağzında "erkek takım elbisesinde gömlek veya içlik olarak kullanılan giysi" anlamıyla kullanılmaktadır (KTAS, 301). Kazak edebî dilinde *käzekey* kelimesi için "kolsuz, oyma yakalı, belden aşağıya doğru uzanan, pahalı kumalardan dikilen kadın giysisi" karşılığı verilmektedir (KETS/VII, 476). Bahsi geçen kelimenin yapısı ve kökeniyle ilgili kesin bir açıklamaya rastlanılmamıştır.

kälekey (кәлекей) Kazakistan'ın batı kesiminde yer alan Guryev (Atırav) ve güneybatısında yer alan Mañğıstav bölgesinden derlenmiştir. Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde *kälekey* "Giysinin altına giyilen, kolsuz ince giysi (dış giyimin altına giyilir)" şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 233). Kazak edebî dilinde bu kelimeye dair bir kayda rastlanmamıştır. Kelimenin yapısı ve kökeniyle ilgili kesin bir açıklamaya rastlanılmamıştır.

kebenek (кебенек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Almatı bölgesinden derlendiği bildirilen *kebenek* kelimesi için "karlı, yağışlı günlerde giyilen ince keçeden yapılmış dış giyim" anlamı verilmektedir (KTAS, 308). Kazak edebî dilinde ise "1. çobanların soğuktan, yağmurdan, fırtınadan korunmak için giydiği, ince keçeden dikilmiş dış giyim. 2. örtü, üstlük; çardak" şeklinde

tanımlanmaktadır (KETS/VII, 508). Kelimenin kökeni tartışmalıdır (bk. Eren, 2020, s. 321; Clauson, 1972, s. 689). Usmanova'ya göre kelimenin yapısı (**kebe* ~ *kobe* 'koyun' + *-nek*) biçimindedir (2011, s. 119). Büyük bir olasılıkla bu kelime **köp-* 'kabarmak, şişmek' *-en* 'deve çulu' (ÊSTJa, 1997, s. 108-109; Eren, 2020, s. 321) + *ek* < **köbenek* < *kebenek* şeklinde gelişim göstermiştir. Ayrıca krş. Moğ. *köbün(g)* ~ *köben(g)* 'pamuk, pamuk ipliği' (Lessing, 2017, s. 592).

kebentay (кебентай) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde "ince sıkıştırılmış keçeden yapılan, çobanların giydiği suya dayanıklı bir tür dış giyim, yağmurluk" anlamındaki kelimenin Almatı, Jambıl ve Şımkent'in bazı yerleşim birimlerinden derlendiği kaydedilmektedir (KTAS, 308). Kazak edebî dilinde de benzer anlamda yer almaktadır (KETS/VII, 508). Bu birleşik yapıdaki adlandırmanın yapısı şu şekilde gösterilebilir: **köp-* 'kabarmak, şişmek' + *-en* + *tay* 'tay, at yavrusu' (ED, 566).

kezekey (кезекей) Doğu Kazakistan ağızlarında ve Kazakistan'ın kuzeydoğusundaki Semey'den derlenen *kezekey* kelimesi "dış giyimin altına giyilen kısa kollu giysi" anlamıyla kullanılmaktadır (KTAS, 310). Kazak edebî dilinde de bu üst giyim adı aynı anlamda geçmektedir (KETS/VII, 532). Yukarıda verilen *käzekey* kelimesinin varyantı olan *kezekey*'in yapısı ve kökenine dair kesin bir bilgiye ulaşılamamıştır.

kemzol (кемзол) Almatı, Jambıl bölgesi ile Kızılorda'nın Jalağaş ve Sırdarya ilçelerinden derlenen kelime "kolsuz bir üst giyim türü" anlamıyla ağızlar sözlüğünde geçmektedir (KTAS, 314). Kazak edebî dilinin sözlüğünde *kemzol* şekli bulunmazken, bu kelimenin *kemzal*, *kemzel* ve *kamzol* gibi fonetik varyantları yer almaktadır. Bu kelime, Kazak Türkçesine Rusça *kamzol*'dan geçmiştir.

kemsal (кемсал) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Şımkent ve Arıs kaydıyla yer alan (< Rus.) *kemsal* kelimesi için "kolsuz giysi, kamzol" açıklaması verilmektedir (KTAS, 315). Kazak edebî dilinin sözlüğünde, *kemsal* şekli yer almamaktadır.

kewdelik kiyim (кеуделік киім) Kızılorda, Aral ağızlarından derlenen bu giyim adı "balıkçıların giydiği kapitone/astarlı kalın üst giyimsi" anlamına gelmektedir (KTAS, 324). Kazak edebî dilinde *kewdelik* kelimesi, "yensiz giysi, yelek" anlamıyla tek başına yer almaktadır (KETS/VII, 732). Bu üst giyim adı söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: **kövdö* ~ **kövdöñ* 'gövde, beden; ceset' (ED, 688) + *lk/q* + *ked-* 'giymek' (ED, 700) > *kedim* 'giyim, giyecek' (ED, 704).

kewdeşik (кеудешік) Moğolistan Kazaklarından derlenen *kewdeşik* kelimesi, ağızlar sözlüğünde "yakasız üst giyim" şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 325). Kazak edebî dilinde *kewdeşik* kelimesi yerine, *kewdeş* "vücudun üst kısmına giyilmek üzere tasarlanmış, sıcak tutan giysi" kelimesi yer almaktadır (KETS/VII, 732). Bu üst giyim adı, **kövdö* ~ **kövdöñ* 'gövde, beden; ceset' (ED, 688) + *şlk/q* ekiyle kurulmuştur.

köbente (көбенте) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Moğolistan kaydıyla yer alan bu üst giyim adı "dikişle astarlanmış (kapitone edilmiş) bir tür dış giyim" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 329). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya yer verilmemiştir. < **köp-* 'kabarmak, şişmek' + *-en* + *te* eki; krş. Moğ. *köbün(g)* ~ *köben(g)* 'pamuk, pamuk ipliği' (Lessing, 2017, s. 592).

köböntö (көбөнтө) Kazak Türkçesinin ağız sözlüğüne göre "kısa, pamuklu kaftan, çapan" anlamındaki bu kelime, Moğolistan'dan derlenmiştir (KTAS, 329). Kazak edebî dilinde bu kelimeye dair bir kayda rastlanmamıştır. Kelimenin yapısının < **köp-* 'kabarmak, şişmek' + *-en* < *köbön* + *tö* şeklinde kurulduğu anlaşılmaktadır. bk. **köbente**

köynek (көйнек) Güney Kazakistan'ın Jambıl ve Türkmenistan'ın Taşavız ağızlarından derlenen kelime “erkeklerin giydiği, yeni ve yakası bulunan giysi; gömlek” anlamıyla geçmektedir (KTAS, 332). Kazak edebî dilinde, *köylek* “vücuda oturacak şekilde dikilen, hafif, ince giysi” kelimesinin yanı sıra, ön damak /-l-/ ünsüzünün dış ünsüzü /-n-/ ile değişmesiyle oluşan *köynek* şekli de bulunmaktadır (KETS/VIII, 221). Kelimenin kuruluşu < *köñ+lak* (> *köynek*) ‘gömlek’ (ED, 732) şeklindedir.

küme (күме) Kızılorda'nın Jalağaş ilçesinden derlendiği bildirilen bu giyim adı “deve veya köyün yününden yapılan, içi bu yünle doldurulmuş ve dışı kumaşla kaplanarak dikilmiş (kapitone veya astarlı) sıcak tutan bir dış giyim” (KTAS, 332). Kazak edebî dilinde bu adlandırma yer almamaktadır. Kelimenin yapısı ve kökeniyle ilgili açıklayıcı bir bilgiye ulaşılamamıştır. Kanaatimizce bu kelime < **köp* ~ **küp* ‘yumuşak; tüylü, yünlü’ (ÊSTJa, 1997, s. 108) kelimesiyle ilişkili biçimde **köp* ~ **küp* < **küm* < **küm+e* şeklinde gelişim göstermiştir.

kümpey (күмпей) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Kızılorda'nın Aral, Kostanay'ın Jangeldin ilçesinden, Türkmenistan'ın Taşavız şehrinden ve Karakalpakistan'dan derlendiği belirtilen bu giyim adı “arasına kalın yün konularak dikilmiş kışlık bir dış giyim” anlamıyla geçmektedir (KTAS, 352). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanılmamaktadır. Kelimenin yapısı ve kökeniyle ilgili kesin bir bilgiye sahip değiliz. Kanaatimizce bu kelime < **köp* ~ **küp* ‘yumuşak; tüylü, yünlü’ (ÊSTJa, 1997, s. 108) kelimesiyle ilişkili biçimde **köp* ~ **küp* < **küm* < **küm+pey* şeklinde gelişim göstermiştir.

kümpey şapan (күмпей шапан) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Kızılorda'nın Jalağaş ilçesi kaydıyla verilen bu üst giyim adı, “arasına ince ince didilmiş deve yünü daha kalınca doldurularak, dikişle (kapitone edilerek) dikilen, dikiş aralıkları şişkin ve kabarık duran üst giyim” olarak geçmektedir (KTAS, 352). Bu üst giyim adının söz öbeği hâlinde < **küm+pey* + *şapan* biçiminde kurulduğu görülmektedir.

kümpi (күмпи) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde *kümpi* kelimesi için “içine yün konularak dikilen dış giyim” anlamı verilmekte ve kelimenin Kostanay'ın Jangeldin ilçesinden derlendiği kaydedilmektedir (KTAS, 352). Söz konusu adlandırma, Kazak edebî dilinde kayıtlı değildir. Kelimenin yapısı ve kökeniyle ilgili bilgiye sahip değiliz. Kelimenin yapısı **köp* ~ **küp* < **küm+I* biçiminde değerlendirilebilir.

küpäyke (күпәйке) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Almatı'nın Şelek, Enbekşilder, Kazalı ilçesinden ve Doğu Kazakistan'ın Semey şehrine bağlı Aksuvat, Kökpekti ilçelerinden derlendiği kaydedilerek “dikişlerle astarlanmış, kısa dış giyim” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 355). Kazak edebî dilinde de aynı anlamda yer almaktadır (KETS/VIII, 536). Kelimenin yapısı < **köp* ~ **küp* ‘yumuşak; tüylü, yünlü’ (ÊSTJa, 1997, s. 108) +*Ay+k/qA* biçiminde değerlendirilebilir.

küpser (күпсер) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Kostanay eyaletinin Jangeldin ağızında “uzunluğu dizden aşağı dikişlerle astarlanmış (dolgulu) bir dış giyim” ve Özbekistan Kazak ağızında “kadınların giydiği pamuklu kaftan/şapan türü” anlamıyla derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 355). Kazak edebî dilinde de aynı anlamda yer almaktadır (KETS/VIII, 537). Kelimenin yapısı < **köp* ~ **küp* +*sA-r* biçiminde değerlendirilebilir.

küpi (күпи) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Semey şehrinin Aksuvat ve Şubartav ağızında “içine deve yünü konularak yapılan battaniye”, Moğolistan Kazak ağızında “koyun ve deve yününün işlenmemiş hâlinin kumaşla kaplanmasıyla yapılan giyim”, Kızılorda ve Aral ağızında “deve yününün astarla kaplanmasıyla yapılan, kışın soğukta giyilen dış giyim” anlamıyla derlendiği

belirtilmektedir” (KTAS, 355). Kazak edebî dilinde *küpi* kelimesi için “1. dışı kumaşla kaplanmış içi deriden yapılan dış giyim. 2. içine yapağı (ilkbaharda kırılan koyun tüyü), yün konularak dikilmiş dış giyim. 3. hafif dış giyim, yakalı, uzun etekli, geniş kollu üstlük, pelerin. 4. içine deve yünü doldurulmuş yorgan, örtü. 5. yün 6. yumuşak, yeni yağmış kar” karşılıkları verilmektedir (KETS/VIII, 541). Nurmağambetov, kelimeyi **köp* ~ *küp* ‘yumuşak, tüylü’ ile ilişkili görerek < **küp*+i şeklinde çözümlemiştir (1994, s. 143). krş. DLT’de *küpik* ‘hırka, bezin iki katı arasına pamuk koyarak dikme, seyrek dikiş, kaba dikiş’ (DLT IV, s. 399). Clauson, *kübig* kelimesini *kübig* maddesinde incelemiş ve bu kelimenin *kübi*- fiilinden türediğini belirtmiştir (1972, s. 688).

kürme (күрме) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde *kürme* kelimesi için “kıyafetin içine giyilen, kolsuz üst giyim, yelek” anlamı verilmekte ve kelimenin Doğu Kazakistan’ın Zaysan ilçesinden derlendiği kaydedilmektedir (KTAS, 357). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya aynı anlamda yer verilmektedir. Kelimenin kökeni, Moğolca *kürm-e* “kısa ceket, resmi durumlarda erkeklerin uzun cüppelerinin üstüne giydiği yelek” (Lessing, 2017, s. 624) kelimesine dayanmaktadır. Räsänen söz konusu kelimenin Moğolca ‘ceket’ anlamına gelen *kürme*’den alıntılandığını dile getirmektedir (1969, s. 311).

kürte (күрте) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, *kürte* kelimesinin Kostanay’ın Jangeldin ve Amangeldi ilçelerinde, Kökşetav’ın Enbekşilder ve Şuvçe ilçelerinde, Guryev’in (Atrav) Mangıstav ilçesinde “dış gömlek (başka bir giysinin üzerine giyilen gömlek)” anlamında; Guryev’in (Atrav) Teniz ilçesi, Oral şehrinin Çapayev ilçesi ve Türkmenistan’ın Taşavız ile Krasnovodsk şehirlerinde ise “içine pamuk veya yün konularak kapitone (sırlarak) dikilen, kısa dış giyim” anlamında kullanıldığı kaydedilmektedir (KTAS, 357). Kazak edebî dilinde *kürte* kelimesi “deri veya kalın kumaştan yapılan, astarlı, kısa, dış giyim” anlamıyla yer almaktadır (KETS/VIII, 568). Bu üst giyim adının kökeni, Farsçada ‘yünlü bir giysi’ anlamına gelen *kürti* kelimesine dayanmaktadır (Steingass, 1998, s. 1060).

kürteşe (күртеше) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Kökşetav’ın Şuvçe ilçesinden ve Türkmenistan’ın Krasnovodsk şehrinden derlendiği kaydedilerek “üst bedene giyilen, kolsuz ve kısa kesimli bir tür dış giyim” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 357). Kazak edebî dilinde *kürteşe* kelimesi “kısa kesimli dış giyim” anlamıyla geçmektedir (KETS/VIII, 568). Türemiş yapıdaki bu adlandırma, Farsça *kürte* (< *kürti*) < *kürte*+şA şeklinde kurulmuştur.

kürtke (күртке) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Semey şehrinin Mankaş ilçesinden derlendiği bildirilen *kürtke* kelimesi “yakasız, kısa kollu, hafif bir dış giyim” anlamıyla kayıtlıdır (KTAS, 357). Kazak edebî dilinde *kürtke* kelimesine yer verilmiş ancak herhangi bir tanım sunulmamış, bunun yerine kelime *kürte* ile ilişkilendirilmiştir. Ancak kanaatimizce bu iki kelime hem köken hem de yapı bakımından birbirinden farklıdır. Bahsi geçen bu üst giyim adının Kazak Türkçesine Rusça *kurtka*’dan geçtiği anlaşılmaktadır.

qabıma (қабыма) Jambıl bölgesinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “pamuklu kaftan, çapan” olarak tanımlanmaktadır (KTAS, 365). Kelimenin muhtemel yapısı < **qab* (~ *kap*) “deri çanta, kırba, çuval; kap, kılıf” (ED, 578) +*I*- < *qabi*- ‘yorganın dış katmanı ile iç astarını birbirine tutturarak dikmek’ (KETS/VIII, 681) + *-ma* şeklinde değerlendirilebilir. krş. DLT’de *қақұл* “seyrekçe dikilmek”, *қақу*- ‘seyrek dikmek’, *қақұл* ‘ikileme çifte dikiş’ (DLT IV, s. 246).

qamzol (қамзол) Kökşetav’ın Kızıltuv ilçesi, Rusya’nın Ombı (Omak) şehrinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “yeleğe benzeyen dış giyim” anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 380). Kazak edebî dilinde *qamzol* “gömleğin üzerine giyilen kolsuz giysi” şeklinde

tanımlanmaktadır (KETS/IX, 182). Bu giyim adı, Kazak Türkçesine Rusça *kamzol*'dan geçmiştir. Ayrıca bk. *kemzol*, *kemsal*.

qaptal jeyde (қаптал жейде) Jambıl'ın Korday ilçesinden derlendiği bildirilen bu üst giyim adı "erkeklerin giydiği uzun gömlek" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 385). Kazak edebî dilinde *qaptal* kelimesinin tek başına yer almasına rağmen, bu kelimeyle kurulmuş söz öbeği hâlindeki üst giyim adına yer verilmemiştir. Adlandırmayı oluşturan *qaptal* kelimesinin kökeni hakkında iki farklı görüş bulunmaktadır. Clauson (1972, s. 582), söz konusu kelimenin Farsça *ḥaftān* "dış giyim, cüppe" kelimesinden Türkçeye geçtiğini belirtir. Räsänen (1969, s. 234), kelime için 'kaftan, dış giyim' anlamını verir ve kelimeyi < *kap+ton şeklinde çözümler. Ancak Doerfer (1967, s. 165) ve Gülensoy (2007, s. 451) ise kelimenin Türkçe kökenli olduğunu düşünür ve *kap* 'kap' + *tōn* 'giysi, elbise' şeklinde gösterirler. Eldeki veriler, *qaptal* kelimesinin Türkçedeki gelişim sürecini kesin olarak ortaya koyamamaktadır. Bu çalışmamızda Türkçe kökenli olduğu yönündeki düşünce esas alınmıştır. Ayrıca bk. *jegde*, *jeyde*.

qaptal şapan (қаптал шапан) Kökşetav'ın Kızıltuv ilçesi, Rusya'nın Ombı (Omak) şehrinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde "içine yün, pamuk konulmadan dikilen üst giyim" anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 385). Kazak edebî dilinde ise "içine yün konularak astarı olan Kazak millî giysisi" anlamıyla verilmektedir (KETS/IX, 262). Bu üst giyim adı, < *kap 'kap' (ED, 578) + *tōn* 'giysi, elbise' (ED, 512) + *şapan* (< *çap- 'ikiye ayırtmak' + -(a)n eki) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuş bir söz öbeğidir.

qaptan (қаптан) Çinde yaşayan Kazakların ağızından derlenen bu üst giyim adı "zırh olarak giyilen (veya zırh gibi kullanılan) bir tür üst giyim" anlamını karşılamaktadır (KTAS, 385). Kazak edebî dilinde *qaptan* kelimesinin varyantı olan *qaptal* kelimesi "vücudun üstüne giyilen geniş, büyük giysi" anlamı ile verilmektedir (KETS/IX, 261). Kelimenin kökeni için bk. *qaptal jeyde*, *qaptal şapan*.

qara jarğaq (қара жарғақ) Doğu Kazakistan'ın Bolşenarım ağızından derlenen üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde "kulun derisinden yapılan giysi, tayjaqı" anlamıyla tanımlanmaktadır (KTAS, 388). Kazak edebî dilinde de aynı anlamda yer almaktadır (KETS/IX, 281). Bu adlandırmanın *qara* 'kara, siyah' (ED, 643) + **yarı* 'deri' + *GAK* < *yarğaq* 'deriden dikilmiş elbise' kelimelerinin birleşimiyle sıfat tamlaması oluşturduğu görülmektedir (ÊSTJa, 1989, s. 141). Ayrıca bk. *jarğaq*.

qattaw (қаттай) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Jambıl'ın Merke ve Jezdi, Ulıtav ağızında "zırhın içine giyilen birkaç kat ipektan yapılmış, kapitone dikişli giysi" ve Çin Kazaklarının ağızında "erkeklerin giydiği bir tür gömlek" anlamıyla derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 402). Kazak edebî dilinde de benzer anlamda yer almaktadır (KETS/IX, 466). Bu adlandırmanın yapısı < *kat 'kat, tabaka' (ED, 593) + *DA-* < *katta- (< *katla-) 'katlamak, kat kat etmek' + -w (< +g/ğ) biçiminde değerlendirilebilir.

qawsırma (қаусырма) Batı Kazakistan'ın Oral ağızında "genel olarak dış ortamda giyilmek üzere tasarlanmış giysi" anlamıyla kullanılmaktadır (KTAS, 405). Kazak edebî dilinde *qawsırma* kelimesi için "1. kadınların kamzol, dar kesim şapan vb. dış giyimlerinin iki önünü kavrayıp tutan, kemer tokası gibi süslemeli kopça 2. dış giyim türü" karşılıkları verilmektedir (KETS/IX, 501). Bu üst giyim adının yapısını < *kav-? (> *kavır-) 'bir araya getirmek, toplamak, daraltmak' (ED, 585) + -s-*Ir-* < Kzk. *qawsır-* 'giyilen giysinin iki önünü, iki yanını çekip, düğmenin üzerinden birbirine bitleştirerek iliklemek, kapatmak' (KETS/IX, 500) + -*ma* şeklinde açıklamak mümkündür.

qiyma köylek (қима көйлек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Özbekistan'dan derlendiği belirtilen bu üst giyim adı “kol ağzı ve etek ucu iki sıra kıvrımlı dikilen büzgülü elbise” anlamıyla tanımlanmaktadır (KTAS, 409). Kazak edebî dilinde “beli büzgülü şapan” anlamında yer almaktadır (KETS/IX, 466). Bu adlandırmanın sıfat tamlamasıyla kurulduğu görülmektedir: *kıy-* (< *kıd-*) ‘kıymak, kesmek’ (ED, 595) + *-mA* + *köη+LAk* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732).

qiymalı ton (қималы тон) Kökşetav’ın Kızıltuv ilçesinden derlenen bu üst giyim adı “uzunluğu dizden biraz aşağıda olan kışlık dış giyim” anlamında kullanılmaktadır (KTAS, 409). Kazak edebî dilinde de benzer anlamda yer almaktadır (KETS/IX, 557). Bu üst giyim adı, sıfat tamlamasıyla kurulmuştur: *kıymalı* (< *kıy-ma+lı*) + *ton* (< *tōn*) ‘giysi, elbise’ (ED, 512).

qiymalı şapan (қималы шапан) Kökşetav’ın Kızıltuv ilçesi, Rusya’nın Ombı (Omak) şehrinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “kollu, pamuklu kışlık dış giyim” anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 409). Kazak edebî dilinde “birkaç parçadan birleştirilerek dikilmiş dar kesim şapan” anlamında yer almaktadır (KETS/IX, 466). Söz konusu adlandırma < *kıymalı* (< *kıy-ma+lı*) + *şapan* (< **çap-* ‘ikiye ayırtmak’ + *-(a)n* eki) biçiminde bir sıfat tamlaması kuruluşuyla karşımıza çıkmaktadır.

qoruwşı (қорушы) Kazak Türkçesinin ağız sözlüğünde “dış giyim” karşılığıyla verilen bu adlandırma, Almatı’nın Kegen ilçesinden derlenmiştir (KTAS, 425). Kazak edebî dilinde *qoruwşı* kelimesi, “1. belirli bir eşyayı, çiftliği, doğayı, mülkü koruyan, gözetan kimse 2. birine sığınak, korunak olan kimse” anlamlarında yer almakta, ancak giyimle ilişkili bir anlam verilmemektedir (KETS/X, 103). Söz konusu adlandırma, < *korı-* ‘korumak’ (ED, 645) < *korığ* ‘koruma’ (ED, 652) < *korığçı* ‘koruyucu’ (ED, 656) şeklinde gramatikal gelişme göstermiştir.

qos etekti köylek (қос етекті көйлек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Türkmenistan’ın Krasnovodsk şehrinden derlendiği kaydedilerek “etek uçları büzgülü işlenen elbise” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 426). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanılmamaktadır. Söz konusu adlandırmanın söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: *koş* ‘bir çift, herhangi bir şeyin çifti’ (ED, 670) + *etek* ‘etek’ (ED, 50) + *ti* + *köη+LAk* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732).

qulın jaqı (құлын жақы) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu adlandırma için “tay (kulun) derisinden tabaklanmış, tüyleri dışa bakacak şekilde dikilen dış giyim” anlamı verilmekte ve adlandırmanın Kostanay’ın Fedorov ve Semiyozer ağızlarından derlendiği kaydedilmektedir (KTAS, 438). Kazak edebî dilinde bu adlandırma yer almamaktadır. Bu üst giyim adının söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: *qulun* ‘tay; bir yaşındaki tay’ (ED, 622) + *yaqu* (< **yağ-* ‘yağmak’ -*ku* < *gu*) ‘yağmurluk’ (ED, 898).

qızıl ton (қызыл тон) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adı, Kazakistan’ın batı kesiminde yer alan Guryev (Atırav) ve güneybatısında kalan Mangıstav ağızlarında “kadınların giydiği, kadifeden yapılan astarsız hafif dış giyim; yazlık çapan” ve Türkmenistan’ın Krasnovodsk ağızında “yakası, etekleri ve kol ağızları tamamen kunduz kürküyü işlenmiş, iki ön kenarı ve eteği altın işlemeyle süslenmiş, kışlık dış giyim” anlamıyla derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 450). Söz konusu adlandırma, Kazak edebî dilinde kayıtlı değildir. Bu adlandırmanın < *kızıl* (~ *kızıl*) “kırmızı, kızıl” (ED, 682, 683) + *ton* (< *tōn*) ‘giysi, elbise’ (ED, 512) şeklinde bir sıfat tamlamasını oluşturduğu anlaşılmaktadır.

qınama şapan (қынама шапан) Kazak Türkçesinin ağız sözlüğünde “parçalı çapan” anlamıyla verilen bu kelime, Kızılorda’nın Aral ilçesinden derlenmiştir (KTAS, 455). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya

dair bir kayda rastlanmamıştır. Bu üst giyim adı da bir sıfat tamlaması kuruluşuyla karşımıza çıkmaktadır: < *kına*- ‘sıkıca sarmak, giydirmek’ (ED, 634), DLT’de *kına*- ‘bir şeye kın yapmak’ (DLT IV, s. 316) + -*mA* + *şapan* (< **çap*- ‘ikiye ayırtmak’ + -(*a*)*n* eki).

mayajün (мая жүн) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Aktöbe’nin Jurın ve Temir ilçelerinden derlendiği kaydedilerek “yağışlı havada giyilen, kaba yünden dokunmuş uzun dış giyim türü” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 481). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya dair bir kayda rastlanmamıştır. Bu üst giyim adının söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: *may*a (< *māye*) (Far. مایه) ‘herhangi bir hayvanın dişisi, (özellikle) dişi deve’ (Steingass, 1998, s. 1148) + *yun* ‘yün, pamuk, tüy’ (ED, 941).

meşbet/meşmet/meşpet (мешбет/мешмет/мешпет) Moğolistan Kazaklarının ağızından derlenen *meşbet* ve *meşpet* kelimeleri, “kısa kollu elbise; pûşbend” anlamıyla açıklanmaktadır. Almatı eyaletinin Şelek ilçesinden derlenen *meşmet* kelimesi ise “pûşbend” şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 494, 495). Kazak edebî dilinde bu giyim adlarına yer verilmemiştir. Bu adlandırmalar da tıpkı yukarıda verilen *meşbent* kelimesi gibi *beşpent* (< *pûş*+*bend*) kelimesinin varyantlarıdır. bk. **beşment, beşpent, meşbent**

meşbent (мешбент) Doğu Kazakistan’ın Kürşim ağızlarından derlenen bu adlandırma, ağızlar sözlüğünde “yeleğe benzeyen dış giyim türü, kamzol” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 494). Kazak edebî dilinde *meşbent* kelimesi bulunmamaktadır. Söz konusu kelime, Farsçadan alıntılanan *beşpent* (< *pûş*+*bend*) kelimesinin varyantlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kelimeyle ilgili ayrıca bk. **beşment, beşpent**

munara şapan (мұнара шапан) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adının Türkmenistan’ın Krasnovodsk, Nebiydag, Aşkabat, Taşavız ağızlarında “ipekten yapılan hafif bir dış giyim türü” anlamıyla derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 506). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanmamaktadır. Söz öbeği hâlindeki bu adlandırma, *menāre* (Ar. منارة) > *munara* ‘minare’ + *şapan* (< **çap*- ‘ikiye ayırtmak’ + -(*a*)*n* eki) şeklinde kurulmuştur.

niymşa (нимша) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, Afganistan ve İran kaydıyla derlenen bu giyim adı, “erkeklerin ve kadınların giydiği bir tür kolsuz gömlek” olarak izah edilmektedir (KTAS, 530). Kazak edebî dilinde *niymşa* kelimesi “kolsuz gömlek” anlamı ile verilmektedir (KETS/XI, 557). Söz konusu kelime, Kazak Türkçesine Farça *nīmçe* (نیمچه) ‘üst giyim adı; kısa, küçük bir kılıç, tüfek veya yay’ (Steingass, 1998, s. 1445) kelimesinden geçmiştir.

nımşa (нымша) Tacikistan’la birlikte Özbekistan’ın Taşkent Kazak ağızlarından derlendiği belirtilen bu adlandırma, ağızlar sözlüğünde “kadınların ve kız çocuklarının giydiği, vücudu saran, kolsuz üst giyim” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 532). Kazak edebî dilinde *nımşa* kelimesi “vücudun üstüne giyilen kolsuz giysi, kewdeşe” anlamıyla yer almaktadır (KETS/XI, 557). Bu adlandırmanın kökeni, Farsça *nīmçe* (نیمچه) kelimesine dayanmaktadır. bk. **nīmşa**

patşayı ton (патшайы тон) Jambıl’ın Şu, Merke, Lugovoy ilçesinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “ipekten yapılan çapan” anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 555). Kazak edebî dilinde bu adlandırmaya rastlanmamaktadır. Bu adlandırma söz öbeği hâlinde kurulmuştur: < *pād*-*şāhī* (Far. پادشاهی) ‘padişahlık, krallık, imparatorluk, saltanat’ (Steingass, 1998, s. 229) + *ton* (< *tōn*) ‘giysi, elbise’ (ED, 512).

postın (постын) Karakalpakistan, Afganistan, İran Kazak ağızları ile Kazakistan'ın Jambıl ve Taldıkorgan bölgelerinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesi ağızlar sözlüğünde “deriden yapılan kışlık dış giyim (ışık, ton)” şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 561). Bu adlandırma, Kazak edebî dilinde yer almamaktadır. Adlandırma, Farsça *pūst-în* < *pūstīn* (پوستین) “deri, deri elbise, kürk” (Steingass, 1998, s. 260) anlamındaki kelimedenden alıntılanmıştır.

sardar şapan (сардар шапан) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Türkmenistan'ın Krasnovodsk şehrinden derlendiği kaydedilerek “saygın, itibarlı ve varlıklı kişilerin giydiği bir dış giyim” karşılığı verilmektedir (KTAS, 585). Kazak edebî dilinde de bu adlandırma aynı anlamda yer almaktadır (KETS/XII, 686). Söz konusu adlandırma, Farsça *serdār* (سردار) “general, kumandan, komutan” (Steingass, 1998, s. 673) + *şapan* (< **çap*- ‘ikiye ayırtmak’ + -(a)n eki) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuş bir söz öbeğidir.

sarpay (сарпай) Şımkent'in Arıs, Makanşı ve Türkmenistan'ın Aşkabat, Tedjen, Taşavız, Köne Köneurgeniş'deki ağızlardan derlenen bu üst giyim adı “maddi değeri yüksek bir dış giyim” anlamına gelmektedir (KTAS, 586). Kazak edebî dilinde *sarpay* “1. baştan ayağa kadar örten, süslü, pahalı, uzun üst giyimi. 2. kız isteme (düğün) törenine, düğüne, saygın misafire, şükran duyulan kişiye hediye edilen kıyafet 3. hediye olarak örtülen (giydirilen) değerli kaftan” anlamlarına gelmektedir (KETS/XII, 696). Bu adlandırma, köken olarak Farsça *serūpāyān* (سرپایان) “miğfer, sarık, miğferin altına giyilen yumuşak keten bir başlık” (Steingass, 1998, s. 670) kelimesinden alıntılanmıştır.

sırmaç (сырмақ) Kızılorda'nın Şiyeli, Jalağaş, Sırdariya, Karmakşı ilçeleri ile Karakalpakistan'dan derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesi ağızlar sözlüğünde “içine pamuk doldurularak dikilmiş kaftan (çapan)” olarak tanımlanmaktadır (KTAS, 631). Kazak edebî dilinde bu kelime aynı anlamda kayıtlıdır (KETS/XIII, 549). Gülensoy, *sırma* kelimesinin Türkçe kökenli olduğunu ve kelimenin *sır-* “nakışlamak” fiilinden -*ma*+ eki alarak türediğini ifade etmektedir (2007, s. 772). Bu görüş doğrultusunda, kelimenin gramatikal gelişiminin <**sır*- < **sır-ma*+ < **sır-ma+k* < *sırmak* şeklinde değerlendirmek mümkündür.

sırt köylek (сырт көйлек) Kökşetav'ın Kızıltuv ilçesinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “yakalı, kollu üst giyim” anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 632). Kazak dilinin edebî sözlüğünde bu adlandırma yer almamaktadır. Söz konusu adlandırma söz öbeği hâlinde, *sırt* ‘arka, bir şeyin dış yüzeyi, kalın kıl’ (ED, 846) + *köylek* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732) şeklinde kurulmuştur.

sırttıq ışık (сырттық ішік) Kazak Türkçesi ağızlar sözlüğünde bu üst giyim adının, Guryev (Atrav), Mañğıstav ile Türkmenistan'ın Krasnovodsk, Taşavız ve Köneurgeniş ağızlarında “tilki derisinden yapılan kışlık dış giyim” anlamı ile ve Karakalpakistan Kazak ağızında ise “sırt derisi kullanılarak dikilmiş kışlık giyim” anlamlarında derlendiği belirtilmektedir (KTAS, 632). Kazak edebî dilinde ise “tilki derisinden ışık” şeklinde tanımlanmaktadır (KETS/XIII, 557). Söz konusu adlandırma söz öbeği hâlinde kurulmuştur: *sırt* ‘arka, bir şeyin dış yüzeyi, kalın kıl’ (ED, 846) + *tık* + *içük* ‘kürk derisi, kürk manto’ (ED, 24); DLT’de *içük* ‘samur, teğın gibi hayvanların derisinden yapılan kürk’ (DLT IV, s. 15).

suwlıq (сулық) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “yağışlı havada paltonun (veya mantonun) üzerine giyilen, koruyucu bir dış giyim” anlamındaki kelimenin Almatı bölgesinin Jambıl ve Guryev (Atrav), Mañğıstav, Türkmenistan'ın Krasnovodsk, Nebiydag, Aşkabat, Tedjen ağızlarından derlendiği kaydedilmektedir (KTAS, 611). Kazak edebî dilinde “su geçirmez dış giyim” anlamında yer almaktadır (KETS/XIII, 337). Bu adlandırmanın yapısı şu şekildedir: *suwluq* (< *suv+luq*) (ED, 788b); DLT’de *suwluq* ‘sarık, mendil ve benzerleri’ (DLT, IV, s. 546)

tayjaqı (тайжақы) Kazak Türkçesi ağızlar sözlüğünde, Semey'in Kökpekti ve Aksuvat, Almatı'nın Kegen ve Jambıl, Şımkent ile Sayram ağızlarından derlenen bu üst giyim adının "tayın veya kulunun derisinden yapılan dış giyim" anlamında kullanıldığı belirtilmektedir (KTAS, 639). Kazak edebî dilinde aynı anlamda kayıtlıdır (KETS/XIII, 620). Bu adlandırmanın söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: *tay* 'tay, at yavrusu' (ED, 566) + *yaqu* (< **yağ*- 'yağmak' -*ku* < *ǵu*) 'yağmurluk' (ED, 898).

tay jarǵaq (тай жарғақ) Rusya'nın Ombı (Omak) şehrinden derlenen bu üst giyim adı, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde "tay derisinden yapılan dış giyim" anlamıyla kaydedilmektedir (KTAS, 639). Bu adlandırma, Kazak edebî dilinde yer almamaktadır. Söz konusu adlandırmanın *tay* 'tay, at yavrusu' (ED, 566) + **yarı* 'deri' + *GAK* ekiyle kurulduğu anlaşılmaktadır (ÊSTJa, 1989, s. 141-142).

tüşpärä kölek (түшпәрә көлек) Kazak Türkçesi ağızlar sözlüğünde, Özbekistan'ın Taşkent bölgesinden derlendiği bildirilen bu üst giyim adı "çiçekli kumaştan dikilen bir elbise" anlamıyla kayıtlıdır (KTAS, 688). Söz konusu adlandırma, Kazak edebî dilinde kayıtlı değildir. Ancak bu sözlükte kelimenin varyantı olan *tuşpara* "hamurun içine kıyılmış et, peynir gibi malzemelerin konulup sarılmasıyla hazırlanan bir çeşit yemek, pelmen" kelimesi için Farsça köken gösterilmektedir (KETS/XIV, 451). Bu veriler ışığında, ilgili adlandırmanın Farsça *cūş+pāre* (چشیره) "bir çeşit yemek" (Steingass, 1998, s. 378) + *köñlek* (> *köylek*) 'gömlek' (ED, 732) şeklinde kurulduğunu düşünmekteyiz.

tık jaǵalı erkek köylek (тік жағалы еркек көйлек) Özbekistan'ın Taşkent bölgesinden derlenen bu adlandırma yakası kısmı birkaç kez hem uzunlamasına hem de enlemesine dikildiği için sertleşerek dik duran gömlek (bu gömleği genellikle yaşlılar giyer)" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 691). Kazak edebî dilinde bu adlandırma yer almamaktadır. Adlandırmanın söz öbeği hâlinde kurulduğu anlaşılmaktadır: *tık* 'dik, dikey' (ED, 475) + *yaqa* 'yaka, kenar' (ED, 898) + *II* + *érkek* "erkek, adam" (ED, 223) + *köñlek* (> *köylek*) 'gömlek' (ED, 732)

çal jeyde (чал жейде) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde Jambıl, Şu ağızları kaydıyla yer alan bu adlandırma "erkeklerin giydiği uzun gömlek" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 715). Bu adlandırma, Kazak edebî dilinde yer almamaktadır. Söz konusu adlandırmanın, *şāl* (Far. شال) "kaliteli yününden yapılmış eşarp veya örtü" (Steingass, 1998, 724) + **jeyde* kelimelerinin birleşimiyle kurulduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca bk. *jegde*, *jeyde*.

şiydem (шидем) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde "içine işlenmemiş yün konularak astarlanıp dikilen dış giyim" olarak tanımlanan bir üst giyim adı, Kostanay, Semey, Abay, Kökşetav'ın Enbekşilder ve Şuvçe, Pavlodar'ın Lebyaji, Şımkent'in Sayram ve Türkmenistan'ın Nebiydag ağızlarında görülmektedir. Aynı giyim adı, Kızılorda'nın Aral ağzında ise "deve yününden dokunup astarlanan veya bazen arasına ince bir kat koyun ya da deve yünü konularak dikilen, kışın giyilen geniş ve uzun dış giyim türü" anlamıyla yer almaktadır (KTAS, 754). Kazak edebî dilinde de bu adlandırma geçmekte ve "dokuma yünden yapılan, sıcak tutan, bir tür dış giyim" şeklinde tanımlanmaktadır (KETS/XIII, 620). Bu üst giyim adının, DLT'de geçen *çiyden* (~ *çaydam*) "yatağa doldurulan ya da yağmurluk olarak kullanılan ince keçe" (DLT IV, s. 139, 155) anlamındaki kelimeyle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Clauson, *çiydam* maddesinde yer verdiği kelimenin çağdaş Türk lehçelerindeki biçimlerini sıralar ve kelimenin yabancı kökenli bir görünüme sahip olduğunu dile getirir (1972, s. 431).

ilmeli köylek (ілмелі көйлек) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde, bu giyim adının Türkmenistan'ın Krasnovodsk şehrinden derlendiği kaydedilerek "etek ve kol ağızları nakış (ilmekli oyma/desen) ile süslenmiş elbise" şeklinde tanımlanmaktadır (KTAS, 790). Kazak edebî dilinde bu

adlandırma yer almamaktadır. Bu üst giyim adının sıfat tamlamasıyla kurulduğu görülmektedir: < *il*-“yakalamak, asmak, ilişmek” (ED, 125; DLT IV, s. 230) + *-mek* (fiil ismi ekinin kalıplaşmasıyla) < *il-me* < *il-me+II* + *köylek* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732).

iş köylek (іш көйлек) Moğolistan Kazaklarından derlenen *iş köylek*, Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde “kadınların giydiği bir tür üst giyim adı” şeklinde izah edilmektedir (KTAS, 796). Söz konusu adlandırma, Kazak edebî dilinde kayıtlı değildir. Bu adlandırma iç “(bir şeyin) iç kısmı veya içi” (ED, 17) + *köylek* (> *köylek*) ‘gömlek’ (ED, 732) kelimelerinin birleşimiyle kurulmuştur.

yaqañqap (яқаңқап) Kazak Türkçesinin ağızlar sözlüğünde *yaqañqap* kelimesi için “erkeklerin giydiği, uzunluğu diz hizasını geçen, bir tür üst giyim” anlamı verilmekte ve kelimenin Afganistan ile İran Kazak ağzında görüldüğü kaydedilmektedir (KTAS, 796). Kazak edebî dilinde ise bu adlandırmaya rastlanmamaktadır. Bu birleşik yapı adlandırmanın **yaqan* + **qab* (~ *qap*) “deri çanta, kırba, çuval; kap, kılıf” (ED, 578) kelimelerinin birleşimiyle kurulduğu anlaşılmaktadır.

2. Sonuç

Bu çalışmada, Kazak Türkçesinin ağızlarında kullanılan üst giyim adları üzerinde durulmuştur. Bu amaç doğrultusunda, *Kazak Tiliniñ Aymaktık Sözdigi* adlı eserden derlenen 83 üst giyim adı yapı, köken ve anlam yönünden incelenmiş ve ele alınan adlandırmalara dair şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Çalışmada ele alınan üst giyim adlarının büyük çoğunluğunun Türkçe kökenli olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, Türkçe kökenli üst giysi adları dışında Arapçadan (*aba*), Farsçadan (*beşment*, *beşpent*, *niymşa*, *nımşa*, *sarpay*) Moğolcadan (*kürme*) ve Rusçadan (*kamzol*, *kürtke*) alıntı kelimelerin de bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışmada “*jegde*, *jeyde*, *käzekey*, *kälekey*, *kezekey*, *küme*, *kümpey*, *kümpi*” gibi üst giyim adlarının kökenleri kesin olarak belirlenememiştir.

Yapı bakımından üst giyim adları incelendiğinde, söz öbeği hâlinde kurulmuş adlandırmaların (*aday köylek*, *bota işik*, *jalañqabat şapan*, *jelbezek köylek*, *kewdelik kiyim*) basit (*aba*, *kemzol*, *kemsal*, *qamzol*), birleşik (*beşment*, *beşpent*, *birkiyer*, *kebentay*, *qaptan*, *meşbet*, *meşmet*, *meşpet*, *meşbent*, *sarpay*, *tayjaqı*, *yaqañqap*) veya türemiş yapıdaki (*jarğaq*, *jawırınşa*, *jeletke*, *kebenek*, *kewdeşik*, *köbente*, *köböntö*, *köyneq*, *kümpey*, *kümpi*, *küpäyke*, *küpser*, *küpi*, *kürteşe*, *qabıma*, *qattaw*, *qawsırma*, *qoruwşı*, *postın*, *sırmaq*, *suwlıq*) adlandırmalara kıyasla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada tespiti yapılan türemiş yapıdaki üst giyim adlarında {+AK} *kebenek*, {+GA} *jeletke*, *küpäyke*, {+GAK} *jarğaq*, {+IAK} *köyneq*, {+IIK} *suwlıq*, {+ŞA} *jawırınşa*, *kürteşe*, *nımşa*, {+ŞI} *qoruwşı*, {+ŞIK} *kewdeşik*, {-MA+} *qabıma*, *qawsırma*, {-MAK+} *sırmaq*, {+ta/+te} *köbente*, *köböntö*, {-ŞI+} *jamılşı*, {-w (< +g/ğ)} *qattaw* şeklinde, isimden isim ve fiilden isim türetim ekleriyle bazı üst giyim adlarının kurulduğu görülmüştür.

Çalışmada üst giyim adlarının Kazak Türkçesinin ağızlarında fonetik varyantlarıyla (daqa ~ daqı, beşment ~ beşpent ~ meşbet ~ meşmet ~ meşpet ~ meşbent, käzekey ~ kälekey ~ kezekey, kemzol ~ kemsal ~ kamzol, köbente ~ köböntö, niymşa ~ nımşa) birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. Kazak Türkçesi ağızlarında geçen “aday köylek, aynalmalı etekti köylek, aqmanar şapan, aqsaqal şapan, âlim köylek, bätşäyi şapan” gibi birçok üst giyim adlandırmalarının Kazak Türkçesinin edebî sözlüğünde yer almadığı belirlenmiştir. Yapılan çalışma, ilgili üst giyim adlandırmalarının oluşum sistematığının çeşitli biçim ve işlev farklılıkları sergilediğini ortaya koymuştur. Bu adlandırmaların, kullanım yeri (birkiyer, jamılşı, ebenek gibi), hayvan adları veya hayvansal ürünlerle (*bota işik*, *jarğaq*, *qulın jaqı*, *tayjaqı*, *tay jarğaq* gibi), giysinin yapımında kullanılan ürünlerin niteliğiyle (*aqmanar şapan*, *köböntö* gibi) ve

benzeri birçok özellikle ilişkili olduğu görülmüştür. Kazak Türkçesindeki üst giyim adlarının kökenleri ve dilsel yapıları, Türk dilinin tarihî derinliği, kültürel etkileşimlerini gözler önüne sermektedir. Bu adlar, sadece dil bilimsel açıdan değil, aynı zamanda Kazak kültürünün ve tarihinin anlaşılması açısından da önemli birer dil göstergeleridir. Sonuç olarak, Kazak Türkçesi ağızlarında üst giyim adlarının yanı sıra diğer giyim kuşam adlarının da detaylı biçimde ele alınması Türk dünyasının zengin dil ve kültür mirasının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, Kazak Türkçesindeki üst giyim adlarının kökeni ve yapısal özellikleri, Türk dilinin tarihsel gelişimiyle birlikte kültürel etkileşimlerini de açıkça yansıttığı görülmüştür. Bu adlandırmalar, yalnızca dil bilimi açısından değil, aynı zamanda Kazak halkının tarihî ve kültürel kimliğini anlamada da önemli veriler ortaya koymuştur. Kazak Türkçesi ağızlarında yer alan üst giyim adlarının yanı sıra diğer giyim-kuşam terimlerinin de kapsamlı biçimde incelenmesi, Türk dünyasının ortak dil ve kültür mirasının daha derinlikli biçimde anlaşılmasına önemli katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Adilov, M. E. (2020). Abaydın “Eskilik kıyımı” ölenindegi etnograiyalık uğımdar. Bulletin of the LN Gumilyov Eurasian National University. Political Science. Regional Studies. Oriental Studies. Turkology Series., 132(3), 11-19.
- Arıkoğlu, E., Alimova C., Askarova, R. & Selçuk B. K. (2023). Kırgızca-Türkçe sözlük I-II. TDK Yayınları.
- Atalay, B. (1999). Kâşgarlı Mahmud, Divanu Lûgat-it-Türk dizini (İndeks), TDK Yayınları. **(DLT)**
- Blagova, G. F., Dıbo, A. V. & Rassadin, V. İ. (1997). Blagova, G. F., Dıbo, A. V. & Rassadin, V. İ. (1997). Etimologicheskij slovar’ tjurkskix jazykov (Obshchetjurkskie i mezhtyurkskie osnovy na bukvy “k”, “k”). Rossijskaya Akademiya Nauk İnstitut Yazıkoznaniya. **(ESTJa, 1997)**
- Clauson, S. G. (1972). An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth Century Turkish. Oxford University Press. **(ED)**
- Doerfer, G. (1963-1975). Türkische und Mongolische elemente im Neupersischen I-IV. Wiesbaden. **(TMEN)**
- Duisenbayeva, G. (2025). Kazak Türklerinde erkek ve kadın giyim kuşam adları [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren, H. (2020). Eren Türk dilinin etimolojik sözlüğü (ETDES). TDK Yayınları.
- Gökçe, H. (2023). Kazan Tatar ağızlarında giyim kuşam adları. Karadeniz Araştırmaları, 20(79), 702-740.
- Gülensoy, T. (2007). Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü. TDK Yayınları.
- Iskakov, A. & Veli, N. (Ed.) (2011). Qazaq ädebiy tiliniñ sözdigi on bes tomdıq. Til Bilim İnstitutı. **(KETS)**
- İzbudak, V. (1936). El - İdrak Haşiyesi. TDK Yayınları.
- Kanar, M. (2012). Arapça-Türkçe sözlük. Say Yayınları. **(KATS)**
- Lessing, F. D. (2003). Moğolca-Türkçe Sözlük, (Çev. Günay Karaağaç), TDK Yayınları.
- Levitskaya, L. S. (1989). Etimologičeskiy slovar Tyurkskih yazıkov. Obshchetyurkskie i mezhtyurkskie osnovy na bukvy “dz”, “z”, “j”. Akademiya Nauk SSSR İnstitut Yazıkoznaniya. **(ÊSTJa, 1989)**
- Köse, S. (2018). Eski ve orta Türkçe metinlerindeki kıyafet adları ve dil incelemesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mamırbekova, G. (2017). Kazak tilindegi Arab, Parsı sözderiniñ tüsindirne sözdigi. Memlekettik Tildi Damıtuw İnstitutı.
- Montanay, E., & Akhmetbekova, A. (2023). Kazak kültüründe geleneksel baş giyimi. Milli Folklor, 18(139), 141-156.
- Nurmağambetov, A. (1994). Bes jüz bes söz. Ravan.
- Ögel, B. (1978). Türk kültür tarihine giriş: Türklerde giyecek ve süslenme (Cilt-5). Milli Eğitim Basımevi.
- Räsänen, M. (1969). Versuch eines etymologischen wörterbuchs der Türkischen Sprachen. Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Sevortyan, E. V. (1974). Etimologicheskij slovar’ Tyurksih yazıkov (Obshchetyurkskie i mezhtyurkskie osnovy na glasnye). İzdatel'stvo Nauka. **(ÊSTJa, 1974)**
- Sarıbayev, Ş. (2000). Kazak til bilimi meseleleri. Arıs.
- Sezer Arıç, A. (2006). Türklerde kıyafetin kısa tarihi. Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, 22(64-65-66), 141-160.
- Steingass, F. (1998). A comprehensive Persian-English dictionary (New Printed izd.). Typopress.
- Tasmağambetov, İ. N. (Ed.) (2005). Qazaq tiliniñ aymaqtıq sözdigi. Arıs. **(KTAS)**

- Tegün, Ö. (2022). Tarihî Türk şivelerinde giyim kuşam kelimeleri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokat, Ş. (2020). Dîvânı Lugâti't-Türk'te geçen giyim kuşam kültürü ile ilgili söz varlığı ve Kazakçadaki durumu üzerine bir inceleme [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toktar, S. & Yılmaz, Y. (2023). Kıyafet adları etimolojisi. Fenomen & RumeliYA Yayıncılık & Publishing.
- Usmanova, S. (2011). Altay dillerinde üst giysi adları. Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 11(1), 15-23.
- Ünlü, S. (2013). Çağatay Türkçesi sözlüğü. Eğitim Yayınevi.

6. Singapur ve Türkiye Ana Dili Öğretim Programında Üst Bilişsel Düşünme Becerileri

APA: Yufka, Ö. & Uzun, Y. (2025). Singapur ve Türkiye Ana Dili Öğretim Programı'nda Üst Bilişsel Düşünme Becerileri. 9. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 60-77.

Öykü YUFKA ¹

Yasemin UZUN²

Öz

Teknolojik dönüşümlerin hızla ilerlediği, değişim ve gelişmelerin yaşandığı, bilgi üretiminin arttığı 21. yüzyılda, düşünme becerileri büyük önem kazanmıştır. Bu becerilerin geliştirilmesi sürecinde eğitim ve öğretim programları önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Geleneksel öğretim anlayışında bilginin aktarımı ön plandayken, günümüz eğitim anlayışında öğrencinin yalnızca bilgiye ulaşması değil, ulaştığı bilgiyi nasıl analiz edeceği, yorumlayacağı ve hangi amaçla kullanacağı gibi unsurlar da önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, düşünme süreçlerini fark etme, düzenleme ve yönetme gibi aşamaları içeren üstbilişsel düşünme becerileri ön plana çıkmaktadır. Bu beceriler, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetebilmelerine ve yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Özellikle ana dili öğretimi, öğrencilerin hem dilsel hem de düşünsel gelişimini destekleyen temel bir alan olarak, üstbilişsel becerilerin kazandırılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Bu çalışmada, Singapur ve Türkiye'nin 7. ve 8. sınıf ana dili öğretim programları, doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Her iki ülkenin öğretim programlarında üstbilişsel düşünme becerilerinin, hangi kazanımlar aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı analiz edilmiştir. Çalışmanın amacı, söz konusu ülkelerin ana dili öğretim programlarında üstbilişsel becerilerin ne ölçüde yer aldığını ve bu becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım benimsendiğini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, farklı eğitim sistemleri kapsamında hazırlanan ana dili öğretim programlarında üstbilişsel becerilere verilen önem karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, ana dili öğretimi yoluyla düşünce gelişiminin desteklenmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Ana dili, üstbilişsel düşünme, öğretim programı, kazanım

Metacognitive Thinking Skills in the Singapore and Turkey Mother Tongue Teaching Program

Abstract

In the 21st century, with its rapid technological transformations, changes and developments, and increased production of knowledge, thinking skills have gained great importance. Education and teaching programs have emerged as important tools in the process of developing these skills. While the traditional approach to teaching focused on the transfer of knowledge, today's educational approach emphasizes not only the acquisition of knowledge but also how students analyze, interpret,

¹ Yüksek Lisans öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Çanakkale, Türkiye) **e-posta:** oyku.yufka@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0005-8827-5715>

² Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Çanakkale, Türkiye), Eğitim Fakültesi, **e-posta:** yaseminuzun@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8995-772X>

and use that knowledge. In this context, metacognitive thinking skills, which include stages such as recognizing, organizing, and managing thinking processes, have come to the fore. These skills contribute to students' ability to manage their own learning processes and acquire lifelong learning skills. Mother tongue education, in particular, plays a critical role in imparting metacognitive skills as it is a fundamental area that supports both the linguistic and cognitive development of students. In this study, the 7th and 8th grade mother tongue teaching programs of Singapore and Turkey were examined using the document review method. The study analyzed which outcomes were used to develop metacognitive thinking skills in the teaching programs of both countries. The aim of the study is to reveal the extent to which metacognitive skills are included in the mother tongue teaching programs of the countries in question and what approach is adopted in developing these skills. In this context, the importance given to metacognitive skills in mother tongue teaching programs prepared within different education systems was examined comparatively. Based on the findings, recommendations were made for supporting cognitive development through mother tongue education.

Keywords: Mother tongue, metacognitive thinking, curriculum, learning outcomes

Giriş

Bireyler doğumundan ölümüne kadar olan süreç boyunca birçok konu hakkında düşünme eylemi gerçekleştirmektedir. Bu nitelik onları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biridir. “Düşünme, bilgi edinme, anlama ve öğrenme sürecinin en önemli bileşenidir ve bilgileri sorgulama, değerlendirme ve yeni bilgiler üretme çalışmalarının temelini oluşturmaktadır” şeklinde tanımlanmaktadır (Güneş, 2012: 128). Çeşitli alanlarda hızlı değişim ve gelişmelerin meydana geldiği 21. yüzyılda etkin şekilde varlık gösterme, bilgi edinme, edinilen bilgiyi sorgulama, yeni fikirler üretme, problemlere çözüm üretme ve farklı konularda doğru kararlar alma konusunda düşünme becerisi sıradan ve doğal bir işlemten farklı olarak daha sistemli şekilde kullanılması gerekmektedir. Bu noktada eğitim, düşünme becerisinin gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Öğrenme, eğitim aracılığı ile okullarda belirli bir sistem içinde yürütülen, yalnız bilgi edinimi anlamına gelen bir kavram değildir. Kişinin başkaları ile olan iletişimleri, duyguları ve yaşam deneyimleri de öğrenme eylemini gerçekleştirebilir. Bundan dolayı bireyin bilişsel yönden her zaman uyanık olması oldukça önemlidir (Tuncer ve Bahadır, 2017: 1327).

“Eğitimin önemli amaçlarından biri öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, üst düzey düşünme gibi becerilerini geliştirmektir. Bu süreçte düşünme işlem, süreç ve becerilerine ayrı bir önem verilmekte, bunları özel olarak hazırlanmış programlarla geliştirmeye çalışılmaktadır” (Güneş, 2012: 129). Özellikle küreselleşmeyle beraber bilim ve teknoloji çağına ayak uydurmak için iş gücünü arttırma doğrultusunda ülkeler eğitim politikalarını değiştirerek yalnızca temel yeterliliklere sahip bireyler yetiştirmek yerine, üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek amacıyla çeşitli yeniliklerde bulunmuşlardır (Cer, 2018: 96) Bu bağlamda düşünme becerilerinin eğitim yolu ile öğrenilmesi ve geliştirilmesi önemli bir mesele haline gelmiştir. Bu doğrultuda öğretim programlarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Geleneksel eğitim anlayışı öğrenciye doğrudan bilgi aktarmayı amaçlayan bilgi merkezli yaklaşımdır. Günümüze geldiğimizde ise çağın değişen koşulların etkisiyle öğrenci merkeze alınmıştır. Öğrencinin bilgiyi edinmesinin yanında edindiği bilgiyi nasıl analiz edeceği, yorumlayacağı ve hangi amaçla kullanacağı gibi unsurlar önem kazanmıştır. Öğrenciler aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği ve bilgi okuryazarlığı gibi çeşitli becerileri de geliştirmesi hedeflenmektedir. Belirtilen hedeflerden anlaşılıyor ki öğrenme sorumluluğu geleneksel eğitimde öğretmen odaklıyken, günümüz öğretim programlarında öğrenci odaklı hale getirilmiştir. Bu bağlamda

öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini verimli şekilde yürütebilmeleri için üstbilis farkındalığına sahip olmaları gerekli hale gelmiştir (Kalemkuş, 2021: 472).

“Biliş ve üstbilis kavramları arasındaki ilişkiye baktığımızda biliş; kişinin bir durum veya olay karşısında sergilediği düşünsel eylemlerken; üstbilis, kişinin bu bilişsel eylemleriyle ilgili sergilediği zihinsel eylemlerdir” (Hıdıroğlu, 2018: 89). Üst biliş (metacognition) kavramı, ilk kez Flavell tarafından ortaya çıkarılmış. “Üst biliş en kısa tanımıyla, kişinin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesi anlamına gelir” (Özsoy, 2008: 715). Buna tanıma göre bireyin en etkili şekilde nasıl öğrendiğini farkında olması, öğrenme süreci içinde etkili stratejiler geliştirmesi ve bu stratejileri kullanabilmesi, öğrenme süreci tamamlandığında hangi düzeyde öğrenme gerçekleştirdiğine dair öz değerlendirme yapabilme becerisi üstbilis farkındalık sahibi olmasının bir sonucudur (Karaoğlu Yılmaz vd, 2019: 2).

Üst bilişsel biliş ile ilgili bilgiler, düşünme ve öğrenme süreçlerini düzenlemek amacıyla kullanılmaktadır. Üst bilişin düzenlenmesinde ise planlama, izleme ve değerlendirme olmak üzere üç temel beceriye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sayede birey öğrenme sürecini kendi kontrol edebilme yetkinliğine sahip olarak yetişecektir (Karakelle ve Şentürk, 2006: 46-47) Buradan anlaşıyor ki üstbilis, öğrencinin kendi bilişsel düzeyini ve bu düzeye en uygun öğrenme stratejilerini farkına varması, düzenlemesi ve uygun yöntemin düzenlenmesi konusunda uygulanan bir işlemdir (Cabı, Erdem ve Kıran, 2016: 94).

Öğrenciler, hâkim oldukları ya da olmadıkları konuları ayırt edemediği sürece, öğrenme hedefine ulaşmak için uygun stratejiyi belirleyemez ve bu süreci kontrol edemez. Bu noktada üst biliş becerileri öğrencinin öz düzenleme, öz farkındalık gibi becerilerle birlikte öğrenme konusunda önemli rol oynamaktadır. Öğrenme amaç ve sorumluluğuna sahip olan öğrenciler, öğrenme aktivitesini içsel güdü yardımıyla gerçekleştirirler ve öğrenmeyi hedeflediği konuya hâkim olmaya çalışarak başarı elde etme davranışı geliştirirler (Tuncer ve Bahadır, 2017: 1329). Bu bilgiler ışığında özetlenecek olursa, üst bilişsel düşünme, öğrenme etkinliğindeki süreçler üzerinde aktif denetim barındıran yüksek düzeyde düşünme eylemidir. Üst biliş düşünmenin temelinde, belirlenen öğrenme sürecinde yaklaşım, planlama, anlamlandırma, izleme ve tamamlama gibi hedeflerin tamamlanmasına yönelik değerlendirmeler yapabilme yeteneğidir (Dikmen ve Tuncer, 2018: 393).

Bu becerilerin kazandırılmasının önemli kaynaklarından olan öğretim programlarının temel amacı, bireylerin yaşamlarında ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerileri önceden sezerek, belli bir plan dahilince kazandırmayı hedeflemektedir. Program içeriklerinin amaca yönelik olarak belirlenmesi bu sezginin ne kadar güçlü olduğu ile ilişkilidir (Güzel ve Karadağ, 2013: 46). Bu doğrultuda yapılan bu çalışmada Singapur ve Türkiye’nin 7. ve 8. sınıf ana dili öğretim programlarında üst bilişsel düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik uygulamalar saptanmıştır. Çalışmanın amacı üst bilişsel düşünme becerilerinin belirlenen sınıf düzeylerine ait kazanımlarda ne ölçüde yer aldığı ve kazandırılmasında nasıl bir yaklaşımın benimsendiğini ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Genellikle sosyal bilimlerde kullanılan yöntemlerden biri olan doküman incelemesi, incelenen konu ile ilgili bilgi içeren dijital veya basılı belgeleri ayrıntılı bir şekilde incelenmeye, analiz etmeye dayanan bir araştırma yöntemidir (Karataş, 2015).

Bulgular

Çift dilli eğitim politikasına sahip olan Singapur'da eğitim dili İngilizce olarak belirlenmiştir ve bunun yanında Çince, Malayca ve Tamilce olmak üzere seçmeli olarak ana dili dersleri öğretilmektedir (Aslantaş, 2017: 101). Bu dersler öğrencinin etnik kimliğine göre belirlenmektedir. Bu uygulama doğrultusunda bu çalışmada eğitim dili olarak belirlenen İngilizce öğretim programı incelenmiştir.

2020 yılında hazırlanan ve güncelliğini koruyan İngilizce Öğretim Programı'nda belirlenen dil öğrenme alanları 6 başlık halinde ortaya konmuştur. Bunlar dinleme/izleme, okuma/izleme, konuşma/temsili etme, yazma/sunma, dil bilgisi ve kelime bilgisidir. Türkiye'den farklı olarak dil bilgisi ve kelime bilgisi öğrenme alanları için ayrı kazanımlar belirlenmiş olsa da buraya ait kazanımlar diğer öğrenme alanlarını destekler niteliktedir.

Öğretim programı açıklanırken dil öğrenme alanları ve odak alanlar belirlenerek kazanımlar hazırlanmış; ilköğretim ve ortaöğretimde ortak olarak uygulanmış fakat yine Öğretim Programı'nda belirtilen özet tablosunda sınıf düzeylerine göre konunun işlenme süreci açıklanmıştır. Aynı zamanda kazanımlar sınıf düzeyi ayrımı yapılmadan ortaokul kademesi kapsanacak şekilde hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen 7. ve 8. sınıflar ortaokul kademesinde yer almaktadır.

Türkiye'de ilkököl ve ortaoköl düzeyinde okutulmakta olan ana dili dersi Türkçe dersidir. 2018 yılında hazırlanan ve güncelliğini sürdüren Türkçe Öğretim Programı'nda temel öğrenme alanları dinleme, okuma, yazma ve konuşma olarak 4 başlık halinde belirlenmiştir. Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda ayrı öğrenme alanı olarak ele alınan dil bilgisi ve kelime bilgisi, Türkiye'de temel öğrenme alanlarının içerisinde yer almaktadır. Karşılaştırma yapmak için birbirine karşılık gelen ve dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ait kazanımlar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bunun bir diğer sebebi iki ülkenin de dil bilgisi, kelime bilgisi ve söz varlığına yönelik kazanımlarının anlatıma dayalı olarak ele alınmasından kaynaklı olarak biliş düzeyinde ele alınması, üst bilişsel süreçleri ve becerileri içermemesidir.

Türkçe Öğretim Programı'na ait kazanımlar, Singapur'un aksine her sınıf düzeyi için ayrı olarak şekilde belirlenmiştir. Fakat çoğu kazanım birbiri ile paralellik göstermektedir. Bu bağlamda her iki ülkenin öğrenme alanlarına ait kazanımlarda üst bilişsel düşünme becerileri karşılaştırmalı olarak aşağıdaki gibi incelenmiştir.

Tablo 1. Singapur İngilizce öğretim programı dinleme/izleme kazanımları

Dinleme/İzleme

1. Olumlu Eğilimle Yakından Dinleme/İzleme

1.1. Farklı iletişim bağlamları ve etkileşimlerle, dikkatli bir şekilde ve uzun süre dinleyerek, empati ve saygı ile uygun tepkiler vererek olumlu tutum geliştirir.

1.2. Anahtar kelimeleri, ezgisel özellikleri ve konuşma dilinin akıcı olmayan özelliklerini tanımlayarak, bağlam içinde kelimelerin algılanmasını ve tanımlanmasını güçlendirir.

1.3. Tüm dinleme ve izleme becerilerini ve öğrenme stratejilerini uygulayarak, çeşitli metinlerden soyut fikirler de dahil olmak üzere giderek daha karmaşık bilgileri anlamak için dinler.

2. Eleştirel Dinleme ve İzleme

2.1. Metinlerdeki farklı göstergibilimsel özellikleri analiz ederek, kaynakların güvenilirliğini ve bilgilerin uygunluğunu belirleyip dinleme ve anlama stratejilerini kullanarak eleştirel bir şekilde dinler.

2.2. Tüm eleştirel dinleme ve izleme beceri ve stratejilerini kullanarak argümanların uygunluğunu değerlendirerek, farklı metinleri karşılaştırıp karşıtlıkları analiz etmek için dinler.

3. Kapsamlı Dinleme ve İzleme

3.1. Metinleri dinleme/izleme ve bunlara yanıt verme yoluyla edinilen bilgileri çeşitli bağlamlarda anlama ve zevk alma amacıyla farklı dil öğrenme alanlarında uyarlar.

Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda belirlenen dinleme/izleme öğrenme alanına ait kazanımlar değerlendirildiğinde, 1.2. numaralı kazanımın üst bilişsel izleme becerisini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Dinleme esnasında metindeki kelimelerin özelliklerini, ne anlama geldiğini ve ezgisel özellikleri üzerine çıkarımlarda bulunarak bilinçli bir izleme süreci gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Devamında yer alan 1.3, 2.1. ve 2.2 numaralı kazanımlarda tüm dinleme ve izleme becerilerini ve öğrenme stratejilerinin kullanılmasının teşvik edilmesi ile git gide karmaşıklaşan metinlerde anlamı kavramayı kolaylaştırmakta ve üst bilişsel düşünme ile yüksek düzeyde örtüşmektedir. Öğrenim sürecini destekleyecek doğru stratejilerin belirlenmesi ve uygulanması, öğrencinin düşüncelerini planlaması, izlemesi ve gerektiği durumlarda düzenlemesini de içinde barındırır. Bununla paralel olarak öz denetim ve öz farkındalık becerileri de kullanılmaktadır.

Tablo 2. Türkçe dersi öğretim programı 7. ve 8. sınıf dinleme/izleme kazanımları

Dinleme / İzleme

7. Sınıf

T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimini ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.7.1.2. Dinledikleri/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin eder. *(Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.)*

T.7.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.7.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.

T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.7.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.7.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.

T.7.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder. *(Düşünceyi geliştirme yollarından tanımlama, karşılaştırma ve benzetmenin belirlenmesi sağlanır.)*

8. Sınıf

T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. *(Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.)*

T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.

T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.

T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.8.1.10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir. *(Medya metinlerinin amacını ve kaynağını sorgulamaları sağlanır.)*

T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit

T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.7.1.11. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüş bildirir.

T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

a) *Medya metnindeki örtülü anlamı belirlemesi sağlanır.*

b) *Medya metninin hedef kitlesi ve amacının sorgulanması sağlanır.)*

T.7.1.13. Dinleme stratejilerini uygular. (*Empati kurarak, katılımlı, katılımsız, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.*)

T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

eder. (*Düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma belirlenir.*)

T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular. (*Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.*)

Türkçe öğretim programı içerisinde dinleme/izleme öğrenme alanına ait kazanımlar incelendiğinde doğrudan veya dolaylı olarak örtüştüğü ifadelerin olduğu görülmektedir. Kazanımlar sınıf düzeyleri için farklı olarak planlansa da büyük oranda aynı kazanımlara yer verilmiştir. Aktarılabilecek konunun düzeyi ve içeriği açısından farklılıklar göstermektedir.

Dinlenen metinleri özetlemeye yeterliliğinin kazandırılmasına yönelik olan T.7.1.3 ve T.8.1.3 kodlu kazanımlarla, metne yönelik olarak karşılıklı olarak soruları cevaplamaya yönelik hazırlanan T.7.1.4 ve T.8.1.4 kodlu kazanımlar dikkat çekmektedir. Bu kazanımlar metinle etkileşimi sağlama, yani izleme sürecini içermesi bakımından üst bilişsel süreçle doğrudan ilişkilidir. Burada öğrenci anlama düzeyini gözden geçirmekte ve sorulara yönelik olarak anlamı yeniden yapılandırmaktadır.

T.7.1.9 ve T.8.1.12 kazanımlarının dinleme/izleme sürecinde tanımlama, karşılaştırma, örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarının kullanılmasına yönelik olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu kazanım izleme sürecini içermektedir. Öğrenci, dinleme etkinliği içinde analiz becerisini kullanarak anlatılmak istenen düşüncenin, hangi yöntem ya da yöntemler ile zenginleştirildiğini fark etmektedir. Bu sürecin gerçekleştirilmesi, öğrencinin kendi düşünme sürecini yönetirken hangi yollara başvuracağını bulmasında bir kaynak niteliği taşımaktadır.

T.7.1.10 ve T.8.1.9 kodlu kazanımlarda dinlenen metinlerin tutarlılığının sorgulanması doğrudan üst biliş becerilerini desteklemektedir. Öğrenci dinlediği metne yönelik dikkatini yönetmeyi ve karşılaştığı tutarsızlıklar karşısında kendi anlama stratejilerini yeniden düzenleme becerisini geliştirmektedir. Bu gibi kazanımlar öğrencinin izleme sürecini etkili şekilde yönetmeyi ve bir anlam farkındalığı geliştirmesini desteklemektedir.

Doğrudan dinleme stratejilerinin kullanılması ifadesinin yer aldığı T.7.1.13 ve T.8.1.14 kodlu kazanımlarda empati kurma, not alma, katılımda bulunma, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi yöntem ve teknikler kullanılarak üst bilişsel düşünme becerilerinin kullanımı geliştirilmektedir. Bu kazanımlar öğrencinin dinleme sürecini yönetebilmesini sağlamaya yöneliktir.

Tablo 3. Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda konuşma/temsili etme kazanımları**Konuşma / Temsil Etme**

1. Konuşma ve Temsil Etme İçin Temel Bilgi
 - 1.1. Konuşma dilinin temel özellikleri hakkında duruma bağlı olarak değişen üslup edinir.
 - 1.2. Farklı durumlarda konuşma kurallarını ve konuşmacı rollerini tanır.
 - 1.3. Uygun ezgisel özellikleri kullanarak telaffuzda akıcılığı ve doğruluğu geliştirir.
2. Bireysel İş Birliği İçinde Çeşitli Amaçlar, Hedef Kitleler, Bağlamlar ve Kùltürler İçin Güvenle ve Etkili Bir Şekilde Konuşma/Temsil Etme
 - 2.1. Plan yapar ve hedef belirler.
 - 2.2. Bilgi toplar, seçer ve değerlendirir.
 - 2.3. Dilbilimsel ve göstergebilimsel yöntemleri birleştirerek çeşitli metinlerden fikirler geliştirir ve düzenler.
 - 2.4. Dinleyicilere yanıt olarak eş zamanlı fikirler geliştirir ve tartışmalara katılır.
 - 2.5. Farklı amaçları gerçekleştirmek için uygun şekilde çeşitli göstergebilimsel yöntemleri kullanarak güvenli, tutarlı ve uyumlu bir şekilde konuşur.
 - 2.6. Anlatan, eğlendiren, talimat veren, betimleyen, bilgilendiren ve açıklayan metinler üretmeye dikkat eder.
 - 2.7. Yanıt veren, tartışan, değerlendiren ve ikna eden metinler üretmeye giderek daha fazla dikkat gösterir.
 - 2.8. Planlanmış konuşmayı kendiliğinden ayarlamak; dinleyicilerin tepkisine ve konuşmasının amacına göre iletişimi değerlendirme yoluyla geliştirmek için düzenler.

Konuşma/temsili etme öğrenme alanındaki “Konuşma ve Temsil Etme İçin Temel Bilgi” odak alanı altında yer alan 3 kazanımın üst bilişsel düşünme ve üst bilişsel farkındalık ile ilişkilendirilememektedir. Planlama, izleme ve değerlendirme süreçlerine dair açık bir vurgu yapılmamaktadır. Bu kazanımlar daha çok bilişsel bilgi boyutuyla sınırlı kalmaktadır.

Önceki kazanımların aksi olarak “Bireysel İş Birliği İçinde Çeşitli Amaçlar, Hedef Kitleler, Bağlamlar ve Kùltürler İçin Güvenle ve Etkili Bir Şekilde Konuşma/Temsil Etme” odak alanında yer alan kazanımların büyük ölçüde üst bilişsel düşünme becerilerini desteklediği gör÷lmektedir. 2.1. ve 2.5. numaralı kazanımlarda planlama becerisi ön plana çıkmaktadır. Öğrencinin konuşma sürecini rastgele değil, bilinçli ve planlı şekilde yürütmesi için hedef belirlemesi, amacına uygun yöntemler belirleyerek düzenlemesi teşvik edilmiştir.

2.7. numaralı kazanımda yer alan “giderek daha fazla dikkat gösterir” ifadesi, öğrencinin kendi gelişimini izlemesi ve farkındalıkla hareket etme tutumunu desteklemektedir. İzleme becerisini etkili şekilde kullanan öğrencinin, üretim sürecinde git gide gelişen bir öğrenme süreci oluşturması hedeflenmiştir.

2.8. numaralı kazanımda öğrenci ürün olarak ortaya çıkaracağı konuşmayı planlar, izler ve hitap ettiği dinleyici kitlesinin tepkilerini göz önünde bulundurarak amacı doğrultusunda yeniden değerlendirir ve düzenler. Bu süreç göz önünde bulundurulduğunda üst bilişsel düşünmenin her basamağının kazanım içinde yer aldığını açıkça göstermektedir.

Tablo 4. Türkçe dersi öğretim programı 7. ve 8. Sınıf konuşma kazanımları**7. Sınıf**

T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. (*Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.*)

T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.7.2.3. Konuşma stratejilerini kullanır. (*Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.*)

T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili şekilde kullanır.

T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.*)

T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.

8. Sınıf

T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.

b. Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.)

T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. (*Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.*)

T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Türkçe öğretim programına ait konuşma kazanımları iki sınıf düzeyinde kodları da dahil olmak üzere aynı olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda her iki sınıf düzeyinde ilk üç kazanımın üst bilişsel düşünme becerileri ile örtüştüğü görülmektedir.

T.7.2.1 ve T.8.2.1 kodlu kazanımlar, hazırlıklı konuşma yapabilmeyi içermektedir. Bu kazanımlar öğrencinin belirlenen bir konu hakkında planlı ve mantıklı bir yapı doğrultusunda konuşma yapma yetisini desteklemektedir. Öğrenci gerekli gördüğü durumlarda anlatımını çeşitli görsel işitsel öğelerle destekleyebilir, konuşma sırasında akışa göre anlatım stratejilerini yeniden şekillendirebilme becerisini kullanabilir. Bu hazırlık süreci doğrudan üst bilişsel düşünmenin planlama, izleme ve değerlendirme basamaklarıyla doğrudan uyumaktadır.

T.7.2.2 ve T.8.2.2 kodlu kazanımlarda yer alan hazırlıksız konuşma yapabilme, dolaylı olarak üst bilişsel düşünme becerilerini kullanmaya yöneliktir. Bu kazanım öğrencilerin düşünme süreçlerine güvenerek iletişim becerileri geliştirmelerini destekler. Önceden planlanmayan ve doğal akışta gelişen üst bilişsel stratejilerin kullanımı ön plana çıkmaktadır çünkü plan olmadan konuşmak öğrenciyi daha fazla bilişsel izleme yapmaya itmektedir.

Konuşma stratejilerinin kullanımını doğrudan ifade eden T.7.2.3 ve T.8.2.3 kodlu kazanımlar yaratıcılık, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi stratejilerini amaç ve bağlama göre kullanarak etkili konuşmalar hazırlamayı teşvik etmektedir. Doğrudan üst bilişsel düşünme ile ilişkili olan bu kazanımla öğrenci, hangi stratejiyi hangi bağlamda kullanacağını bilip uygulamakta ve bilinçli farkındalıkla etkili konuşma süreci geliştirmektedir.

Tablo 5. Singapur İngilizce öğretim programı okuma/izleme kazanımları**Okuma / İzleme**

1. Yakından Okuma/İzleme
 - 1.1. Daha karmaşık ve belirsiz anlamlara sahip metinleri anlamayı sağlamak için metinlerdeki fikirleri temsil etmeyi de içeren ayrıntılı okuma ve izleme becerilerini ve stratejilerini uygular.
2. Eleştirel Okuma/İzleme
 - 2.1. Daha karmaşık metinlerdeki çıkarımsal ve belirsiz anlamlara eleştirel bir şekilde yanıt verir ve bu anlamları daha derinlemesine yansıtır. Okuma ve izleme sürecinde analiz, yargılama ve üst bilişsel stratejiler uygulayarak bu bilgileri metinlerde kullanır. Yazarın üslubunun nasıl etki yaratabileceğini anlayarak bu kavrayışı gösterir.
3. Çeşitli Amaçlar İçin Geniş ve Kapsamlı Okuma/İzleme
 - 3.1. Ergen okurlar için çekici olan çok modlu ve hibrit metinlerin kombinasyonunu içeren geniş kapsamlı eserler çerçevesine farklı amaçlarla yanıt vermek ve bu süreçte farklı göstergebilimsel yöntemlerin metin, anlam ve dil kullanımı üzerindeki etkisini analiz edip değerlendirir; becerilerin diğer dil alanlarına uygulanmasını kolaylaştırır.

Okuma/izleme öğrenme alanına ait kazanımlar üst bilişsel düşünme becerileri ile doğrudan örtüşmektedir ve bu anlamda oldukça zengin bir içeriğe sahiptir. 1.1. numaralı kazanımda öğrencinin okuduğu metni yüzeysel olarak değil, derinlemesine anlamlandırabilmesi için gerekli olan stratejileri kullanması teşvik edilmektedir. Öğrenci hangi stratejiyi kullanması gerektiğine kendi karar verecek, kendi anlama sürecini izleyecek ve eksik kalan anlamalarını fark edecektir. Bu süreç üst bilişsel izleme ve değerlendirme süreçlerini desteklemektedir.

2.1. numaralı kazanımda üst bilişsel stratejiler ifadesinin açıkça yer aldığı görülmektedir. Bu kazanım doğrultusunda metni anlamaktan bir adım öteye giderek, öğrencinin anlama sürecini bilinçli şekilde yönetmesini, değerlendirmesini ve yeniden yapılandırması gibi becerileri desteklenecektir. Aynı zamanda öğrencinin kendi düşünme süreçleri üzerine düşünmesini teşvik etmektedir.

3.1. numaralı kazanım çok katmanlı olarak ele alınmıştır. Yazının yanında görsel ve işitsel öğelerin bir arada bulunduğu çok modlu ve hibrit metinlerin anlamlandırılması sürecinde farklı stratejileri birlikte kullanması gerekmektedir. Bu da öğrencinin anlama ulaşmak için farklı göstergebilimsel yöntemleri ve gerekli stratejileri analiz ederek, kendi anlama sürecini bilinçli bir şekilde yönetmesi anlamına gelmektedir. Bunun yanında öğrenilen becerilerin diğer dil öğrenme alanlarında uygulanmasının teşvik edilmesi üst bilişsel düşünmenin değerlendirme basamağını doğrudan desteklemektedir.

Tablo 6. Türkçe dersi öğretim programı 7. ve 8. sınıf okuma kazanımları**Okuma****7. Sınıf**

Akıcı okuma

T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. (*Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebi değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.*)

8. Sınıf

Akıcı okuma

T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.8.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. (*Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebi değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.*)

T.7.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.

T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. (*Göz atarak, özetleyerek, not alarak, işaretleyerek ve tartışarak okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.*)

Söz Varlığı

T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.

b. Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.)

T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.

T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. (*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.*)

T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. (*Kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak), karşıtlık (tezat) ve abartma (mübalağa) söz sanatları verilir.*)

T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.

Fiil çekim ekleri (kip ve kişi ekleri) üzerinde durulur.

b. Fiillerde anlam kayması konusu üzerinde durulur.)

T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.

T.7.3.11. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.

T.7.3.12. Fiillerin özelliklerini fark eder. (*İş (kılış), oluş ve durum fiillerinin anlam özellikleri üzerinde durulur.*)

T.7.3.13. Anlatım bozukluklarını tespit eder. (*Anlam yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.*)

Anlama

T.7.3.14. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.

T.7.3.15. Okuduklarını özetler.

T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.

T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.8.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.

T.8.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. (*Göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak ve eleştirerek okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.*)

Söz Varlığı

T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b. Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.)

T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.

T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. (*Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak), karşıtlık (tezat) ve abartma (mübalağa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır.*)

T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler. (Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.)

T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. (*Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez.*)

T.8.3.10. Geçiş, ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. (*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.*)

T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.

Anlama

T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.

T.8.3.13. Okuduklarını özetler.

T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. (*Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.*)

T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.

T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.

T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.

T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.

T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. (*Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.*)

T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.

Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.

T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.

T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. (Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.)

T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.

T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. (Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.)

T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.

Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.

b. Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımlarının tespit edilmesi sağlanır.

c. Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.)

T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.

T.7.3.24. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.

T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar. (Bakış açısı ve mesajlar karşılaştırılır.)

T.7.3.26. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.

T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar. (Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.)

T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Metinlerdeki neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler ve abartma üzerinde durulur.)

T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.

Söyleşi, biyografi, otobiyografi, günlük türleri üzerinde durulur.

b. Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir.)

T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

Duvar yazısı ve karikatürlerin incelenmesi ve bunlarla ilgili görüş bildirilmesi sağlanır.

b. Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.)

T.7.3.31. Medya metinlerini değerlendirir. (İnternet, sinema ve televizyonun verdiği iletileri değerlendirmeleri sağlanır.)

T.7.3.32. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.

T.7.3.33. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

İnternet/yazılı (dergi, kitap, broşür, gazete vb.) kaynakların güvenilirliklerinin sorgulanması sağlanır.

b. Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak “edu” ve “gov” uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.)

b. Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımlarının tespit edilmesi sağlanır.

c. Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.)

T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.

T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar. (Aynı metnin çeviri, farklı baskı vb. özellikleri itibarıyla karşılaştırılması sağlanır.)

T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.

T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma, nesnel, öznel ve duygu belirten ifadeler üzerinde durulur.)

T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.

Fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman, destan türleri üzerinde durulur.

b. Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir.)

T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b. Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.)

T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar. (Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.)

T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder. (Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.)

T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.

T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

Blog ve şahsi internet sayfalarındaki bilgilerin güvenilirliği konusunda çalışmalar yapılır.

b. Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak “edu” ve “gov” uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.)

T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.

T.8.3.33. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır. (Kahramanlar, mekân, zaman ve olay yönünden karşılaştırılması sağlanır.)

T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirler.

T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar. (Kullanım kılavuzları incelenir.)

T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.

T.7.3.35. Metinlerin yazılı hali ile medya sunumlarını karşılaştırır.

Hikâye, masal, fıkra gibi metinlerin; çizgi film, animasyon gibi medya sunumları ile karşılaştırması sağlanır.

b. Kahramanlar, mekân, zaman ve olay yönlerinden karşılaştırılması sağlanır.) b. Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak “edu” ve “gov” uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.)

T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.

T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.

T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.
(*Talimatnamenin okunması sağlanır.*)

Singapur İngilizce Öğretim Programı’nda tüm öğrenme alanları için belirlenen odak alanlar Türkçe Öğretim Programı’nda yalnız okuma becerileri alanında akıcı okuma, anlama ve söz varlığı olarak görülmektedir. Kazanım sayısı göz önünde bulundurulduğunda yoğun bir öğrenme süreci planlandığı görülmektedir. Bu süreçte özellikle anlama odak alanında üst bilişsel düşünme becerilerine rastlanmaktadır. Dil bilgisi konularını barındıran söz varlığı odak alanında ise bu becerilere doğrudan veya dolaylı olarak vurgu yapılmadığı görülmektedir.

Okuma stratejilerinin kullanılmasının ifade edildiği T.7.3.4 ve T.8.3.4 kodlu kazanımlarda göz atarak okuma, özetleme, not alma, işaretleme, tartışma ve eleştirerek okuma gibi stratejileri amaç ve bağlam doğrultusunda kullanarak verimli okuma süreci teşvik etmektedir. Doğrudan üst bilişsel düşünme ile ilişkili olan bu kazanımla öğrenci, okuduğunu anlama sürecinde hangi stratejiyi hangi bağlamda kullanacağını bilip uygulamakta ve bilinçli bir okuma süreci geliştirmektedir.

T.7.3.14 ve T.8.3.12 kodlu kazanımlar, öğrencilerden başlık veya görselden yola çıkarak metnin konusunun tahmin edilmesi üzerine hazırlanmıştır. Tahmin yapma süreci, metnin anlamını kavramaya yönelik ön bilgi içerdiğinden bilişsel hazırlığın önemli bir parçasını oluşturur. Bu tür süreçler öğrencilerin okuma öncesi zihinde bir anlam düzlemi kurmalarını sağlamaktadır. Öğrenci metni okuduktan sonra tahminleri ile edindiği bilgileri karşılaştırarak, tahminlerinin doğruluğunu değerlendirecektir.

Okunan metinden çıkarımlarda bulunma üzerine hazırlanan T.7.3.28 ve T.8.3.25 kodlu kazanımlar neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma ve duygu içeren ifadeler ve söz sanatları üzerinde durmayı teşvik etmektedir. Öğrenciler metinde açıkça verilen anlamın yanında örtük anlamları ve alt mesajları düşünsel etkileşimde bulunarak çıkarım yoluyla elde edeceklerdir. Daha sonrasında yaptığı çıkarımları değerlendirerek doğruluğunu denetler ve yaptığı çıkarıma hangi ipuçları yardımı ile ulaştığının üzerine düşünür. Bu da öz değerlendirme ile üst bilişsel becerilerle doğrudan ilişkilidir.

Bilgi erişiminin son derece kolaylaştığı fakat bilgi kirliliği içinde doğru kaynağa ulaşmanın aynı oranda zorlaştığı günümüz koşullarda büyük önem taşıyan kazanımlar T.7.3.32, T.7.3.33, T.8.3.30 ve T.8.3.31 olarak karşımıza çıkar. Bu kazanımlar bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanma ve güvenilirliğini sorgulamayı içerdiği için üst bilişsel düşünme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Bilgi toplama sürecinde

hangi kaynakların kullanılacağına karar vermelidir. Bilgi edinimi sürecinde bilişsel farkındalık ile bilginin amacını ve güvenilirliğini sorgulayan öğrenci, bilişsel süreçleri kendi yönetmektedir. Bilgi ediniminin gerçekleşmesinin ardından öğrenci, kullanacağı kaynakların uygun olmadığını fark ederse kaynağı değiştirebilir ya da yeni kaynaklar araştırır. Bu eylem düşünme sürecinin düzenlenmesi ve gerektiği durumlarda yeniden yapılandırılmasını destekler niteliktedir. Her iki kazanım özellikle bilgi çağında dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve eleştirel biliş kazanma açısından büyük önem taşımaktadır. Günümüzde bilgiye ulaşma süreci, bilgiyi seçme, doğrulama ve anlamlandırma becerileri ile birlikte yürütülmektedir. Bu beceriler, üst bilişsel düşünmenin temel bileşenleri olan öz-farkındalık, izleme, değerlendirme ve düzenleme ile doğrudan ilişkilidir.

Dinleme/izleme öğrenme alanında da yer alan, düşünceyi geliştirme yollarının kullanmayı teşvik eden T.7.3.37 ve T.8.3.34 kodlu kazanımlar tanık gösterme, karşılaştırma, örnekleme, tanımlama gibi yöntemlerle metindeki anlamın geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu kazanımın üst bilişsel düşünme ile ilişkisi öğrencinin sadece bu yöntemleri tanıması değil, bunların metne katkısını sorgulaması ve kendi anlama süreciyle ilişkilendirmesi ile ilgilidir.

Tablo 7. Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda yazma/tems il etme kazanımları

Yazma / T emsil Etme

1. Yazma Tekniğinin Edinilmesi
 - 1.1. Yazmada uluslararası kabul gören İngilizceyi doğru ve tutarlı bir şekilde kullanmak için yazma becerilerini ve öğrenme stratejilerini uygular.
2. Bireysel ve İş Birliği İçinde Çeşitli Amaçlar, Kitleler ve Kültürler İçin Yaratıcı ve Eleştirel Şekilde Yazma/T emsil Etme
 - 2.1. Yazma sürecinde istenen etkiyi ve ifade kesinliğini sağlamak amacıyla fikir üretme, seçme, düzenleme, geliştirme, ifade etme ve gözden geçirilmesi için giderek karmaşılaşan ve üst düzey becerileri uygular. Metnin iletmek istediği mesajı etkili bir şekilde aktarmada çeşitli göstergebilimsel unsurların nasıl birlikte çalıştığını dikkate almak ve değerlendirir.
 - 2.2. Farklı amaçlar için uygun üslup kullanarak çeşitli metinler oluşturur; belirli metin türlerini yazma ve yansıtmada sürecinde edinilen beceri ve bilgilerin, giderek daha karmaşık tür ve biçimlerdeki metinlerin oluşturulmasına katkı sağlar ve bunları uygular.
 - 2.3. Farklı amaçlar için giderek daha karmaşık metinler oluşturmak için uygun örgütsel yapı ve dil özelliklerine ilişkin bilgileri uygular.
 - 2.4. Yanıtlama, tartışma, değerlendirme veya ikna etme amacı taşıyan metinleri yazma ve temsil etme sürecine giderek daha fazla özen gösterir.
 - 2.5. İlgili metin türleri ve biçimlerine ilişkin bilgileri uygulayarak hibrit metinler oluşturur.

Yazma/tems il etme öğrenme alanına ait kazanımlar, tıpkı okuma/izleme alanında olduğu gibi üst bilişsel düşünme becerileri ile doğrudan örtüşmektedir. 1.1. numaralı kazanımda öğrenme stratejileri kullanımının açıkça ifade edildiği görülmektedir. Öğrenci yazma sürecinde, dili doğru ve tutarlı kullanmanın yanında, hangi strateji aracılığıyla yazacağını planlayacak, izleyecek ve gerektiği durumlarda yeniden düzenleyecektir. Bu süreçte ortaya konan yazının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi değerlendirme becerisini desteklemektedir.

2.2. ve 2.3. numaralı kazanımlarda yazma etkinliğinin bir parçası olan bilgi seçimi ve bilgi aktarımı süreçlerini içerdiği görülmektedir. Öğrenciden daha önceki yazma deneyimlerini göz önünde bulundurarak daha karmaşık tür ve biçimlerde yeni metinler oluşturmaları hedeflenmektedir. Bu doğrultuda ortaya çıkarılacak metin için uygun yapı, tür, üslup ve dil özellikleri gibi uygun unsurların seçimi, öğrencinin amaç ve bağlam üzerine düşünmesini ve bu doğrultuda yazısının gerektirmektedir.

Özellikle önceki deneyimlerin değerlendirilmesi üst bilişsel farkındalık sahibi olmakla da doğrudan ilişkilidir.

Öz denetim becerisinin ön plana çıktığı 2.4. numaralı kazanım, çeşitli amaçlarla ortaya çıkarılan metinlerin hedeflenen amaca ulaşip ulaşmadığını sorgulamaya yönelik olarak ortaya konmuştur. Öğrencinin yazma sürecine giderek daha fazla önem göstermesinin vurgulanması, öğrenenin kendi öğrenme ve yazma süreci üzerindeki farkındalığını arttırmayı ve geliştirmeyi desteklemekte ve izleme sürecini desteklemektedir.

Kendi yazım sürecini yönetmeyi ve denetlemeyi öğrenen öğrenciler son olarak 2.5. numaralı kazanımda görsel ve işitsel olarak birden fazla ögenin bütünlükle ele alındığı metinler meydana getirmeleri teşvik edilmektedir. Bu süreçte metin yalnız dil düzeyinde değil, farklı göstergebilimsel öğeleri barındıracak şekilde yapılandırılmaktadır. Yapılanma süreci planlama, farklı kaynaklardan gelen bilgileri değerlendirme, uygulama ve yeniden düzenleme gibi becerileri desteklemektedir.

Yazma/ Temsil etme alanına ait kazanımların üst bilişsel düşünme becerileri ile derinlemesine örtüştüğü görülmektedir. Özellikle yazı planlama, gözden geçirme, bilgi seçme, uygun strateji belirleme ve yeniden yapılandırma süreçlerinin sistematik olarak teşvik edildiği açıkça görülmektedir. Bu öğretim programının yalnız yazı üretimi değil; kendi yazma sürecini yöneten öz farkındalık sahibi bireyler olarak gelişmelerini sağlamaya yöneliktir.

Tablo 8. Türkçe dersi öğretim programı 7. ve 8. Sınıf yazma kazanımları

7. Sınıf

T.7.4.1. Şiir yazar.

T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

- a.** Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceyi geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır.

- b.** Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.)

T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.

- a.** Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirleyerek hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin taslağını oluşturmaları sağlanır.

- b.** Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.)

T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular. (Not alma, özet çıkarma, serbest, kontrollü, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden hareketle yazma ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.)

T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.

8. Sınıf

T.8.4.1. Şiir yazar.

T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

- a.** Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır.

- b.** Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.)

T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.

- a.** Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayali öğeleri tasarlamaları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

- b.** Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.)

T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular. (Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir

T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.

T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş, kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.7.4.11. Kısa metinler yazar. (*Haber metni ve/veya anı yazmaya teşvik edilir.*)

T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.

T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

a. Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslakların giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b. Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.)

T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.*)

T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.

a. Anlama dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.

b. metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.)

T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır. (*Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.*)

metinden ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.)

T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.

T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.

T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.

T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş, kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.8.4.12. Kısa metinler yazar. (*Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.*)

T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslakların giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.)

T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (*Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.*)

T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

a) Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.

b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.)

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. (*Öğrencilerin yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.*)

T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.

T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır. (*Kavramsal tanımlamalara girilmez.*)

T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar. (*Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.*)

Türkçe Öğretim Programının yazma kazanımlarında yazma becerileri ve dil bilgisi konularının bir kısmının yer aldığı görülmektedir. Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda da olduğu gibi dil bilgisi kazanımlarında üst bilişsel düşünme becerilerine rastlanmamıştır.

Yazma kazanımları içinde yer alan T.7.4.2, T.7.4.3; T.8.4.2 ve T.8.4.3 kodlu kazanımlar bilgilendirici ve hikaye edici metinler ortaya çıkarmayı teşvik etmektedir. Öğrencilerin giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin planını yapma, bilgi kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunma gibi becerileri kullanarak planlama, izleme, strateji seçme ve değerlendirme gibi üst bilişsel süreçlerle yönetmesi desteklenmektedir.

Türkçe Öğretim Programı'nda her öğrenme alanında yer alan, her öğrenme alanı için farklılaşan stratejiler son olarak yazma stratejileri ile T.7.4.4 ve T.8. 4.4 kodlu kazanımlarda karşımıza çıkmaktadır. Bu kazanımda not alma, özetleme, kelimeden veya duyulardan hareketle yazma, yaratıcı, serbest, eleştirel yazma gibi amaca ve bağlama uygun stratejiler belirlenerek etkili bir yazma süreci planlanması ve bilinçli şekilde yönetilmesi hedeflenmektedir. Daha önceki öğrenme alanlarına ait kazanımları incelerken de belirtildiği gibi bu kazanım üst bilişsel farkındalığın en önemli göstergesidir.

Son olarak T.7.4.17 kodlu kazanımda öğrencilerden yazılı olarak ortaya çıkardıkları metinleri başkalarıyla paylaşmaları teşvik edilmiştir. Bu kazanım öğrencinin öz değerlendirmesini destekleyecek nitelikte bir kazanım olarak karşımıza çıkmaktadır. Başkalarından alınan geri bildirimlere göre gereken düzeltmeleri yapma, metnin hedef kitleye ve amaca uygunluğunu sorgulama gibi süreçler üs bilişsel düşünme becerileri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

Sonuç ve Değerlendirme

Üst bilişsel düşünme en anlaşılır hali ile bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreci planlama, izleme, düzenleme ve değerlendirme becerileri ile yönetebilmesi olarak açıklanabilir. Bilgi temelli, hızlı gelişen ve karmaşıklaşan günümüz dünyasında bilgi edinmenin yanında, edindikleri bilgileri anlamlandırmaları, yönetmeleri, değerlendirmeleri ve süreci stratejik şekilde izlemeleri beklenmektedir. Bu bağlamda eğitim sistemlerinin temel hedefleri arasında sadece bilişsel değil, üst bilişsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik yenilikler yer almaya başlamıştır. Bu becerilerin öğrencilerin kendi öğrenme sürecini farkında olması, düşünme sürecini düzenleyebilmesi, doğru stratejileri kullanabilmesi ve değerlendirme yapabilmesi büyük öneme sahiptir. Bu doğrultuda incelenen Singapur İngilizce Öğretim Programı ve Türkçe Öğretim Programı'nda üst bilişsel düşünme becerilerinin önemli ölçüde yer aldığı görülmüştür.

Singapur'un İngilizce Öğretim Programı'nda üst düzey düşünme becerilerinin Türkiye'ye oranla daha açık şekilde yer aldığı ve öğrenme sürecinde aktif öz yönetim ve öz düzenleme yapmasını teşvik eden bir yapıya sahip olduğu ortaya konmuştur. Öğretim Programı'nda yer alan dinleme/izleme, konuşma/temsili etme, okuma/izleme ve yazma/temsili etme alanlarına ait öğrenme hedefleri öğrencilerin dilsel yapı ve içerik bilgisine sahip olmasını değil; aynı zamanda bu bilgileri nasıl elde edeceğine ve kullanacağına odaklanmaktadır. İncelenen öğrenme alanlarında amaç belirleme, plan yapma, hedef belirleme, öğrenme stratejilerini kullanma ve git gide karmaşıklaşan ürünler ortaya çıkarmak için değerlendirme yapma gibi üst bilişsel düşünme becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Türkçe Öğretim Programı'nda belirlenen temel beceri alanları okuma/izleme, dinleme, okuma ve yazma olarak belirlenmiştir. Singapur İngilizce Öğretim Programı'nda da bu beceri alanları yer alsa da Türkiye'den farklı olarak dil bilgisi ve kelime bilgisi kazanımları ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır. Tam bir karşılaştırma sunmak adına ortak alanlara ait kazanımlar incelenmiştir. Bir diğer sebep ise her iki ülkenin dil bilgisi ve söz varlığı kazanımlarının daha çok yapısal ve anlatıma dayalı

olarak ele alınması dolayısıyla bilişsel düzeyde kalmıştır. Üst bilişsel bağlamdan yararlanmayı teşvik etmemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve ana dili dersi olarak okutulan Türkçe Öğretim Programı kapsamındaki 7. ve 8. sınıf kazanımları incelendiğinde, bazı kazanımların açık bazılarının ise örtük biçimde üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirmeye hizmet ettiği görülmektedir. Bu yönü ile program yalnızca bilgi edinmeye yönelik olarak değil, bilginin nasıl elde edileceğini ve nasıl kullanılacağını bilen nitelikli bireyler yetiştirmeye odaklı bir anlayışa sahiptir. Ancak bu kazanımların etkili şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin üst bilişsel öğrenme stratejilerine yönelik farkındalıklarının artırılması ve sınıf içi uygulamalarda sistemli desteklerin sunulması gerekmektedir.

Türkçe Öğretim Programı, öğrencinin bilgi üretiminden çok, bilgiyi aktarmaya yönelik bir temel çerçevesinde şekillendirilmiştir. Buna karşın Singapur İngilizce Öğretim Programı, öğrencinin kendi öğrenme sürecine yönelik farkındalık geliştirmesine yönelik bir bakış açısına sahiptir. Bu yönüyle üst bilişsel farkındalığı temel alarak öğrenmenin merkezine yerleştirmiştir. Türkiye’de ise daha çok içerik temelli ve kazanım odaklı bir yaklaşım sürdürülmektedir. Her iki ülkenin öğretim programlarının yapısındaki farklılıklar, öğrencinin gelişiminde ve başarı düzeyinde doğrudan etki yaratmaktadır. Singapur’da öğrenciler, problem çözme, eleştirel düşünme, öz değerlendirme ve öz farkındalık gibi birçok öğrenme beceri ile donatılmaktadır. Bu durum akademik başarının artmasının yanında yaşam boyu öğrenme sürecini desteklemektedir. Türkiye de benzer beceri edinimlerine yönelik bir çerçeve sunsa da Singapur’a oranla yetersiz kalmaktadır.

Sonuç olarak, Singapur İngilizce Öğretim Programı’nın öğrencinin bilişsel gelişiminin ötesinde, kendi öğrenme sürecini yönetebilen, stratejik düşünebilen ve öğrenme düzeyini değerlendirebilen bireyler olarak yetişmesine yönelik hazırlanmıştır. Türkiye’ye ait Türkçe Öğretim Programı’nda ise bu becerilere yönelik vurgu çoğunlukla örtük olarak yapılmaktadır. Öğrencinin ne öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiğine yönelik sınıf etkinliklerine daha fazla yer verilmesi bu becerilerin geliştirilmesine sağlam bir zemin hazırlayacaktır.

Kaynakça

- Aslantaş, T. (2017). *Türkiye ve PISA’da başarılı olan ülkelerin (Finlandiya, Güney Kore, Singapur) ana dili öğretim programlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cabı, E., Erdem, E. & Kıran, B. (2016). Ortaokul öğrencilerinin bilişim teknolojilerinden yararlanma ve üst bilişsel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 4, 92-103.
- Cer, E. (2018). A comparison of mother- tongue curricula of successful countries in PISA and Turkey by higher order thinking processes. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(73), 112.
- Dikmen M., & Tuncer M. (2018). Üniversite öğrencilerinin üstbiliş düşünme beceri algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Fırat üniversitesi örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(2), 392-400.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146.
- Güzel, A. & Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6,7,8. sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Hıdıroğlu, Ç. N. (2018). Üstbiliş kavrama ve problem çözüme sürecinde üstbilişin rolüne eleştirel bakış. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 87-103.
- Karakelle, S. & Şentürk, C. (2012). Üst bilişsel düzeyleri yüksek ve düşük öğrencilerin ebeveyn tutumlarının incelenmesi. *Studies in Psychology*, 26, 45-56.
- Karaoğlu-Yılmaz, F. G., Yılmaz, R., Üstün, A. B. & Keser, H. (2019). Examination of critical thinking standards and academic self-efficacy of teacher candidates as a predictor of metacognitive thinking skills through structural equation modelling. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12(4), 1239-1256.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Mainali, B. P. (2012). Higher order thinking in education. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*, 2(1), 5-10.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar).
- Ministry of Education, Singapore [MOE]. (2020). English language syllabus 2020: Secondary (Express/Normal [Academic]).
- Olukcu, E., & Yıldız, D. (2022). Üst Düzey Düşünme Becerileri Kavramları Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 224-246.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Tuncer, M. & Bahadır, F. (2017). Öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerileri algıları ve başarı yönelimlerine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi, insan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(2), 1326-1343.

7. Behrâm-i Sâdıki'den "49-50": Bir Durum Öyküsü Olarak İran Toplumunun Portresi

Saniye Simla ÖZÇELİK¹

APA: Özçelik, S. S. (2025). Behrâm-i Sâdıki'den "49-50": Bir Durum Öyküsü Olarak İran Toplumunun Portresi. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 78-89.

Öz

Durum öyküsü, günlük yaşamın kesitlerini derinlemesine inceleyen, olay örgüsü yerine karakterlerin içsel dünyalarına odaklanan bir öykü türüdür. Bu türdeki eserlerde yazarlar, genellikle karakterlerin deneyimlediği olayları değil, bu olaylara verdikleri duygusal tepkileri, düşünsel süreçleri ve gözlemleri anlatma eğilimindedir. Böylece, okuyuculara günlük hayatın sıradanlığından çıkarak derin bir içsel anlayış sunmayı hedeflerler. Çalışma konumuzu teşkil eden Behrâm-i Sâdıki'nin "Senger ve Kumkumahâ-yi Hâli" (Siper ve Boş Mataralar) öykü derlemesinde yer alan "49-50" isimli kısa öyküsü de durum öyküsü türünün bir örneği olarak, belirli bir durumu ve bu durumun etkilerini karakterler üzerinden ele alır. Modern İran edebiyatının en özgün ve yenilikçi öykü yazarlarından birisi olan Behrâm-i Sâdıki, az ve öz yazar. Yazılarına bazen olay eksenli mizah da eşlik eder; psikolojik ve toplumsal çözümlemelere varırdı. Bu bağlamda, çalışmamızın ana malzemesini oluşturan bu durum öyküsünde de yazar, Cerâid ailesinin kitapçıda yaşadığı olayları merkeze alarak, diyaloglar aracılığıyla karakterlerin içsel dünyalarına odaklanır ve toplumsal bir eleştiride bulunur. Cerâid ailesinin kitap seçimi, entel modacılıkları, taklitçilikleri ve gösteriş merakları öykü boyunca işlenen temel unsurlardır. Öykünün adı olan "49-50", öyküdeki kültürel gelişmelerin niteliksiz ama "nicelikli" bir biçimde algılanan, görgüsüz ara sınıfın yaklaşımını çağırıştırır. Bu çalışmada, durum öyküsü türünün temel özellikleri dikkate alınarak, İran'ın 1950-1970 yılları arasındaki toplumsal dinamiklerini, kültürel eleştirilerini ve yeni burjuvazinin kültürel tutumlarını yansıtan "49-50" adlı öykü tahlil edilecek; bu öykü üzerinden söz konusu türün toplumsal ve kültürel bağlamda nasıl bir anlatı aracı olarak kullanıldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Behrâm-i Sâdıki, Senger ve Kumkumahâ-yi Hâli, durum öyküsü, 49-50, çağdaş İran edebiyatı

"49-50" By Bahram Sadeghi: A Portrait Of Iranian Society As A Situation Story

Abstract

A situation story is a type of story that examines in-depth sections of daily life, focusing on the inner worlds of the characters instead of the plot. In works of this genre, authors tend to describe not the events experienced by the characters, but their emotional reactions to these events, their thought processes and observations. In this way, they aim to provide readers with a deep inner understanding of the mundanity of everyday life. Bahram Sadeghi's short story "49-50" in the short story collection which "Sangar o Qomqomaha-ye Khali" (The Trench and The Empty Canteens) constitutes the subject of our study, is an example of the situation story genre and deals with a specific situation and its effects through the characters. Bahram Sadeghi, one of the most original and innovative short story writers of modern Iranian literature, writes concisely. His writings were sometimes

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi (Konya, Türkiye), **eposta:** saniyesimla@selcuk.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4039-672X>

accompanied by humor based on events, and he would arrive at psychological and social analyses. In this context, in this situation story, which constitutes the main material of our study, the author focuses on the inner worlds of the characters through dialogues and makes a social criticism by centering on the events experienced by the Ceraid family in the bookstore. The Ceraid family's choice of books, their intellectual fashion, imitation and their curiosity to show off are the main elements of the story. The title of the story, "49-50", evokes the approach of the uncouth intermediate class, which perceives the cultural developments in the story as unqualified but "quantitative". This study will analyze the story "49-50", which reflects the social dynamics of Iran between 1950-1970, cultural criticism and cultural attitudes of the new bourgeoisie, by taking into account the basic features of the genre of the situation story; and through this story, it will be tried to reveal how the genre in question is used as a narrative tool in the social and cultural context.

Keywords: Bahram Sadeghi, Sangar o Qomqomaha-ye Khali, situation story, 49-50, *modern Iranian literature*

Giriş

Öykü, belirli zaman ve mekânda, çoğunlukla az sayıda kişi arasında geçen, gerçeğe uygun olayları karakterleriyle beraber gözlem veya tasarlanmaya dayalı olarak kısa, duygusal ve heyecanlı bir şekilde aktaran bir anlatı biçimidir (Ciravoğlu, 2000: 77). Öykü türünün adlandırılması ve tanımlanmasında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Günümüzde bu tür için eşanlamlı olarak kullanılan iki terim mevcuttur: "öykü" ve "hikâye." Geleneksel anlatı dilinde "hikâye" terimi yaygınken, modern çağ ile birlikte edebiyatta "öykü" terimi de kullanım kazanmıştır (Özgül, 2000: 34).

Hikâye kelimesi, kökenini Arapça "ha-ke-ve" kökünden almaktadır. Arapçadan Türkçeye geçen "hikâye" terimi, Arap edebiyatının erken dönemlerinde genellikle "bir olayın anlatımı"ndan ziyade "taklit" anlamında kullanılmış, daha sonraları "nakil ve tekrar" anlamıyla yaygınlaşarak günümüzdeki ifadesini kazanmıştır (Tonga, 2008: 373).

Sözlükte "anlatmak, nakletmek, aktarmak, tekrar etmek; benzetmek, taklit etmek" anlamlarında master olarak geçen hikâye isim olarak da kullanılır. Türkçede son dönemlerde yaygınlaşan 'öykü' kelimesi ise Arapçadaki 'taklit etmek' anlamıyla ilişkilendirilen 'öykünmek'ten türetilmiştir (Yazıcı, 1998: 479-485).

Bir öykünün tanımlanabilmesi için kurgu, olay örgüsü, anlatıcı, şahıs kadrosu, bakış açısı temel olmak üzere çeşitli unsurlara ihtiyaç vardır. İlk olarak, öyküyü anlatan kişi ya da varlık yani anlatım aracı bulunmalıdır. İkinci olarak, gerçek insanlar veya kurgusal karakterlerden oluşan bir karakter ya da karakterler grubu, öykünün odak noktasını oluşturmalıdır. Üçüncüsü ise olay örgüsü, yani karakterlerin eylemlerini, davranışlarını, karşılaştıkları durumları ve çatışmaları planlayan bir çerçeve içermelidir. Elbette, öykünün teması, üslubu, ortamı, atmosferi gibi diğer unsurları da düşünülmelidir. Ancak, bu unsurların incelenmesi, birinci derecedeki üç ana unsurun incelenmesiyle birlikte ele alınabilir. Öykünün anlamını ve derinliğini anlamak için bu temel unsurların bir araya gelmesi ve birbiriyle etkileşmesi önemlidir (Randall, 1999: 112-113; Kolcu, 2005: 19-25).

Modern öykü yaklaşık iki asırdır Olay öyküsü (Maupassant tarzı hikâye) ve Durum öyküsü (Çehov tarzı hikâye) olmak üzere iki temel tarzda tanımlanmıştır.

Durum öyküsü (Çehov tarzı), kısa anlatım rafine bir türdür. Bu öykü türü, zaman ve mekânda sınırlı bir alana odaklanırken, bireyi ön planda tutar. İçerik ve biçim açısından kısa olmasına rağmen, derin

anlamlar içeren katmanlar kurarak geniş bir anlam yelpazesi oluşturur. Kısahğının içinde hacmini aşan bir anlam barındırması, onu değerli kılan en önemli niteliktir.

Geleneksel öykülerdeki giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ihtiyaç duymayan durum öykülerinin nasıl başlayacağını veya sonlanacağını önceden kestirmek mümkün olmayabilir (Dinç, 2016: 31-32).

Bu tür öyküler, herhangi bir giriş olmaksızın doğrudan olay örgüsüyle başlayabileceği gibi belirgin bir sonuç olmadan da noktalanabilir. Bu durum, okuyucunun zihninde öykünün devam ettiği izlenimini bırakarak, okur merkezli kuramların arzuladığı bir sonucu seçme şansını artırır. Büyük çaplı olaylara odaklanılmaz; bunun yerine, öykülerde olaylar hafifletilir ve genellikle önceden gerçekleşmiş gibi hissettirilir. Olaylar, genellikle bu öykülerde bir tür arka plan olarak işlev görür ve ortaya çıkan durumlar üzerinden yansıtılır (Kolcu, 2005: 84-85).

Çehov ile birlikte, olaydan çok insanı ön plana çıkaran, onların psikolojisini yansıtan öyküler yazılmaya başlanmıştır. Öykülerde belirgin bir eğilim olarak olay anlatımının değil, bir anın, bir görüntünün, ruhsal konumun öyküleştirilmesi ön plana çıkmıştır (Tosun, 2014: 14-15).

Durum öyküsünün karakterleri özenle seçilmez ve idealize edilmez. Onlar, sıradan insanlar arasından herhangi bir ayrıcalıkları olmayan bireylerdir. Benzer şekilde, mekanlar üzerinde ayrıntılı bir odaklanma da bulunmaz; yazar, ana hatlarıyla ifade ederek konuyu hızla geçer. Durum öyküsünün içeriği, daha çok günlük ve geri plana itilmiş bir nitelik taşır. Konunun anlamını kavramak büyük ölçüde okuyucuya bırakılmıştır. Bu tür öykülerde, insanın günlük yaşam içinde çeşitli psikolojik durumlarını sezdirmek esas alınmıştır, ancak bu veriler genellikle dolaylı bir şekilde sunulur (Çetişli, 2009: 28-29).

Behrâm-i Sâdıki'ye Dair:

Behrâm-i Sâdıki 08 Ocak 1936'da İsfahan iline bağlı Necefabad'da doğdu. 1955 yılına kadar İsfahan'da yaşadı ve daha sonra Tahran Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitimine devam etmek için Tahran'a taşındı. 1955'te 20 yaşından itibaren tıp okurken edebiyat dergilerinde öykülerini yayınlamaya başladı. Başlangıçta dönemin edebiyat dergilerinde "Sahba Mikdarî" takma adıyla altında şiirler yazdı. Otuz yaşından itibaren daha az yazmaya devam etti. Sâdıki İran'ın en yenilikçi yazarlarından birisiydi ve kendisine özgü edebî bir tarza sahip olan modern bir yazardı. Öykülerinde çokça "veciz" ifadelere yer vermiş ve daha çok psikolojik sorunları eserlerinde işlemiştir. Sâdıki az ve öz yazmıştır. Edebî yazıları genellikle gazete yazarlığı üslubundaydı. Tekrardan sakınır ve öykülerinde olayların geçtiği mekanları ustalıkla tasvir ederdi. Yazılarına bazen olay eksenli mizah da eşlik eder, psikolojik ve toplumsal çözümlemelere varırdı. İlk öyküsü Ferdâ Der Râh Est (Yarın Yolda) 20 yaşındayken Sohen dergisinde tek uzun öyküsü Melekût (Ruhlar Alemi) ise 25 yaşındayken yayımlandı ve bu kitapla ünlendi. *Senger* ve *Kumkumahâ-yi Hâlî* (Siper ve Boş Mataralar) adlı öykü derlemesi, Melekût (Ruhlar Alemi) ve birkaç dağınık öykü tüm eserlerini oluşturur. Yayımlanan bu iki kitap onu İran'ın çağdaş kısa öykü yazarları arasında en iyiler arasına yerleştirmiştir (Özçelik, 2023: 59-60).

Durum Öyküsü İncelemesi: Behrâm-i Sâdıki; "49-50".

İran'ın en önemli çağdaş öykü yazarlarından olan Behrâm-i Sâdıki'nin tahlil edeceğimiz "49-50" adlı öyküsü "*Senger* ve *Kumkumahâ-yi Hâlî*" (Siper ve Boş Mataralar) öykü derlemesinin içinde yer alan 10 sayfalık bir öyküdür.

Öykünün konusunu görgüsüz yeni burjuva ailelerin kültür-sanat anlayışını biçimlendiren entel modacılık ve kültürel "gösteriş yarışı" oluşturur. Bay Ceraid'in bir kitapçıdan rafa uygun kitaplar alışı

sırasında yaptığı göstermelik entel konuşmasında meydana gelen basit hatalar, alaycı bir diyalog örgüsüyle anlatılmıştır.

Öykü iç mekân olarak bir kitapçıda geçmektedir. Konuşma konusunu kitaplar oluşturduğundan bununla ilgili tasvirlerle yer verilmiştir. Geri dönüşlü bir sahnede ise “kitap dekorasyonu” merakına sahip olan Mesture Hanım’ın evinin iç dizaynı ve özellikle gösterişli kütüphanesi betimlenmektedir.

Salonun batı kenarı gerçekten korkunç bir yerdi. Gramofon, teyp ve Fidelity radyoları duvarın içine yerleştirdikleri yer işte burasıydı ve her zaman o taraftan anlaşılmaz, karma karışık ve korkunç sesler evin her yerine yayılıyordu.

Huşi’cik ve Suzan ve Nadiya ve Keremali bu bölümü kullanıyorlardı. Fakat raflar... Raflar, soba başı ve salonun kenar köşeleri deve katarlarına, köpek ve kedi sürülerine, Ortaçağ şövalyeleri ve opera dansözlerine tahsis edilmişti. Kuzeydoğu köşesini Mesture Hanım kendisi kullanıyordu ve yapay çiçek vazolarını oraya koyuyordu. Mesture Hanım İran ve Amerika Derneği’nin çiçek süsleme yarışmasında birinci olmuştu. Ve duvarlar: Kuzeydeki duvar, Picasso’nun Gronika’sının kopyası, batıdaki duvar Doğa Şöleni (İran üslubu kalem işlemesi zemininde cansız meyveler), doğudaki duvar “Ve en yekâdü” yazısı. Güneydeki duvar çıplaktı.

Mesture Hanım ve Semenber Hanım, daha öncesinde evin deposu olarak kullanılan kütüphaneye gittiler ve işte orada Semenber Hanım terden sırlıslıkam oldu. Çünkü Cerâidler sadece küçük misafir odalarının yanına iki küçük raf yerleştirmişlerdi. Orası bile yarı boştu. Kaldı ki Mesture Hanım’ın öylesine başını salladığı gibi: “Bu kitaplar artık bugünlerde kullanılabiliyor değil.” (Sâdıkî, 1967: 91-92).

Bu durum öyküsünün odak şahsiyetlerini oluşturan Cerâidler (Bay, Bayan ve kızları Jina) ve onlara yardımcı olmaya çalışan genç kitapçı arasında cereyan eden konuşmalar ve kitap seçimi konusundaki tavırları İran’ın yeni burjuvazisinin türedığı 1950-1970’li yıllardaki bir toplumsal kesimin anlayışını alaycı biçimde sergilemektedir. Konuşmalar üzerine kurulu olan metinde özellikle Bay Cerâid’in Pehlevi döneminin 2. yarısında oluşan geniş bir katmanın oluşturduğu bir tiptemenin aile rekabeti güdümündeki siyasi ve kültürel sığ görüşleri aktarılmıştır. Bu tabakaya özgü tipik davranışlar, sanat ve özellikle tiyatro ve edebiyat konusundaki algılayışları, yabancı dil merakı, taşrah kültüre hor yaklaşımı, tüketim toplumunun ürünü olan güncel kültürel hevesleri, beylik görüşleri papağan gibi tekrarlamaları, insanlığın en önemli meselelerini geyik muhabbetine çeviren tavırları kara mizah biçiminde işlenmiştir.

Genç adam bir sigara yakıyor. Bay Cerâid aynı iyiliksever ses tonuyla:

- “Fakat Volkswagen almayın” diyor. “Herkes, özellikle de galiba entellektüel olan ve şiire de ilgi duyan sizin gibileri. Peki, ben doğru düzgün bilmiyorum, fakat anlaşıldığı üzere bütün Volkswagen’leri satıp yerine Peykân almışlar.”

- Ah, neredeyse unutacaktım! Şiirden söz ediyordum. Şu kitaba bir bakın! Televizyon şiir yarışmasının birincilik ödülünü almış. Şiirleri bir adam söylemiş. Ve şu ise... Şu da televizyon şiir birinciliğini kazanmış. Kitap bir kadının: Oysa televizyon başka birinin de kitabın birinciliğini kazanma hakkı varmış da geç ulaştığı için yarışmaya katılamamış diye bildirmiş. İyi de, artık söylenenin erkek mi kadın mı olduğunu bildirmiyor. Gördüğünüz gibi yine de seçim yapma hakkı ve seçim gücü her ikisi benden alınmıştır...

Genç adam tiyatro ve müzikten söz ediyor. Bay Cerâid dikelp genç adamın kendisine uzattığı sigarayı alıyor, tamamıyla beyazlaşmak üzere olan saçlarını düzeltip

- “Sahiden, tiyatro ve bu gibi şeylerden söz ettiniz de aklıma geldi: Bizim yolculuğa gitmiş olduğumuzu biliyor muydunuz?” diye soruyor.

Genç adam kazınmış kafasına elini sürüyor , bol ve çelimsiz kıyafeti içinde kımıldanıyor ve başını sallıyor.

- Evet, arkadaşlarımızdan biri, Bay Melâzgiller (Bay Cerâid hâlâ Melazlar’ı resmiyete tanımıyor) daha önce uçakla gitmişlerdi. Fakat benim gidecek şevkim yoktu da, lütfen kulağınızı yaklaştırır mısınız... hepsi hanımın suçu, öyle bir yaygara kopardı ki sormayın. Namus meselesi ortada diyordu. Fakat bana kalırsa, ben hiçbir şeyden pilav-kebab ya da erişte çorbası yemek, bir köşeye yaslanıp uyuklamak, geceleri bir kadeh votka aşırarak, bazen de ahbaplarla -bilirsiniz işte- denk gelirse bir duman ve fasıl meclisi kadar hoşlanmam. Kendi aramızda kalsın ‘eğlendirici’ kitaplardan veya siz ne

dersiniz, pornografik mi? Evet, sadece ondan hoşlanırım. Fakat hanım bizim anamızı ağılattı. Arabayla gittik ve yolun ortasında araba bozuldu...

- Zamanında vardınız mı?

- Ehh, gösterilere yetiştik. Fakat bir şeyden anladığımızı mı sanırsınız? Asla! Bir tane gösteri vardı, onda hiç konuşmuyorlardı ve insanlar suratlarına maske takmış, hep gelip gidiyorlardı. Başka bir gösteri vardı, orada sadece bağırıyorlardı. Hanımın gece yarısı histerisi tuttu. Haklıydı. Başka bir gösteri de vardı, çok önemli diyorlardı ve bu sefer kızım namus meselesidir ve birisinin bunu anlamamsı çok kötüdür dedi. Hangi dilde konuştuklarını bilemiyordum. Ben eskiden, eh denebilir ki okulda Fransızca okumuştum. Son zamanlarda da hanım ayağını bir ayakkabıya diremişti ve bizi İngilizce kursuna götürüyordu. Evet, yabancı dil bilmiyor da değiliz tabi. Ne de olsa Türkçe, Farsça ve Arapçadan da anlarız, fakat Allah bilir hangi dildeydi... (Sâdıkî, 1967: 97-98).

Yazar bu gösteriş rekabetini ve yüzeysel tüketici kültürü yansıtmak için karakterleri daha çok konuşdurarak, onların dış dünyasını açıklamaya çalışmıştır. Böylece dolaylı anlatımla karakterlerin kendi seciyelerini dışa vurmalarını sağlamıştır. Öyküde Bay Cerâid ile genç kitapçı arasında “seçim zorluğu” üzerine geçen konuşmalarda bu gösterişçi tabakanın yüzeysel seçimleri ve dar değerlendirmeleri işlenmiştir. Öyküde “kitap seçmek” de, özellikle de Bayan Cerâid’in Melaz’larda ismini duyduğu ve unuttuğu o önemli kitabı arayışı bu görünüşçü ve tüketimci bakışın merkezinde yer almaktadır.

Semenber Hanım kitapların artık işe yaramayan uzun listesini çantasına koyup Bay Cerâid’e yüz çeviriyor:

- Sadece aklıma gelseydi. Mesture Hanım’ın söylediği o kitabın ismi aklıma gelseydi. Şimdi ne yapalım? (Sâdıkî, 1967: 101).

Öykünün kurgusu çizgiseldir ve sadece bir sahnede geriye dönüşle Melaz’ların partisi ve söz konusu olan kütüphaneleri betimlenmektedir. Öykünün gerisi kütüphanenin kapalı mekânında ve belirsiz kısıtlı bir zaman diliminde geçmekte ve diyaloglar aracılığıyla ilerlemektedir. Öykü ailenin kitapçıya girişiyle başlamakta ve toplumsal çözümlemesi açısından sembolik bir sonla kapanmaktadır. Bir dilenci “3 tümen değerinde” olan “*Ferheng ve Hüner-i Ma (Sanat ve Kültürümüz)*” dergisini çalıp kaçar.

Ansızın bir dilenci dümdüz içeri giriyor ve elini uzatıyor - Allah yolunda bir yardım eder misin? - kitapçı yine de ıslık çalıyor - aleykümselem, karım çocuğum var - kitapçı soluğunu tazeliyor - kazanmış biletim var - kitapçı artık şarkı söylüyor. Dilenci susuyor, etrafa bakınıp ansızın “*Ferheng ve Hüner-i Ma (Sanat ve Kültürümüz)*” dergisini alıp kaçıyor (Sâdıkî, 1967: 101).

Bu durum öyküsünde, karakterlerin taklitçi birer “toplumsal” tip haline indirgenme olayını yansıtmak için bilinçli biçimde şahsiyetsizleştirme yöntemine başvurulmuştur. Öykünün çatışma olgusu ise bu asalak sınıfın kendi arasındaki gösteriş rekabetinden öteye gitmez. Öykünün ancak diyaloglar üzerine kurulması ve karakterlerin iç dünyasına fazla önem vermemesi, yüzeysel bakışlarının sığlığını ve iç dünyalarının darlığını daha da belirgin biçimde yansıtmak için kullanılmıştır. Böylece yazar da bu çarpık ve biçimsiz toplumsal tablo karşısında tarafsız ve nesnel kalmayı başarabilmiştir.

Eserde kullanılan dil yalın ve çoğunlukla konuşma parçalarından oluştuğu için orta sınıfın kullandığı üsluba yakındır. Kültürel çelişkileri göstermek adına birçok yerde sözcük oyunları ve kitap isimleri vasıtasıyla göndermelerde bulunarak birtakım nükteler açıklanmıştır. İsim benzerliklerinin yarattığı çağrışımlar, öyküdeki toplumsal “ucube”lerin yaklaşımını dışa vurmak için ustaca işlenmiştir.

- Evet, mesela dikkat buyurun şurada iki kitap var: “Godo’yu Beklerken” ve “Hodo’yu Beklerken”, her ikisini de aynı kişi yazmış. Fakat sorumlu, ilgili ve bilinçli bir okur olarak benim görevim ne? Hangisini okumalıyım? Ya da şurada...

Elbette biz bütün insanlara karşı gerçek bir sorumluluk hissettiğimiz taktirde gerçek insan sayılırız. Bunu da galiba o lanet olası Sartre demiş. Fakat bakınız, “Aç İnsan” ve şu tarafta da “Aç Dünya”. Şimdi ben ne yapmalıyım? Aç insana karşı mı sorumluluk duymalıyım, aç dünyaya karşı mı?

- Evet, ne diyordum? Ha! Şu kitaplara bakın: “Araplar ve İsrail”, “Araplar ve Siyonizm” ve “Araplar ve İsrail ve Siyonizm”. Eninde sonunda hangisi olmalı? Allah bilir kaç tanesi daha bundan sonra çıkmış olacak! İşte o zaman ortalıkta sömürge ve savaşa karşı olan benim gibi birisinin durumu ne olacak? (Sâdıkî, 1967: 101).

Öykünün ismi (49-50), öyküde öznel olan kültürel gelişmeleri bile niteliksiz ama “nicelikli” bir biçimde algılayan görgüsüz ara sınıfın yaklaşımını çağrıştırmaktadır. Kitapların sayısı, diyaloglarda geçen yeni şairlerin istatistiği, seri kitaplar, “ülkedeki edebi faaliyetlerin istatistiği” gibi motifler “gelişmekte olan” bir ülkedeki yaklaşımı sergilemektedir. Üçüncü dünyalı bir tüketim toplumunda, dönemlik ekonomik gelişmeye endeksli olan kültürel gelişmelerin cıızlığı ve çoğunlukçu değerlendirilmesi ve kültürel sınıflandırmaları eserin sosyolojik arka fonunu oluşturmaktadır. Öyküde söz konusu olan kitabın da bir kültürel motif olmaktan ziyade, bu tüketici toplumsal kültürün bir tüketim ürünü mahiyetinde olduğu başarıyla gösterilmiştir. Yazarın esas başarısı “bayağı” bir kültürü, bayağılığa kaçmayan bir dille oldukça nesnel ve dolaylı bir üslupla aktarmasında saklıdır.

“49-50”

Kimsenin kapıyı açmasına gerek yoktu. Kapı zaten açıktı. Semenber Hanım herkesin önünde geliyordu ve abartılı olmazsa zar zor içeri girebildi, çünkü o kadar şişmandı ki insan onun sadece büyük ve geniş kapılardan, mesela bakanlıkların veya uluslararası kurumların kapısından girip çıkabileceğini zannediyordu. Kapının yanında dikelen Bay Cerâid bıyığını çığniyordu ve bakışı kin doluydu. Semenber Hanım: “Gel şu anahtarları al, arabanın kapısını kapatmayı unuttum.” dedi. Bay Cerâid geri döndü ve gelip caddenin kenarında bekleyedurdu. Bir dizi Peykan marka araba arkın lağını hizasında art arda sıralanmıştı. Onları saydı ve hayretle her birine göz dikti, fakat kendi arabalarını çıkaramadı. Elbette arabayı aldıklarından ve Semenber Hanım’ın iki sene çıraklık yaptıktan sonra eninde sonunda sürücülük ehliyeti almak için Kerec’e gitmesinden beri şimdiye kadar beş sefer kaza geçirmişlerdi. Arabanın tamponları içeriye doğru batmıştı ve rengi her defasında değişiyordu. Bay Cerâid bunları hatırlıyordu, fakat ne olursa olsun burada arabaların hepsi birbiri gibiydi...

-Bırak şunu be, geri dönmeliyim.

Jina, ailenin hâlâ edebiyat diplomasını alamamış olan yirmi iki yaşındaki kızı, mahçup ve zayıf görünüşüyle annesinin arkasından geldi ve mağazaya girer girmez ondan uzaklaştı ve yeni basılan kitaplar vitrininin önünde durdu. Gözleri mahmur, bakışı kederliydi ve boynunda kırmızı bir mendil vardı. Sol eli büyük bir kitabı göğsüne bastırıyor, o zaman onu indiriyor ve bazen uzun kemikli parmakları baskıdan beyazlaşıyordu. Sanki Jina kitabın düşmesinden ya da onu elinden kapmalarından korkuyordu. “Eliot ve Onun Çağdaş Edebiyat Üzerindeki Etkisi”.

Semenber Hanım üzerine kitapların dizildiği büyük bir masanın önünde duruyor ve gözlüğünün kalın camları ardından mağazanın bitiminde genç bir adamın durup oyalandığını görüyor. Genç saçını dipten kazımıştır. Biraz kamburlaşmış ve uzun elleri var. Bazen tahammülsüzlükle bir kitabı alıp tekrar yerine bırakıyor.

Semenber Hanım ellerini birbirine kitleyip memelerinin üstüne yaslıyor. Tanrı’m o kitabın ismi neydi? Aklıma gelmezse ne halt ederim? O zaman bu cadı Mesture Hanım ne diyecek?

Bay Melaz’ın gece partilerinde, Mesture Hanım onu misafir odasından geçirmiş, kütüphaneye götürmüştü. Melazlar’ın (bu tarz isim anmayı Semenber Hanım dört sene önce televizyon filmlerinden öğrenmişti) büyük bir misafir odası vardı. Bir tarafına televizyon koymuşlardı fakat çalıştırmıyorlardı. Mesture Hanım, “Polis Python’u izlemek istediğimizde oturma odası televizyonunu kullanıyoruz.” diyordu. Fakat bu Semenber Hanımı rahatsız eden şey değildi. Onlar bir renkli televizyon da satın alıp istasyonu çalışmaya başladığında Mesture Hanım’ın söylediği biçimde kullanmak için salonun diğer köşesine koymuşlardı.

Salonun batı kenarı gerçekten korkunç bir yerdi. Gramofon, teyp ve Fidelity radyoları duvarın böğrüne yerleştirdikleri yer işte burasıydı ve her zaman o taraftan anlaşılmaz, karma karışık ve korkunç sesler evin her yerine yayılıyordu. Mesture Hanım, “Çocuklar! Ah şu çocukların elinden!”

Huşî’cik ve Suzan ve Nadiya ve Keremali bu bölümü kullanıyorlardı. Fakat raflar... Raflar, soba başı ve salonun kenar köşeleri deve katarlarına, köpek ve kedi sürülerine, Ortaçağ şövalyeleri ve opera

dansözlerine tahsis edilmişti. Kuzeydoğu köşesini Mesture Hanım kendisi kullanıyordu ve yapay çiçek vazolarını oraya koyuyordu. Mesture Hanım İran ve Amerika Derneği'nin çiçek süsleme yarışmasında birinci olmuştu. Ve duvarlar: Kuzeydeki duvar, Picasso'nun Gronika'sının kopyası, batıdaki duvar Doğa Şöleni (İran üslubu kalem işlemesi zemininde cansız meyveler), doğudaki duvar "Ve en yekâdü" yazısı. Güneydeki duvar çıplaktı.

Mesture Hanım ve Semenber Hanım, daha öncesinde evin deposu olarak kullanılan kütüphaneye gittiler ve işte orada Semenber Hanım terden sıırsıklam oldu. Çünkü Cerâidler sadece küçük misafir odalarının yanına iki küçük raf yerleştirmişlerdi. Orası bile yarı boştu. Kaldı ki Mesture Hanım'ın öylesine başını salladığı gibi: "Bu kitaplar artık bugünlerde kullanılabilir değil."

İşte oracıkta Semenber Hanım "Kesinlikle kütüphanede bulunması gereken" o tuhaf kitabın ismini duymuştu.

Bay Cerâid geri dönmüştü ve kitap masasının yanından geçmek isterken ansızın saçını kazımış genç bir adama çarptı. Telaşla ona baktı. Otuz dört yaşında görünüyordu. Aceleyle ondan özür diledi. "Ah! Önemli değil, iyi ki kitaplar dökülmedi yoksa benim işim daha zor olurdu."

Bay Cerâid aynı özür dileyen ses tonuyla açıklama yaptı:

- Biliyorsunuz, biz kütüphanemiz için kitap seçmeye geldik. Yani aslında hanımın böyle karar verdiği söylenebilir.

Genç adamın gözleri parladı:

- Öyleyse siz de mi benim derdime müptelasınız? Amacım kütüphane değil, seçim derdi.

- Nasıl yani? Zor bir iş mi? Neyse bu beni ilgilendirmez. Hanım bir liste oluşturmuş ve yapmak istediği şu ...

Ah! Olmadı! Bu çok kolaymış ki. Ama ben üç saattir burada bekleye kalmışım ve ne yapacağımı bilmiyorum. Biliyorsunuz... İşte o seçim. Sahiden siz Sartre'ı tanıyor musunuz?

- Hayır bilmiyorum. Şimdiye kadar onu görmedim.

- Çok iyi, bu kendiliğinden mutluluk sayılır, ruhun huzur sebebi. İnsanın Sartre'ı tanımaması ne kadar iyi bir şey...

- Sizin için bir rahatsızlık mı oluşturmuş?

- Eh, benim mutsuzluğumun kısmen onunla ilintili olduğu söylenebilir. Evet, insan seçebildiği için insandır. Ve seçmelidir. Fakat bunun kolay olduğunu mu sanırsınız? Üç saattir bir kitap bile seçemiyorum. Aciz kalmışım. Ve başka bir sorun, ondan daha beter: sorumluluk...

Bay Cerâid, "Bu birisini artık tanıyorum" dedi.

Genç adam hayretle başını kaşıyordu:

- Tanıyor musunuz? Nasıl?

Bay Cerâid budalaca bir köşede durup bir yere bakmayan Jina'ya işaret ederek:

- "Onun aracılığıyla, hep ondan söz eder, çünkü kızım şair." dedi.

- Ciddi mi? Hangi ekolden?

- Bunu artık bilmiyorum.

Genç adam ah çekiyor ve ellerini birbirine sürüyor. Bay Cerâid ciğerlerini temizliyor.

- Ne diyordum?

Bay Cerâid şefkatle cevap veriyor:

- Seçimler hakkında konuşmaktaydınız.

- Evet, mesela dikkat buyurun şurada iki kitap var: "Godo'yu Beklerken" ve "Hodo'yu Beklerken", her ikisini de aynı kişi yazmış. Fakat sorumlu, ilgili ve bilinçli bir okur olarak benim görevim ne? Hangisini okumalıyım? Ya da şurada...

Elbette biz bütün insanlara karşı gerçek bir sorumluluk hissettiğimiz taktirde gerçek insan sayılırız. Bunu da galiba o lanet olası Sartre demiş. Fakat bakınız, "Aç İnsan" ve şu tarafta da "Aç Dünya". Şimdi ben ne yapmalıyım? Aç insana karşı mı sorumluluk duymalıyım, aç dünyaya karşı mı?

Bay Cerâid saatine bakıyor:

- Fakat henüz öğleden önce. Kahvaltı yapmamış mısınız?

- Kahvaltı mı? Ne demek! Şaka yapıyorsunuz. Ben çoğu günler bir öğünden fazla yemek yemem.

Semenber Hanım kitapçıyla konuşuyordu. Bay Cerâid nefretle yüzünü ondan çevirip genç adama bakıyor.

- Başka bir örnek vereyim. Gelelim uluslararası sömürge olayına...

Bay Cerâid aceleyle kendini toparlıyor ve ona kuşkuyla göz dikip yavaşça gerisin geriye gidiyor. Genç adam Bay Cerâid'in ceketinin yakasını tutup onu kendisine doğru çekiyor:

- Ah, hayır! Emin olun. Ben size şeref sözü veririm.

Bay Cerâid sakinleşiyor.

- Evet, ne diyordum? Ha! Şu kitaplara bakın: "Araplar ve İsrail", "Araplar ve Siyonizm" ve "Araplar ve İsrail ve Siyonizm". Eninde sonunda hangisi olmalı? Allah bilir kaç tanesi daha bundan sonra çıkmış olacak! İşte o zaman ortalıkta sömürge ve savaşa karşı olan benim gibi birisinin durumu ne olacak?

Bay Cerâid yine dehşetle ona göz diyor.

- Örneğin 'ben' diyorum. Darılmayın. Peki tabi ki şu da doğru ki birisi kitaplarının baskısının sürekli yenilenmesini ve iyice satılmasını isterse ve kendisi de bir süre ortalıktan yok olursa ve herkes onun acılı alınyazısından söz ederse ve sonra ansızın bulunurverse milyarlarca aç insan ve Arap partizanları ve Vietnam Savaşı ve uluslararası sömürge ve sanatçının kendi yaşamı karşısındaki taahhüdü ve Sartre'in düşünceleri ve eserleri hakkında yazmak zorundadır. Fakat örneğin benim gibi birisi bu arada ne yapmalı? Seçimini nasıl yapmalı?

Bay Cerâid esniyor ve biçimsiz, yorgun bir bakışla genç adamı süzüyor.

- Şimdi şiir ve şairlik konusuna gelelim ki ona bu kadar ilgi...

Bay Cerâid biraz ondan uzaklaşıyor ve Jina'ya uyanık bir bakış atıyor. Jina bir kitabın sayfalarını çeviriyor.

- İnsan günlük yaşamın zorlukları ardından rahat bir noktaya varmış olduğunu zannediyor. İnanın ben her gün işe geç geliyorum ve haftada bir iki gün de hiç gelemiyorum. Nedeni ne sanırsınız? Tembellik mi? Hayır! Sabah erkenden evden dışarı çıkıyorum ve durum belirsizliğim başlıyor. Yine de seçim, fakat bu sefer başka bir ölçüde... Minibüsle mi gideyim? Otobüsle mi gideyim? Dolmuşla mı gideyim? Taksitle mi gideyim? Telefon taksitle mi gideyim? Taksi dolmuşla mı gideyim? Yaya mı gideyim yoksa hiç gitmeyeyim mi? Kaldı ki hangisiyle gidersem gideyim geç ulaşırım. Görüyor musunuz, hepsi insandan hem seçim yapma hakkını alıyor, hem de seçim gücünü; Sartre en azından metroyla gidebilir.

Bay Cerâid babacan ve iyiliksever bir ses tonuyla:

- "Fakat siz boşuna kendinizi zahmete düşürüyorsunuz" diyor. "Bir araba alın. Günümüzde ne mutlu ki biz o kadar ilerlemişiz ki araba sağda solda sayısızca bulunur denebilir. Geçen gün ben hamama gitmişim. Benim kesecim iyi bir adam. Bir eliyle kiri sirtüyor, diğer eliyle kitap okuyor. Ben çok mutlu oldum. Kendi kendime, ne mutlu bize ,o kadar ilerlemişiz ki kitap okumak hepimize alışkanlık olmuş denebilir..."

- Hangi kitap? Bilemediniz mi?

- Hayhay, sürücülük kuralları elkitabıydı. Hatta bizim mahallenin manavcısı bir süre ortalıkta yoktu ve karısı onun yerine esnafılık yapıyordu. İşleri kesat olmuştu da denebilir. Sonra keşfedildi ki sürücülük kursuna gidiyormuş. Bir araba alıp şehir içinde yolcu taşımak istiyorum diyordu. Fakat köp'oglu bu süre içindeki kesathığı telafi etmek için karşılığında meyve ve sebzelerin fiyatını arttırdı...

Genç adam bir sigara yakıyor. Bay Cerâid aynı iyiliksever ses tonuyla:

- "Fakat Volkswagen almayın" diyor. "Herkes, özellikle de galiba entellektüel olan ve şiire de ilgi duyan sizin gibileri. Peki, ben doğru düzgün bilmiyorum, fakat anlaşıldığı üzere bütün Volkswagen'leri satıp yerine Peykân almışlar."

- Ah, neredeyse unutacaktım! Şiirden söz ediyordum. Şu kitaba bir bakın! Televizyon şiir yarışmasının birincilik ödülünü almış. Şiirleri bir adam söylemiş. Ve şu ise... Şu da televizyon şiir birinciliğini kazanmış. Kitap bir kadının: Oysa televizyon başka birinin de kitabın birinciliğini kazanma hakkı varmış da geç ulaştığı için yarışmaya katılamamış diye bildirmiş. İyi de, artık söylenenin erkek mi kadın mı olduğunu bildirmiyor. Gördüğünüz gibi yine de seçim yapma hakkı ve seçim gücü her ikisi benden alınmıştır...

Genç adam tiyatro ve müzikten söz ediyor. Bay Cerâid dikelip genç adamın kendisine uzattığı sigarayı alıyor, tamamıyla beyazlaşmak üzere olan saçlarını düzeltip

- "Sahiden, tiyatro ve bu gibi şeylerden söz ettiniz de aklıma geldi: Bizim yolculuğa gitmiş olduğumuzu biliyor muydunuz?" diye soruyor.

Genç adam kazınmış kafasına elini sürüyor, bol ve çelimsiz kıyafeti içinde kımıldanıyor ve başını sallıyor.

- Evet, arkadaşlarımızdan biri, Bay Melâzgiller (Bay Cerâid hâlâ Melazlar'ı resmiyete tanımıyor) daha önce uçakla gitmişlerdi. Fakat benim gidecek şevkim yoktu da, lütfen kulağınızı yaklaştırır mısınız... hepsi hanımın suçu, öyle bir yaygara kopardı ki sormayın. Namus meselesi ortada diyordu. Fakat bana kalırsa, ben hiçbir şeyden pilav-kebab ya da erişte çorbası yemek, bir köşeye yaslanıp uyuklamak, geceleri bir kadeh votka aşırarak, bazen de ahbablarla -bilirsiniz işte- denk gelirse bir duman ve fasıl meclisi kadar hoşlanmam. Kendi aramızda kalsın 'eğlendirici' kitaplardan veya siz ne dersiniz, pornografik mi? Evet, sadece ondan hoşlanırım. Fakat hanım bizim anamızı ağlattı. Arabayla gittik ve yolun ortasında araba bozuldu...

- Zamanında vardınız mı?

- Ehh, gösterilere yetiştik. Fakat bir şeyden anladığımızı mı sanırsınız? Asla! Bir tane gösteri vardı, onda hiç konuşmuyorlardı ve insanlar suratlarına maske takmış, hep gelip gidiyorlardı. Başka bir gösteri vardı, orada sadece bağırıyorlardı. Hanımın gece yarısı histerisi tuttu. Haklıydı. Başka bir gösteri de vardı, çok önemli diyorlardı ve bu sefer kızım namus meselesidir ve birisinin bunu anlamamı çok kötüdür dedi. Hangi dilde konuştuklarını bilemiyordum. Ben eskiden, ehh denebilir ki okulda Fransızca okumuştum. Son zamanlarda da hanım ayağını bir ayakkabıya diremişti ve bizi İngilizce kursuna götürüyordu. Evet, yabancı dil bilmiyor da değiliz tabi. Ne de olsa Türkçe, Farsça ve Arapçadan da anlarız, fakat Allah bilir hangi dildeydi...

Bay Cerâid ansızın susup mahcubiyetle başını aşağı düşürüyor. Sonra yavaşça,

- "Fakat şu var ki, Bay Melaz aslında yabancı dil bilmiyor ve eşi ile hanımın ve kızım hepsi bunu anlamışlardı ve bir ay sonrasına kadar birbiriyle tartışıyorlardı." diyor.

Genç adam:

- "Demek siz yalnız kalmıştınız." dedi. "Ne yaptınız?"

- "Aslında canım çok sıkılmıştı ve morali bozulmuştu. Sonra bir gün Taht-ı Cemşid'de yas töreni düzenlemişler dediler. Belki biraz ağlayıp hafifleriz diye gidelim dedik. Fakat Hüseyin çok tumturaklı elbiseler giymişti ve kendi etrafında dönüyordu ve kızım Jina gibi ve sizin şu arkadaşınız var ya -neydi ismi?- onlar gibi konuşuyordu.

Semenber Hanım uzaktan el sallıyor. Genç adam, emir mi veriyor, işaret mi yapıyor diye tereddütlüdür. Bay Cerâid özürlü dileyip vedalaşıyor ve eşiyle kızının yanına gidiyor. Onlar kitapçının karşısında durmuşlar ve Semenber Hanım masa üstündeki kitapları evirip çevirmektedir. "Ağrısız Biçimde Gebeliği Önleme", "İslam ve Bekâret Mes'elesi". Semenber Hanım kederle, "Yok ya, artık bizden geçti" diye düşünüyor. Şimdi daha derin ve daha kapsamlı ve daha büyük şeyler düşünmek lazım... Bu sözleri dün "İlerici Kadınlar Derneği"nde duymuştur. Genç adam yavaşça onlara yaklaşmış ve hayretle durumu kolağan etmektedir. Semenber Hanım kitapların artık işe yaramayan uzun listesini çantasına koyup Bay Cerâid'e yüz çeviriyor:

- Sadece aklıma gelseydi. Mesture Hanım'ın söylediği o kitabın ismi aklıma gelseydi. Şimdi ne yapalım?

Kitapçı güleç yüzlülükle sorunu çözmeye çalışıyor:

- Bakın bayan, ben gerçekten üzgünüm, fakat bu buyurduğunuz niteliklerle... o kitap şey değil miymiş; ah... "Orta Afrika'da Felsefe ve Edebiyat"?

Ve umutlu bir şekilde gülümsüyor. Semenber Hanım kaşlarını çatıyor ve gözlüğünün arkasından gazapla ona göz diyor:

- Bunu düşünmenize neden olan neydi?

- Hiç! İnanın hiçbir şey! Bir maksadım yoktu, sadece bir tahmin.

Jina ah çekiyor. Kitapçı aceleyle Bay Cerâid'e doğru geliyor: "Efendim dikkat buyurursanız şunlar hanımın seçmiş olduğu kitaplar. Zevkinize uygun mu?"

Bay Cerâid göz altından genç adama bakıyor ve teslimiyet tavrıyla ona gülümsüyor, sonra ciğerlerini temizliyor ve bıyıklarına dokunuyor.

- Evet, evet, şöyle denebilir ki ekonomik ilerlemelerle paralel olarak ve uygulama açısından... (fakat artık aklına gelmiyor). Bay Cerâid bu sözleri geçen gün idarenin partisinde duymuştur). Her halükârda galiba ülkede benzersiz edebi çalışmalar başlamış...

Kitapçı çırağına işaret ediyor:

- Hemen “Ülke Edebi Çalışmalar İstatistiği” kitabını verin beyefendiye.

Bay Cerâid, “Yeni mi çıkmış?” diye soruyor.

- Evet efendim! İşte altı saat öncesine kadar matbaadaymış.

- Hayret! Teşekkür ederim, ne kadar güzel bir kapağı var. Peki, şunu da alıyoruz. Değil mi?

Semenber Hanım,

- “Dur bakayım...” diyor. “Yeşil kaplı kitabımız çok az, gri kaplıysa daha iyi olur”.

Kitapçı çırağı merdiveni alıyor ve mağazanın köşesine gidip tam da son basamağa ulaştığında, gri kaplı “Ülke Edebi Çalışmalar İstatistiği” kitabını raftan çıkarıyor ve aşağıya iniyor. Kitabın üzerindeki toz toprağı siliyor ve onu Bay Cerâid’in önüne bırakıyor.

- Teşekkür ederim, fakat galiba bu kullanılmış.

Kitapçı başını öne eğiyor:

- Hayır, ne demek efendim, dikkat buyurursanız; tâ şimdiye kadar raftaydı.

Kitapçının çırağı Semenber Hanım’ın kitaplarını paketliyor. İki tanesi yere düşüyor: “Amerika Şu! Deniz Tüfekçileri Komutanının Kaleminden” ve “Atom?”

Semenber Hanım sanki birşeyi hatırlamış gibi çantasını açıp reçete başlığına benzeyen bir kağıdı dışarı çıkarıyor ve okuyor. Jina ah çekiyor.

Semenber Hanım,

- “Sahiden, “Kiralık Evler” kitabı sizde bulunur mu?” diye soruyor.

Ve Bay Cerâid’e açıklama yapıyor: “Bunu doktor hanım tavsiye etmişti.”

Kitapçı cevapta gecikmiyor:

- “Kiralık Evler” bizde yok, fakat “Ev Saibesi”ni takdim edebilirim.

- Ne fark eder, takdim edin.

Semenber Hanım bir sigara yakıyor ve kitapçıya,

- “Sahiden, kusura bakmayın, ‘intellectual’lerin sayısı açısından -amacımı anlıyorsunuz değil mi?- birtakım yeni gelişmeler yaşanmamış mı? Yeni bir şair veya yazar ortaya çıkmamış mı?” diye sordu.

Genç adam çenesini eliyle tutmuş ve kocaman kafasını öne eğmiştir.

- Tabii efendim, tesadüfen şu bir iki günde birkaç kişi ortaya çıkmış.

İlk kez olarak Jina’nın mahmur gözlerinde dikkat ve ilgi parıltısı görülüyor ve hemen sönüyor, daha da yaklaşıyor ve yavaşça ve kederli bir biçimde,

- “Mutluluk ve övünç duyulacak bir durum.” diyor. “Genç tiplerden mi?”

Genç adam bir adım geriye gidiyor, kendi keşfinden heyecana gelmiş. “Ah, belli oldu! Demek ki yeni akım şairiymiş...”

Kitapçı, “Evet bayan,” diyor “hatta bir iki kişisi de aslında hâlâ çocuk sayılır”.

Jina daha kederli ve daha uzatarak, “Bayanlardan (da mı)?”

Kitapçı da etkilenmiş.

- Evet, tesadüfen... Bayanlardan da, evet bayan... Onlardan da.

Kitapçının çırağı kitapları düzenleyip bir bisküvi kolisine koyuyor ve kitapçı ansızın onun önünü kesip Cerâidler’e yüz çeviriyor:

- Sahiden, cönk almıyor musunuz?

Bay Cerâid acizane omuzlarını kaldırıyor ve karısına işaret ediyor:

- “Vallahi ben bundan anlamam, denebilir ki beni ilgilendirmez”.

Semenber Hanım, “Cönk de ne?” diye soruyor.

- Peki, her türlü var, mahalli yönü var. Her ilin merkezlerinin yerlilerinin zevk, sanat ve edebiyatının temsilcisidir dereler.

- Oh, taşraya aitse hayır... Ümmi şeyler istemem.

- Fakat sizi temin ederim. Hepsi Tahran’da basılıyor. Yazarları da genelde yine burada yaşıyorlar; ya da etraf ilçelerden buraya geliyorlar, onu çıkarıp yine işlerinin başına dönüyorlar.

- Olur! Her birisinden birkaç ardışık sayı veriniz...

- Fakat affedersiniz hanımefendi, hepsini bir sayıdan fazla basmazlar.

Jina ah çekiyor:

- Ama annecim! Almanız gerek yok, (hepsi bende var) zaten.

Gitmek istediklerinde Bay Cerâid karısından ve kızından ayrılıyor. Mağazanın ortasında biraz tereddütlü kalıyor ve dudağını çiğniyor, sonra kitapçının yanına gidip ağzını onun kulağına dayıyor ve bir şeyler söylüyor. Kitapçı kulağının dibine kadar kızarıyor. “Çok üzgünüm, bizim burada böylesine kitaplarımız yok”.

Genç adam şimdi işte o önceki masanın böğründe durmuştur. Parmaklarını birbirine ilikliyor ve şakırdatıyor, duruyor ve hızlı hızlı soluyor. Karşısında kitaplar yığını renkli bir ova gibi serilmiştir: “Ölüm!”, “Övünç Yolları”, “Özgürlük Yolları”, “Büyük Kaçış”...

Kitapçı çırağı sandalyesinin üzerinde uyukluyor. Kitapçı parmağıyla masanın köşesinde darp tutturmuş ve dudak altında ısıklık çalıyor. Ansızın bir dilenci dümdüz içeri giriyor ve elini uzatıyor - Allah yolunda bir yardım eder misin? - kitapçı yine de ısıklık çalıyor - aleykümselem, karım çocuğum var - kitapçı soluğunu tazeliyor - kazanmış biletim var - kitapçı artık şarkı söylüyor. Dilenci susuyor, etrafa bakınıp ansızın “Sanat ve Kültürümüz” dergisini alıp kaçıyor.

- Yakalayın şunu! Üç tümen ederdi...

Uykulu çırak “Hah?” diyor ve kalkıyor.

Genç adam boylanıyor, debeleniyor ve başını kitapçıya doğru çeviriyor. Şimdi sessizlik ne yapacağını bilememekten daha fazla onu rahatsız ediyor.

Bir anlığına bakışları birbirine dikiliyor.

Sonuç

"49-50" öyküsü, İran'ın 1950-1970'li yıllarında yükselen yeni burjuvazinin kültür-sanat anlayışına eleştirel bir perspektiften yaklaşan bir durum öyküsüdür. Öykü, bu yeni burjuvazinin kültürel sığılğını, taklitçiliğini, gösteriş merakını ve kültürel gelişmeye yönelik ilgisizliğini kapsamlı bir biçimde ortaya koymaktadır. Ailenin kitapçı ziyaretiyle başlayan öykü sembolik bir sonla kapanır ve çatışma unsuru asalak sınıf arasındaki gösteriş rekabetinden öteye taşınmaz.

Öykü analiz edildiğinde, karakterlerin iç dünyalarının darlığı ve yüzeysel bakışların sığılğını vurgulamak adına özellikle diyaloglara odaklanıldığı dikkat çekmektedir. Yazar sade ve konuşma parçalarından oluşturduğu anlatımında orta sınıfın üslubunu yakalamayı başarmış isim benzerlikleri ve kitap isimleri aracılığıyla sözcük oyunları ve göndermeler kullanarak kültürel çelişkileri derinlemesine açıklamaya çalışmıştır.

Öyküde kullanılan motifler arasında kitap sayıları, yeni şairlerin istatistiği ve seri kitaplar gibi unsurlar, gelişmekte olan bir ülkedeki kültürel yaklaşımı derinlemesine yansıtırken, yazarın başarısı, sıradan bir kültürü yüksek müşahade gücüyle etkili bir şekilde aktarmasında yatmaktadır.

Kaynakça

- Ciravoğlu, Ö. (2000). Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Esin.
- Çetişli, İsmail. (2009). Metin tahlillerine giriş II : hikaye-roman-tiyatro. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Dinç, A. Özcan. (2016). *Anton Çehov Öykücülüğündeki Yabancılaşma İmgesinin Nuri Bilge Ceylan Sinemasındaki Dönüşümü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kolcu, A. İhsan. (2005). Öykü Sanatı. Ankara: Salkımsöğüt Yayınları.
- Randall, W. Lowell. (1999): Bizi "Biz" Yapan Hikayeler Kendimizi Yaratma Üzerine Bir Deneme. (Çev. Şen Süer Kaya), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sâdıkî, Bahram. (1967). Senger ve Kumkumahâ-yi Hâlî (The Trench and the Empty Canteens). 17.12.2023. <https://ketabnak.com/reader/16494>.
- Tonga, Necati. "Hikâye"ye Terminolojik Bir Yaklaşım". *Turkish Studies* 3/1 (Kış 2008), s. 371-379.
- Tosun, Necip. (2014). Modern Öykü Kuramı. Ankara: Hece Yayınları.
- Özçelik, Saniye Simla. (2023). "An Evaluation of Bahram Sadeghi's Story Entitled Eghdam-e Mihaan Parastaneh (Patriotic Initiative)." *TOBİDER*, Volume 7/4, p. 57-67.
- Özgül, M. Kayahan. (2000). "Hikâyenin Romanı", *Hece Türk Öykücülüğü Özel Sayısı*, S.46/47 Ekim-Kasım, s. 35.
- Yazıcı, Hüseyin. (1998). "Hikâye". TDV İslâm Ansiklopedisi, TDV Yayınları, İstanbul, C.17, s. 479-485.

8. Yabancılar Türkçe Öğretiminde “Ben kimim?” Oyununun Kullanımı

Zeki SÖZER¹

APA: Sözer, Z. (2025). Yabancılar Türkçe Öğretiminde “Ben kimim?” Oyununun Kullanımı. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 90-98.

Öz

Oyunlar modern yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Oyunlar, bir yandan dil öğrenim sürecini tekdüzelikten kurtarıırken diğer yandan öğrencinin eğlenceli bir şekilde dili öğrenmesini sağlar. Bu bildirimizde tüm dünyada yaygın olarak oynanan “Ben kimim?” adlı oyunun yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde nasıl kullanılabileceğini ele alacağız. Bu oyunu seçmemizin en önemli sebebi oyunun bilinirliğinin yüksek olmasıdır. Öte yandan başka oyunları genellikle bir gramer, bir konu veya bir düzey için kullanabilmekteyken “Ben kimim?” oyununu neredeyse her düzey, her gramer ve her konu için kullanabilmekteyiz. Oyunun yaygın kurallarına göre oyuncular, bütün soruları “evet” veya “hayır” şeklinde cevaplamalıdır. Yabancı dil öğretiminde “mİ” soru ekiyle öğrenciye pratik yaptırmak son derece güç bir uygulamadır. Zira öğretmen bu tip soru bulmakta zorlanabilir, diğer taraftan öğrenciler bu tip sorulara sadece “evet” veya “hayır” şeklinde kısa cevaplar verebilir. Bütün soruları öğretmenin sorması ise dil öğretiminde arzu edilen bir uygulama olmadığı için soruları öğrenciler birbirine sormalıdır. Bu durumda ise soru soracak her öğrenciye düşünmesi için süre verilmelidir. Tüm bunlar “mİ” soru ekiyle yapılan pratiği verimsiz hale getirmektedir. Bu nedenle “Ben kimim?” oyununa “tam cevap” kuralı eklemeliyiz.

Anahtar kelimeler: Oyunlarla Türkçe, yabancı dil olarak Türkçe, dil öğretimi, ben kimim oyunu

The Use of The "Who am I?" Game in Teaching Turkish to Foreigners

Abstract

Games are an essential part of modern foreign language teaching. They both relieve the monotony of the language learning process and provide students with a fun way to learn the language. In this article, we will discuss how the game "Who am I?", widely played worldwide, can be used in teaching Turkish as a foreign language. The most important reason for choosing this game is its high popularity. While other games are generally used for a single grammar, topic, or level, "Who am I?" can be used for almost any level, any grammar, and any topic. According to the common rules of the game, players must answer all questions with "yes" or "no." In foreign language teaching, using the "mİ" question suffix is extremely difficult for students to practice. This is because teachers may struggle to come up with such questions, and students can only give short "yes" or "no" answers to such questions. Since asking all the questions by the teacher is not a desirable practice in language teaching, students should ask each other. In this case, each student should be given time to think. All of this makes practicing with the question mark "mİ" ineffective. Therefore, we need to add an exact answer rule to the "Who am I?" game.

Keywords: Turkish through games, Turkish as a foreign language, language teaching, the “Who Am I?” game

¹ Dr. Öğr. Gör. İstanbul Şişli Meslek Yüksekokulu, TÖMER (İstanbul, Türkiye) **eposta:** zeki.sozer@sisli.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8224-9552>

Giriş

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin derse katılımı çok önemlidir. Öğrencileri derse katılımını sağlayabilmek için onları motive etmek gerekir. Motivasyon, başarının sağlanabilmesi için öğrencilerin öğrenmeye hazır hale getirmektir (Özbay, 2006, s. 86). Oyunlar, öğrencinin derse aktif katılımını sağlamada çok başarılı uygulamalardır. Günümüzde oyunlar, özellikle ilk ve ortaöğretimde eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası durumundadır. Yabancı dil öğretiminde durum farklı değil. Oyunlar, dil öğretiminde öğrencileri sosyal etkileşim durumunda bırakır ve bu şekilde öğrencinin iletişim yeteneklerini geliştirir. Bu bağlamda, oyunlar, dersi daha etkili ve eğlenceli hale getirir (Li, 2021, s.142). Diğer taraftan oyunlar, öğrencilerin dil öğrenirken yaşadıkları stres düzeyini düşürerek çok daha rahat bir öğrenme ortamı oluşmasını sağlar (Chen, 2020, s.60). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde ise özellikle kelime öğretiminde oyun kullanımı eskiye göre daha yaygındır. Özellikle Kahoot, Wordwall gibi web tabanlı uygulamaların yaygınlaşmasıyla kelime öğretiminde ezber yönteminin yerini oyunlar ve bağlam temelli kelime öğretiminin aldığını söyleyebiliriz.

İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya ve Fransa’da dil öğretimi önemli bir gelir kaynağı olmasından dolayı dil öğretiminde devamlı bir şekilde yeni öğretim metotları, teknikleri ve yaklaşımları ortaya çıkmaktadır. 1970’lere kadar dil öğretimi, dil bilgisi öğretimi demekken (Richards, 2002) günümüzde günlük iletişim dilini öğretmek öncelenmiştir. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi gitgide ikinci plana düşmektedir. Ancak bütün dil öğretim yöntemleri Hint-Avrupa dillerini, çoğunlukla yine Hint-Avrupa dil ailesine mensup kişilere öğretmek amacıyla geliştirilmiştir. İsveçlilerin İngilizce öğrenirken karşılaştıkları sorunlarla Türklerin veya Japonların karşılaştıkları sorunlar çok farklıdır. İsveçli öğrenci hiç İngilizce dil bilgisi öğrenmese bile kendi dilinden yola çıkarak İngilizcedeki dil bilgisi yapısını tahmin edebilir. Bu durum biz Türkler için çoğunlukla mümkün değildir. Aynı durum yabancı dil olarak Türkçe öğrenen farklı dil ailelerinden gelen öğrenciler için de geçerlidir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dil bilgisi öğretimi göz ardı edemeyiz. “Ben kimim?” oyununu dil bilgisi öğretiminin bir parçası olarak, özellikle zamanların pratiğinde rahatlıkla kullanabilmekteyiz. Rojas’a (2022) göre de oyunlar vasıtasıyla, öğrencilerin öğrenmiş oldukları dil bilgisi kaideleri daha kalıcı duruma gelmektedir.

Eğitim ve öğretimde oyunun rolü

Eğitim ve öğretimde öğrencinin derse katılımı çok önemlidir. Öğrencinin derse katılımı dersi monotonluktan kurtarır (Özbay, 2006, s.95). Öğrencinin derse katılımını en kolay şekilde sağlayan araçlar, oyunlardır. Eğitim ve öğretimde oyun, dendiğinde ilk akla gelen okul öncesi ve ilköğretim eğitimi gelmektedir. Bu yaşlarda çocukların oyun oynamaya ihtiyaç duymalarından dolayı bu düşünce son derece doğaldır. Zira oyunun olmadığı bir eğitimin çocuklar için sıkıcı olabileceği ve verimliliği düşürebileceği aşikardır. Yapılan araştırmalar oyunların çoğunlukla ilk ve ortaöğretimde yoğunlaştığını göstermektedir. Öğrenirken oyun oynamak çocukların yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini (Thompson, 2020, s. 78), eleştirel düşünme becerilerini (Smith & Jones, 2019, s. 67), sosyal gelişimlerini, empati ve işbirliği becerilerini (Pérez, A., García, M., & Ruiz, L., 2020, s. 123), problem çözme yeteneklerini (Lee & Chen, 2022, s. 150) geliştirmektedir. Oyunlar, çocukların sosyal ve iletişim becerilerini geliştirmesini desteklemektedir (Pérez, A., García, M., & Ruiz, L., 2020, s. 123; Lee & Chen, 2022, s. 150; O’Connor & McCarthy, 2022, s. 56). Oyun temelli öğrenme, çocukların öğrenme süreçlerine aktif katılmalarını sağlar ve öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmektedir (Williams & Brown, 2021, s. 90). Eğitimde oyunlardan yararlanmak, bir yandan öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirirken, bir yandan da çocukların derse motivasyonunu artırmaktadır (Kirk & MacDonald, 2021, s. 45). Ayrıca eğitimde kalıcı öğrenmeyi teşvik eden önemli bir vasıtalarından biri oyunlardır (Hernández, M., López, T., & Pérez, C. 2021, s. 112).

Dil öğretiminde de oyunlar sayesinde öğrenciler eğlenceli bir şekilde dil becerilerini geliştirir. Bu türden etkileşimli etkinlikler öğrencilerin derse motivasyonunu artırıp öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirir (Korkmaz, 2020, s. 45; Demir, 2021, s. 45). Oyun temelli öğrenme, dil öğretiminde öğrenci merkezli bir yaklaşım sunarak, öğrencilerin daha aktif bir rol üstlenmelerine olanak tanır (Öztürk & Arslan, 2023, s. 78). Koç (2021, s. 56)’a göre oyunlar, dil becerilerini geliştirmek için doğal bir ortam sağlar; bu sayede öğrenciler, öğrendikleri bilgileri gerçek yaşam senaryolarında uygulama fırsatı bulurlar.

“Ben kimim?” oyununu

“Ben kimim?” oyunu tüm dünyada yaygın olarak bilinen bir oyundur. Oyunun yaygın kurallarına göre oyuncular kendilerine sorulan bütün sorulara “evet” veya “hayır” şeklinde cevap vermelidir. Yaygın olarak oynanan oyunda oyuncu, kendinin kim olduğunu bulmak zorundadır. Bu nedenle soruları daima birinci tekil şahıs olacak şekilde “mî” soru ekiyle sormalıdır. Cevap veren kişi de ikinci tekil şahıs olacak şekilde cevap vermek durumundadır. Oyuncuların bir tahmin etme hakkı vardır. Tahmininde yanılan oyuncu oyunu kaybetmiş olur. Öte yandan oyunda çoğunlukla dünyaca ünlü kişiler bulunmaya çalışılır. Bunun dışında oyun için satılan malzemelerde ise genellikle sıfatlar ile pratik yapılabilmektedir:

(1) Ben Türk müyüm? > Evet sen Türksün. / Hayır sen Türk değilsin.

Yabancı dil öğretiminde “mî” soru ekiyle öğrenciye pratik yaptırması zor bir uygulamadır. Modern dil öğretiminde, öğretmenin sınıfta gereğinden fazla rol alması tercih edilmez. Bütün soruları öğretmenin sorması dil öğretiminde arzu edilen bir uygulama olmadığı için soruları öğrenciler birbirine sormalıdır. Bu nedenle öğretmen örnek birkaç cümle dışında “mî” ekiyle soru sormamalı. Öğrenciler ise birbirlerine birkaç soru sorduktan sonra yeni soru üretmekte zorlanabilir. Diğer taraftan öğrenciler bu tip sorulara sadece “evet” veya “hayır” şeklinde kısa cevaplar verebilir. Bu durumda ise soru soracak her öğrenciye düşünmesi için süre verilmelidir. Tüm bunlar “mî” soru ekiyle yapılan pratiği verimsiz hale getirmektedir. Ancak “Ben kimim?” oyunu oynayarak “mî” soru ekiyle hem eğlenceli hem de kolay bir şekilde bolca pratik yapılabilir. Öte yandan kısa cevaplara engel olmak için oyuna “tam cevap” kuralı eklenmesi faydalı olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, yaygın olarak oynanan oyunun formatında bazı değişiklikler yaptık. Öncelikle öğrencilerin bütün şahıs eklerinde pratik yapabilmeleri için ikinci, üçüncü teklik şahısta “-mî” ekiyle soru-cevap ve kibar soru formunda olmak üzere ikinci çokluk şahısta soru ve birinci teklik şahısta cevaplar ekledik:

(2) Sen Avrupalı mısın? > Evet ben Avrupalıyım. / Hayır ben Avrupalı değilim.

(3) O siyah saçlı mı? > Evet o siyah saçlı. / Hayır o siyah saçlı değil.

(4) Siz uzun boylu musunuz? > Evet ben uzun boyluyum. / Hayır ben uzun boylu değilim.

Bazı sınıflarda bir tahmin hakkı fazla zorlayıcı olacağı için sınıfın durumuna göre bu kural değiştirilebilmelidir. Ancak öğrenciler kazanmaya fazla motive olup sadece tahmin yapmaya başlarsa öğretmen duruma müdahale etmelidir. Amacın pratik yapmak olduğu öğrencilere hatırlatılmalıdır.

Ünlü kişiler ülkeden ülkeye geçeceği için bu oyunda ünlü kişi seçimini öğrencilere bırakmamız durumunda bir öğrencinin seçeceği ünlü kişiyi diğer öğrencinin tanımama olasılığı vardır. Böyle bir durumda da öğrenciler dünyaca tanınan Amerikalı politikacı ve sanatçıları seçmeye yönelebilirler. Bu durum Türkçenin yabancılarla öğretimi açısından arzu edilen bir kazanımlardan biri değildir. Bunun yerine Türk ünlülerin ve tarihi şahsiyetlerin isimlerinin bulunduğu oyunlar hazırlayıp öğrenciye

verilebilir. Oyundan önce veya sonra ünlü şahsiyetlerimiz hakkında öğrencilere kısa bilgiler vermek öğrenciler açısından faydalı olacaktır:

ATATÜRK Sarı saçlı Cesur Yakışıklı Şık Akıllı	MENDERES Saygılı Cesur Orta boylu Akıllı Hafif kilolu	DEDE EFENDİ Yakışıklı Kısa boylu Fit Güçlü Akıllı	FAZIL SAY Fit Uzun boylu Cesur Şık Akıllı
CAHİT ARF Fit Yakışıklı Siyah saçlı Ciddi Şık	OSMAN GAZİ Zengin Cesur Uzun boylu Siyah saçlı Akıllı	AZİZ SANCAR Akıllı Uzun boylu Siyah saçlı Saygılı Şık	MİMAR SİNAN Enerjik Akıllı Fit Şık Yakışıklı
II. MEHMET Uzun boylu Cesur Enerjik Zengin Akıllı	BARİŞ MANÇO Orta boylu Akıllı Fit Güçlü Zengin	BİLGE KAĞAN Akıllı Düşünceli Uzun boylu Siyah saçlı Cesur	ZEKİ MÜREN Uzun boylu Akıllı Ciddi Zengin Enerjik

Tablo 1 Sıfatlar İçin “Ben kimim?” Oyunu (A1 seviyesi)

“Ben kimim?” oyununu ile şimdiki zamanın pratiği

Yukarıda belirttiğimiz gibi “Ben kimim?” oyununu yaygın olarak sıfatlar için kullanılır. Biz yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bu oyunu başka dil bilgisi yapılarının öğretiminde de kullanmak için materyaller de hazırladık. Bu materyaller özellikle zamanların öğretiminde yoğun şekilde kullanılabilir. Bu şekilde öğretmenlerin pratik yaptırmakta zorlandıkları “-mî” soru ekiyle bolca pratik yapma şansı bulabilecekleri kanaatindeyiz.

Şimdiki zamanın öğretimi tamamen bittikten sonra veya şimdiki zamanın rutin işlevinden sonra oyuna başlamak oyundan arzu edilen verimin artmasını sağlayacaktır. Aşağıda yer alan tablo 1’in fotokopisi tüm öğrencilere dağıtıldıktan sonra öğrencilere oyun ve kurallar anlatılmalıdır. Bu oyun grup çalışması şeklinde oynanmalıdır. Sınıftaki öğrenci sayısına göre asgari iki öğrencinin bir araya gelerek aynı amaçlar doğrultusunda yaptıkları çalışmalara grup çalışması denir (Demirel, 1996, s.108). Ortak öğrenme, öğrencilerin belirli bir hedefe ulaşmak için birlikte çalıştığı, sosyal etkileşim ve işbirliği yoluyla öğrenmeyi teşvik eden bir öğretim yöntemidir (Johnson & Johnson, 2009, s. 13). Öğrencileri ikiye ikiye eşleştirip aynı anda oyuna başlamaları istenir. Eğer sınıf mevcudu tek sayı ise son kalan üç kişiyi bir grup yapabiliriz. Öğretmenin görevi öğrencilerin aralarında dolaşıp yapılan hataları düzeltmek ve motivasyonu yüksek tutmaya çalışmak olmalıdır. Öğrencilerin biri soru sorup diğeri cevaplayabilir veya sırayla birbirlerine soru sorup cevaplayabilirler. Ancak öğrencilerin hangi şahıs ekiyle soru soracağına öğretmen karar vermelidir. Eğer zorlanan öğrenciler varsa öğretmen şahıs eklerine göre soru eklerini tahtaya yazabilir. Bunun yanında yine öğretmen tarafından örnek olması için tahtaya bir soru ve cevap yazılması zorlanan öğrenciler için yardımcı olacaktır. Öğrencilerin oyuna daha fazla motive olması ve daha fazla eğlenmesi için oyundaki karakterlere öğrencilerin isimlerini verebiliriz. Eğer öğrenciler hakkında bilgi sahibiysek onların belirgin bazı özelliklerini veya sık yaptıkları şeyleri de oyuna ekleyebiliriz. Bu şekilde öğrencilerin derslere olan ilgisi ve motivasyonu artar.

Öğrenciler şahıs eklerine göre aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi birbirlerine soru sorup cevap alabilirler:

- (5) O gitar çalıyor mu? > Evet o gitar çalıyor. / Hayır o gitar çalmıyor.
 (6) Sen yemek pişiriyor musun? > Evet ben yemek pişiriyorum. / Hayır ben yemek pişirmiyorum.
 (7) Siz golf oynuyor musunuz? > Evet ben golf oynuyorum. / Hayır ben golf oynamıyorum.
 (8) Ben müzik dinliyor muyum? > Evet sen müzik dinliyorsun. / Hayır sen müzik dinlemiyorsun.

İkinci çokluk şahısla soru sormak her ne kadar mümkün olsa da doğal bir pratik olmayacağı için öğrenci tarafından olumsuz karşılanma ihtimali yüksektir.

Şimdiki zamanın en yaygın kullanılan “şimdi”, “rutin” ve “gelecek” işlevlerinin tamamıyla oyunu oynamak mümkündür. “Şimdi” işleviyle oynamak için “şu anda” belirteci, “gelecek” işlevi için “yarın, bu akşam, bu hafta, yarın sabah, yarın akşam” gibi belirteçler kullanılabilir. Ancak aynı oyun üç işlev için de uygun olmayabilir. Diğer taraftan aynı oyunu birkaç defa kullanmak öğrenciye sıkıcı gelebilir. Bu nedenlerden dolayı her işleve uygun ayrı bir oyun hazırlamak oyundan amaçlanan verimi artıracaktır.

Açıkgöz ve Babaoğlu (2023, s.342)’ın Yozgat ili Merkez ilçesinde 4 farklı ortaokulda görev yapan 20 öğretmen ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki 20 veliyle yaptıkları çalışma sonucunda, katılımcı öğretmenlerin dokuzu ödüllendirmenin öğrencilerdeki olumlu davranışları artırdıklarını ifade etmektedir. Buna karşılık öğretmen ve veliler toplam 29 olumlu sonuç beyan etmelerine karşılık, 36 olumsuz sonuç belirttikler. Bizce oyunda başarılı olan öğrencileri sözlü olarak ödüllendirmek öğrencilerin motivasyonunu artıracaktır. Ancak özellikle öğrenciler arasında oluşabilecek çekişmeye sebebiyet vermemek için ödüllendirmede dengeli olmak gerekir. Öğretmen, oyunda başarısız öğrencileri düşünerek bir yandan başarılı olan öğrencileri överken, öte yandan kendisinin bu oyunda kötü olduğunu söylemesi faydalı olacaktır.

Alibek Futbol oynuyor. Kitap okuyor. Müzik dinliyor. Yemek pişiriyor. Resim yapıyor.	Serdar Resim yapıyor. Bisiklete biniyor. Yemek pişiriyor. Müzik dinliyor. Kitap okuyor.	Agajan Yoga yapıyor. Yemek pişiriyor. Satranç oynuyor. Müzik dinliyor. Kitap okuyor.
Vepa Futbol oynuyor. Kitap okuyor. Gitar çalıyor. Yemek pişiriyor. Satranç oynuyor.	Mustafa Basketbol oynuyor. Müzik dinliyor. Yemek pişiriyor. Satranç oynuyor. Piyano çalıyor.	Fatma Yoga yapıyor. Müzik dinliyor. Piyano çalıyor. Kitap okuyor. Yemek pişiriyor.
Mekan Spor yapıyor. Yemek pişiriyor. Müzik dinliyor. Bisiklete biniyor. Resim yapıyor.	Arzu Yüzüyor. Yemek pişiriyor. Müzik dinliyor. Araba kullanıyor. Resim yapıyor.	Akniyet Koşuyor. Müzik dinliyor. Araba kullanıyor. Golf oynuyor. Yemek pişiriyor.

Alparslan Golf oynuyor. Keman çalıyor. Müzik dinliyor. Kitap okuyor. Ps oynuyor.	Gülovser Yemek pişiriyor. Satranç oynuyor. Kitap okuyor. Müzik dinliyor. Piyano çalıyor.	Mehmet Şarkı söylüyor. Piyano çalıyor. Futbol oynuyor. Müzik dinliyor. Kitap okuyor.
Esra Yüzüyor. Yemek pişiriyor. Kitap okuyor. Keman çalıyor. Araba kullanıyor.	Said Bisiklete biniyor. Gitar çalıyor. Kitap okuyor. Yemek pişiriyor. Yüzüyor.	Sobir Araba kullanıyor. Gitar çalıyor. Yemek pişiriyor. Müzik dinliyor. Spor yapıyor.
Jennet Gitar çalıyor. Golf oynuyor. Televizyon seyrediyor. Müzik dinliyor. Piyano Çalıyor.	Ammar Gitar çalıyor. Golf oynuyor. Müzik dinliyor. Ps oynuyor. Kitap okuyor.	Muhammed Şarkı söylüyor. Müzik dinliyor. Keman çalıyor. Resim yapıyor. Futbol oynuyor.

Tablo 2 Şimdiki Zaman İçin “Ben kimim?” Oyunu (A1 seviyesi)

“Ben kimim?” oyununu ile bağlam temelli kelime öğretimi

İlk olarak Michael Lewis (1993)’in eserinde yer verdiği bağlam temelli kelime öğretimi, son yıllarda eğitim ve öğretimde oldukça yaygınlaşmıştır. Etkili kelime bilgisi eğitimi, daha derin bir anlayışı desteklemek için kelimeleri bağlam içinde öğretmeyi içerir (Graves, 2006, s.67). Yıldız (2002, s.33)’a göre kelimelerin bağlam içinde öğretilmesi, öğrencilerin anlamlandırma becerilerini artırmaktadır. Bu teknik, özellikle yabancı dil öğretiminde yoğun bir şekilde kullanılmaya başlamıştır. Buna bağlı olarak yabancılarla Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış olan ders kitapları bu tekniğe göre yeniden güncellenmek durumunda kalmıştır.

“Ben kimim?” oyununu bağlam temelli kelime öğretimi tekniğine göre hazırlarsak oyunun, öğrenciler için daha verimli olacağı kanaatindeyiz. Bu türden bir oyunu hazırlarken bağlama uygun olarak farklı dil bilgisi yapıları kullanılabilir. Ancak bizce oyunun daha seri oynanabilmesi için bir dil bilgisi yapısıyla hazırlamak daha yerinde olacaktır. Tablo 3’te bağlam olarak “tatil” konusu ele alınmaktadır. Dil bilgisi yapısı olarak da geniş zaman eklerini kullanılmaktadır. “Tatil” konusunu A1 seviyesinde şimdiki zamanın rutin işleviyle de oynanabilir. Bu oyunda öğrenciler her sorunun başında “tatilde” kelimesini kullanmalıdır:

(9) Tatilde yüzer misin? > Evet (tatilde) yüzerim. / Hayır (tatilde) yüzmem.

(10) Tatilde diskoya gider misin? > Evet (tatilde diskoya) giderim. / Hayır (tatilde diskoya) gitmem.

Konaklama ile ilgili soruda ise “mî” soru ekinin cümleinin sonunda değil, içinde yer alması doğru olacaktır. Bu şekilde “mî” soru ekinin cümle içinde kullanımı da tekrar edilmiş olur:

(11) Tatilde otelde mi kahırsın? > Evet (tatilde) otelde kalırım. / Hayır (tatilde) otelde kalmam.

Kakabay Bisiklete biner. Güneşlenir. Kitap okur. Otelde kalır. Yüzer.	Kamila Pansiyonda kalır. Güneşlenir. Televizyon izler. Müzik dinler. Diskoya gider.	Kunduz Yemek pişirir. Satranç oynar. Kitap okur. Müzik dinler. Kumdan kale yapar.
Madina Bisiklete biner. Kitap okur. Hostelde kalır. Yemek pişirir. Güneşlenir.	Muhammed Şarkı söyler. Müzik dinler. Kamp yapar. Güneşlenir. Kumdan kale yapar.	Mahri Güneşlenir. Araba kiralar. Müzik dinler. Kitap okur. Diskoya gider.
Maral Spor yapar. Yemek pişirir. Müzik dinler. Bisiklete biner. Güneşlenir.	Mahsat Yüzer. Yemek pişirir. Müzik dinler. Güneşlenir. Diskoya gider.	Timurbek Kumdan kale yapar. Müzik dinler. Araba kiralar. Spor yapar. Yemek pişirir.
Marina Yüzer. Yemek pişirir. Kitap okur. Otelde kalır. Araba kiralar.	Maya Basketbol oynar. Müzik dinler. Yemek pişirir. Satranç oynar. Güneşlenir.	Merdan Şarkı söyler. Satranç oynar. Otelde kalır. Müzik dinler. Kitap okur.
Merjen Araba kiralar. Otelde kalır. Yemek pişirir. Müzik dinler. Spor yapar.	Oraz Otelde kalır. Bisiklete biner. Yemek pişirir. Müzik dinler. Kitap okur.	Parisa Yüzer. Güneşlenir. Müzik dinler. Pansiyonda kalır. Kitap okur.
Rana Yoga yapar. Yemek pişirir. Satranç oynar. Müzik dinler. Kitap okur.	Sara Güneşlenir. Otelde kalır. Müzik dinler. Yüzer. Kitap okur.	İhlas Yoga yapar. Müzik dinler. Diskoya gider. Kitap okur. Yemek pişirir.

Tablo 2 Tatil Bağlamı İçin “Ben kimim?” Oyunu (A2 seviyesi)

Oyun bittikten öğrenciler tatil konusu ile ilgili fiilleri defalarca tekrar ettiği için fiillerin çoğunluğuna hakim duruma gelirler. Bu şekilde oyundan hemen sonra konuyla ilgili pratik yapmak son derece kolaylaşır. Oyun ve sonrasında yapılan pratikten sonra öğrenciler, “tatil” konusu hakkındaki kelimelerin büyük çoğunluğunu öğrenmiş olurlar.

Sonuç

Oyunlar, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederken, aynı zamanda eğlenceli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Öğrencilerin sosyal etkileşim içinde bulunmaları, dil becerilerini

geliştirmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Oyunlar, öğrencilerin iletişim yeteneklerini artırmakta ve dil öğrenimini monotonluktan kurtarmaktadır.

Bu çalışmada, “Ben kimim?” oyununu yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde nasıl etkili bir şekilde kullanabileceğimiz ele alınmıştır. Oyun, geniş bir dil bilgisi yapısını kapsayabilmesi nedeniyle her düzeydeki öğrenciler için uygun bir aktivitedir. Bu oyunda sıkça yaşanan sorunlardan biri, öğrencilerin kısa cevaplar vermesi ve bu durumun dil pratiğini kısıtlamasıdır. Ancak, oyuna eklenecek “tam cevap” kuralı sayesinde öğrencilerin daha kapsamlı cevaplar vermeleri teşvik edilmektedir. Bu, dil bilgisi kurallarının daha etkin bir şekilde uygulanmasına olanak tanır.

Sonuç olarak, oyunlar, eğitimde vazgeçilmez bir yer tutmakta ve özellikle yabancı dil öğretiminde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. “Ben kimim?” oyunu gibi aktivitelerin, dil öğreniminde kalıcılığı artırdığı ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirdiği göz önünde bulundurulduğunda, bu tür uygulamaların yaygınlaştırılması, Türkçe’nin yabancı dil olarak öğretiminde önemli kazanımlar sağlayacaktır. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için eğlenceli ve etkileşimli yöntemlerin kullanılması, öğrenme sürecini daha verimli hale getirecektir. Bu bağlamda, eğitimcilerin yenilikçi yaklaşımlar benimsemeleri ve öğrencilere çeşitli oyunlar aracılığıyla Türkçe öğretiminde farklı deneyimler sunmaları büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Açıkgöz, B., & Babaoğlu, E. (2023). Öğrencilere Verilen Ödüllerin Etkiliğine İlişkin Öğretmen Ve Veli Görüşleri. Mehmet Akif Ersoy University Journal Of Education Faculty (65), 330-360. <https://doi.org/10.21764/Maeuefd.1108858>
- Chen, Y. (2020). The Role of Games in Language Learning: A Study of EFL Learners. International Journal of Educational Research, 112, 58-65.
- Demir, R. (2021). Oyun Temelli Dil Öğretimi: Uygulamalar ve Stratejiler. İstanbul: Akademik Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). Türkçe Programı ve Öğretimi. Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi.
- González, A., Martínez, R., & Sánchez, J. (2021). The role of play in early childhood education: A systematic review. International Journal of Child Care and Education Policy, 15(2), 33-45.
- Graves, M. F. (2006). The vocabulary book: Learning and instruction. Teachers College Press.
- Hernández, M., López, T., & Pérez, C. (2021). Play-based learning and its impact on child development. Early Childhood Education Journal, 49(1), 110-120.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Psychologist*, 44(2), 95-105.
- Kirk, D., & MacDonald, D. (2021). The importance of play in education: A review of recent literature. Journal of Educational Research, 114(4), 42-50.
- Koç, T. (2021). Etkili Öğrenme Yöntemleri: Oyunlar ve Uygulamaları. İzmir: Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Korkmaz, M. (2020). Etkili Dil Öğretimi Yöntemleri. İstanbul: Akademik Yayıncılık.
- Lee, S., & Chen, Y. (2022). The influence of play on social skills in early childhood. Child Development Research, 2022, Article 150.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. Hove: Language Teaching Publications.
- Li, X. (2021). The Effectiveness of Game-Based Learning in Language Acquisition: A Review. Computer Assisted Language Learning, 34(2), 140-155.
- Martin, L., & Smith, K. (2021). Active learning through play: Strategies for educators. Journal of Early Childhood Research, 19(1), 88-99.
- O'Connor, P., & McCarthy, C. (2022). Communication skills development through play: A qualitative study. International Journal of Educational Psychology, 11(3), 55-65.
- Özbay, M. (2006). Türkçe özel öğretim yöntemleri 1. Ankara: Öncü Kitap.
- Öztürk, M., & Arslan, A. (2023). Oyunlar ve Dil Gelişimi: Teorik ve Uygulamalı Yaklaşımlar. İstanbul: Eğitim Yayınları.
- Pérez, A., García, M., & Ruiz, L. (2020). The social benefits of play in early childhood education. Childhood Education, 96(2), 120-125.
- Richards J.C. (2002). Addressing the grammar gap in task work. In J.C. Richards ve W.A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching*. Cambridge University Press.
- Rojas, C. (2022). The Role of Games in Language Learning: An Empirical Study. International Journal of Educational Research, 113, 101-112.
- Smith, J., & Jones, R. (2019). Critical thinking and play: A new perspective in early education. Educational Psychology Review, 31(3), 65-75.
- Thompson, L. (2020). Creativity and imagination in play: Implications for learning. Journal of Play and Learning, 5(2), 76-83.
- Williams, R., & Brown, T. (2021). Meaningful learning through play: A framework for educators. Journal of Educational Psychology, 113(3), 85-95.

9. Leyla Erbil'in *Mektup Aşkları* Romanında Oedipus Kompleksi

Ebru DEĞE GÜVEN¹

APA: Değе Güven, E. (2025). Leyla Erbil'in Mektup Aşkları Romanında Oedipus Kompleksi. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 99-112.

Öz

Bilinçaltının keşfiyle psikolojide yeni bir çığır açan Freud insanların duygu, düşünce ve davranışlarının bilinçaltında gizledikleri olaylarla ilişkili olduğu görüşünü ortaya atar. Freud'a göre cinsiyet ve cinsellik çocukluk çağından yetişkinliğe değin insan yaşamının bütün evrelerinde etkilidir; kız ve erkek çocuklar 4 yaşlarındaki fallik evresine kadar annelerine bağılyken, fallik evresinde cinsiyetlerinin bilincine vardıktan sonra erkek çocuklar anneye, kız çocuklar ise babaya karşı cinsel istek duyar. Erkek çocukların anneleriyle cinsellik yaşama arzularını Sophokles'in *Kral Oedipus* oyunundan yola çıkarak "Oedipus kompleksi" terimiyle eşleştiren Freud bütün erkek çocukların Oedipus kompleksi yaşadığını ancak bazılarının kompleksten kurtularak normal bir yaşam sürdürebildiğini bazıların ise kompleksin yarattığı etkiler yüzünden yaşamları boyunca farklı psikolojik sorunlarla mücadele etmek zorunda kaldığını dile getirir. Psikolojinin yanı sıra edebiyatta da karşımıza çıkan Oedipus kompleksi özellikle roman türünde etkisini gösterir. Türk edebiyatında Tanzimat Dönemi romanlarında üstü kapalı şekilde sunulan Oedipus kompleksi Ferit Edgü, Demir Özlü ve Yusuf Atılgan gibi 1950 kuşağı yazarları aracılığıyla bilinçli olarak roman türüne yansıtılır. 1950 kuşağı yazarlarından Leylâ Erbil kaleme aldığı romanlarda Freudyen bakış açısıyla psikolojik sorunlarla mücadele eden bunalımlı roman kişileri kurgular. Erbil, *Mektup Aşkları* (1988) başlıklı romanında bir grup genç insanın aşk ve arkadaşlık ilişkilerini mektup tekniğiyle sunarken Oedipus kompleksinin izlerini taşıyan bir erkek kahramana yer verir. Çalışmamızda Oedipus kompleksiyle ilgili çeşitli bilgiler verildikten sonra Leylâ Erbil'in *Mektup Aşkları* romanı Oedipus kompleksi çerçevesinde aşırı anne sevgisi ve baba korkusu ile hastalıklı aşk alt başlıklarında incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Psikoloji, Sigmund Freud, Oedipus Kompleksi, Leylâ Erbil, *Mektup Aşkları*

The Oedipus Complex in Leylâ Erbil's *Mektup Aşkları*

Abstract

With the discovery of the unconscious, Freud opened a new era in psychology by asserting that people's feelings, thoughts, and behaviors are related to the events they repress in their subconscious. According to Freud, gender and sexuality are influential throughout all stages of human life from childhood to adulthood; while both boys and girls are attached to their mothers until the age of four—the phallic stage—after becoming aware of their own sex during this stage, boys develop sexual desire for their mothers and girls for their fathers. Freud associated boys' desire to experience sexuality with their mothers with Sophocles' play King Oedipus and coined the term "Oedipus complex." He argued that all boys undergo the Oedipus complex; however, while some manage to overcome it and lead a normal life, others struggle throughout their lives with various psychological problems caused by its effects. The Oedipus complex appears not only in psychology but also in literature, particularly in the novel genre. In Turkish literature, while it was presented implicitly in Tanzimat-era novels, it was consciously reflected in the works of 1950s writers such as Ferit Edgü, Demir Özlü, and Yusuf Atılgan. Among the 1950s generation of writers, Leylâ Erbil constructed troubled characters who grapple with

¹ Öğr. Gör. Dr. Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi (Ankara, Türkiye), **eposta:** ebru.dege@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8224-9552>

psychological issues from a Freudian perspective in her novels. In her novel *Mektup Aşkları* (1988), Erbil presents the love and friendship relations of a group of young people through the epistolary technique, while also including a male protagonist who carries the traces of the Oedipus complex. In this study, after providing various insights into the Oedipus complex, Leylâ Erbil's *Mektup Aşkları* is examined within the framework of the Oedipus complex under the subheadings of excessive motherly love, fear of the father, and pathological love.

Keywords: Psychology, Sigmund Freud, Oedipus Complex, Leylâ Erbil, *Mektup Aşkları*

Giriş

Psikolojinin bir bilim dalı olarak kabul edilmesinde önemli bir işlevi bulunan Sigmund Freud doktorluk ihtisasını sinir hastalıkları üzerinde yaparken elektrik ve hipnotizma yöntemlerinden faydalanır. Viyana'nın ünlü doktorlarından biri olan Joseph Breuer'un histeri hastalığının tedavisi kullandığı katartik yöntemde cinsiyetin göz ardı edildiğini düşünen Freud çalışmalarını cinsiyetin işlevinin kanıtlamak için yapar. Freud hipnotizma esnasında hastaların iç dünyalarında gizli kalmış pek çok noktayı dışarı vurduklarını, uyandıklarında ise bunların hiçbirini hatırlamadıklarını fark ederek bilinçaltını keşfeder. İnsanın yalnızca bilinçten yaratılmadığının açığa çıkması psikoloji biliminde bir dönüm noktası olur. Bilince göre oldukça geniş bir alan olan bilinçaltında bilincin dışında kalan her şey karmaşık şekilde bir arada bulunur. Freud sinir hastalarını tedavi ederken bilinçten uzaklaşarak bilinçaltına itilmiş olayları açığa çıkarmak amacıyla psikanaliz yöntemini geliştirir (Emre, 2004: 55-56).

Freud'un psikanaliz yönteminin kökeninde Aristoteles'in katharsis kavramı yer alır. Türkçe karşılığı arınma ve temizlenme gibi anlamlara gelen katharsis Aristoteles'in *Poetika* eserinde "Tragedyanın ödevi, uyandırdığı acıma ve korku duygularıyla ruhu tutkularından temizlemektir" (1987: 22) ifadesiyle kullanılır. Aristoteles'e göre bireyler iç dünyalarında gizlediği duygu ve düşünceleri tragedya oyunları aracılığıyla dışa vurduğunda ruhen bir rahatlama ve arınma yaşar; bireyin yaşadığı katharsis Freud'un psikanaliz yöntemiyle benzerlik gösterir. Psikanalizin ilk örneklerinden biri de Hristiyanlıkta bireyin günahlarından kurtulmak için gerçekleştirdiği günah çıkarma işlemidir; birey bir papaz aracılığıyla günahlarını itiraf ederek temizlenir. İnsan kişiliğinin yapısını açıklarken içgüdü ile dürtülerden yararlanan Freud'a göre bir insanda doğuştan ve belirli uyarımlar sonucu belirli davranışlara neden olan içgüdüler ile yine doğuştan fakat belirli uyarım-davranış özelliği bulunmayıp içgüdüye göre daha genel olan dürtüler yer alır. Freud istek ve arzu olarak ortaya çıkan dürtülerin etkisindeki insan zihnini bilinç – önbilinç – bilinçaltıdan oluşan topografik model ve id – ego – süperegoda oluşan yapısal modelle açıklar (Cebeci, 2004: 217-218). İnsan zihninin yanı sıra insan yaşamıyla ilgili de birçok görüş ileri süren Freud'un en çok ses getiren görüşü cinsiyetle ilgilidir. Pek çok bilim insanının aksine cinsiyet yaşamının kişinin ergenlik yıllarında değil henüz çok daha küçük yaşta başladığını belirten Freud cinsiyet yaşamı ile üremeyi birbirinden ayırır; vücudun temel niteliklerinden biri olan cinsiyet yalnızca üremeden sorumlu olmayıp kişinin bütün yaşamında etkin rol oynar.

Freud cinsiyet yaşamının başlangıcı olduğuna inandığı çocukluk yıllarını üç farklı evrede ele alır; tek ihtiyacının beslenme ve tek haz kaynağının ağız olduğu oral evrede çocuk annesini ve annesinin memesini kendisine ait bir parça kabul eder. Haz kaynağının tuvalet tutup tutmamayla ilgili olduğu anal evrede çocuk tuvaletini uzun süre tutamadığında her istediğinin gerçekleşemeyeceğini öğrenir. Freud'un en önemli evre olarak tanımladığı fallik evrede çocuk cinsiyetini ve cinsel organını fallik evresinde farkına varır. Haz kaynağı cinsel organ olur; erkek çocuklar cinsel organlarıyla oynarken kız çocuklar bacaklarını açıp kapar veya bacaklarını birbirine sürter. Çocukluk çağına ayrı bir önem atfeden Freud kişinin çocukluk çağında anne ve babasıyla olan ilişkisinin yetişkinlik dönemini yakından etkilediğini belirtir. Freud'a göre erkek ve kız çocuğu cinsiyetlerini farkına vardıkları fallik evresine kadar annelerine

bağlıdır. 4 yaş civarındaki fallik evresine gelindiğinde ise erkek çocuk annesine, kız çocuk ise babasına karşı gizli bir aşk hissetmeye başlar ve erkek çocuk babasını, kız çocuk ise annesini rakip olarak kabul eder. Anne-babaya karşı hissedilen aşk normal durumlarda zamanla etkisini kaybederek hayranlığa dönüşür. Çocuğun ilerleyen yaşlarına rağmen ebeveynlerine karşı hissettiği duygular değişmediğinde ise çeşitli psikolojik sorunlar ortaya çıkar. Freud erkek çocukların annelerine karşı gizli bir aşk beslemesini Oedipus kompleksi terimiyle açıklar (Özgü, 1999: 56)

Freud Oedipus kompleksi terimini Antik Yunan tragedya yazarlarından Sophokles'in MÖ 429'de sahnelendiği *Kral Oedipus/ Oedipus Rex* başlıklı tiyatro oyunundan alıntılar. *Kral Oedipus* tragedyasında istemeden babasını öldürerek annesiyle evlenen genç bir adamın öyküsünü anlatan Sophokles kendini gerçekleştiren kehanet örneği vermiştir. Thebai kralı Laios'un dünyaya gelen oğlunun, kralı öldürerek kraliçeyle evleneceği kehanetinde bulunduğu kral oğlunu bir dağın tepesine bırakarak ölüme terk eder. Bir çoban tarafından bulunup Oedipus/Ödip adı verilen çocuk büyüdüğünde kehaneti öğrenerek ailesinden kaçır. Yolda bir adamı öldürdükten sonra Thebai şehrinin bir canavarın elinden kurtaran Oedipus kraliçeyle evlenerek kral olur. Thebai şehri yıllar sonra yeni bir felaketle karşılaştığında çözüm için kâhine danışan Oedipus babasını öldürerek annesiyle evlendiğini öğrenir. Oyunun sonunda kraliçe intihar ederken Oedipus gözlerini kör eder (Sophokles, 2011).

Freud, Oedipus kompleksini bir terim olarak 1910 yılından sonra kullanmaya başlar ancak 1897'de Wilhelm Fliess'e gönderdiği bir mektubunda Sophokles'in *Kral Oedipus* oyunundaki karmaşanın gerçekliğini vurgularken bütün insanların içinde Oedipus'un yaşadığı karmaşadan izler olduğunu dile getirmiştir. Erkek çocuk cinselliğinin en önemli kavramı olan Oedipus kompleksi hem anne-baba-çocuk arasındaki ilişkiyi temellendirdiği hem de bütün insanların doğasında bulunan biseksüaliteyi içerdiği için incelenmesi gerekir (Akvardar vd, 2006: 95-96). Bütün sinir hastalıklarının temelinde çözülmemiş bir Oedipus kompleksi bulunduğunu düşünen Freud'a göre bir erkek çocuğun annesine olan bağlılığı bütün yaşamını etkileyecek kadar önemlidir. Dünyaya geldiği ilk andan itibaren annesinin sevgisine, korumasına ve beslemesine ihtiyaç duyan erkek çocuk annesiz bir yaşamda hayatta kalamayacağının bilinciyle aralarındaki bağı korumak için elinden geleni yapar (Fromm, 1991: 47-48).

Freud tarafından ortaya atılan Oedipus kompleksi 3-5 yaş aralığındaki erkek çocuğun annesine cinsel istek duymasıyla başlar. Freud, "The Dissolution of the Oedipus complex /Oedipus Kompleksinin Çözülmesi" (1924) başlıklı çalışmasında, erkek çocukluk cinselliğinin merkezi olarak tanımladığı Oedipus kompleksinin çözülmesine yol açan unsurlar üzerinde durur. Freud'a göre göre kompleksi ortadan kaldıran 2 temel görüş vardır. Erkek çocuk kendisinden bir parça olarak gördüğü annesinin sevgi ve ilgisinin zamanla azaldığını veya başka birine aktarıldığını görür, umut ettiği tatminliğe hiçbir zaman ulaşamayacağını anladığında içgüdülerinden uzaklaşarak kompleksi bitirir. İkinci görüşe göre ise Oedipus kompleksinin bir başlangıç zamanı olduğu gibi bitiş zamanı da vardır. Erkek çocuğu belirli bir zaman aralığında bireysel bir deneyim olarak yaşadığı Oedipus kompleksini büyüme sürecine göre belirli bir zamanda ortadan kaldırır (Freud, 1986: 173-174)

Erkek çocuk annesini cinsel obje olarak görmekten vazgeçtiğinde Oedipus kompleksinden kurtulur ancak çocuğun anne ve babasıyla ilişkisinin aşırı yasaklayıcı olması Oedipus kompleksinin etkilerini çeşitli psikolojik sorunlarla birlikte sürdürür. Freud erkek çocuğun annesine duyduğu cinsel isteği Oedipus kompleksi; kız çocuğun babasına duyduğu cinsel isteği ise Elektra kompleksi terimiyle eşleştirir. Her iki durumda da çocukların ebeveynlerine karşı hissettiği duygu zamanla etkisini kaybederek hayranlığa dönüşür. Çocuğun ilerleyen yaşına rağmen ebeveynine olan hislerinin değişmemesi yetişkinlikteki partner seçimini etkiler; genç bir erkek annesinin özelliklerini taşıyan bir kadınla; genç bir kız babasının özelliklerinin taşıyan bir erkekle partner olabilir. Freud, Oedipus kompleksinin kişinin yaşadığı ilk suçluluk duygusu olduğuna inanır. Küçük erkek çocuk annesine âşık

olduktan sonra rakip olarak gördüğü babasını yok etmek ister ancak babası tarafından iğdiş edilme korkusuyla karşı karşıya kalır. İğdiş edileceğini düşünen çocuk annesine sahip olma ve babasını öldürme isteğini bilinçaltının derinliklerine gönderir. Bilinçaltına itilen istek ve arzular kişinin hissettiği ilk suçluluk duygusudur (Freud, 1999: 426).

Oedipus kompleksinin kökeni eskidir; en ilkel toplum sistemi olan totemizmde Oedipus kompleksinin izleri görülür. Totemizme göre aynı klanla bağlı olan üyelerin birbirleriyle evlenmesi ve cinsel ilişki yaşaması yasaktır; kurala uymayan kişilerse ölümle cezalandırılır. Totemizm sisteminde çocuk kendisini var eden öz anne ve babasını yanı sıra bağlı olduğu klanda ona annelik yapabilecek her kadına anne, babalık yapabilecek her erkeğe baba der. Çocuğun aynı klandan biriyle evlenme ihtimalinin önüne geçilir çünkü klandaki herkes birbirleriyle akraba kabul edilmiştir. Freud totem ile yasak arasında bağlantı kurar. Totemizm sistemi ve tabular, kişinin bilinçaltında gizlediği aile üyelerinden biriyle cinsel ilişki yaşama isteğini engeller. Freud ensest ilişki ve nevroz arasında ilgi kurarak kişinin anne veya babasına karşı hissettiği ensest arzuların sinir hastalığının temelini oluşturduğunu dile getirir (1998: 35). Freud'un sinir hastalığı ile ensest arasında kurduğu ilişki pek çok kişi tarafından reddedilerek eleştirilmiştir.

Freud sanat eserlerinin oluşum sürecinde Oedipus kompleksinin etkilerini arar. Sanatçı da diğer insanlar gibi çocukluğunda annesiyle cinsel ilişki yaşama ve babasını yok etme isteği duyar ancak toplum kuralları ve iğdiş edilme korkusu yüzünden bu isteklerini bilinçaltına gönderir. Sanatçının diğerlerinden ayrılan şanslı yönü ise bilinçaltındaki arzuları kurmaca yoluyla gerçekleştirebilmelidir; annesiyle birlikte olma ve babasını öldürme arzusunu sanat eserine aktaran sanatçı dolaylı yoldan amacına ulaşır. Freud "Dostoyevski ve Anababa Kıyımı" (1928) başlıklı makalesinde Dostoyevski'nin yaşamında Oedipus kompleksiyle ilgili çeşitli izler bulur. Freud'a göre Dostoyevski'nin çocukluğundan beri epilepsi nöbetleri geçirmesinin sebebi babasını öldürme isteğinin yarattığı suçluluk duygusudur. Babası öldüğünde Dostoyevski'nin nöbetlerinin sona ermesi beklenir ancak sanatçı daha derin bir suçluluk duygusuna kapılarak babasının ölümünden kendisini sorumlu tutar. Masum olduğu halde Sibirya'ya sürgün edilmeye razı olur ve cezalandırılmaya boyun eğer. Freud, Sophokles'in oyunundan ilhamla terim olarak seçtiği Oedipus kompleksiyle ilgili düşüncelerini Shakespeare'in Hamlet oyununu izlerken şekillendirmiştir. Freud, Oedipus kompleksini *Kral Oedipus*, *Hamlet* ve *Karamazov Kardeşler* şeklinde üç eser üzerinden yola çıkarak açıklar;

Bütün zamanların yazın başyapıtlarından üçünün – Sophokles'in *Kral Oedipus*'u, Shakespeare'in *Hamlet*'i ve Dostoyevski'nin *Karamazov Kardeşler*'i – aynı konuyu, ana baba kıyımını ele almalarının rastlantısal olması oldukça güçtür. Dahası, her üçünün de eylemin güdüsü yani bir kadın için cinsel rekabet açık olarak uzanmaktadır (1999: 430).

Kral Oedipus oyununda, kaderinde babasını öldürerek annesiyle evlenmek olan Oedipus kaderinden kaçmak için elinden geleni yapmasına rağmen farkında olmadan kaderini gerçekleştirir; farkına vardığında ise pişmanlık duygusuyla isyan ederek gözlerini kör eder. Shakespeare'in *Hamlet* oyununda, Hamlet'in bilinçaltına ittiği annesiyle sevgili olma ve babasını öldürme arzusu amcası tarafından gerçekleştirilir. Hamlet amcasından intikam almak ister ancak babasının ölümünden dolayı suçluluk duygusu çektiği için herhangi bir şey yapamaz. Dostoyevski'nin *Karamazov Kardeşler* romanında babayı öldürme görevi kahramana değil kahramanın kardeşi Dimitri'ye verilir. Dostoyevski babasını öldüren katil Dimitri'ye âdeta bir kurtarıcı gözüyle bakar. Freud'un Oedipus kompleksi Türk edebiyatında en çok roman türünde karşımıza çıkar. Özdemir (2018) 19.yüzyıl Türk romanları arasında Namık Kemal'in *İntibah* (1876), Recaizade Mahmut Ekrem'in *Araba Sevdası* (1896), Nabizade Nazım'ın *Zehra* (1896) ve Halit Ziya Uşaklıgil'in *Aşk-ı Memnu* (1899) başlıklı romanlarında Oedipus kompleksi bulunduğunu tespit etmiştir. Oedipus kompleksi en belirgin örneklerini Cumhuriyet Dönemi öykü ve romanlarıyla verilir. Özellikle Ferit Edgü, Demir Özlü ve Yusuf Atılgan gibi 1950 kuşağı yazarları

aracılığıyla kaleme alınan metinlerde sorunlu bir çocukluk dönemi geçirdiği için yetişkinliğinde bir kadınla mutlu bir birliktelik kuramayan erke kahramanlar kurgulanır; Yusuf Atılgan'ın *Aylak Adam* (1959) romanındaki C. ve *Anayurt Otel*i (1973) romanındaki Zebercet, Oedipus kompleksinin izlerini taşıyan ünlü erkek roman kahramanlardan biridir. İlham kaynakları arasında Freud'un bulunduğu Leylâ Erbil'in romanlarında da Freudyen bakış açısı ile Oedipus kompleksi izleri görülmektedir.

1. Leylâ Erbil ve Freud ilişkisi

Cumhuriyet Dönemi kadın yazarlarından biri olan Leylâ Erbil edebiyata öykü ile başlayan 1950 kuşağı yazarlarından biridir. Vüs'at O. Bener, Nezihe Meriç, Can Yücel, İlhan Berk, Orhan Peker, Fikret Otyam ve Hikmet Şimşek gibi şair ve yazarların bir arada bulunduğu bir çevrede Erbil, Dost, Yeni Ufuklar, Dönem, Yelken, Yeditepe ve Seçilmiş Hikâyeler gibi dergilerde ilk öykülerini kaleme aldıktan sonra romana geçerek ölümüne değin roman yazmayı sürdürür. 2002 yılında Türkiye PEN Yazarlar Derneği tarafından, "Türk diline ve edebiyata egemenliği, yapıtlarında kendine özgü bir dil yaratarak oluşturduğu özel dünya ve bu dünyanın evrenselliği, sanata katkısı olduğu kadar, aynı zamanda sokaktaki insana, hayata ve dünyaya karşı sorumlu bir aydın tavrı" (Dündar, 2007: 18) sebebiyle Nobel Edebiyat Ödülü'ne aday gösterilen Leylâ Erbil Türkiye'nin Nobel'e aday gösterilen ilk kadın yazarı olur. 1950 kuşağının Avrupa'da hâkim olan felsefe ve akımları yakından takip ederek geçmişteki edebi anlayışlara, geleneğe, tabulara ve baskılara karşı çıkan yazarlarından biri olan Leylâ Erbil eserlerinde Freud, Marx ve Beckett etkisiyle sürrealizm, Marksizm ve varoluşçuluk akımlarına yer verir. Yazar öykü ve romanlarında Freud'un bilinçaltı, rüya ve serbest çağrışım ile ilgili görüşlerinden faydalanarak sürrealistler gibi baskıya boyun eğen insanların içlerindeki gizli kalan duyguları ortaya çıkarmaya çalışır (Yavuzer, 2010: 36-37). Leylâ Erbil, Zihin Kuşları başlıklı denemesinde eserlerine kaynak oluşturan iki isimden söz eder; "Belki en önemli kaynaklarım erken karşılaştığım komünist insanlar, arkadaşlarım ve iki imza; Marx ve Freud" (1998: 141).

Leylâ Erbil eserlerinde kahramanların psikolojik derinliklerini oluştururken Freud'dan, kapitalist sistemin getirdiği düzeni ve maddeye bağımlılığı eleştirirken Marx'tan yararlanır. Öykü ve romanlarında kurguladığı kahramanlar var olma mücadelesi içinde hem kendilerine hem de topluma yabancılaşarak geleneksel değerlerden uzaklaşır. Yazarın yarattığı kahramanlarının çoğunun psikolojik sorunlara sahip hastalıklı ve kompleksli bireyler olması Freudyen bakış açısıyla ilişkilidir. Freud etkisinde bilinç akışı ve serbest çağrışım tekniklerinin ön planda olduğu, kronolojik zaman çizgisinin kırılarak kısa anlara indirgendiği metinler kaleme alan Erbil'de bilinç ve bilinçdışı birlikte var olur; "(...) yazarken gerçekle fanteziyi, olgunun yansıtılmasında bilinçli bir bakışın verileriyle bilinçdışının sezgilerini bir arada kullanmaktadır" (Özlü, 2007: 263).

1950 kuşağının diğer yazarları gibi eserlerinde yalnızlık, yabancılaşma, cinsellik, intihar ve kaçış gibi konuları işleyen Erbil'in Ferit Edgü ve Demir Özlü gibi yazarlardan ayrılan en önemli yanı kadın bakış açısıdır. Türk edebiyatında çoğunlukla erkek yazarlar tarafından eril dille ele alınan cinsellik temasını Leylâ Erbil psikolojik ve sosyolojik boyutlarıyla birlikte kadın bakış açısıyla kadın kahramanlar üzerinden sunarak Türk romanına farklı bir bakış açısı getirir. O cinselliği romantik unsurlarla süslenip yumuşatılan bir tema olarak değil bütün çıplaklığı ve gerçekliğiyle bir sorun şeklinde ele alır. Leylâ Erbil'in çoğu kadın başkahramanlardan oluşan romanları feminist söylemlerle yüklüdür; ataerkil sisteme boyun eğmeyen kadın kahramanlar yaşamlarını, çevrelerini ve toplumu sorgularken birey olma mücadelesi verir. Kadının toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin had safhada olduğu bir dünyada yaşamaya çalışması ezilme, küçük görülme ve aşağılanma gibi psikolojik sorunlar göstermesine yol açar ancak Leylâ Erbil yalnızca kadınların değil erkeklerin de bir var oluş mücadelesi içinde olduğunu düşünür; toplumun yüklediği sorumluluğu kaldıramayan erkek anne ve babasıyla kurduğu sorunlu ilişki yüzünden hayatına giren kadınlarla sağlıklı bir birliktelik kuramaz. Erbil'in roman ve öykülerinde

erkeklerin en çok mücadele ettiği sorunların başında Oedipus kompleksi gelir; *Mektup Aşkları* romanında Oedipus kompleksinden belirgin izler taşıyan bir erkek kahraman karşımıza çıkar.

2. *Mektup Aşkları* Romanı

Romanlarında farklı pek çok tekniği bir arada kullanan Leylâ Erbil 1988 yılında yayımladığı *Mektup Aşkları* başlıklı romanını mektup tekniğiyle oluşturur. Aşk ve ölüm temalarının yoğun olarak işlendiği romanda mektuplar herhangi bir aracı olmadan okuyucuya ulaşmış gibi gerçekçidir; “Leylâ Erbil’de mektup-anlatı yazı dilini aramaz; sözden kâğıda yazınsal işlem görmeden geçirilmiş gibidir” (Batur, 1982: 4). Can Yayınları tarafından yayımlanan romanın başkahramanı Jale adlı genç bir kadındır, bütün olaylar Jale’nin çevresinde gelişim gösterir. Romanın diğer kahramanları Ferhunde, Sacide, Ahmet, İhsan, Zeki ve Reha da Jale ile ilişkilidir. *Mektup Aşkları* romanında toplamda 87 adet mektup bulunur; “Mektupların hepsi romanın ana kahramanı olan Jale’ye yazılmışlardır. Bu mektupların 34’ünü Ahmet, 16’sını İhsan, 14’ünü Zeki, 14’ünü Ferhunde, 13’ünü Sacide, 5’ini Reha, 2’sini Jale ve 1’ini de Zeki’nin babası Abdullah Bey göndermiştir” (Karataş, 2012: 2184). Her eserinde dilin sınırlarını zorlamaya gayret eden Leylâ Erbil, *Mektup Aşkları* romanında da bilinen Türkçe dilbilgisi kuralları ve noktalama işaretlerine uygun olmayan yeni yapılar inşa ederek standart kalıplara karşı çıkar; kimi zaman sözcüklerin tamamında büyük harf kullanırken kimi zaman cümleleri küçük harfle başlatır, Reha’nın gönderdiği mektuplarında cümle aralarında nokta veya virgül yerine sadece kısa çizgiler kullanıldığı gözlemlenir. Mektuplarda nesrin yanı sıra nazma da yer verilir; Ferhunde’nin mektuplarında şiir parçaları ve Zeki’nin mektuplarında kısa felsefi cümleler karşımıza çıkar.

Mektup Aşkları romanında iç içe geçmiş karışık bir olay örgüsü çizgisi söz konusudur. Daktilo yazı tipi kullanan Ahmet’in Jale’ye İzmir’e gittiği haberini veren ilk mektupla başlayan roman Jale’nin Sacide’ye Ahmet’i terk ederek İstanbul’a geldiğini söyleyen son mektupla tamamlanır. Mektuplarda tarih bulunmaz ancak son mektubun son sayfasındaki “1987 Haziran, 1988 Ocak İstanbul” (1988: 208) notu romanın sekiz aylık bir süreyi kapsadığını gösterir. Romanın mekânı birkaç şehirden ibarettir; Jale’nin yaşadığı İstanbul, Jale ile Ahmet’in evlendikten sonra yerleştiği İzmir ve Sacide’nin bulunduğu Ankara ile daha sonra taşındığı İngiltere’den bahsedilir. Romanın başkahramanı Jale çok boyutlu ve derinlikli bir karakterdir, bütün kurgu Jale etrafında şekillenir. Jale diğer roman kişileriyle yaşadığı ilişkiler sonrasında hem onları değiştirir hem de kendi değişir. Jale’nin Sacide ve Ahmet başta olmak üzere bütün roman kişileri üzerinde etkisi vardır. Jale romanın en asi, bunalımlı kişisi Sacide’nin kontrol altına alınmasını sağlar. Sacide’nin yaşamındaki akıl ve sağduyuyu sembolize eder (Kunduz, 2012a: 54).

Jale’nin aşk hayatı tıpkı romanın olay örgüsü gibi karmaşıktır; erkek kahramanların neredeyse hepsi Jale’yi sevmektedir. Ahmet, İhsan, Zeki ve Reha’nın Jale’ye gönderdiği mektupların birçoğu aşk mektubu şeklindedir. Jale’nin roman boyunca çeşitli duygusal yakınlıkları olur ancak sonunda belki de en az sevdiği Ahmet ile evlenir. Jale kendisini en çok sevenin Ahmet olduğunu düşündüğü için onunla evlenir ancak yanlış bir tercih yaptığını kısa bir süre sonra fark eder. Jale karakter sahibi, idealist ve gururlu bir insan olarak betimlenmiştir. Leylâ Erbil’in romandaki her karakterde sembolize etmek istediği bir düşünce vardır; “Ahmet’te aşkı ve yok oluşu, Sacide’de aşka bağlılıktan kaçışı, Ferhunde’de karmaşık duygulardan sonra sessizliği, İhsan’da sınırsız bağlantısı ve kabullenışı, Zeki’de olgunlaşmış hayat anlayışını gözler önüne sererken ayrı ayrı üsluplar belirlemiştir” (Özen, 2006: 44). Romandaki en uç karakter Sacide’dir. Jale, Sacide’nin özgürce istediği her erkekle birlikte olmasını eleştirirken kendisi de Ahmet’in ihanetini öğrendikten sonra intikam almak için Ahmet’in arkadaşı İsmet’le birlikte olarak Sacide’ye benzer.

Mektup Aşkları romanı temelde Jale’nin yaşadığı aşk ve arkadaşlık ilişkileri üzerine kuruludur. Leylâ Erbil, Jale’nin ilişkilerini roman kişilerinin gönderdiği mektuplar aracılığıyla yansıtır. Romanda

başkahraman Jale yalnızca 2 mektup gönderirken Jale'ye Ahmet, Sacide, Ferhunde, İhsan, Zeki, Zeki'nin babası ve Reha'dan toplamda 85 mektup gönderilir. 34 mektup ile Jale'ye en çok mektup gönderen kişi Ahmet'tir. Jale'nin Ahmet'le olan ilişkisi diğer kişilere kıyasla daha ön plandadır ve romanda daha fazla yer tutar. Ahmet'in Jale'ye gönderdiği mektupların içeriğinde aşk teması çerçevesinde birtakım psikolojik sorunlar göze çarpar. Ahmet'in psikolojik sorunlarının altında anne ve babasıyla olan ilişkisi vardır.

2.1. Aşırı Anne Sevgisi ve Baba Korkusu

Mektup Aşkları romanının Jale'yi seven erkeklerden biri olan Ahmet diğer kahramanlara kıyasla çocukluğu ve ailesi hakkında bilgiler verilerek daha derinlikli çizilmiştir. Ahmet Türk romanlarında sıklıkla gördüğümüz güçlü erkek kahramanlardan farklıdır. Jale'ye gönderdiği mektuplardan kaygılı, zayıf ve sürekli ağlayan bir erkek profili çizen Ahmet Jale'yi şüursuz bir aşkla sevmektedir. Her mektubunda aşkını dile getiren Ahmet küçük bir çocuğun annesine bağlılığı gibi Jale'ye bağlıdır. Freud'un Oedipus kompleksinin izlerini taşıyan Ahmet çocukluğundan annesine karşı hissettiği cinsel isteklerden tam anlamıyla kurtulamadığı için yetişkin bir erkek olduğunda sevdiği kadını annesi yerine koyar. Ahmet'in Jale'ye olan bencilce sevgisi ile küçük bir çocuğun annesine duyduğu sevgiyle eş değerdir (Yavuzer, 2010: 73).

Ahmet hastalıklı ruh haliyle sürekli ağlayan içine kapanık bir gençtir. İletişim kurmak için konuşmak yerine yazmayı tercih eden Ahmet'in içine kapanık çekingen ruh halinin sebebi çocukluğunda yaşadıklarıdır. Ahmet, "Jalem" hitabıyla başlayan üçüncü mektubunda neden böyle bir durumda olduğunu ve konuşmak yerine yazmayı tercih ettiğini anlatırken ailesini suçlar. Ahmet iç dünyasını açıp geçmişinden, çocukluğundaki kötü hatıralardan bahsederek Jale'yi evlilik için ikna etmeyi amaçlar. Jale'nin kendisini sevmediğini bilen Ahmet kırılmalı ve yaralı bir erkek olduğunu göstermek için çocukluğunu kullanır; Jale'nin gözünde bir kurban rolüne bürünerek acıma ve merhamet duyguları uyandırmaya çabalar. Ahmet'in çocukluğunda yaşadığı sorunlar Jale'nin Ahmet'in aşkına inanmasına katkı sağlar (Şentürk & Yücekurt Ünlü, 2024: 56). Rum dadısı, yaşlı ninesi ve annesiyle birlikte yaşayan Ahmet tek başına bir çocukluk geçirmiştir. Annesinin baskısı altında büyüyen Ahmet'in sokağa çıkmasına ve arkadaşlarıyla oynamasına müsaade edilmemiştir;

En çok anneme bağlıydım, ona sonsuz bir sevgim vardı, tek varlığımı o, onsuz yaşamı düşünemezdim bile. Hiç arkadaşım yoktu (...) Kendi kendime oyunlar icat eder, resimler yapardım, piyanonun başına oturup tek parmakla kafa şişirirdim. Arkadaşım neden yoktu? Sokak çocuklarıydı onlar çünkü! Annem sokağa çıkmama hiç izin vermezdi (1988: 19).

Bireysel psikoloji alanında çocukların yetiştiriliş tarzlarıyla ilgili çalışmalar yapan Avusturyalı psikiyatrist Alfred Adler'e göre bir bireyin çocukluğunda anne ve babasıyla olan ilişkisi yetişkinlik döneminde nasıl bir insan olacağı konusunda temel bir belirleyicidir. Anne ve babasıyla sevgi dolu bir ilişki içerisinde yaşaması gereken çocuğa verilen sevginin ölçütü çok önemlidir; çocuğun sevgisiz bir ailede yetişmesi gibi aşırı sevgi gösterilen bir ailede yetişmesinin de olumsuz sonuçları vardır. Her isteği karşılanan ve aşırı sevgiyle büyütülen bir çocuk herhangi bir şeyi elde etmek için uğraşmayıp başkaları tarafından karşılanmayı bekler. Anne ve babasının aşırı değer verdiği çocuk kendisini çok önemli biri gibi kabul ederek kibirlenir; çevresindeki herkesin kendisine hizmet etmesi gerektiğini düşünen çocuk bencil bir hayat tarzı belirlediği için arkadaş edinmesi güçleşir. Doğru iletişim kuramayan ve sosyalleşme zorluğu yaşayan çocuk yetişkinlik döneminde kötümser bir ruh haline bürünerek çeşitli psikolojik sorunlarla uğraşır (Adler, 2015: 106).

Adler'in aşırı sevgiyle büyütülen çocuklarla ilgili görüşlerine *Mektup Aşkları* romanında Ahmet iyi bir örnek oluşturur. Babası tarafından sevilmeyp annesi tarafından aşırı sevgi ve baskıyla büyütülen Ahmet bencil bir erkektir. Çocukluğunda hiç arkadaş çevresi olmamasından dolayı asosyal olarak yetişir ve

yetişkinliğinde insanlarla iletişim kurmakta zorluk çeker. Adler bir çocuğun yetiştirilmesinde anneye önemli bir işlev yüklerken Freud'dan farklı düşünür. Freud bütün erkek çocukların anneye gizli bir cinsel yakınlık beslediğine inanır, Adler ise erkek çocuğun annesine, kız çocuğunun babasına yakınlık duymasının sebebini çocukların hemcinslerinden bekledikleri sevgiyi bulamamasıyla açıklar. Adler, Freud'un Oedipus kompleksinin her erkek çocukta olduğu görüşüne katılmaz. Adler'e göre (2002) her erkek çocuk doğuştan gelen bir içgüdüyle annelerine cinsel yakınlık beslemez, yalnızca baskıyla veya şımartılarak büyütülmüş çocuklar bu tür hislere sahiptir; "(...) ödip kompleksi denen şey temel değildir. Bu çocuklarını şımartan annelerin suni bir eseridir.

Adler'in tanımladığı gibi bir çocukluk geçiren Ahmet annesinin aşırı sevgisinin getirdiği baskıdan ötürü sokağa çıkıp arkadaşlarıyla oyun oynayamaz, sosyalleşemez. Çevresinde konuşacak kimsesi olmadığı için hiç konuşmayan Ahmet'e kardeşleri "Dilsiz Mee" lakabını takar. Ahmet'in Jale'ye gönderdiği mektupların bir kısmının sonuna ismi yerine "Dilsiz Mee" yazması da lakabını kanıksadığını gösterir. Çocukluğunu geçirdiği tek kişi annesi olduğu için yalnızca onunla iletişim kurabilen Ahmet'in annesine olan bağlılığı Oedipus kompleksi yaşadığının açık bir göstergesidir. Ahmet yetişkin bir erkek olduğunda dahi duygularını konuşarak ifade etmek yerine yazmayı tercih eder; yetişkinlik döneminde de çocukluğundan kalma davranışlarını sürdürüyor olması Oedipus kompleksinin etkisinden kurtulmadığının kanıtıdır; "Annem kimi vakit beni konukluğa götürürdü, dizinin dibinden ayrılmaya korkardım. Benim için olay yoktu. Hiç konuşmazdım, konuşmayı bilmezdim. Benim için olay yoktu. Neşeyi, sevinmeyi bilmezdim ben" (1988: 19).

Annesinin yoğun sevgisi ve baskısı altında büyütülen çocuk yetişkin bir erkek olduğunda dahi çocuksu özellikler göstermekten kendini alıkoyamaz. Ahmet'in Jale'ye gönderdiği mektuplarda çocukluğundan kopamadığı gözlemlenir. Jale'nin yolculuğa çıkacağını öğrenen Ahmet yaşına uygun olmayan tepkiler verir; Jale'den kendisini unutmamasını isterken şımarık bir çocuk gibi tehditlerde bulunur; Jale geri dönene kadar hiç yaşamayacağından ve sürekli içeceğini belirtir. Mektuplarında Jale için "sevgili çocuk" ve "evlât" gibi farklı hitaplar kullanan Ahmet'in en çok tercih ettiği hitaplardan biri "kaka bebek"tir. Ahmet'in "kaka bebek" hitabı yoruma açıktır; küçük bir çocuğun sinirlendiğinde kullandığı bir söylem olabileceği gibi bir annenin çocuğuna söylediği mizahi bir sevgi sözcüğü olarak da düşünülebilir. Jale'nin başka erkeklerle olan ilişkisini kıskanan Ahmet şımarık bir çocuk bir çocuk misali şu cümleleri kurar; "(...) elbette istediğini seçmekte özgürsün; ama beni seçmezsen ben ağlarım kaka bebek!" (1988: 40). Çocukluğundan itibaren annesinin kanatları altında kalan Ahmet geçen yıllar içinde biyolojik olarak büyümesine rağmen ruhsal olarak olgunluğa ulaşamaz. Çocukluğunda bütün istediklerine ağlayarak ulaşabilme kolaylığını yetişkin bir erkek olduğunda da sürdürmek ister; annesine ağlayarak yaptırdıklarını büyüdüğünde çevresindeki diğer kadınlara da uygulamaya çalışır. İstekleri gerçekleşemediğinde bir çocuk gibi ağlaması henüz çocukluktan kurtulmadığının bir göstergesidir.

Freud'a göre annesine karşı gizli bir aşk besleyen erkek çocuğu rakip olarak gördüğü babasını yok etmeyi arzular. Erkek çocuğun babasına bakış açısı iki yönlüdür; bir yandan içindeki nefret duygusuyla babasından kurtulmak isterken diğer yandan annesine sahip olduğu için babasına hayranlık duyar. Her iki durumda da babasının yerinde olmayı arzulayan erkek çocuğu babası tarafından iğdiş edilme korkusu yüzünden isteginden vazgeçer (Freud, 1999: 425-426). Erkek çocuğunun annesinin aksine babasıyla ilgili duyguları belirsizdir; çoğu zaman yeterince zaman geçirmediği ve sevgi görmediği babasına karşı ne hissedeceğini bilemez. İğdiş edilme korkusu yüzünden ilk hislerini korku üzerine kuran çocuk Oedipus kompleksinden kurtulmadığı müddetçe babasıyla yakın bir ilişki inşa edemez. *Mektup Aşkları* romanında Ahmet'in Oedipus kompleksinin izlerini taşıdığının bir göstergesi de babasıyla olan sorunlu ilişkisidir. Sert bir asker olan baba eve nadiren uğrar, çocuklarına sevgi göstermekten uzaktır. Ahmet hem babasından korkar hem de ona hayranlık besler. Babası tarafından yavaş yavaş okşanması Ahmet için büyük bir iltifat niteliğindedir. Her çocuk gibi Ahmet'in babasının sevgisine ihtiyacı vardır;

babasının küçük bir sevgi gösterisi Ahmet'e büyük bir sevinç ve mutluluk verirken azarlanması da büyük bir yıkıma yol açar. Arkadaşının olmaması için çekingen bir ruh haline bürünmesine yol açan Ahmet babasının azarlamaları yüzünden daha da içine kapanır; "(...) ola ki bir şımarıklık yapardım, o vakit babamdan yediğim bir tokat ya da işittiğim bir azarla donup kalırdım. Yanında ağlamazdım kimsenin, gider yatağıma kapanır sessizce ağlardım. Annemin akıl edip de beni avutmaya gelişine kadar" (1988: 20).

2.2. Hastalıklı Aşk

Çocukluğunda yaşadığı Oedipus kompleksinin izlerinden kurtulamayan birey yetişkin bir erkek olduğunda kadınlarla sağlıklı ilişkiler kuramaz, duygusal yakınlık hissettiği kadınlarda ya annesinden izler arar ya da onları annesi yerine koymaya çalışır. Ahmet'in Jale'ye gönderdiği mektuplarda çocukluğunda annesine karşı hissettiği duyguları yetişkinliğinde Jale'ye aktardığı gözlemlenir. Ahmet neredeyse her mektubunda Jale'nin de kendisini sevmesi için dil dökerken onsuz yaşayamayacağını tekrarlayıp durur. Ahmet'in Jale'ye karşı hissettiklerinin alt metninde çocukluğunda annesine hissettiği cinsel istek vardır; çocukluk yıllarında annesine bağlanıp babasını rakip olarak görürken yetişkin bir erkek olduğunda Jale'ye aşırı bağlanarak kıskançlık yapar. Jale'nin çevresindeki her erkeği rakip kabul eder (Dündar, 2004: 52). Ahmet'in kıskançlık boyutu normalin çok daha üzerindedir;

Sen benim hayatımsın; seni kıskanıyorsam elimde değildi, suç mu bu Jalem? Ben bir deli oldum, esen rüzgârdan doğan güneşten, aydan kıskanıyorum seni... Senin sevgin çıldırıyor, deli divane ediyor beni, ölmek istiyorum aslında! Senin yüzünden ölmek istiyorum! (1988: 168)

Freud bir erkeğin olağan boyutun üstüne çıkan aşırı sevgi ve kıskançlık gibi hastalıklı duygularının temelinde çocukluğunda annesiyle yaşayamadığı cinsel ilişki arzusu olduğuna inanır; erkek çocuk yaşayamadığı cinsel ilişki isteğini bilinçaltına iter, yetişkinliğinde cinsel ilişki yaşayabileceği bir kadın bulduğunda ise bilinçaltına ittiği duyguları yeniden ortaya çıkar. Ahmet annesiyle yaşayamadığı cinselliği Jale ile gerçekleştirmek ister; Jale'yi annesi yerine koyarak çocukluk arzusuna dolaylı yoldan ulaşmaya çalışır. Ahmet'in Jale'ye yüklediği annelik misyonunun benzerini Leylâ Erbil de romanını kurgularken yapar. Erbil, Jale aracılığıyla toplumda görmek istediği ideal kadını yaratır. Genç ve güzel bir kadın olan Jale hem iyi bir eğitim almış bir aydın, hem de yardımsever bir arkadaştır. Yalnızca Ahmet değil diğer roman kişileri de Erbil'in kurgusunda Jale'ye hayrandır, İhsan ve Reha gibi erkek roman kahramanları da Ahmet gibi Jale'ye sahip olmak ister (Yavuzer, 2010: 92). Erbil Jale'yi çok boyutlu çizer; roman boyunca kimi zaman anne, kimi zaman arkadaş, kimi zaman dişil yönü vurgulanan Jale tek başına romanın bütün dinamiklerini ayakta tutar. Jale kendisine hastalıklı bir aşkla bağlanan Ahmet'e karşı benzer hisler beslemez.

Ahmet gönderdiği bütün mektuplarda Jale'ye olan aşkını ispat etmek için uğraşırken yoğun bir kaybetme korkusu duyar. Kaybetme korkusuyla beraber ölüm korkusu da hissedilen Ahmet Jale ile arası bozulduğunda öleceğini düşünür ancak onun bütün dile getirdiği bu korkuların ardında Jale'yi elde etme arzusu gizlidir. Ahmet bütün mektuplarında Jale'ye olan aşkını dile getirirken aslında onu değil ona hissettiği saplantıyı sever. Ahmet'in sevgisinin saplantı boyutuna ulaşması Jale'nin kendisinin karşıtı bir kişiliğe sahip olmasıyla ilişkilidir. Romanda yansıtıcı bilinç işlevinde olan Jale aracılığıyla Ahmet'in yaşama karşı bakış açısı ortaya çıkar. Jale'nin dünyaya ve insanlara karşı çok beklentiye girmesini eleştiren Ahmet'e göre Jale'nin düşündüğünü gibi dünya üzerinde karakter sahibi ideal insanlar yoktur (Kunduz, 2012b: 71). Dünyaya ve insanlara olan inancını kaybetmemiş olan Jale güzel bir yaşama ve arkadaş çevresine sahiptir. Ahmet, kendisinin karşıtı olan Jale'nin kendisine büyük bir aşkla bağlanmasını arzu eder. Ahmet Jale'yi elde edemedikçe hırçınlaşarak aşkı saplantı boyutuna ulaşır. Jale ile yalnızca bir ilişki kurmak değil ona bütün ruhu ve bedeniyle sahip olmak için çabalar; "Her gece

yatmadan bütün bana yazdığın mektupları çıkarıp okuyorum, öpüp kokluyorum, çok deliyim değil mi, ne yapayım seviyorum işte seviyorum!” (1988: 67)

Jale’ye olan aşkını her fırsatta dile getiren, yoğun bir kaybetme endişesi yaşayan Ahmet ataerkil sistem içindeki güçlü ve iktidar sahibi üstü erkek konumunda olmaktan çok uzak görünür. Ancak Jale’yi evlilik konusunda sürekli ikna etmeye çalışmasının altında ataerkil cinsiyet kalıpları gizlidir. Romandaki diğer erkek kahramanlardan İhsan ve Reha da Jale’yle evlenmek ister. Ahmet’in rekabetçi bir tutumla Jale’nin kendisini seçmesi için çabalaması aşk duygusuyla değil diğer erkeklerle karşı oluşturmak istediği üstünlük duygusuyla açıklanabilir; “Jale ile evlenmek istemesinin önemli bir nedeni de bu erkekler arasından Jale’nin kendisini seçmesini istemesi ve kendini daha güçlü hissetmektir” (Şentürk & Yücekurt Ünlü, 2024: 56).

Ahmet’in mektuplarında sürekli dile getirdiği aşkıyla Jale’nin duygu dünyasını alt üst ederek evliliğe ikna eder. Ahmet duygu sömürüsü yaparak Jale’nin acıma hissini pekiştirir. Jale’nin herhangi bir sevgi hissetmediği Ahmet’le evlenmeye razı olmasının ardında sevilme ihtiyacı vardır. Ahmet’in kendisini sonsuz seveceğine inanan Jale, Ahmet’in sevgisinin büyüklüğünü gönderdiği mektuplarla ilişkilendirir; Ahmet’in gönderdiği mektup sayısı ve mektuplarda söylediği sevgi sözcükleri diğer erkeklerle kıyasla çok daha fazladır. Erbil, Jale’nin evleneceği erkeği tercihinde Freud’un bir bakış açısı kullanır. Bir kadının sevilme eylemini sevmek eyleminden her zaman daha üstün tuttuğuna inanan Freud’a göre (1994) “kadında sevilme gereksinimi, sevmek gereksiniminden daha büyüktür”. Jale de aşık olduğu İhsan veya Reha yerine kendisine aşık olan Ahmet’le evlenerek Freud’un düşüncelerini onaylar. Jale’nin Ahmet’le evliliği romanın diğer kişileri tarafından eleştiriler uğrar; Jale’nin yanlış bir tercihte bulunduğunu dile getirirler. Sacide, Ahmet’in romantikliğine dikkat çekerek Jale’nin romantik bir adam yerine akılcı ve gerçekçi bir adamla birlikte olması gerektiğinden bahseder. Reha ise Ahmet’in Jale’yi sevmediğini düşünür. Reha’ya göre Ahmet’in tek amacı Jale’yi elde edebilmektir;

ben o Ahmet’i iyi tanırım – bunlar ilk fırsatta – ellerine geçen ilk fırsatta – tekme indirirler adama – o da tam bizim karşımızda biri – bize kızgın – sevgi değil Jaleciğim – onun duyguları bambaşka – (...) sevgiyi tanımıyor o – tanımadan da ölüp gidecek – seni elde ederek bir şeyleri yenecek sözümona güveni çoğaltacak kendine – inan mutlu olamayacaksın onunla (1988: 180).

Jale ve Ahmet evliliklerinin ilk günlerini mutlu geçirir ancak eve gelen bir pakette Ahmet’in komşuları Kadri Bey’in eşi Handan Hanım’a yazdığı aşk mektupları ortaya çıkar. Ahmet’in Handan Hanım’a yazdığı mektuplar Jale’ye gönderdiği mektupların benzerlik gösterir. Oedipus kompleksinin etkisinde annesinin dizinin büyüyen Ahmet annesi yerine koyarak saplantı haline getirdiği Jale için elinden gelen bütün çabayı gösterir. Jale ile evlenip amacına ulaştığında ise saldırganlaşarak sadistçe bir davranış içerisine girerek onu aldattır (Şahin, 2009: 312). Ahmet’in kaleme aldığı mektuplar romanda önemli bir semboldür; Ahmet Jale’nin evliliği kabul etmesini sağlayan aşk dolu mektupların benzerini Handan Hanım’a da göndermiştir. Handan Hanım’ın mektupları dönüp dolaşıp tekrar Jale’ye ulaşır. Sözer’e göre bu mektupların aslında kime yazıldığının bir önemli yoktur; her iki kadına da yazılmış olabildiği gibi Ahmet’in romanda adı geçemeyen başka bir sevgilisine de yazılmış olabilir. Bu mektuplar aslında Ahmet’in aşkının değil âşık rolünü başarıyla oynadığının kanıtıdır (2007: 212-213). Ahmet için aşk duygusundan ziyade aşkını haykırabileceği bir âşık olması daha önemlidir. Ahmet’in mektuplar aracılığıyla kime olduğu fark etmeden haykırdığı aşkı aslında çocukluğundan itibaren sakladığı anne aşkıyla ilgilidir; yalnız geçen çocukluk yıllarında sığındığı tek liman olan annesine beslediği duyguları baba korkusundan dışarı vuramaması büyüyüp yetişkin bir erkek olduğunda çevresinde tanıdığı kadınlara aşk mektupları göndermesine yol açar. Ahmet sevebileceği bir kadın veya mutlu bir evlilik istemez; o yalnızca iç dünyasında gizlediği aşkını dışarı vurabileceği bir anne figürü arar.

Aldatıldığını öğrenen Jale, Ahmet’in sadık bir koca olacağıyla ilgili yanıldığı için hayal kırıklığına uğrar. Jale’nin boşanma isteği Ahmet tarafından reddedilir çünkü Ahmet’e göre bütün erkeklerin yapabildiği

basit bir hata olan aldatma eylemi için yaygara koparmak gereksizdir. Çocukluğundan itibaren ataerkil sistem içinde annesi tarafından pohpohlanarak erkeğin üstün olduğu düşüncesiyle büyütülen Ahmet aldatma eylemini büyük bir suç olarak görmediği için affedilmeyi bekler. Oysa Jale'ye göre aldatmak affedilecek bir eylem değildir. Ahmet'in hatasını yüzüne vuran Jale beklemediği bir tepkiyle karşılaşır. Ahmet azarlandığı için sinirlenen küçük bir çocuk gibi yerlerde tepinir; "Silik ve zayıf bir yapıya sahip olan Ahmet, karşısında güçlü, akıllı, zeki ve çalışkan bir kadını görmeye tahammül edemez" (Şahin, 2011: 312). Ahmet tepkisini yerlerde tepinerek gösterirken Jale'yi aldatma sebebini intikam olarak açıklar;

Yerlerde yuvarlanıp tepinmeye başladı koca adam (koca adam, lafın gelişi, kendisi sinirli yapılı, kemikli, kurudur), boş bulunmuş bir hata yapmış, her erkek yaparmış bunu yapmayan erkek yokmuş ki! bana bu kadar âşıkmiş da ben onu inim inim inletmişim, arkadaşlarımla Reha'yla, Şadi'yle, Orhan'la, Sevim'le, hep alay edermişim onunla, o da benden intikam almış işte (1988: 199).

Ahmet Oedipus kompleksinin etkisiyle annesi yerine koyduğu Jale'yi elde etme arzusu duyar. Jale'yle evlenerek amacına ulaştığında Jale'nin hiçbir zaman annesi olamayacağı bilincine varır ve annesi yerine koyabileceği başka kadınlar aramaya yönelir. Ahmet'in Jale'yi aldattığı kadının Handan Hanım olması tesadüf değildir çünkü Ahmet'ten yaşça büyük ve evli bir kadın olan Handan Hanım bir anne figürüdür. Çocukluğunu sessiz ve hareketsiz, âdeta ölü gibi geçiren Ahmet'in tek varlığı, yaşadığına şahit olan tek kişi annesidir. Annesi olmadığında öleceğini düşünen Ahmet yaşamı boyunca annesine benzeyen kadınları arayıp durur. Oedipus kompleksinin getirdiği kaybetme korkusu ve bağlanma sorunu gibi psikolojik rahatsızlıklar Ahmet'in gelgitli bir ruh haline bürünmesine yol açar. Jale'ye gönderdiği mektupların tamamında ona duyduğu aşk ve sevgiden bahseden Ahmet Handan Hanım'la tanıştıktan sonra ona yazdığı mektuplarda da Jale'yi aslında hiç sevmediği, hatta nefret ettiğini ve zorla evlendiğini dile getirir. Ahmet'in Jale'ye olan duyguları değişkendir; aslında Jale'yi değil Jale'de gördüğü anne imgesini sevmektedir (Dündar, 2004: 54). "Onu hiç sevmedim, diyor mektubunda, hatta diyebilirim ki gördüğüm günden beri nefret duydum ona. Alaycı, kendini büyük gören, insan beğenmeyen, ukala bir kızdı; kendisinden de arkadaşlarından da nefret ettim" (1988: 194-195).

Jale'yle evlendikten sonra da anne imgesi aramaya devam eden Ahmet aldatma eylemiyle evliliğinin sona ermesine yol açar. Ahmet yaptığına masum bir eylem olduğunu düşünürken Jale boşanma konusunda kararlıdır. Ahmet'in hastalıklı davranışlarına, yerlerde tepinmesine dayanamayan Jale evliliğinin en başından hata olduğunu farkına varır. Ahmet'i basit bir adam olmakla suçlayıp nasıl kadınlara hak ettiğinden bahsederken önemli bir tespitte bulunur. Jale'ye göre Ahmet kendisine bir sevgili veya eş değil yalnızca mürebbiye aramaktadır. Jale Ahmet'in içindeki anne arayışını farkındadır. Ahmet küçük bir çocuk gibi kendisiyle ilgilenip bakımını üstlenecek mürebbiye ya da anne figürü arzulamaktadır; "sen basit bir adamsın, sana 'kaka bebeğim benim!' diyecek kadınlarla mutlu olacak birisin sen! Kendine mürebbiye arıyorsun, kafasız, onuncu sınıf bir piyanistsin aslında, yaşamımı senin vehimlerini nota halinde dinleyerek harcayamam" (1988: 199-200).

Ahmet'in evliyken başka bir kadınla birlikte olması aslında bir tepki niteliğindedir. Çocukluğu boyunca anne sevgisi ve baba korkusuyla baskı altında tutulan Ahmet ailesinin boyunduruğundan kurtulup yaramazlık yapmaya fırsat bulamaz. Yetişkin bir erkek olduğunda ise Jale'nin kendisine herhangi bir baskı uygulamadığını farkına vardığında fırsattan istifade ederek yaramazlık yapmak ister. Ahmet'in yaramazlık yapma isteği aldatma eyleminde karşılığını bulur. Ahmet, Jale'yi aldatarak otoriteye başkaldırır. Jale kendisine muhtaç olduğunu düşündüğü Ahmet'in ihaneti karşısında şaşkınlığa uğrayıp afalladıktan sonra sorgulamaya başlar. Ahmet'le evlendiği gün Ahmet'in annesinin sözünü anımsayan Jale gerçeklerle yüzleşir. Ahmet'in annesinin oğluna iyi bakmasını isterken ne kastettiğini ihanetin sebebini sorgularken fark eder. Annesi Ahmet'in sağlıklı ve normal bir insan olmadığının bilincindedir;

“hastaydı Ahmet, biliyordu anası ve hasta teslim ediyordu bana! O gün ne diyeceğimi şaşırmış, ‘peki efendim’ demiştim sadece, düşünmeden” (1988: 197).

Bütün mektupların Jale’ye gönderildiği romanın sonunda Jale’den de Sacide’ye iki mektup gönderilir. Jale’nin yazdığı mektuplar Ahmet’le ilgili birtakım gerçekleri ortaya çıkardığı için önemlidir. Jale ihanete uğradıktan sonra Ahmet’in psikolojik durumunu idrak etmeye başlar. Sacide’ye gönderdiği ilk mektubunda Ahmet’in hasta bir adam olduğunu farkına vardığını dile getirir. Gerçek aşkın varlığını sorgulayan Jale evlenmeyip ihaneti öğrenmemiş olsaydı, Ahmet’in aşkının gerçekliğinden şüphe duymayacağını bilincindedir; ihanet sonrasında ise aşk duygusunun yalnızca mektuplarda kalıp kalmadığı, gerçek yaşamda aşka ulaşip ulaşılmayacağıyla ilgili ikilem yaşar. İhaneti açığa çıkan Ahmet ise daha fazla sessizleşerek sanki bir ölüymüş gibi davranmaya başlar. Jale onun bu hallerini delilik olarak niteler. Ahmet geçmiş yüzyıllardan farklı olarak 20.yüzyılın itibarlı bir modern delisidir; “(...) şu kibar genç, günümüzün modern delilerinden biri” (1988: 203). Jale, Sacide’ye gönderdiği ikinci mektubunda kendisi için hiçbir önem arz etmeyen bir adama kin güderek intikam amacıyla başka bir adamla sevişmesinin yanlışlığından söz ederken Ahmet’in gizli bir yönünü daha açığa çıkarır. Aşağılanmaktan zevk alan bir mazoşizme sahip olan Ahmet bir sapkındır; “Üstelik Ahmet’in dışlanmalardan, aşağılanmalardan güç alan gizli bir sapkın yanı olduğunu da biliyordum” (1988: 207).

Ahmet hayatını sürdürebilmek için başkalarının bakım ve ilgisine ihtiyaç duyan çeşitli ruhsal hastalıklara sahip bir erkektir; fiziksel yeterliliğe sahip olmasına rağmen psikolojik açıdan yeterli ve olgun bir birey olmaktan çok uzaktır. Ahmet’in içinde bulunduğu psikolojik durumdan sorumlu olan anne evlendikleri gün dolaylı yoldan Jale’yi uyarır ancak Jale’nin Ahmet’in hastalıklı ruh halini keşfetmesi için zaman geçmesi gerekir. Jale ihanetten sonra gerçekleri farkına vararak Ahmet’in hasta olduğuna kanaat getirir. Jale, Ahmet’in hastalığının ismini zikretmez ancak Leylâ Erbil’in bilinçli okuyucusu Ahmet’in çocukluğunda yaşadığı Oedipus kompleksinin izlerinden yetişkinlik döneminde kurtulamadığı çıkarımında bulunur. Ahmet’in hem psikolojisi hem de bütün yaşamı olumsuz etkilenmiştir; kadınlarla kurduğu ilişkilerde Oedipus kompleksinin izleri bulunmaktadır.

Sonuç

Bilinçaltı çalışmalarıyla insan davranışlarının temelinde bilinçaltında bastırdıkları duygu ve durumlar olduğunu keşfeden Freud insanların bilinçaltında en çok cinsiyet ve cinselliğe dair konuları bastırmaya çalıştığı tespit eder. İnsan davranışlarında cinsiyet ve cinselliğin rolünün önemi üzerinde duran Freud’a göre bir çocuğun cinsiyetinin bilincine vardığı fallik evre bütün yaşamını etkileyebilecek boyuttadır. 3-5 yaş aralığını kapsayan fallik evrede cinsiyet ayrımını öğrenen erkek çocuk annesine, kız çocuk da babasına karşı gizli bir aşk beslemeye başlar. Erkek çocuğun annesine hissettiği duygular, babasından uzaklaşmasına yol açar; annesiyle cinsel ilişki yaşamayı arzulayan çocuk rakip olarak gördüğü babasını yok etmek ister. Freud erkek çocuklarla ilgili olan kuramına Sophokles’in *Kral Oedipus* başlıklı oyunundan yola çıkarak “Oedipus kompleksi” adını verir. Bütün erkek çocukların yaşadığı Oedipus kompleksinin getirdiği etkiler geçicidir. Erkek çocuk babası tarafından iğdiş etme korkusu ve toplumsal kurallardan dolayı annesine duyduğu arzulardan vazgeçerek sağlıklı bir birey olarak yaşama dahil olabilir; ruh hali olağan seyreden yetişkin bir erkekte Oedipus kompleksine ait izler bulmak neredeyse imkânsızdır.

Oedipus kompleksi bütün erkek çocuklarında aynı gelişim çizgisini takip etmez; sağlıklı iletişim kurabildiği sevgi dolu bir aile içinde büyütülen bir çocuk gençlik döneminden yetişkinliğine değin geçen sürede Oedipus kompleksini rahatlıkla atlatabilirken sevgi yerine korku ve baskının ön planda olduğu bir ailede yetişen bir çocuk Oedipus kompleksinden kolayca kurtulamaz. Erkek bireyin Oidipus kompleksin yarattığı semptomları yetişkinliğinde de göstermeyi sürdürmesi kendisine verilen sevginin

ölçütüyle yakından ilişkilidir. Freud'a göre annesinin yeterince sevgi vermediği bir çocuk ihtiyacı duyduğu sevgiyi yetişkinliğinde annesi yerine koyduğu başka kadınlarda bulmaya çalışır. Adler'e göre ise bütün çocuklarda değil yalnızca annesi tarafından aşırı sevgi verilen bir çocukta Oedipus kompleksi gözlemlenir. Annesinin aşırı sevgiyle her istediğini yerine getirdiği şımarık bir çocuk yetişkinliğinde de kadınlarda annesinin gösterdiği ilgiyi arar ancak istediğini bulamadığında hırçınlaşarak kendisine veya çevresine zarar verebilir. Yetişkinlik döneminde Oedipus kompleksinin etkilerini sürdüren bir erkek normal bir ruh haline sahip olmadığı gibi birtakım ruhsal bozukluklarla da mücadele etmek zorunda kalır; böyle bir erkeğin diğer kadınlarla sağlıklı ve mutlu bir ilişki kurması olanaksızdır.

Türk edebiyatında ilk örnekleri 19.yüzyılın ikinci yarısında verilmeye başlanan roman türünde Oedipus kompleksinin yansımalarını bulmak zor değildir. Tanzimat Dönemi ve Servet-i Fünun Dönemi'nde yayımlanan romanlarda da etkisini hissettiren Oedipus kompleksinin en belirgin örnekleri 1950'lerden sonra karşımıza çıkar; Freud'u ilham kaynağı olarak seçen 1950 kuşağı yazarlarımızdan Leylâ Erbil'in kaleme aldığı metinlerde normallik sınırının dışına çıkan psikolojik yönden hasta kahramanlar kurguladığı gözlemlenir. Onun yarattığı kahramanlar toplumsal kurallar ile geleneksel değerleri reddederek hayatı sorgularken birtakım ruhsal bozukluklarla mücadele etmek zorunda kalır.

Romanlarında çoğunlukla kadınlara ve kadınların toplum içinde yaşadığı sorunlara değinen Erbil, *Mektup Aşkları* (1988) başlıklı romanında kendi ayakları üzerinde durmaya çalışan güçlü bir kadın kahraman inşa ederken Jale'nin çevresinde farklı birçok kahramana daha yer verir. Mektup tekniğiyle kurgulanan romanda, Jale ve çevresindeki bir grup genç insanın aşk ve arkadaşlık temelli mektuplaşmaları arasında en fazla Ahmet dikkat çeker. Jale'ye gönderdiği mektuplardan Ahmet'in çocukluğunu annesinin aşırı sevgisi ve babasının korkusu altında yalnız geçirdiği öğrenilir. Jale'ye olan bağlılığını her mektubunda sürekli dile getiren Ahmet hastalıklı aşkı, aşırı kıskançlığı, düşük özgüveni, ağlamaya olan meyli ve çocuksu davranışlarıyla Oedipus kompleksinin izlerini taşır. Oedipus kompleksinin Ahmet'teki en büyük yansıması anne arayışı olur; annesi yerine koyduğu Jale'nin kendisini kabul etmesi için çok çabalar ancak Jale ile evlendiğinde kısa süre içinde yeni bir anne arayışa girerek komşusuyla aldatır. Sorunlu geçen çocukluğu yüzünden yetişkinliğinde kadınlarla sağlıklı ilişkiler kuramayan Ahmet yaşamı boyunca sürdüğü anne arayışıyla Oedipus kompleksinin bütün etkilerini taşıyan önemli roman kahramanlarından biri olur.

Kaynakça

- Adler, A. (2002). *Sosyal duygunun gelişiminde bireysel psikoloji*. (Halis Özgü, Çev.). Hayat Yayınları.
- Adler, A. (2015). *Bireysel psikoloji*. (Murat Ukray, Çev.) Gece Kitaplığı Yayınevi.
- Akvardar, Y., Çalak, E., Etaner, U., Hürol, C., Sunat, H., Tükel, R., Üçok, B., Yücel, B. (2006). *Psikanalitik kurama giriş*. Bağlam Yayıncılık.
- Aristoteles (1987). *Poetika*. (İsmail Tunalı Çev.). Remzi Kitabevi.
- Batur, E. (1982). Mektup hattı. *Oluşum*, 9 (55/97), 2-6.
- Cebeci, O. (2004). *Psikanalitik edebiyat kuramı*. İthaki Yayınları.
- Dündar, H. (2004). *Leylâ Erbil'in romanlarında cinsellik sorunsalı*. (Yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi.
- Emre, İ. (2006). *Edebiyat ve psikoloji*. Anı Yayınları.
- Erbil, L (1998). *Zihin kuşları*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Erbil, L. (1988). *Mektup aşkları*. Can Yayınları.
- Freud, S. (1986). The Dissolution of the Oedipus complex. *The Standard Edition of The Complete Psychological Works of Sigmund Freud*. The Hogarth Press and the Institute of Psycho-analysis, 173-179.
- Freud, S. (1994). *Psikanaliz üzerine*. (A. Avni Öneş Çev.) Say Yayınları.
- Freud, S. (1998). *Totem ve tabu*. (Niyazi Berkes, Çev.) Cumhuriyet Yayınları.
- Freud, S. (1999). Dostoyevski ve ana-baba kıymı. *Sanat ve Edebiyat*. (Emre Kapkın-Ayşen Tekşen Kapkın, Çev.) Payel Yayınları.
- Fromm, E. (1991). *Freud düşüncesinin büyüklüğü ve sınırları*. (Aydın Arıtan, Çev.) Arıtan Yayınevi.
- Karataş, E. (2012). Mektup roman tekniği ve Türk romanından iki örnek: Mektup aşkları ve Kedi mektupları. *Turkish Studies*, 7 (4), 2173-2192.
- Kunduz, N. (2012a). *Leylâ Erbil'in romanlarında yapı ve izlek*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kunduz, N. (2012b). Leylâ Erbil'in mektup aşkları romanında kişiler dünyası. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (20), 68-80.
- Özdemir, S. (2018). *XIX. yüzyıl Türk romanında Oidipus Kompleksi*. (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi.
- Özen, E. (2006). *Leylâ Erbil'in eserleri üzerinde bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Özgü, H. (1994). *Psikanalizin üç büyüklüğü: Freud, Adler ve Jung*. Mart Yayıncılık.
- Özlü, D. (2007). Başkaldırı ve yazış. *Leylâ Erbil'de Etik ve Estetik*. Kanat Kitap.
- Sophokles (2011). Kral Oedipus. (Bedrettin Tuncel, Çev.) İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sözer, O. (2007). Aşk mektubu kime yazılır? Mektup aşkları üzerine. *Leylâ Erbil'de etik ve estetik*. Kanat Kitap, 209-216.
- Şahin, E. (2009). Leylâ Erbil'in eserlerine feminist bir yaklaşım. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Şahin, E. (2011). Mektup aşklarında intikam. *Acta Turcica Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 1 (2), 310-321.
- Şentürk, S & Yücekurt Ünlü, S. (2024). Mektup aşkları'nın duygu dünyası: kadınların ve erkeklerin mektuplarında aşk. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 48-61.
- Yavuzer, M. Ş. (2010). *Leylâ Erbil'in romanlarının psikanalitik açıdan incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

10. Biopower and Posthuman Subjectivity in Lilith's Brood: Surveillance, Norms, and Biological Control¹

Arezoo IRANİ JELEHKERAN²

Sultan KOMUT BAKINÇ³

APA: Irani Jelehkeran, A. & Komut Bakınç, S. (2025). Biopower and Posthuman Subjectivity in Lilith's Brood: Surveillance, Norms, and Biological Control. 9. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 113-121.

Abstract

This paper examines the operation of biopower in Octavia E. Butler's *Lilith's Brood*, highlighting how the alien race known as the Oankali govern human populations through biological and behavioral control. Rooted in Michel Foucault's concept of biopower—the regulation of life and bodies through norms that define health, productivity, and normalcy—the study investigates how these mechanisms are reimagined in a posthuman context. The central question asks how Butler's narrative critiques power through the transformation of human identity, embodiment, and agency. In *Lilith's Brood*, the Oankali exercise biopower by reshaping human biology—curing diseases such as cancer, enhancing bodily capacities, and manipulating reproduction to produce hybrid children—while simultaneously imposing normative ideals. Lilith, the human protagonist, is granted transhuman abilities and positioned as a mediator between species, embodying a posthuman subject shaped by both care and control. The creation of hybrid children becomes the most intimate and enduring form of biopower, ensuring Oankali survival while redefining human identity. Through constant surveillance and moral judgment, the Oankali enforce behavioral norms, revealing the disciplinary dimensions of biopower. These dynamics echo Foucault's notion of normalization, where individuals internalize external authority. This paper employs a Foucauldian analytical framework and close reading to explore how Butler's narrative exposes the ethical tensions of biopolitical governance in a posthuman future. The findings suggest that *Lilith's Brood* critiques the promise of healing and progress when it comes at the cost of autonomy and consent. By illustrating the fusion of biological manipulation, genetic engineering, and surveillance, the novel problematizes the construction of the “normal” in posthuman societies.

Keywords: Biopower, control, posthumanism, surveillance, Lilith's Brood, hybridity

Lilith'in Yavruları'nda Biyo-güç ve Post-insan Öznelliği: Gözetim, Normlar ve Biyolojik Kontrol

Öz

Bu çalışma, Octavia E. Butler'ın *Lilith's Brood* adlı romanında biyoiktidarının işleyişini incelemekte ve Oankali'nin insan ırkını biyolojik ve davranışsal kontrol yoluyla nasıl yönettiğini ortaya koymaktadır. Michel Foucault'nun biyoiktidar (biopower) kavramına dayanan çalışma, yaşam ve

¹ This article is extracted from the first author's ongoing doctorate dissertation entitled “The Intersection of Gender, Race, and Power in the Post-human World of Octavia E. Butler's Selected Novels”. It is also the revised and developed version of the unpublished conference presentation entitled “Biopower and posthuman subjectivity in Lilith's Brood: surveillance, norms, and biological control”, orally delivered at the Rumelise Congress Symposium.

² Doctoral Student, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (İstanbul, Türkiye), **eposta:** arezooirani@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0003-8102-4177>

³ Öğr. Gör. İstanbul Kültür Üniversitesi (İstanbul, Türkiye), **eposta:** komuts@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/https://orcid.org/0000-0001-7815-389X>

bedenlerin sağlık, üretkenlik ve normallik normları aracılığıyla düzenlenmesini post-insan bağlamında yeniden değerlendirmektedir. Araştırmanın temel sorusu, Butler'ın anlatısının insan kimliği, bedensellik ve eylemsellik üzerinden gücü nasıl eleştirdiğidir. Roman, Oankali'nin hastalıkları iyileştirme, bedensel kapasiteleri artırma ve melez çocuk üretimi yoluyla biyo-iktidar uygulamaları ve normatif idealleri dayatmasını gözler önüne sermektedir. İnsan kahraman Lilith, transhüman yeteneklerle donatılmış ve türler arası bir arabulucu olarak konumlandırılmıştır; böylece hem bakım hem de denetimle şekillendirilen posthüman bir özneyi temsil eder. Melez çocukların yaratılması, biyoiktidarın en mahrem ve kalıcı biçimi hâline gelerek Oankali'nin hayatta kalmasını güvence altına alırken insan kimliğini yeniden tanımlar. Sürekli gözetim ve ahlaki yargılar aracılığıyla Oankali, davranış normlarını uygulayarak biyo-iktidarın disiplin boyutlarını ortaya koyar. Bu dinamikler, bireylerin dış otoriteyi içselleştirdiği Foucault'nun normalleşme kavramını yansıtır. Bu makale, Foucauldian analitik çerçeve ve yakın okuma yöntemiyle Butler'ın anlatısının posthüman bir gelecekte biyopolitik yönetimin etik gerilimlerini nasıl ortaya koyduğunu göstermektedir. Bulgular, iyileşme ve ilerleme vaatlerinin özerklik ve rıza pahasına eleştirildiğini göstermekte ve posthüman toplumlarda "normal" in inşasını sorunsallaştırmaktadır.

Anahtar kelimeler: Biyoiktidar, kontrol, posthümanizm, gözetim, *Lilith's Brood*, melezlik

Introduction

Developed by French philosopher Michel Foucault, biopower presents how modern states govern and control the population through a range of practices, and knowledge systems that focus on managing health, life, and bodies. Dissimilar to traditional forms of power practiced by force, biopower operates by controlling the population at the level of biological life. Biopower includes techniques like public health policies and norms that shape how people live, reproduce, and die. In essence, biopower deals with the population, with the life and health of human beings, and with their biological existence as a political strategy (Foucault, 1978). In other words, biopower is the political management of human life and health at the population level. This form of power is widespread, working through social institutions like hospitals, schools, and governments. Biopower alters the relationship between people and the state, where power is less about coercion and more about managing life processes and normalizing behaviors to fit societal needs.

This article examines how power dynamics, under the umbrella of biopower, are practised on the human race by an alien group in Octavia E Butler's *Lilith's Brood*. *Lilith's Brood* is Octavia E. Butler's science fiction trilogy about humanity's survival after nuclear war through genetic merging with the alien Oankali. The three novels—*Dawn*, *Adulthood Rites*, and *Imago*—follow Lilith Iyapo and her hybrid children as they navigate identity, power, and the future of human existence. This article seeks to analyse how *Lilith's Brood* depicts the use of biopower by the alien group to regulate and transform the human population. The article also aims to investigate how and why the alien group manipulates human health, longevity, and reproduction by using biopower, and to study the ways in which alien's practices of surveillance and norm enforcement reflect Foucault's concept of biopower. It offers a critical contribution to literary and cultural studies by extending Michel Foucault's theory of biopower into a posthuman context, demonstrating how speculative fiction interrogates the intersection of care and control. By examining *Lilith's Brood* through a Foucauldian lens, the research illuminates how narratives of biological enhancement and surveillance expose the ethical risks of redefining humanity under biopolitical governance. The findings provide valuable insight into contemporary debates on autonomy, consent, and the construction of "normality" in the age of biotechnology.

Octavia E. Butler's *Lilith's Brood* trilogy, that includes *Dawn* (1987), *Adulthood Rites* (1988), and *Imago* (1989), explores the entanglement of survival, identity, and power in a post-apocalyptic world where humanity's continuation depends on genetic symbiosis with the alien Oankali. In *Dawn*, Lilith Iyapo emerges as the reluctant intermediary between surviving humans and the Oankali, who rescue Earth after nuclear devastation. The Oankali, a species that trades genes across the galaxy, offer to heal humanity's self-destructive tendencies through enforced hybridization. Their third sex, the ooloi, possess the ability to manipulate genetic material directly, embodying the unsettling collapse of familiar human categories of sex, reproduction, and autonomy. Through Lilith's struggle to mediate between human resistance and alien necessity, Butler situates posthumanist questions at the center of her narrative: What does it mean to remain "human" when survival requires the abandonment of biological and cultural purity?

The subsequent novels extend this interrogation of posthuman futures through Lilith's children. *Adulthood Rites* follows Akin, a male construct whose dual identity—human and Oankali—positions him to recognize both the human desire for self-determination and the inevitability of transformation. His advocacy for a human colony on Mars reflects Butler's posthumanist rejection of human exceptionalism, showing survival as a negotiation rather than a reclamation of lost dominance. In *Imago*, Jodahs, the first ooloi construct, destabilizes boundaries even further by embodying an unprecedented posthuman subject: neither human nor Oankali, but a being capable of reshaping life itself. Together, Lilith, Akin, and Jodahs dramatize the tensions between resistance and adaptation, while the Oankali embody the dissolution of anthropocentrism. Across the trilogy, Butler reframes the apocalypse not as an end but as a posthuman beginning, where species, identity, and agency are reconfigured through entanglement rather than separation.

Review of the Literature

Several studies demonstrate how biopower is exercised in Lilith's Brood. For instance, in *Becoming-Posthuman: The Sexualized, Racialized and Naturalized Others of Octavia Butler's Lilith's Brood* (2015), Kitty Dunkley applies Foucauldian theories of biopower to Butler's *Lilith's Brood*, arguing that power in the trilogy functions through the control and regulation of biological life, identity, and reproduction. By focusing on the Oankali's genetic manipulation and the sexualized, racialized identities of the human characters, Dunkley shows how Butler explores how power is exercised not just over individuals but over populations through the control of life processes. This reflects Foucault's idea of biopower, which governs bodies and populations by shaping their biological existence. Moreover, Dunkley highlights how Butler's posthuman narrative challenges established ideas of identity, race, and nature by depicting power as productive and constitutive, rather than merely repressive. The work deepens the reader's understanding of how power produces knowledge and norms about bodies and subjectivity in an imaginative future.

Besides that, Robin Chen-Hsing Tsai (2015) utilizes Foucault's concept of biopolitics to analyze how Butler's *Lilith's Brood* trilogy explores the regulation and control of life through advanced technology and genetic engineering. The Oankali's manipulation of human bodies and reproductive systems provides an example of biopower's function in managing populations by controlling biological life processes, a development of Foucault's theory applied to speculative fiction. Tsai argues that this biopolitical control produces new forms of identity and social order, raising ethical questions about the intersection of technology, biology, and power. In addition, the article highlights the tension between individual autonomy and systemic control, demonstrating how Butler's narrative criticizes modern systems of governance that extend power into the biological domain. Using Foucault's frameworks and

theories, Tsai (2015) clarifies how power operates invisibly through the governance of life itself in a posthuman context.

Moreover, trauma and biopower intertwine in systemic control over biological life, creating physical and psychological suffering, and connecting personal trauma to broader biopolitical mechanisms of power. In another article, Tsai (2017) once more applies Foucault's theory of power to understand the complex dynamics of power and suffering and argues how trauma and biopower intersect in Butler's *Xenogenesis* trilogy. The Oankali's reproductive control represents biopower's administrative force over biological life, which leads to trauma that is both physical and psychological. Tsai (2017) argues that Butler's narrative portrays trauma as a consequence of systemic biopolitical power rather than individual misfortune, linking personal suffering to larger social and political mechanisms. The article emphasizes how power today works not only through direct force but through subtle mechanisms of control over bodies and life processes, reflecting Foucault's shift from sovereign power to disciplinary and biopolitical forms. Tsai's work reveals how power forms identity, resistance, and trauma in posthuman settings.

While previous studies by Dunkley (2015) and Tsai (2015, 2017) have examined *Lilith's Brood* through Foucauldian frameworks, focusing on genetic manipulation, racialized and sexualized identities, technological control, and the intersections of trauma and biopolitics, the present study extends this discourse by foregrounding the ethical tensions between healing and autonomy in posthuman governance. Unlike earlier analyses, which primarily emphasize the mechanisms and consequences of biopower, this research interrogates how care, enhancement, and surveillance operate simultaneously as tools of empowerment and domination, problematizing the construction of "normality" in speculative futures. By situating Butler's narrative within contemporary debates on consent and the ethics of biotechnological intervention, this study offers a nuanced exploration of biopower's productive and disciplinary dimensions beyond the scope of prior work.

Methodology

This study analyses Octavia E. Butler's *Lilith's Brood* to examine the operation of biopower in a posthuman context, drawing on Michel Foucault's theoretical framework. The research adopts a qualitative, interpretive design, employing close textual analysis to explore thematic, narrative, and symbolic elements of the trilogy. Foucault's concepts of biopower, normalization, and surveillance provide the primary analytical lens. These concepts are applied to selected passages that depict biological manipulation, surveillance, and behavioral regulation. The analysis is presented by identifying narrative episodes that illustrate biological and behavioral control, interpreting these episodes in light of Foucauldian theory, and synthesizing findings to reveal how Butler critiques biopolitical governance in speculative futures. The focus of the study is limited to key episodes involving Lilith and the Oankali-human interactions, excluding broader comparative analysis with Butler's other works.

Findings and Discussion

Biopower refers to the mechanisms and strategies through which modern states and institutions exert control over populations by managing life processes, such as health, reproduction, and mortality, in order to optimize and regulate the conditions of human existence. According to Foucault, "Biopower's first task is to take charge of life: to manage it, govern it, and ensure its regulation and optimization" (1978, p. 137). That is to say, biopower's primary function is to oversee and regulate life by managing and optimizing its processes. In real-world situations, biopower is exercised through governments, schools, hospitals, and institutions to control the population; However, In *Lilith's Brood*, it is exercised through the alien group Oankali which has authority over humans. Foucault also states that the age of biopower is "the era of biopolitics, when the basic biological features of the human species became the

object of a political strategy and a general strategy of power" (p. 140). Therefore, human biology is central to political and power strategies in the biopower era.

Relatedly, In *Lilith's Brood*, aliens utilize biopower in different ways. Firstly, they empower Lilith by giving her transhuman characteristics. Aliens provide her with traits to become able to do alien characteristics, as the text reads, "The same way I can open walls... The Oankali changed me a little. I'm strong. I move fast. I heal fast" (Butler, 1987, p. 129). Here, aliens empower Lilith since they aim to gain more power through her. This is because she is chosen to persuade humans for the trade, and by giving her more power, aliens represent their unlimited biopower. In other words, Lilith is empowered as a mediator between humans and Oankali; however, her empowerment is due to her altered biology, including enhanced strength and abilities granted by the Oankali. This is also repeated in *Imago* (1989) when Lilith's construct child says "Even our human parents had been modified, made strong, more able to survive injury (Butler, 1989, p. 50). Hence, the Oankali gain power as they enhance Lilith's ability through genetic control, and this leads to success as aliens believe that Lilith can convince humans because she has transhumanist power. Nevertheless, many humans resisted the idea of trade when they witnessed Lilith's unusual power as they believed she was not a human, but an Oankali agent who only looked like a human.

In addition to giving transhuman characteristics, aliens use biopower to heal, and to make humans able to heal. They have studied human genes precisely for decades, leading to a decent knowledge of human genes. Also, they have empowered Lilith, and her mate Joseph, to a great extent by defeating themselves and having the ability to heal fast if they are wounded:

"They did this? ...Enabled you to heal so quickly?

Yes.

What else?

Made me stronger than I was-and I was strong before- and enabled me to control interior walls and suspended animation plants. That's all.

He faced Nikanj. "How did you do this?" Nikanj rustled its tentacles. "For the walls, I altered her body chemistry slightly" (Butler, 1987, p. 110).

According to this conversation, aliens do biochemical and genetic enhancements to Lilith and Joseph so that they get stronger, and this strength helps aliens establish their power over humans by being persuaded to do the gene trade. Moreover, hybrid children also have the ability to heal, and the ability to make humans heal, as the text reads in *Adulthood Rites* (1988),

"Will you let me improve your ability to survive injuries and heal?...Will you let someone correct your Huntington's disease genetically? (p. 56)

Once more, this shows that not only does Akin heal others, he can enable them to heal. As human bodies cannot heal as such, these abilities are given to hybrid children by genetic manipulation.

Secondly, the Oankali regulates the population through public health. Regarding this, aliens cure cancer, one of the most important problems of humanity. As Foucault believes, "biopower was employed to control populations through regulatory means, particularly by intervening in the biological processes of birth, health, and mortality. Public health measures such as vaccination campaigns, hygiene regulations, and statistical monitoring became key instruments of modern political power" (2003, p. 243). Accordingly, the Oankali's attempt to cure and treat cancer using their technological and biological advancements could be categorized under the authorities' interest in spreading public health through biological enhancements. Concerning this, the text reads:

"You had a growth...A cancer. We got rid of it. Otherwise, it would have killed you... My relative didn't cut out your cancer. It wouldn't have cut you at all, but it wanted to examine the cancer directly with all its senses...When it had finished, it induced your body to reabsorb the cancer.

It . . . induced my body to reabsorb. . . cancer?

Yes. My relative gave your body a kind of chemical command" (Butler, 1987, p. 13-14).

According to the above conversation from the novel, aliens examined and treated cancer giving a chemical command which is the manifestation of biopower. Nevertheless, the Oankali attempt to cure Lilith's cancer since she is the one mediator who can help them establish power through human consent on genetic engineering and altering humanity.

Moreover, Biopower enhances the lifespan, as the aliens enhance health by curing cancer. According to Foucault, biopower is a power whose task is to take charge of life. It is no longer a matter of extracting wealth, but of controlling the mechanisms of life (1978, p. 143); therefore, aliens take control of human lives by treating cancer because the Oankali need humans to be healthy for their gene trade and survival. That is why the Oankali believe that cancer is a talent, as the text reads:

"He has a talent like yours...The ooloi will use him to study and explore the talent.

Talent...?

...Your body knows how to cause some of its cells to revert to an embryonic stage...Your body showed mine how to awaken them, how to stimulate growth of cells that would not normally regenerate.

You mean my family problem with cancer, don't you?"

"It isn't a problem anymore,.. It's a gift. It has given me my life back" (Butler, 1987, p. 170).

Biopower is a means of understanding, comprehending, and altering the human body the way the Oankali desires. This stands for the idea that biopower is a noncoercive way of upholding power. Aliens know cancer as treasure, "humans called this situation cancer. To them, it was a hated disease. To the Oankali, it was treasure. It was beauty beyond human comprehension" (Butler, 1989, p. 34).By gaining control over biological inheritance, aliens could be more successful in exploiting human genes, while declaring that these changes are needed for humans.

As for the third way, the Oankali use surveillance as a form of biopower to control humans. Surveillance is closely watching, monitoring, or observing people, activities, or information—usually to gather data, ensure security, or enforce rules. In other words, aliens use observation and monitoring to control human health and utilize their genetic information for the trade, leading to more power and authority over humans. Octavia Butler explicitly demonstrates how surveillance occurs in the plot, as the text reads:

"They observe. They have special organs for their kind of observation. My relative examined you, observed a few of your normal body cells..." (Butler, 1987, p. 14).

This precise act of monitoring is to gain and sustain power through genetics and biology to take control of humans for the genetic trade. In other words, by employing surveillance grounded in genetics and biology, the aliens can consolidate power and exert control over human populations, ultimately facilitating the exploitation of individuals within the genetic trade.

Fourthly, the aliens use biopower to manipulate genes and create hybrid children to survive and preserve their power. In *Lilith's Brood*, aliens have gained a decent amount of knowledge about human genes to help them in genetic manipulation. Regarding this, Haraway states, "The control strategies of modern biopolitics... depend on deep integration of genetic information with systems of meaning, labor, and material power" (1991, p. 205). After studying and researching humans for 250 years, the Oankali

awakened Lilith to be the leader of a human-alien society to awaken and convince them to accept the gene trade. After some humans agree, the process of reproduction starts, and hybrid children are born. Therefore, the Oankali creates the discourse that “humans need to be genetically corrected”, convincing some humans to accept the gene trade. Creating hybrid children sustains Oankali power in a way that they can survive, and genetically design their children the way they desire.

Concerning social norms, Oankali establishes what is considered healthy, normal, or productive. According to Foucault, “The norm is something like an ideal model which the individual must approximate; it is a principle of coercion and a standard for judgment” (Foucault, 1977, p. 184). Establishing such a standard and norm, aliens set beliefs such as the human race must be modified and moderated, as the text reads:

“We will moderate your hierarchical problems” (Butler, 1987, p. 178).

Repeating this discourse of humans being insufficient and problematic causes the gene trade to become, as Foucault asserts, an ideal model and a principle that humans must accept. In other words, because “Normalization is the specific technique of a power that makes it possible to qualify, to measure, to examine, to compare, and to punish” (Foucault, 1977, p. 184), aliens utilize the discourse that “Our children will be better than either of us...Our children won't destroy themselves in a war, and if they need to regrow a limb or to change themselves in some other way they'll be able to do it” (Butler, 1987, p. 178). This way, the Oankali aim to normalize their genetic engineering, which is a threat to human identity and autonomy, and eventually exploit human genes for their survival.

Lastly, the Oankali manipulates human longevity and reproduction to maintain power and authority. This way of applying biopower is presented throughout the novel, especially in *Dawn* (1987). Relatedly, “Biotechnology will be comprehended as a political technology investing in the body, improving its qualities, prolonging youth, taking care of health and reproduction” (Braidotti, 2007, p. 20). Based on what Braidotti states here, the Oankali invest in and enhance the human body, and prolonged youth and longevity, as the text reads,

“you'll live much longer than a hundred and thirteen years. And for most of your life, you'll be biologically quite young. Your children will live longer still” (Butler, 1987, p. 16).

However, using biopower over humans is the alien's way of maintaining their power. This way, humans might see the exchange of genes with aliens as helpful because it could allow them to live longer and be healthier than before the war.

This is also true for Oankali's manipulation of the human reproduction system. The reproduction format alters from a man and a woman to a man, a woman, and a third sex, Ooloi. According to Foucault, biopower is “a power that exerts a positive influence on life, that endeavours to administer, optimize, and multiply it, subjecting it to precise controls and comprehensive regulations” (Foucault, 1978, p. 137). This is, in other words, the discourse created by the Oankali that the change in reproduction impacts human lives positively, even though the Oankali target human identity and autonomy to sustain their power and authority. When Lilith asks how the Oankali does the reproduction, she is told:

“The ooloi do it for us. They have special organs for it. They can do it for you too-make sure of a good, viable gene mix. It is part of our reproduction, but it's much more deliberate than what any mated pair of humans have managed so far” (Butler, 1987, p. 28).

Here, an Oankali explains how they do the reproduction, and later in the novel, Butler explains human and Oankali's sexual intercourse when the text reads, “An ooloi needed a male and female pair to be able to play its part in reproduction, but it neither needed nor wanted two-way contact between that male

and female. Oankali males and females never touched each other sexually. That worked fine for them. It could not possibly work for human beings” (p. 158). This explanation demonstrates how the aliens, the ones in power, use biopower to “improve” human reproduction aiming to manipulate human genes and combine them with their own.

Conclusion

To conclude, biopower refers to how modern states—or in this case, the Oankali—manage and regulate populations through practices that focus on health, life, and the human body. It is a political strategy that governs biological existence by establishing norms and defining what is healthy, normal, or productive. In *Lilith’s Brood*, the Oankali enact biopower through transhuman enhancement, public health interventions, surveillance, and, most profoundly, genetic manipulation. By curing diseases such as cancer, they present care as benevolence, while their constant monitoring enforces behavioral compliance. Most significantly, they alter reproduction to create hybrid children, ensuring that Oankali power is embedded in future generations and normalizing the belief that humanity requires “genetic correction.” Therefore, Butler’s narrative depicts human agency and autonomy as profoundly constrained, recast within the parameters of Oankali governance. In *Lilith’s Brood*, refusal of the Oankali’s biological terms is tantamount to refusing survival itself, making consent inseparable from dependence. Lilith’s enhanced physiology, the eradication of disease, and the engineered birth of hybrid children are framed as acts of care, yet they operate as instruments of control that bind humans to the Oankali. Autonomy becomes a negotiated form of compliance, while agency functions only within boundaries set by alien authority.

By redefining the biological and social constitution of humanity, the Oankali rendered agency a regulated resource, demonstrating that in a posthuman regime of biopower, care and control are not opposing forces but mutually reinforcing mechanisms of domination. It is noteworthy to state that beyond tracing the operation of biopower in Butler’s trilogy, this study foregrounds the ethical stakes of such governance. The Oankali’s practices of healing, genetic manipulation, and reproductive control expose how care and coercion become structurally inseparable, unsettling conventional notions of consent and autonomy. In doing so, the analysis situates Butler’s narrative within the broader framework of posthuman ethics, where the very definition of agency is renegotiated in relation to biotechnological and interspecies power. By emphasizing how the promise of survival and progress is entwined with domination and dependency, the study demonstrates that Butler’s work not only imagines a posthuman future but also critiques its ethical conditions.

References

- Braidotti, R. (2007). "Bio-power and Necro-politics: Reflections on an Ethics of Sustainability." *Springerin: Hefte für Gegenwartskunst*, 1, 18–23.
- Butler, O. E. (1987). *Dawn*. Warner Books.
- Butler, O. E. (1988). *Adulthood Rites*. Warner Books.
- Butler, O. E. (1989). *Imago*. Warner Books.
- Dunkley, K. (2015). *Becoming-posthuman: The sexualized, racialized and naturalized others of Octavia Butler's Lilith's Brood*, (Master's thesis). California State University, Sacramento.https://www.academia.edu/36390932/A_Posthumanist_Neo_Slave_Narrative_Dismantling_the_Humanist_Subject_in_Liliths_Brood
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison* (A. Sheridan, Trans.). Pantheon Books
- Foucault, M. (1978). *The History of Sexuality, Volume 1: An Introduction* (R. Hurley, Trans.). Pantheon
- Foucault, M. (2003). *Society must be defended: Lectures at the Collège de France, 1975–1976* (D. Macey, Trans.). Picador. (Original work published 1975–1976)
- Haraway, D. (1991). *Simians, cyborgs, and women: The reinvention of nature*. Routledge.
- Tsai, R. C.-H. (2015). Technology, the environment and biopolitics in Octavia Butler's *Xenogenesis*. *Interdisciplinary Studies in Literature and Environment*, 22(4), 775–792. <https://doi.org/10.1093/isle/isu090>

11. Aleksandr Puşkin’in *Yevgeni Onegin* Adlı Eserindeki “Anıştırma Sözleri” Üzerine Bir İnceleme

Hakan SARAÇ¹

APA: Saraç, H. (2025). Aleksandr Puşkin’in *Yevgeni Onegin* Adlı Eserindeki “Anıştırma Sözleri” Üzerine Bir İnceleme. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 122-137.

Öz

Toplumların millî ve manevi değerlerini en güçlü şekilde yansıtan dil, salt bir iletişim aracı olmaktan öte, kolektif bilincin paha biçilmez bir hazinesidir. Bu zengin dil hazinesi içinde, belirli bir edebî yahut tarihî kaynaktan dile girerek anlam yoğunluğu ve çağrışım gücüyle yaygınlık kazanmış olan “anıştırma sözler” (крылатые слова/выражения), dilin estetik ve ifade gücünü yansıtan temel unsurlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Ancak, böylesine çok katmanlı dilsel birimlerin Türkiye’deki Rus dili ve edebiyatı literatüründe yetersiz düzeyde ele alınmış olması, alanda önemli bir boşluk yaratmakta ve bu çalışmayı gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, elinizdeki araştırma, eserleriyle çağdaş Rus dilinin temellerini atan Aleksandr Puşkin’in *Yevgeni Onegin* adlı şiir-romanından dile yerleşen anıştırma sözleri odaklanmaktadır. Şairin eserlerinden günlük konuşma diline aktarılan bu ifadelerin, toplumsal yapıya ayna tutması ve düşünce biçimleri üzerindeki etkisi, bu dilsel birimlerin incelenmesinin zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Zira bu sözler, toplumların tarihine, kültürüne ve ulusal kimliğine dair köklü bilgiler sunan dinamik yapılardır. Çalışmada, *Yevgeni Onegin*’den seçilen anıştırma sözlerin edebî kökenleri ve anlamları, kapsamlı bir literatür taramasıyla Rusça sözlükler üzerinden belirlenmiştir. Aynı zamanda, bu sözlerin modern Rusçadaki semantik ve işlevsel özellikleri, metin analizi yöntemiyle Rus Dili Ulusal Derlemi (Национальный корпус русского языка) verileri kullanılarak incelenmiştir. Bu analizler neticesinde, söz konusu ifadelerin yalnızca edebî birimler olmadığı, aynı zamanda dil ve kültür açısından derin anlam ve çağrışım zenginliğine sahip güçlü anlatım biçimleri olarak işlev gördüğü tespit edilmiştir. Sonuç olarak bu çalışma, Puşkin’in *Yevgeni Onegin* adlı eserinin yalnızca bir edebî metin olmanın ötesinde, dil ile toplum arasındaki ilişkiyi gözler önüne seren değerli bir veri kaynağı olduğunu da göstermiştir. Bu yönüyle araştırma, hem Rus dili ve edebiyatı çalışmalarına hem de Kültürdilbilimi ve kültürlerarası iletişim alanlarına kayda değer katkılar sunmayı hedeflemektedir.

Anahtar kelimeler: Puşkin, *Yevgeni Onegin*, anıştırma sözler, kalıplaşmış ifadeler.

A Study on “Precendential Words” in Alexander Pushkin’s *Eugene Onegin*

Abstract

Language, which serves as the most powerful manifestation of a society’s national and spiritual values, is more than a mere means of communication; it is an invaluable repository of collective consciousness. Within this vast linguistic treasury, “precendential words” (крылатые слова), which enter the language from specific literary or historical sources and gain widespread use through their concentrated meaning and evocative power, stand out as fundamental elements reflecting the aesthetic and expressive power of language. However, the insufficient level of research on such multi-layered linguistic units in Turkish studies of Russian language and literature creates a significant gap, making this study both necessary and important. This research focuses on the “precendential words”

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi (Eskişehir, Türkiye), **eposta:** h_sarac@anadolu.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0103-4029>

that have become embedded in conversational Russian, originating from Aleksandr Pushkin's verse novel, *Eugene Onegin*, which laid the foundation of the modern Russian language. The fact that these expressions, transferred from the poet's work to everyday speech, hold a mirror to the social structure and influence patterns of thought underscores the necessity of investigating these linguistic units. Indeed, these expressions are dynamic structures that provide deep insight into the history, culture, and national identity of societies. In this study, the literary origins and meanings of the selected "precedential expressions" from *Eugene Onegin* were determined through a comprehensive literature review of various Russian dictionaries. Concurrently, the semantic and functional characteristics of these expressions in modern Russian were examined using a text analysis method with data from the Russian National Corpus (Национальный корпус русского языка). The analysis revealed that these expressions are not merely literary units but also function as powerful forms of expression with rich semantic and cultural connotations. Furthermore, the study demonstrates that Pushkin's *Eugene Onegin* transcends its status as a literary text to become a valuable source of data that illuminates the relationship between language and society. In this regard, the research aims to make significant contributions to both the fields of Russian language and literatures studies and to linguoculturological and intercultural communication.

Keywords: Russian language, phraseology, precedential expressions, Pushkin, Eugene Onegin.

Giriş

Rus diline, kültürüne ve dönemin toplumsal yaşamına yoğun ilgi duyan Aleksandr Puşkin'in (1799-1837) "en iyi eserim" olarak nitelendirdiği ve şiir biçiminde kaleme aldığı *Yevgeni Onegin* adlı romanı, 19. yüzyıl Rusya'nın toplumsal yaşamında kesitler sunan bir başyapıt niteliğindedir (İkisivri, 2017: 2639). Şairin 1823-1831 yılları arasında yazımını tamamladığı bu eser, Rus soylularının yaşamını konu edinse de köylüler ve diğer sosyal sınıfların yaşamına da ayna tutarak dönemin Rusya'sına dair çok yönlü bir portre çizmektedir. Eserin bu çok boyutlu ve kapsayıcı yapısı, dönemin önde gelen eleştirmenlerinden Vissarion Belinski tarafından "Rus yaşamının ansiklopedisi" olarak tanımlanmasına neden olmuştur (Matyuşenko vd., 2007: 74). Türk şair, yazar ve çevirmen Ataol Behramoğlu da (2013: 208) Puşkin'in, *Yevgeni Onegin*'de Rus yaşamının geniş ve gerçekçi bir tablosunu çizdiğini belirtir. Eserde, toplumun farklı kesimlerinden (başkent ve taşra soyluları, köylüler ve aydınlar gibi) kahramanlar, günlük yaşam ilişkileri ve Rus doğası tüm ayrıntılarıyla betimlenir. Puşkin bu eserde, aydın, sosyete ve köylü dilini ustalıkla kullanarak görsel, uyumsal ve ezgisel öğeleri eşsiz bir bütünlüğe ulaştırmıştır. Böylece, gündelik ve sıra dışı üslupları birleştirerek geleneksel sanat anlayışından ayrılan şair, dilin çeşitliliğini ön plana çıkarmış ve "yüksek" ve "düşük" olarak tabir edilen sözcüklere eserinde eşit oranda yer vererek dilin her katmanını edebî bir zenginlik aracı olarak kullanmıştır (Lotman, 1995: 195). Tüm bu özellikleriyle *Yevgeni Onegin*, Puşkin'in sanatsal dehasını ve Rus diline kazandırdığı ifade gücünü en belirgin şekilde ortaya koyan başyapıtı olarak değerlendirilmektedir.

Puşkin'in yaratıcılığı, sadece seçtiği konularla değil, aynı zamanda kullandığı dil ve üslup çeşitliliğiyle de kendini gösterir. Eserlerinde tekdüze bir üslup kullanmak yerine, kişi ve durumları bazen yüceltirken bazen de alaya alır. Onun şiirlerindeki anlatım sade, içten ve ezgilidir (Olçay, 2008: 373). Bu sanatsal ustalık ve üslup çeşitliliği, Puşkin'in bir yazar olarak ne kadar esnek ve çok yönlü olduğunu gösterir. Nitekim çağdaşları, onu Yunan mitolojisinde her kılığa girebilen tanrı *Prometheus*'a benzetir. Şair, dünya ve Rusya tarihinin farklı dönemlerine rahatça geçiş yaparak o dönemlerin konularını, estetiğini ve inançlarını şiirlerine yalın bir dille yansıtabilmektedir (İnanır, 2022: 154). Dil ve üslupsal zenginliğe sahip *Yevgeni Onegin*, edebî değerinin yanı sıra birbirinden farklı dilsel öğeleri bünyesinde barındırarak derinlemesine bir inceleme için zengin malzeme sunar.

Dil, insanlığın ortak mirası olmanın yanı sıra, her toplumun düşünce hayatını, inançlarını, tarihini ve kültürel değerlerini kodlayan, koruyan ve nesilden nesle aktaran canlı bir yapıdır. Bu hazine, bünyesinde yalnızca sözcükleri değil, aynı zamanda deyimleri, atasözleri ve anıştırma sözler (крылатые слова) gibi zengin bir söz varlığını barındırır. Bu dilsel öğelerin her biri, bir ulusun kültürel ve tarihsel katmanlarını yansıtarak dilin ifade gücünü eşsiz kılar. Herhangi bir dilin söz dağarcığının içinde, anıştırma sözler, belirli edebî, tarihî veya kültürel kaynaklardan dile geçmiş olmaları ve imgesel, etkili bir anlatım gücüne anlamı derin ve özlü sözler olmaları nedeniyle öne çıkar (Şulejkova, 2001: 53). Söz konusu özellikleriyle, anıştırma sözleri, imgesel nitelikleri ve anlamsal yoğunluklarından dolayı dilbilimcilerin ilgisini çeken en dikkat çekici unsurlardan biridir. Zira onlar, bir toplumun kültürü ve dünya görüşü hakkında önemli bilgiler içerir (Altuhova, 2023: 59).

“Anıştırma sözler” terimi, 1891 yılında Rusya’da ilk Rusça özlü sözler derlemesinde ortaya çıktı. Rus yazar Sergey Vasilyeviç, anıştırma sözler terimini kendi yorumuyla kitabın önsözünde kullanmıştır. Rus filolojisinde anıştırma sözlere olan ilgi, 19. yüzyılın ikinci yarısında gittikçe artmıştır. Bu kalıplaşmış ifadelerle duyulan ilgi, sözlükbilimsel çalışmalarda somut bir karşılık bulmuş ve bu sözler, uzun bir süre boyunca pek çok edebiyat eleştirmeninin inceleme nesnesi olmuştur (Şulejkova, 2001: 6-7). Anıştırma sözlerini derleyen çeşitli sözlük çalışmalarında (örn. N. Aşukin ve M. Aşukina, 1955), bu ifadelerin kavramsal çerçevesini belirlemek amacıyla farklı tanımlar sunulmuştur. Adı geçen yazarlar, “anıştırma sözler” terimini “imgesel ve etkileyici bir edebî anlatım aracı” olarak dar anlamda tanımlar (Aşukin & Aşukina, 1955: 4). Linguistik Terimleri Sözlüğü²’ne göre, anıştırma sözler, belirli bir edebî veya tarihî kaynaktan (seçkin figürlerin özdeyişleri, edebî eserlerden alıntılar vb.) dile girerek ifade gücü ve anlam yoğunluğu sayesinde geniş çapta yaygınlık kazanmış kalıplaşmış ifadelerdir (Jerebilo, 2010: 169). Linguistik Ansiklopedik Sözlük³’te bu tanım daha da genişletilerek, anıştırma sözlerin özlü ve nükteli yapısına, mecazi kullanımına ve metinlerin ifade gücünü artıran stilistik bir araç olarak işlev gördüğüne işaret edilmektedir (Yartseva, 1990: 352).

Anıştırma sözler, yazılı ve sözlü iletişimde son derece önemli ve özgün bir işlev görmektedir. Bu ifadeler, düşünceyi parlak, özlü ve yerinde ifade etme imkânı sunarken; bir olguyu, durumu, ilişkiyi veya kişiyi isabetli bir şekilde niteleme ve üstün bir biçimde duyguları aktarma gücüne sahiptir. Bu sözler, insan deneyiminin ve yaşam bilgeliğinin hazır kalıpları olarak kullanılmaktadır. Çeşitli tip ve karakterleri, durumları kapsayıcı bir şekilde adlandırırken, hayranlık, ironi, derin saygı, alay, hüüzün ve mizah gibi pek çok hissi ifade etme olanağı sunarlar (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 3). Anıştırma sözler, deyim ve atasözleri gibi kalıplaşmış ve sabit bir yapıya sahip olsalar da kaynaklarının belirli bir edebî veya tarihî olaya dayanması yönüyle onlardan ayrılırlar. Örneğin, Rusçadaki *И дым отечества нам сладок и приятен* (Vatanın dumanı bile bize tatlı ve hoştur), *Яблоко раздора* (Nifak elması), *Перейти Рубикон* (Rubikon’u geçmek) ve *Человек в футляре* (Kılıf içinde adam) gibi anıştırma sözler referanslarını, edebî, tarihî ve mitolojik kaynaklara dayamaktadır (Ahmanova, 1966: 205).

Anıştırma sözlerinin önemli bir yönü, ister kısa bir alıntı ister kapsamlı bir metin olsun, arka planında çoğu zaman ulusal bir iz taşıyan bir kaynak barındırmalarıdır. Bu ifadeler, bir halkın kültürünü, tarihini, dünya görüşünü ve karakterini yansıtan güçlü birer aynadır. Dolayısıyla, bilinen yazarların eserlerinden, İncil’den, felsefeden, yerli ve yabancı edebiyattan, aforizmalardan, fıkralardan, atasözlerinden ve tarihî olaylardan alınan bu sözler; seçkin filozofların, bilim insanlarının, yazarların ve devlet adamlarının fikirleriyle birlikte, dünya ve ulusal kültürün ‘altın hazinesi’ olarak kabul edilir (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 3). Bu denli kadim, zengin ve çok katmanlı söz varlıklarının, Türkiye’deki Rus dili ve edebiyatı literatüründe yeterince ele alınmamış olması, alanda önemli bir boşluk yaratmaktadır. Bu eksiklik, mevcut çalışmanın önemini ve gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, konunun

² Rus. Словарь лингвистических терминов.

³ Rus. Лингвистический энциклопедический словарь.

önemine dikkat çekmek amacıyla, Doç. Dr. Leyla Çiğdem Dalkılıç'ın danışmanlığında hazırlanan "Sovyet Komedi Filmlerinde Kanatlı Sözler"⁴ başlıklı yüksek lisans tezinden yola çıkılarak, öğrencisi İpek Kırkavak ile birlikte "Rus dili örneği üzerinden kanatlı ifadeler" adlı bir makale yayımlanmıştır. Bu anıştırma ifadelerin deyimbilimdeki (фразеология) yeri, diğer kalıplaşmış ifadelerden ayrıldığı yönleri, oluşum süreçleri, özellikleri, kullanım alanları ve dildeki örnekleri mercek altına alınmıştır (Dalkılıç & Kırkavak, 2023: 76).

Anıştırma sözlerinin en belirgin özelliklerinden biri, kökeninin büyük oranda edebî eserlere veya tarihî olaylara dayanmasıdır. Bu bağlamda, bu çalışma, eserleriyle 19. yüzyıl Rus edebiyatının ve modern Rus dilinin temellerini atan Aleksandr Puşkin'in *Yevgeni Onegin* adlı şiir biçimindeki romanından konuşma diline yerleşmiş anıştırma sözlere odaklanmaktadır. Puşkin'in eserinden alınarak halk diline yerleşen bu özlü sözler, toplumsal yapıyı yansıtmaları ve düşünce biçimleri üzerindeki etkisi nedeniyle incelenmesi gereken dilsel birimlerdir. Nitekim, Puşkin'in eserlerinde Batı kültürü ve özgürlükçü düşüncesini Rus halk duyarlılığıyla harmanlamıştır. Şair, bu özgün yaklaşımı sayesinde Rus yazın dilini sözcük dağarcığı, cümle yapısı ve anlatım özellikleri bakımından arındırmış, zenginleştirmiş, Rus diline çağdaş ve ulusal yapı kazandırmıştır (Behramoğlu, 2012: 17). Bu nedenle, Puşkin'in *Yevgeni Onegin* özelinde incelenen anıştırma sözlerinin her biri, ait oldukları dönemin ve kültürün doğru ve tam olarak anlaşılması için paha biçilmez birer anahtar niteliği taşımaktadır.

Puşkin'in eserlerinden türeyen anıştırma sözler, Rusların millî bilincinde kalıcı bir yer edinmiş ve halk tarafından aktif şekilde kullanılmaya devam etmektedir. Bu durum, Puşkin'in yaratıcı dehasının çağdaş anıştırma sözler ve ifadeler üzerine odaklanan sözlüklerde geniş bir biçimde ele alınmaktadır. Bu alanda, özellikle V. M. Mokiyeenko & V. A. Sidorenko (1999), V. P. Berkov, V. M. Mokiyeenko & V. D. Şulejkova (2005) ile V. M. Mokiyeenko & V. A. Sidorenko'nun (2005 vd.) hazırladığı derleme çalışmaları dikkat çekmektedir (Yakovlev, 2011: 251). Bu konuya yönelik olarak Rus dilbilimi ve sözlükbilimi disiplinlerinde S. G. Şulejkova'nın "Rus dilinin anıştırma ifadeleri, kaynakları ve gelişimi" adlı çalışması, 2002; V. Serov'un "Rus dilindeki kanatlı sözler ve ifade üzerine ansiklopedik sözlük" ve V. M. Mokiyeenko ile K. P. Sidorenko'nun "Puşkin'in Anıştırma İfadeler Sözlüğü" gibi önemli yayınlar da bulunmaktadır. Bu kaynaklar, anıştırma sözlerin derlenip yayımlanması noktasında kayda değer katkılar sunmaktadır.

Bu çalışma, bir yandan Aleksandr Puşkin'in *Yevgeni Onegin* adlı şiir-romanından halk diline yerleşmiş anıştırma sözlerin edebî kökenini ve bağlamını belirlerken, diğer yandan modern Rusçadaki anlamsal ve işlevsel yönlerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, eserden derlenen anıştırma sözlerin edebî referansları ve anlamları, literatür incelemesi yöntemiyle Rusça sözlükler taranarak belirlenmiştir. Aynı zamanda, bu sözlerin modern Rusçadaki semantik ve işlevsel özellikleri, Rus Dili Ulusal Derlemi⁵ (çalışmanın devamında RDUD olarak kısaltılacaktır) verileri kullanılarak metin analizi yöntemiyle incelenmiştir. Sözlük taramaları neticesinde, Puşkin'in söz konusu yapıtıdan alıntılanarak konuşma diline yerleşen ve yaygın olarak kullanılmaya devam eden on iki anıştırma söz tespit edilmiştir.

Bu çalışmada, *Yevgeni Onegin* eserinden derlenen anıştırma sözlerin incelenmesi için sistematik bir yol izlenmektedir. Belirlenen bir algoritma doğrultusunda, her bir anıştırma sözün incelenmesi beş temel aşamaya ayrılarak hem tarihsel hem de güncel bağlamları detaylıca araştırılmaktadır: 1- Orijinal Metin ve Türkçe Çevirisi: İncelenen her bir sözün orijinal Rusça hâli sunulmakta ve doğru bir Türkçe çevirisi

⁴ Dalkılıç ve Kırkavak'ın çalışmasında sözü edilen ifadeler için, orijinal terim ("крылатые слова/выражения") göz önünde bulundurularak "kanatlı sözler" tabiri kullanılmıştır. Ancak bizler, bu çalışmada terimin kavramsal ve işlevsel özelliklerini daha doğru yansıttığını düşündüğümüz için "anıştırma sözler" tabirini kullanmayı önermekteyiz. Nitekim, bu ifadeler özlü sözler olup, kültürel anlam ve çağrışımlar içerirler. Bu ifadelerin kullanımları duygusal ve kültürel çağrışımlar uyandırarak metni belirgin bir mecazi anlamla zenginleştirir. Ayrıca, bu sözler, belirli bir kültürel bağlamda çok etkili olmakla birlikte, bazıları ulusal sınırları aşarak evrensel bağlamda da kullanılabilir. Bu yönüyle "anıştırma sözler" tabirinin, bu tür kalıplaşmış ifadelerin işlevsel derinliğini ve kaynak çeşitliliğini daha iyi ifade etmesine olanak tanımaktadır (Hrivikova, 2018: 82).

⁵ Rus. Национальный Корпус Русского Языка.

yapılmaktadır; 2- Edebî Kökeni ve Bağlamı: Sözün Puşkin’in romanındaki tam kaynağı (bölüm ve dize) belirlenmekte ve eserdeki kullanım bağlamı açıklanmaktadır; 3- Sözlük Anlamı: İfadenin sözlüklerdeki anlamı ve tanımı sunularak semantik yapısı ortaya konulmaktadır; 4-Çağdaş Rusçadaki Anlam ve Kullanım Özellikleri: Sözün modern Rusçada kazandığı yeni anlamsal ve işlevsel özellikler, RDUD verilerinden alınan örnek kullanımlar üzerinden yapılan metin analizi ile incelenmektedir; 5- Rus Dili ve Kültüründeki Yeri ve Önemi: İncelenen anıştırma sözün Rus dili ve kültüründeki işlevi, toplumsal hafızadaki yeri ve önemi değerlendirilmektedir. Bu analiz algoritmasıyla, *Yevgeni Onegin*’den derlenen anıştırma sözlerin yalnızca edebî değil, aynı zamanda tarihsel, kültürel ve dilbilimsel yönlerinin belirgin bir şekilde ortaya konması amaçlanmaktadır.

***Yevgeni Onegin* eserindeki Rusça anıştırma sözlerin analizi**

Anıştırma söz 1: *Blesnul moroz. Ĭ radı mı prokazam matuški zımı*

Rusçası *Блеснул мороз. И рады мы проказам матушки зимы* olan anıştırma sözü, Türkçede “Ayaz çıktı. Ve biz Ana Kış’ın cilvelerine sevindik”⁶ anlamına gelmektedir. Bu söz, Puşkin’in *Yevgeni Onegin* adlı eserinin yedinci bölümünün otuzuncu kıtasından alıntılanmıştır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 48). Şair, Rus doğasının, özellikle de kış mevsiminin eşsiz ve gerçekçi betimlemelerini bu sözlerle dile getirir (Behramoğlu, 2013: 206). Söz konusu dizelerde kişileştirilerek sunulan Matuşka-zima⁷ (Ana Kış), Rus folklorunda ve edebiyatında sıkça kullanılan kültürel bir imgedir. Bu metaforik kullanım sayesinde kış, çetin ve zorlu bir süreç olsa da aynı zamanda şefkatli ve bereketli bir anne gibi algılanır. Bu algı, Rusların kışın çetrefilli iklim koşullarına rağmen, mevsimin kendine özgü yönlerini, dinginliğini ve beraberinde getirdiği güzellikler ile ritüellerini (kar manzaraları, kış eğlenceleri, sıcak soba başı sohbetleri) benimsediğini açıkça ortaya koymaktadır. Zira Rus diline mal olmuş bu anıştırma sözü, kışın gelişine duyulan sevinci ve bu mevsimin güzelliklerini ifade etmek amacıyla konuşma dilinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Rus toplumunun kışa bakışını ve dayanışma kültürünü yansıtan bu özlü söz, dilde hem betimleyici hem de şiirsel bir nitelik taşımaktadır (Černjak, 1999: 798).

Günümüzde bu ifade, sosyal medya başta olmak üzere çeşitli forum ve portallarda nostaljik, esprili ve şiirsel bir üslupla kullanılmaktadır. Aşağıda verilen örnekte sözün, günlük bir haber metninde ya da bir hava durumu bülteninde nasıl geçtiği görülmektedir. Dondurucu soğukların aktarıldığı bu haberde, kış şartlarına rağmen bu anıştırma sözün kullanılmasıyla, Rus toplumunda kış hakkında hâkim olan olumlu ve neşeli tutumun var olduğu mesajı verilmektedir. Bu örnek kullanım, sözün güncelliğini koruduğunu ve Rusların kışla olan kültürel ilişkilerini ifade etmek için hâlâ tercih edildiğini ortaya koymaktadır.

Örnek metin:

“Блеснул мороз, и рады мы проказам матушки-зимы. Сегодня все школьники учатся. Сегодня в Магнитогорске облачно. Температура воздуха утром -25°C, днём -21°C, вечером -24°C, ночью -25°C.” (Ayaz çıktı. Ve biz Ana Kış’ın cilvelerine sevindik. Bugün tüm çocuklar okullarda ders görüyor. Bugün Magnitogorsk’ta hava bulutlu. Hava sıcaklığı sabah -25°C, öğlen -21°C, akşam -24°C, gece -25°C.) (Veçerka74.ru., Erişim tarihi: 12.05.2025).

Anıştırma söz 2: *Bit’ mojno del’nım çelovekom / i dumat’ o krase nogtey*

Быть можно дельным человеком / и думать о красе ногтей anıştırma sözü, Türkçeye “Hem işinin ehli bir insan olunabilir, hem de tırnakların güzelliği düşünülebilir” şeklinde çevirmektedir. Bu ifade, Puşkin’in *Yevgeni Onegin* adlı şiir-romanının birinci bölümünün yirmi beşinci kıtasından alınmıştır.

⁶ Bu çalışmada kapsamında yer alan tüm Rusça metinlerin Türkçeye çevirileri tarafımızca yapılmıştır.

⁷ Rus. Матушка-зима

İfade, dış görünüşe özen göstermenin veya kişisel beğenilerin, kişinin işini kötü yaptığı anlamına gelmediği fikrini ortaya koyar (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 48). Puşkin bu dizelerde yalnızca eserin ana karakteri Onegin'i değil, aynı zamanda kendisini de betimlemiştir. Şairin dış görünüşüne, özellikle tırnaklarına gösterdiği özen bilinmektedir; hatta serçe parmağındaki uzun tırnağını kırmamak için yatarken özel bir kılıf taktığına dair anekdotlar mevcuttur. Bu durum, ressam Orest Kiprenski'nin Puşkin portresinde de görsel bir kanıt olarak yer almaktadır (Serov, 2005: 87). Bu anıştırma sözle, Rus toplumunda dış görünüşe ya da önemsiz gibi görünen detaylara önem verenlerin, işlerinin ehli veya entelektüel olamayacağına dair yaygın önyargılara karşı bir duruş sergilenmektedir. Puşkin'den alıntılanarak konuşma dilinde yaygınlaşan bu ifade biçimi, bir durumu açıklama ya da mizahi bir yorum yapma amacıyla kullanıldığı aşağıdaki örnekte gözlemlenmektedir. Bu örnek kullanımda anıştırma söz, kişinin temizliğinin ve dış görüşüyle ilgili alışkanlığının, onun bir konuda işinin ehli ya da becerikli olmasını engellemediği fikrini pekiştirmektedir.

Örnek metin:

“Радуйся, что дочери такие чистюли. Безо всякого твоего усилия,” — не удержалась от шпильки. И тут же перевела на Пушкина, вспомнила его слова: “Быть можно дельным человеком и думать о красе ногтей.” “О, ногти!” — подхватила Ольга, которой каждое лыко было в строку. “Как сядет Ленка за маникюр, так три часа возится. Кутикулы выводит.” (“Kızların bu kadar temiz olmasına sevin. Üstelik senin hiçbir çaban olmadan,” diye iğnelemeden edemedi. Ve hemen konuyu Puşkin'e getirip onun sözlerini hatırlattı: “Hem işinin ehli bir insan olunabilir, hem de tırnakların güzelliği düşünülebilir.” “Ah, tırnaklar!” diye atıldı Olga, lafı hiç kaçırmazdı. “Lenka maniküre oturunca, üç saat uğraşır. Tırnak etlerini temizler.”) (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CpMBKhsKCAGAEaOYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQEYAggBOgEBQmoKawppCgNyZXESYgpgOJHRi9GCoYwgoLzQvtC2oL3QviDQtNC1oLvRjNC9oYvQvCDRh9C1oLvQvtCyoLXQutC%252BoLwgoLggoLTRgoC8oLDRgtGMINC%252BINC6oYDQsNGBoLUgoL3QvtCzoYLQtdC5>, Erişim Tarihi: 16.05.2025).

Anıştırma söz 3: *İnih uj net, a te daleçe (kak sadi nekogda skazal)*

Şairin başyapıtında geçen *Иных уж нет, а те далече (как сadi некогда сказал)* şeklindeki anıştırma sözü, Türkçede “Kimi çoktan yok oldu, kimileri ise uzakta” anlamına gelmektedir. Bu özlü söz, manzum-roman biçimindeki eserin sekizinci bölümünün elli birinci kıtasında yer alsa da Puşkin'e ait özgün bir ifade değildir. Bu özlü söz, kökenini büyük Fars şairi Sadi'nin (1208-1291) “Bustan” (Бустан, 1257) adlı eserinden almaktadır. Puşkin, bu sözü ilk olarak “Bahçesaray Çeşmesi” (Бахчисарайский фонтан) adlı şiirine epigraf (alıntı söz) olarak kullanmıştır. Burada söz, *Многие так же, как и я, посещал сей фонтан; но иных уже нет, другие странствуют далече* (Benim gibi çoğu bu çeşmeyi ziyaret etti; ama kimi çoktan yok oldu, kimileri ise uzaklara yolculuk ediyorlar) şeklinde geçmektedir (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 202). Ayrıca, Puşkin zamanında Sadi'nin ilgili şiiri henüz herhangi bir Avrupa diline çevrilmemiştir. Bu durum, şairin bu dizeyi doğrudan Sadi'nin orijinal eserinden almadığını göstermektedir. Bu ifadelerin, Puşkin'in döneminde Rusya'da yaygın olarak bilinen İngiliz romantik şair Thomas Moore'un (1779-1852) “Lalla Rookh” adlı doğu temalı şiirinden aktarıldığı anlaşılmaktadır (Serov, 2005: 316). Bu ifadenin Rusçaya geçiş süreci basit bir akışla şöyle gösterilebilir: Sadi → Moore → Puşkin.

Puşkin'in *Иных уж нет, а те далече* anıştırması, Rus dilinde bağlamsal ve işlevsel özellikleri yönüyle oldukça zengin bir kullanım alanına sahiptir. Bu söz, duygusal bir tonda dile getirilerek, dost meclislerinin dağılması, değerli kişilerin hayattan ayrılması ya da kalanların uzaklaşmasıyla oluşan boşluğu ve eksikliği ifade etmek için kullanılır. Bu anıştırma sözün temel anlamı, “aradan uzun yıllar

geçti, eski tanıdıklardan hiç kimse kalmadı” şeklindedir. İfade, zamanın akışıyla birlikte yakın ve samimi insanların ya eksilmesi ya da coğrafi olarak uzaklaşması sonucu ortaya çıkan boşluğu ve kaçınılmaz dönüşümü yansıtmaktadır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 202). Rusçada bu ifadeyi, yalnızca şiirsel veya melankolik bir bağlamda değil, aynı zamanda hafif esprili ve ironik bir üslupla da kullanmak mümkündür. Esasen bu deyiş, geçmiş yıllara, dostlara ve yoldaşlara duyulan özlemi ve hüznü etkili bir şekilde dile getirmektedir (Serov, 2005: 317). Çağdaş Rusçada bu ifade, yaşanan acı kayıpları ve zamanın getirdiği zorlukların ağır bedelini hüznü bir şekilde vurgular. Sözün “Kimi çoktan yok oldu” kısmı ölüp gidenlere, “Kimileri ise uzakta” kısmı ise hayatta kalan ancak birbirinden uzaklaşanlara işaret eder.

Örnek metin:

“Так кончилась эта экспедиция, в которую укладываются вся «Одиссея» и «Энеида», — и ни Эней, с отцом на плечах, ни Одиссей не претерпели и десятой доли тех злоключений, какие претерпели наши аргонавты, из которых «Иных уж нет, а те далече!» (Böylece, tüm “Odyssea” ve “Aeneis”i kapsayan bu sefer sona erdi. Ne omuzlarında babasıyla Aeneas ne de Odysseus, bizim Argonotlarımızın yaşadığı talihsizliklerin onda birini bile çekmedi; ki bu Argonotlardan “Kimi çoktan yok oldu, kimileri ise uzakta”). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CloqGwoICAAQChgyIAoQBSAAQAVqBDauOTV4AKABATICCAE6AQFCNwo1CjMKA3JlcRIsCirQmNC9oYvRhSDRg9C2INC9oLXRgiwgoLAgOYLOtSDQtNCwoLvQtdGHoLU%253D>, Erişim Tarihi: 16.05.2025).

Anıştırma söz 4: *Lubvi fse vozrastı pokornı*

Yevgeni Onegin’in sekizinci bölümünün yirmi dokuzuncu kıtasından alınan *Любви все возрасты покорны* sözleri, Türkçeye “Aşkın önünde her yaş eğilir” şeklinde çevrilmektedir. Bu dize daha sonra, 1878 yılında İlyiç Çaykovski’nin aynı adlı operasında Gremin karakterinin solo aryasının giriş kısmında kullanılmıştır. Bu anıştırma sözün geniş kitlelerce tanınmasında ve yaygınlık kazanmasında, özellikle Çaykovski’nin bu operasının büyük etkisi olmuştur. Bu ifade, temel olarak aşkın yaşla sınırlı olmadığı ve bireyin yaşamının herhangi bir döneminde âşık olabileceği fikrini yansıtmaktadır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 255). Başlangıçta edebî bir alıntıdan ibaretken, Çaykovski’nin operası sayesinde toplumsal hafızaya yerleşmiş ve kalıplaşmış bir ifadeye dönüşmüştür. Halk arasında yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanması ve duyulduğunda ilgili eserleri çağırıştırması, bu ifadeyi bir anıştırma söz haline getirmiştir. Dolayısıyla, bu söz zaman içinde hem anlam hem de kullanım özellikleri açısından değişim göstermiştir.

Puşkin tarafından ciddi ve edebî bir tonda dile getirilen bu söz, günümüzde daha çok mizahi bir anlam kazanmıştır. Bu nedenle, özellikle ileri yaşlardaki bireylerin gençlere özgü bir tutkuyla âşık olmaları durumlarında mizahi ve ironik bir yorum olarak kullanılmaktadır (Serov, 2005: 403). Zamanla edebî bağlamından uzaklaşarak Rus toplumunun gündelik söyleminde sıkça başvurulan bu anıştırma söz, özellikle yaşça büyük bireylerin ya da aralarında belirgin yaş farkı bulunan kişilerin beklenmedik aşk ilişkileri karşısında; kimi zaman mizahi, kimi zaman da samimi bir üslupla kullanılmaktadır. Aşağıdaki örnek kullanım, anıştırma sözün ileri yaştaki bireylerin ilişkilerini onaylama ve doğal karşılama bağlamında samimi bir üslupla nasıl kullanıldığını göstermektedir.

Örnek metin:

“И наш папа — так мы стали дядю Сашу называть — встает и говорит: «Давайте поздравим Ивана Егорыча и мою маму Зинаиду Гавриловну с их решением вступить в законный брак! Счастья вам!» А дедушка и Зинаида Гавриловна тут встали и поцеловались... Мама увидела наше удивление и говорит: «Да, любви все возрасты покорны! Дай вам Бог, наши дорогие родители,

долгих лет совместной жизни, здоровья и согласия». Получилась как бы свадьба. Уже вторая.” (Babamız (biz ona amca Saşa demeye başlamıştık) ayağa kalkıp şöyle der: “Haydi İvan Yegoriç ile annem Zinaida Gavrilovna’yı yasal evlilik kararı aldıkları için tebrik edelim! Size mutluluklar!” Dedemle Zinaida Gavrilovna hemen ayağa kalkıp öpüştüler... Annem, şaşkınlığımızı fark edince şöyle dedi: “*Evet, Aşkın önünde her yaş eğilir!* Allah size uzun yıllar birlikte yaşam, sağlık ve uyum versin, sevgili anne-babamız.” Böylece âdeta ikinci bir düğün gerçekleşmiş oldu.). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CmQqGwoICAQChgyIAoQBSAAQAVqBDauOTV4AKABATICCAE6AQFCPgo8CJoKA3JlcRizCjHQQu9GOoLHQstC4INCyoYHQstC%252BoLfRgNCwoYHRgtGLINC%252FoL7QutC%252BoYDQvdGL>, Erişim Tarihi: 18.05.2025).

Anıştırma söz 5: *Moy dyadya samih çestnih pravil*

“Amcam en dürüstlüğü timsaliydi” anlamına gelen *Мой дядя самых честных правил* anıştırma sözü, Puşkin’in başyapıtının birinci bölümünün ilk dizesinden alınmıştır. İlk bakışta bu ifade, dürüst, itibarlı ve ciddi bir kişiye atıfta bulunmak amacıyla kullanıldığı izlenimi verir. Bu yönüyle söz, toplumda benimsenen ve saygı uyandıran yaşlı erkek figürüne yönelik olumlu bir çağrışım barındırır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 278). Ancak söz konusu ifade, Puşkin’in eserinde ironik bir bağlamda yer alır ve şairin “dürüst” olarak tanımladığı amcasına yönelik eleştirel yaklaşımını yansıtır. Bu sebeple, görünüşte doğrudan bir övgü gibi algılsa da temelinde hafif alaycı ve ironik bir övgü biçimidir. *Мой дядя самых честных правил* ifadesi, artık edebiyatla ilgisi olmayanlar tarafından bile tanınan, Rus toplumunun kültürel hafızasında yer edinmiş güçlü bir söylem hâline gelmiştir. Nitekim bu ifade; tanınmışlığı, şiirselliği, anlam zenginliği ve halk arasında yaygın kullanımı sayesinde kalıplaşmış bir anıştırma söz niteliği kazanmıştır (Mokienko & Sidorenko, 2005: 344).

İncelenen örnek kullanımları, bu anıştırma sözün modern Rusçada çift yönlü bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu edebî ve kültürel referans, hem doğrudan övgü (genellikle ince bir ironiyle) hem de dolaylı bir eleştiri veya mizah amacıyla başvuru kalıplaşmış bir ifadedir.

Örnek metin:

“Главбух Виктор Петрович [был человеком] самых честных правил. Уважая его добропорядочность, возраст, а также вес физический и служебный, сотрудники называли его не иначе, как по имени и отчеству. Но вот, оказавшись в приморском санатории, наш герой легко сбросил груз прожитых лет.” [(Baş muhasebeci Viktor Petroviç, dürüstlüğü timsali bir insandı. Çalışanları, onun dürüstlüğüne, yaşına ve sahip olduğu fiziksel ile makamsal ağırlığa saygı duyar, kendisine yalnızca adıyla ve soyadıyla hitap ederdi. Ancak bir sahil sanatoryumuna gittiğinde, kahramanımız geride bıraktığı yılların yükünü kolayca üzerinden attı (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 278)].

Bu anıştırma sözü, modern Rusçada geçmişteki ahlaki değerler, prensipler veya sosyal statüler ile günümüzdeki değişen koşullar arasındaki tezatlığı vurgulamak için yaygın olarak kullanılır. Bu bağlamda, kişisel, toplumsal veya ekonomik durumlara dair eleştirel veya mizahi bir yorum aracı olarak işlev görmektedir.

Anıştırma söz 6: *Мы все глядим в Наполеоны*

Puşkin’in şaheseri *Yevgeni Onegin*’in ikinci bölümünün on dördüncü kıtasından alıntılanan *Мы все глядим в Наполеоны* ifadesi, Türkçeye “Hepimiz kendimizi Napolyon sanırız” şeklinde çevrilir. Bencillik ve bireysellik bağlamında kullanılan bu sözler, bir yandan toplumun büyük kişiliklere duyulan hayranlığı ifade ederken, diğer yandan da hırs ve narsizmin eleştirisi olarak karşımıza çıkar. Puşkin’in,

Мы все глядим в Наполеоны / Двуногих тварей миллионы / Для нас орудие одно / Нам чувство дико и смешно dizeleri, “Hepimizin kendimizi Napolyon sanırız / Milyonlarca iki ayaklı yaratık / Bizim için birer araçtan ibarettir / Duygular bize yabancı ve komik gelir” şeklinde Türkçeye çevrilebilir. Dizlerde geçen deyiş, birinin aşırı hırslı, benmerkezci veya yeteneklerini abartan bir tutumunu ifade etmek için genellikle alaycı bir üslupla kullanılır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 283). Puşkin bu ifadeyle dönemin soylu gençlerinin aşırı hırslarını ve kendilerini Napolyonvari “yüce şahsiyetler” olarak görme eğilimlerini tanımlamaktadır.

Puşkin’in eserine ve Napolyon’un tarihsel figürüne gönderme yapan bu ifade, Rus halkı tarafından karmaşık bir fikri kısa ve nükteli bir şekilde aktarmak için kullanılır. Çağdaş Rusçada bu özlü söz, bir kişinin aşırı özgüvenini, hırslını ve kendilerini Napolyonvari “büyük şahsiyetler” gibi görme eğilimlerini tanımlamak için tercih edilir. Hem mizahi hem de ironik bir üslupla, hırslı, gösteriş meraklısı ve kendini fazlasıyla önemseyen bireyleri tasvir etmek amacıyla işlev görmektedir (Serov, 2005: 449). Bu anıştırma sözün Rusçadaki yaygınlığı ve taşıdığı kültürel anlam oldukça dikkat çekicidir. Nitekim, internetin henüz yaygınlaşmadığı bir dönemde Amerikalı Slavistlerin profesyonel bir e-posta ağı üzerinden bu sözün kaynağını sorgulamaları, ifadenin uluslararası akademik çevrelerce bile tanınan güçlü bir kültürel referans hâline geldiğini göstermektedir (Mokienko & Sidorenko, 2005: 356).

Bu anıştırma söz, modern Rusçada büyük hırsları olan ancak bu hırslarına uygun yetenek veya başarıya sahip olmayan kişileri alaycı veya eleştirel bir tonla tanımlamak için kullanılır. Bu bağlamda, aşağıdaki örnekte ifadenin politik bir figür olan Vladimir Putin’in hırslarını yorumlamak amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Anlatıcı, Puşkin’in sözünü alıntılayarak Putin’in kendisini Napolyonvari bir konuma yükseltme arzusu içinde olduğunu ima eder. Ancak hemen ardından, “Bonaparthğa göz dikmiş” olarak nitelendirilen Putin’in, deha ve yetenekten yoksun olduğu ironik bir dille eleştirilir.

Örnek metin:

Штремлер. Путинизм Пушкин, как известно, говорил: «Мы все глядим в Наполеоны». Все-то не все, но вот господин товарищ Путин определенно метит в Бонапарты. Только вот: Корсиканец-то был гениальный полководец, искусный администратор и ловкий политик. Чего вроде бы у Владимир Владимировича не получается совсем. (V. Ştremler’in Putinism adlı eserinden: Puşkin’in de meşhur sözüyle dediği gibi: “Hepimiz kendimizi Napolyon sanırız.” Belki herkes değil ama yoldaş Putin kesinlikle Bonaparthğa göz dikmiş. Yalnız şöyle ki: Korsikalı (Napolyon) deha bir komutan, usta bir yönetici ve zeki bir politikacıydı. Vladimir Vladimiroviç’in ise bunlar hiç de beceremediği şeyler gibi duruyor). (RDUD,

<https://ruscorpora.ru/results?search=CmEqGwoICAAQChgyIAoQBSAAQAVqBDAuOTV4AKABATICCAE6AQFCOwo5CjcKA3JlcRIwCi7QnNGLINCyoYHQtsDQs9C7oY%252FQtNC4oLwgoLIgoJ3QsNC%252FoL7Qu9C1oL7QvdGL>, Erişim Tarihi: 14.07.2025)

Anıştırma söz 7: Net, ne poşla Moskva moya / K nemu s povinnoy golovoyu

Puşkin’in manzum romanı *Yevgeni Onegin*’in yedinci bölümünde yer alan *Нет, не пошла Москва моя / К нему с повинной головою* anıştırma sözü, Türkçede “Hayır, Moskova’m boyun eğmedi” anlamına gelmektedir. Şair bu dizelerle 1812 yılında Rus İmparatorluğu ile Fransız İmparatorluğu arasında gerçekleşen Anayurt Savaşı’na (Отечественная Война) göndermede bulunarak Moskova’nın bağımsızlığını, amansız mücadelesini ve dik duruşunu vurgular. Bu bağlamda, ifade Napolyon ordusuna teslim olmayan Moskova’nın kararlılığını belirtmek için kullanılmıştır. Daha geniş bir perspektiften bakıldığında ise bu dizeler, yalnızca bir şehri değil, Rus ulusunun güçlü iradesini, direniş ruhunu ve yenilmezliğini temsil eden bir sembol olarak kabul edilir. İfade, şiirsel ve törensel (торжественный) bir

üslupla, duygu yüklü ve etkileyici bir biçimde kaleme alınmıştır (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 322).

Puşkin'in *Нет, не пошла Москва моя / К нему с повинной головою* anıştırma sözü, boyun eğmeyişi, başkaldırışı ve sarsılmaz bir direniş ruhunu simgeleyen güçlü bir kültürel semboldür. Bu ifade, modern Rusçada ulusal direnişi ve güçlü iradeyi vurgulamak için, özellikle dış tehditler veya zorlu koşullar karşısında milli ruhu ifade etmek amacıyla kullanılmaktadır.

Örnek metin:

Поэтому выступившие на фоне неба темные громады московских домов показались мне нерушимыми твердынями. Это чувство подчеркивали зенитки, на огни которых я насмотрелась, подъезжая к Семеновской заставе. Надежность, беззвучность этой защиты, огромность защищаемой территории передавались сознанию уверенностью в провиденциальной мощности этого города. «Нет, не могла Москва моя к нему с повинной головою» — воскресла строчка, выученная в гимназические годы. (Bu yüzden, gökyüzü fonunda beliren Moskova evlerinin karanlık kütleleri bana yıkılmaz kaleler gibi göründü. Bu duyguyu, Semyonovskaya geçidine yaklaşırken ışıklarını izlediğim uçaksavar bataryaları pekiştiriyordu. Savunmanın güvenilirliği, sessizliği ve korunan bölgenin enginliği, zihnimde bu şehrin ilahi bir güce sahip olduğuna dair sarsılmaz bir güven uyandırdı. Lise yıllarında ezberlediğim o dize, “*Hayır, Moskova'm boyun eğmedi*”, birdenbire zihnimde canlandı.). (RDUD,

<https://ruscorpora.ru/results?search=CmwqGwoICAAQChgyIAoQBSAAQAVqBDuOTV4AKABATICCAE6AQFCRgpEckIKA3JlcRI7CjnQstGLoYPRh9C1oL3QvdCwoY8goLIgoLPQuNC8oL3QsNC3oLjRh9C1oYHQuTc4oLUgoLPQvtCooYs%253D>, Erişim Tarihi: 14.07.2025).

Anıştırma söz 8: Çem menşe jenşinu mı lyubim, tem lehçe nraivmsya yey

Romantik ilişkilerdeki bir gözlemi aktaran ve “Bir kadını ne kadar az seversek, o kadar çabuk gönlünü kazanırız” anlamına gelen *Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей* anıştırma sözü, söz konusu eserin dördüncü bölümünün yedinci dizesinden alınmıştır. Puşkin, bu sözleriyle aşk ilişkilerinde bir kişinin karşı tarafa ne kadar az ilgi ve sevgi gösterirse, o kişinin o kadar çekici bir konuma geleceğini vurgular. Şair, aynı düşüncüyü 1822 yılında erkek kardeşi Lev Sergeyeviç'e yazdığı bir mektupta da dile getirmiştir: *Чем меньше любим женщину, тем вернее овладеешь ей* (Bir kadını ne kadar az seversen, o kadar kolay onu elde edersin). Ancak Puşkin, bu tür bir davranışı eleştirerek, sözlerinin devamında bu düşüncüyü “18. yüzyıldan kalma yaşlı bir maymuna yakışır bir zevk” (Но это удовольствие достойно старой обезьяны 18-ого столетия) olarak nitelendirmiştir (Serov, 2005: 822).

Kökleri geçmişe uzanan bu anıştırma söz, günümüz Rusçasında, bir erkeğin kayıtsızlığının bir kadının takıntılı ilgisine dönüşmesi gibi, paradoksal ve acımasız ilişki dinamiklerini açıklayan bir ifade olarak kullanılır. Aşağıdaki örnekte de görüldüğü gibi, Puşkin'in gözlemlerinin günümüz insan ilişkilerindeki karmaşık ve çoğu zaman çelişkili durumları betimlemede halen geçerli ve açıklayıcı bir araç olduğunu gözler önüne sermektedir.

Örnek metin:

“Познакомилась с парнем и впервые в жизни потеряла голову, причем капитально, словно тринадцатилетняя девочка. Кавалер же сохранил ясность ума — очевидно, ему не первый раз встречались ополоумевшие от страсти дурочки. Насте он ласковых слов не говорил, о своих чувствах не распространялся, но и не отталкивал любовницу, ходил с ней в кино и изредка приглашал к себе. Но, видимо, не зря заметил классик: «*Чем меньше женщину мы любим, тем*

легче нравимся мы ей».” (Bir gençle tanıştı ve hayatında ilk kez, on üç yaşında bir kız çocuğu gibi, aklını tamamen yitirdi. Oysa delikanlı aklını koruyordu; belli ki tutkudan aklını yitiren aptal kızlarla ilk kez karşılaşmıyordu. Nastya’ya tatlı sözler söylemiyor, duygularını açık etmiyor ama metresini de tamamen itmiyordu; onunla sinemaya gidiyor ve nadiren evine davet ediyordu. Fakat anlaşılan klasik boşuna dememiş: “Bir kadını ne kadar az seversek, o kadar çabuk gönlünü kazanırız.”). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CpMBKhsKCAGAEAoYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQEvAggBOgEBQmoKawppCgNyZXESYgpgokKfQtdC8INC8oLXQvdGMOYjQtdSDQtC1oL3RidC4oL3RgyDQvNGLINC7oY7QsdC4oLwsINGCoLXQvCDQu9C1oLPRh9C1INC9oYDQsNCyoLjQvNGBoY8goLzRiyDQtdC5>, Erişim Tarihi: 24.06.2025).

Çağdaş Rusçada, *Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей* anıştırması, orijinal “Чем... тем...” (Ne kadar... o kadar...) yapısını koruyarak farklı bağlamlara uyarlanmakta ve mizahi veya ironik bir şekilde kullanılmaktadır. Örneğin: *Чем меньше женщину мы любим, тем больше судим у телевизора* (Kadını ne kadar az seversek, o kadar çok televizyon karşısında otururuz); *Чем больше Ельцина ругают, тем больше нравятся он нам!* (Yeltsin’i ne kadar çok azarlarlarsa, onu o kadar çok severiz!) (Mokienko & Sidorenko, 2005: 700). Bu örnekler, anıştırma sözün temel yapısı muhafaza edilerek siyasi, toplumsal veya gündelik yaşamdaki çelişkili durumları mizahi veya eleştirel bir dille ifade etmek amacıyla yaratıcı şekillerde kullanıldığını göstermektedir. Bu durum, Puşkin’in gözlemlerinin günümüzdeki karmaşık ve çoğu zaman çelişkili olayları betimlemede hâlen güncelliğini koruyan bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Anıştırma söz 9: Охота к перемене мест

Yevgeni Onegin’in sekizinci bölümünün on üçüncü dizesinde geçen *Охота к перемене мест* anıştırma sözü, Türkçede “Yer değiştirme sevdası” anlamına gelmektedir. Puşkin bu ifadeyle, eserin kahramanı *Yevgeni Onegin*’in Lenski ile yaptığı düellodan sonraki ruh hâlini yansıtır. Söz, Onegin’in yaşadığı suçluluk, iç huzursuzluk ve yer değiştirme isteğini dile getirir. Bu yönüyle anıştırma, yalnızca “gezme arzusu”nu değil, aynı zamanda duygusal bir kaçış isteğini de ifade eder (Serov, 2005: 563). Rusçada bu anıştırma bazen ilgili bölümdeki Puşkin’in ilk iki dizesi korunarak tam haliyle (“Им овладело беспокойство, охота к перемене мест” – Onu huzursuzluk sardı, yer değiştirme arzusu) veya kısaltılmış (“охота к перемене мест”) hâliyle de kullanılmaktadır.

“Если же каждое лето вами овладевает беспокойство, охота к перемене мест, если вы мечетесь между вариантами отдыха от «лучше гор могут быть только горы» до «самое синее в мире Черное море мое», то есть ищите себе на голову приключения, то вы — явная женщина.” (Eğer her yaz sizi bir huzursuzluk, yer değiştirme sevdası sarıyorsa; eğer tatil planlarınız arasında ‘dağlardan daha güzel tek şey yine dağlardır’ ile ‘dünyanın en mavi denizi benim Karadeniz’im’ arasında gidip geliyorsanız ve başınıza macera arıyorsanız, o zaman siz kesinlikle bir kadınsınız). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CpIBKhsKCAGAEAoYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQEvAggBOgEBQmwKagpoCgNyZXESYQpfoLLOsNC8oLggoL7QstC7oLDQtNC1oLLOsNC1oYIgoLHQtGBoL%252FQvtC6oL7QudGBoYLOstC%252BLCDQvtGFoL7RgtCwINC6INC%252FoLXRgNC1oLzQtdC9oLUgoLzQtdGBoYI%253D>, Erişim Tarihi: 05.06.2025).

Rus Dili Anıştırma Sözler Sözlüğü’nde⁸ *Охота к перемене мест* ifadesi, öncelikli olarak “bir yerden başka bir yere taşınma, çevre veya iş yeri değiştirme sevdası” şeklinde tanımlanmaktadır. İkinci anlamı ise “serseriliğe veya göçebe yaşama duyulan tutku” şeklinde açıklanmaktadır (Berkov, Mokienko ve Şulejkova, 2005: 359). Bu deyiş, günümüzde genellikle ironik ya da şakacı bağlamlarda kullanılır. İfadenin anlamı bağlama göre değişir: Can sıkıntısına çare arayan veya turizm amaçlı yer değiştiren

⁸ Rus. Словарь крылатых слов русского языка.

kişilerin pozitif motivasyonlarını ifade edebileceği gibi; zorunluluktan kaynaklı serserilik, dilencilik veya bir psikiyatrik belirtisi gibi olumsuz durumları da tanımlamaktadır (Mokienko & Sidorenko, 2005: 356).

“В общем, вместо Люксембурга я попал в «Известия». Однако за 20 лет даже самая интересная работа становится рутинной. Да и книга о политике так и не была написана. Вновь мною овладела охота к перемене мест.” (Sonuç olarak, Lüksemburg yerine kendimi ‘İzvestiya’da buldum. Ancak en ilginç iş bile yirmi yıl sonra rutine dönüşüyor. Üstelik siyasete dair o kitap da bir türlü yazılmadı. Yine beni bir yer değiştirme sevdası sardı). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=Cn8qGwoICAAQChgyIAoQBSAAQAVqBDAuOTV4AKABATICCAE6AQFCWQpXCIUKA3JlCRJOckzQktC9oL7QstGMINC8oL3QvtGOINC%252BoLLQu9CwoLTQtDc7oLAgoL7RhDC%252BoYLOsCDQuiDQv9C1oYDQtdC8oLXQvdC1INC8oLXRgdGC>, Erişim Tarihi: 05.06.2025).

Bu ifadenin bir diğer özelliği de dildeki esnek kullanımıdır. İncelenen örneklerde ifadenin temel anlamı korunurken, anlamsal çeşitlilik katmak amacıyla anahtar kelimelerin değiştirildiği gözlemlenmektedir. Puşkin’in orijinal ifadesinden türeyen ve aynı esnekliği sergileyen diğer kullanımlara örnek olarak *Любовь к перемене мест* (Yer değiştirme sevdası), *стремление к перемене мест* (Yer değiştirme çabası) ve *тяга к перемене мест* (Yer değiştirme eğilimi) gibi ifadeler verilebilir (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 359).

Anıştırma söz 10: Привычка свише нам дана, замена счастья она

Puşkin’in kaleminden çıkan *Привычка свише нам дана, замена счастию она* anıştırması, Türkçede “Alışkanlık bize gökten (Tanrı’dan) verilmiştir; mutluluğun yerini o alır” olarak karşılık bulmaktadır. Bu sözler, Puşkin’in *Yevgeni Onegin* adlı şiir-romanının ikinci bölümünün otuz birinci kıtasında yer almaktadır. İfade, mizahi ve ironik bir tonda kullanılarak, kişinin duygusal boşluğunu alışkanlıklarla doldurması durumunu anlatır (Serov, 2005: 629). Bu söz, İlyiç Çaykovski’nin başyapıtlarından *Yevgeni Onegin* operasında Tatyana Larina’nın dadısıyla yaptığı düette de yer almaktadır: *Привычка свише нам дана / замена счастию она, да, так-то, так! Замена счастию она!* (Alışkanlık bize gökten (Tanrı tarafından) verilmiştir / mutluluğun yerini o alır, evet, öyle, öyle! Mutluluğun yerine geçer o!). Puşkin’in kendi eserindeki kullanımı, alışkanlığın rolüne dair iki farklı anlamı barındırır: 1- Alışkanlığın bireyin yaşamına katkıda bulunarak mutluluğun yerini aldığı ve bu sayede mutluluğa olan özlemi söndüreceği fikri; 2- Alışkanlıkların insanları kendine esir alması ve onları yönlendirmesi gerçeği (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 400-401).

Puşkin’in kültürel mirası olarak toplumsal hafızaya kazınan bu söz, alışkanlığın bireysel ve toplumsal yaşamdaki çok boyutlu ve çelişkili rolünü ifade eden kalıplaşmış bir ifadedir. Bu çok yönlü anlatı aracı, hem alışkanlığın mutluluğun yerini alarak bireyin durağanlaşmasına ve yeni başlangıçlar yapmasını engellediğini hem de ikili ilişkilerde bağımlılık ve kıskançlık gibi olumsuz sonuçlara yol açabildiğini vurgulamaktadır.

Örnek metin:

“Добавьте сюда страх одиночества — знаменитое «стакан воды некому будет в старости подать», а также тот факт, что моложе мы с годами не становимся. Сразу вспоминается цитата из классика: «Привычка свише нам дана, замена счастию она».” (Buraya bir de yalnızlık korkusunu ekleyin, o meşhur “yaşlılıkta bir bardak su verecek kimse olmayacak” düşüncesini ve bir de yıllar geçtikçe gençleşmediğimiz gerçeğini. İşte tam da bu noktada akla hemen bir klasik alıntı gelir: “Alışkanlık bize gökten (Tanrı’dan) verilmiştir; mutluluğun yerini o alır”). (RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=CoIBKhsKCAGAEAoYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQOEyAgg>

[BOgEBQlwKWgpYCgNyZXESUQpPoJ%252FRgNC4oLLRi9GHoLrQsCDRgdCyoYvRiNC1INC9oLDQvCDQutNCwoL3QsCwgoLfQsNC8oLXQvdCwINGBoYfQsNGBoYlQuNGOINC%252BoL3QsA%253D%253D](https://ruscorpora.ru/results?search=Co4BKhsKCAgAEAoYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQEYAggBOgEBQmgKZgpkCgNyZXESXQpboLzRivDQstGBBoLUgoYPRh9C4oLvQuNGBoYwgoL%252FQvtC9oLXQvNC9oL7Qs9GDINGHoLXQvNGDLdC9oLjQsdGDolTRjCDQuCDQutCwoLotoL3QuNCxoYPQtNGMLg%253D%253D), Erişim Tarihi: 19.06.2025).

Привычка свыше нам дана, замена счастию она anıştırma sözünün temel bileşenleri olan *свыше* (yukarıdan) ve *привычка* (alışkanlık) gibi kelimelerin, farklı kelimelerle değiştirilmesi yoluyla yeni anlam ve bağlamlarda kullanıldığı da gözlemlenmektedir. Örn. *Привычка с геном нам дана* (Alışkanlıklar bize genle verilmiştir); *Натура свыше нам дана* (Doğa bize yukarıdan verilmiştir); *Семья от бога нам дана, замена счастию она* (Aile bize Tanrı'dan verilmiştir, mutluluğun yerini o alır) (Mokienko & Sidorenko, 2005: 521). Bu uyarlamalar, ifadenin güncel olaylara, kültürel değişimlere ve felsefi düşüncelere uyarlanarak ne denli esnek ve işlevsel bir kalıp hâline geldiğini göstermektedir.

Anıştırma söz 11: *Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь*

Şairin söz konusu yapıtının birinci bölümünün beşinci kıtasında yer verdiği *Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь* dizeleri, Türkçede “Hepimiz az buçuk öğrendik / bir şeyler ve bir şekilde” şeklinde yorumlanmaktadır. Puşkin bu dizelerle, 19. yüzyıl Rus aristokrasisinin yüzeysel, sistemsiz ve amaçsız eğitim anlayışını alaycı bir biçimde eleştirir. İfade, yazarın eserinden çıkarak Rus halk dilinde yaygınlaşan bir anıştırma sözü hâline gelmiştir. Orijinal bağlamında, öğrenimleriyle övünen ancak aslında bilgisi yetersiz olan kişileri alaycı ve eleştirel bir üslupla tanımlamak için kullanılmıştır (Anuşkin & Anuşkin, 1955: 342).

Kültürel bir gönderme olarak günümüz Rusçasında yaygınlaşan *Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь* ifadesi, genel olarak eğitimin veya bir konudaki bilginin yüzeysel, plansız ve rastgele kazanılmış olduğunu belirtmek için kullanılır. Bu ifade, çoğunlukla ironik bir üslupla, bir kişinin veya grubun bilgi ve beceri eksikliğini, yetersizliğini ve profesyonellikten uzaklığını vurgulamak amacıyla tercih edilir (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 283-284).

Örnek metin:

“Инструктор часов не наблюдает, или Учение — свет, а неученье — ДТП Как сказал поэт, *мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь*. Именно это «нибудь», бывает, нам обходится дорого. Особенно на дороге. Права правами, а езда ездой” (Eğitmen saati gözetmez, ya da öğrenmek ışıktır, öğrenmemek ise Trafik Kazasıdır. Şairin de dediği gibi, *hepimiz az buçuk bir şeyler ve bir şekilde öğrendik*. İşte bu ‘nasılsa’ kısmı, bazen bize pahalıya mal oluyor. Özellikle de yolda. Ehliyet ayrı, sürüş ayrıdır.).

(RDUD, <https://ruscorpora.ru/results?search=Co4BKhsKCAgAEAoYMiAKEAUgAEAFagQwLjk1eACgAQEYAggBOgEBQmgKZgpkCgNyZXESXQpboLzRivDQstGBBoLUgoYPRh9C4oLvQuNGBoYwgoL%252FQvtC9oLXQvNC9oL7Qs9GDINGHoLXQvNGDLdC9oLjQsdGDolTRjCDQuCDQutCwoLotoL3QuNCxoYPQtNGMLg%253D%253D>, Erişim Tarihi: 19.06.2025).

Anıştırma, sadece eğitimi değil, aynı zamanda din, sanat ve spor gibi yaşamın farklı alanlarındaki düzensizliği, ciddiyetsizliği ve sistemsizliği ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu esnek kullanım, sözün dilde kalıplaşarak farklı bağlamlara uyarlanabildiğini göstermektedir: Örneğin, *все молимся мы понемногу / кое-когда и кое-как* (Hepimiz az buçuk dua ederiz / arada sırada ve nasılsa), *мы подражаем понемногу / чему-нибудь и как-нибудь* (Az buçuk taklit ederiz / bir şeyler ve nasılsa), *Мы все катались понемногу / на чем-нибудь и как-нибудь* (Hepimiz az buçuk kayak yaptık / bir şeylerin üzerinde ve bir şekilde), *Мы все бомбили помаленьку* (Hepimiz az buçuk bir şeye bulaştık) (Mokienko & Sidorenko, 2005: 357).

Anıştırma söz 12: No ya drugomu otdana / Ya budu vek yemu verna

Puşkin'nin eserinin sekizinci bölümünün kırk yedinci dizesinden alınan *Ho я drugomu otdana / я буду век ему верна* dizeleri, Türkçeye “Lakin ben başkasına aitim / Ona bir ömür boyu sadık kalacağım” şeklinde çevrilmektedir. Romanın ana kadın karakteri Tatyana, Onegin’e karşı beslediği duygularına rağmen, evli olduğu kocasına sadık kalacağını bu sözlerle dile getirir. Bu dizeler, Rus kültüründe kadın sadakati ve vefasının bir sembolü bir sembolü hâline gelmiştir (Berkov, Mokienko & Şulejkova, 2005: 332). Başlangıçta dramatik ve trajik bir bağlamda kullanılan bu ifade, zamanla Rusça konuşma dilde de ironik ve mizahi tonlarda yer bulduğu görülmüştür. Özellikle evlilik, nişan veya ilişkiler bağlamında, kişinin mevcut bağlılığını vurgulamak için şakalaşma yoluyla kullanılabilir. Bu çarpıcı bir örneği aşağıdaki anekdotlardır:

Örnek metin:

“И добавлял каждый раз вполне серьезно: Расика, выходи меня замуж. А Расика в ответ тоже пела: Ах, я drugomu otdana / Ах, я drugomu otdana / И буду век ему верна!” (Ve her seferinde gayet ciddi ekliyordu: “Raçka, benimle evlen.” Raçka ise cevap olarak şarkı söylüyordu: “Ah, *ben başkasına aitim / Ve ona bir ömür boyu sadık kalacağım!*” (Berkov, Mokienko ve Şulejkova, 2005: 332).

Sonuç

Bu çalışmada, toplumların tarihsel ve kültürel belleğini yansıtan anıştırma sözler, Aleksandr Puşkin’in *Yevgeni Onegin* eseri bağlamında incelenmiştir. Analizler neticesinde, manzum-romandan seçilen ve konuşma diline yerleşmiş olan on iki anıştırma söz tespit edilmiştir. Bu ifadelerin, özellikle modern Rusçanın kelime dağarcığının zenginleşmesine ve anlatım gücünün artmasına önemli katkılar sağladığı görülmüştür. İncelenen metinden, Rusça konuşma kültürüne yerleştiği tespit edilen anıştırma sözler şunlardır:

1. *Блеснул мороз. И рады мы показам матушки зимы* (Ayaz çıktı. Ve biz Ana kış’ın cilvelerine sevindik);
2. *Быть можно дельным человеком / и думать о красе ногтей* (Hem işinin ehli bir insan olunabilir, hem de tırnakların güzelliği düşünülebilir);
3. *Мы глядим в Наполеоны* (Herimiz kendimizi Napolyon sanırız);
4. *Привычка свыше нам дана, замена счастию она* (Alışkanlık bize gökten (Tanrı’dan) verilmiştir; mutluluğun yerini o alır);
5. *Нет, не пошла Москва моя / К нему с повинной головою* (Hayır, Moskova’m boyun eğmedi).
6. *Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей* (Bir kadını ne kadar az seversek, o kadar çabuk gönlünü kazanırız);
7. *Любви все возрасты покорны* (Aşkın önünde her yaş eğilir);
8. *Но я drugomu otdana / я буду век ему верна* (Lakin ben başkasına aitim / Ona bir ömür boyu sadık kalacağım);
9. *Иных уж нет, а те далече (как сади некогда сказал)* (Kimi çoktan yok oldu, kimileri ise uzakta);

10. *Мой дядя самых честных правил* (Amcam en dürüstlüğü'nün timsaliydi);

11. *Охота к перемене мест* (Yer değiştirme sevdası);

12. *Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь* (Herimiz az buçuk öğrendik / bir şeyler ve bir şekilde).

Bu özlü sözlerin, kültürel anlam ve çağrışımlar yoluyla insanı, eşyayı yahut çeşitli durumları tanımlama ve betimlemede önemli işlevler üstlenerek halk diline estetik bir zenginlik ve ifade gücü kattıkları görülmektedir. Anıştırma sözlerin tematik açıdan farklı durumları ifade ettikleri saptanmıştır. Bunların bir bölümü insan ve aşk ilişkilerini yansıtır (örn. *Любви все возрасты покорны; Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей; Но я другому отдана / я буду век ему верна*. Bir kısmı tarihsel hafıza ve ulusal kimlik ile ilgilidir (örn. *Нет, не пошла Москва моя / К нему с повинной головою, Мы глядим в Наполеоны*). Diğer bir grup ise gündelik yaşamı, alışkanlıkları ve toplumsal dayanışmayı ifade eder (örn. *Блеснул мороз. И рады мы показам матушки зимы; Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь*). Puşkin'in yaratıcılığının sayesinde toplumsal bilinçte kalıcı izler bıraktığı görülen sözlerin modern Rusçada mizahi, ironik, eleştirel ve nostaljik gibi üsluplarla yeniden üretildiği anlaşılmıştır.

Sonuç olarak, bu anıştırma sözler Puşkin'in dili kullanmadaki ustalığını ortaya koymakta ve Rus kültürel belleğini ve milli benliğini yansıtan önemli dilsel miraslar olarak değerlendirilmektedir. Anıştırma sözler duygu, düşünce ve olayları özlü bir biçimde aktaran güçlü anlatım formlardır. Bu özellikleri sayesinde yalnızca edebî bir öge olmanın ötesine geçerek, dilin anlam dünyasını zenginleştiren, kültürel hafızayı canlı tutan, toplumsal değerleri yansıtan ve iletişimde kolay ve hızlı kavrama mekanizmasını sağlayan çok boyutlu dilsel yapılardır.

Kaynakça

- Ahmanova, O. S. (1966). *Slovar' lingvističeskih terminov*. Moskva: Sovetskaya entsiklopediya.
- Altuhova, V. A. (2023). Frazеologičeskiy yedinit'si: krılatıye slova i vırajeniya. In Yu. G. Timralieva, N. M. Maleyeva, & N. V. Gul (Eds.), *Problemy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazıkov: Sbornik nauchnyh statey* (Vol. 21, pp. 59–62). Sankt-Peterburg: İzdatel'stvo SPbGEU.
- Aşukin, N. & Aşukina, M. (1955). *Krılattie slova: Literaturnıye tsitatı*. Moskva: Gos. İzd. Hudojestvennoy literaturı.
- Behramoğlu, A. (2012). *Rus edebiyatı yazıları (XIX. ve XX. yüzyıllar)*. İstanbul: Tekin Yayınevi.
- Behramoğlu, A. (2013). *Rus edebiyatında Puşkin gerçekçiliği*. İstanbul: Tekin Yayınevi.
- Berkov, V. P., Mokienko, V. M., & Şulejkova, S. G. (2005). *Bolşoy slovar' krılattıh slov russkogo yazıka*. Moskva: Russkiye slovari, Astrel, AST.
- Černjak, V. D. (1999). [Mokienko, V. M. ve Sidorenko, K. P. tarafından yazılan *Slovar krylatyh vyrazenij Puţkina* kitabının deęerlendirmesi]. *Revue des études slaves*, 71(3-4), 797–800.
- Dalkılıç, L. Ç., & Kırkavak, İ. (2023). Rus dili örneği üzerinden kanatlı ifadeler. *Disiplinler Arası Dil Araştırmaları Dergisi*, 6, 76–98. <https://doi.org/10.48147/dada.1270873>.
- İnanır, E. (2022). Aleksandr Sergeyeviç Puşkin. T. Günör (Ed.). *19. yüzyıl Rus edebiyatında altın kalemler içinde* (ss. 115-186). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hrivıková, T. (2018). Precedential phenomena in cross-cultural communication. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, 5(2), 67-89.
- İkisivri, D. (2023). A. S. Puşkin'in "Yevgeni Onegin" adlı eserinde biçimsel özellikler. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 38, 2639–2656.
- Jerebilo, T. V. (2010). *Slovar' lingvističeskih terminov*. Nazran': OOO «Piligrım».
- Lotman, Y. M. (1995). Yevgeni Onegin. Kommentariy. İçinde *Puşkin: Biografya pisatelya statyi i zametki. 1960-1990*. Sankt-Peterburg: İskusstvo – SPB.
- Matyuşenko, L. İ. & Matyuşenko, A. G. (2007). *Uçebniye materialı po istorii russkoy literaturı XIX veka*. Moskva: MGU.
- Mokienko, V. M. & Sidorenko, K. P. (2005). *Şkol'ny slovar' krılattıh vırajeniy*. Sankt-Peterburg: Neva.
- Olçay, T. (2010). 19. yy. Rus edebiyatında romantizm üzerine. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (17), 367-381.
- Rus Dili Ulusal Derlemi – RDUD (2003-2025), <https://ruscorpora.ru/> (Erişim Tarihi, 15.06.2025).
- Veçerka74.ru (2023, Aralık 15). Blesnul moroz, i radı mı prokazam matuşki-zimı. <https://vecherka74.ru/news/33010-blesnul-moroz-i-rady-my-prokazam-matushki-zimy.html> (Erişim tarihi: 12.05.2025).
- Serov, V. (2005). *Entsiklopedičeskiy slovar' krılattıh slov i vırajeniy: Bolee 4000 statey* (2. basım). Lokid-Press.
- Şulejkova, S. G. (2001). *Krılattıye vırajeniya russkogo yazıka, ih istoçniki i razvitiye*. Moskva: Azbukovnik.
- Yartseva, V. N. (Ed.). (1990). *Lingvističeskiy entsiklopedičeskiy slovar'*. Moskva: Sovetskaya entsiklopediya.

12. Salih Salman'ın Şiirlerinde İnsana Bakış

Funda ÇAPAN ÖZDEMİR¹

APA: Çapan Özdemir, F. (2025). Salih Salman'ın Şiirlerinde İnsana Bakış. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 138-144.

Öz

Ailenin tek erkek evladı olması sebebiyle baba mesleği olan çiftçilikle uğraşırken alternatif tarım alanındaki çalışmalarıyla Türkiye rekoru kırarak kayıtlara geçen 1955 Doğumlu Salih Salman, kendisine derinden tesir eden yaşadığı olumlu ve olumsuz olayları, çevresinde gözlemlediği insanları, şiir dilinde anlatmaya başlar. Kültür derneklerinde aktif rol alan; otuz yıla yakın şiir ve makaleler kaleme alan Salman, hayatı boyunca Türkiye’de ve Avrupa’da karşılaştığı, yakından gözlemlediği insan tiplerini şiirlerine konu alır. Yakın tarihi dönemin hadiselerini, dinî hislerini, din adamlarını, arkadaşlarına dair görüşlerini, çiftçilik ve ticaret hayatındaki insanlarla olan münasebetlerini, yetiştiği köydeki sosyal çevresini, çevresindeki ve kültür derneklerinde birlikte çalıştığı şair olan dostlarını, çevresindeki esnaf, muhtar ve öğretmen gibi meslek gruplarını, aziz şehitlerimizi, tarihi mekanlarda yaşayan insanları, memleketinden Avrupa’ya göç eden işçileri ve aileleri başta olmak üzere her türlü sosyal çevreden insanları şiirlerinde işler. 2010 tarihli “Hatıra Olsun” ve 2022 tarihli “Gel De Söyleme” başlıklı şiir kitaplarında şairin hayatı boyunca yaşadığı olaylar, yurt içinde ve yurt dışında edindiği izlenimler ve bilhassa insana bakışı dikkate değerdir. Salih Salman’ın kendi yaratılışından getirdiği gözlem kabiliyeti, dinî inanışı, tahsil hayatı, inandığı manevi değerleri, benimsediği ahlaki değerleri; şairin insana bakışını belirleyen dikkate değer vasıflardır. Şair, benimsediği fikirleri, hisleri ve değerleri dayanak noktası yaparak; sosyal hayatta karşılaştığı insan tiplerinde gözlemlediği özellikleri doğru-yanlış süzgecinden geçirir. Kimi zaman karşılaştığı insan manzaraları karşısında esef eder; kimi zamansa dikkate değer bir zihniyet eleştirisi yapar. Çalışmamızda; Salih Salman’ın şiirlerinde işlediği insana bakış konusunu; tematik bakımdan inceleyerek; şairlerin şiirleri arasında yer yer mukayeseli değerlendirmelere yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Şair, insan, değer, maneviyat, yozlaşma

Salih Salman's View of Humanity in His Poetry

Abstract

Born in 1955, Salih Salman, the only son in his family, engaged in his father's profession of farming while breaking records in Turkey for his work in alternative agriculture, began to express in poetry the positive and negative events he experienced that deeply affected him and the people he observed around him. Actively involved in cultural associations and having written poems and articles for nearly thirty years, Salman's poems depict the types of people he encountered and closely observed in Turkey and Europe throughout his life. He uses in his poems the events of the recent historical period, his religious feelings, his views on the clergy, his friends, his relations with people in farming and business life, his social environment in the village where he grew up, his friends who were poets around him and with whom he worked in cultural associations, professional groups around him such as tradesmen, village headmen, and teachers, our beloved martyrs, people living in historical places, workers who migrated from their homeland to Europe and their families, and people from all kinds of social circles. The poet's poetry collections, "Let It Be a Memory" (2010) and "Come, Tell Me,"

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi (Yozgat, Türkiye), **eposta:** fundacapanozdemir@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-3950-4842>

(2020), are noteworthy for their depictions of the poet's life experiences, the impressions he gained both at home and abroad, and, in particular, his perspective on humanity. Salih Salman's innate ability to observe, his religious beliefs, his educational background, the spiritual values he embraced, and the moral and spiritual values he embraced are all remarkable qualities that shape the poet's perspective on humanity. Using the ideas, feelings, and values he embraces as a basis, the poet filters the characteristics he observes in the types of people he encounters in social life through a filter of right and wrong. Sometimes he laments the human landscapes he encounters; at other times, he offers a remarkable critique of mentality. This study examines the human perspective explored in Salih Salman's poems from a thematic perspective, occasionally offering comparative assessments of the poets' poems.

Keywords: Poet, human, value, spirituality, corruption

Salih Salman'ın Şiirlerinde İnsana Bakış

Cumhuriyet dönemi son dönem şairlerinden 1955 doğumlu Salih Salman, Yozgat Sorgun Mehmetbeyli köyünde doğar.² Altı kardeşin dördüncüsüdür ve ailesinin tek erkek evladıdır. Ailenin tek erkek evladı olması sebebiyle baba mesleği olan çiftçilikle uğraşırken alternatif tarım alanındaki çalışmalarıyla Türkiye rekoru kırarak kayıtlara geçen Salman, otuz yıla yakındır şiir ve makale yazar. Salman, Sorgun Soyder ve benzeri kültür ve edebiyat derneklerinde aktif olarak çalışır. Salman, kendisine derinden tesir eden yaşadığı olumlu ve olumsuz olayları, çevresinde gözlemlediği insanları, 2010 tarihli “Hatıra Olsun” ve 2022 tarihli “Gel De Söyleme” isimli kitaplarında, şiir dilinde anlatmaya başlar. Bahsi geçen şiir kitaplarında, şairin insana bakışı dikkate değerdir.

Milleti millet yapan asli değerlerimiz vardır ki eğer bu değerlerimizi kaybedersek, toplumda “yozlaşma” başlar. Gayeler ve hedeflerde sapmalar olur. Yozlaşmış değerler, hayatın her alanında bozulmalara yol açar; bu da başta insanî değerlerimiz olmak üzere toplumun geneline zarar verir. Toplumun ileri gelenleri ise, güçlü gözlem kabiliyetleri ve eskinin terbiyesinden geçen tecrübe ve bilgileri sayesinde toplumun aksayan yönlerini görürler. İnsanı tüm yönüyle kavrayan bakış açılarıyla doğruyu yanlış, iyiyi güzeli tespit ederler. Salih Salman da zengin kültürel birikimi, hayat görüşü ve güçlü gözlem gücüyle içinde yetiştiği toplumu geneli itibarıyla ve onu oluşturan bireyleri çok yönlü bakış açısıyla kavrayarak şiirlerine yansıtır.

Salih Salman, geçmiş zamandaki insanları, yaşadığı zamanla mukayese eder. Eski zamanlarda; eş dost arasında sevgi, saygı, hatır, gönül, büyük küçük yardımlaşma, birlik ve beraberlik gibi değerlerin ve dayanışma ruhunun daha yoğun yaşandığını ifade ederek, bu gibi yaşamsal değerlerin giderek toplumda kaybolmasına esef eder. Oysaki şaire göre, şimdiki insanların okuma oranları, teknolojiye erişimleri daha çok artmıştır; fakat insanî değerler giderek yozlaşmaktadır. Salman'a göre insanların kurdukları “yaşam sisteminde yanlışlar” hızla artmaktadır. (Salman, 2022: 148). Burada şairin toplumsal değerleri sistemini ve bu sistemi oluşturan insanî bağları ve rolleri işaret etmesi, önemlidir. Şiirlerinin de kuvvetle dayandığı ana fikir, insanın yanlıştan dönüp doğruyu bulması için okurda ve tabiidir ki toplumun genelinde farkındalık duygusu ve şuuru oluşturmaktır.

Zihniyet Meselesi Bağlamında İnsana Hizmet Şuuru

Salman'a göre köyü, şehri neresi olursa olsun yaşadığı yeri sevmek ve güzelleştirmeye çalışmak, vatandaşlık vazifesidir. Buna karşın, köyümü kentimi çok seviyorum diyenler; tepeler, bayırlar bomboş dururken tarım arazilerine beton bloklarla doldurarak, verimli güzel arazileri; binalar tarlası haline

² Salih Salman'ın hayatına ve yazma serüvenine dair bu bilgiler, Dr. Öğr. Üyesi Funda ÇAPAN ÖZDEMİR'in kendisiyle görüştüğü 19.06.2024 tarihli söyleşisinden edindiği malumatlardır.

getirerek, en büyük “çevre katliamını” yapmışlardır. Şaire göre, doğayı korumak amacıyla ağaçlandırma yapılsaydı, bozkır olan topraklarımız; oksijen ve yağmur depolarımız olurdu. (Salman, 2022: 148-149) Burada şairin “bizlerin beyinleri kırsal olmasaydı” ifadesiyle yapılan yanlışlıkların cehaletten yani zihniyet meselesinden kaynaklandığını ifade eder.

Salih Salman, Mehmetbeyli, Şahmuratlı, Küçük Köhne, İdrisli, Kışla Köyleri sınırlarında pek çok medeniyetlere ev sahipliği yapan, tarihi eserleriyle ününü duyuran, çocukluğundan itibaren hatırladığı memleketinin bağrında yetişen bereketli üzüm bağlarının, meyvelerin, kuşburnu, alıç gibi şifalı bitkilerin; şifalı sülük göllerinin yok oluşuna, aklı selim kişilerce zamanın şartlarına uygun bir şekilde yapılandırma yapılmamasına esef eder. (Salman, 2022: 148-150) Şair, doğa güzelliklerini ruhunda yaşatmayan tembel ve ahmak insanların azametine uğrayarak bir savaş alanı gibi kalmasını ve ekonomiye kazandırılmamasını tenkit eder. 20-30 yıl önceleri her köyden beşer sürü koyun birer sürü sığır ve koşu öküzleri varken; köylerin her birinin ortalama 20 bin dönüm mera alanı, bir o kadar da tarım alanı varken; şimdilerde otun çöpün yayılmasına esef eder. Hakiki üzüm pekmezinin baldan pahalı oluşunu bilmeyen, dedelerinin bağlarına sahip çıkmayan sözün kisası çalışmayan, üretmeyen ve ekonomiye katkıda bulunmayan yozlaşmış zihniyetin eleştirisini yapar. Şairde geçmişe özlem, çalışmanın ve üretmenin verdiği saadet duygusuyla birleşir:

“Nerede şimdi o güzelim üzümlerin,
Nerede kaldı dağlarında öten kınalı kekliklerin?
Söylerlerdi türkü mani bağ yolunda güzellerin,
Mazide kalan o günleri özledik
Çalışıp bağında yorulduğumuzda,
Yaslanıp bir ağaca oturduğumuzda
Yapardık acılı salata domates ekmek
Üzümlle yediğimiz o günleri özledik.” (Salman, 2022: 151)

Salih Salman’a göre köyler, bir ülkenin temel taşlarını oluşturan ve kalkınmanın başlangıç noktası rolünü üstlenen küçük yerleşim yerleridir. (Salman, 2022: 151) Salman’a göre köyler, yurdunun ve köylerinin kıymetini bilenlerin çalışması ile daha bir anlam kazanır. Şaire göre, köylerde ihtiyar heyeti denilen idarecilerin kendi sorumluluklarını bilip güzel hizmetler ederek iyi birer yaşam merkezleri haline getirmeleri gerekir; fakat bazı insanların bilinç eksikliği nedeniyle köylerine hizmet etmeyişleri, şaire göre esef vericidir: “Bir insan düşünün köyde yaşayan / Köyünü seven toprağına aşıyan / sorumluluk duygusunu taşıyan / böyle bir insanı göremediler / Geçmişte ehil siz kaybetti zaman / Hizmette pasif şer işte yaman/ On yıl boşuna geçti böyle vesselam / Bunun hesabını soramadılar. (Salman, 2022: 152)” Burada şair, köyü için kendini adayan ve cehaleti kökten yıkacak hizmet ehli insanların kıymetlerini bilmeyen, onları seçmeyen zihniyetin eleştirisini yapar.

Şairin Kendi Ben’ini Anlattığı Şiirler

Salih Salman, yıllar boyu süren ticaret, çiftçilik ve dernekçilik alanında edindiği bilgi ve tecrübelerini; başarılarını insanlara faydası olması amacıyla paylaşmak ister. Toplumda gördüğü yanlışlar; insanların yanlış davranışları ve yozlaşması şaire derinden tesir eder. Şair, şiir kitabına adını veren “Gel De Söyleme” şiirinde dost diye bildikleri karşısındaki hayal kırıklıklarını yıllarca içine attığı hüznün hissiyle ifade eder: “Yıllarca dertleri içime attım / Yüreğim köz oldu gel de söyleme / Neşeyi hüznü beraber tattım / Her acı iz oldu gel de söyleme / Dost bildiğim dostlar lafı yutuyor / Buyur diye yanlış safa atıyor / Gördüm ki horoza kafa tutuyor / Tavuklar kaz olmuş gel de söyleme... (Salman, 2022: 14)” Şaire göre geçmiş zaman, özlem duyduğu kanaatkar ve mutlu insanların ve ahlaki değerlerin yaşandığı bir dönemdir. Köyün odasında yaktıkları ocak, misafirlere açtıkları evler, o isli sobaların verdiği sıcak yerini

her yeri kaplayan bir soğukluğa bırakmıştır. Buradaki soğukluk, insanların arasına giren muhabbet eksikliğidir. Şair, insani ilişkilerin ve değerlerin zamanla kayboluşuna esef eder.

“Ahmet Ayten” şiiri, şairin Erzurum’da askerlik yaptığı sırada tanıştığı en samimi arkadaşlarından Manisalı Ahmet Ayten için kaleme aldığı eseridir. Salih Salman ile arkadaşı, askerlikten sonra kırk yıl boyunca birbirlerini hiç görmezler. Salman, arkadaşını şehir ve köy isimlerinden İnternet’ten bulur. Ahmet Ayten, 2022 tarihinde vefat eder; vefat ederken de arkadaşının adını sayıklayarak, evlatlarına Salih Salman ile irtibatı koparmayın diye vasiyet eder.³ Salman’ın askerlik arkadaşına karşı vefa duygusunu ifade ettiği şiiri, dikkate değerdir: “Gel diyordun gelemedin / Öleceğini bilemedin / soğuk yüzünü göremedim / Acın büyük Ahmet gardaş / Kırk yılda bir buluşmuştuk / Nice hayaller kurmuştuk / Her Cuma hatır sormuştuk / Yıktın bizi Ahmet gardaş (Salman, 2022: 18-19).”

“Ayna” şiiri de Salman’ın kendi ben’ini anlattığı eserlerindendir. Şaire göre, gerçek aynalar, hayat aynasıdır. Doğruyu görürler ona bakarlar. Özünü, sözünü, gerçek yüzünü gösterirler. (Salman, 2022: 23) Burada şairin de şiirinin hayata tuttuğu bir ayna olduğu anlaşılır. Şair, insana bakışını, ayna gibi tüm doğrularıyla ve yanlışlarıyla, çok yönlü yansıtır.

“Balkabağı” şiirinde şair, yaşadığı bölgeyi kalkındırma çabalarından ve ziraat alanındaki katkılarından bahseder. (Salman, 2022: 24) Bu alanlarda ün yapmış ve örnek bir çiftçi olmasına rağmen hevesle ettiklerinin kıymetinin bilinmediğini ifade eder. Burada şair, insanların ve bu alandaki yetkili kişilerin kadir bilmezliğine esef eder.

“Başladım” şiirinde şair, öz yaşam öyküsünü anlatır. Babasını çok genç yaşta kaybeden şair, ailesinin tek erkek evladı olması sebebiyle; ailesinin tüm geçimini, sorumluluğunu kendisinin ifadesiyle “hayat yükünü” üzerine alır. (Salman, 2022: 24) Yoluna engeller de çıksa, akrabadan eş dosttan zarar görse de hayat karşısında mücadele etmeye ve üretmeye devam eder.

Salman, “Düşünmek” şiirinde tefekkürün Hakk’ın emri ve insanlık gereği olduğunu ifade eder. Şaire göre, umutların tükendiği yerde “düşünmek”, anahtarla kilidi açmaktır. (Salman, 2022: 49)

“Biz Şairler” şiirinde şair, kendi ben’inin yanı sıra tüm şairlerin duygu dünyasını ifade eder. (Salman, 2022: 35). Şairlerin kurucusu olduğu derneklerde aktif olarak çalışan şairin ifadesiyle, Hakk’a dönük yüzleriyle sevgi dolu özleriyle şairler, gönüllerin mimarı ve birbirlerinin yoldaşlarıdır.

Yaşadığı Devir Karşısında Hisleniş ve Fikirler

Salih Salman, yaşadığı devir karşısında hisleniş şiirlerinde, insana bakış bağlamındaki fikirlerini hem özelde hem de genel olarak işler. (Salman, 2022: 14) “Başa Gelir” şiirinde şair, çevresinde gözlemlediği siyasi ve sosyal alanlarda karşılaştığı edep erkân bilmeyen, menfaatçi, cahil, çalışmayan, hizmet etmeyen insan tiplerinden bahseder. Bahsi geçen bu insanların maddi menfaatlerle ve yalakalıklarla bir yerlere gelmelerine esef eder. Oysaki şair, doğru yoldan ayrılmayan, özü sözü bir, dürüst insanların baş tacı edilmesini ister; çünkü ancak bu dürüst insanların memlekete, insanlığa faydaları dokunacaktır. Burada şair, menfaatlere ve cehalete dayanan bir zihniyetin eleştirisini yaparak, toplumda farkındalık şuuru oluşturmak ister.

“Bazı İnsanlar” şiirinde şair, yaşı büyük aklı küçük insanlara esef eder. Şairin ifadesiyle kendini bile bilmekten aciz olan bu insanlar, boş sohbetler ederler, hiçbir hedefleri yoktur, gayesizce yaşarlar, şer

³ Salih Salman’ın hayatına ve yazma serüvenine dair bu bilgiler, Dr. Öğr. Üyesi Funda ÇAPAN ÖZDEMİR’in kendisiyle görüştüğü 19.06.2024 tarihli söyleşisinden edindiği malumatlardır.

yolunda koşarlar; yaşları büyüktür, fakat lisanları bozuktur, çirkin sözler söylerler, sadık değildirler ve diğer insanların moral ve motivasyonunu bozarlar. (Salman, 2022: 29)

“Benim Köyümde” şiirinde şair, ne kadar çabalasa da çevresindekileri doğru yola sevk edemeyişinden yakınır. (Salman, 2022: 30) İnsanların cehaletlerine, bilmediklerini sormayışlarına, uyarıları da dikkate almayışlarına, edep erkânın kayboluşuna ve ahlaki değerlerin yozlaşmasına esef eder. “Bilmem ki” şiirinde şair, kafalarına göre ahkam kesen, adaletten ayrılan insanları tenkit eder.

“Esir” şiirinde şair, yanlış haramı mübah sayan zihniyetin eleştirisini yapar. (Salman, 2022: 50) Kötülük yolunda her türlü yalanı söyleyen, nefesine esir olan, bozuk terazileri ile ayarları kaçan hakkı haramı düşünmeyen insanlar, şeytanın esiri olmuşlardır.

“Bilmem ki” şiirinde şair, gerçekleri yazmayan, halkı hakikatlerden haberdar etmeyen kalem erbabını eleştirir. (Salman, 2022: 33) Bazı makam ve mevkilerin kimilerinin elinde koz olarak kullanılmasına esef eder. Burada, kafasına göre ahkam kesen ve insana değer vermeyen zihniyetin eleştirisini yapar.

“Dangalak” ve “Davul Gibi” şiirlerinde şair, okumadan kendini alim sayan, dünyadan habersiz yaşayan, eksikliklerini edebini bilmeyen, anlamsız konuşan, boş işler peşinde koşup, ömrünü tüketen ve nezaketten yoksun insan tiplerini eleştirir. (Salman, 2022: 44-45). “Öğretmen” şiirinde ise cehaleti yıkan ve ilmin anahtarını açan, gönülleri inşa eden öğretmenleri yüceltir. Şiirde; insanlığa hizmet eden öğretmenlerimiz, karanlığı aydınlatan fenerlere benzetilmiştir. (Salman, 2022: 94). Burada şair, cehaleti yok etmek için öğretmenlere güvenir. Gönüllere sızmayı iyi bilen öğretmenler, insanlığın yüzünü güldürecektir.

“Ticaret” şiirinde şair, helalinden ve tecrübe ile yapılan ticaretin faydalarından bahseder. (Salman, 2022: 108-109). İtibarın saygınlığın, kanaatin, cesaretin, ahlaki değerlerin, emanetin ehline verilmesinin yeri ve önemi üzerinde durması dikkate değerdir.

Dinî Hisler Bağlamında İnsana Bakış

Salih Salman, insana bakış açısında esas kaygı duyduğu husus, insanların yaratılış gayesinden habersiz oluşlarıdır. Nasıl yaşanılması gerektiğini dert edinen insanların olmayışına, Allah’ın yasakladığı çirkinliklerin, fenalıkların ve şuarsızlıkların görülmesine esef eder. Kişiliksiz bir gençlik tehlikesinin toplum üzerindeki zararlarından endişe eden şair, dini ve ahlaki değerlerin yozlaşmasına karşı çıkar. (Salman, 2022: 148)

Salman, mahlûkatın en şerefliisi olarak insanı görür; insanın rızık veren Hakk’a şükretmesi gerektiğine inanır. Şaire göre, insanın yaratılış gayesi Hakk’ı bulmaktır: “Canlıların şerefliisi / Yaratılmış insanoğlu / Bulamazsan doğru yolu / Sorar bize yüce Mevla / Demiş bize ey kullarım / Rızık verdim sizler için / Şükretmedin neden niçin / Sorar bize yüce Mevla (Salman, 2022: 101).” “Allah’ım” isimli şiiri de şairin şükür hislerini ifade ettiği eserlerindendir.

“Arafat Dağı” şiirinde şair, Hac vazifesini yaparken kendi ben’iyle Müslümanlar’ın dinî hislerine tercüman olur. (Salman, 2022: 21). İhram kefenini giyen, Müslümanlar, Allah Allah diye huzurda boyun eğler, beyaz taş yüzlerini sürerler. Mahşer yerini andıran, Mevla aşkıyla yanan gönüller, çöllerde Allah aşkıyla adeta suya kanarlar.

“Bilmem ki” şiirinde şair, dünya hayatını da düzene koyan dinî ve ahlaki değerlerin yozlaşmasına esef eder. Maddi menfaatlerin, dünya hırslarının kimi gafil insanlar tarafından yüceltilmesini eleştirir. (Salman, 2022: 34). Burada, Salman’ın üzerinde durduğu esas mesele, bu tür yozlaşmalara karşı toplumun ve en

önemlisi ailenin korunmasıdır. Şair, bu tür tehlikelere karşı halkı uyarmak ve farkındalık fikri oluşturmak ister.

“Doyamadım” şiirinde şair, Hac farzını yerine getirirken yaşadığı hisleri kaleme alır. (Salman, 2022: 47). Hakk’ın huzuruna varan şair, Kâbe’yi ziyaret eder. Allah’ı zikreden ve namaz kılan şair, veda tavafını gözyaşlarıyla yapar.

Sonuç

Cumhuriyet dönemi son dönem şairlerinden 1955 Doğumlu Salih Salman, Anadolu’da yaşayan şairler içinde temsili şahıstır. Salman’ın, bilhassa 1. Zihniyet meselesi bağlamında insana hizmet şuuru 2. Şairin kendi ben’ini anlattığı şiirler 3. Yaşadığı devir karşısında hisleniş ve fikirler 4. Dinî hisler bağlamında insana bakış olmak üzere dört maddede sınıflandırdığımız görüşleri, şairin fikir dünyasını ortaya çıkarır. Bu husus, şairin edebî şahsiyetinden kaynaklandığı gibi yaşadığı dönemin güncel meselelerinden ve devrin genel temayülünden ileri gelir. Şair, şiir kitaplarında yer alan şiirleri, birbirinden bağımsız olarak değil özellikle işlediği fikirler bağlamında bir “örüntünün içinde” yer verir. Recâizâde Mahmud Ekrem’e göre şiirde fikir güzelliği, hayâl güzelliği ve his güzelliği olması gerekir. (Zemzeme III). Çalışmamızda Salih Salman’ın tüm eserlerini külliyat halinde inceleyerek, hayal, fikir ve his dünyasını ortaya çıkarmaya çalıştık. Şairin şiirlerinde bilhassa fikirlerin ön planda olduğunu ve siyasî, sosyal, dini hisler, kendi ben’i anlattığı ve güncel meselelere değinirken bahsi geçen bu fikirlerini ilham aldığı bir dayanak noktası ve zengin bir kaynak olarak yansıttığını tespit ettik. “Hatıra Olsun” ve “Gel De Söyleme” başlıklı şiir kitaplarında işlediği; şairin hayatı boyunca yaşadığı olaylar, yurt içinde ve yurt dışında edindiği izlenimlere dair dikkate değer fikirlerinde, dinî-ahlaki değerleri bağlamında doğru-yanlış meselesinden yola çıkar. İnsanlığa faydası olmayan, cehalet içinde olan, çalışmayan, üretmeyen ve bilhassa düşünmeyen insanların zihniyetlerini eleştirel bir yaklaşımla gündeme taşır. Meselesi olan şairin bu yaklaşımı, yozlaşmaya itirazından kaynaklanır. Salman, köklü kültürümüzün aslı değerlerinin yok edilmesine esef eder. Onun asıl yapmak istediği kültürümüzün, dinî ve manevî değerlerimizin tecrübelerinden ders çıkarmak, insanı geliştirmek ve cemiyette vicdan ve farkındalık şuuru oluşturmaya çalışmaktır. Bu bağlamda gelenek ve göreneklerimizi söz konusu eder; fakat değişen zaman şartlarını ve ilmi bilgileri göz ardı etmez.

Kaynakça

- Akyüz, K. (1985). *Batı Tesirinde Türk Şiiri Antolojisi*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Aytaç, G. (2016). *Edebiyat Üzerine*. Ankara: Hece Yayınları.
- Çetişli, İ. (2001). *Batı Edebiyatında Edebî Akımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Enginün, İ. (1991). *Yeni Türk Araştırmaları*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Enginün, İ. (2006). *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaplan, M. (2001). *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaplan, M. (2005). *Şiir Tahlilleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karataş, T. (2004). *Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Moran, B. (2011). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Recâizâde Mahmud Ekrem (2011). *Ta'lim-i Edebiyat*. Haz.: M. Kacıroğlu. Sivas: Asitan Yayıncılık.
- Salman, S (2022). *Gel De Söyleme*. Ankara: Gülnar Yayınları.
- Salman, S. (2010). *Hatıra Olsun*. Ankara: Sılam Yayınları.

13. “Baba”nın Kişilik Oluşumundaki Rolü Üzerine: Franz Kafka’dan *Babaya Mektup*

Seher İLASLAN¹

APA: İlaslan, S. (2025). “Baba”nın Kişilik Oluşumundaki Rolü Üzerine: Franz Kafka’dan *Babaya Mektup*. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 145-157.

Öz

Edebî eserlerdeki dramatik yapı, çatışma ve gerilim öğelerinden beslenir. Franz Kafka’nın eserlerine yansıyan çatışma öğelerinde de aile ve iş yaşantısı ile ilgili sorunların ruhunda yarattığı gerilimin izlerinin var olduğu ve bu izlerin Kafka’nın eserlerinde birer edebî kurguya dönüştüğü söylenebilir. 1919 yılında babası Hermann Kafka’ya yazdığı mektupta; güçsüz, ürkek, tereddütlü, kararsız bir kişilik olarak tanımladığı ruh hâlinin şekillenmesinde, korku ve otorite ekseninde tanımladığı “baba” unsurunun önemli bir rol oynadığını vurgulayan Kafka’nın, eserlerinin oluşumunda bu kişilik özelliklerinin belirleyici roller üstlendiği görülür. Her ne kadar babasının tutumlarının sebebiyet verdiği bu ruhsal oluşumu, babasına yazdığı mektupta menfi bir dille eleştirse de; Kafka’nın gerçek dünyasında önemli bir yere sahip olduğu görülen bu vasıfların, imge dünyasını besleyerek güçlü kurgusal oluşumlara yol açtığı gözlemlenir. Yaşantısı ve eserlerinde “uyumsuz bir köle gibi hissettiği ilk dünya”, “babasının yönetimi altındaki ikinci dünya” ve “herkesin mutlu olduğu, kurallardan uzak üçüncü dünya” olmak üzere üç ayrı dünya tasviri ile karşılaşılan Kafka’nın, maruz bırakıldığını düşündüğü bir ve ikinci dünya koşulları içindeki arayışı onu gerçek hayatta, tasarladığı üçüncü dünya tasvirine ulaştıramasa da bu ruh hâlinde beslenen eserleri ile dünya edebiyatında güçlü bir yer edinir. Bu çalışmada Kafka’nın *Babaya Mektup* adlı eserinde çizdiği “baba” portresinden hareketle, kişiliğin edebî yaşam üzerindeki rolüne vurgu yapılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Franz Kafka, *Babaya Mektup*, baba, otorite, kişilik

On the Role of the “Father” in Personality Formation: *Letter to His Father* by Franz Kafka

Abstract

The dramatic structure in literary works is driven by the key elements of conflict and tension. In the conflict elements that are reflected in Franz Kafka’s works, it can be stated that there are traces of the tension formed by the problems related to family and work life in his soul and these traces transform into literary fiction in Kafka’s works. In his letter to his father Hermann Kafka, written in 1919, Kafka highlights that the element of “father”, which he defines on the basis of fear and authority, played a crucial role in shaping his state of mind, which he describes as a weak, timid, hesitant and indecisive personality, and it is observed that these personality traits shape decisive roles within the formation of his works. Although he criticizes this spiritual formation caused by his father’s attitudes in a negative language in his letter to his father, it is observed that these traits, which seem to hold crucial place in Kafka’s actual world, lead to powerful fictional formations by inspiring his image world. Kafka’s life and works depict three different worlds: “the first world where he felt like a misfit slave”, “the second world under his father’s rule” and “the third world where everyone is happy and free from rules”. Although Kafka’s pursuit in the conditions of the first and second world, which he thought he was subjected to, couldn’t lead him to the third world depiction he imagined, he has gained a

¹ TDE Öğretmeni, MEB (Ankara, Türkiye), **eposta:** seherilaslan0606@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9288-8187>

substantial place in world literature with his works driven by his state of mind. In this study, the role of personality on literary life will be emphasized with reference to Kafka's portrait of "father" in his work *Letter to His Father*.

Keywords: Franz Kafka, *Letter to His Father*, father, authority, personality

Giriş

"Buradayım, daha ötesini bilmeden, daha uzağa gidemeden. Gemimin dümeni yok ve ölümün en derinliklerine doğru üfleyen bir rüzgârla ilerliyorum." (Kafka, Bir Savaşın Tasviri)

Çek asıllı Avusturyalı yazar Franz Kafka², 3 Temmuz 1883'te, sonradan Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'na bağlanmış Bohemya Krallığı'nın ve günümüz Çekya'sının başkenti Prag'da doğar. Yoksul, taşralı bir Çek aileden gelen babası Hermann Kafka, Prag'a yerleşir ve proletarya sınıfında iken çok çalışarak zamanla zengin bir tüccar konumuna yükselir. Annesi ise aydın ve varlıklı bir Alman Musevi'si olan Kafka, ailenin ilk oğlu olarak dünyaya gelir. Birinci Dünya Savaşı ve Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nun çöküşüne tanık olmuş Kafka'nın; iki erkek kardeşi küçük yaşta yaşamını yitirirken, üç kız kardeşi ise Nasyonal Sosyalizm Almanya'sında yaşamını yitirir. Ana dil olarak Almanca konuşan aile, Çekçeyi de konuşabilmekteyken; oğulları Franz Kafka ana dili Almancayla birlikte Fransızca ve Çekçeyi de iyi derecede konuşabilmektedir.

1889'da Fleischmarkt'ta Deutsche Knabenschule'da ilkökul öğrenimine başlayan Kafka; 1893 yılında, Prag Eski Kent Meydanı'ndaki Kinsky Sarayı'nda yer alan Altstädter Deutsches Gymnasium'da lise öğrenimine devam eder. Lise yıllarında yazma öğrenimi alan Kafka, 1901 yılında liseden mezun olduktan sonra hukuk öğrenimi dışında; kimya, sanat tarihi, Germanistik/edebiyat öğrenimleri de alır. 1901 yılında kabul edildiği Prag Deutsche Karl-Ferdinands Üniversitesi'nde hukuk öğrenimi görür. 1906 yılında hukuk doktoru olan ve mahkemelerde staja başlayan Kafka; 1907 yılında ünlü İtalyan sigorta şirketi "Assicurazioni Generali"de, bir yıl sonra ise "Bohemya Krallığı İş Kazaları Sigorta Şirketi"nde çalışmaya başlar. 1922 yılında sağlık durumu nedeni ile erken emekliliğe ayrılıp Berlin'e yerleşene kadar bu şirkette görev yapar. 1924'te Prag'a geri döner ve aynı yıl içinde verem tedavisi için Viyana yakınlarındaki Kierling'de bir kliniğe yatırılır. Tedavi gördüğü bu klinikte, 3 Haziran 1924'te yaşama veda eder.

"Her türlü sanat etkinliğine düşmanca tavır alan bir ailenin çocuğu olarak dünyaya geldi. 'Çok sağlıklı bir babanın hastalıklı oğlu' unvanını doğduğu gibi aldı. Çok geçmeden, yaşamda söz sahibi olmaya başladığında, yani konuşma ve eğitim-öğretim safhasına geçtiğinde ise ikinci unvanını aldı, 'sürekli kenara itilmiş ve sosyal yaşamın dışında kalmış genç'. Babası sürekli olarak değişkenlik gösteren, ortamlara uyum sağlamayı oldukça önemseyen biriydi. Hayatı boyunca babasına hem hayranlık hem de küçümseme duygusu besleyen Kafka; babasına yazdığı, ancak adresine hiçbir zaman ulaşmayan 'Babaya Mektup' isimli eserinde, yaşının tecrübesi sayesinde -o zaman otuz altı yaşındaydı- dramatik bir türde tüm gerçekleri anlattı. Ama babasının ya da ailesinin dışında dönen yaşamında da hiçbir zaman el üstünde tutulan biri olmayışı, sosyal yaşamdan uzak olmasına neden oldu." (Kafka, 2013)

Annesi bir Alman olan Kafka; Alman okullarında eğitim görüp Almanca öğrendiği için Çekler tarafından; diğer yandan ise aralarına katılmak isteyip bir türlü kabul görmediği Almanlar tarafından dışlanırken; inancı ve gelenekleri konusundaki önemsemezliği nedeniyle ise Museviler tarafından sürekli dışlanır. Aaron Carpenter, Franz Kafka'nın Yidiş dili ve tiyatrosuyla ilgisi üzerine yazdığı bir araştırma yazısında, Kafka'nın sosyal çevresine "yabancılaşma" nedenlerinden biri olan bu durum hakkında şu tespitlere yer verir:

² Kafka, Franz; 2013, 2017, 2019, 2020a, 2021a, 2021b.

Kafka'nın ailesi, Güney Bohemya kırsalında (günümüzde Çek Cumhuriyeti, o zamanlar Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nun bir parçası) Yidiş lehçesiyle³ büyümüştü. Prag gibi büyük bir şehre taşındıklarında, Kafka'nın ailesi Yahudi geleneklerini hiçe saymış, hatta Yahudi kültürünü küçümsemişti. Kafka, Yahudilere dair bu olumsuz görüşleri içselleştirmeyi kendisi de öğrenmişti. 1914'te günlüğüne şöyle yazmıştı: "Yahudilerle ne ortak noktam var? Kendimle neredeyse hiçbir ortak noktam yok." (Carpenter, 2023a)

Kafka'nın, yaşam öyküsünü yazacak ve onun isteği üzerine vasiyetini uygulayacak, hayattaki en yakın dostu Max Brod ile tanışması üniversite öğrenimi yıllarına denk gelir. Tanıştıkları 1902 yılından, hayata veda ettiği 1924 yılına kadar sürecek bu dostluk Kafka için, vasiyetini emanet edecek kadar kıymetlidir. Kafka'nın hayatı ve eserleri üzerinde önemli bir yer tutan ve güçlü bir etki yaratan kadınlar da olur. 1912 yılında hayatına giren Felice Bauer; gençliği, güzelliği, sağlığı ve sadeliği ile Kafka üzerinde büyüleyici bir etki bırakırken; nişanlandıktan altı ay sonra ayrılmaları, Kafka'nın "fiziksel ve ruhsal sağlığa ulaşabilmenin tek çaresi" olarak algıladığı evlilik düşüncesinden kopmasına neden olur. 1915 yılında *Değişim/Dönüşüm* adlı eseri yayımlandıktan sonra Felice Bauer ile yeniden yakınlaşan Kafka'nın, bu yakınlaşması da 1917 Temmuz'undaki ikinci nişanını 1917 Aralık ayında bitirmesine kadar sürer ve bu sefer birbirlerinden tamamen kopacaklardır. Bu olumsuz deneyimine karşın 1918 yılında yine evlilik arzusunu gerçekleştirmeye çalışan Kafka, Julie Wohryzek'ten de ayrılır. 1919 Kasım ayındaki bu ayrılıktan sonra edebî hayatına yoğunlaşan Kafka, 1919 Aralık ayında *Babaya Mektup*'unu kaleme alır ve aynı yıl *Ceza Sömürgesi* adlı eserini yayımlar. İlerleyen yıllarda tanıştığı Milena Jesenska da Kafka'nın edebî yönü üzerinde önemli etkiler bırakır. Kafka ile tanışması, Kafka'nın hikâyelerini Çekçeye çevirirken başlayan gazeteci, yazar, editör, çevirmen Milena Jesenska'nın Kafka ile "yazarlık" becerisi dışındaki diğer ortak yönü baskıcı ve otoriter bir babaya sahip olmasıdır. Praglı bir aristokrat ailenin kızı olan Milena Jesenska'nın âşık olduğu bir Musevi-Alman ile birlikteliğine izin vermeyen "baba otoritesi" nedeniyle yaşadığı duygusal tükeniş sonrası gösterdiği direnç ve toparlanışın ardından yazdığı gazete yazıları, Alman toplama kampına götürülmesine neden olurken; bu kamp koşullarında geçirdiği böbrek rahatsızlığı nedeniyle 1944 yılında yaşamı son bulur. 1923 yılında, ailesinin etkisinden kaçmak ve "yazı" çalışmalarına odaklanmak için taşındığı Berlin'de tanıştığı sevgilisi Dora Dymant da Kafka üzerinde etki yaratmış bir kişidir. Nasyonal Sosyalizm Almanya'sında hayatta kalmayı başaran Dora Dymant 1952 yılında Londra'da hayatını kaybeder.

Kaleme aldığı en genç eseri, 1904 yılına tarihlendirilen Kafka, boş zamanlarında "yazarak" edebî kişiliğini geliştirmeye çalışır. Tamamladığı ve tamamlamadığı eserleri ile 20. yüzyılın en önemli yazarlarından biri olmayı başarmış Kafka'nın, ilk olduğu düşünülen erken dönem eserlerinden *Bir Savaşın Tasviri* (1904) ile 1905 yılında kaleme aldığı *Taşrada Düşün Hazırlıkları* adlı eseri, bilinen ilk yapıtlarıdır. *Gözlem* (1913), *Dava* (1914), *Değişim/Dönüşüm* (1915), *Ceza Sömürgesi/Ceza Kolonisinde* (1919), *Şarkıcı Josefina veya Fare Ulusu* (1924) adlı eserlerinin ölümünden önce yayımlandığı görülürken; *Şato* (1926), *Amerika* (1927) ve *Çin Seddi* (1931) adlı eserlerinin yayım tarihleri Kafka'nın bazı eserlerinin ölümünden sonra yayımlanmış olduğunu gösterir. Yakalandığı verem hastalığı nedeni ile 40 yaşında iken Viyana'da hayata veda eden Kafka'nın; ölümü sonrası tüm eserlerinin yakılmasını istemesine karşın, onun bu isteğini yerine getirmeyen dostu Max Brod sayesinde, yapıtlarının günümüze kadar ulaştığı söylenir. 1919 yılında babasına göndermek üzere yazdığı, küçük bir kitap niteliğindeki *Babaya Mektup* adlı eseri de ölümünden sonra yayımlanan eserleri arasındadır. Arkadaşı Max Brod'a göre, Kafka bu mektubunu babasına ulaştırılmak üzere annesine vermiş fakat annesi mektubu ulaştıramayarak oğlu Franz Kafka'ya iade etmiştir. Bu çalışmamızda Franz Kafka'nın babasına yazmış olduğu bu mektuptan hareketle; "baba" figürünün bireyin "kişilik" oluşumundaki rolü ve önemi irdelenecektir.

³ Yüzyıllar boyunca Aşkenaz Yahudilerinin (yani Kuzey Avrupa, Doğu Avrupa veya günümüz Rusya'sında yaşayan Yahudilerin) çoğu tarafından konuşulan Almanca ile akraba bir dil (Carpenter, 2023b).

Sosyal bilimcilerin, bireyden söz ederken kullandıkları çeşitli kavramlardan birinin de kişilik/benlik/kimlik kavramları olduğuna vurgu yapan Gordon Marshall'a (2021, s. 409) göre "kişilik" kavramının kökeni Latince persona/maske anlamındaki sözcüğe dayanır ve bir bireyi diğerinden ayırt eden, (başkalarının değerlendirmeleri veya yargılarına göre) az ya da çok kalıcı özellikler kümesine işaret eder. Kişilik özelliklerinin, bireyin yaşadığı zaman ve mekânla ilişki içinde şekillendiği ve hep birlikte davranışın temelini oluşturduklarının varsayıldığını ifade eden Marshall, kişilik ve benlik arasındaki farkı ise şöyle yorumlar: Kişilik terimi, bireyden bir nesne (dışsal değerlendirme nesnesi) olarak söz ederken; benlik kavramı bireyden özne (eylemin ve kendini yansıtmanın kaynağı) olarak söz eder.

Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü, şahsiyet anlamına gelen "kişilik" kavramı; sosyolojik tanımı ile "Bireyin toplumsal hayatı içinde edindiği alışkanlıkların ve davranışların bütünü." (TDK Sözlükleri) anlamına gelir. Kişilik kavramı ile yakın anlamlılık ihtiva eden "benlik" kavramı ise *Psikoloji Sözlüğü*'nde (Budak, 2021, s. 119) "en genel anlamıyla, kişinin kendini başka herkesten ve her şeyden ayrı, eşsiz bir bütünlük olarak hissetmesi, bunun bilincinde olması ve bu şekilde bilincinde olunan tümel varlık" olarak tanımlanır. Kavramın, felsefi yönelime göre tanımı değişse de hepsindeki ortak ögenin kendi varlığının bilincinde olma ve iradi eylem yetisi olduğunu ifade eden Budak'a göre kişinin, kendine ilişkin algılarını, düşüncelerini, duygularını sentezleyen, bütünlükten bir yapı ve kişinin sosyal etkileşimle şekillenen kendine ilişkin imajı/kişiliği olan "benlik" kavramının bu tanımı daha çok sosyal bir benlik manası içerir. "Sosyal benlik/özgerçekleştirme" ise genel anlamıyla, bir bireyin başkalarına sunduğu özelliklerinin toplamıyla, oynadığı rolle tanımlanan kimliği demektir. Bu çalışmada ele alınan konu, "benlik/kişilik" kavramının "sosyal benlik" manası taşıyan tanımından hareketle irdelenecektir.

***Babaya Mektup* Adlı Eserde "Baba"nın Kişilik Oluşumundaki Rolü Üzerine**

"Fikirler, tek başına bir güç temsil etmezler. İnsan bilincindeki tek şey fikirler olsaydı, güç olarak ifade edilebilirlerdi. Ancak zihnimizdeki duygusal durumlarla çatışma devam ettiği sürece, fikirler güçlerini duygulardan ödünç almak zorundadır." (Payot, 2020, s. 61)

Kendisinden neden korktuğunu soran babasına verecek cevap bulamamasını, bu korkunun kendisine bağlayan Kafka; babasına duyduğu korkunun gerekçelerini konuşarak izaha çalışmanın çok fazla detaya girmeyi de gerektireceği düşüncesiyle bu sorunun cevabını *Babaya Mektup* (2019) adlı eserinde "yazarak" izah etmeye çalışır. Genç yaştaki yazma içgüdüsüne rağmen, geçimini sağlayacağı bir meslek için hukuk tahsili görmüş Kafka için babası, pek çok şeyin ölçütü olmuş ve yaşamı boyunca ona karşı kendisini güçsüz ve ezik hissettirmiş (2021b) bir figürdür. "Muhterem Baba" hitabı ile başladığı mektubunun ilk cümleleri, mektubunun yazılma amacını açıklarken; devamındaki satırlarda yer alan "Ve şimdi size yazarak izah etmeye çalışırsam yine de eksik kalacak çünkü yazıyla bile bu korku ve onun sonuçları sizinle ilişki kurmama engel oluyor." (s. 7) ifadesi, bu duygu hâlini açıklamaya çalışmanın dahi Kafka için ne derece zor bir durum olduğunu gözler önüne serer niteliktedir. "Zira konunun büyüklüğü havsalamın alabileceğinin ve muhakeme gücümün çok ötesine uzanıyor." (s. 7) cümlesi ise Kafka'nın babası karşısında duyduğu korku ve kaygı hissinin derecesini açıklamaktadır. Bu bağlamda Kafka'nın mektubunun henüz ilk cümlelerinden itibaren, baba-oğul arasındaki uyumsuzluğun kendini hissettirdiği söylenebilir. Kafka'nın, gerçek hayatını anlattığı bu eseri ile kurgusal eserleri mukayese edildiğinde "uyumsuz bir köle gibi hissettiği ilk dünya, babasının yönetimi altındaki ikinci dünya ve herkesin mutlu olduğu, kurallardan uzak üçüncü dünya" (2019) olmak üzere üç ayrı dünya ve kişiliğin tasvirini yaptığı düşünülebilir.

"George H. Mead'ın etkileşimci teorisine göre özbilincinin de temeli olan sosyal benlik, bir yandan başkalarının bireye yönelik tepkileriyle şekillenirken, bir yandan da başkalarının bu sosyal benlik

yoluyla kişiye yönelik tepkilerini şekillendirir. Dolayısıyla toplum ile benlik, bir bütünün iki yanındır, biri olmaksızın diğeri (çocuksuz anne, öğrencisiz öğretmen) olmaz.” (akt. Budak, 2021, s. 661)

Başarılı bir iş adamı olan babası Hermann Kafka’ya, 1919 yılında el yazısı ile yazdığı, kırk beş sayfalık bu uzun mektupta, ayrıntılı bir anlatımla “çocuklarının sosyal benliğini baskılayan bir baba figürü”nden bahsederken; “baba” kavramını “korku” ve “otorite” ekseninde yorumlar. Kendisini güçsüz, ürkek, tereddütlü ve kararsız bir kişilik olarak tanımlayan Franz Kafka; söz konusu baba tesirine maruz kalmamış biri olsaydı bile babasının hayal ettiği gibi bir kişi olmayacağını ve gerçekte olduğundan farklı bir kişi olacağını vurgular. Gerçekte olduğundan farklı olacak “bu profilde bir Franz”ın ise babası ile mükemmel anlaşılabilen bir kişilik (s. 10) olabileceğini düşünürken; yine aynı satırlarda, kişiliğinin içinde bulunduğu bu hâle sadece babasının tesiri sonucu gelmediğine de vurgu yapar. Buna karşın zor yaşantıların ruhuna verdiği acı yükünün, çocukları ile yeterince ilgilenen bir babanın varlığı ile hafifleyebilme ihtimalinden de bahseder:

“Size bir arkadaş, bir patron, bir amca, bir büyükbaba, hatta (gerçi oldukça tereddütlüyüm) bir kayınpeder olarak sahip olmaktan mutluluk duyardım. Ancak sadece baba olarak benim için biraz fazlasınız, özellikle de erkek kardeşlerimin küçük yaşta ölmesinden ve kız kardeşlerimin sağlığının ancak çok sonraları düzelmesinden dolayı. Bu yüzden bunların acısına tek başıma katlanmak zorunda kaldım ve bunun için son derece güçsüzdüm.” (s. 10-11)

Kafka’nın yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, aile bireylerinin yaşantısının içinde bulunduğu vaziyet, kişiliğinin biçimlenmesinde rol oynarken; dönemin tarihi, sosyolojik, politik olay ve olgularının aile yaşantısına yansımaları da Kafka’nın kişiliğinin biçimlenmesinde rol oynar. Bununla birlikte, kendisinden yüksek beklentiler içinde olan babasının da kişiliğinin vücuda gelmesindeki rolünün önemli olduğunu vurgular. Babasının Kafka karşısında konuyu hafife indirgeyiş algısını “Hayatınız boyunca çok çalıştınız, çocuklarınız için özellikle de benim için her şeye katlandınız, bunun sonucu olarak rahat ve güzel bir hayat sürdürdüm, istediğimi öğrenmekte tamamen özgür kaldım ve maddi hususlarda endişe etmem için hiçbir sebebim olmadı. Bu da hiçbir türden endişe duymadığım anlamına geliyor.” (s. 7) cümleleri ile yorumlayan Kafka için meselenin bu kadar basite indirgenecek bir vaziyet olmadığı, tasvir ettiği kişiliğine yaptığı öz eleştirilerden de anlaşılmaktadır:

“Çocukların şükran duygularının nasıl bir şey olduğunu bilerek, diyebilirim ki yaptıklarınız için bir minnet beklentisinde olmadınız ancak en azından bir çeşit nezaket, biraz anlayış emaresi görmeyi beklediniz. Bunun yerine ben daima odamda kitapların arasında, çılgın arkadaşlarımla ya da çatlak fikirlerle sizden gizlendim. Sizinle hiçbir zaman samimiyetle konuşmadım, siz sinagogdayken hiçbir zaman yanınıza gelmedim, sizi ne Franzensbad’da⁴ ziyaret ettim ne de doğrusunu isterseniz herhangi bir aile yakınlığı gösterdim. Ticarete ya da alakadar olduğunuz diğer şeylere hiçbir zaman ilgi duymadım. Atölyenin bütün yükünü sırtınıza yükledim ve çekip gittim. Ottla’nın inatçılığını teşvik ettim ve arkadaşlarım için her şeyi yaparken sizin için kılımlı bile kıpırdatmadım (size bir tiyatro bileti bile almadım).” (s. 8)

Kafka, bünyesini yoran bu muamelelerden doğan duygusal yapıdan memnun değildir. Buna karşın, Kafka’nın eserleri duygu dünyası bağlamında irdelendiğinde, onun bu duygusal yapısının, eserlerine biçim veren çok önemli bir ayrıntı olduğu gözlemlenir. Örneğin Kafka’nın kararsız, tereddütlü, güçsüz, ürkek yapıdaki kişiliği; Değişim/Dönüşüm adlı eseri bağlamında irdelendiğinde, onun bu duygu dünyasının bir böcek metaforu ekseninde tasvir bulduğu söylenebilir. Bir böceğe dönüşen Gregor Samsa’nın öyküsünün anlatıldığı bu eserde, gerçek hayatta mümkün olmayan bir değişim/dönüşüm metaforunu imgeleştiren Kafka; eserinde insan ruhunun gerçeklerini soyutlaştırma yoluna giderek, soyutlaştırdığı kişi ve düşüncelerle insan ruhunun derinliklerine iner. İnsandan böceğe dönüşen bu imgeye, kendi ruh hâli ve kişiliğinden bir tasvir örüntüler. Mektubunda vurguladığı “Her durumda, biz çok farklıydık ve farklılığımız birbirimiz için öyle tehlikeliydi ki birisi benim, yavaş gelişen çocuğun ve

⁴ Franzensbad (Frantiskovy Lanze), Çek Cumhuriyeti’nde Karlovy Vary bölgesinin Cheb kesiminde bir kaplıca şehridir. Şehir merkezi 1992 yılından beri tarihi eser kapsamında koruma altındadır ve UNESCO’nun Dünya Kültür Mirası Listesi’ne girmeye adaydır (Kafka, 2019, s. 8).

sizin, tamamen yetişkin adamın, birbirimize karşı nasıl davranacağımızı önceden hesap etmeye çalışsaydı, muhtemelen sizin beni ayağınızın altına alıp çiğneyeceğinizi ve böylece benden eser kalmayacağını düşünürdü. Neyse ki bu olmadı. Hiçbir canlı önceden hesap edilemez. Ancak belki de daha kötü bir şey oldu. Ve bunu söylerken yalvarım bir an bile kabahatin sizde olduğuna inanmadığımı asla unutmayınız. Benim üzerimde yarattığınız etki kendinizde olmasına katlanamadığınız etkiydi.” (s. 12-13) ifadelerinin ardından dile getirdiği “Ancak benim bu etkiye kendi adıma özel bir kasıtle boyun eğdiğimi düşünmeyi bırakmanız lazım.” (s. 13) cümlesinde ise, Kafka’nın babasının düşünceleri karşısında bir karşı duruş sergilediği görülür. Rahat ve güzel bir hayat sürmesi için kendisine maddi olanaklar sunulmuş bir çocuk olmasına karşın; Kafka’nın bu ifadelerinden şu sonuç da çıkarılabilir: Sunulan maddi olanaklar, duyuşsal dünyayı iyileştirme konusunda tek başına yeterli değildir. Aşağıdaki satırlar, Kafka’nın bu düşünceleriyle birlikte değerlendirildiğinde, bireyin duyuşsal gelişim zaafının temelinin, çocukluk dönemlerindeki yaşantılara dayandığı söylenebilir:

“Benim hakkımdaki değerlendirmelerinizi bir araya getirseydiniz, elde edeceğiniz sonuç, büsbütün çirkin ya da kötü bir şekilde suçlamasanız bile (en son muhtemel evlilik planımın beklentisiyle), beni soğuklukla, uzaklaşmakla, nankörlükle itham ederdiniz. Ve daha da ötesi, bu ithamı sanki benim suçummuş gibi göstererek yapardınız. Sanki bunda sizin hiçbir suçunuz yokmuş, bana hep çok iyi davranmanızdan değilmiş de ben direksiyona dokunmak gibi basit bir şekilde her şeyi çok daha farklı bir hâle getirmeyi becerememişim.” (s. 8-9)

“Sanki bunda sizin hiçbir suçunuz yokmuş, bana hep çok iyi davranmanızdan değilmiş de...” ifadelerinden de anlaşılacağı üzere babası Hermann Kafka; kaba saba, baskıcı, otoriter davranmadığı zamanlarda bile, Kafka’nın hareket alanını sınırlayan bir tutum içindedir. Kafka’nın bu eleştirisinden yola çıkılarak, yetişkinlerin çocuklar üzerindeki otoriter tutumlarını; ılımlı, anlayışlı, yapıcı görünen “aşırı korumacı ve öğretici” yaklaşımlarla da gerçekleştirebilecekleri söylenebilir. İçine düş(ürül)düğü “yabancılaşma” olgusu konusunda ise “tamamen suçsuz olduğunuza son derece inandığımdan dolayı kesin bir saygı duydum” (s. 9) dese de, devamında yer alan “Ancak ben de eşit derecede suçsuzum.” (s. 9) ifadesi Kafka’nın tereddütlü, ürkek, güçsüz, kararsız yapıda bir kişilik olmasına sebebiyet veren “baba otoritesi”ni eleştirir niteliktedir. “İnsanın doğa ve topluma duyduğu aidiyet duygusunun kaybolması” (Baştürk, t. y.) olarak tanımlanan “yabancılaşma” olgusu, insanın bireysel potansiyelinin tam olarak ortaya konulamaması olarak da tanımlanabilir. Gerçekleşemeyen potansiyelde ise yaradılıştan gelen kişisel faktörler yanında çevresel faktörler de rol oynar. Kafka’nın, mektubunda babasına yaptığı eleştirilerden, onun kişilik oluşumunda baba faktörünün önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

Ölümünden beş yıl önce, otuz altı yaşındayken babasına yazdığı bu mektupta, babasının daha önce kendisine ifade etmiş olduğu “Görünüşte diğer babaların genellikle yaptığı gibi davranmasam da daima sana düşkündüm, aksiymiş gibi görünmemin sebebi kesinlikle diğer insanların yapabildiği gibi rol yapamamamdandır.” (s. 9) sözlerine yanıt olarak verdiği “Baba, genel hatlarıyla bana karşı iyiliğinizden hiç şüphe etmedim ama sanırım artık bu fikirde yanıldığımı düşünüyorum. Rol yapamazsınız, bu doğru ama sırf bu sebepten diğer babaların rol yaptığını savunmak da su götürmez derecede ön yargılı ve hiç kuşkusuz boş bir laf. Yahut diğer deyişle -benim açımdan gerçek de budur- ilişkimizde bir şey yanlış olduğu için ve öyle olması için üzerinize düşeni yaptığımız fakat bunun kabahatini kendinizde bulmadığınız hakikatin örtülü bir ifadesidir. Gerçekten demek istediğiniz buysa, o halde anlaştık.” (s. 9-10) cevabı da Kafka’nın duyuşsal dünyasının içinde bulunduğu duruma sebebiyet verdiğini düşündüğü bir baba üslubunu sorgular niteliktedir. Kafka babasını, çocuklarının yaşamsal/maddi ihtiyaçlarını karşılamış bir baba olarak görmekle birlikte, bir çocuğun ruhsal/manevi ihtiyaçlarını karşılayamamış bir baba olarak kabahatli görür. “Elbette olduğum hâle sadece sizin eksikliğinizin bir sonucu olarak geldiğimi söyleyemeyeceğim. Bu son derece abartılı olurdu... Sizin etkinizden tamamen azade büyüseym bile yine de sizin kalbinizde yatan kişi hâline gelemedim.” (s. 10) ifadeleriyle babasının istediği gibi bir Kafka ol(a)mamış olmanın sorgulamasını da yapar. Kafka, babasının istediği gibi bir Kafka ol(a)mamış olmanın eleştirisini yapmakla birlikte, aradığı insana dönüşememiş olmanın

üzüntüsünü de ifade eder gibidir. Aradığı “ben”i bulamamış bir Kafka olmanın nedenlerini *Değişim/Dönüşüm* adlı eserinde de metaforik ve imgesel bir dille sorgulayan Kafka; benliğinin istediği gibi olgunlaşamamasının nedeni ve suçlusunun babası olmadığına son derece inanıp saygı duyduğunu ifade etmiş olsa da “... sizin bitmek bilmez sitemlerinizin azaldığı, aralıksız bir şekilde huzurlu yeni bir hayat sürmek mümkün olurdu.” (s. 9) cümlesi, babasının Kafka’ya karşı takındığı üslubun, Kafka’nın hayal ettiği benlikte bir insana dönüşmesinde “engelleyici bir otorite” olduğunu vurgular niteliktedir. Kafka’ya göre babasının Kafka’nın duygularını hiç dikkate almayan, değer yargılarına saygı duymadan onu küçümsemeye, karalamaya, kötülemeye kalkışan bu tepkileri, yakınlık duyduğu insanlara olduğu kadar düşüncelerine de geliştirilmiş bir yapıya sahiptir. Kendisi ile aynı fikirde olduğunda bile benzer tavırlar sergileyen babasını “Çocuğun bu hayal kırıklıkları için içinde tek önemli kişi, siz olduğunuzdan, hayatın sıradan hayal kırıklıkları değildi, insanın içine işliyordu.” (s. 20) sözleri ile eleştiren Kafka’nın bu ifadelerinin devamında söylediği “Cesaret, azim, öz güven, şundan bundan alınan haz, siz karşı olduğunuzda ya da sırf karşı olduğunuz varsayıldığında sona eriyordu ve neredeyse yaptığım her şeyde durum böyledi.” (s. 20) cümlesi, çocuk yetiştirirken çocukların bilişsel ve duyuşsal değerlerini dikkate almanın ne derece önemli olduğunu göstermektedir.

Kendisini, babasının arzu ettiği ticaret ve zafer anlayışı ile değil de bunun yerine daha gizli, daha çekingen, sıklıkla ise tam anlamıyla çalışmakta başarısız “Löwmsi”⁵ bir kıskırtmanın başka bir yöne doğru harekete geçirdiği bir kişilik olarak tanımlayan Kafka’ya göre babası ise “Siz; güç, sağlık, afiyet, ses gürlüğü, konuşma kudreti, kendini tatmin, dünyevi bir hâkimiyet, dayanıklılık, akıl varlığı, insan fitratı hakkında bilgi birikimi, işleri büyük ölçekte yapma yolu konusunda gerçek bir Kafka’sınız.” (s. 11) cümleleri ile tasvir ettiği bir kişiliktir. Fakat bu üstünlükleri yanında, kusurları ve zaafı ile içinde bulunduğu mizacı ve mizacına hâkim kolay öfkelenen yapısını da eleştirir. Babasının daha genç ve bu yüzden daha enerjik, daha ilkel, daha gözü kara yaşlarda iken üzerindeki tesirinin daha yüksek olduğundan söz eden Kafka, bu dönemlerde kendini tamamen işine vermiş ve bu nedenle çocukları ile görüşmekte büyük zorluk çeken bir baba figürünü tasvir ederken; babasının o yıllarda sergilediği eğitim yöntemlerini de eleştirir ve çocukluktan aklında kalan, onu en çok etkileyen bir örnekle durumu izah etmeye çalışır. Susadığından mı yoksa can sıkıntısından mı hatırlamadığı bir nedenle bir gece mızızlanarak su isteyen Kafka, babası tarafından evin iç avlusundaki balkona tek başına bırakılarak kapı üzerine kilitlenir. Koskoca adamın neredeyse hiç sebep yokken, Kafka’yı üzerindeki geceliği ile gece vakti yatağından alıp, tek başına dışarıya, balkona taşımalarının ruhunda bıraktığı acı tesir Kafka’ya daima babası nazarında hiç değeri olmayan bir aile ferdi olduğu duygusunu hissettirir. Kafka’nın henüz küçük bir çocukken maruz bırakıldığı bu durum, yıllar sonra bile hâlâ acı ile hatırladığı bir durumdur. Küçük bir başlangıç gibi görünse de Kafka’ya göre bu, sıklıkla ruhuna hükmeden “hiç olma duygusu”nun da bir başlangıcıdır (s. 13-15). Kafka’nın, kendisini bir böcek kabuğunda hisseden kişinin ruhu da “hiç olma duygusu”na kapılmış bu insanın ruhudur. Amcalarını babası ile mukayese ederken bu kişilerin babasından daha neşeli, daha dinç, daha samimi, daha kalender, daha haşın oluşunun nedenini

⁵ Yidiş tiyatrosu, yüzyıllar boyunca Aşkenaz Yahudilerinin (yani Kuzey Avrupa, Doğu Avrupa veya günümüz Rusya’sında yaşayan Yahudilerin) çoğu tarafından konuşulan Almanca ile akraba bir dil olan Yidiş dilinde sahnelenen bir tiyatro türüdür. Bir gün Prag’daki Café Savoy’da Yitzhak Löwy’nin Yidiş tiyatro topluluğunun bir performansını izlemeye giden Kafka; 6 Ekim 1911 tarihli bir günlük yazısında, Yidiş aktör Flora Klug’un “jüdische Kinderloch” (küçük Yahudi çocukları) hakkında şarkı söylediğinde kendisinin ve diğer izleyicilerin nasıl büyüldüğünü anlatır. Bu şarkı, Almanca konuşan Yahudi izleyicileri Klug’a sahte bir anne figürü olarak çeker. Kafka, bu oyunculara hayran kalmış ve onları “özellikle saf haliyle Yahudi olan insanlar” olarak adlandırmıştır. Bu, Yidiş dili ve kültürü üzerine 11 ay süren yoğun bir çalışma ve tiyatroya defalarca gidiş-dönüş seyahatleriyle sonuçlanmıştır. Sonuç olarak, topluluk lideri Löwy ile arkadaş olmuştur. Löwy’nin anlatımından şu satırlar, Yitzhak Löwy’nin de sanata karşı bir aile/baba otoritesini aşarak aktör olduğunu göstermektedir: “Ertesi gün öğleden sonra babam çocukları yan odaya gönderdi, sadece annemle benim kalmamızı söyledi... Babam artık oturmuyordu; odanın içinde bir aşağı bir yukarı yürümeye devam ediyordu; küçük, siyah sakalına elini koyarak bana değil, anneme konuştu: ‘Bilmelisin, her geçen gün daha da kötüleşiyor, dün biri onu Yahudi tiyatrosunda görmüş.’ Annem şok içinde ellerini kavuşturdu. Babam, tamamen solgun, sürekli odanın içinde bir aşağı bir yukarı yürüyordu, kalbim kasılıyor, orada bir mahkûm gibi oturuyordum. Sadık, dindar anne ve babamın acısını izleyemiyordum. O zamanlar ne söylediğimi artık hatırlayamıyorum, sadece şunu biliyorum ki, birkaç dakikalık kasvetli bir sessizlikten sonra babam iri siyah gözlerini bana çevirdi ve ‘Çocuğum, unutma, bu seni çok, çok uzaklara götürecekt’ dedi - ve haklıydı.” (Farooqi, 2024; Carpenter, 2023a; Carpenter, 2023b).

anlayamadığını ve bu farklılıkları ile babasının diğerleri gibi tam bir Kafka mizacı taşımadığını ifade eden Kafka'nın mektubundaki bu vurgular, amcalarındaki bu olumlu özellikleri babasında da görmeyi arzu ettiğinin göstergesidir. "Çekingen bir çocuktum. Bu yüzden eminim aynı zamanda, diğer çocuklarda olduğu gibi inatçıydım da. Eminim annem de beni şımartmıştı ama bilhassa idare edilmesi zor bir çocuk olduğuma inanmam." (s. 13) diyen Kafka'ya göre babası, onu güçlü ve cesur bir çocuk hâline getirebilmek için kuvvet, velvele ve çabucak kızma gibi yolları denerken; Kafka babasında bu tutumlarının zıttı bir mizaç görmek istemiştir.

Bir Alman-Avusturya televizyon dizisi olan 2024 yapımı "Kafka" dizisinin yönetmeni David Schalko'nun, dizisi ile ilgili düşüncelerini izah ederken vurguladığı "Uyanıp kendinizi haşere, böcek gibi hissetme, utanç duyma ve başkaları tarafından dışlanma hissi, sosyal medyadan çok iyi bildiğiniz bir his" ifadesi ile Kafka'nın his dünyasına değinirken; "Bürokrasi ve sizi insan olarak görmeyen bir sistemde insan olmanın nasıl bir his olduğu hakkında" yazmış Kafka bağlamında ele aldığı bu sorunun, çağımızın da büyük bir sorunu olduğunu vurgular. Kafka için "Retorik olarak çok iyiydi ve sigorta şirketi için mücadele ediyordu" diyen Schalko; çalıştığı şirketin hukuki işlerine bakan, başarılı bir mesleki yetkinliğe sahip Kafka'nın kişiliğinin bu bağlamda irdelendiğinde "Başkalarının önünde konuşamayan sessiz Kafka değil. Tamamen farklı bir Kafka'nın gözlemlenebileceğini ifade eder. Dizinin üçüncü bölümünde yer alan bir sahnede; Kafka'nın arkadaş olduğu, geleneksel bir Yidiş tiyatro oyuncusu olan Yitzhak Löwy'yi akşam yemeğine eve getirdiğini, ancak Kafka'nın baskıcı babası Hermann'ın, Löwy'nin kirli olduğunu söyleyerek onu bir böceğe benzettiğini ve onu eve getirmesini onaylamadığını ifade eden Olivia Hampto (2024); bu yüzleşmenin, Kafka'ya böceğe dönüşen bir adamın hikâyesi yani *Dönüşüm*'ü yazma ilhamı veren mesele olduğunu dile getirir. Masum, çocuksu insanların dahi, babasının bu kaba ve kötü tavırlarından nasibini aldığını söyleyen Kafka (s. 20), babası Hermann Kafka'nın, hoşlanmadığı insanlara sıklıkla köpekler ve üzerlerindeki pireler yakıştırmasını yaptığı gibi, Musevi oyuncu arkadaşı Löwy'yi de bir haşereye benzeterek maruz bıraktığı muameleden duyduğu utanç ve acıyı mektubunda da dile getirir. Babası için Prag elitleri tarafından kabul görmenin daha önemli olduğu tespitinde bulunan, Kafka'yı canlandıran oyuncu Joel Basman ise baba Hermann Kafka için "... hatta Yahudiliğini gizlemeye bile çalışıyordu. Sanırım Kafka için din aynı zamanda kendini tanıma yolculuğuydu, çünkü babası tarafından öyle güçlü bir şekilde gizlenmişti ki" diyerek Kafka'nın bu nedenle bu yolculuğa tek başına çıktığını ifade eder. Bu tespitlerden hareketle Kafka'yı, babasını eleştiren bu uzun mektubu yazmaya iteleen en önemli nedenlerden birinin de babasının ayrımcı/dışlayıcı üslubu olduğu söylenebilir.

"Koltuğunuzdan dünyayı yönetirdiniz. Sizin fikirleriniz doğru, diğerlerinin hepsinin saçmaydı, çılgıncaydı, çatlağı, normal değildi. Kendinize duyduğunuz öz güven kesinlikle öyle büyüktü ki tutarlı olmaya, hatta haklı olmaya bile ihtiyaç duymazdınız" (s. 18) sözleri ile babasının karşıdakinin varlık alanını yok sayan tutumlarını eleştiren Kafka; karşıdakinin düşüncelerine saygı duymayan, aşağılayan, küçümseyen, alaycı bu muhalif baba figürünün, kendisinde "değersizlik" duygularına yol açtığını vurgular. "Bütün düşüncelerimde, her şeye karşın, sizin kişiliğinizin ağır baskısı altındaydım, dahası kişiliğiniz kısmında bile -ve özellikle bu kısımda- sizinkiyle uyumlu değildim. Görünüşe göre sizden bağımsız olan bu düşünceler daha en başından sizin küçümseyen yargılarınıza gömülüp kalıyordu, hem buna dayanıp hem de bütünlük ve kalıcılık ölçülerinde bir düşünce oluşturmak neredeyse imkânsızdı." (s. 19) ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, düşüncelerinin babası tarafından değer görmemiş olmasından yakınan Kafka için, babasının bu tutumları birer hayal kırıklığıdır ve bunlar hayatın sıradan hayal kırıklıkları değildir.

Babasının yemek masasında sergilediği kuralcı ve otoriter tutumları ise, kendi davranışları ile tezat bulan Kafka, onun beklenti ve davranışlarındaki bu çelişkiyi bunaltıcı bulur. "Sofrada konuşulmayacak, yemek çabuk yenecek, kemikler dişlerle kırılmayacak, sirke höpürdetilerek içilmeyecek, ekmek düzgün kesilecek, yemek sosu bulaşmış bıçaklarla ekmek kesilmeyecek, yere kırıntı dökülmemesine dikkat

edilecek” (s. 22-23) gibi kurallar koyan babası Hermann Kafka, koyduğu bu kurallara kendisi uymamaktadır. Masada yemek yemekten başka bir şey yapılmasına izin vermeyen babanın kendisi; tırnaklarını kesip temizleme, kurşun kalemini açma, kürdanla kulağını temizleme gibi davranışlarda serbesttir. Babasının kendi yaptıkları ile çelişen bu kuralcı/otoriter davranışlarının sebebiyet verdiği duygu durumunu;

“Lütfen baba, beni doğru anlayınız: Kendi içinde bunlar incir çekirdeğini doldurmayacak detaylar, bütün bunlar bana sadece sizin yüzünüzden, bana dayattığı kurallara kendisi uymayan, son derece otoriter adam yüzünden bunaltıcı geliyor. Böylece dünya benim için üçe ayrıldı: Birincisi, sadece benim için icat edilmiş olan kurallara uygun yaşadığım ve nedendir bilmem, asla uyum sağlayamadığım, köle olduğum dünya; sonra ikincisi sizin yaşadığınız, yönetmekle, emirler verilmesiyle ve bunlara uyulmamasına kızılmasıyla ilgili olan, benden alabildiğine uzak dünya; son olarak herkesin mutlu yaşadığı, emirlerden ve itaat etmekten azade olduğu üçüncü dünya.” (s. 23)

cümleleri ile izah eden Kafka, bünyesine hükmederek onu yoran ilk iki dünya tasvirinin kendisine verdiği hissi “Sürekli utanç içindeydim, bu utanç ya emirlerinize uymaktan ve bunlar nihayetinde sadece bana uygulandığındandı ya da dik kafalıydım ki bu da utanç vericiydi. Nasıl olur da size karşı koymaya yeltenebilir veya bilerek size itaatsizlik edebilirdim.” (s. 23) ifadeleri ile açıklarken; herkesin mutlu yaşadığı, emirlerden ve itaatten uzak üçüncü dünyada yaşayabilme edimini ise, baba emirlerine başkaldırı olarak algılanması bağlamında yorucu bulur. “Bir çocuk olarak bana söylediğiniz her şey benim için kesinlikle ilahi bir emirdi, asla unutmazdım, bunlar dünyanın, hepsinin ötesinde şahsen sizin hakkınızdaki yargımı oluşturmamda en önemli araçlardı ve siz orada kesin bir mağlubiyete uğrardınız.” (s. 22) cümlelerinde ise babasının bu yapısının kendisine verdiği utanç, usanç ve acıdan bahseden Kafka, onun hiçbir zaman anlam veremediği bu duyarsız tutumlarını düşüncelerinde mağlubiyete uğratmaya çalışarak, duygularını ve düşüncelerini babasının bu baskıcı tutumlarının esaretinden kurtarmaya çabalar. Buna karşın çocukluğunda Kafka için babası, dikte edilen her şeyi almak zorunda olduğu bir otoritedir. “Nasıl olur da size karşı koymaya yeltenebilir veya bilerek size itaatsizlik edebilirdim. Mesela doğal olarak sizin gücünüze, iştahınıza, yeteneğinize sahip olmamı beklemenize karşın bunlara sahip olmamam hepsinden büyük bir utançtı. Çocuğun dışarıya yansıttığı bu değildi ama duyguları böyleydi.” (s. 23-24) cümlelerinde bu sınır tanımaz otoriteden duyduğu utancı dile getiren Kafka için, ikna edilmesi mümkün olmayan bir buyurganlığa sahip babasının, tartışmanın altında yatan mesele üzerine vardığı zamanlarda verdiği “İstediyim yap. Gördüğüm kadarıyla istediğin gibi hareket edebilirsin. Yetişkinsin, sana verecek bir nasihatim yok.” (s. 26) tepkisi dahi bir öfke ve kınama barındırmaktadır. Mektubunda, babasının bu tutumlarının artık kendisini çocukluğundakinden daha az korkuttuğunu ifade eden Kafka için; çocukluğunda hissettiği saf suçluluk duygusunun yerini artık, babası ve kendisinin acizliğini anlama sezgisi almıştır.

Sloganlar, telkinler ve gerçektışı fikirlerle kafası şişirilen bireyin, çocukluktan itibaren gerçek inançlardan caydırıldığı düşüncesini savunan Erich Fromm (2022, s. 46) için, eleştirel alanı kısıtlanan bireyi, yalnızlıktan ve kaybolmuşluğun dayanılmaz duygusundan ancak diğerlerine uyum sağlamak kurtarabilir. Kendini, kendi güçlerinin ve iç zenginliğinin fiili taşıyıcısı olarak değil, canlı varlığını uydurmaya çalıştığı kendisi dışındaki güçlere bağımlı fakirleşmiş bir ‘nesne’ olarak hisseden insan, kendisine yabancılaştırılır ve zamanla kendi yaptığı işlerin önünde diz çöker hâle gelir. Kişiliğinde zayıf ve eksik bulduğu özelliklerini, karşıdakinin varlık alanına sınırsızca hükmeden bu baba figürünün çocuk yetiştirme yöntemlerinin sonucu olarak gören Kafka için de şimdiki hâli, babasının bu yetiştirme tarzının ve kendisinin itaatkârlığının bir sonucudur. Zira “Kaçmaya çalışacağım bir sığınak yoktu.” (s. 27) diyen Kafka için “sanat”, onun içine düştüğü yabancılaşma duygusunu iyileştirmese de kaçıp sığındığı bir liman, bir “iç-söyleşi” alanıdır. “Sizden öğrendiğim... tereddütlü, kekeleyen bir konuşma tarzıydı ve bu bile size fazla geliyordu.” (s. 26) ifadelerinde, kendini ifade edebilme yetisindeki sorunlara değinen Kafka, bu sorunun da babasının hatalı çocuk yetiştirme yöntemlerinden kaynaklı bir sorun olduğunu vurgular. Kafka’nın babasının bu konudaki tutumları üzerine yaptığı bu önemli eleştirinin

devamındaki “Tahminimce zaten hiçbir durumda çok da belagatli bir kişi olmayacaktım ancak yine de insanların dilinde alışıldık bir acıcılıkla konuşmayı becerebilirdim. Fakat daha ilk başlarda bana konuşmayı yasakladınız. Tehdidiniz, ‘Aksini söyleyecek tek kelime yok!’ oluyordu ve bu söze eşlik eden kalkan eliniz o zamandan beri hep benimle.” (s. 26) cümleleri ise, “baba”nın kişilik oluşumundaki rolü üzerine önemli vurgular içeren cümlelerdir. Kafka’nın buradaki eleştirileri üzerinden de bir çocuğu, farkında olunan veya olunmayan yanlış tutumlarla yetiştirmeye çalışmanın, ruhunda/kişiliğinde oluşacak kalıcı hasarlara sebebiyet verebileceği örneklenebilir. Mektubunda, “Beni yetiştiren kişi aslında siz olduğunuzdan, bunun etkileri bütün hayatımca sürdü. Sizin taleplerinize hiç boyun eğmediğime inanmanız tamamıyla fevkalade bir hatadır.” (s. 27) ifadelerine yer veren Kafka; “Eğer size daha az itaat etseydim, eminim benden daha fazla memnun olurdunuz. Mevcut hâliyle, tüm eğitim tedbirleriniz tam hedefini buldu. Kaçmaya çalışacağım bir sığınak yoktu.” (s. 27) cümleleri ile, babası tarafından maruz bırakıldığı yanlış eğitimin sebebiyet verdiği, kendine “yabancılaşma” olgusuna vurgu yapar.

İtaatsizlik Üzerine adlı eserinde “itaatsizlik” kavramını “mantığın ve iradenin olumlanması eylemi” olarak tanımlayan Fromm’a (2022, s. 27) göre “bu aslında, bir şeye *karşı* değil, bir şeye *yönelik* bir tutumdur: İnsanın görebilme, gördüğünü söyleyebilme ve görmediği şeyi söylemeyi reddetme yeteneğine yöneliktir. Bunu yapabilmek için saldırgan ya da isyankâr olması gerekmez; gözünü açmaya, tamamen uyanık olmaya ve yarı uykuda oldukları için yok olma tehlikesiyle karşı karşıya olanların gözünü açma sorumluluğunu taşımaya istekli olması gerekir.” Fromm’un bu tanım ve tespitleri bağlamında Franz Kafka’nın mektubundaki öz yaşam hikâyesine bakıldığında da; baskıcı/otoriter bir “baba” figürü karşısında verilen “benlik” koruma mücadelesi görülür. Kafka’nın mücadelesi, babası tarafından maruz bırakıldığı “yok sayılma”nın yol açacağı “yokoluş” a karşı verilmiş bir mücadele olup, yazı(n) alanında ortaya koyduğu yapıtları ise bu “varoluş” mücadelesinin birer eseridir.

Kafka’nın mektubundaki, otoriter ve buyurgan bir babanın baskıcı tesiri altında “ne düşünebil[dim] ne de konuşabil[dim]” (s. 27) eleştirisi; Fromm’un “Çocuk sadece ‘kendini ifade eder’. Oysa yaşamın ilk gününden itibaren içi, uyumluluğa karşı kutsal olmayan bir saygıyla, ‘farklı’ olma korkusuyla ve sürüden uzak olmanın dehşetiyle doldurulur.” (s. 26) ifadeleri ile mukayese edildiğinde, babasının Kafka’yı maruz bıraktığı muamelelerin de Fromm’un cümlelerinde ifade edilen amaçları taşıdığı çıkarımında bulunulabilir. Duyan, düşünen, duyumsayan, düşündüğünü ve duyumsadığını sağlıklı ifade edebilen bireyler yetiştirmek için, yetişmekte olan bireyin varlık alanına saygı duymak, önemli bir pedagojik husustur. Baskıcı tesirinin altında ne düşünebildim ne de konuşabildim eleştirisinin devamında babasına, “Karşı çıkacak tek kelime etmek yok, demenin içimdeki sizinle aynı fikirde olmayan karşı güçleri susturmanın bir yolu olduğunu sanıyordunuz.” (s. 27) diyen Kafka, onun bu tutumunun kendisini korkutup, uysallık ve suskunluğa büründürülecek tesirde olsa bile, bu tesirin kendisine ulaşamayacağı mesafeye vardığı zamanlarda kırırdanmaya cesaret edebildiğini ifade eder. Babasından uzakta iken kendi varlığına/benliğine açmaya çalıştığı bu yaşam alanı babası tarafından bir karşıtlık gibi görüne de Kafka için bu, “Sadece benim zayıflığımın ve sizin gücünüzün kaçınılmaz bir sonucuydu.” (s. 28) cümlesi ile izah ettiği bir durumdur. Yani Kafka’nın kişiliği, otorite/güç ve güçsüzlüğün çatıştığı bir mekânda biçim almış bir kişiliktir.

Stefan Zweig, *Vicdan Zorbalığa Karşı* adlı eserinde ruhu gizemli bir elemente benzetir. Hava gibi elle tutulmaz, gözle görünmez bir şeye benzeyen ruhun her biçime, her formüle uyar gibi görünen haliyle; despot yapıdaki insanları, onu tümüyle bastırıp ezmek, kilit altında tutmak, tıpalamak ve kolaylıkla şişelemek mümkünmüş gibi bir vehme kapılmaya özendirdiğini ifade eder. “Oysa her tür baskı, onun içindeki karşıt baskı dinamiklerini artırır ve tam da ezilip sıkıştırıldığı anda bir patlayıcıya, bir patlayıcı maddeye dönüşür... Zira zaman içinde insanlığın ahlak bakımından bağımsızlığı baki kalır; o, yıkılmazdır.” (2017, s. 18) diyen Zweig bu düşüncelerini din, felsefe ve dünya görüşleri bağlamında ifade ederken; aklın, her türlü köleliğe, sığlaştırma, renksizleştirme, daraltma ve tek tipleştirmeye karşı

mücadele etme dürtüsüne sahip olduğunu vurgular. Kafka'nın baba otoritesi ile baskı altına alınan ruhunun, Kafka'da yarattığı duygusal ve düşünsel tepkime Zweig'in bu düşünceleri bağlamında değerlendirilecek olursa; babasının aşırı otoriter tutumları nedeniyle kendisini bir köle gibi hissettiği atmosferi, yazınsal edime dönüştürerek kendine bir varoluş alanı bulduğu düşünülebilir.

Leo Buscaglia'ya (t.y., s.64) göre “Dil; bilgiyi, davranışları, ön yargıyı, duyumsamayı, kişiliği ve kültürü oluşturan özellikleri aktardığımız ana araçtır. Aile ve toplum tarafından öğrenilir ve öğretilir.” Paulo Freire (2018, s. 79), *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde “Diyalog derin bir dünya ve insan sevgisi yoksa var olamaz. Bir yaratma ve yeniden yaratma edimi olarak dünyanın adlandırılması, sevgiyle yoğrulmamışsa imkânsızdır. Sevgi aynı zamanda diyalogun hem temeli hem diyalogun kendisidir. Böylelikle zorunlu biçimde sorumluluk sahibi öznelere görevidir ve bir egemenlik ilişkisinde var olamaz.” der. Mektubunda babasına “Nazik bir sözün, elimden sessiz bir tutuşun, cana yakın bir bakışın bana benden istenen şeyi yaptıramadığına inanmam.” (s. 13) diyen Kafka'nın bu sözleri de tıpkı Freire'nin ifadelerindeki gibi “sevgi” vurgusunu ön plana çıkarır niteliktedir. Yani “sevgi”, sağlıklı bir pedagojik eğitim için de vazgeçilmez temel etkidir. Babasının, Kafka'ya karşı kullandığı pedagojik dil, bu iki düşünürün fikirleri bağlamında yorumlanacak olursa; baba Hermann Kafka'nın kullandığı yanlış eğitim dilinin, Kafka'nın kişiliğinde zayıf bulunduğu oluşumlara sebebiyet verdiği düşünülebileceken; ünlü ruhbilimci Herbert Otto'nun “Bir kişi kendisini rizikoya sokup yaşamını deneyime karıştırmaya cesaret ettiğinde değişme ve olgunlaşma meydana gelir.” (akt. Buscaglia, t.y., s. 43) sözünden hareketle ise Kafka'nın, baskıcı ataerkil bir otoriteden deneyimlediği hayat hikâyesini, değişim ve olgunlaşma yollarını arayan bir hayatın anlatılarına dönüştürdüğü söylenebilir.

Alman din reformcusu Martin Luther ve Fransız din reformcusu Jean Calvin'in “vicdan” ve “alçakgönüllülük” kavramlarıyla ilgili düşüncelerini yorumlayan Erich Fromm; hem Luther'in hem de Calvin'in, bütün erdemlerin temeli olarak kendini küçümseme ve aşağılamayı öğütlediklerini; bilinçli olarak varmak istedikleri noktanın, elbette aşırı bir alçakgönüllülük olduğunu ifade eder. Ancak “kendini aşağılama ve kendini suçlama gibi psikolojik mekanizmalara aşına olan herkesin bildiği gibi, bu tür bir ‘alçakgönüllülük’ şu ya da bu nedenle dış dünyaya yansıtılamadığı için kendine yöneltilen şiddetli bir nefretten kaynaklanır. Bu süreci tam olarak anlayabilmek için kişinin başkalarına ve kendine karşı olan tutumunun çelişkili olmayıp koşut olduklarını kavramak gerekir.” diyen Fromm'a (1991, s. 81-82) göre, kendini aşağılama ve kendini olumsuzlayan ‘vicdan’ düşmanlığın bir yönü iken, öbür yönü ise başkalarını küçümseme ve başkalarından nefret etmedir. Başkalarını küçümseyerek kendini üstün görmek, sevgi ve merhametin yerini almış bir duygudur diyen Fromm'un bu tespitleri bağlamında baba Hermann Kafka ve oğul Franz Kafka arasındaki diyalog(suzluk) yorumlanacak olursa; kendisine yapılmasından hoşlanmadığı davranışlara başkalarını maruz bırakan bir baba figürü, kendisi ile çelişen bir baba figürüdür ve başkalarını küçümseyerek kendini üstün gören bu baba figüründe sevgi ve merhametin yerini aşırı otoriter ve buyurgan tavırlar almıştır denilebilir.

Ana-babaların tutumlarının, çocuğun kişiliğinin oluşumunda ve karakterinin formasyonunda büyük önem taşıdığını ifade eden Haluk Yavuzer (2001, s. 33-34), çocuğun sağlıklı eğitimi ve gelişimi bağlamında ana-baba eğitiminin zorunluluğuna da vurgu yapar. Yavuzer'e göre birey; aile ortamı ona kendi “benliğini tanımlama” özgürlüğü veriyorsa, sağlıklı bir biçimde olgunlaşma gösterir. Ana-babanın hoşgörüsünün normal bir düzeyde gerçekleşmesi, çocuğun kendine güvenen, yaratıcı, toplumsal bir birey olmasına yardım ederken; böyle bir tutumda evde kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları da bellidir. Bu sınırlar içinde çocuk özgürdür. Söz hakkı vardır; duygu ve düşüncelerine saygı duyulur, sevgi ve teşvik görür, yetişkinler tarafından dinlenir. Böyle bir ortamda çocuğun, girişim yeteneği ve öz güven kazanmakla birlikte, kendi kendine karar verme ve sorumluluk taşıma becerisini de geliştireceğine vurgu yapan Yavuzer için sağlıklı bir eğitimde “sevgi” duygusu; özel bir yere, anlama ve etkiye sahiptir. Pek çok farklı yorum getirilebilecek bu duygu, Yavuzer'e göre çocukla bütünleşmek,

onunla bazı etkinliklerde beraber olmak ve bir birey olarak onun gerçeklerini anlamaya çalışmak demektir. Yavuzer'in bu önemli tespitlerinden hareketle Kafka'nın mektubu değerlendirilecek olursa; duygu ve düşüncelerine saygı duyulmamış, konuşmasına izin verilmemiş, dolayısıyla anlaşılmaya çalışılmamış, sevgi ve teşvik görmemiş; kısacası kendisine varoluş imkânı tanınmamış bir "benlik" tasviri görülecektir.

Martin L. Hoffman'ın "Empathy, Social Cognition, and Moral Action" başlıklı yazısında; empatik duygu kapasitesinin, kişileri bazı ahlaki ilkeleri izlemeye yönelttiğini ve bunun bebeklikten itibaren doğal bir ilerleyiş gösteren bir duygu olduğunu somut örneklerle izah ettiğini vurgulayan Goleman (2017, s. 148-149) için empati, birçok açıdan ahlaki karar ve davranışların temelinde yer alır. Bir yaşındaki bir çocuğun, bir başkasının düşüp ağlamaya başladığını gördüğünde, düşenin sıkıntısını hissettiği; ilk yaşından sonra ise çocukların diğerlerinden farklı olduklarının farkına vardıklarında, örneğin ağlayan bir bebeğe kendi oyuncak ayısını vererek onu etkin bir şekilde yatıştırmaya çalıştığı durumlarından hareketle Hoffman'ın savını somutlaştıran Goleman'ın bu örnekleri, bebeklikte algılanmaya başlanan "empati" duygusunun, insanın duygusal gelişimi içinde ne derece önemli bir role sahip olduğunu gösterir niteliktedir. Bu tespitlerimiz bağlamında içinde empati duygusu barındıran bir pedagojik anlayış edinmenin, çocuk yetiştiren kişileri pek çok hatalı davranıştan uzaklaştıracağını söylemek mümkündür.

Sonuç

Babasının, kendisine karşı takındığı baskıcı/otoriter tutumlara hiçbir zaman anlam veremediğini ifade etse de onun bu tutumlarından önemli dersler edinip, bu derslerden çıkardığı tecrübeleri uzun bir mektuba dönüştüren Kafka, 1919 yılından bugüne ulaşmış bu mektubu ile anne, baba ve öğretmenlere "çocuk yetiştirme" hususunda fikir edinebilecekleri önemli bir kaynak bırakır. Çocukları, bilişsel ve duyuşsal yönden sağlıklı bir birey olarak yetiştirebilmenin yollarına, babasının çocuk yetiştirme yaklaşımlarına yaptığı eleştirilerle vurgu yapan Kafka'nın bu mektubunun; sağlıklı kişilik gelişimi konusunda yol gösterici vasfa sahip pedagojik bir nitelik taşıdığı da söylenebilir. Çocuk eğitimi konusundaki geleneksel aile yaklaşımlarına da bir eleştiri niteliği taşıyan mektubunda; babasının uyguladığı çocuk yetiştirme yöntemlerinin ancak kendi türünden insanların eğitiminde yararlı olabileceğine değinen Kafka, aksi niteliğe sahip insanlarda bu tutumların "bir hiç olma duygusu" yaratan yol kapatıcı tutumlara dönüşeceğini belirtir. Babasının bu tutumları nedeniyle istemediği bir biçime evrilmiş bir "benlik"ten yakınan Kafka; "yokoluş" ve "şeyleşme"ye evrilen benliğine istediği biçimi vermek için; baba otoritesi ile biçimlenmiş benliğe "karşı bir tutum" geliştirerek, kendi istediği gibi bir Kafka olma çabasından vazgeçmez. Sigorta şirketlerinin hukuki işleri ile hayatını sürdüren Kafka'nın "retorik" sanatına duyduğu ilgi bu bağlamda değerlendirilecek olursa, Kafka'nın bu vazgeçilmez uğraşının bir "benlik" ve "varoluş" arayışı olduğu söylenebilir. Gerçek hayattan edindiği yaşantıları; edebiyatın sembolik, imgesel, metaforik dünyası ile buluşturma yeteneğine sahip Kafka'nın; *Babaya Mektup* adlı eserinde değindiği eleştirel gerçeklerin, kurgusal eserlerinde imgesel tasarımlara dönüştüğü görülürken; ailesine yazdığı mektuplar dışında günlükleri ve Milena'ya yazdığı mektuplarında da kendine "yabancılaşma" duygusunun verdiği endişeler görülür. Kafka'nın mektubunda yer alan "Yazdıklarım tamamen sizinle ilgiliydi, bütün yaptığım, her şeye karşın, başımı göğsünüze yaslayıp yakınmadığım şeylerden yakınmaktı. Bu sizin tarafınızdan başlatılmış olsa da aslında benim irademden belirlediği yönde ilerleyen, kasten uzatılmış, süzgün bir vedaydı." (s. 65) cümleleri çalışmamızın ana temasını somutlaştırır nitelikteyken; duygu, düşünce ve hayal dünyasında bıraktığı tesirleriyle Kafka'nın benlik/kişilik oluşumunda büyük rol oynamış bu "baba" figürünün; Kafka'nın yazı(n) dünyasını biçimlendiren ve onu "yazma" edimine iteleen en önemli etken olduğunu söylemek mümkündür.

Kaynakça

- Budak, Selçuk (2021). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Buscaglia, Leo (t.y.). *Sevgi*. Çev. Nejat Ebcioglu. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Freire, Paulo (2018). *Ezilenlerin Pedagojisi*. Çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Fromm, Erich (1991). *Özgürlük Korkusu*. Çev. Roza Hakmen. İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Fromm, Erich (2022). *İtaatsizlik Üzerine*. Çev. Nurdan Soysal. İstanbul: Say Yayınları.
- Goleman, Daniel (2017). *Duygusal Zekâ eQ neden IQ'dan daha önemlidir?*. Çev. Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Kafka, Franz (2019). *Babaya Mektup*. Çev. Alp Ege. İstanbul: Olimpos Yayınları.
- Kafka, Franz (2020a). *Ceza Kolonisinde*. Çev. Ahmet Arpad. İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Kafka, Franz (2020b). *Dava*. Çev. Kâmuran Şipal. İzmir: Cem Yayınevi.
- Kafka, Franz (2021a). *Dava*. Çev. Gülperi Sert. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kafka, Franz (2018). *Şato*. Çev. Kâmuran Şipal. İzmir: Cem Yayınevi.
- Kafka, Franz (2013). *Dönüşüm*. İstanbul: Lacivert Yayıncılık.
- Kafka, Franz (2017). *Dönüşüm*. Çev. Serdar Yüce. İstanbul: Eksik Parça Yayınları.
- Kafka, Franz (2021b). *Dönüşüm*. Çev. Gülperi Sert. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Marshall, Gordon (2021). *Sosyoloji Sözlüğü*. Çev. Osman Akınhay, Derya Kömürcü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Payot, Jules (2020). *İrade Eğitimi*. Çev. Özge Ceren Kalender, Begüm Konya, Asude Hande Ulukan, Gizem Tonka, Gökçe Müderrisoğlu Aktaş. İstanbul: Yakamoz Kitap.
- Yavuzer, Haluk (2001). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Zweig, Stefan (2017). *Vicdan Zorbalığa Karşı*. Çev. Zehra Kurttekin. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- URL: Baştürk, Şenol (t. y.). *Yabancılaşma*. Erişim Tarihi: 23/08/2025. Erişim Adresi: <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/yabancilasma>.
- URL: Carpenter, Aaron (2023a). *How Franz Kafka connected with Yiddish language and theater in Prague (Franz Kafka'nın Prag'da Yidiş dili ve tiyatrosuyla nasıl bir bağlantısı oldu?)*. THE HENRY M. JACKSON SCHOOL OF INTERNATIONAL STUDIES. Erişim Tarihi: 13/07/2025. Erişim Adresi: <https://jewishstudies.washington.edu/arts-culture/how-franz-kafka-connected-with-yiddish-language-and-theater-in-prague/>.
- URL: Carpenter, Aaron (2023b). "On the Jewish Theater" – Essay by Yitzhak Löwy, edited by Franz Kafka ("Yahudi Tiyatrosu Üzerine" – Yitzhak Löwy'nin Denemesi, Franz Kafka Tarafından Düzenlendi). Erişim Tarihi: 13/07/2025. Erişim Adresi: <https://jewishstudies.washington.edu/arts-culture/on-the-jewish-theater-yitzhak-isaak-lowy-franz-kafka/>.
- URL: Farooqi, Amna (2024). *Your favorite Hollywood actor probably has ties to the Yiddish theater, thanks to Stella Adler and her renowned acting method (En sevdiğiniz Hollywood aktörünün, Stella Adler ve onun ünlü oyunculuk yöntemi sayesinde muhtemelen Yidiş tiyatrosuyla bağlantıları vardır)*. THE HENRY M. JACKSON SCHOOL OF INTERNATIONAL STUDIES. Erişim Tarihi: 13/07/2025. Erişim Adresi: <https://jewishstudies.washington.edu/arts-culture/stella-adler-method-acting-yiddish-theater/#:~:text=That's%20right%3A%20Actor%20Mark%20Ruffalo,and%20eachin%20icon%2C%20Stella%20Adler.>
- URL: Hampton, Olivia (2024). *Franz Kafka's life wasn't so kafkaesque after all, TV miniseries shows (Franz Kafka'nın hayatı aslında o kadar da Kafkavari değildi, televizyon mini dizileri bunu gösteriyor)*. Erişim Tarihi: 13/07/2025. Erişim Adresi: <https://www.npr.org/2024/06/10/nx-s1-4952406/kafka-tv-miniseries-kafkaesque>.
- URL: TDK Sözlükleri. Erişim Tarihi: 10/07/2025. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>.

14. Tercüme Kavramına Modern Zamandan Yaklaşım: Bursevî'nin Yunus'u, Modern İnsanın Bursevî'yi Anlama Çabası

Sema LEVENT¹

APA: Levent, S. (2025). Tercüme Kavramına Modern Zamandan Yaklaşım: Bursevî'nin Yunus'u, Modern İnsanın Bursevî'yi Anlama Çabası. 9. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 158-174.

Latin harfli nesli, Türk nesrinin en büyük ustalarından birini tanımıyor diye üzüldüm. Fakat Cenab'ın pek gençler arasında tanınmasına harflerle beraber lisan da engel. Bunu hepimiz biliyoruz. Yine herkesin çok defa incelediği bir şeyi ben bir kere daha düşündüm: Yanlış, fakat başka adı olmadığı için kaçınmadığımız bir zaruretle Osmanlıca dediğimiz bu lisan, şimdiki Türkçeye çevrilemez mi? Kendi kendime, bir kere daha, müspet cevap verdim. Hamid'in, Cenab'ın, Halit Ziya'nın nesirlerini bir mütercim gözüyle okuyanlar, bu yazıların, Osmanlıcadan Türkçeye geçtikleri zaman tabiiyet değil -ne münasebet! – yalnız elbise değiştireceklerini hissederler. Halit Ziya Uşaklıgil üstadımız, bu tecrübeyi kendi eserleri üstünde bizzat yaptı ve kıyafet değiştirmenin güzel bir vücut aleyhine bir inkılap olmadığını bize bu örneklerle anlattı. Elverir ki vücut güzel olduğu kadar yeni kıyafet de eskisi gibi hünerli bir terzi elinden çıkmış olsun. (Peyami Safa, *Osmanlıca, Türkçe, Uydurmaca*, s.75-76)

Öz

Edebiyatçının zevkiyle dilcinin ilmini birleştirmek değişen zaman ve dönüşen kültürün yazıya yansıyan somut örneği olan yapıtlardan en verimli şekilde istifade etmeyi sağlayacaktır. Tercüme bir dilden diğerine çeviriden başka aynı dildeki eseri bir yüzyıldan başka bir yüzyıla taşımak olarak tanımlayınca mütercime hayati bir görev yüklenmektedir. Mütercim kaynak esere döneminin heyecanını, duyusunu, zevkini giydiren ve şairi/yazarı kendi çağının diliyle konuşturan böylece kaynak eseri yaşadığı çağa taşıyan onu döneminin eseri gibi okutmayı başaran kelime avcısıdır. Sanatçı olmasa da yıllara meydan okuyan kadim eserleri bir dilden diğerine, bir çağdan diğerine aktararak bunların ölümsüz olmasını sağlayan kâşif, klasik olanın sözcüsü ve kadim olanı ebedileştirendir. Bir dilden diğer dile çeviri ya da bir eseri bin yıl sonra dönemin ruhuna, diline, zevkine, değerlerine göre okuma...Her iki araştırma da hayatidir. Telif üzerine yapılan bu çalışmalar soluk, silik ve orijinal metne sadakatsiz olabilir, okuyucuya kaynak metnin verdiği edebi zevki vermeyebilir lakin söz konusu eserden en üst derecede yararlanmanın, onu geçip giden zamana rağmen yaşatmanın başka yolu da bulunmamaktadır. Bu düşünceleri somutlaştırmak amacıyla Türkçe bir esere yapılan Türkçe bir şerh olabildiğince günümüz okuyucusunun anlayabileceği şekilde “tercüme” mantığıyla edebi sanatlara, tasavvuf felsefesinin inceliklerine boğulmadan ele alınacaktır. Yunus Emre'nin Türk diline kattığı değer eserlerinde kullandığı Türkçenin letafeti, Bursevî'nin verdiği eserlerle yine Türk diline kattığı değer ortadadır. Yunus'un şiiri ve bu şiire Bursevî'nin yazdığı şerh Türkçedir. “Tercüme” sözcüğünden kasıt bu şerhi modern Türkçenin kaidelerine göre okumaktır. Bu düşünceyle kadim eserlerin modern dile taşınması yolunda tercümenin önemine değinilmiş birkaç beyte yapılan şerh Türkçenin günümüz yapısına uygun olarak modern dile aktarılmıştır. Özellikle öğüt muhtevalı klasik metinler “sadeleştirme” çatısı altında modern okuyucuyla buluşturulmuştur. Bu çalışma ile hem bu terim problemi tartışılmış hem de şerh metinlerinin “tercüme” çatısı altında değerlendirilerek günümüz diline aktarıldıktan sonra daha büyük kitlelere ulaştırılmasının büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Netice itibarıyla “tercüme” kavramının dil davamızın ve zihniyetimizin hudutları çerçevesinde düşünerek pratiğe dökmenin Türkçe için yapılması gereken önemli görevlerden biri olduğu kanaatine varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Tercüme, Modern Türkçe, Yunus Emre, Bursevî, şerh.

¹ Dr., Bağımsız Araştırmacı (Ankara, Türkiye), **eposta:** sema04levent24@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0763-3903>

A Modern Approach to the Concept of Translation: Bursevî's Yunus, Modern Man's Effort to Understand Bursevî

Abstract

Combining the literary taste of the writer with the linguistic knowledge of the linguist will enable us to make the most effective use of works that are concrete examples of changing times and evolving cultures reflected in writing. When translation is defined as not only translating from one language to another, but also carrying a work in the same language from one century to another, the translator is given a vital task. The translator is a word hunter who imbues the source work with the excitement, sensibility, and taste of its era, allowing the poet/author to speak in the language of their own time, thereby transporting the source work to the era in which it was written and enabling it to be read as a work of its time. Though not an artist, the translator is the explorer who ensures the immortality of timeless works by transferring them from one language to another, from one era to another, the spokesperson for the classical, and the one who immortalises the timeless. Translation from one language to another, or reading a work a thousand years later according to the spirit, language, taste, and values of the era...Both studies are vital. These works on copyright may be dull, vague, and unfaithful to the original text, and may not give the reader the literary pleasure that the source text provides, but there is no other way to get the most out of the work in question and keep it alive despite the passing of time. In order to concretise these ideas, a Turkish commentary on a Turkish work will be approached with a 'translation' logic that is as understandable as possible to today's readers, without being overwhelmed by literary arts and the subtleties of Sufi philosophy. The value that Yunus Emre added to the Turkish language through the elegance of the Turkish he used in his works, and the value that Bursevî added to the Turkish language through the works he produced, are evident. Yunus's poetry and Bursevî's commentary on this poetry are in Turkish. The term 'translation' refers to reading this commentary according to the rules of modern Turkish. With this in mind, a few verses commenting on the importance of translation in the process of transferring ancient works into modern language have been translated into modern Turkish in accordance with the structure of the Turkish language today. Classical texts containing advice have been presented to modern readers under the umbrella of 'simplification.' This study discusses the problem of terminology and emphasises the importance of translating explanatory texts into modern language so that they can reach a wider audience. In conclusion, it has been concluded that putting the concept of 'translation' into practice within the framework of our language and mindset is one of the important tasks that needs to be done for Turkish.

Keywords: Translation, Modern Turkish, Yunus Emre, Bursevî, commentary.

Giriş

Bir toplumun edebiyatı onun kültürel hafızasıdır. İnancından gündelik hayatına, kullandığı alfabeden yaşadığı coğrafyaya kadar her değişikliğin toplumun yazılı ve sözlü edebiyatına yansması olağandır. Bu açıdan bakıldığında edebiyat tarihi toplumların hayatında belli bir mekânda belli bir zaman için dondurulmuş organizma gibi değil söz konusu toplum var oldukça devam eden ve onu etkileyen bir özelliğe sahiptir. Güçlü devletlerin güçlü edebiyatlarının olması sosyal bir gerçekliktir. Toplumlar bu sayede hem kendilerine ait olanı korur böylece özgün bir yapıya ulaşır hem de diğer edebiyatları etkileyerek gücünü ortaya koyar. Kalem ve yazının yerine göre kılıç kadar güçlü olduğu düşünülürse edebiyatın toplumların yaşamında sahip olduğu önem de anlaşılacaktır. Tarihimizde on üçüncü yüzyıldan on dokuzuncu yüzyıla kadar olan sürede kaleme alınan eserler klasik edebiyat tarihimiz kadar modern edebiyat tarihimiz açısından da önemlidir. Bu eserlerin bir kısmı telif bir kısmı tercüme bir kısmı da hem telif hem tercüme özelliği gösteren eserlerdir. Özellikle Arap ve Fars edebiyatından mülhem olan eserler kendi öz edebiyatımızın ve düşüncemizin oluşması adına önemli bir yere sahiptir. Kuşaklar arasındaki iletişimi koparmamak için bu çalışmaları günümüz okuyucusunun hizmetine sunmak kültürel mirasımızın sürekliliği adına hayati öneme sahiptir. Alfabe değişikliği ile günümüz okuyucusunun direkt ulaşamayacağı bu eserlerin Latinize edilerek bilimsel tahlillerle, çalışmalarla alana kazandırılması çok önemli bir adımdır. Bir sonraki adım ise asırlar öncesinde kaleme alınan bu eserlerin sadeleştirilerek modern okuyucunun hizmetine sunulmasıdır. Unutmamak gerekir ki dil canlı bir varlıktır ve onu konuşanın ihtiyacına göre değişir, dönüşür. Kelimeler de aynı şekilde anlam genişlemesine veya daralmasına uğrayabilir ya da tamamen kullanımdan kalkarak günümüz okuyucusunun hemen anlayabileceği bir formda olmayabilir. Bu aşamada yapılacak iş asırlar öncesinde kaleme alınan eserin dili Türkçe olsa bile onu günümüz okuyucusuna ulaştırmak için tıpkı tercüme çalışmalarda gösterilen hassasiyetle ve aşamalarla yol katetmektir. Bu amaçla bu eserler zaman zaman sadeleştirilerek zaman zaman orijinalinden daha uzun bir şekilde açıklanarak zaman zaman da verilmek istenen mesajı orijinal cümleden daha uzun veya kısa cümlelerle toparlayarak bilimsel bir disiplinle ele alınmalıdır.

İslam dininin ve Doğu klasiklerinin Türk edebiyatı içerisindeki önemi büyüktür. Bu ahlakla kaleme alınan eserleri anlamak için müslüman olmak yetmemekte ayrıca İslam çatısı altındaki tasavvuf kavramı, tarikat, seyrisüluk, İslam felsefesi gibi konulara da hâkim olmak gerekmektedir. İşte bahsedilen klasik metinler sadeleştirilirken bu mevzuların geçtiği yerlerde hem orijinal metne hâlel getirmemek hem de bunu modern okuyucunun anlayabileceği seviyede günümüz diline aktarmak araştırmacı için hiç de kolay bir görev değildir. *Kutadgu Bilig*, *Atabetü'l Hakayık*, *Mesnevi* (Mevlana), *Baharistan*, *Gülistan* gibi Doğu klasikleri bu misyonla hem çocuklar hem büyükler için eserin diline göre ve ihtiyaca binaen tercüme ve şerh edilerek yer yer kısaltılarak yer yer sadeleştirilerek okuyucuya ulaştırılmıştır. Şüphesiz klasik eserlerimiz bunlardan ibaret değildir. Yüksek lisans ve doktora tezleriyle akademik dünyaya kazandırılan sayısız eserimiz mevcuttur. Bunlar da aynı hassasiyet ile metnin yapısına göre en güzel metotlar kullanılarak günümüz diline ve kültürüne aktarılmalıdır. Bu amaçla on sekizinci yüzyıl klasik edebiyatının en üretken şair ve şarihlerinden biri olan Bursevi'nin Türk edebiyatının temel taşlarından biri olan Yunus Emre'nin şiirine yaptığı şerh üzerine yoğunlaşmıştır. İsmail Hakkı Bursevi aynı zamanda tarikat şeyhidir ve dini ilimlerde derinleşmiştir. Eserlerini kaleme alırken kimliğinden dolayı edebilikten ziyade öğreticiliği gaye edindiği muhakkaktır. Bursevi, sanatı dini öğretmek için araç olarak kullananlardan biri olduğu için şiirlerinde dine özellikle tasavvufa ait düşüncelere, kavramlara sıklıkla rastlanmaktadır. Şiirleri şerh ederken dini terimlerden, kavramlardan yararlanan Bursevi'yi anlamak için onun sahip olduğu ilme az da olsa vakıf olmak gerekmektedir. Kendi meclisinin müdavimleri bu ilimlere az da olsa sahiptiler. Lakin günümüze gelinceye kadar dil, edebiyat ve düşüncede meydana gelen değişimlerden dolayı şimdiki okuyucu bu eserleri anlama konusunda o kadar şanslı değildir. Bu sebeple kültürel mirası korumak ve kuşaklar arasında kopukluk yaşanmaması

için bu eserler günümüz dil ve anlatımına uyarlanarak okuyucuya ulaştırılmalıdır. Bu sayede özellikle bu eserleri konu edinen ve bitince tozlu rafları dolduran akademik çalışmalar hak ettiği değeri bulacak ve eserleri oluşturan bilgiler modern okuyucuya yol gösterecektir.

Bursevî gibi kültürel hafızamızda önemli yeri olan şârihin yine kültür ve edebiyat tarihimizde önemli bir yere sahip bir diğer isim olan Yunus Emre'nin gazeline yaptığı şerh bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Amaç Bursevi'nin şerhini günümüz okuyucusunun en kolay şekilde anlayabilmesi amacıyla sadeleştirmek bunu yaparken tercüme sınırlarını korumaya çalışmaktır. Ayrıca çalışmanın sonunda belirli bir metot oluşturmuş olmak genel hedefler arasındadır. Tercüme üzerine bilimsel birçok kaide bulunmakla birlikte her toplumun düşünce yapısına göre bu kaideleri esnetmek ve zaman zaman yeniden yorumlamak da mümkündür. Gerek şerh gerekse tercüme ve sadeleştirme faaliyetinde çalışmanın belkemiğini eser sahibinin amacı belirlemektedir. Amaç öğretmekse tanımlar, kavramlar öne çıkarken asıl amaç sanat olduğunda mazmunlar, hayaller ve dil oyunları öne çıkmaktadır. Öğreticiliğin birinci gaye olduğu çalışmalarda şerh ve tercüme işleminin yöntemini muhatabın seviyesi ve şarihin/mütercim/araştırmacının niyeti belirlemektedir. Bu çalışmada da yöntemi niyet belirlemiştir. Bu amaçla şarihin kavramlara getirdiği tanımlar/açıklamalar okuyucu için en kolay şekilde anlaşılacak şekilde sadeleştirilmeye çalışılmış, terimlerin anlamları dipnotlarda verilmemiş böylece ilk etapta metnin kalabalıklaşmasının önüne geçilerek okuyucunun gözünün yorulması, dikkatinin dağılması önlenmeye çalışılmıştır.² Yunus Emre'nin gazelinin tamamı aşağıda verilmiştir. Bursevi'nin her şerhi sayfalarca kitap hacminde olduğu için ve hâliyle bu çalışmanın sınırlarını aştığı için sadece birkaç beyit üzerinden amaç anlatılmaya çalışılacaktır.

Şerh-i Ebyat-ı Yûnus Emre

Çıkıdum erik dalına anda yidüm üzümü
Bostan ıssı geldi eydür uguladun kozumu

Andan kurtulamadum n'oldugumu bilmedüm
Öküüz ıssı geldi eydür bogazladuñ kazımı

Kerpiç kodum kazana, poyrâs ile kaynatdum
Ne bu diyub sorana bandum virdüm özünü

İplik virdüm cullâha sardı yumak eyledi
Becid haber gönderdi gelsün alsun bezini

Bir sercenüñ kanadın kırk kaglıya yükletdüm
Çift dahi çekemedi şöyle kaldı kazımı

Bir kût ile güleşdüm elsüz ayagum aldı
Şunu da basamadum köyündürdi özümü

Bir begaya sataşdum gözsüz köpek yoldaşı

² Çalışma boyunca Ahmet Taştan'ın (1999) "Bir Şârih Olarak İsmâil Hakkî Bursevî ve Edebî Şerhleri" başlıklı yüksek lisans tezinden yararlanılmış, kaynak metnin kısımları bu eserden alınmıştır. Metinde bold yazılan kısımlar tarafımızdan yapılan çeviridir.

Sordum haber virmedi Kaysâriyadür azmi

Gözsüze fısıldadum sagır anı işitmiş
Dilsüz çağırur idi anlamaduñ sözümi

Bir sinek bir kartalı salladı yire urdi
Yalan degül gerçektür ben de gördüm tozunı

Kaf tagından bir taşı şöyle atdılar baña
Öylelik yola düşdi bozayazdı yüzümi

Yûnus Emre'nün sözi hiç sözlere beñzemez
Câhillerüñ ucından örttdi ma'na yüzüni

Yûnus bir togan idi kondı Tapduk eline
Avin şikâre geldi bu yuva kuşu degül

Edebiyata ait tefekkür dilinde fikir bütün okuyucuların anlayabileceği bir yapıya sahip değildir. Bu donanımdan mahrum okuyucuların edebî metinlerin tamamına hâkim olması beklenemez. Edebî dil fikirlerin tarihinden doğan duygu ve düşüncelerin dilidir. Bu sebeple belli bir eğitim seviyesine sahip olmayanların klasik metinleri anlaması imkansızdır. Klasik edebiyata ait bilhassa sanat amacı güden eserler bu edebiyatın temeline, estetik anlayışına, sanat düşüncesine kısacası tarihine hâkim olmayanlar için demir leblebidir. Onu tıpkı sarımsak döver gibi havanda dövüp modern okuyucunun hizmetine sunmak bir noktadan sonra tercümanların değil “vulgarizatörlerin”³ işidir. Bu çalışmada tercümandan ziyade “vulgarizatör” gibi davranılarak halkın anlayabileceği şekilde yazılmaya çalışılmıştır. Kelimelerin, tarihlerinden kaynaklanan hafızaları vardır. Yapılan işlemi tanımlayan en güzel sözcüğün “vulgarizatör” olduğuna kanaat getirildiği için bunun kullanılması tercih edilmiştir. Bursevî gibi hem kalemi hem edebî yönü güçlü eğitilmiş birinin felsefesini, düşünce yapısını daha büyük halk kitlelerinin anlayabilmesi için onun Yunus Emre'den şerh ettiği metinden birkaç beyit alınarak herkesin anlayabileceği şekilde aktarılmaya çalışılmıştır. Edebî dil müşterek dilin ifadesi değildir. Yazı dili ile edebî dil bu sebeple birbirinden ayrılır. Edebî dili anlamak için kültürel ve tarihî hafızaya ihtiyaç vardır. Bu şekilde çalışmalarla az da olsa edebî ve kültürel hayatımızın önemli isimleri genel okuyucuya ulaştırılabilir.

Çıkdım erik dahna anda yedim üzümü

Bostan ıssı geldi eydür ugurladun kozumı

Bostân, bûsitânıñ mu'arrebidir.

Bostan, bûsitân kelimesinin Arapçalaşmış halidir.

Bu râyiha-i tayyibe ve sitân anuñ menşe-i hasebiyle mevzi'idür.

Bu temiz koku ve -sitân onun kökeni itibariyle yeridir.

Yani bostân aslında hoş kokulu olan şukûfeler ve reyhânlar ve sebzeler biten yerdir.

Bostan aslında hoş kokulu çiçek, fesleğen ve sebzelerin yetiştiği yerdir.

Ta'rîb olunacak “vâv” hazf olunup eşcâr-ı mûsmireyi müştemil olan yere itlâk olundu.

Sözcüğün orijinalindeki “vâv” harfi kaldırılarak meyve veren ağaçları kapsayan yere ad olmuştur.

Malûm ola ki bu beyt-i ma'rifet-sencûñ mizân-ı dil yanında birkaç ayârı vardır.

³ Fr.vulgarisateur ‘Halkın anlayacağı biçimde yazan’

Hikmet içeren bu beytin dil tartısı yanında birkaç değeri, mecaz içeren birkaç anlamı vardır.

Evvelkisi budur ki erik a'mâl-i zahireye ve üzüm a'mâl-i zahireye temerrün ve idmândan nâsî olan ahvâl-i batınaya işâretdür.

İlki budur ki erik görünen amelleri, üzüm ise bu amellerin neticesinde ortaya çıkan manevi durumu gösterir.

Ahvâl-i bâtına ise ezvâkdan hâli degüldür.

Manevi hâl zevklerden bağımsız değildir.

Pes şol leben-i seyyâleden zübdü münce midir lezîz ittihâz olındığı gibi, tekâlifden dahi ezvâk tahsîl olunur.

Akıcı süttten kaymağın elde edilmesi lezzetli olduğu gibi yükümlülük ve zorunluluklardan da zevk elde edilir.

Zîrâ şerî'at ma'rifetü'n kışrıdır ve kışra mûlabese itmek lûbbe ittisâle mü'eddidür.

Çünkü şeriat marifetin kabuğudur ve kabukla münasebet kurmak öze ulaşmaya sebeptir.

Nitekim Kur'ân'da gelür: "Ve't-tekkü'llâhe ve yu'allimekümü'llâh" ve hadîsde gelür: "Men 'amile bimâ 'alime evrasehu'llâhü te'âlâ ilmün mâ lem ya'lem"

Nitekim Kuran-ı Kerim'de "Allah'tan korkun. Allah size öğretiyor. (Bakara Suresi, 2/282)" denir ve hadiste "Kişi bildikleriyle amel ederse Allah onu bilmediklerine mirasçı kılar." şeklinde geçer.

Ya'ni takvâda ta'lîm-i İlâhî münderic ve 'amel-i zâhirde mirâs-ı ilm-i ledünnî mündemicdür.

Takvada Allah'ın bizzat öğretmesi, dışarıdan görünen amellerde ise ilahi ilmin mirası saklıdır.

Pes, her kim üzüm lezzetin tatmak isterse ibtidâ erik ağacına çıkar ve oradan tahsil-i inebe yol bulur.

Üzümün lezzetini tatmak isteyen kişi öncelikle erik ağacına çıkar ve oradan üzüm gibi taneli meyvelerin ilmine yol bulur.

Husûsan ki erik bi-hasebi'l gâlib ve bi-i'tibârî'l-kabûl siyâh renk olur.

Erik genelin görüşüne göre siyahtır.

Siyâh ise levn-i Celâldür; üzüm ise bunun hilâfidür.

Siyah Allah'ın sıfatlarından olan celal isminin rengidir. Üzüm ise bunun zıttıdır.

Ve celâl cemâlün kantarasıdır.

Celal, Cemalin köprüsüdür (yani ona götüren yoldur).

Şöyle ki nüzhetgâh-ı Cemâl'de teferrüc ve teferrü-gâh-ı lutfda tenezzüh taleb idenler kantara-i Celâl'den ubûr ve berzah-ı kahrda mürür iderler.

Cemalde gezmek ve Allah'ın lütfuna nail olmak isteyenler Celal köprüsünden ve kahr geçidinden geçmelidirler.

Sâhib-i bostândan murâd ehl-i irşâd olundur.

Bostan sahibi sözüyle kastedilen irşat ehlidir.

Ve anuñ cevzi dört mertebeye müte'allik kelimâtdur ki "huzû'l-ilme men efvâhi'r-ricâli" mucibince mürîd-i sâduk olan dâ'imâ şeyhü'n lisânından anı ugurlar ve nâgâh ahz ider.

Onun özü dört kelimeyle alakalıdır. Sadık olan mürit şeyhinin ağzından daima bunu duyar ve bununla hemhâl olur.

Zîrâ cevzü'n dört tabakası vardır ki her biri merâtibden bir mertebeye işâretdür.

Özün her biri bir mertebeyi gösteren dört tabakası vardır.

Anuñçün şeceretü'l-cevz irşâda kadir olan meşâyih ile tabîr olunur.

Bu sebeple öz ağacı irşat etme kabiliyetine sahip olan şeyhler ile yorumlanır.

Ve sâhib-i bostânun gelmesi mürîd cânibine teveccühi ve vâki'ü'l-hâli ihbâridür.

Bostan sahibinin gelmesi demek müridin tarafına yönelmesi ve hâl vaktinin geldiğinin bildirilmesi demektir.

Ve merâtib-i erba'adan murâd; şeri'at ve tarikat ve marifet ve hakikâtdür ki ikisi cesed ve ikisi dahi ruh hükmindedür.

Dört tabakayla kastedilen şeriat, tarikat, marifet ve hakikattir. İkisi ceset ikisi de ruh hükmündedir.

Pes, rahm-ı mâderde olan ceninün cesed-i müstekmil olmadukça bi'l-fi'l nefh-i ruh olunmadığı gibi sâlikün dahi rahm hâlinde cesed(i) şeri'at ve tarikat kemâl bulmadukça sırr-ı feyzi ma'rifet ve hakikat zuhûra gelmez.

Anne rahminde olan ceninin cesedi tamamlanmadan fiilen ruhun üflenmemesi gibi salığın de rahim içerisindeki cesedi şeriat ve tarikatle kemale ermedikçe marifet feyzinin sırrı ve hakikat ortaya çıkmaz.

Zîrâ her nesne kalb üzerine ifrâğ olunur ve her netice mukaddemâtı üzerine tertîb kılınur.

Çünkü her varlık kalıpta şekillenir ve her netice başlangıcı üzerine tertip olunur.

Pes bundan mertebe-i şeri'at ve tarikat ve fâ'idesi ma'lûm oldu.

Şu hâlde tarikat ve şeriat basamakları ile bunların faydası anlaşılmış oldu.

Suâl olursa ki zâhir-i şeri'atde zevk-i lezzet yok mudur? Cevâb budur ki tekâlif olduğu cihetden yoktur.

Şeri'atin görünen yüzünden alınan lezzetin zevki yok mudur diye sorulursa cevap budur ki "zorunluluk" olması cihetiyle yoktur.

Anuñçün ehl-i hicâb olanlar muzâvele-i amâl-i şer'iyye itdüklerinde renc ü taab çekerler.

Bu sebeple utanma duygusuna sahip olanlar bu kuralları yerine getirirken zorluk ve yorgunluk yaşarlar.

Ehl-i keşf olanlar ise böyle degüldür.

Keşif ehli olanlar için durum böyle değildir.

Zîrâ anların zevk hâlî mertebe-i kâle dahi sâri olub cemî-i merâtibde külfetden halâs olmuşlardur ehl-i cennet gibi.

Çünkü onların duydukları zevk, ibadetlerini gösteriş için yapanlar tarafından bile görülmüştür ve onlar cennet ehli gibi bu makamların zorluklarından kurtulmuşlardır.

Ki gıdaları bilâ-külfetin velâ 'inâ'in zikr ve tesbîh-i Hudâdur.

Onların gıdası zorluğu olmayan zikr ve Allah'ı anmaktır.

Ve ikincisi budur ki erik ve üzüm ve cevz ve sâir meyve ağaçları bustân-ı vücûdda ser-zede olan te'ayyünât ve ayân-ı eşyâya işâretdür ki her birinün esmâ-i cüz'iyye ve külliyyeden Hâkim ve Kayyûmı vardır.

İkincisi şudur ki erik, üzüm, ceviz vesaire meyve ağaçları vücut bostanında ortaya çıkan ruh hallerine ve eşyaların belirmesine işaret eder. Her birinin sahibi Allah'tır. Bunların her biri Allah'ın isimlerinden Hâkim ve Kayyûm esmasına işaret eder. Onların sahibini gösterir.

Cevz ağacı ism-i câmi-i mazharıdur. Anuñçün insân-ı kâmile işâretdür.

Ceviz ağacı bütün isimlerin tecelli yeri olduğu için kâmil insanı gösterir.

Zîrâ dört mertebenün sırrını hâvidür ya'nî bi'l-fi'l ve illâ esmâ-i ilâhiyyenün her biri bi'l-kuvve âharün sırrını müştemildür.

Çünkü dört derecenin sırrını içerisinde barındırır. Allah'ın isimlerinin her biri düşünce de diğerlerinin sırrını kapsar.

Binâ'en alâ hâzâ dimişlerdür ki "fi-küllî zerretin mâ fi'l-küllî" ya'nî eger zerre âfitâbuñ zihûrı gibi zâhir olsa ve kuvvetinde olan kemâl-i zâtı fi'le gelse ol dahi âfitâb olur.

Bundan ötürü "fi-küllî zerretin mâ fi'l-küllî" yani zerre, güneşin varlığı gibi ortaya çıksa ve onun kuvvetinde olan varlığı harekete geçse o bile güneş olur.

Velâkin esmânun kuvvet ve fi'l ile zuhûrunda tefâvüt olmagla hakâ'ik-ı muhtelifi i'tibâr olunur.

Fakat esmanın kuvvet ve fiille ortaya çıkmasında farklılık olması farklı hakikatlere inanılmasına sebep olur.

Bu sebebdendür ki dirler: "Lev-lâ'l-i'tibârâtü lebetaleti'l-hakâ'iku."

Bu sebeple “Lev-lâ’l-itibârâtü lebetaleti’k-hakâikü” derler.

Pes, bir kimse ehassı-ı eşcâr olan erik ağacının hakikâtına vâsıl ve melekûtına dahil olsa, anda üzümde bulduğu zevki bulur.

Şu hâlde bir kimse ağaçların basiti olan erik ağacının hakikatine ulaşır ve hikmetini anlarsa onda üzümdeki zevki bulur.

Ve üzümün isminün sırrına, erigün isminün sırrına muttali olur.

Üzüm ve erik isminin sırrını öğrenir.

Ve belki müşâhedede terâkki bulursa cevz hakikatini mü’âyene kılur.

Gözlemlerinde derinleşir ve hakikati anlamada derece kat ederse cevizin hakikatini inceleyebilir.

Bu vech ile cemî eşcârın hakâ’iki hakikât-ı vâhide olub bir şecereden görünür.

Bu yönüyle bütün ağaçların hakikati tek olup bir ağaçtan görünür.

Nitekim şecere-i Mûsâ’dan -‘aleyhi’s-selâm- sûret-i nârda tecellî vâkî oldu.

Nitekim Hz. Mûsâ’nın ağacından ateş suretinde varlık ortaya çıkmıştır.

Ma’â hâzâ nâr degül, belki nûr idi.

Bununla birlikte bu, ateş değil nurdur.

Nâr sûretinde zâhir olduğu hâli Mûsâ’ya göre idi.

Ateş şeklinde görünmesi Hz. Mûsâ’ya göredir.

Ve cemî’-i eşyâ-yı mevcûdede tecellî iden ism-i nûrdur ki sâ’ir esmâyı câmi’dür.

Mevcut olan bütün eşyaya yansıyan Allah’ın nurudur ve o nur Allah’ın tüm isimlerini kapsamaktadır.

Pes, bu sûretde bustân ıssı Allâh Te’âlâ’dur ki feyz-i akdes ve mukaddesi ile tecellî eyleyüb bu bustân-ı ‘âlemde eşcâr-ı sun’ını gösterdi.

Şu hâlde “bostan” Allahu Teala’dır. O, temiz ve mukaddes feyzi ile tecelli ederek bu alem bostanında sanatının ağacını göstermiştir.

Ve her birinde zâhiren ve batınen nice esmâ ile görindi.

Bunların her birinde görünen ve görünmeyen nice esması ile tecelli etmiştir.

Ve te’ayyün-i eşyâyı cemâl-i hakâ’ika nikâb eyledi.

Eşyanın varlığını hakikatin güzelliğine örtü eylemiştir.

Ve bu eşcârdur ki *Mesnevî*’de andan hayâlât ve dâm ile ta’bir olındı. Nitekim Hazret-i Mevlâna - kuddise sırruh- buyurur:

“An hayâlâtı ki dâ’im evliyâset

Mekes-i mahrûyân-ı bustân hûdâset”

***Mesnevî*’de bu ağaçtan hayaller ve tuzak şeklinde bahsedilmektedir. Nitekim Mevlâna şöyle der:**

“An hayâlâtı ki dâ’im evliyâset

Mekes-i mahrûyân-ı bustân hûdâset

Ya’ni hayâlâtdan murâd ekvândur.

Hayallerle kastedilen varlıklardır.

Dâm olduğu hakâ’ik-ı esmâyı sayd ve şikâre vesile ve alet olduğudur.

Dâm, esmanın hakikatini avlamaya yarayan sebep ve ona ulaşmaya vesile olan alettir.

Zîrâ kalem-i a’lâdan mertebe-i insâna gelince her âyînede bir nûr-ı İlâhî cilve-ger olmuştur.

Çünkü şerefli makamdan (kaleminden) insan seviyesine gelinceye kadar her aynada İlâhi bir nur görülmüştür.

Mesela ‘akl-ı evvelde ism-i Bedî’ ve ‘arşda ism-i Muhîr ve ‘anâsırda ‘ale’t-tertib esmâ-i Kabz ve Hayy ve Muhyî ve Mûmîr ve mevâlidde ‘alâ’t-tafsil esmâ-i Azîz ve Rezzâk ve Müzill ve melekde ism-i Kavi ve cinde ism-i Latif ve insânda ism-i Câmî’ ve mertebe-i insânda ism-i Refî’ gibi.

Mesela ilk basamakta Bedî ismi, arşta Muhîr ismi, anasırda sırasıyla Kabz, Hayy, Muhyî ve Mûmîr; doğumlarda Azîz, Rezzâk ve Müzill; melekde Kavi ve cinde Latif ismi, insanda Câmî ve insan seviyesindekiler için Refî ismi gibi.

Nitekim *Mesnevî* üzerine şerhimizde ber-vech basit keşide-i silk tahrîr olunmuşdur. Ve bundan beyt-i Yûnus’da olan bustânun semeresi zâhir oldu.

Nitekim *Mesnevî* üzerine yaptığımız şerhte bunlar basit ve güzel bir şekilde yazılmıştır. Bundan Yunus’un bostanının meyvesi ortaya çıkmıştır.

Ve üçüncüsü budur ki beyt-i mezkûrda müdde’î olan şeyhler ve mukallid olan müridler hakkında tehekküm ve teşnî’ vardır.

Üçüncüsü şudur ki bahsedilen beyitte iddia sahibi olan şeyhler ve taklitçi olan müritler hakkında istihza yani alay söz konusudur.

Ya’ni erik dalında üzüm bitmez ve sâhib-i tarikat olan müdde’inün erik misâli olan hâl-i za’ife üzümdür dimesiyle olmaz.

Erik dalında üzüm yetismeyeceği gibi tarikata yeni giren kişilerin eriğe benzeyen küçük benlere üzüm demesiyle de bu iş olmaz.

Ve yalın kât zevke cevz gibi kât-be-kât terakkidür diyü lâf urmasından bir nesne sübût bulmaz.

Basit zevki ceviz gibi muazzam gelişmedir, ilerlemedir diyerek övmekle herhangi bir nesne ortaya çıkmaz.

Zirâ müdde’î ve mukallid birbirlerini ucura gelmişlerdür.

Nitekim iddia sahipleriyle (müddei) taklitçiler (mukallit) birbirini desteklemişlerdir.

Ve fi-nefsi’l-emr dahi menâzil ve merâtibden bi-haberlerdür.

Hakikatte merhale ve derecelerden habersizdirler.

Zirâ menâzil yigirmi sekizdür.

Zira menzillerin sayısı yirmi sekizdir.

Nitekim Kur’ân’da gelür: “Ve’l-kamera kaddernâhü menâzile.”

Kuran’da “ve’l-kamera kaddernâhü menâzile” (ve aya da birtakım menziller takdir ettik. Yasin, 36/39) buyurulmuştur.

Ve bu menâzilün evveli irâdet-i saduka ve sohbet-i lâyika ve âhiri yakındür ve yakînün dahi merâtibi vardır.

Bu merhalenin ilki sadık irade, layık olan sohbet ve sonuncusu yakindir. Yakinin bile mertebeleri vardır.

Nitekim ‘ilme’l-yakîn ve ‘ayne’l-yakîn ve ‘hakka’l-yakîn dirler.

Bunlar ilmel yakin, aynel yakin ve hakkal yakindir.

Pes bâl demekle dehân tatlu olmaz.

Şunu belirtmek gerekir ki bal demekle ağız tatlanmaz.

Belki bi’l-fi’l tatmaga muhtacdur ve tatduğı sûrette dahi memrûrû’l-mizac olanun zevki nakısdur.

Fiilen onu tatmak gerekir. Tattığı zaman mizacının esiri olanın zevki eksiktir yani mizacı düzgün olmayanların zevkleri de noksandır.

Fikr eyle ki Kur’ân’da gelür: “Va’bud Rabbeke hattâ ye’tiyeke’l-yakînü.” Va’llâhü’l-mü’în.

Kuran’da “Yakin sana gelinceye kadar Rabbine ibadet et. Muhakkak ki Allah yardımcıdır.” (Hicr Suresi, 15/99) şeklinde belirtildiğini düşün (s. 253).

El-hâsıl ‘ibâdet ile emr itmek kesbe nâzırdur.

Hasılı ibadet ile emretmek kazanca dönüktür.

Nitekim bu ma’nâya imâ idüp “çıkıdum erik dalına” didi.

Nitekim bu manayı kastederek “Çıkıdım erik dalına” demiştir.

Zirâ meyveyi meyve-çîn olan tenâvül ider ve meyve ‘atâyı ilâhidür, yakîn gibi.

Zira meyveyi, meyve toplayan yer. Meyve, yakın gibi ilahi afdır.

Ve yakînün derecât-ı makâm-ı kesibeden irtifâ’dadır.

Yakinin derecesi çalışarak kazanma makamından yüksektir.

Şu kadar vardır ki berzaha intikâlinden soñra kesb-i mutasavver degüldür.

Şu kadarı var ki berzaha vardıktan sonra (orası) hayal edilen kazanç yeri değildir.

Belki hâsıl olan merâtib-i ‘âlem dünyada olan kesbün semerâtıdır.

Ulaşılabacak mertebe dünyada iken çalışmanın, gayret etmenin yani verilen emeğin meyvesidir.

Ve bundan fehm olındı ol âyet ki Kur’ân’da gelür: “Ve enleyse li’l-insâni illâ mâ sa’â” ya’nî tabiat ve nefis mertebesi kesb ile ve anuñ mâverâsı fazl-ı Hakk’la vücuda gelür; egerçi kesb dahi min-vech fazl-ı ilâhidür.

Bu sebeple Kuran’da şöyle geçer: “İnsan için çalıştığından başkası yoktur.” (Necm Suresi, 53/39). Her ne kadar gayret etme, çalışma Allah’ın fazlı sebebiyle olsa da tabiat ve nefis mertebeleri çalışma ve onun ötesinde Allah’ın fazlıyla meydana gelir.

Ugurleyin yapıdum aña bühtân eyledi baña

Bühtân; bir kimseye işlemediği nesneyi isnâd itmekdür.

Bühtan, bir kimseyi yapmadığı bir şeyle itham etmektir.

Ve şol kizbdür ki kemâl-i fetâ’atinden sâmi’i mebhût ve mütehayyir ola.

Kerem sahibi cömert ve olgun kişiden duyulan hayret yalandır.

Ve ba’zılar her fi’l-i şeni’a ta’mîm itmişlerdür.

Bazıları kötü fiilleri umuma yaymış bunları sıradan hale getirmiştir.

Bu beytde aña, dünyaya işâretdür.

Bu beyit de ona, dünyaya işaret eder.

Ve belki ‘acûz-ı dehrün kızı sûretinde olan asâr ve netâ’icdür. Nitekim buyurur

Bir serçe geldi eydür, kânı alduñ kızımı

Belki de ihtiyar dünyanın kızı suretinde olan izler ve sonuçlardır. Nitekim şöyle buyurur:

Bir serçe geldi eydür, kânı alduñ kızımı

Serceden murâd şehvet-i gâlîbe ehli olan melâzz-ı hissiyye ve shevât-ı behemiyye erbâbıdır.

Serçeyle kastedilen şehvetine yenik düşerek hislerinin esiri olmuş şehvet erbabıdır.

Mahsûl-i beyt budur ki nâgâh ‘acûz-ı dehrün duhteri mesâbesinde olan âsârı ile izdivâç eyleyüb nikâh-ı sahîh-i ma’nevîden aña kırân eyledüm.

Beyitle anlatılmak istenen şudur ki ansızın ihtiyar dünyanın kızı derecesinde olanlarla evlenip manevî ve sahîh nikahı feda ettim.

Ve ta’alluk-ı Hakkâni ile ta’alluk gösterdüm.

Hakkın bağıyla bağlandım.

“Fe-emmâ ulâ’ike ke’l en’âm bel hümm adal” ma sadakı olan erbâb-ı hırs ve eshâb-ı şehvet benim ta’allukumı görüp, bu ta’alluk-ı zinâ makûlesidür diyu bühtân eylediler.

Hırsına ve şehvetine uyanlar benim bağımı görünce bu zina bağının bir çeşididir diyerek iftira ettiler.

Ve kendilerinin ta’alluk-ı nefsânilerine kıyâs idüp benim gibi ‘affi kazf idüp hakkumda nâ’sezâ fuhş-ı kelâm söylediler.

Kendilerinin nefislerine uymalarıyla kıyas ederek benim gibi iffetlisini zina ile suçlayıp hakkumda uygun olmayan fuhuş sözleri söylediler.

Bu makâmın tahkîki budur ki insânın bu ‘âlem-i nâsûta tenezzülünde üç hâli vardır:

Bu makamın analizi şudur ki insanoğlunun şu kesret alemine gönderilmesinde üç sebep vardır:

Evvelkisi, telebbüs-i mecâzîdür ki sebep-i hicâbdur ya'ni mürûr itdüğü tab'ıyyât ve anâsır ve mevâlidüñ te'ayyünü ile müte'ayyin olup her birinüñ perdesiyle bürünmek ve her tavrda bir dürli görünmekdür. (s. 254)

Birincisi mecazen giyinmektir ki hicap (utanma) sebebidir. Bu durum tabiatın, varlığı meydana getiren unsurların değişimi, doğumlar ile ortaya çıkar ve her birinin perdesiyle bürünmek ve her bir değişimde farklı şekilde görünmek anlamına gelir.

Ve menâzil-i kamer-i kalb ki menâzil-i yakîndür, yigirmi sekiz olduğu gibi. Ya'ni enfûsde âfâkda dahi etvâr-ı seyr ü sülûkuñ külliyyâtı yigirmi sekizdür ki evveli makâm-ı nâsût ve âhiri akl-ı evveldür. Ve bi'l-aks ve bu etvârdur, yetmiş biñ hicâb itibâr olunur. (s.254)

Kalp ayının menzilleri yakın menzildir ve yirmi sekiz tanedir. Nefse ait olan ve olmayan şeylerde manen yapılan yolculuğun hâllerinin sayısı yirmi sekizdir. İlki görünen kesret alemi sonuncusu ise Allah'ın yarattığı ilk varlık, maddi olmayan ilk sebeptir. Varlığın hâlleri ve tavırlar yetmiş bin perde sayılır.

Kimi nûrânî rûhânî ve kimi zulmânî ve cismânî. Bu perdelerde kalanlara insân-ı hayvânî dirler, insân-ı hakîkî degül. Zîrâ rûh-ı insânîleri maglûb, rûh-ı hayvânîleri gâlib olmagla behâime mültecim olmuşlardır. Ve bunlardır ki "Fete'tüne evvâcen" vefkınca haşrda suver-i muhtelifi üzerine gelirler. Zîrâ âhîret âlem-i sıfatdur. Pes anda nice Habeşiler Rûmî ve nice Rûmîler Habeşî olurlar. (s. 254)

Bazıları nurani (nura ait) ve ruhani (ruha ait) iken bazıları zulmânî (karanlığa ait) ve cismanidir (cisme ait). Bu perdelerde, basamaklarda kalanlara hakiki insan değil hayvânî insan derler. Ruhlarının insani özellikleri hayvânî özelliklerine yenildiği için hayvânî özellikler taşımaya başlamışlardır. Bu kişiler ayette belirtildiği gibi mahşerde çeşitli şekillerde gelirler. Çünkü ahîret sıfatlar alemidir. Orada nice siyahlar beyaz ve nice beyazlar siyah olur.

Ve ikincisi tecerrüd-i hakîkîdür ki zikr olunan gavâse-i etvâr ve melâbis-i menâzilden te'arridür.

İkincisi hakiki anlamda dünya sevgisinden kopup Allah sevgisinde var olmaktır. Bu da şüpheli tavırlardan, durumlardan ve dünyalık elbiselerden uzak olmak demektir.

Nitekim Kur'ân'da gelür: "İne'llâhe ye'muruküm en tü'eddül-emânâti ilâ ehliha".

Nitekim Kur'an-ı Kerim'de Allah size, emanetleri mutlaka ehline vermenizi ve insanlar arasında hükmettiğiniz zaman adaletle hükmetmenizi emrediyor (Nisâ Sûresi, 4/58).

Ve yine Tenzil'de gelür: "Lâ yemesühü illâ'l mutahharün.

Tenzil'de ise şöyle geçer: "Ona, ancak tertemiz olanlar dokunabilir (Vâkıa Sûresi, 56/79)".

Ya'ni hüviyyet-i zâtîyye ki matlub-ı a'lâ maksad-ı aksadur, anı kimse şuhûd-ı tâm yüzinden mess itmez.

Yani hiç kimse yüce bir talep ve ulaşılmak istenen en son, en yüce gaye olan Allah'ın mutlak hakikatine mana alemini seyrederek ulaşamaz.

Meger te'allukât-ı ecsâm ve ervâhdan mutahhar ve müberrâ ola.

Ancak cisimlerin ve ruhların ilişkilerinden arınanlar, bu bağdan kopanlar gayelerine ulaşabilirler.

Bu ise mavtın-ı nâsutdan seyr ü sülûkle urûcda bulunur.

Bu makam ise manevi yolculukla kesret aleminden kurtularak mana alemine yükselmekle bulunur.

Ve bunun ehline ehl-i fenâ dirler.

Bu makama ulaşabilenlere/ulaşanlara fenâ ehli derler.

Zîrâ hiss ü hayâl ve vehimden hicâbı te'eyyünâtı ref eylemiş ve bî-perde matlab-ı a'lâyâ mülaki olmuşdur.

Çünkü bu kişiler Allah'ın hakikatine ulaşmalarına engel olacak her şeyi duygu, düşünce ve hayallerinden kovmuş ve perde olmaksızın yüce taleplerine kavuşmuşlardır.

Ve bu fenâdan maksûd-ı kalbi tahliye ve rûhî ta'riye ve mahâllî tehyi'edür.

Böylece yokluktan kalbin gayesi temizlenir ve ruh hazırlanır.

Zîrâ mecâz ve hakîkat bir yirde olmaz.

Nitekim mecaz ve hakikat aynı yerde olmaz/ olamaz.

Ve üçüncüsü telebbüs-i hakîkîdür ki âlem-i bekâya irtidâdla hâsıl olur.

Üçüncüsü ise beka âlemine dönmekle ortaya çıkan hakikat elbisesidir.

Zîrâ urucdaki makâm-ı *ev ednâ* azmiyle dâ'ire-i vücûddan hatt-ı mütevehhimi kaldırmış ve didelerin her kenârda nûr-ı ilâhî ile toldurmuş idi.

Çünkü Miraç'ta yükselirken Allah ile Hz. Muhammet (sas) arasındaki mesafe iki yay arasındaki mesafe kadardı (ev edna) ve makamın azmi vücuttan kuruntuyu kaldırmış, gözleri ilahi nur ile doldurmuştu.

Makâm-ı "ka'be kavseyn" ki Sidretü'l Müntehâ-yı kesretdür, aña avdetde ki fark-ı sâni dinilir.

Ka'be Kavseyn, çokluğun Sidretü'l-müntehâsıdır. Ona dönmeye ikinci fark denir.

Dâ'ire-i mezkûre üzerine hatt-ı mütevehhem-i mezbûrî çeküp suret-i dîyîde yektâ görünmüş ve kavseyn şeklinde bir da'ire noktasın bürünmüşdür.

Bahsedilen daire üzerine söz konusu vehm çizgisini çekip eşsiz olarak görünmüş ve iki kavis şeklinde bir daire noktasına bürünmüştür.

Pes bu kerre de mukaddemâ mahlû olan yine ilbâs olındı.

Bu sefer de önceden değiştirilen elbise yine giydirildi.

Velâkin Hakk'la ve keşfle yohsa halkla ve hicâbla degül.

Lakin bu halk edilen yani yaratılanla, utanma duygusuyla değil Hak ve keşf yoluyla yapılmıştır.

Anuñcün hadîsde gelür: "Ve es'elüke'n-nazara ilâ vechike'l-kerîmi ebeden, dâ'imen sermeden." Ya'nî devâm-ı nazar istigrâk-ı dâ'imdedür.

O sebeple hadiste "Senin kerim olan yüzüne daimî ve ebedi bakmak istiyorum." denmiştir yani bir şeye sürekli bakmak daima o şeye gark olmakla olur.

Nazarda ise hicâb olmaz ve illâ nazar olmaz.

Bakmakta (nazar) ise perde olmaz ve illaki nazar (bakış) olmaz.

Pes, bu telebbüs-i hakîkî, telebbüs-i mecaziye mübâyendür.

Hakiki olarak giyinmek mecazen giyinmeye zıttır.

Zîrâ telebbüs-i mecâzi mahz-ı hicâb ve telebbüs-i hakîkî ayn-ı keşfdür.

Çünkü mecazi olarak giyinme saf utanma duygusu ve hakiki giyinme gözle keşfetmektir.

Ve bu makâmıdandır ki hadîsde gelür: "Hübbibe ileyye min dünyâküm selâsüne't-tîbü; ve'n-nisâ'ü ve cu'tlet kurretü aynî fi's-salâti" ya'nî nisâ ki nâs için tezyin olunan şehvâtun evveli ve eşeddîdür.

Bu sebeple hadiste "(Sizin dünyanızdan) bana üç şey sevdirdi; kadın, güzel koku ve gözümün nuru namaz." denmiştir. Yani kadın insanlar için süslenen şehvetin evveli ve en şiddetlisidir.

Andan kurtulamadum n'oldugumı bilmedüm

Öküz ıssı geldi eydür bogazladuñ kazımı

Öküz ki Arab sevrdir.

Öküz, Arapçada sevr demektir.

Sıfat-ı behimiyyeye işâretdür ki ekl ü şurb ü menâm ve cimâ'dür.

Yeme, içme, uyku ve cinsel ilişkide bulunmak gibi hayvani yani nefsi özellikleri temsil eder.

Ve kaz ki Arab battıdır; sıfat-ı hırsa işâretdür.

Kaz Arapça "bat" demektir ve hırsı temsil eder.

Velâkin hınzır ve emsâlinden farkı budur ki hınzırın hırsı murdaradır.

Domuz gibi hayvanlardan farkı domuzun hırsının kirli ve pis varlıklara olmasıdır.

Kaz ve ördek gibilerün meyli bi-hasebi'l-gâlib pâk nesneydür.

Kaz ve ördek gibi hayvanların meyli ise fitratlarından gelen özellik gereği temiz olan nesnelerdir.

Pes insân hayvân ile rûh-ı hayvânîde rûh-ı hayvânî hûkmi olan sıfat-ı hayvânîyyede mutlaka müşterek olduğu gibi husûs üzerine bakar ile sıfat-ı mezkûrede batt ile sıfat-ı hırıda dahi müşterekdür.

İnsan, hayvanî tarafında hayvanlara ait bazı özellikleri kendinde taşır yani bu özelliklerde hayvanlarla ortaktır. Bahsedilen özelliklerde kaz ile hırs yönüyle ortaktır.

Velâkin gâh olur ki harâm hırsı gâlib olmağa sıfat-ı hınzırıyye ile muttasıf olub enâmda dahi anı görür. Ve gâh olur ki helâle meyli gâlib olmağa sıfat-ı battıyye ile muttasıf olub hâbda dahi dide-i hayâlîne o temessül ider.

Bazen haram hırsının ağır basmasıyla domuz sıfatını taşır ve mahluklarda bile domuzu görür. Bazen helale meylinin ağır basmasıyla kazın özelliklerini gösterir ve uykuda bile hayalinde kazı görür.

Ve gâh olur ki hırs-ı mukayyede delâlet iden nesne mutlaka dahi mahmûl olur.

Bazen de huyunda var olan hırsı muhakkak yüklenir.

Pes sâlikde gerekdür ki mutlaka hırs ma'dûm ola ve illâ ıslâh-ı tabî'at güç olur.

Salıge yakışan ise hırsının sınırlı, dengede olmasıdır. Fitratla olan hırsı kontrol etmek illaki zordur.

Zîrâ sülûkuñ ibtidâsı me'lûfât-ı tabî'iyeden inkıtâ ve mûhâceretdür.

Çünkü hak yola girince yolculuğun başı doğal alışkanlıkları terk etmek ve bulunduğu yerden ayrılmak, başka yerlere göç etmektir.

Kısacası beyitte anlatılmak istenen şudur ki cimaya olan düşkünlükte serçe kuşu gibi olan kötü şehvetin etkisinden kurtulamadım ve onunla çekişme halindeyken ne olduğunu anlayamadım. Çünkü benim nikahımın çok olmasını hayvana benzeyen şehvetime yükler. Beni kendisi ile kıyas eder ve benim eşyayla olan evliliğimi zina sanır. Bu sebeple zina ile suçlar ve küfreder. Belki de bununla yetinmeyip recm ile katledilmem için düşmanlık hançerini keskinleştirir. Onunla bu halde iken hayvani içgüdüyle hareket etmek düşüncesi ağır basar ve “Sen benim hırsımı kestir!” diyerek benimle münakaşa ve kavga eder. Çünkü ben tabiatımı düzelttiğim için hırs duygusu benden uzaktır. Bende kurban olan sıfat düşmanımda canlıdır. Bu hususta kavga, anlaşmazlık ve münakaşayı elden bırakmaz. Nitekim iki kişi arasında düşmanlık ortaya çıkar. Birine “Falan kişi niçin senden nefret eder?” diye sorarlar. O da “Ben onun kardeşini öldürdüm. O, bu sebeple benden nefret eder.” der. Yani benim nefsim onun nefsinin kardeşiydi. İkisi cisim ve ruhun evliliğinden doğmuş kuvvetlerdir. Ben mücadele ederek nefsimi öldürdüm ve hevesimi yok ettim. O ise bulunduğu hal üzere nefis ve hevesiyle kaldı. Bana kin tutup düşmanlık etmese, dedi.

Ey mümin kardeş! Bundan anlaşılmaktadır ki nefis ve nefsin türleri insanoğluna birlikte verilmiştir. Lakin bazıları Allah'ın lütfuyla nefsinin ıslah ederek onu eğitmiş, tabiatine uygun hale getirmiştir böylece o belalardan, halkla kavga ve münakaşadan kurtulmuştur. Cinleriyle, nefisleriyle olan çekişmeden kurtulamayanlar onların berzahında kaldıkları gibi nefsinin manevi kirlilerden arındırılanlar hakkında dedikodu yapmışlardır.

Nitekim Kureyşliler Fahr-i Kâinat Efendimiz hakkında “Bu nasıl bir peygamber, yemek yiyor ve çarşıda geziyor!” (Furkan Suresi, 25/7) demiştir. Yeme ve yürümeyi kıyas etmiş ve benzerlerini risalete mâni olarak görmüşlerdir. Oysa beşer suretinde “De ki, muhakkak ki ben de sizin gibi bir beşerim.” (Kehf Suresi, 18/110) ayetine uygun olarak ortak olduklarını ve “yuha ileyye” (bana vahyolunuyor!) hükmüne birbirlerinden seçkin olduklarını bilmediler. Dünya sevgisine bile alaka ipini uzattıklarında bu ayet ile reddolundular. Allahu Teala “Muhakkak ki senden önce de elçiler gönderdik ve onlar için çocuklar ve eşler kıldı!” (Rad Suresi, 18/38) buyurmuştur. Yani eşler ve nesiller peygamberliğin faydasına değildir. Çünkü bu tür nesneler peygambere göre engel olamaz. Lakin bunlar peygamberler ve onların mirasçılarından başkasına engel teşkil eder.

Kerpiç kodum kazana poyras ile kaynatdum
Ne bu diyup sorana bandum virdüm özini (s.258)

Kiblenin kuzeyinde gün doğusundan aşağı esen poyraz, lodosun zıttı bir rüzgardır. Şaşırtıcı olan bu beyitte geçen kerpiç ile anlatılmak istenen insanın ruhunun derecesinden hasıl olan ruhsuz ameldir. Kazan ile kastedilen kalptir. Poyraz ile kastedilen ise ruhun güzel kokusu ve mecazi nefestir. Bu beyit Yunus'un kendi halini ihbar etmesi değil belki de zahir ile uğraşanları tarizdir.

Beyitte özetle söylenmek istenen şudur; kalp kazanına pişmemiş, çiğ amel koydum. Kuru poyraz gibi olan mecazi nefes ile üfledim. Onu bu şekilde pişirdim lakin ruhun gıdası olarak salih nesne olmadı. Onun için maskaralık ederek bu kaydattığın neden hamdır diyene bu pişirilenin özüne banıp verdim. Velakin özü olmayan nesnenin neyini sunarsın? Bu sebeple benim amelim ve hâlim alay konusu oldu. Eğer o amelin suretini bulduğu gibi benim topraktan oluşan makamımdan meydana gelen sadık amel ve ihlaslı nefes ve koku üfürülmüş olan aşk ve muhabbet ile pişirilmiş olsaydı [böyle olmazdı.] amelin anlamını bularak cismen ve ruhen tam olurdu. Bu sayede zekiye amelleri erbabı arasında rezil olmazdım. Dünya ve ahirette rüsva olmazdım...

Bir sercenün kanadın kırk kaglıya yükletdüm
Çift dahi çekemedi şöyle kaldı kazını (s. 261)

Kaglı, iki tekerlekli arabadır. Acemler “gerdün” der. Bazı şehirlerde kullanılır. Çift araba inek ve öküzü çiftinde baskındır. Doğru söylenişi “cüft”dür. Cim-i Arabinin zammeyle seslendirilmesiyle zevç ve eş manasına yani birlikte veya yakın olma anlamına gelir.

Serçe cinsel ilişkide bayrak (temsili) gibi olmuştur. Ama küçük/hor görmek ve azaltma anlamında da kullanılır. Serçe kanadı çok “azın azı”ndan kinayedir. Nitekim kırk kaglı kesret yani çokluktan kinayedir. Cüft (çift) ise zor ve kuvvete işaret eder.

Bu beyitle anlatılmak istenen hak yola giren salikin ihlas ve rıyasını belirtme uğraşdır. Salığın ihlasla yaptığı zerre kadar amelden kazandığı hisseyi binlerce vücut arabası, nefis ve tabiat çifti çekemez. Zira Haremullah olan kalp makamında ortaya çıkmıştır.

Haramdan korunmakla kazanılan sevabın diğer hayırlı şeyler üzerine ağırlığı yüz bin kat fazladır. Yine Allah yoluna giren kişinin ikiyüzlülük ile yaptığı zerre kadar amelin zerresini bahsedilen arabalar çekemez. Zira zikrolunan haramla kazanılmıştır. Haramdan gelen günahların ise diğer günahlar üzerine ağırlığı hasenat gibi yüz bin defa daha fazladır. Hatta orada insanoğlunun düşünceleri bile hesaplanır.

Şu hâlde manevi olarak yükselmenin ve düşmenin yeri kalptir. Kur'an'da “Sabredenlere mükafatları elbette hesapsız olarak verilir.” (Zümer Suresi, 39/10) denilmiştir. Bir kimse amelinin sevabını kazanmada acele etmezse karşılığını hesapsız alır. Çünkü acele etmemesi Allah'ın rızasıyla yetinmesinden kaynaklanmaktadır. Hakkı bulan memnun olmayanların sevabının ehli olur. Eğer sevabını almada acele ederse sevabı “hesaplanabilir, sayılabilir” ve “sınırlı” olur. Çünkü Allah için mümkün, hesaplanabilir bedel olmaz. Yani böyle bir kavram söz konusu değildir. Bu yönüyle olabileceklerin sonu vardır. İyi anla!

Hadiste “İki söz vardır ki dilde hafif, terazide ağır. Allah'a sevimli olan bu iki söz: Sübhanallahü ve bi-hamdihi, Sübhanallahü'l azim ve bi-hamdihi'dir. (Buhari ve Müslim). Bu noktada serçe tabirinin sırrı ortaya çıkmıştır. Çünkü serçenin kanadı tüy olduğu için hafiftir ve kendi dili gibi hareket ederken süratlidir. Hafifin tartıda ağır gelmesi nitelikleri yönüyledir. Nitekim nefse ait taşlar ayarda hafiftir. Kıymette ağırdır lakin gizli değildir.

Bir küt ile güleştüm elsüz ayagum aldı
Şunu da basamadum köyündürdi özümi

Küt, işbâ vâvı olmaksızın makad manasına gelir. Türkler kötürüm der. “Elsüz” kelimesi bazı nüshalarda “ansızın” manasında “aınsuz” şeklinde yazılmıştır. “Ayak almak” güçsüz, aciz olmak ve yenilmekten kinayedir. Burada küt ile kastedilen insan tabiatı ve onunla gürleşen insanın hakikatidir. Elsizlik insan tabiatının sıfatıdır. Zira görünüşte tasarrufu ve musallat olması söz konusu değildir yani üzerinde hükmü yoktur. Kur’an-ı Kerim’de “Zaten benim, sizin üzerinizde hiçbir hükmüm ve nüfuzum da yoktu.” (İbrahim Suresi, 14/22) buyurulmuştur.

Beyitte anlatılmak istenen şudur: İnsanın tabiatı elsiz ve ayaksız kötürüm biri gibidir. Zira el ve ayak vücudun görünen kısmının, dış görünüşünün ilaveleridir. Onunla tutuştum, arzu ve şehvetimi yenmek için çok gayret gösterdim. Sonunda o beni aciz düşürdü ve zillet toprağına düşürdü. Ben ona basamadığımdan dolayı gayret ateşle yandım tüttüm. Bundan maksat nefis ve tabiatın iyileştirilmesindeki zorluğu ifade etmektir. Bu sebepten “Nefsi terbiye etmek için bu kadar çile çektik, onu bu kadar eğitmeye çalıştık ama onu zayıf düşürerek yenemedik!” diyerek ağlamışlardır.

Yûnus Emre’nün sözi hiç sözlere beñzemez
Câhillerün ucından örtti ma’nâ yüzini

Emre Türkler arasında atabey ve Rumlar arasında lâlâ gibi Türkçede övünç bildiren lakaplardandır. Şeyh Emre (Allah onun sırrını kutsasın) Anadolu’da Keçiörlü isimli kasabaya yakın büyük gölün doğusundaki Puştı tarafında bir köyde doğmuştur. Mezarı da oradadır. Bu irfan dolu sözcükleri kalemlle yazan Şeyh İsmail Hakkıdır. Misafir olarak bulunduğum Bursa’dan hac yoluyla Antalya tarafına gittiğimde adı geçen bölgede doğan tarikat ehli biriyle görüştim. Ondan işittiğime göre eskiden Buhara taraflarından Türklerin istilasından kaçarak memleketinden ayrılan Şeyh Sinan Efendi isimli aziz biri çölü geçerek Şeyh Yûnus Emre’nin köyüne gelip Tapduk Emre’yi irşat etmiştir. Bir zaman sonra Yunus Emre doğunca o da zahiren ve batınen Tapduk Emre’ye bağlanmış ve onun ilminden istifade etmiştir. Nitekim şiirinde de şöyle söyler:

Yûnus bir togân idi kondı Tapduk eline
Avm şikâre geldi bu yuva kuşu degül (s.275)

Örnek Cümleler	
Bursevî’nin Şerhi	Vulgarize Metin
Dâm olduğu hakâik-i esmâyı sayd ve şikâre vesile ve alet olduğudur. (s. 252)	Dâm, esmanın hakikatini avlamaya yarayan sebep ve buna vesile olan alettir.
Hayâlâtıdan murâd ekvândur. (s. 252)	Hayallerle kastedilen varlıklardır.
Ve üçüncüsü telebbüs-i hakîkîdür ki âlem-i bekâyâ irtidâdla hâsıl olur. (s.255)	Üçüncüsü ise beka âlemine dönmekle ortaya çıkan hakikat elbisesidir.
Zîrâ eşyâda esmâ ve esmâda sıfât ve sıfâtta sır-ı zât müşahedesine kadir olan kimsede masivâ alâkası kalmaz. (s. 255)	Çünkü yaratılarda Yaratıcı, var olan her şeyde Allah’ın sıfatlarını ve yine bu sıfatlarda Allah’ı gören kişinin Allah’tan başkasına muhabbeti ve bağı kalmaz.
Kaz ve ördek gibilerün meyli bi-hasebi’l-gâlib pâk nesneyedir. (s. 256)	Kaz ve ördek gibi hayvanların meyli ise fitratlarından gelen özellik gereği temiz olan nesnelerdir.
Poyraz, lodos mukabili olan yeldür ki Kible’nün şimalinde gün doğusundan aşağıdur. (s. 259)	Kiblenin kuzeyinde gün doğusundan aşağı esen poyraz, lodosun zıttı bir rüzgardır.
Emre zâhir budur ki Türkîde elkâb-ı medihdendür etrâk arasında atabeg ve Rûmiyân miyânında lâlâ ve emsâli gibi. (s.274)	Emre Türkler arasında atabey ve Rumlar arasında lâlâ gibi Türkçede övünç bildiren lakaplardandır.

Şecere-i bademden murâd şerî'at-i ilâhiyye i'tibariyle vücûd-ı insânîdür. (s.277)	Badem ağacıyla kastedilen ilahi şeriata göre insanoğlunun vücududur.
Şecere-i ceviz dahi vücûd-ı insânîdür; velâkin tarîkat itibâriyledür. (s.277)	Ceviz ağacı ise insan vücududur fakat bu, takip edilen yol itibariyledir.
Ve kezâ erik meyvelerüñ sâfili olmagla erik ağacı dahi vücûd-ı insânîdür, velâkin beşeriyyet itibâriyladur. (s.277)	Bunun gibi erik meyvelerin en basiti olmakla birlikte erik ağacı insanoğlunun vücududur. Bu da beşeriyet, insanlık yönüyledir.
Zîrâ beşeriyyet türâba nâzırdur, tûrâb ise esfelü'l-anâsırdur. (s.277)	Nitekim insanoğlu topraktan yaratılmıştır ve toprak varlığın en sefil olanıdır.

Sonuç

Kelimeler ait oldukları medeniyetin tarihindeki anlam köklerine bağlıdır. Çeviri, bir dilde yazılmış metni, aynı dilin farklı dönem ya da lehçelerinde veya başka bir dilde, aynı anlamı koruyarak ifade etme sürecidir. Bu süreç; dil bilgisi kuralları, kültürel bağlam, ifade biçimleri ve anlam derinlikleri gibi çeşitli faktörleri içerir (Başçetin 2024, s. 393). Bir dilden diğerine çeviri yaparken veya aynı dildeki eserleri birkaç yüzyıl sonra okurken anlamak için sadeleştirme yapılabilir. Söz konusu metni dönem okuyucusunun anlayabileceği kıvama getirirken sözcüklerin ifade ettikleri fikri feda etmemeye dikkat edilmelidir. Bu problem her tercüme metin için söz konusudur. Modern dilde karşılığı olmayan kelimelerin kültürel hafızası da olmamaktır. Dil, duygunun ve düşüncenin ifade ediliş şeklidir. Bu durumda ilk şart kavramların zihinde oluşmasıdır. Zihinde oluşmayan kavramları yazıya dökmek mümkün olmamaktadır. Önceki yıllarda yaşayan sanatçıların felsefesini anlamak ve yazdıklarını anlamlandırmak için söz konusu eser dönemine göre ele alınmak, muhteva hem konu hem şekil olarak dönemine göre değerlendirilmek zorundadır. Dil ile ilgili unsurlar maşerîdir ve yıllara göre değişebilmektedir. Modern zamandan yapılan okumalar çağdaş okuyucunun donanımına, dünya görüşüne ve dilin dönem olarak taşıdığı özelliklere göre değişmektedir. Klasik metinlerin dilsel (şekil) olarak gösterdiği değişim dil uzmanlarının işi iken muhtevasının değerlendirilmesi ve günümüze aktarılması edebiyatçıların işidir. Bu minvalde amaç belirlenerek çalışma buna göre şekillenmelidir. Klasik metin üzerinden “tercüme” kavramı okuması yapılacaksa veya metnin dil özellikleri tespit edilecekse bilimsel yöntemler kullanılır. Metnin muhtevası çağdaş okuyucuya aktarılacaksa daha esnek bir yelpazede çalışarak anlatılanların ve verilmek istenen mesajların modern okuyucunun anlayacağı bilgilerle desteklenerek aktarılması ilk hedef olmalıdır. Çalışmada bu ilkeler gözetilerek bir “vulgarizatör” gibi davranılmış ve Bursevî’nin şerhi halkın anlayacağı kıvama getirilmeye çalışılmıştır. Klasik metinlerimizin “vulgarize”⁴ metne dönüştürülerek müstakil çalışmalar hâlinde yayımlanması kuşaklararası kültürel devamlılığın sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Bu tür vulgarize yayınlar sayesinde kültürel hafızamız taze kalacaktır.

⁴ vulgarize (*Fransızca vulgarise*): Herkesin anlayacağı düzeyde olan (Güncel Türkçe Sözlük)

Kaynakça

Başçetin, M. Y., Yanyalı Süleyman Efendi'nin Şerh-i Divan-ı Urfi Adlı Eserinin Çeviri Stratejileri Açısından İncelenmesi. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 8 (1), 374-397.

Safa, P., Osmanlıca, Türkçe, Uydurmaca, Ötüken Neşriyat, 2022.

<https://sozluk.gov.tr/> , Erişim Tarihi: 24.08.2025

Taştan. A., “Bir Şârih Olarak İsmâil Hakkî Bursevî ve Edebî Şerhleri”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.