

ISSN 2791-9358

EDEBİYAT BİLİMLERİ
LITERARY SCIENCES

SAYI/ISSUE III 2022/2

ULUSLARARASI HAKEMLİ BİR DERGİDİR. YILDA İKİ KEZ
YAYIMLANIR.
AN INTERNATIONAL PEER-REVIEWED JOURNAL PUBLISHED
TWICE A YEAR

İSTANBUL-2022

Edebiyat Bilimleri, İstanbul

Yılda 2 sayı

ISSN 2791-9358

<http://www.edebiyatbilim.com>

1- EDEBİYAT-SÜRELİ YAYINLAR 2-TÜRK DİLİ, 3- TÜRK
EDEBİYATI, 4- TÜRK TARİHİ, 5- TÜRK DÜŞÜNCESİ, 6-
TÜRKÇE EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ, 7- KARŞILAŞTIRMALI DİL
VE EDEBİYAT, 8-ÇEVİRİBİLİM

**EDEBİYAT BİLİMLERİ DERGİSİ,
SAYI 3, ARALIK 2022 TÜRKİYE**

Editör / Editor

Prof. Dr. Mustafa BALCI

Editör Yardımcıları / Editor Assistants

Doç. Dr. Ahmet KOÇAK

Doç. Dr. İbrahim GÜLTEKİN

Alan Editörleri

Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU (Türkçe
Eğitimi)

Doç. Dr. Muhittin DOĞAN (Yeni Türk
Edebiyatı)

Doç. Dr. Osman COŞKUN (Batı Dilleri)

Dr. Öğr. Üyesi ALİ ILGIN (Türk Lehçeleri)

Dr. Öğr. Üyesi Turgay ŞAFAK (Filoloji)

Dr. Fatos DİBRA (Balkan Dilleri)

Yazı İşleri ve Web Tasarım

Osman SELVİ

Yayın Kurulu/ Editorial Board

Abidin KARASU *İstanbul Medeniyet Ün.-*
Ahmet KARADOĞAN *Kırıkkale Ün.-* Ahmet
Naim ÇİÇEKLER *Yunus Emre Ens.-* Ali
ASKER *Karabük Ün.* Ali KURT *Kırklareli*
Ün.- Ali Merthan DÜNDAR *Ankara Ün.-* Ali
Şükrü ÇORUK *İstanbul Ün.-* Alim YILMAZ
İstanbul Medeniyet Ün.- Andrei Georgievich
NARUSHEVİCH *Rostov Devlet Ün.-* Ayna
ASKEROĞLU *İstanbul Ün.-* Ayfer SAYIN
Gazi Ün.- Ayşe DEMİR *Ankara Yıldırım*
Beyazıt Ün.- Banu ÖZDEMİR *Kütahya*
Dumlupınar Ün.- Berdal ARAL *İstanbul*
Medeniyet Ün.- Bilal ÇAKICI *Ankara Ün.-*
Bağdagül MUSA *Ürdün Ün.-* Cem ERDEM
Adam Mickiewicz *Ün.-* Cihangir KIZILÖZEN
Bayburt Ün. Ebubekir Sıddık ŞAHİN *Tayvan*
Chengchi Ün.- Elvin YILDIRIM *İstanbul Ün.-*
Engin ÇAĞMAN *Marmara Ün.-* Esra
KARAKUŞ TAYŞİ *Kütahya Dumlupınar Ün.-*
Fatemeh ARZJANI *Tahrان Ün.-* Filiz
FERHATOĞLU *İstanbul Ün.-* Hakan AKÇA
Gazi Ün.- Halil İbrahim GÖKBÖRÜ *Kırıkkale*
Ün.- Hayati DEVELİ *İstanbul Ün.-* Hussein
Yagi *Ürdün Ün.-* İsa SÜLÇEVİSİ *Piriştine*
Ün.- Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ *Gaziantep Ün.-*
Kürşat YILDIRIM *İstanbul Ün.-* Mehmet

Akif KORKMAZ *Giresun Ün.-* Mehmet
UZMAN *Tayvan Chengchi Ün.-* Muhterem
DİLBİRLİĞİ *Polis Akademisi- Mustafa*
ORÇAN *Kırgızistan Manas Ün.-* Ömer SAY
Marmara Ün.- Rahman ADEMİ *Ankara*
Yıldırım Beyazıt Ün.- Sawsan ABU
HANNOUD *Ankara Yıldırım Beyazıt Ün.-*
Selçuk TÜRKYILMAZ *İzmir Kâtip Çelebi*
Ün.- Şaban BIYIKLI *Marmara Ün.-* Şerif
ESKİN *İstanbul Ün.-* Tazegül DEMİR
ATALAY *Kars Kafkas Ün.-* Yaşar ŞİMŞEK
Giresun Ün.

**Sayının Hakemleri / Reviewers of the
Issue**

Prof. Dr. İbrahim Gültekin (*İstanbul*
Üniversitesi) - Prof. Dr. Ayşe Demir (*Ankara*
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) - Prof. Dr. Latif
Beyreli (*Marmara Üniversitesi*) - Prof. Dr.
Deniz Melanlioğlu (*İstanbul Üniversitesi*) -
Prof. Dr. Tazegül Demir Atalay (*Kafkas*
Üniversitesi) - Doç. Dr. Kadir Kaan
Büyükikiz (*Gaziantep Üniversitesi*) - Doç. Dr.
Ayfer Sayın (*Gazi Üniversitesi*) - Doç. Dr.
Arzu Çevik (*Bartın Üniversitesi*) - Doç. Dr.
Banu Özdemir (*Kütahya Dumlupınar*
Üniversitesi) - Dr. Öğr. Üyesi Öznur
Özdarıcı (*Kırıkkale Üniversitesi*) - Dr. Öğr.
Üyesi Işıl Pınar Özlük (*Kırıkkale*
Üniversitesi) - Dr. Suphi Güneş Alamdır
(*Kırıkkale Üniversitesi*)

TAKDİM

Merhaba,

Sosyal bilimler alanında edebiyat, dil ve dil öğretimine odaklanan Edebiyat Bilimleri Dergisi'nin Aralık 2022 sayısı ile karşınızdayız. Bu sayıda yeni Türk edebiyatı, eski Türk edebiyatı ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini konu eden beş makale bulunmaktadır. İlk makale yakın zamanda kaybettiğimiz, ömrünü inancına adayan, Mehmet Âkif gibi simge bir edebiyat karakteri olan mütefekkir ve şair Sezai Karakoç'un şiirlerini incelemekte ve "Sezai Karakoç'un Şiirlerindeki "Doğu" ve Bir Antitez Olarak "Öteki"nin İnşası" başlığını taşımaktadır. "Mehmed Lebîb Efendi'nin Mersiye Taşitirinde Nazım Türüne Dair Dikkatler" adlı makale, Divan edebiyatında önemli türlerinden biri olan mersiye üzerine odaklanan bir neşir çalışmasıdır. Aralık 2022 sayısında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini; öğretici ve materyal açısından ele alan üç makale bulunmaktadır. "Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Öğreticilerine Yönelik Algıları" adlı araştırma üniversiteler bünyesinde yer alan dil öğretim merkezlerinde Türkçe öğrenenlerin "Türkçe öğreticisi nasıl olmalıdır?" temel sorusu etrafında öğretici algılarını ortaya çıkarmaktadır. Eylem odaklı yaklaşım esasında gerçekleştirilen dil öğretiminde kullanılan Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin günlük hayatlarını idame ettirmelerini sağlayacak 21. yüzyıl becerilerine ne oranda yer verildiğini dikkatlere sunmayı amaçlayan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Kullanılan Kitapların 21. Yüzyıl Becerilerini Yansıtırma Düzeyi" başlıklı çalışma ders kitaplarının bu konudaki eksikliklerini gözler önüne sermektedir. Konuyla ilgili dergideki son çalışma "Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkokul A1 Seviyesi İçin Etkinlik Önerileri" adını taşımaktadır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı temelinde ilköğretim öğrencileri için A1 düzeyinde okuma becerisini destekleyen metin üretimi ve etkinlik örneği sunan çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin geniş bir yelpazeye sahip olması ve çocuklarla yetişkinlere öğretimin farklılık gösterdiğini vurgulaması bakımından önemlidir.

Editör

İÇİNDEKİLER

TAKDİM	5
İÇİNDEKİLER	7
Doç. Dr. Muhuttin Doğan	
Sezai Karakoç'un Şiirlerindeki "Doğu" Ve Bir Antitez Olarak "Öteki"Nin İnşası	
<i>The East" And The Construction Of "The Other" As Antithesis In Sezai Karakoç's Poems</i>	9
Dilara Aydın	
Mehmed Lebîb Efendi'nin Mersiye Taştirinde Nazım Türüne Dair Dikkatler	
<i>Consciousness To The Verse Type In The Mehmed Lebib Efendi's Elegy Tastir</i>	31
Sena Kızılcakaya	
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Kullanılan Kitapların 21. Yüzyıl Becerilerini Yansıtma Düzeyi	
<i>The Extent To Which The Books Used For Teaching Turkish As A Foreign Language Reflect 21st Century Skills</i>	43
Sevda Göncü Ergün, İrem Şimşek, Meryem Olcay	
Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Öğreticilerine Yönelik Algıları	
<i>International Learners' Perceptions Of Turkish Instructors</i>	65
Müge Ceylan	
Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkokul A1 Seviyesi İçin Etkinlik Önerileri	
<i>Activity Suggestions For Primary School A1 Level In Teaching Turkish To Foreigners</i>	95

SEZAI KARAKOÇ'UN ŞİİRLERİNDEKİ "DOĞU" VE BİR ANTİTEZ OLARAK "ÖTEKİ" NİN İNŞASI*

Muhuttin DOĞAN¹

Özet

Toplular, kendilerini bazen öteki üzerinden konumlandırma ihtiyacı duyabilir, tarihsel dönemler ve zamanın egemen görüşleri, öteki imajının oluşmasında önemli roller üstlenir. Zaman içerisinde yüklenen anlamlar değişim gösterse bile öteki her zaman olumlu veya olumsuz şekillerde farklılıklar taşımak zorundadır ve bu farklılıklar ötekinin var oluşunun ana kaynağı olacaktır. Tarihsel altüst oluş dönemlerinde - özellikle yeni bir kimlik arayışına girildiği zamanlarda- öteki ile daha yoğun bir hesaplaşma içerisine girilir, "biz" dairesinin dışına itilerek uzak kalınması gereken ve ona karşı savunma mekanizmaları geliştirilen bir kavrama dönüşür "öteki". Kıymeti bilinmeyerek elden çıkarılan, kaybedilen bir dünyanın/uygarlığın yeniden inşasını kendine görev bilen Sezai Karakoç, şiir ve

Anahtar Kelimeler: Sezai Karakoç, Doğu, Batı, Öteki, Biz, Medeniyet

Geliş/Received:
22 Kasım/November 2022
Kabul/Accepted:
23 Aralık/December 2022
Yayın/Published:
30 Aralık/December 2022

* **İntihal Taraması/Plagiarism Detection:** Bu makale intihal taramasından geçirildi/This paper was checked for plagiarism.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Muhuttin Doğan).

Atıf/Cite as: Muhuttin Doğan, "Sezai Karakoç'un Şiirlerindeki "Doğu" Ve Bir Antitez Olarak "Öteki"nin İnşası = The East" And The Construction Of "The Other" As Antithesis In Sezai Karakoç's Poems", Edebiyat Bilimleri 3, (Aralık/December 2022), 9-29 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7494879> CC BY-NC 4.0 | This paper is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial License

¹ Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü İstanbul/Türkiye. Elmek: dogan.muhittin@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-3525-5981>.

nesirlerinin büyük çoğunluğunu bu amaç doğrultusunda kaleme alır. Doğu-İslam toplumunun değerlerinin insan fıtratına, kâinatın doğal döngüsüne ne kadar uyumlu; bunun karşısındaki düşüncelerin hakikatle bağlarının kopuk ve eğreti olduğunu vurgulamaya çalışır. Batılı değer yargılarının karşısında olan yazar, onları yer yer keskin bir dille eleştirmekten uzak kalamaz. Bu çalışmada Doğu ve Batı medeniyetlerini duyuş, bilgi ve tecessüs noktasından iyi analiz etme yetisine sahip olduğunu düşündüğümüz Sezai Karakoç'un şiirinde “biz”e (İslam dünyası) ve “öteki”ne (Batı dünyasına) nasıl yaklaştığı, iki farklı dünyanın hangi özelliklerini öne çıkardığı üzerinde durularak ayrışma çizgileri belirginleştirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Sezai Karakoç, doğu, batı, öteki, biz, medeniyet.

THE EAST” AND THE CONSTRUCTION OF “THE OTHER” AS ANTITHESIS IN SEZAI KARAKOÇ’S POEMS

Abstract

Societies may sometimes need to position themselves against the “other”. Historical periods and dominant circumstances of the time play an important role in the formation of the image of the “other”. Even if the meanings attributed to it change over time, the “other” always has to have a differences in positive or negative ways. If these differences do not exist, the “other” cannot be built. In historical turns of turmoil – when a search for a new identity is started – a more intense confrontation with the other is made. The “other” turns into a concept that needs to be avoided by being pushed out of the circle of “us” and that requires defense mechanisms against it. Sezai Karakoç, who considers it his duty to rebuild a lost world, a lost civilization, writes most of his poetry and prose for this purpose. While he is emphasizing that the opposing thoughts are disconnected from the truth he tries to explain how compatible are the values of the Eastern-Islamic society with human nature and the natural cycle of the universe. The author, who is against Western values, cannot stay away from criticizing them with sharp language from time to time. We think Sezai Karakoç has the ability to compare and analyze the Eastern and Western civilizations from the point of perception, knowledge, and experience. In this study, how he approaches “us” (Islamic world) and the “other” (Western world) in his poems, what features of the two different worlds he highlights will be tried to show.

Keywords: Sezai Karakoç, east, west, other, us, civilization.

Giriş

Şiirin, sadece kelimelerin ahenkli bir şekilde imgelerle, sembollerle süslenerek oluşturulan bir sanat çabası olmadığı gibi; sırf bilgi yüklü dizelerden oluşan bir sanat dalı da olmadığı genel kabul gören bir gerçektir. Döneminin çoğu şairi sadece dile yaslanarak yeni bir şiir anlayışının peşinden giderken Karakoç, sanatlı/estetik bir söyleyişin yanında yüzyılların birikimini taşıyan bilgi hazinelerinin birleşiminden doğmasını istediği yeni bir şiir anlayışını, şiir dilini ortaya koymayı amaçlar.

İkinci Yeni şairleri içerisinde kabul edilmesine rağmen onlar kadar dili, imgelere boğarak anlaşılmaz bir zemine çekmez, onun -alışılmış söylem kalıplarının dışına çıkarak yeni bağdaştırmalar ve sembollerle oluşturmaya çalıştığı- şiirinde ana gayesi, mirasçısı olduğu İslam dünyasının geleneğini kendine özgü bir söyleyişle devam ettirmekten başka bir şey olmaz. Şiirin sadece kelime oyunlarından meydana gelemeyeceğine inanan yazar, onu insanî duyarlılıklardan ve bilgiden de mahrum bırakmaz.

Bir yıkılış ve toplumsal altüst oluş sürecinin içerisinde doğan Karakoç, insanın dünyada görevlerinin olduğuna inanan sanatkarlardandır ve bütün dizelerinde, nesirlerinde bu görevin bilinci, ışıltıları, izleri saklıdır. Ömrü boyunca bu uğurda tavizsiz bir duruş sergilemeye çalışır, yerli düşünceden ve geleneğin gölgesinden uzak kalmamayı tercih eder². Gücünü İslam medeniyetinden alan dirilişin mimarı olmayı ister. Mehmet Akif gibi inandığı davanın ihtiyaç duyduğu her alanında olmaya çalışır, şiirler, makaleler, denemeler, kitaplar, dergiler hep bu ana gayesi için atılmış adımlardandır. Şiirin temel taşlarının sözcükler olduğunu bilen yazar, onları en etkili söyleyişle bir araya getirerek kapalı, kendisini kolay ele vermeyecek ve hep yeni kalabilecek şekilde kurarak *İslam/Diriliş* davasının hizmetine sunar:

² “Sezai Karakoç, terbiyesiyle, ağırbaşlılığıyla, inanışıyla, masumiyetiyle, soyluluğuyla, saflığıyla, hal ve tavırlarıyla bir Anadolu insanıdır. Hatta birçok maddi imkanlardan mahrum kalışıyla. Çocukluğu, gençliği, memuriyet hayatının büyük bir kısmı bu coğrafyada geçmiştir. Mizacında var olan kimi özellikler bu toprakların mayasıyla kıvam bulmuş, yerli kültürle yoğrulmuştur. Başkaca söylersek fitratı, Anadolu’nun yetiştirme/yetiştirme şartlarıyla, töresiyle, yerli renkleriyle kıvam bulur. Hatta ihtiyatla şunu diyebilirim, Anadolu’luk ruhu onu hiç terk etmemiştir.” (Karataş, Turan (2018), “Tanıdıkça Büyüyen Güzelleşen...”, Sezai Karakoç ve Bir Uygurluk Tasarımı Olarak DİRİLİŞ, Hece (Özel sayı:5), Hece Yayıncılık, Ankara, s. 30-31)

“Şair, sadece gönderilen olmadığını bilmektedir. Aynı zamanda bir uyarıcı olduğuna inanmaktadır. O, dile eklemiş İslam düşüncesiyle bir bahar aşısı vurmaya gelmiştir. Bu aş zeytine yağ; incire bal olma özelliğini kazandıran cevherin kendisidir. Bunun için sürekli yenidir ve yeni bir dille dirilişe geçecektir. Geçmişten geleceğe ve merkezden çevreye doğru helezonlar çizerek var olanların tümünü ihata edecektir.” (Özcan, 2018: 179)

Türklerin/Osmanlının Avrupa yolculuğu çeşitli merhalelerden geçer, algılara göre imgeler değişir, bu, aynı zamanda Osmanlının tarihsel süreçlerde düşünce dünyasının hangi merhalelerden geçtiğinin de bir işareti olur. Batı bazen fitnenin, fesadın olduğu lanetliler dünyası, bazen gelişmelerine paralel olarak eşit görülen bir dünya, bazen de göz kamaştıracak şekilde ileri gitmiş imrenilesi bir alemdir Osmanlı için ve kendi kimliklerini bu gelişmiş toplum üzerinden kurgulamaya çalışır. İb. Şirin’e göre modernleşmiş Batı’nın son hali onlar üzerinde hangi yöne gideceklerini şaşıracakları, kendilerini kaybedecekleri kadar derin bir şok etkisi yaratarak gidebilecek üç alternatif yol sunar: *“Birincisi, kaybolmuşluğunun farkına varmadan yola devam etmek; iki arada bir derede yalpalayıp durmak. İkincisi, kendisine ilişkin sahiçilik iddialarından tamamen vazgeçip, ötekisinin nesnelleştirdiği kimliği kabullenmek. Üçüncüsü, sahiçiliğine yönelip, kendi evrenini, evini, hakikatini yeniden üretmeye çabalamaktır.”* (Şirin, 2009: 377). İşte Sezai Karakoç, Batılı sanat anlayışlarının uzağına düşmeden kendi evreninin hakikatini, evinin kıymetini bilip hayatı boyunca onu yeniden üretme gayretleri içerisinde olan bir kişiliktir³. Geçmişten kopmadan/korkmadan temel değerlerin üzerinde kıymetli kültür abidelerinin yükseltilebileceğini ispatlamaya ve kendi değerlerinden uzak kalanları buna inandırmaya çalışmıştır 88 yıllık ömrü boyunca:

“...O (S. Karakoç), Batı’nın çıkmazlarına, yanlışlıklarına,

³ “... Batı düşüncesine yönelik temellük edilen değerlerin yanında Karakoç şiiri Yunus’a, Mevlana’ya veya Hâfız şiirine bağlanmakta hiçbir güçlük çekmez. Metaforik konuşucu öznenin üretiminde dile yansıyan veya dilde gömülü olan tarihsellik bakımından geleneğe ait değerler bütünlüğü, devralındıkları eklemleme bölgelerinden çağımıza taşınır. Başka türlü söylemek gerekirse bir medeniyetten devralınanlar; kurucu ideolojinin ve yaşam endişesinin şekillendiği çağcıl olan bir diğer medeniyete devredilirler...” (Polat, Adem (2018), İkinci Yeni Şiirinin Felsefi Kaynakları, Kesit Yayınları, İstanbul, s.258.)

hakikati görmezden gelen kör çabalarına karşı çıkar. En çok da içimizdeki yabancılara, yani kendi öz benliğini, asıl kimliğini inkâr edip Batı’nın sahte tebessümlerine ve yapmacık dostluklarına aldananlara hayıflanır, öfkelenir.” (Karataş, 1998: 338).

Bu makalede, “öteki” kavramı ve Batı’nın kendi dışındaki dünyaları - özellikle İslam dünyasını- nasıl kurguladığı kısaca belirtilmeye; Sezai Karakoç’un İslam medeniyetinin karşısında büyük bir rakip/güç olarak bulunan Batı’ya nasıl baktığı ve onların hangi değişmez özelliklerine vurgu yaptığı “Yılan” şiiri üzerinden çözümlenmeye çalışılacaktır.

Öteki ve Batı’nın Ötekisi

Öteki, toplumların ortak muhayyilelerinin oluşmasında önemli yere sahiptir, toplumlar ötekinin özelliklerini ortaya koyarken kendilerini daha iyi tanıma şansını da yakalar, bunun yanında ötekine uygun görülmemen bütün güzel özelliklerin “biz” tarafında bulunması kaçınılmaz olur (Milas, 2000: 7). “Öteki” ile “ötekileşme, ötekileştirme” kavramları arasında önemli anlam farklarının olduğunu da söyleyebiliriz; ikincilerde “ben”in kendi varlık alanına razı olmama, kendi varlık alanını genişletme isteği ile “öteki”nin varlık alanına tahakküm etme, onu bozma anlamları saklıdır. “Ben”in kendi cemaatinin dışına uzanarak diğer kültürler hakkında söz söylemeye kalktığı andan itibaren onu kendi öznel yorumlarıyla değerlendirme, bir kendine görelilik oluşturma ortaya çıkmış olur. Bu süreçte “Öteki”nin aslından koparılarak yeni bir imaj içerisine oturtulmaya çalışıldığı görülür ve böylece kendi gerçek özelliklerini kaybederek bir başkalaşım geçirir bizden olmayan, kendi özü ile şeyleştirilen varlığı arasındaki engeller aşılmaz boyutlara ulaşabilir.

İnsanın kültürel ve tarihsel bir varlık haline gelebilmesi için bile kendi toplumunda diğer insanlara ihtiyaç duyar, onların değerlendirmeleri/takdirleri sonucunda kendisinin yerini belirlemeye çalışır⁴; ama ötekini bir imaj çerçevesi içerisinde tanımlamaya çalışmak,

⁴ “...Lacan’ın deyimiyle, ötekinin alanında, yani toplumsalın içinde kültürel ve tarihsel bir varlık haline gelir. İşte bireysel psikolojiyi yönlendiren arzu, toplumsal yüceltilen imgeler, alkışlamalar vr sırtını sıvazlamalar ile yaratılan arzu modelleri ile çakıştığı ölçüde, birey kendini Ötekinin alanında ‘adam yerine’ konduğunu, istendiğini daha da önemlisi ‘sevildiğini’ hisseder. Lacan’a göre arzu, Ötekinin sevdiği özne olmanın bitmez tükenmez ateşleyicisi olarak işlev görür.” (Yağcıoğlu, Semiramis

ulusların kimliklerine yeni bir yön verme ihtiyacı duydukları dönemlerde kendisini daha fazla hissettirir. Ötekine yüklenen, yakıştırılan imajlar sayesinde kendi üstünlüklerini göstermeyi amaçlar uluslar, onların ulaşamadığı, erişemediği, donanamadığı bütün güzel hasletler “ben”in ülkesinin insanların özellikleri olur:

“İmajlar, ideolojik bir bütünlük içeren bir grubun içindeki kişilerce, kendi durumlarını açığa kavuşturmak için oluşturulur. Bir kimlik arayışı ile doğrudan ilişkili gibidir. Resmi ulusal kutlamalarda bu, en açık bir şekilde görülür; “toplu bellek” oluşturulurken “öteki”nin imajı da oluşur. İdeolojilere bu açıdan bakıldığında, esas olarak ulusal inancın içeriği değil, bir grubun birliğini oluşturan “biz” ve “öteki” kavramlarının açıklığı ve kesinliği önem kazanır. Ulusal birlik, ulusal bilinç bu imajların oluştuğu derecede güç kazanır. Bu “inanç”, grubun kökeni, kendi ahlaksal değerleri vb. ile de doğrudan ilişkilidir. “Öteki”, bu çerçevede “biz”in dış sınırıdır. Yani “biz”, bir yerde “öteki”ne göre belirlenir. (Milas, 2000: 7)”

Varoluşsal olarak her ilişki farklı özneler arasında oluştuğu için “ben” ve “öteki” algısını ortadan kaldıracılabilmek imkânsız olmakla birlikte, en azından aradaki dengeyi adil bir şekilde kurabilmenin imkanlarının insanlığın elinde olduğu söylenebilir. İ. Kalın, modern dünyamızda “ben” tasavvuru ile “öteki” algısı arasında üç ilişki biçiminin geliştiğini, var olduğunu vurgular: Bunlardan birincisi, iki zıt kutuplar olarak ben ve ötekinin birbirlerinin karşısında konumlandırılması ve mutlak manada bütün iyi özellikleri üzerinde toplamış, her zaman haklı bir ben ve karşısında tam zıttı özellikler giydirilmiş kötülüğün timsali öteki ve bunun sonucu olarak da kazananın ve kaybedenin olmadığı bir savaşlar, mücadeleler zinciri; ikincisi, mutlaklaştırılmış bir ben ile hiçbir zeminde hayat hakkı verilmeyen, varlığından bile rahatsız olunan yok edilmek istenilen, aşağı görülen öteki (bu, daha çok kendilerini dünyanın merkezinde kabul eden Batılıların benimsediği bir ilişki biçimi); üçüncüsü ise evrenselci-liberal söylemlerde öne çıkan küreselleşme isteği düşüncesi ve rüzgârı ile içi boşaltılmış bir benle öteki arasındaki ilişkidir (Kalın, 2016: 454-

55).

E. Said’e göre Batı ile tahakkümü altına aldığı ötekinin ilişkilerini incelemek, eşit olmayan muhataplar arasında eşit olmayan bir ilişkiyi incelemenin yanında Batı’ya ait özellikleri de yakalama şansı verir. Çünkü Batı, bu ilişkileri ile sanat eserlerinde (roman, opera, resim, şiir...) ele aldığı ve kendilerinden daha aşağı olduklarına inandıkları kültürlerin değişmeyen özelliklerini ortaya koymaya çalıştığı süreçlerde istemeden de olsa kendi kimliklerini, kültürel değerlerini daha doğrusu fantezi ve zaafalarını da ortaya koyar, kendileri ile ilgili açıklar verir (Said, 2004: 291-92). Bu süreçte ötekileştirilen her zaman zayıf olandır ve ötekileştiren kendisini hâkim özne yerine koyarken karşısındakini nesne konumuna indirgeyerek yönetebileceği, sömürebileceği ve kullanabileceği bir alt kültür topluluğu da yaratmış olur. Artık bu yeni oluşturulan sahada gizli arzu ve hayallerini onların üzerinden açığa çıkarabilir:

“Bu yol Beyaz Adamların aşıkları yol

Bir diyarı arıtmaya giderken arşınladıkları yol

Yer demir gökte asmalar

İki yanda iki yar.

Rehber tutup seçilmiş yıldızımızı

Adımladık bu yolu, bu ıslak, fırtınalı yolu.

Ey Dünya, ne mutlu sana, Beyaz Adamlar omuz omuza

Yollarını arşınladıklarında!” (Kipling’den alıntı), (Said, 2004: 238)

Beyaz adam her zaman önemli özelliklerle donatılmış, kurtarıcı olarak görülen insan demektir ve üstün özelliklerinden dolayı Şarklıların yerine konuşabilir, onları kendilerini tanıdıklarından daha iyi tanıyabilir, yönetme yetisine de sahip olabilirdi. En büyük rakipleri olduklarına inandıkları İslamî Şark’a karşı ilgileri hiçbir zaman eksilmez, bu ilgi Osmanlının zayıflama sürecine girmesi ile daha da artar:

“Şark Avrupa’nın sadece komşusu değildir; Avrupanın en büyük, en zengin, en eski sömürgelerinin mekânı, uygarlıkları ile dillerinin kaynağı, kültürel rakibi, en derin, en sık yinelenen Öteki imgelerinden biridir. (...). Şark, Avrupanın maddi uygarlığı ile kültürünün bütünleyici bir parçasıdır.” (Said, 2012: 11).

Akılcı, gelişmiş, insanî üstün yönlerinin fazlaca olduğuna inanılan Batı’nın karşısında tam tersi olarak konumlandırılan Doğu, her zaman için ya korkulması bir tehlike ya da edilgenleştirilerek kontrol altına alınması, gerekirse işgal edilmesi gereken bir yerdir (Said, 2012: 314-15). Batı, Doğu’yu ötekileştirerek kendisinin tam karşısında konumlandırırken insanî bütün hasletleri kendisine; onun karşısında gayriinsanî ne kadar özellikler var ise durağan ve değişime direnen Doğulunun bünyesine uygun görür. Doğu’yu daha Doğululaştırma yolunu tercih ederek onu ehlileştirmek, bunu yapamazlarsa üzerindeki baskıyı eksik etmeyerek yenilmesi gereken bir düşmana veya ötekine dönüştürmek ana hedefleri olur. Ve önce askerî, arkasından entelektüel anlamda işgali gerçekleştirmeye girişir (Çağan, 2019: 157). Entelektüel işgalin doğal sonucu olarak ötekinin kültürü, çıkarlarına uygun, görmek istedikleri şekilde yeniden üretilerek Batı’nın kullanım alanına sunulur. Kendileri gibi olmadıklarından emin oldukları bu alt katmanlardaki toplulukları kaderlerine terk etmenin insafsızlık olacağını düşünerek onların evrimleşmeleri gerektiğine, bu kudretli elin de beyaz adamın elinden başkası olamayacağına inanırlar.

Batı akılcılığına baş kaldırarak her şeyden bir mit üretme arzusunda olan romantikler için ise Doğu, çeşitlendi, kişiselleştirildi ve birbirlerine benzemeyen onlarca Doğu tanımı ortaya çıktı. Şark’a ilgi duyan ne kadar romantik yazar var ise o kadar da farklı Doğu ile karşılaştı Avrupalı okur. Onların muhayyilesinde şekillenen bu dünyayı Parla; *“Doğu her şeyden önce bir tezatlar ülkesidir. Orada en korkunç suçlarla en arı bir masumiyet, en affetmez tabularla en çıldırtıcı duygusallık ve yasak zevkler, efendilikle kölelik, kişiliklerde yoğun çelişkiler (çiftkişiliklilik) birlikte bulunur* (Parla, 2012: 25)” ifadeleri ile belirtir.

Ötekiyle Hesaplaşan Dizeler

Semboller, geçmişten günümüze uzanan süreçte insan zihninde yer etmiş, onların iç dünyaları, ruhlarının derinlikleri hakkında önemli bilgiler

veren göstergelerdendir. Onlar sayesinde insan zihninin/muhayyilesinin ücra köşeleri hakkında bilgi sahibi olunur, ruhsal dünyalarını çözümleyebilmek için veriler elde edilebilir. Yazılı ve sözlü edebî ürünlerde sanatkarların kendilerini, duygularını ifadede başvurduğu yöntemlerden birisi de sembollerin çağrıştırdığı anlamlardan yararlanmak olur. Semboller devirlere, toplumların hayatı algılayış şekillerine göre farklı anlamlar ifade edebilir. “Yılan” sembolünün de zaman içerisinde toplumlara göre değişik anlamları ifade ettiği görülür⁵. Çalışmanın sınırlarını aşacağı düşüncesi ile bu konunun toplumlara ve tarihsel süreçlere göre kazandığı anlamlara geniş yer ayıramayacağız ama önemli bir gerçeği vurgulamalıyız; o da yılanın tüm zamanlarda daha çok “olumsuz anlamlar”ı üzerine çekmiş olmasıdır. İnsanlığın ilk tarihinden itibaren efsanelerde, mitolojilerde, masallarda, halk hikayelerinde, kutsal metinlerde yılan sembolüne hep rastlanır ve çoğunlukla bünyesinde tedirgin edici anlamları, kavramları, düşünceleri toplamış/kuşanmış olarak görürüz yılan motifini. “Yalan, kurnazlık, düzenbazlık, şeytanlık, aldatma, vefasızlık, şehvet, korku” onunla bütünleşen özelliklerdendir.

Kutsal kitaplarda yer alan yılan imgesi de olumsuz anlamlar yüklüdür, orada yılan insanlara kötülük bulaştıran, güvenilmemesi gereken bir varlık olarak gösterilir. Bunun yanında Halk Edebiyatında, Divan Edebiyatında ve modern şiir anlayışında yılan kötülüklerle kötü düşüncelerle yan yana olarak ele alınır (Andı, 2010: 120-126). İncelenen şiirde ise Sezai Karakoç yılanı Batı’nın, Batılı düşüncenin bir uzantısı, eş değeri olarak görür. Batı, yılanı ait olumsuz bütün düşünceleri bünyesinde toplamış, Doğu’nun/İslam dünyasının saf, berrak, temiz düşüncelerini bulandırmak, huzurlarını kaçırmak için içlerine doğru akmaktadır⁶. Yazar, şiirinin daha ilk dizesinde bir tavır alarak bu anlayışa/istilaya kökten karşı olduğunu net bir dille ifade eder.

Sadece S. Karakoç değil İslam dünyasının farklı bölgelerindeki

⁵ Geniş bilgi için bkz. “M. Fatih Andı (2010), “Cahit Zarifoğlu’nun Şiirlerinde Bir Kötülük Ögesi Olarak Yılan Sembolü”, s.112-138, *Güneşe Tutulan Ayna*, Hat Yayınları, İstanbul.

⁶ S. Karakoç, “Yitik Cennet”te, yılanı: “Kalbin Kapısını bekleyensin, içine bir parça şüphe atmak için. Zatiüssuver Kalesinin sırlarından habersizsin, o yüzden değil mi ki, dışını böyle süsleyerek içindeki boşluğu gizliyorsun. Bir ucundan cennet, bir ucundan cehennem görünen sihirli bir boru gibisin. Toprağın eksi mesajına iştihali bir elçisin, şeytanın soyut sınırlarını kırıp insanla yüz yüze gelmesi için gün ortasındaki kızıl bir güneş sıcaklığından bir halka, bir kemersin. İhanet mimarisinin çelikleşen kemerisin.” şeklinde tanımlar (Diriliş, Eylül-Ekim 1974, S. 1-2, s.39).

entelektüeller de gelişen dünya karşısında konumlarını sorgulayacaklardır. D. Shayegan *Yaralı Bilinç* adlı eserinin girişinde: “Biz periferi insanları, farklı bilgi blokları arasındaki çelişkilerin zamanında yaşıyoruz. Birbirlerini iten ve karşılıklı olarak biçimsizleştiren bağdaşmaz dünyalar arasındaki çatlağa düşmüşüz. Zihin açıklığıyla ve hınç duymadan üstlenildiğinde bu ikiyanlılık bizi zenginleştirebilir, bilgi sicillerini geliştirebilir ve duyarlılık yelpazesini genişletebilir; oysa bilginin eleştirel alanından dışlandığında, aynı ikiyanlılık duraklamalara neden olmakta, bakışı sakatlamakta ve tıpkı kırık bir aynada olduğu gibi, dünya gerçekliğini ve tinsel imgeleri biçimsizleştirmektedir.” (Shayegan, 2020: 9) diyerek Batı karşısındaki İslam dünyasının durumunu ifade eder. İslam dünyası ve uzunca bir süre onun temsilcisi olan Osmanlı Devleti, karşılarında hızlı bir gelişme içerisinde olan yeni dünyayı/Batı’yı şaşkınlıkla seyretme sürecinden kurtularak faydalanma dönemine geçmeyi amaçlar. Lakin süreç umdukları gibi kolay olmaz ve onları yorar.

Biraz da geç kalınmış bir haberdarlıkla ondaki büyük maddî gelişmişlik karşısında şaşkınlıklarını gizleyemezler ve bu parlak dünyanın çekim alanına girmeleri başlangıçta memnuniyetle karşılanır, ondan sınırsızca faydalanma yolunu tercih etmeleri kaçınılmaz olur. Yalnız etkileşim içerisine girdikleri yeni dünyanın, hayat felsefeleri, yaşam biçimleri, ahlaki değerleri ile kendi dünyalarını değiştirmeye başladığını gördükleri anda şok yaşarlar ve yeniliklere karşı bir tutum değişikliği içerisine girmeyi tercih ederler. Coşkuyla karşıladıkları ilk tepkiler yerini temkinli bir sorgulama ve reddedişe bırakır⁷. Zamanla Batı, maddî gücünün verdiği avantajla Doğu’yu ele geçirmeye çalışan, onun köklü gelenekleri, dinî değerlerini yok ederek güçsüz düşürmeyi amaçlayan korkulması, uzak durulması gereken bir fesatlar yuvası olarak konumlandırılır, düşünce dünyalarında.

Batılı yaşam ve düşünce tarzının uzak durulması gerektiği, onun korkulacak bir yer olduğu algısı Karakoç’ta fazlası ile göze çarpar, birçok

⁷ J. P. Sartre, Fanon’un kitabına yazdığı önsözde sömürge bölgelerinde de yeni kuşakların babalarının aksine Batılı düşünceyi hayranlıkla benimsemek yerine sorgulama ve ona karşı duruşu benimsediklerini vurgular: “Ortaya çıkan başka bir kuşak durumu değiştirdi. Bu kuşağın yazar ve şairleri, inanılmaz bir sabırla, bize değerlerimizin kendi yaşam gerçekleriyle uyummadığını, bu değerleri tam olarak ne reddedebildiklerini ne de onlarla bütünleşebildiklerini anlatmaya çalıştılar. Kabaca söyledikleri şuydu: Siz bizi bir ucube haline getiriyorsunuz, hümanizmanız bize evrensellik öneriyor, ama ırkçı uygulamalarımız bizi ayırıştırıyor...” (Fanon, F. (2013), *Yeryüzünün Lanetlileri*, Versus Kitap, İstanbul, s.16.).

eserinde, şiirinde bu dünyayla kıyasıya mücadele ettiği, bir hesaplaşma içerisine girdiği ve onun dönüştürücü, yozlaştırıcı, yok edici özelliği karşısında Müslümanları hep uyardığı görülür. Bakhtin da birçok yazısında belirttiği ve Sibel Irzık’ın Bakhtin çevirisine yazdığı önsözde yazara dayandırarak “*Kendini tanımlamak için gözlerini ötekine çevirmek, yabancı olanı anlamak için kendi konumuna sıkı sıkıya bağlı kalma*” (Bakhtin, 2001: 9) diye özetlediği ötekine yaklaşımda izlenilmesi gereken yolu işaret eden yargısı ile Karakoç’un tutumu ciddi bir paralellik de gösterir. O da yeniden büyük bir medeniyetin temsilcisi olabilmenin yolunu uzaklarda değil kendi tarihsel değerlerde aranması gerektiğini hep vurgular.⁸

Yılan şiirinin ilk dizesi Batı’ya karşı bir tavır alma, başkaldırı ve suçlayıcı bir dille başlar. İlerleyen dizelerde kimyası birbirlerine hiç uymayacak olan iki farklı dünyanın karşılaştırılması yapılır, Batı’nın yüzeysel değer yargıları eleştirel, tavizsiz bir üslupla gözler önüne serilmeye çalışılır. Karakoç’un gözünde bir suçlular topluluğudur Batı. Bir simge olarak karşımıza çıkan yılanın bütün kötü özellikleri onların üzerlerinde toplanmıştır⁹

“Gittin ve bozdun bütün büyüünü yuvanın

Yüzyılların sabrıyla

Ay ışığının harcıyla

Güvercinlerden kırlangıçlardan

⁸ “Gerekli olan, kendi kendimiz olmamız, kuruyan medeniyet köklerimizi özsu kaynaklarına uzatarak diriltmemiz, maneviyat alanında üstün ruh, yüce ahlakımızı yeniden kazanmamız, büyük bilim adamları, matematikçiler, fizikçiler, tarihçiler, sosyologlar yetiştirmemiz, geçmişimiz ve geleneğimizle bağ kurarak dünyayı eserlerine hayran bırakacak büyük şairler, mimarlar, musikişinaslar, romancılar, film yönetmenleri aramızdan çıkarmamız, uzak görüşlü, uzun vadeli düşünüşlü devlet adamları zuhur edecek politika ve toplum ortamını hazırlamamızdır.

Geçen yüzyıl yerinden oynamış gidişimizi tekrar asıl yatağına oturtabilirsek, arkası gelecektir. Korkmayalım.” (Sezai Karakoç (1989), “Batı ve Biz”, *Diriliş*, 7. Cilt, 28. Sayı, s. 16)

⁹ “Bu şiirde “yılan”, bir simgedir ve çok yönlü bir simgesel değere sahiptir. Yılan simgesi, burada nefsi, şeytanı, nefis ve şeytanın yolundan giden, bunların emirleri doğrultusunda iş yapan kişi ve kurumları, geleneği tamamen silen modernizmi temsil etmektedir. Dolayısıyla yılan simgesini, insanı kötülöklere sevk eden nefis ve şeytan olarak alabileceğimiz gibi nefsin ve şeytanın talimatlarına göre iş yapan kişileri ve kurumları da anlayabiliriz.” (Çetin, 2012: 11-12).

İçgüdü müziğinden

Çocukların pul pul düşlerinden

Doğmuş bir çiçek evine” (Diriliş (1974), S. 1-2, s. 27).

O, bir davetsiz misafirdir, dünyanın birçok coğrafyasında olduğu gibi Müslümanın yurduna da çağrılmadan gelendir. Misafir gittiği yerde biraz çekingen olur, ev sahibinin örfüne, âdetine, kurallarına uymakta azami hassasiyet gösterir ama bu öyle bir misafir de değildir. Gelmiş ve geldiği yerin huzurunu kaçırmıştır: “*Gittin ve bozdun bütün büyüünü yuvanın.*”

İslam dünyası, tabiatla, insanın fıtratı ile uyumlu, sanatla yoğrulmuş, hiçbir şeyi yıkmadan güzel bir dünya kurduğuna inanarak sessiz bir hayatı yaşamayı tercih ederken; Batı yakasında gelişen dünya, bu durağanlığın aksine insanı temele alan, her şeyin öznesinin insan olduğuna inanan, akla büyük önem veren, insanın bir de ruhunun olduğunu ihmal eden yeni bir dünya oluşturma peşinde koşmaktadır. Doğu toplumunun insan yaratılışına uygun sahici değerlerle donanmış olmasına rağmen karşılarda çıkan yeni oluşum, İslam dışı bir yaşamın temsilcisidir. Yeni teknolojik aletleri, mesafeleri yakın eden gemileri, ilme duydukları açlık ve bitmek bilmeyen öğrenme arzuları ile artık İslam dünyasının çok yakınlarındadır. Uzunca bir süre onlardaki gelişmeleri uzaktan izledikleri bu dünyanın bir gün gelecek elde ettikleri teknolojik üstünlük sayesinde İslam dünyasının konforlu yaşam alanını tehdit edeceği, oralara müdahale ederek onlara yeni bir yaşamı dayatabileceği akıllarının uçlarından bile geçmez çoğu Müslüman entelektüelin. Ama uyandıklarında artık kaderlerinin kendi ellerinden alınıp başkalarının eline geçtiğini görmenin acısı ile yüz yüze kalırlar (Shayegan, 2020: s.24-25). Bu ve benzeri gelişmeler Karakoç'un;

“Benim aynamı küçültüp büyülten onlar

Benim aynamı aynalıktan çıkaran

Kapalı çarşılar içinde fikre ve gerçeğe

Neler neler etti anlarsın onlar” dizeleri ile somutlaştırılarak gözler önüne serilmeye çalışılır.

Öteki, suçludur bizim olana/bizden olana -tamamen kendi iç

dinamikleri içerisinde doğal bir süreçle kültürümüzün bütün güzel hasletlerine ve Allah’ın buyruğu doğrultusunda insan yaratılışına, tabiatın, evrenin doğal döngüsüne müdahale etmeden onlarla uyumlu bir şekilde oluşturulan “bir çiçek evine”, “kalp medeniyeti”ne, zarif yuvaya- el uzatmış, onların yüzyıllardır huzur içerisinde akan hayatlarının ahengini, büyüsunü bozmuştur. Eskiden akınlarla savaşlar yolu ile girmeye çalıştığı İslam topraklarına şimdi makyajlı yüzleri ile girmektedir:

“Haçlı Seferleri yeniden başlamıştır artık. Şu farkla ki, eski Haçlı Seferleri silaha dayanıyordu; açık ve netti. Bugünkü Haçlı Seferleri ise gizli, hileli, aldatmalı. Fakat bu haliyle de o kadar yoğun bir hale geldi ki, sağduyusunu bütün bütün yitirmemiş bir insan, bunu derhal anlar.” (Karakoç, 1979: 17)

İslam medeniyetinin sahipleri, büyük bir sabırla yüzyıllar boyunca içerisinde yetişen sanatkarları, aydınları, yöneticileri ile dinî temeller üzerine yeni naif bir yaşam şekli ortaya koymuş, hatta nezaketi bile haddeden geçirerek hayatın içerisine sunmuşlardı. İslam güneşinden aldıkları feyizle çevreye, doğaya uyumlu, onların işleyişini de bozmadan mutluluklar içerisinde, kötülüğün, kötü düşüncelerin uğrak yeri olmayan, çocukların dünyası kadar masum düşüncelerle oluşturulmuş, o düşüncelerle yoğrulmuş bir incelikler dünyasıdır Osmanlı medeniyeti. Şehirler bu anlayış içerisinde olduğu için Batı ruhunun yansıması olan modern şehirleri de dışlamakta, benimsememektedir yazar:

“Bana ne Paris’ten

Newyork’tan Londra’dan

Moskova’dan Pekin’den

Senin yanında

Bütün bu türedi uygarlıklar umurumda mı

Sen bir uygarlık oldun bir ömür boyu

Geceme ve gündüzüme” (Şiirler IV) dizeleri ile İslam medeniyetinin coğrafyada şekil bulmuş hâli olduğuna inandığı İstanbul’u öne çıkarır.

“Girdin ve bozdun sessizliğini

Güneşin doğuşunu

Işığın camlardan geçişini

Durdurmak istedin

Uğursuz ıslıklarla”

Batı medeniyeti, dünyayı kendi anlayışına göre dizayn etmeye çalışan, ellerindeki iletişim ağlarını kendi doğruları üzerinden kurgulayarak ötekinin sesini boğmayı amaçlayan bir kültürün temsilcisi olarak konumlandırılır. Politik oyunlar, ideolojik saptırmalar ve sesi her yere ulaşan medya gücü ile İslam dünyasının gerçekleri görmesine/Güneşin doğuşuna engel olmak da onların en belirgin özelliklerindendir. Hakikate giden yollardan inananları uzaklaştırarak yeni farklı seslere kulaklarının açılmasına sebep olmak isterler, gürültülü medeniyetleri ile. Medeniyetlerinin insanları cezbeden ışıltılı özellikleri sayesinde ışığın camlardan geçişine -İslam hakikatının yüreklere gönüllere ulaşarak bir yaşam biçimine dönüşmesine- engel olmak da onların yaymaya çalıştığı medeniyetlerinin başat özelliklerindendir.

“Karlar içinde donmuştun

Tuttun sıcak ovaya indin

Baharın gözlerini ezdin

Nergisler üzerinde dans ettin

Bozdun bütün büyüünü canlı olmanın”

Tarih boyunca Batı kültüründen başka hiçbir kültür kendi dışındaki ülkelere bu denli derin ve sistemli bir ilgi duymamıştır. Batı medeniyeti teknolojiadaki gelişmelerin ve sömürgelerinden elde ettiği ekonomik güç sayesinde 16. Asırdan itibaren zamanla yükselen bir arzu ile geniş

coğrafyalara yayılma hızını arttırır. Onların bu yeni anlayışlarından ve uzunca bir zamana yayılacak olan gelişim sürecinden en fazla etkilenecek yerlerden birisi de Osmanlı toprakları olur. Artık tarihî süreç tersine dönmüş ve Batı’ya doğru sefere giden orduların yerinde Batı’dan gelen askerî, siyasî ve kültürel saldırıların karşısında kendilerini savunmaktan çoğu zaman aciz bir Osmanlı/İslam dünyası tarihteki yerini alır. Bu dünyaya erişmek/ilişmek, huzur içerisinde yaşamlarını sürdüren insanların yurtlarına/sıcak ovalarına ulaşmak, onların rahatlarını kaçırmak/“Baharın gözlerini ezmek,” zarif yaşam biçimlerine müdahale etmek/“Nergisler üzerinde dans etmek” ve yaşam umutlarını, geleceğe dair güven duygularını yok etmek/“Canlı olmanın bütün büyüünü bozmak” arkasında her türlü gücü bulunduran Batı için zor olmamaya başlar.

İki dünyanın birbirleri ile etkileşimleri de nicelik bakımından eşitler arasında gerçekleşen bir ilişkinin çok ötesindedir. Batı’dan dünyanın diğer bölgelerine giden seyyahlar ile karşı tarafın sayıları karşılaştırıldığında aradaki farkın boyutları eşitsizliğin seviyesini net olarak gösterir. 1800 ile 1950 yılları arasında sadece Yakındoğu ile ilgili altmış bin eser yazıldığı tahmin edilmektedir. İslam dünyasında bu rakamlara karşılık gelecek bir değer bulmak imkansızdır. Üstelik iki kültürün birbirlerine gidiş gelişleri de oldukça farklı amaçlar taşır. Batı’ya gelenler, daha çok ilerlemiş kültürden ülkeleri için yeni faydalı şeyler öğrenebilmek amacı içerisindedir, bunun yanında karşı karşıya kaldıkları teknik olarak çok gelişmiş, ışıltılı dünyanın şaşkınlıkları ile ülkelerine dönerler (Said, 2012: 216).

Berman’a göre pozitif bilimlerde görülen hızlı ilerlemeler sayesinde evrene ve oradaki yerimize dair elde edilen güçlü bilgiler, insanların toptan hayatlarını alt üst eden hızlı sanayileşme hamleleri, doğal afetler ve siyasi gelişmeler neticesinde insanların bulunduğu coğrafyaları değiştirmek zorunda kalması ile ortaya çıkan demografik değişimler, hızlı ve sarsıntılı kentleşme, farkı toplumları birbirlerine bağlayan yeni ve hızlı iletişim sistemleri, bu dalgalanmalar ve gelişmeler sonucunda oluşan kapitalist dünya pazarları insanlara yeni bir dünya düzeninin içerisinde olduklarının habercisi olur (Berman, 2017: 28). Ve yaşayacakları yeni dünyanın adı da modern bir dünyadır. Bu dünya, Batı’nın yayılmacı arzuları ile dünyanın diğer bölgelerini etkisi altına almakta hiç zorlanmaz. Modern hayat bir taraftan insana güç kuvvet, coşku, gelişme, dünyayı yeni bir anlayışla tasarlama özgüveni verirken; bir taraftan da alıştığı, sahip olduğu eskiye ait

değerleri kaybetme endişesiyle yüz yüze bırakır insanları, hızlı değişim süreçlerinin rüzgârı yıpratıcı olur geçmişin değerleri açısından.

Modernizmin etkisi ile eskiye ait olumlu birçok değer yok olup gideceğine, Müslümanca bir yaşantıya uymayan düşüncelerin İslam dünyasının ufkunu kaplayacağına inanan Karakoç böyle bir anlayışın karşısında yer almayı kendisine görev bilir¹⁰. Çünkü Batı’dan gelen hayat anlayışları onu ürkütmektedir, o geldiği zaman “Çiçek evi” diye adlandırdığı geçmişin yaşamsal güzellikleri yok olup gidecektir. O, modernizmin/çağdaşlaşmanın karşısında kendisini pasif bir şekilde konumlandırmak yerine; İslam toplumunun tarihsel özne pozisyonunun hep devam etmesini isteyen ve bunun yollarını göstermeyi amaçlayan mücadeleci bir şair/düşünür olmayı tercih eder, eserleri boyunca. Umudunu hiç kaybetmeden “kin, nefret ve şiddetten” uzak üslûbuyla, temeli hisli dizeler olan, dünyalar kurmayı sürdürür¹¹.

“Tanrı böyle yaratmış seni

Sen yılan olmaya mahkûm

Gecenin ta kendisi

Kara kaderlerin çerçisi”

Bu dizelerde Batı’nın özünde, oluşum şeklinde, hayat felsefesinde bir kötülüğün olduğu vurgulanır, hangi çehreleri ile gözükürse gözüksün üçüncü dünyanın karşısında onlar kötülüğün kaynaklarıdır. Etraflarına

¹⁰ “...Sezai Karakoç’ta şiir ‘devlet’e nişan almış bir silah olarak patlamaz. O’nun dikkati, modernizmin işleyim ve dolaşım aygıtlarına değil dönüşüm biçimine yönelir. Epistemik bir hassasiyettir Sezai Karakoç şiiri. Modernitenin anlam çatısını gök ile insanı birbirinden koparan bir cellatlık, ontolojik bir canilik gibi görmektedir...” (Muharrem, Mustafa (2018), “Geometri Sağnağı Altında Sesler ve Sezai Karakoç”, Sezai Karakoç ve Bir Uygarlık Tasarımı Olarak DİRİLİŞ, Hece (Özel sayı:5), Hece Yayıncılık, Ankara, s. 94-95).

¹¹ “Sezai Karakoç bir Müslüman olmasının yanında, belki de bu sebeple Batı’yı, Batı’nın ürettiği moderni ve modernliği asla kabullenmemesi ile tanınır. “Taha’nın Kitabı”nda yer yer açık, yer yer de örtük olarak, “Masal” şiirinde ise bütün şiir boyunca bunu işler. “Ötesini Söylemeyeceğim”deki fon okuyucuda bir kin duygusunun oluşmasına yol açsa da Karakoç’un bağlı olduğu değerlere bu duygu çok yakışmadığından söz konusu duyguyu bir çocuğun masum öfkesine dönüştürerek işlemeyi tercih etmiştir. “Taha’nın Kitabı”nda da kin, nefret, şiddet gibi duygulara rastlanmaz. Savaş vardır ancak bu daha çok içsel bir savaştır; şiddetten kaçınan bir mücadeledir, sonunda sabır ve dirilişin olduğu bir mücadeledir.” (Balci, M. (2013), Taha’nın Kitabı, Türk Dili, Doğumunun 80. Yılında Sezai Karakoç’un Şiiri (Ö.S.), S. 744, s.169.)

karanlık, gözyaşı, huzursuzluk dışında verecekleri fazla bir şeyleri de yoktur, ayaklarının değdiği topraklarda huzur ve mutluluktan eser aramak boşunadır. Ulaştıkları bölgelerin zenginlikleri ile varlıklarını, güçlerini arttırma yolunu tercih ederlerken ‘Kara kaderlerin çerçisi’/satıcısı olmaktan kurtulamazlar ve ele geçirdikleri coğrafyalardaki toplumların gelecek umutlarını söndürerek karanlığa yönelmelerine sebep olurlar.

Fanon bu iki dünyayı karşılaştırırken: “...Azgelişmişlik dünyası, yoksulluk ve insandışılık dünyası, ama aynı zamanda doktorsuz, mühendissiz ve yöneticisiz bir dünya. Bu dünya karşısında Avrupa ulusları şatafatlı bir refah içinde yüzmektedir...” (Fanon, 2013: 100) tespitlerinde bulunur. Karakoç’u da rahatsız eden şey sadece karşısına aldığı Batı uygarlığının kendi ülkesine yönelen saldırıları değil bütün mazlum üçüncü dünya ülkelerini hedef almalarıdır, bunu birçok şiir ve yazısında da dile getirir.

“Zafer anıtlarının güvesi

Mutlu ülkelerin şfenksi

Gövdende ölüm zehirli bir ağıt gibi

Ve insanoğlunun karşısında

Külkedisi”

Doğu’nun dünyasına sürekli akınlar yapan, onun içerisine, en gizli köşelerine, mahremine kadar girmeyi amaç edinen Batılı düşünce, bin bir yüzüyle karşısındaki saf, bakir kalmış dünyayı bozmak, mutluluklarını alt üst etmek için durmaksızın çalışır. Onların millî değerlerini, tarihlerini değersizleştirerek kendi değerlerini yerleştirmenin, nesillerin öz değerleri yerine Batı’nın kutsallarına hayran olacak bir yapının temellerini oluşturma peşinde koşarlar. Çeşitli hilelerle toplumların kendileri ile barışık mutlu yaşantılarına da el uzatırlar: “Mutlu ülkelerin şfenksi”. Batının bu karanlık yüzünü -Karakoç’la aynı paralel düşüncelerde olduğuna şahit olduğumuz- Fanon başka bir coğrafyadan lirik bir üslupla vurgu yapar. Görünüşte, uzaktan güzel olan Batılı düşüncenin özünde nasıl bir şey olduğunu içerden birisi olarak dile getirmeye çalışır:

“Haydi yoldaşlar, şimdi taraf değiştirme zamanı. Bizi içine saran geniş karanlık örtüyü silkeleyip atmalı ve ışığa ulaşmalıyız. Doğacak yeni gün bizi kararlı, aydınlanmış ve sağduyulu bulmalı.

Hayallerimizi terk etmeli, eski inançlarımıza ve dostluklarımıza elveda demeliyiz. Yararsız ağıtlar, kısır yalvarmalar ve kokuşmuş çabalarla zaman harcamayalım. Ağzından insan sözünü hiç düşürmeden sokak köşelerinde, dünyanın bütün köşelerinde insanları katleden bu Avrupa’yı bir kenara bırakalım.

Avrupa kendi amaçları ve ihtişamı için yüzyıllar boyunca öteki insanların gelişmesini engelledi ve onları köleleştirdi; yüzyıllar boyunca sözde “tinsel deneyim” adına neredeyse tüm insanlığı kırıp geçirdi. Onlara bir bakın, atom bombasının yok etme tehdidiyle ruhsal çöküş arasında gidip geliyorlar.” (Fanon, 2013: 303).

“Melek dağıtansın

Zehirli tozlarında

Skandal serpersin Meryemlere

Cennetin kapısını durmadan kapayansın”

Karakoç, dizelerinin sonuna doğru karşısında olduğu, bir hesaplaşma içerisine girdiği Batı kültürünün en büyük kötülüğünün ne olduğunu da belirtir: Onlar saflığı, temizliği yanlarında taşıdıkları kültürlerinin bir parçası olan zehirli düşüncelerle bozan, fitne, fesatları ile Müslümanların berrak, temiz düşüncelerini bulandıran, bu dünyada yaşamalarının ana amaçlarından olan ebedî huzur yeri cennete ulaşmalarını engelleyen, oraya giden yollarda yürümelerine müsaade etmeyen bir dünya anlayışının temsilcileridirler ve Müslümanların “Sırat-ı Müstakim” üzere yaşamalarına engel olurlar.

Sonuç

Şiirde tercih ettiği üslup ve imgeler açısından İkinci Yeni anlayışının

içerisinde yer almasına rağmen içerik bakımından onlardan ayrılan Karakoç, hayatı boyunca hep bir ‘*diriliş*’ ruhunun savunucusu olur. Onun eserlerinde temel gayenin “*İslam dünyasının kaybettiği güzel günlere yeniden ulaşmanın taşlarını döşemek*” olduğu, bu uğurda bedeli ‘*bir mahşer içerisinde en aziz yalnızlığı yaşamak*’ da olsa her güçlüğe göğüs gerdiği görülür. Ona göre insanlığın bugün altüst oluşları, kırılmaları ve adaletsizlikleri yaşamalarının en büyük müsebbibi, Batı’nın insan fıtratına ve doğanın doğal döngüsüne uymayan, onları yaratılış kodlarından uzaklaştıran modern dünya tasavvurlarıdır. Çünkü onların temsilcisi olduğu yeni yaşam anlayışı, toplumların köklü ve yerli değerlerinin karşısındaki en büyük yıkıcı felakettir ve toplumların üzerlerine giydirilmeye çalışılan eğreti gömleklerdir. Onlarla gelen gösterişli, ıııklı, gürültülü, insanlığın gözlerini boyamaya çalışan yeni dünyanın tehlikelerine karşı uyanık olmaya, zamanın ruhunu inkâr etmeden, ona teslim olmadan, onu yönetmeye çağırır, mensubu olduğu kültürün insanlarını.

Ötekine karşı taviz vermeden sağlam bir duruş sergilemeyi amaçlar Karakoç, Öteki Müslüman dünyanın yaşantısına, hayat anlayışına, hayatı yorumlayışına -daha net olarak bünyesine- uymayan farklı bir kültürdür ve onlar yerlerinde durmayan zorla da olsa diğer kültürlerin alanına girmeye çalışan, kontrol ve istila etmek isteyen tek boyutlu bir kültürün, hakikatle bağlarını koparmış yaşam biçiminin temsilcileridir. İslam dünyası bu istilacı kültür karşısında bilinçli ve uyanık olmalıdır. Çünkü onlar dünyanın bütün bölgelerinde, girdikleri yerlerde huzuru hep yok etmeyi amaçlamışlardır. Kendi yaşam değerleri, inançları ve kültürel değerleri ile ata yurtlarında huzur içerisinde yaşayan toplulukların en büyük düşmanları bu dışardan gelen istilacı, inançsız insan toplulukları olmuştur. Onlar, hakikati görmelerine engel olarak yönlerini değiştirmelerinin, güneşin doğduğu yere yürümelerini de engelleyerek karanlığa yönelmelerinin müsebbipleridirler. Girdikleri yerlerin kültürel birikimlerini değersizleştirerek yerlerine kendi değerlerini ikame etmek en önemli amaçlarındandır. Yönlendirdikleri menzile ise huzura/mutluluğa çıkacak bir yerden ziyade hem bu dünyalarını hem de ahiret hayatlarını kaybetmelerine sebep olacak nurdan/aydınlıktan yoksun karanlıklardır. Bu öteki karşısında şuurulu bir duruş sergilenmez ise onlar İslam dünyasının kutsallarına da leke sürmekten, iftira atmaktan uzak durmayacaklardır.

Özetle onlar; bu dünyada bütün kötülüklerin kaynağı ve insanı

Hak'tan, hakikatten uzaklaştıracak bir medeniyetin temsilcileridir, karşısında konumlandırılan Müslüman yaşamı/İslam medeniyeti ise ötekinde olmayan insanî bütün güzellikleri üzerinde toplamış, fıtratın dışına çıkmayan; Hududullahı zorlama cüretinde bulunmayan, yenilgisinde bile bir zafer müjdesi taşıyan medeniyettir. Bu medeniyetin mensubu olanlar zaman zaman çetin yollardan geçmekle imtihan edilseler bile yazarın umudu hiç eksilmez ve ‘Mezarlardan bile yükselen bir bahar’ın olacağından şüphesi de yoktur.

Kaynakça

- Andı, M. F. (2010). *Güneşe Tutulan Ayna*, Hat yayınları, İstanbul.
- Bakhtin, M. (2001). *Karnaval'dan romana, edebiyat teorisinden dil felsefesine seçme yazılar*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Balcı, M. (2013). Taha'nın kitabı, *Türk Dili, Doğumunun 80. Yılında Sezai Karakoç'un Şiiri* (Ö.S), S. 744.
- Berman, M. (2017). *Katı olan her şey buharlaşıyor*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çağan, K. (2019). *Postmodernizm ve mahremiyetin dönüşümü*. Ankara: Pruva Yayınları.
- Çetin, N. (2012). *Şiir tahlilleri 2*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Diriliş Dergisi (Eylül-Ekim 1974), S. 1-2, Diriliş Yayınları, İstanbul.
- Fanon, F. (2013). *Yeryüzünün lanetlileri*. İstanbul: Versus Kitap.
- Kalın, İ. (2016). *Ben, öteki ve ötesi, İslam-Batı ilişkileri tarihine giriş*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Karakoç, S. (1979). *Günlük yazılar I, farklar*. İstanbul: Diriliş Yayınları.
- Karataş, T. (1998). *Doğu'nun yedinci oğlu Sezai Karakoç*. İstanbul: Kaknüs.
- Karataş, T. (2018). Tanıdıkça Büyüyen Güzelleşen. *Hece: Sezai Karakoç ve bir uygarlık tasarımı olarak diriliş* (Özel sayı:5). Ankara: Hece Yayıncılık, s. 29-36.
- Muharrem, M. (2018). Geometri sağnağı altında sesler ve Sezai Karakoç. *Hece: Sezai Karakoç ve bir uygarlık tasarımı olarak diriliş* (Özel sayı:5). Ankara: Hece Yayıncılık, s. 93-99.
- Özcan, T. (2018). *Yazı/yankı, makaleler-denemeler*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Parla, J. (2012). *Efendilik, şarkiyatçılık, kölelik*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Polat, A. (2018). *İkinci yeni şiirinin felsefi kaynakları*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Said, E. W. (2004). *Kültür ve Emperyalizm*. İstanbul: Hil Yayın.
- Said, E. W. (2012). *Şarkiyatçılık, Batı’nın Şark anlayışları*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Shayegan, D. (2020). *Yaralı bilinç, geleneksel toplumlarda kültürel şizofreni*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Şirin, İ. (2009). *Osmanlı imgeleminde Avrupa*. Ankara: Lotus Yayınevi.
- Yağcıoğlu, S. (2017). *Roman kahramanı ve öznelilik: söylem ideoloji ve coğrafya*. İstanbul: Komşu Yayınevi.
- Yeğenoğlu, M. (2003). *Sömürgeci fantaziler, oryantalist söylemde kültürel ve cinsel fark*. İstanbul: Metis Yayınları.

MEHMED LEBÎB EFENDÎ'NİN MERSİYE TAŞTİRİNDE NAZIM TÜRÜNE DAİR DİKKATLER*

Dilara AYDIN¹

Özet

Edebiyat çalışmalarında üzerine düşünülemlen temel konular vardır. Bunlardan biri de edebî tür konusudur. Edebî tür özelliklerinin kesin olarak belirlenememesi sorunu, edebî dönemlerde geriye gittikçe artmaktadır. Klasik Türk edebiyatında artan neşir çalışmalarıyla birçok edebi eser gün yüzüne çıkarılmış, bir edebî tür hususunda hatırı sayılır metin örneği bulundukça da nazım ve nesir türü çalışmalarında epey mesafe katedilmiştir. Buna rağmen yaklaşık olarak yedi yüz yılı kapsayan bir dönem tarihî seyriyle birlikte düşünüldüğünde; dönemin kitâbiyatından, buzdağının görünen kısmı kadar haberdar olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bakış açısıyla, klasik Türk edebiyatına ait yeni neşir çalışmalarıyla ve var olan çalışmaların çeşitli yönlerle incelenmesiyle bilimin doğasına uygun olarak

Anahtar Kelimeler: Nazım türü, mersiye, maktel, düvâz-deh, mecmua

Geliş/Received:
30 Ekim/October 2022
Kabul/Accepted:
24 Aralık/December 2022
Yayın/Published:
30 Aralık/December 2022

* **İntihal Taraması/Plagiarism Detection:** Bu makale intihal taramasından geçirildi/This paper was checked for plagiarism.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Dilara Aydın).

Atıf/Cite as: Dilara Aydın, "Mehmed Lebîb Efendî'nin Mersiye Taştirinde Nazım Türüne Dair Dikkatler = Consciousness To The Verse Type In The Mehmed Lebîb Efendî's Elegy Tastir", Edebiyat Bilimleri 3, (Aralık/December 2022), 31-42 <https://doi.org/10.5281/zenodo.5874816>

CC BY-NC 4.0 | This paper is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial License

¹ İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eski Türk Edebiyatı, dilara.aydin@ogr.iu.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9995-8715>.

mevcut bilgiler değişecek, dönüşecek veya desteklenecektir. İlgili çalışmada; Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu 06 Mil Yz A 377 numarada "*Mecmû'a-i Eş'ar*" adıyla kayıtlı mecmuada bulunan, Mehmed Lebîb Efendi'nin mersiye taştiri neşredilecektir. Ardından nazım türü bağlamında incelenerek mersiye olarak anılan manzumenin nazım türüne dair dikkatler araştırmacılara sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nazım türü, mersiye, maktel, düvâz-deh, mecmua.

CONSCIOUSNESS TO THE VERSE TYPE IN THE MEHMED LEBIB EFENDI'S ELEGY TASTIR

Abstract

There are basic topics that are considered in literary studies. One of them is the subject of literary genre. The problem of the inability to accurately determine the characteristics of the literary genre is increasing more and more in the literary periods. Many literary works have been brought to light with the increasing literature studies in classical Turkish literature, and as there are significant text examples in a literary genre, a lot of distance has been covered in verse and prose genre studies. Despite this, when a period covering approximately seven hundred years is considered together with the historical course; it would not be wrong to say that the literature of the period was as well known as the tip of the iceberg. From this point of view, the existing knowledge will be changed, transformed or supplemented in accordance with the nature of science with new literary studies of classical Turkish literature and the study of existing studies in various aspects. In the related study; The Mehmed Lebîb Efendi's elegy tastir, whose National Library Manuscripts Collection is located in the journal registered with the name of "*Mecmû'a-i Eş'ar*" at 06 Mil Yz A 377, will be published. Then, by examining the verse type in the context of the verse type, attention will be paid to the verse type of the verse referred to as elegy to the researchers.

Keywords: Literary genre, marsiyah, maktel, düvâz-deh, majmua.

Giriş

Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu 06 Mil Yz A 377 numarada "*Mecmû'a-i Eş'ar*" adıyla kayıtlı olan 250x175 - 180x100 mm ölçüsündeki mecmua, âbâdî kağıt üzerine rika' ile yazılmıştır. 11 varaktır ve her varak ikişer sütun olmak üzere 15 satırdan müteşekkildir. Dört köşe kahverengi

meşin, mavi kağıt desenli karton ciltlidir. Mecmuada dört manzume bulunmaktadır ve dördü de Mehmed Lebîb Efendi'ye aittir. Başlıklarına bakıldığında manzumeler sırasıyla Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin mersiyesinin taştiri, Keçecizâde İzzet Molla'nın mersiyesinin taştiri, Mehmed Lebîb Efendi'nin müstakil bir mersiyesi ve yine Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin mersiyesinin taştiridir. 3b varakında Keçecizâde İzzet Molla'dan "merhum" olarak bahsedilmesi hasebiyle herhangi bir ketebe kaydı bulunmayan bu mecmuanın, Keçecizâde İzzet Molla'nın vefat tarihi olan 1829 yılından sonra yazılmış olduğu söylenebilir. Mecmuada zemin manzumelere ait mısralar kırmızı mürekkeple, Mehmed Lebîb Efendi'ye ait mısralar ise siyah mürekkep ile yazılmıştır.

Manzume başlıkları incelendiğinde toplamda dört mersiye muhteva eden bu eser bir "mersiye mecmuası" görünümündedir. Lakin "mersiye" başlıklarıyla verilen manzumelerin muhtevaları incelendiğinde üç manzume Kerbela hadisesini anlatmaları ve matem tutmaları hasebiyle "maktel-i Hüseyin" nazım türüyle yazılmıştır 1b-3b varakları arasında bulunan Mehmed Lebîb Efendi'nin Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin mersiyesini taştiri ise On İki İmam'ı konu alması hasebiyle mersiye ve maktelin özelliklerinden ayrılmaktadır. Taştirde Mehmed Lebîb Efendi; Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin 30 beyitten oluşan kaside nazım şeklindeki manzumesini, bir beytin arasına iki mısra ekleme yoluyla taştir etmiştir. Aşağıda bu manzume neşredilecek ardından mersiye ve maktel-i Hüseyin nazım türlerinin özellikleri irdelenerek ilgili manzumenin nazım türü üzerine dikkatler sunulacaktır.

(1b) **Zekâyî Kıddise Sirruhu Hazretlerinün Mersiyesini**

Taştirdür²

(Mefâîlün / Mefâîlün / Mefâîlün / Mefâîlün)

Bugün şol mest ü hayrânım şu 'ürüm kalmadı aślā
Diger-gûn-hâl ü zâr u vâlih ü şûrîde vü şeydâ
Sirişk-i meserretim cûş eyleyip mânende-i deryâ
Görünmez dîde-i giryânıma dünyâ vü mâ-fihâ

Şafâ-yı hâtırım yoktur beni söyletme ey zâhid
Kırıkır gönlümün âyînesi muğberr iken hâlid

² Koyu punto ile verilen mısralar Mehmed Lebîb Efendi'ye aittir.

Bu âteşler ki vardır hâtırımda tâb-ı hasretten
Yağar bir âh-ı süzânım cihân mülkini ser-tâ-pâ

Cefâkâr olduğun bildim sipihr-i bî-vefânın ben
Eder her bir devirde güne güne derd-i dil peydâ
Mu'âf edip sitem-kârânı kânûn-ı cefâsından
Ne hikmettir ider her ehl-i dilde 'âdetin icra

Bozulsun intizâm-ı devri çarhıñ bî-devâm olsun
Harâp-ender-harâp olsun ser-â-ser 'âlem-i dünyâ
Felekler şarşılıp hâke dökülsün encüm ü mâhı
Esâsı lerce-nâk olsun yıkılsın künbed-i mînâ

Felek gâdr eylediñ âteş bıraktıñ kalb-i 'uşşâka
Bir âteştir o âteşler ki deryâ edemez içfâ
'Alev-hiz olmasın mı dilden âh u âteşin feryâd
Gürûh-ı hânedâna nâ-sezâ devr eylediñ hayfâ

Akıt seyl-i sirişki dem-be-dem mâh-ı Muharremdir
(2a) **Bu demlerde gönüllerden geçen hûn-âb-ı gâmdır**
Eliñ degdikçe feryâd u figân u âh edip hem de
Dilâ çâk-i giribân eyle kim eyyâm-ı mâtemdir

Bugün erbâb-ı 'âşkîñ nâle vü zârî zamanıdır
Bütün sermâye-i efkârı feryâd u figandır
O cellâd-ı kazâ nâ-hâk nice kan dökdüğüm hâlâ
Degildir mâh-ı nev çarhıñ o tığ-ı bî-amânıdır

Şehâdet câmını nûş itdi evlâd-ı Resûlullâh
O ser-mestân-ı 'aşka neşe-bahş-ı câvidânîdir
Fenâ işte bulundu zümre-i a'dâ' nedir çâre
Beğâsı yok bu dünyâ-yı denîniñ gerçi fânîdir

Perişân oldu 'âlem bunda hikmet n'eydüğün bilmem
Belî 'uşşâk-ı zârîñ ibtilâlar imtihamıdır
Kader buldu berîn-i a'dâyı alt eyledi tağdîr
İrişdi Ehl-i Beyte bir kâzâ-yı nâgehânîdir

Ezelden ketb olunmuş levh-i takdîr-i efâzılda
Bu hâlet-i ser-nüvişt ehl-i derdîñ tercümanıdır
Ne çâre hükû ü fermânı ilâhîdir bu keyfiyet
Çekerler cevri-i a' dâyı belâ-yı asumânîdir

Fedâ olsun yolunda cân u başım âl ü evladîñ
Benim gönüm bu rezm-gâh-ı 'âşkıñ pehlivanıdır
Fuâdım nağşıdır reng-i tevellâ ser-te-ser zîrâ
Muhabbet anlara ehl-i derûnuñ hırz-ı cânıdır

Żiyâ-yı çeşm-i cânım hâk-i pâ-yi Muştâfâdandır
Benimçün rûşenâlık şem'-i 'âşka muctebâdandır
(2b) **Kıyas etmek Żiyâ kândil-i 'âşka mâsivâdandır**
Bu nûr-ı Hakk bañâ vech-i 'Alî el-Murtezâdandır

Resûlün kurretül' 'aynı habîb-i Hâzret-i Bârî
Muhabbet ehliniñ iki gözi envâr-ı izkârı
Bi-hamdillâh dâ'im rûşenâ çeşmim ki 'âlemde
Hasandır cismimiñ cânı cihânı tuttu envârı

Hüseyn-i Kerbelâ cânım o şehdir dînim îmânım
Efendim hem de cânânım habîbim 'ömrümün varı
Ben ol şâh-ı şehîdân-ı cihânı eyledim her dem
Gönül tahtında sultânım anıñçün ederim zârı

Bular nûr-ı velâyetdir gül-i bâğ-ı risâlettir
Çemenzâr-ı velâyettir riyâz-ı 'âşkın ezharı
Naşıl ehl-i liyâkattir bilirlerken ne cür'ettir
Giriftâr-ı şehâdetdir gel imdi gör bu esrârı

Biri mâh-ı sa'âdetdir biri şems-i hidâyettir
İki nûr-ı siyâdetdir bu şöhet-i şüpheden 'arî
Dü genc-i der-i hikmettir velâkin câna kıymettir
Zuhûr iden haqîkattir bulardan etme inkârı

Ğumûm-ı dehre lâyıķ mı giriftâr oldular bunlar
Revâ mıdır şahâbet etmek a' dâ-yı tebeh-kârı

Hüdâ rüsvây u bed-nâm eylesin hengâm-ı maḥşerde
Ola kavm-i Yezîdî la'net-i Ḥaḳḳıñ sezâvârı

Yanar dâ'im bu ğam ehl-i diliñ göñlünde âteştir
Çıkar eflâke dek zirâ bu âteş ḥaylî ser-keştir
O zâlimlerle aslâ âteş-i maḥkî değil zirâ
(3a) Gürûh-ı Ḥâricîlerle işimiz hep keş-â-keştir

Velâyet maḥzar-ı 'âlemde Zeyne'l-'Âbidîn oldu
O Ḥazret kulluğunda bulunanlar kâm-bîn oldu
Naşıl ez-cân etmez dergâhında bendelik 'âşık
'Înâyet ma'deni 'uşşâka ol sulṭân-ı dîn oldu

Muḥammed Bâkır o şâhım göñül burcundaki mâhım
Dem-â-dem kalb-i âğâhım sezâ-yı âferîn oldu
Ben ol âşufte gum-râhım fiğân u dâd hem-râhım
Anıñçün na'râ-yı âhım çıkıp 'arşa qarîn oldu

Îmâm Ca'fer-i Şâdık ḥilâfet şânına lâyıḳ
O şehdir cümleye fâ'ik Îmâmü'l-müslimîn oldu
Nevâşiden ḥavâricten beteri etmede dâ'im
O şâhıñ mezhebi 'âşık baña ḥabl-i metîn oldu

Dil-i Mûsâ-yı Kâzımda tecellî kıldı nûr-ı Ḥaḳḳ
Bu tavr-ı Tûr-ı ma'nâya bağan 'ayne'l-yaḳîn oldu
Guşâyişlendi göñlüm rûşenâlık geldi efkâra
O şâhıñ pertev-i ḥüsni baña nûr-ı mübîn oldu

Rızâ şâh-ı cihânım âsitân-ı kıble-gâhımdır
Anıñ ḥâk-i der-i zîbâyişi levḥ-i cebîn oldu
Oldur iḥrâm-ı bend ol semte doğru 'âşıkân elbet
Ḥaremgâh-ı vişâli beyt-i Rabbü'l-'âlemîn oldu

Dü 'âlemde 'inâyet ḥânedân-ı Muştafâdandır
Bu da'vâ şimdi oldu şanmayıñ tâ ibtidâdandır
Hemân sen 'arz-ı ḥâl it cümlesi ehl-i vefâdandır
Mürüvvet ehli bunlardır kerem âl ü 'abâdandır

(3b) İmām-ı evliyā el-ḥaḳḳ Taḳī ol ṣāh-ı ekremdir
Şeh-i mülk ü velāyet ṣāh-ı ṣāhān-ı mu‘azzamdir
Aña ḳulluḳ cihānıñ ṣāhı olmaḳtan da a‘lādır
En ednā bende-i dergāhı bir sultān-ı ālemdir

Naḳiniñ ḥāk-i pāyidir benim derdime derman
Ġubārdır kühl-i zaḥmı dil-i ‘uṣṣāḳa merhemdir
Yüzüñ sevdır ki ṣāhānesinde ol keremkārıñ
Turāb-ı āsitānı şüphesiz iksīr-i ‘azamdir

Cenāb-ı ‘Askerī maḥbūb-ı Ḥaḳḳdır ol kamer-ṭal‘at
O ḥurşid-i kerem-pertev hem efḥamdir hem ekremdir
Cihān-ı ma‘rifetde āfītab-ı ‘ālem-ārādır
Yüzü nuru ziyā-baḥş-ı derūn-ı pür ḡam u hemdir

İmām-ı Ḥaḳḳ Muḥammed Mehdī-i ṣāḥib-zamān oldu
Ta‘aṣşub etmemek aşḥāb-ı ‘aḳla bunda elzemdir
Zuhūr-ı nūr-ı ma‘nā-yı ḥaḳıḳat bendedir zirā
Tecellīgāh-ı ‘aşḳı ol ṣehiñ firdevs-i sīnemdir

Selām olsun cemī‘an ḥānedān-ı ṣāh-ı kevneyne
Kelāmın vird eder yek-ser ‘āşıḳlar müsellemdir
Lebibā yerilme ḳulluḳdan bu dergāh-ı mu‘allāya
Bu bābıñ bendegāmı bār-gāh-ı Ḥaḳḳda mükerrerdir

Zekāyī ehl-i beyte cānını ḳurbān edip geldi
Zihī tahsili kām ve rütbeyi ‘unvān edip geldi
Güzel bir çāre buldu derdine dermān edip geldi
Der-i ṣāh-ı velāyette fedā-yı cān edip geldi

Mersiye ve Maktel-i Hüseyin İlişkisi

Araştırmacılar bir türün kendi kendiyile tanımlanamadığını, ayırt edilmesini sağlayacak en az bir türün daha olması gerektiğini ve bir türü tanımlamak için belirli bir sürede aynı özellikleri haiz bir literatüre ihtiyaç bulunduğunu belirtir (Canım, 2016, 9). Mersiye ve maktel-i Hüseyin nazım

türleri de tanımlanmak için birbirine ihtiyaç duyan iki nazım türüdür. Mersiye edebî terim olarak, ölen kişi üzerine duyulan acıyı anlatmak için yazılan şiirlere verilen isimdir. Mersiyelerde sıklıkla kullanılan nazım şekilleri ise mesnevi ve terkîb-i benttir. Musammat, kaside, gazel, terci-i bent ve kıta nazım şekilleriyle örnekleri de bulunan mersiyeler sevilen herhangi bir kişinin ölümü üzerine yazılabilir. (Akkuş, 2013, 153). Klasik Türk edebiyatı şairleri zaman zaman ölen hayvanları için de manzumeler yazmış ancak bu konuda elimizde fazla bir metin bulunmadığından ilgili manzumeler de mersiye olarak anılmaya devam etmiştir. Mersiyelerde değişik sıralamalarla da olsa dünya ve felekten yakınma, ölüm haberi, ölüm karşısında acizlik, tüm âlemin memduhunun ölümü üzerine duyduğu acı, ölen kişinin olumlu vasıfları, ölüm karşısında tevekkül, dua gibi belli başlı bölümler bulunmaktadır (Aça vd., 2012, 373). Maktel-i Hüseyin edebî terim olarak, Hz. Ali'nin oğlu Hz. Hüseyin'in Kerbela'da Yezid ve yandaşları tarafından katledilmesini konu alan şiirlere verilen isimdir. Maktel-i Hüseyin nazım türünün temel özellikleri; Muharrem ayı vurgusu ile yas tutmaya teşvik, Hz. Hüseyin'in Hz. Muhammed ile akrabalık ilişkisinin vurgulanarak şehitlik kutsiyetinin artırılması, Yezid ile yandaşlarına lanet okunması, Kerbela hadisesinin tarihsel anlatımı ve Hz. Hüseyin'in olumlu vasıflarıdır (Aça vd., 2012, 359).

Kimi divan şairlerinin maktel-i Hüseyin yerine "Mersiye" başlığına yer verdikleri görülmektedir (Aça vd., 2012, 357). Bu sebepten olsa gerek klasik Türk şiiri araştırmacıları da çalışmalarında, çoğu zaman bu iki nazım türünü aynı anlamda yahut iç içe geçmiş şekilde kullanmaktadırlar. Tür ve şekil bilgisi üzerine yapılan müstakil çalışmalarda, maktel-i Hüseyin nazım türüyle yazılan şiirlerin de birer mersiye olduğu ancak aynı konuda çokça eser bulunması nedeniyle bağımsızlaştığı ve mersiyelerden ayrı değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Akkuş, 2013, 153). İki nazım türünün ayrı şekilde değerlendirilmesi kendilerine benzer bir başka nazım türüne dair metin örnekleri incelendiğinde yeni türün tanımını yapmayı kolaylaştıracağından, biz de mersiye ve maktel-i Hüseyin nazım türlerinin ayrı olarak değerlendirilmesi hususunda araştırmacıların görüşlerine katılmaktayız.

Mehmed Lebîb Efendi'nin Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin

Mersiyesini Taştirinde Nazım Türüne Dair Dikkatler

Şeyh Mustafa Zekâî Efendi Dîvânı incelendiğinde 31 kaside nazım biçimiyle söylenmiş manzume bulunmaktadır. Bu kasidelerden yirmi ikisi na't, dokuzu ise "Mersiye, Mersiye-i Şâh-ı Şehîd-i Kerbela, Mersiye-i İmâm-ı Hüseyin, Mersiye-i Şâh-ı Şehîdân, Mersiye-i Hazret-i İmamân" gibi başlıklarla kayıtlı manzumelerdir. Na'tların yirmi biri, Hz. Muhammed'e, biri ise Hz. Ali'ye yazılmıştır. Hz. Ali dışında bir halifeye na't söylememiş olması, maktel-i Hüseyin ile düvâz-dehlerinin bulunması ve tek muammasının Ali ismi üzerine olması onun, Hz. Ali ve nesline olan muhabbetini gösterir niteliktedir.

"Mersiye, Mersiye-i Şâh-ı Şehîd-i Kerbela, Mersiye-i İmâm-ı Hüseyin, Mersiye-i Şâh-ı Şehîdân, Mersiye-i Hazret-i İmamân" başlıklarıyla kayıtlı manzumeler incelendiğinde; "Mersiye-i Şâh-ı Şehîd-i Kerbela, Mersiye-i İmâm-ı Hüseyin, Mersiye-i Şâh-ı Şehîdân" başlıklarıyla kayıtlı manzumelerin, Kerbela hadisesini ve Hz. Hüseyin'in olumlu vasıflarıyla ardından tutulan yası ihtiva ettiği gözükmetedir. Bu sebeple ilgili manzumeler, maktel-i Hüseyin nazım türü bağlamında değerlendirilmelidir. Mehmed Lebîb Efendi'nin, Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin mersiyesini taştirinde zemin manzume; Şeyh Mustafa Zekâî Efendi Dîvânı'nda "Mersiye" başlığıyla kayıtlıdır (Köseoğlu, 1997, 45).³ "Mersiye-i Hazret-i İmamân" başlıklı manzume ve çalışmamızda neşrettiğimiz Mehmed Lebîb Efendi'nin taştirine zemin olan manzumede görüleceği üzere On İki İmam olgusu baskın gelmektedir. 30 bendden oluşan musammatın ilk yedi bendinde; acı çekme, felekten şikâyet ve Muharrem ayının gelmesi gibi mersiye nazım türüyle benzerlik gösteren konular yer almaktadır. Sonraki yirmi iki bendde ise sırasıyla; âl-i abâ sevgisi ardından On İki İmam övgüsü gelmektedir. On İki İmam'dan yalnızca ikinci ve üçüncü imam olarak kabul edilen Hz. Hüseyin ile Hz. Hasan'ın övüldüğü bendlerde ölüm teması da işlenmektedir lakin ağır basan temanın sevgi/muhabbet olduğu gözlemlenmektedir. Bu verileri bir istatistik ile ifade edecek olursak, otuz bendlik musammatın yirmi iki bendinde On İki İmam konusu işlenmekte bu da sayısal olarak yüzde yetmiş üçe tekabül etmektedir. Görüldüğü üzere manzumede mersiye ile ilişkilendirilen acı çekme, felekten şikâyet ve ölüm konuları; maktel-i

³ İlgili çalışmada nazım türü üzerine herhangi bir inceleme yapılmamış olup şairin hayatı hakkında bilgi verildikten sonra metin neşredilmiştir. Çalışmanın yapıldığı dönemde henüz nazım türü araştırmalarının yoğun olmaması bu konuda dikkate alınmalıdır.

Hüseyin ile ilişkilendirilen Kerbela hadisesi, Yezid ve yandaşlarına lanet okuma gibi temalar manzumenin yüzde yirmi yedisini oluşturmaktadır. Bu durum, temelde Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin mersiye mi yazdığı ve Mehmed Lebîb Efendi'nin mersiye mi taştir ettiği sorularını akıllara getirmektedir.

On İki İmam üzerine literatür incelendiğinde halk edebiyatı sahasında On İki İmam üzerine yazılan eserlerin “dûvazımam, dûvâz, dûvâzdeh, dûvâzdeh imam, dûvazde imam, dûvaznâme” gibi adlandırmalarla ayrı bir tür olarak ele alındığı görülmektedir. Edebî tür olarak ise tanımı “konusu on iki imâmı övmek olan ve Alevî ve Bektaşî âyinlerinde okunan nefes” şeklinde yapılmaktadır (Ayverdi vd., 2006, 788). İlk çalışmalarda, nefes biçimiyle sınırlanan bu türün “on iki imam hakkında yazılan manzumelere verilen ad” olarak tanımlanması ise 21.yüzyılın başlarına tekabül etmektedir (Mermer vd., 2005, 25; Güzel, 2009, 345). Nitekim klasik Türk şiiri incelendiğinde ise 15.yüzyıldan 19.yüzyıla kadar On İki İmam'ı konu edinen manzumelerin bulunduğu ve bu manzumelerin en temel özelliklerinin On İki İmam'ın isimlerini sırasıyla zikretme yoluyla övgüde bulunmak olduğu ortaya konmuştur.⁴ Klasik Türk edebiyatı sahası tezkire müelliflerinden Latîfî ve Esrar Dede ise bu türü “dûvâzdeh” olarak anmaktadırlar (Canım, 2018, 292; Genç, 2018, 116). Klasik Türk şiirinde; Mevlevî, Nakşibendî, Halvetî, Gülşenî, Hurûfî gibi tarikatlara mensup şairler tarafından gazel, murabba, müseddes, muhammes, terkeb-i bend, terci'-i bend, kaside mesnevi, tahmis, taştir, mülemma gazel, müşterek müseddes, müseddes-i mütekerrir ve murabba-i mütekerrir gibi muhtelif nazım biçimleriyle söylenmiş manzumeleri bu bağlamda “dûvâz-deh” adlandırması ile bir nazım türü olarak ele almaya yetecek kadar veri bulunmaktadır (Aydın, 2022, 279). Bu bağlamda Halvetî tarikatının Şâbânî koluna mensup olan Şeyh Mustafa Zekâî Efendi'nin de mersiye değil dûvâz-deh yazdığını söylemek mümkündür. Buna bağlı olarak Mehmed Lebîb Efendi'nin taştiri de bir mersiye taştirinden ziyade dûvâz-deh taştiri olarak ele alınmalıdır.

Sonuç

⁴ Detaylı bilgi için bkz. AYDIN, Dilara (2022). Klasik Türk Şiirinde Dûvâz-dehler. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi* / 103, 261-281.

Araştırmacıların edebî bir türü tanımlamak için benzer ve farklı özellikleri haiz en az bir türün daha bulunması yargısı için mersiye, maktel-i Hüseyin ve düvâz-deh türlerinin kayda değer bir örnek olduğu kanaatindeyiz. Maktel-i Hüseyinlerdeki ölüm teması mersiyeler ile uyum sağlasa da maktel-i Hüseyin etrafında ayrı bir literatür oluşması, maktel-i Hüseyinlerin belirli ortamlarda belirli amaçlar üzerine yazılmış ve kimi zaman belirli icracılarının olması; onun bir tür olarak mersiyeden ayrıldığını, şair ve müellifler tarafından benimsendiğini gösterir niteliktedir. Yine aynı şekilde On İki İmam'ı temel alan düvâz-dehlerde Hz. Hüseyin'in şehitliği ile anılması düvâz-dehleri maktel-i Hüseyinler ile benzeştirse de temelde düvâz-dehlerdeki temanın On İki İmam etrafında şekillenmesi, düvâz-dehleri maktel-i Hüseyinlerden ayırmaktadır. Klasik Türk edebiyatında neşir çalışmalarının artmasının ve var olan çalışmaların farklı boyutlarla ele alınmasının edebiyatın temel konularından biri olan nazım türü araştırmalarına da katkı sağlayacağı kanaatindeyiz. Böylelikle daha sınırları belli tanımlar yapılabilecek ve çalışmalar bu doğrultuda ilerleyerek mevcut literatür daha belirgin kıstaslarla incelenebilecektir.

Kaynaklar

- AKKUŞ, Metin (2013). Klasik Türk Şiirinin Anlam Dünyası; Edebi Türler Ve Tarzlar, Ankara: Fenomen Yayıncılık.
- AYDIN, Dilara (2022). Klasik Türk Şiirinde Düvâz-dehler. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi / 103, 261-281.
- AYVERDİ, İlhan, Ahmet Topaloğlu (2008). Misalli Büyük Türkçe Sözlük, İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- CANIM, Rıdvan (2018). Tezkiretü's-Şu'arâ ve Tabsiratü'n-Nuzamâ, Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı: <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/60327,latifi-tezkiretus-suara-ve-tabsiratun-nuzamapdf.pdf?0> (23.12.2021)
- GENÇ, İlhan (2018). Tezkire-i Şu'arâ-yı Mevleviyye, Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/57762,tezkire-i-suara-yi-mevleviyyepdf.pdf?0> , (23.12.2021)

KÖSEOĞLU, Sinan (1997). Zekai Divanı, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Mehmed Lebîb Efendi [yz.]. Nazîre-i Mersiye-i Zekâyî, Millî Kütüphane, Yazmalar, No: 377.

MERMER, Ahmet, Neslihan Koç Keskin (2005). Eski Türk Edebiyatı Terimleri Sözlüğü, Ankara: Akçağ Yayınları.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ İÇİN KULLANILAN KİTAPLARIN 21. YÜZYIL BECERİLERİNİ YANSITMA DÜZEYİ*

Sena Kızılcakaya¹

Özet

Toplumsal şartların değişmesiyle birlikte yaşam becerilerinde de değişimler meydana gelmektedir. Toplumun bireyden beklentileri ve bireyin de toplumdan beklentileri değişmektedir. Bireyin yaşadığı yüzyılın ihtiyaçlarına uyum sağlaması için belirli becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle çeşitli kurum ve kuruluşlar çağın gerektirdiği becerileri 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlamaktadır. 21. yüzyıl becerileri bilgi çağında yaşayan bireylerin etkin ve nitelikli olabilmeleri için sahip olmaları gereken becerilerdir. Bu becerilere duyulan ihtiyaç eğitim alanında da kendini göstermekte ve eğitim programlarında

Anahtar Kelimeler:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, 21. yüzyıl becerileri, B1 düzeyi, TÖMER ders kitabı, etkinlik

Geliş/Received:

16 Ekim/October 2022

Kabul/Accepted:

02 Aralık/December 2022

Yayın/Published:

30 Aralık/December 2022

* **İntihal Taraması/Plagiarism Detection:** Bu makale intihal taramasından geçirildi/This paper was checked for plagiarism.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Sena Kızılcakaya).

Atıf/Cite as: Sena Kızılcakaya, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Kullanılan Kitapların 21. Yüzyıl Becerilerini Yansıtma Düzeyi = The Extent To Which The Books Used For Teaching Turkish As A Foreign Language Reflect 21st Century Skills”, Edebiyat Bilimleri 3, (Aralık/December 2022), 43-64 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7494902>

CC BY-NC 4.0 | This paper is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial License

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Kırıkkale-Türkiye, senakizilcakayaa@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3112-3014

farklılaşmaya gidilmektedir. Bu becerileri geliştirmek ve kullanmak adına yapılan etkinlikler sadece ana dili eğitimi alan öğrencilerin kullandıkları kaynaklarda değil yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kitaplarında da bulunmalıdır. Bu nedenle araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların 21. yüzyıl becerilerini yansıtma düzeylerini belirlemektir. Gazi Üniversitesi TÖMER ders kitabının doküman olarak kabul edildiği araştırmada B1 seviyesi ders kitabındaki ve öğretmen kitabındaki metinler ve etkinlikler incelenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ders öğretiminde kullanılan etkinliklerde 21. yüzyıl becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme becerisi, eleştirel düşünme becerisi, sosyal beceriler, iletişim becerisi gibi becerilerin daha fazla kullanıldığı, liderlik ve sorumluluk, öz yönelim becerilerinin ise kullanılmadığı belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkılarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için kullanılan kitaplarda 21. yüzyıl becerilerinin kullanıldığı etkinliklerin artırılması, kullanılmayan becerilerin kullanımına yönelik etkinliklerin dahil edilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, 21. yüzyıl becerileri, B1 düzeyi, TÖMER ders kitabı, etkinlik

THE EXTENT TO WHICH THE BOOKS USED FOR TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE REFLECT 21ST CENTURY SKILLS

Abstract

With the changes in social conditions, there are also changes taking place in life skills. The expectations of the society from the individual and the expectations of the individual from the society are changing. Individuals need to have certain skills to meet the requirements of the century they live in. For this reason, various institutions and organizations define the skills required by the age as 21st century skills. 21st century skills are the skills that individuals living in the information age should have in order to be effective and qualified. The need for these skills also manifests itself in the field of education and there are also changes occurring in curricula. These skills are included in mother tongue teaching curricula. Activities conducted for students to develop and use these skills should be found not only in the resources used by students who receive mother tongue education, but also in the books of students learning Turkish as a foreign language. In this connection, the

purpose of the current study is to determine the extent to which the books used to teach Turkish as a foreign language reflect 21st century skills. In the study, in which the Gazi University TÖMER coursebook was accepted as a document, the texts and activities in the B1 level textbook and the teacher's book were examined. The obtained data were analyzed by using the descriptive analysis method. As a result of the study, it was revealed that 21st century skills such as creativity and renewal skill, critical thinking skill, social skills and communication skills are addressed in the activities used for teaching, while leadership and responsibility and self-direction skills are not included in the activities. In light of these findings, it is recommended to increase the activities in which 21st century skills are addressed and to include activities to foster the skills not addressed in the analyzed coursebook.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, 21st century skills, B1 level, TÖMER coursebook, activity

Giriş

Değişen toplumsal şartlar bireylerin yaşam becerilerinde de farklılaşmaya neden olmaktadır. Toplumla uyum içinde yaşayan, problem çözen, iş birliğine yatkın niteliklere sahip insanlara bu yüzyılda ihtiyaç duyulmaktadır. 21. yüzyılda gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte yaşamın her alanı etkilenmektedir ve öğrenme ihtiyaçları değişmektedir. Yaşadığımız dönemde meydana gelen değişim, toplumda değişiklikleri gerekli kılarak eğitimden sosyal yaşama birçok alanda (Kurudayıoğlu ve Sosyal, 2019) farklılık oluşturmaktadır. Bireylerin farklı becerilere duydukları ihtiyaçlar artmaktadır. Bu beceriler ise günlük yaşamda, iş yaşamında ve okul yaşamında sağlıklı ilişkiler kurabilmek, başarılı ve verimli olabilmek adına bireylerin ihtiyaçlarından doğmaktadır (Gociaoğlu, 2021). Toplumsal, ekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmelere bağlı ihtiyaç duyulan birey niteliklerine ilişkin beklentilerin değiştiği görülmektedir (Cansoy, 2018). Bu değişimlerden eğitim de etkilenmektedir ve yeni öğrenme ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Bilim ve teknolojideki hızlı değişim ve gelişim, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir (Girgin, 2011). Hem çağın bireyden beklentileri hem de bireyin yaşamdan beklentileri değişmektedir. Bu da beraberinde 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan farklı becerilerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. 21. yüzyıl becerileri bilgi çağında yaşayan bireylerin etkin

ve nitelikli olabilmeleri için taşımaları ve sürekli geliştirmeleri gereken becerileri ifade etmektedir. Bu konu hakkında çeşitli kurum ve kuruluşlar belli çalışmalar gerçekleştirmiştir (Hamarat, 2019). Farklı kurumlar farklı çalışmalar gerçekleştirmekte, farklı tanımlamalar yapmaktadır. Aynı zamanda eğitim programlarına da bu beceriler girmeye başlamaktadır. Ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçları da zamanla öğretim programlarındaki yerini almaktadır. Eğitim ortamlarının bu dönemin şartlarına uygun olarak tasarlanması ve bu amaçla öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek seviyeye getirilmesi büyük öneme sahiptir (Ayдын ve Tunagür, 2021).

21. yüzyıl becerileri küçük yaşlardan itibaren eğitim sürecinde metin seçimleri, etkinlikler ve sınıf içi uygulamalarla öğrencilere benimsetilmeye çalışılmaktadır. Çağın beklentileri 21. yüzyıl becerilerini kazanmış öğrencilerdir. Eğitimin niteliğinin artırılmasında, iyi yetişmiş öğretmen, ihtiyacı karşılayan program, eğitim-öğretim etkinliklerinin belirlenen amacına uygun olarak gerçekleşmesini sağlayan önemli faktörlerdendir (Girgin, 2011). Programların önemli bir etken olmasından dolayı program değişikliği olmakta, 21. yüzyıl becerileri öğretim programlarındaki yerini almaktadır. Ana dili öğretiminde oluşan bu ihtiyaç yabancı dil öğretiminde de ihtiyaç haline gelmektedir. Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen nitelikleri etkilediğinin farkına varılmış ve buna göre programda gerekli değişim ve yeniliklere gidilmiştir (Kayhan vd., 2019).

21. yüzyıl becerileri gelişen teknoloji ve değişen gerçekler ışığında önceki yüzyıllardan çok farklı becerilere sahip olmayı gerektirmektedir (Altunkaya ve Çelik, 2021). 21. yüzyıl becerileri sadece eğitimde değil bireyin sosyal yaşamında, mesleki yaşamında daha etkin olmasını sağlayacak becerilerdir. 21. yüzyıl becerilerini benimsemiş bireyler çağın gerektirdiği şekilde girişimci, kendi kendini yönetebilen, sorumluluk sahibi, lider ruhlu, üretken, olay ve durumlara farklı bakış açıları geliştirebilen sosyal bireyler olmalarının yanında yaratıcı ve eleştirel düşünen, sağlıklı iletişim kurabilen ve gruplar içinde verimli bir şekilde çalışan aynı zamanda bilgi ve medya okuryazarı olmaları yönüyle de ön plana çıkan bir yapıya sahip olurlar (Kurudayıoğlu ve Sosyal, 2019). Bu becerileri kullanan bireyler, yaşamda daha aktif, üretken olurlar. Çağımız bireylerinden, hızlı değişim ve gelişmelere uyum sağlayabilmeleri, ulaşılan bilgiyi kullanabilmeleri ve buna

bağlı olarak da toplumda yer edinebilmeleri, doğru kararlar alabilmeleri, üretken olabilmeleri ve toplumda yaşam sürebilmeleri için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Boyacı ve Özer, 2019) Bu sebeple bireyden bu beklentilere uygun becerilerini geliştirmesi beklenmektedir.

Tablo 1. 21. Yüzyıl Öğrenme İşbirliği (2006) (<http://www.p21.org/>).

Ana Beceriler	Alt Beceriler
Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Yaratıcılık ve Yenilenme Eleştirel Düşünme Problem Çözme İletişim İş birliği
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Bilgi okur yazarlığı Medya okur- yazarlığı Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) okur- yazarlığı
Yaşam ve Meslek Becerileri	Esneklik ve Uyum Girişimcilik Öz-Yönetim Sosyal Beceriler Kültürlerarası Beceriler Üretkenlik ve Sorumluluk Liderlik ve Sorumluluk

P21 (<http://www.p21.org/>).

Bu becerileri geliştirmek ve kullanmak adına yapılan etkinlikler sadece ana dili eğitimi alan öğrencilerin kullandıkları kaynaklarda değil yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kitaplarında da bulunmalıdır. Bu bağlamda çalışmanın amacı 21. yüzyıl becerilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için kullanılan kitaplarda yansıtılma düzeyidir. Literatüre bakıldığında kullanılan kitaplarla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için kullanılan kitapların 21. yüzyıl becerilerini yansıtırma düzeyi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak dokümanlardan yararlanılmıştır.

Çalışmanın dokümanları Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar Türkçe Öğretimi Seti B1 Seviyesi kitabıdır. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020). Belgesel tarama olarak da bilinen doküman analizinde, var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri elde edilmektedir (Sak vd., 2021). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Verilerin Analizi

Araştırma verileri, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz tümdengelimci bir analiz türüdür. Araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümü, araştırma sorularına göre düzenlenmiştir. Bulgular ve yorum bölümünde metinler ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerine göre incelenmesi sonucu elde edilen veriler yorumlanmıştır. Tablolarda kullanılan ilk sayı temayı, ikinci sayı kaçınıcı metin olduğunu, üçüncü sayı ise etkinliği işaret etmektedir. Sayıların yanında ayrıca içinde hangi beceri etkinlikleri olduğu yazılmıştır. Yabancı ve Türkçe kaynaklarda literatür taraması yapılmış, bu tanımlardan yola çıkılarak beceriler değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Birinci bölüm etkinlikleri ve becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri		Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur yazarlığı	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve

1.1.1 (o)		+												
1.1.2 (o)		+												
1.1.3 (o)														
1.1.4 (k)				+	+				+			+		
1.1.5 (k)	+			+								+		+
1.1.6 (k)	+			+					+			+		
1.1.7 (y)														
1.1.8 (y)	+			+				+		+		+		+
1.1.9 (y)		+							+					
1.1.10 (d)														
1.2.1 (o)														
1.2.2 (o)		+												
1.2.3 (o)														
1.2.4 (k)				+	+				+			+		
1.2.5 (k)		+		+								+		
1.2.6 (k)	+			+								+		+
1.2.7 (y)														
1.2.8 (y)				+				+				+		+
1.2.9 (y)	+	+		+			+					+		
1.2.10 (d)														
1.2.11 (d)														
1.3.1 (o)														
1.3.2 (o)		+												
1.3.3 (o)														
1.3.4 (k)				+	+				+			+		
1.3.5 (k)		+		+								+		
1.3.6 (k)				+								+		
1.3.7 (k)		+		+								+		
1.3.8 (y)														
1.3.9 (y)													+	
1.3.10 (d)														
1.4.1 (o)														
1.4.2 (o)		+												
1.4.3 (o)														

1.4.4 (k)				+	+							+			
1.4.5 (k)				+								+	+		
1.4.6 (k)				+								+			
1.4.7 (y)	+													+	
1.4.8 (y)	+													+	
1.4.9 (y)	+													+	
1.4.10 (d)															
1.4.11 (d)															

“Göründüğü Gibi Değil” adlı birinci bölümde toplam dört metin ve kırk iki etkinlik bulunmaktadır. Bu metinlerin etkinlik sayıları incelendiğinde on iki etkinlik okuma etkinliği, on üç etkinlik konuşma etkinliği, on bir etkinlik yazma etkinliği, altı etkinlik dinleme etkinliğidir. Bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeyine bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisine kullanıldığı etkinlik sayısı sekiz, eleştirel düşünce becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on, iletişim becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on altı, iş birliği becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı dört, medya okur-yazarlığı becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, bilgi iletişim teknolojileri okur yazarlığı becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı iki, esneklik ve uyum becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı beş, girişimcilik becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, sosyal becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı on altı, kültürlerarası becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, üretkenlik ve sorumluluk becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı sekizdir. Problem çözme, bilgi okur yazarlığı, öz yönelim ve liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinlik bulunmamaktadır.

Tablo 3. İkinci Bölüm Etkinlikleri ve Becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
2.1.1 (o)															
2.1.2 (o)		+													
2.1.3 (o)						+									
2.1.4 (k)		+		+								+			
2.1.5 (y)															
2.1.6 (y)		+		+								+		+	
2.1.7 (y)			+	+								+		+	
2.1.8 (d)															
2.2.1 (o)		+													
2.2.2 (o)		+													
2.2.3 (o)															
2.2.4 (k)				+	+							+		+	
2.2.5 (k)		+		+								+			
2.2.6 (y)															
2.2.7 (y)															
2.2.8 (y)	+	+												+	
2.2.9 (d)															
2.3.1 (o)															
2.3.2 (o)															
2.3.3 (o)															
2.3.4 (k)	+			+								+		+	
2.3.5 (k)				+								+			
2.3.6 (k)		+		+								+			
2.3.7 (y)	+													+	
2.3.8 (y)				+				+							
2.3.9 (y)	+													+	

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
2.3.10 (d)															
2.4.1 (o)															
2.4.2 (o)															
2.4.3 (o)															
2.4.4 (k)		+		+								+			
2.4.5 (k)	+													+	
2.4.6 (k)															
2.4.7 (k)															
2.4.8 (k)		+		+								+			
2.4.9 (k)		+		+								+			
2.4.10 (y)															
2.4.11 (y)			+	+				+						+	
2.4.12 (y)	+													+	
2.4.13 (d)															

“Hayatı okuyoruz” adlı ikinci bölümde toplam dört metin ve kırk etkinlik bulunmaktadır. Bu metinlerin etkinlik sayıları incelendiğinde on iki etkinlik okuma etkinliği, on iki etkinlik konuşma etkinliği, on iki etkinlik yazma etkinliği, dört etkinlik dinleme etkinliğidir. Bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeyine bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisine kullanıldığı etkinlik sayısı altı, eleştirel düşünce becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on bir, problem çözme becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı iki, iletişim becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on üç, iş birliği becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, bilgi okuryazarlığı

becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, bilgi iletişim teknolojileri okur yazarlığı becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı iki, sosyal becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı on bir, üretkenlik ve sorumluluk becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı ondur. Medya okur yazarlığı, esneklik ve uyum, girişimcilik, öz yönelim, kültürlerarası beceriler, liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinliklere rastlanılamamıştır.

Tablo 4. Üçüncü bölüm etkinlikleri ve becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
3.1.1 (o)		+													
3.1.2 (o)		+													
3.1.3 (o)															
3.1.4 (k)				+								+			
3.1.5 (k)				+								+			
3.1.6 (k)		+		+								+			
3.1.7 (k)			+	+								+			
3.1.8 (y)															
3.1.9 (y)															
3.1.10 (y)	+													+	
3.1.11 (y)	+	+												+	
3.1.12 (d)															
3.1.13 (d)															
3.2.1 (o)		+													
3.2.2 (o)		+													
3.2.3 (o)		+													

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri					
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve Liderlik ve		
3.2.4 (k)			+	+						+				
3.2.5 (k)			+							+				
3.2.6 (k)			+							+				
3.2.7 (k)	+		+							+				
3.2.8 (y)			+									+		
3.2.9 (y)														
3.2.10 (y)														
3.2.11 (y)	+											+		
3.2.12 (d)														
3.2.13 (d)														
3.3.1 (o)		+												
3.3.2 (o)														
3.3.3 (o)														
3.3.4 (o)														
3.3.5 (o)														
3.3.6 (k)		+	+							+				
3.3.7 (k)	+		+							+				
3.3.8 (k)		+	+							+				
3.3.9 (y)	+											+		
3.3.10 (y)	+													
3.3.11 (y)														
3.3.12 (d)														

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
3.3.13 (d)															
3.4.1 (o)															
3.4.2 (o)															
3.4.3 (o)															
3.4.4 (o)		+													
3.4.5 (o)															
3.4.6 (k)			+	+								+			
3.4.7 (k)	+	+		+								+			
3.4.8 (y)															
3.4.9 (y)															
3.4.10 (y)															
3.4.11 (y)			+											+	
3.4.12 (d)															
3.4.13 (d)															

“Bir Bilene Danışalım” adlı üçüncü bölümde toplam dört metin ve elli iki etkinlik bulunmaktadır. Bu metinlerin etkinlik sayıları incelendiğinde on altı etkinlik okuma etkinliği, on üç etkinlik konuşma etkinliği, on beş etkinlik yazma etkinliği, sekiz etkinlik dinleme etkinliğidir. Bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeyine bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisine kullanıldığı etkinlik sayısı sekiz, eleştirel düşünce becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on iki, problem çözme becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı üç, iletişim becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on dört, iş birliği becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, esneklik ve uyum

becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, sosyal becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı on üç, üretkenlik ve sorumluluk becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı altıdır. Bilgi okur-yazarlığı, medya okur-yazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı, girişimcilik, öz yönelim, kültürlerarası beceriler ve liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinlikler tespit edilememiştir.

Tablo 5. Dördüncü bölüm etkinlikleri ve becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve Liderlik ve			
4.1.1 (o)															
4.1.2 (o)	+														
4.1.3 (o)	+														
4.1.4 (o)															
4.1.5 (k)			+							+					
4.1.6 (k)			+							+					
4.1.7 (y)	+		+									+			
4.1.8 (y)			+									+			
4.1.9 (y)															
4.1.10 (d)															
4.2.1 (o)															
4.2.2 (o)															
4.2.3 (o)	+														
4.2.4 (k)		+	+					+		+					
4.2.5 (k)		+	+	+						+		+			
4.2.6 (k)	+		+	+						+		+			
4.2.7 (y)			+				+	+		+		+			
4.2.8 (y)	+	+										+			
4.2.9 (y)															

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
4.2.10 (d)															
4.2.11 (d)															
4.3.1 (o)		+													
4.3.2 (o)		+													
4.3.3 (o)															
4.3.4 (k)	+			+	+							+		+	
4.3.5 (k)	+			+	+				+			+		+	
4.3.6 (k)		+		+								+			
4.3.7 (y)	+			+										+	
4.3.8 (y)				+										+	
4.3.9 (y)				+				+				+			
4.3.10 (d)															
4.3.11 (d)															
4.3.12 (d)															
4.4.1 (o)		+													
4.4.2 (o)		+													
4.4.3 (o)															
4.4.4 (k)				+	+							+			
4.4.5 (k)	+			+								+			
4.4.6 (k)			+	+	+							+			
4.4.7 (k)				+								+			
4.4.8 (k)				+								+	+		
4.4.9 (y)	+			+										+	
4.4.10 (y)	+													+	

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
4.4.11 (y)														+	
4.4.12 (d)															
4.4.13 (d)															

“Geçmişten Geleceğe” adlı dördüncü bölümde toplam dört metin ve kırk altı etkinlik bulunmaktadır. Bu metinlerin etkinlik sayıları incelendiğinde on üç etkinlik okuma etkinliği, on üç etkinlik konuşma etkinliği, on iki etkinlik yazma etkinliği, sekiz etkinlik dinleme etkinliğidir. Bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeyine bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisine kullanıldığı etkinlik sayısı dokuz, eleştirel düşünce becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı sekiz, problem çözme becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı dört, iletişim becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı yirmi, iş birliği becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı altı, bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı iki, esneklik ve uyum becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı üç, sosyal becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı on beş, kültürlerarası becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, üretkenlik ve sorumluluk becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on üçtür. Bilgi okur-yazarlığı, medya okur-yazarlığı, girişimcilik, öz yönelim, liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinliklere rastlanılamamıştır.

Tablo 6. Beşinci bölüm etkinlikleri ve becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri						
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve	Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve	Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve
5.1.1 (o)		+													
5.1.2 (o)															
5.1.3 (o)															
5.1.4 (k)	+			+	+							+		+	
5.1.5 (k)		+		+								+			
5.1.6 (y)		+													
5.1.7 (y)		+													
5.1.8 (y)														+	
5.1.9 (d)															
5.1.10 (d)		+													
5.2.1 (o)															
5.2.2 (o)															
5.2.3 (o)															
5.2.4 (o)		+													
5.2.5 (k)				+								+	+		
5.2.6 (k)	+			+								+			
5.2.7 (k)		+		+								+			
5.2.8 (y)	+													+	
5.2.9 (y)	+													+	
5.2.10 (y)															
5.2.11 (d)															
5.3.1 (o)															
5.3.2 (o)															
5.3.3 (o)															
5.3.4 (o)		+													

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri					Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri			Yaşam ve Meslek Becerileri					
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve Eleştirel	Problem Çözme	İletişim	İş birliği	Bilgi okur	Medya okur-	Bilgi ve İletişim	Esneklik ve Girişimcilik	Öz – Yönelim	Sosyal Beceriler	Kültürlerarası	Üretkenlik ve	Liderlik ve	
5.3.5 (k)		+		+						+				
5.3.6 (k)	+			+						+		+		
5.3.7 (y)	+											+		
5.3.8 (y)	+											+		
5.3.9 (y)	+											+		
5.3.10 (y)	+											+		
5.3.11 (d)														
5.3.12 (d)														
5.4.1 (o)														
5.4.2 (o)														
5.4.3 (o)														
5.4.4 (o)		+												
5.4.5 (k)				+						+				
5.4.6 (k)				+						+				
5.4.7 (k)	+			+						+				
5.4.8 (y)	+											+		
5.4.9 (y)	+											+		
5.4.10 (y)		+										+		
5.4.11 (d)														

“Hikâyeler ve Hayatımız” adlı beşinci bölümde toplam dört metin ve kırk dört etkinlik bulunmaktadır. Bu metinlerin etkinlik sayıları incelendiğinde on beş etkinlik okuma etkinliği, on etkinlik konuşma

etkinliği, on üç etkinlik yazma etkinliği, altı etkinlik dinleme etkinliğidir. Bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeyine bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisine kullanıldığı etkinlik sayısı on iki, eleştirel düşünce becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on bir, iletişim becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on, iş birliği becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı bir, sosyal becerilerin kullanıldığı etkinlik sayısı on, kültürler arası becerilen kullanıldığı etkinlik sayısı bir, üretkenlik ve sorumluluk becerisinin kullanıldığı etkinlik sayısı on ikidir. Problem çözme, bilgi okur-yazarlığı, medya okur-yazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı, esneklik ve uyum, girişimcilik, öz yönelim, liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 7. 21. Yüzyıl Becerilerinin Etkinliklerde Kullanılma Oranları

Yaratıcılık ve Yenilenme	43
Eleştirel Düşünme	52
Problem Çözme	9
İletişim	73
İş birliği	13
Bilgi okur yazarlığı	1
Medya okur- yazarlığı	1
Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) okur-yazarlığı	6
Esneklik ve Uyum	9
Girişimcilik	1
Öz-Yönetim	-
Sosyal Beceriler	65
Kültürlerarası Beceriler	3
Üretkenlik ve Sorumluluk	42
Liderlik ve Sorumluluk	-

Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabında toplam 5 bölüm bulunmaktadır. Her bölümde dört metin bulunmaktadır. Bu metinlerde toplam 224 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerde 21. yüzyıl becerilerinin kullanımına bakıldığında yaratıcılık ve yenilenme becerisi %19, eleştirel düşünme becerisi % 23, problem çözme becerisi %4, iletişim becerisi %33, iş birliği becerisi %6, bilgi okur yazarlığı becerisi %0,5, medya okur- yazarlığı becerisi %0,5, bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) okur-yazarlığı becerisi %3,

esneklik ve uyum becerisi %4, girişimcilik becerisi %0,45, sosyal beceriler %29, kültürlerarası beceriler %2, üretkenlik ve sorumluluk becerisi %19'dur. Öz yönelimi, liderlik ve sorumluluk becerilerine rastlanmamıştır.

Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için kullanılan kitapların 21. yüzyıl becerilerini yansıtırma düzeyini belirlemek için yapılan bu araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde verilebilir:

- İncelenen Gazi TÖMER B1 ders kitabının, 21. Yüzyıl becerilerini yansıtırma düzeyine bakıldığında;
- Yaratıcılık ve yenilenme becerisi 43 etkinlikle kullanılmıştır.
- Eleştirel düşünme becerisi 52 etkinlikle kullanılmıştır.
- Problem çözme becerisi 9 etkinlikle kullanılmıştır.
- İletişim becerisi 73 etkinlikle kullanılmıştır.
- İş birliği becerisi 13 etkinlikle kullanılmıştır.
- Bilgi okur yazarlığı becerisi 1 etkinlikle kullanılmıştır.
- Medya okur- yazarlığı becerisi 1 etkinlikle kullanılmıştır.
- Bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) okur-yazarlığı becerisi 6 etkinlikle kullanılmıştır.
- Esneklik ve uyum becerisi 9 etkinlikle kullanılmıştır.
- Girişimcilik becerisi 1 etkinlikle kullanılmıştır.
- Sosyal beceriler 65 etkinlikle kullanılmıştır.
- Kültürlerarası beceriler 3 etkinlikle kullanılmıştır.
- Üretkenlik ve sorumluluk 42 etkinlikle kullanılmıştır.
- Öz-yönelim ve liderlik ve sorumluluk becerilerinin kullanıldığı etkinliğe rastlanmamıştır.

Öğrenci, hedef dili edinme sürecinde aynı zamanda hedef kültüre uyum süreci de yaşamaktadır. Dolayısıyla ders materyallerinde 21. yüzyıl becerilerine yer verilmesi sosyal uyumun gerçekleşmesi adına önemli görülmektedir. Bu bağlamda;

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan diğer kitaplarda ve dil düzeylerinde 21. yüzyıl becerilerinin yer alma durumunun incelenmesi,

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde 21. Yüzyıl becerilerinin nasıl ele alınacağına ilişkin etkinlik örneklerinin hazırlanması önerilmektedir.

Kaynakça

- Altunkaya Hatice, ve Mehmet Emre Çelik, “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlikleri” Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 25(3) (2021) 813-826.
- Aydın Erkan ve Tunagür Muhammed, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı’nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi”, Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(32) (2021) 349-374.
- Boyacı Ş. Dilek Belet, Özer Mediha Güner, “Öğrenmenin Geleceği: 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları”, Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9(2) (2019) 708-738.
- Cansoy Ramazan, “Uluslararası Çerçevelere Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması” İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7(4), (2018) 3112-3134.
- Gelen İsmail, “P21-Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi (ABD Uygulamaları)”, Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(2) (2017) 15-29.
- Girgin Yüksel, “Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949, 1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi”, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 2/1 (2011), 11-26.
- Gocioğlu, Büşra, “Kitap Tanıtımı: 21. Yüzyıl Becerileri ve Türkçe Eğitimi” Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3(Özel sayı 1), (2021), 50-54.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ukmead/article/983292>
- Hamarat Ercenk, 21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye’nin Eğitim Politikaları. Seta Yayınları: 2019.
- Kayhan Ebuzer, Altun Sertel, Gürol Mehmet, “Sekizinci Sınıf Türkçe Öğretim Programı (2018)’nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Değerlendirilmesi” Adnan

Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2) (2019), 20-35.

Kıral Bilgen, “Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi”, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(15) (2020), 170-189.

Kurudayıoğlu Mehmet, ve Taşkın Soysal, “2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi”, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2) (2019) 483-496.

Sak Ramazan, Sak Ş. İkbāl Tuba Şahin, Nas Eşref “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi”, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4(1) (2021) 227-256.

Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe B1 Orta Düzey Ders Kitabı, Ankara: Başak Matbaacılık, 2019.

The Partnership for 21st Century Learning. Erişim 18.11.2022.
<https://static.battelleforkids.org>

Yıldırım Ali, Şimşek Hasan, Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12 Baskı). Ankara, 2021

ULUSLARARASI ÖĞRENİCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRETİCİLERİNE YÖNELİK ALGILARI*

Sevda Göncü Ergün¹

İrem Şimşek²

Meryem Olcay³

Özet

Küreselleşen dünyada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi faaliyetleri Türkiye’de ve dünyada artarak devam etmektedir. Bu faaliyetlerin niteliğini etkileyen öğretici, materyal, öğrenme ortamı ve ölçme-değerlendirme gibi birtakım değişkenler mevcuttur. Bu değişkenler arasında öğretici diğerlerini de etkilemesi bakımından ayrılmaktadır. Öğretici nitelikleri üzerine alanyazında yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada ise öğreticiye

Anahtar Kelimeler:

Türkçe eğitimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, uluslararası öğrenciler, öğretici, algı

Geliş/Received:

07 Kasım/November 2022

Kabul/Accepted:

20 Aralık/December 2022

Yayın/Published:

30 Aralık/December 2022

* **İntihal Taraması/Plagiarism Detection:** Bu makale intihal taramasından geçirildi/This paper was checked for plagiarism.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Sevda Göncü Ergün, İrem Şimşek, Meryem Olcay).

Atıf/Cite as: Sevda Göncü Ergün, İrem Şimşek, Meryem Olcay, “Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Öğreticilerine Yönelik Algıları International Learners’ Perceptions Of Turkish Instructors”, Edebiyat Bilimleri 3, (Aralık/December 2022), 65-93 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7494906>

CC BY-NC 4.0 | This paper is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial License

¹ İstanbul Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğretim Görevlisi, e-posta: sgoncuergun@itu.edu.tr ORCID: 0000-0001-9883-1053

² İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Öğretim Görevlisi, e-posta: irem.simsek@istanbul.edu.tr ORCID: 0000-0003-3925-0843

³ Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi Öğretim Görevlisi, e-posta: meryemolcay@gmail.com ORCID: 0000-0002-5799-5120

yönelik algılar öğrenci açısından ortaya konmaya çalışılmaktadır. Belirtilen amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenografi kullanılmıştır. Araştırma verileri, İstanbul'daki çeşitli üniversitelere bağlı Türkçe öğretim merkezindeki 15 gönüllü öğrenciden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Ulaşılan bulgular neticesinde uluslararası öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerini öğrenci-öğretici etkileşimine önem veren ve ders içi öğrenilenleri ders dışında da destekleyip uygulamaya dönüştüren şeklinde algıladıkları ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, uluslararası öğrenciler, öğretici, algı.

INTERNATIONAL LEARNERS' PERCEPTIONS OF TURKISH INSTRUCTORS

Abstract

In the globalized world, the activities of teaching Turkish as a foreign language continue increasingly in Turkey and in the world. There are some variables affecting the quality of them, which can be categorized as the instructor, material, learning environment and assessment and evaluation. Among these, the instructor differs in that it affects the others. There are some research studies on qualifications of the instructors in the literature. In this study, the perceptions towards the instructors were tried to be revealed based on the learners' views. To this end, phenomenography, one of the qualitative research methods, was used. Research data were collected from 15 volunteer learners in Turkish teaching centers affiliated to various universities in Istanbul through a semi-structured interview form and analyzed with content analysis. The findings reveal that international learners perceive Turkish instructors as the ones who value learner-teacher interaction and reinforce what is learned in the classroom and turn it into practice outside the classroom.

Key Words: Turkish education, teaching Turkish as a foreign language, international learners, instructor, perception.

Giriş

Küreselleşme ile birlikte artan ülkeler arası iletişim ve etkileşim,

yabancı dil öğrenimi faaliyetlerini gittikçe daha önemli hâle getirmektedir. Dünyada birçok kişi öğrenim görmek amacıyla uluslararası hareketlilik programları ile farklı ülkelere gitmektedir. Bu öğrenciler alanyazında uluslararası öğrenci olarak nitelendirilirken, Türkiye Cumhuriyeti'nde ise bu öğrencilere ilişkin tanım kanunda şu şekilde yer almaktadır: “İlgili kurum ve kuruluşlar ile çeşitli anlaşmalar çerçevesinde hükümetimizce yabancı hükümetler emrine verilen burslardan yararlanmak suretiyle veya kendi imkânlarıyla Türkiye'ye gelen” (T.C. Resmî Gazete, 1985). Günümüzde çok sayıda uluslararası öğrenci Türkiye'ye öğrenim amacıyla gelmekte ve son yıllarda Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) öncelikli hedeflerinden biri hâline gelen yükseköğretimde uluslararasılaşma çabaları ile bu öğrencilerin sayısında her sene ortalama % 20 oranında artış yaşanmaktadır. 2017-2018 akademik yılında Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı 125.138 iken 2021-2022 akademik yılında bu sayı 2 kat artarak 260.289'a çıkmıştır. YÖK istatistiki verileri (YÖK, 2017; 2018; 2019; 2020; 2021) ışığında hazırlanmış olan aşağıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi son 5 yıl içinde Türkiye'de bulunan uluslararası öğrenci sayısı her akademik yılda düzenli olarak artış göstermiştir. Bu durum, Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Türkiye'de ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora seviyelerinde öğrenim gören uluslararası öğrenci sayılarının toplamı

Akademik yıl	Uluslararası öğrenci sayısı
2017-2018	125.138
2018-2019	154.505
2019-2020	185.047
2020-2021	224.048
2021-2022	260.289

Tablo 1'e bakıldığında ön lisans, lisans ve lisansüstü seviyelerde öğrenim görmek üzere Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenci sayısının 2021-2022 akademik yılında 260.289 öğrenciye yükselerek son 5 yılın en yüksek seviyesine ulaştığı görülmektedir. Türkiye'ye gelen öğrenciler öğrenimlerine başlamadan önce Türkçe dil eğitimi almaktadır. Bu

öğrencilerin Türkiye’de bir yükseköğretim kurumunda öğrenim görebilmeleri için B1 ve mezun olabilmeleri için C1 düzeyinde Türkçe yeterli belgelerini ibraz etmeleri gerekmektedir. Bu nedenle bazı öğrenciler ilk geldiklerinde üniversitelere bağlı Türkçe öğretim merkezlerinde ve dil merkezlerinde belirtilen seviyelere gelebilmek için Türkçe eğitimi almaya başlarlar. Bu merkezlerde Türkçe öğreticileri görev almaktadır. Merkezlerde çalışan öğreticilerin niteliklerinin ne olması gerektiği öğrencilerin Türkçeyi nitelikli öğrenmeleri açısından önem taşımaktadır.

Öğretici Kavramı ve Öğretici Yeterlikleri

Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretmek için herhangi bir kurum ya da kuruluşta çalışan kişilere öğretici denmektedir. Demir (2017, s. 57) öğretici kavramı ve Türkçe öğretmeni kavramı arasında bir fark olduğunu ve öğretici kavramının bu farklılaşmaya işaret ettiğini belirtmektedir. Aynı zamanda bu farklılığın yeterliklerin ve standartların oluşturulmasına katkı sağlayacağını ifade etmekte ve öğreticiyi “Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğretme işini temel/zorunlu eğitim kapsamının dışında homojen olmayan öğrenci grubuyla gerçekleştiren kişi” olarak tanımlamaktadır.

Bir öğretim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme arasındaki dinamik ilişkilerle amacına ulaşabilmesi için öğreticinin önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine ve öğrencilere ilişkin birçok tanım ve öğrencilerin sahip olması gereken niteliklerle ilgili birçok çerçeve bulunmaktadır (MEB, 2017; Schulman, 1987; EPG Project, 2013). Öğretmenlik, 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda “Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımın yanı sıra, alan ya da branş farkı gözetmeksizin öğretmenlerin sahip olması gereken temel nitelikler bulunmaktadır. Öğretmenlik ile ilgili araştırmaları bulunan Schulman (1987) verimli bir öğretim süreci için eğitimcilerin sahip olması gereken bilgi türlerini;

- alan bilgisi,

- genel pedagoji bilgisi,
- öğretim programı bilgisi,
- öğrenen özellikleri hakkında bilgi,
- eğitim ortamı ve şartları bilgisi,
- eğitim hedefleri, amaçları ile bunların felsefi ve tarihi temelleri bilgisi,
- pedagojik alan bilgisi olarak açıklamıştır.

Öğretmen yeterlikleri olarak ele alınan bu nitelikler, öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli şekilde gerçekleştirebilmek için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak değerlendirilmektedir (MEB, 2017, s. 4). MEB 1999 yılında öğretmen yeterlikleri üzerine resmî çalışmalara başlamıştır. Zaman içinde farklı projeler ve kurumlarla iş birliği yapılarak 2017 yılında güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nde “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” olmak üzere üç yeterlik alanı ve bu alanlara ait yeterlikler ve göstergeler oluşturulmuştur (7-8). Yapılan çalışmalar, çalıştaylar ve uygulamalar neticesinde;

- kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim,
- öğrenciyi tanıma,
- öğrenme ve öğretme süreci,
- öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- okul, aile ve toplum ilişkileri,
- program ve içerik bilgisi

şeklinde listelenebilecek 6 ana yeterlilik alanı içinde 32 alt yeterlilik ve 233 performans göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” tespit edilmiştir (MEB, 2017: 7).

Shulman'ın (1987) öğretici yeterliklerinde kavram olarak ortaya koyduğu hususlar ve MEB (2017) tarafından ortaya konan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, günümüzde her disiplinin ya da dil öğretiminin kendine has koşullarına göre farklı yeterlikler ve göstergeler olarak özelleştirilmektedir.

Dil öğretiminin etkili bir şekilde yapılabilmesi için dil öğreticilerinin sahip olduğu nitelik ve yeterlikler büyük önem taşımaktadır. Son dönemde

öğreticilerin kendi nitelik ve öğretim deneyimleri üzerine düşünerek farkındalık geliştirmesi ve öz değerlendirme yapması hedeflenmektedir. Bu amaçla bir proje kapsamında tüm yabancı dil öğretmenlerine yönelik hazırlanan EAQUALS (Dil Hizmetleri Kalite Değerlendirme ve Akreditasyonu) tarafından *Dil Öğretmenleri için Avrupa Profil Tablosu* (EPG Project, 2013) yayınlanmıştır. Bu profil tablosu Eğitim ve Vasıflar, Ana Öğretim Yeterlilikleri, Destekleyici Yeterlilikler, Profesyonellik ana başlıklarından ve bu başlıkların altı farklı gelişim evresindeki çok sayıda göstergelerinden oluşmaktadır. Yabancı dil öğretmen yeterlikleri olarak Ana Öğretim Yeterlilikleri ve Destekleyici Yeterliliklerinde şu alt başlıklar yer almaktadır:

- Ana Öğretim Yeterlilikleri
 - Yöntembilim: Bilgi ve beceriler
 - Değerlendirme
 - Ders ve kurs planlama
 - Etkileşim, yönetme ve izleme
- Destekleyici Yeterlilikler
 - Kültürlerarası yeterlilik
 - Dil farkındalığı
 - Dijital medya

Sıralanan maddelerden anlaşılaçağı üzere öğreticinin sınıf yönetimi ve öğrencilere saygı duyması şeklinde iki farklı temel yeterlik alanı olduğu görölmektedir.

Özelde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan öğreticiler ve yeterlik alanlarını belirlemeye yönelik çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Mete (2012), yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin özel alan yeterliklerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında üç temel alanda 15 göstergeden oluşan bir anket kullanmıştır. Üç temel yeterlik alanını mesleki bilgi, mesleki beceri ile mesleki tutum ve değerler olarak sınıflandırmış ve bu alanların altında aşağıdaki yeterliklere yer vermiştir:

- Mesleki bilgi
 - Dil bileşenleri ve dilbilim bilgilerini kullanabilme

- Dil öğrenim-öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini uygulayabilme
- Türkçeyi özelliklerine ve kurallarına uygun kullanabilme
- Mesleki beceri
 - Öğrenim-öğretim sürecini amacına uygun planlayabilme
 - Öğrenim-öğretim ortamları düzenleyebilme
 - Dil öğrenim-öğretim sürecine ilişkin kaynak ve materyal kullanabilme
 - Öğrencilerin dinleme-izleme becerilerini geliştirebilme
 - Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme
 - Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme
 - Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilme
 - Öğrenim-öğretim sürecini izleyebilme - değerlendirebilme
- Mesleki tutum ve değerler
 - Türkçenin doğru ve etkin kullanımında öncülük edebilme
 - Dil-kültür etkileşimine duyarlı olabilme
 - Mesleki gelişimini sağlayabilme
 - Mesleki gelişimine yönelik iletişim kurarak iş birliği sağlayabilme

Mete'nin (2012) tasnifinde ele alınan niteliklerin MEB'in (2017) belirlediği öğretici yeterlikleriyle örtüştüğü anlaşılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yeterlilik alanlarına ilişkin yapılan başka çalışmalar da bulunmaktadır. Durmuş (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri yeterliklerine ilişkin standart bir liste oluşturmanın güç olduğunu belirtse de Richards (2011) tarafından sunulan dil öğretiminde öğretici yeterlikleri başlıklarını genel çerçeve olarak kabul etmiş ve çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri için bu başlıklara katkıda bulunarak öğretici yeterliklerine dair şu maddelere yer vermiştir:

- Hedef dilde yeterlilik

- Alan bilgisinde yeterlilik
- Öğretmen yetiştirme programlarında aktarılan bilgilerde yeterlilik
- Genel iletişimsel yeterlilik
- Asgari düzeyde bir araç dil bilme
- Tipolojik olarak diller ve dil öğretimi
- Kültürel içeriklerin belirlenmesi ve sunumu
- Öğreticinin kimliği ve bağlamsal bilgiye sahip olma
- Öğrenici odaklı öğretim
- Dil öğretiminde teknoloji uygulamalarından etkin yararlanabilme
- Meslekte uzmanlaşabilme
- Uygulamalardan kuramsal bilgi üretebilme
- Öğretim topluluğunun etkin bir üyesi olabilme
- Pedagojik muhakeme becerisi ve karar verme

Durmuş (2019)'un sıraladığı öğretici yeterliliklerinde Mete (2012)'nin çalışmasındaki yeterlilik alanları ile örtüşen maddeler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları öğretilecek dili yetkin bir şekilde kullanma, mesleki alan bilgisinde yeterlik, hedef kitlenin ihtiyaçlarını dikkate alma ve kültürel duyarlılıktır.

Bahsedilen bütün bu hususlardan hareketle alanyazında öğretici niteliklerinin neler olması gerektiğine dair ifade edilenler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Genel Öğretmenlik, Yabancı Dil Öğretmenliği Ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreticilik Yeterliliklerine İlişkin Ana Başlıklar

Schulman (1987)	Millî Eğitim Bakanlığı (2017)	Avrupa Profil Tablosu (2013)	Mete (2012)	Durmuş (2019)
alan bilgisi	mesleki bilgi	yöntembilim: bilgi ve beceriler	dil bileşenleri ve dilbilim bilgilerini kullanabilme	hedef dilde yeterlilik
genel pedagoji bilgisi	mesleki beceri	değerlendirm e	dil öğrenim - öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini uygulayabilme	alan bilgisinde yeterlilik
öğretim programı bilgisi	tutum ve değerler	ders ve kurs planlama	Türkçeyi özelliklerine ve kurallarına uygun kullanabilme	öğretmen yetiştirme programlarında aktarılan bilgilerde yeterlilik
öğrenen özellikleri hakkında bilgi		etkileşim, yönetme ve izleme	öğrenim-öğretim sürecini amacına uygun planlayabilme	genel iletişimsel yeterlilik
eğitim ortamı ve şartları bilgisi		kültürlerarası yeterlilik	öğrenim-öğretim ortamları düzenleyebilme	asgari düzeyde bir araç dil bilme
eğitim hedefleri, amaçları ile bunların felsefi ve tarihi		dil farkındalığı	dil öğrenim- öğretim sürecine ilişkin kaynak ve materyal kullanabilme	tipolojik olarak diller ve dil öğretimi

Schulman (1987)	Millî Eğitim Bakanlığı (2017)	Avrupa Profil Tablosu (2013)	Mete (2012)	Durmuş (2019)
temelleri bilgisi				
pedagojik alan bilgisi		dijital medya	öğrencilerin dinleme-izleme becerilerini geliştirebilme	kültürel içeriklerin belirlenmesi ve sunumu
			öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme	öğreticinin kimliği ve bağlamsal bilgiye sahip olma
			öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme	öğrenici odaklı öğretim
			öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilme	dil öğretiminde teknoloji uygulamalarında n etkin yararlanabilme
			öğrenim-öğretim sürecini izleyebilme-değerlendirebilme	meslekte uzmanlaşabilme
			Türkçenin doğru ve etkin kullanımında öncülük edebilme	uygulamalardan kuramsal bilgi üretebilme

Schulman (1987)	Millî Eğitim Bakanlığı (2017)	Avrupa Profil Tablosu (2013)	Mete (2012)	Durmuş (2019)
			dil-kültür etkileşimine duyarlı olabilme	öğretim topluluğunun etkin bir üyesi olabilme
			mesleki gelişimini sağlayabilme	pedagojik muhakeme becerisi ve karar verme
			mesleki gelişimine yönelik iletişim kurarak iş birliği sağlayabilme	

Tablo 2’de görüldüğü üzere, Schulman (1987) ve Millî Eğitim Bakanlığı’nın (2017) genel öğretmenlik yeterlikleri oldukça genel maddelerden oluşurken dil öğretmen yeterlikleri (EPG, 2013) ve özelde yabancı dil olarak Türkçe öğretici yeterlikleri (Mete, 2012; Durmuş, 2019) dile ve öğretime ilişkin süreçlerin ayrıştırıldığı maddelerden oluşan bir çerçeve çizmektedir. Bugün Türkçe öğreticilerinin niteliklerinin neler olması gerektiği hâlâ tartışılacak bir konudur. Bu bağlamda Türkçe öğreticilerinin hitap ettiği hedef kitlenin görüşlerinin de önemli olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğreticilerinin nasıl olması gerektiği hususunda öğrencilerin algılarını ortaya çıkarmaktır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yeterliklerini konu alan pek çok araştırma (Mete, 2012; Şengül, 2018; Durmuş, 2019; Demir 2021) mevcuttur. Ancak bu araştırmalarda öğrenci boyutuna rastlanılmamaktadır. Dolayısıyla ortaya konan çalışma bu yönüyle diğer araştırmalardan ayrılmaktadır.

Yöntem

Çalışmada, araştırmaya katılan bireylerin gerçekliği inşa ettiği varsayımından (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012:429) hareket eden nitel araştırma yöntemi fenomenografiden istifade edilmiştir. Felsefe Terimleri Sözlüğü’nde (Akarsu, 1975) “görüngü” olarak açıklanan fenomen kavramı, fenomenografik yaklaşım olarak ilk kez Göteborg Üniversitesi, Eğitim Bölümü’nde bir araştırma grubu tarafından geliştirilmiştir (Marton, 1986:28). Araştırmaya katılanların düşüncelerine önem veren bu yaklaşımın kullanıldığı çalışmalarda, kesin ve genele yayılabilecek sonuçlar çıkmasa da fenomenlerin daha net olarak tanınmasında yardımcı olacak veriler elde edilmektedir. Çalışmada, öğrencilerin öğretici algısına odaklanıldığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Fenomenografik araştırmalarda verilerin sağlandığı kişiler, araştırma nesnesi olan olguyu deneyimleyen ve bu olguyu anlatarak yansıtabilecek kişilerdir (Yıldırım-Şimşek 2008: 74). Uluslararası öğrencilerin öğretici algılarını ortaya koymak için yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu 15 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken kolay erişilebilirlik ve gönüllülük esas alınmıştır. Öğrenciler deneyimledikleri olguyu yeterli seviyede ifade edebilmeleri için özellikle A2 ve B1 kurlarına devam eden gönüllü katılımcılar seçilmiştir. Katılımcıların cinsiyet, ülke, yaş ve dil düzeyi ile ilgili bilgileri aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Katılımcıların cinsiyet, ülke, yaş ve dil düzeyi ile ilgili bilgileri.

Katılımcılar	Cinsiyet	Ülke	Yaş	Dil düzeyi
K1	Erkek	Filistin	27	A2
K2	Kadın	Somali	27	A2
K3	Kadın	Suriye	18	A2
K4	Kadın	Mısır	25	A2
K5	Kadın	Cezayir	29	A2

Katılımcılar	Cinsiyet	Ülke	Yaş	Dil düzeyi
K6	Kadın	Mısır	26	B1
K7	Kadın	Çin	20	B1
K8	Erkek	İran	50	B1
K9	Kadın	Suriye	25	B1
K10	Kadın	Kazakistan	24	B1
K11	Kadın	Çin	20	B1
K12	Kadın	Rus	25	B1
K13	Kadın	Pakistan	25	B1
K14	Kadın	İran	33	A2
K15	Kadın	Fas	18	A2

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde araştırmada 13 kadın 2 erkeğin yer aldığı ve yaşlarının 15 ila 50 arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların yedisi A2, sekizi ise B1 düzeyinde Türkçe bilmektedir. Katılımcılara Türkçeyi öğrenme amaçları da sorulmuştur. Katılımcılardan dördü iş bulmak için, on biri ise üniversite eğitimi almak için Türkçe öğrendiklerini söylemiştir.

Verilerin Toplanması

Uluslararası öğrencilerin Türkçe öğretmenlerine ilişkin algılarını belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular için uzman görüşü alınmış, beş alan uzmanından alınan görüşler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Bu hâliyle öğrenci algılarını ortaya çıkaracak üç soru formda yer almıştır:

- Sizce Türkçe nasıl öğretilmeli? Neden?
- Sizce Türkçe öğretmeni nasıl olmalı?
- Siz öğretmen olsanız Türkçeyi nasıl öğretirsiniz?

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri fenomenografi yöntemine göre toplanmış ve toplanan veriler içerik analizine göre çözümlenmiştir. Sosyal bilimlerde oldukça fazla kullanılan içerik analizinde, iletişimin ölçülmesi hedefe alınmakta, iletişimin nitelikleri tanımlanıp bu iletişimin oluşturulma

sebepleri hakkında çıkarımlarda bulunulmakta ve içeriğin iletişimin ulaştığı kişilere yaptığı tesirleri tespit edilmektedir (Hepkul, 2002, s.11). Analiz sürecinde bir alan uzmanı ve üç araştırmacı birlikte çalışmıştır. Araştırmadaki veriler fenomenografi yönteminin analiz sürecine göre sınıflandırılmıştır. Belirlenen temalar uzman ve araştırmacı tarafından yeniden düzenlenmiş ve son hâlini almıştır. Analiz sürecinde ilk olarak görüşme kayıtları listelenmiş ve aynı temada değerlendirilebilecek veriler karşılaştırılarak gruplandırılmıştır. Araştırmacıların belirlediği kategorilere uzman tarafından son hâli verilmiştir. Katılımcıların görüşleri ve kastedilen kavramlar belirlendikten sonra kategorilere örnek olabilecek ifadeler tabloya eklenmiştir. Katılımcılara herhangi bir kriter olmadan birden on beşe kadar numara verilmiştir. Tablodaki görüşlerin yanında yer alan K1, K2, ... olarak yer alan numaralar katılımcılara ait kodlardır.

Bulgular ve Yorum

Uluslararası öğrencilerin, öğretici yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümünde görüşmelerden elde edilen verilerin analizi yer almaktadır.



ŞEKİL 1.1. 1. Alt Probleme İlişkin Şema Dağılımı

Araştırmanın birinci sorusu “Sizce Türkçe nasıl öğretilmeli?” şeklindedir. Katılımcıların dönütleri doğrultusunda içerik analizi sonucunda oluşan tema dağılımı Şekil 1’de yer almaktadır. Şekil 1’de Türkçe öğretiminin nasıl olması gerektiğine dair görüşler “uygulamaya yer vermek”, “dil bilgisi kurallarını öğretmek”, “üretimsel becerileri geliştirmek”, “ders dışı öğrenmeyi desteklemek”, “görsellerle öğrenmeyi desteklemek”, “söz varlığı kazandırmak” ve “anlam becerisini geliştirmek” olmak üzere 7 tema altında toplanmıştır. Bu temaların içeriğine ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4. Öğrencilerin Türkçe öğretimine ilişkin görüşleri

<i>Sizce Türkçe nasıl öğretilmeli? Neden?</i>	
Kastedilen	İfade edilen
Anlama becerisini geliştirmek (K2, K4, K11, K14)	<ul style="list-style-type: none"> Bence her sabah öğrenciler bir sayfa okusun, öğretmen bu sayfayı versin. (K2) Dinleme, okuma pratiği yapsın. (K4) Her gün dinleme yapmalıyız. (K11) Bence daha okuma olsun, daha okuma daha iyi bize. (K14)
Dil bilgisi kurallarını öğretmek (K10)	<ul style="list-style-type: none"> Dil bilgisi kurallarını çok anlatmalısınız. Neden? Çok düzenli konuşmamız için ve yazmamız için gramer kural önemli. (K10)
Üretimsel becerileri geliştirmek (K9, K12, K13)	<ul style="list-style-type: none"> ... konuşma dersi almam lazım düşünüyorum. (K9) ...konuşma olmalı. ... bence en güzel başka insanlarla konuşmak için daha

	güzel anlamak için. (K12)
	<ul style="list-style-type: none"> Bence konuşmada daha dikkat etmek, daha çok konuşma yapmak lazım. (K13)
Söz varlığı kazandırmak (K5)	<ul style="list-style-type: none"> Bir kelime bize versin, biz o kelimeyi anlatalım. ... Çünkü bu kelime aklımızda kalır. (K5)
Görsellerle dil öğretim sürecini desteklemek (K1, K6)	<ul style="list-style-type: none"> Videolar göstereyim. Çünkü iyi anlatmak için video önemli. (K1) Bence fotoğrafları göstererek. Göstermek çok iyi bir şey bence çünkü resim görünce hiç unutmuyorum. (K6)
Ders dışı öğrenmeyi desteklemek (K7, K8)	<ul style="list-style-type: none"> Bize yardım etmeli... Bize her gün test versin, ödev verir, video ödevi verir. (K7) Her zaman ödev veriyor. O model çok seviyorum çünkü 5 saat ödev yazdım okudum hızlı anlıyorum. (K8)
Uygulamaya yer vermek (K15)	<ul style="list-style-type: none"> Farklı aktiviteler olsun. Çok aktivite olsun. (K15)

Tablo 4'te öğrencilerin Türkçe öğretimine ilişkin görüşleri 7 tema ile açıklanmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğretimine ilişkin görüşleri genel olarak becerileri geliştirmek, dil bilgisi ve söz varlığı çalışmalarına odaklanmak, dil öğretim sürecini görsellerle desteklemek, ders dışı öğrenmeyi desteklemek ve uygulamalara yer vermek olarak belirlenmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların Türkçe öğretimine ilişkin görüşleri dilin farklı bileşenleri ve temel beceriler üzerine yapılması gerekenler hakkındadır. Araştırmadaki katılımcıların ana dilleri Türkçeden farklı özellikler taşıyan ya da farklı dil ailelerinden gelen dillerdendir. Bazı öğrenciler Türkçenin söz dizimi ve dil bilgisel yapıları gibi bileşenlerine aşina değildirler ve bu özellikleri

benimsemek için zamana ve farklı uygulamalara ihtiyaçları bulunduğu bilinmektedir. Bu nedenle katılımcıların daha fazla anlamlı girdiye maruz kalmak ve anlama becerilerine ağırlık veren alıştırmalar yapmak istedikleri sonucu çıkarılabilir. Katılımcı görüşlerinin diğer temalara kıyasla temel becerilerin geliştirilmesinde kümелendiği görülmektedir.

Türkçenin fonolojik özellikleri de bazı öğrenciler için zorlayıcı olabilmektedir. Öğrenciler kendi dillerinde olmayan sesleri tanımaya ve üretmeye çalışmaktadırlar. Katılımcıların “üretimsel becerileri geliştirmek” temasında değerlendirilen görüşleri özellikle sözlü üretim becerisine yoğunlaşmıştır. Katılımcıların derslerde konuşma becerisinin geliştirecek alıştırmalara dönük isteklerinin iş bulmak ve akademik çalışmalar yapmak gibi isteklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Söz varlığı kazandırmak teması dilin bir diğer önemli bileşenine odaklanmaktadır. Katılımcıların söz varlığına ilişkin sınıf içi uygulamalar yapılması gerektiği ile görüşleri onların kendi düşüncelerini ifade etmek, bilgi paylaşmak ve iletişim kurmak için kelime hazinelerini geliştirmek istedikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Buna ilaveten katılımcılar öğretimde fotoğraf ve videoların kullanılması gerekliliğine değinmişlerdir. Görsel kullanımı öğrencilere farklı kültürleri, yerleri ve fikirleri tanıtmaktadır. Özellikle dış dünyayı sınıf içine getirme imkânı sunduğu için öğrencilerin hem yabancı bir dil öğrenmelerini hem de farklı konularla ilgili yeni bilgiler öğrenmelerini sağlamaktadır. Katılımcıların bu temadaki görüşlerinden görsel kullanımıyla ders girdilerini daha açık ve net bir şekilde aldıkları, derse ilgilerinin arttığı ve daha çok katılım sağladıkları sonucu çıkarılabilir.

Katılımcılar eğitim aldıkları kurumlarda dili belli bir zamanda aralığında ve sınırları belli etkinliklerle öğrenmektedirler. Ders programlarının ya da günlük içerik yoğunluğu nedenleriyle zaman zaman bazı konulara öğrencinin ihtiyaç duyduğu kadar vakit ayrılmamaktadır. Bu durumda öğrencinin bireysel çalışmalarla eksik kaldığı alanları telafi etmesi ve öğrenilenleri pekiştirmesi gerekmektedir. Bu nedenle katılımcılar yalnızca okulda değil okul dışı ortamlarda da bağımsız çalışmalarına imkân verecek çalışma gereğinden bahsetmişlerdir. “ders dışı öğrenmeyi desteklemek” temasının da bu ihtiyaçtan ortaya çıktığı söylenebilir. Öğrenciler sınıf içinde öğrendikleri bilgileri ödevlerle kalıcı hâle getirmek ve uygulamalarla dili sosyal hayatta kullanmaya hazırlıklı hâle gelmek istemektedirler. Katılımcıların dilin ders içi uygulamalarla öğretilmesi

gerektiği görüşleri de öğrendiklerini çeşitli alıştırmalarla desteklemeyi tercih ettiklerini göstermektedir. Katılımcıların görüşlerinin dil öğrenirken zorlandıkları ya da geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri alanlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Şekil 2. 2. Alt probleme ilişkin tema dağılımı



Araştırmanın ikinci sorusu “Türkçe öğretmeni nasıl olmalı?” şeklindedir. Katılımcıların bu soru etrafında beyan ettikleri görüşlere yönelik oluşturulan temalar Şekil 2’de yer almaktadır.

Şekil 2 incelendiğinde katılımcıların 5 tema etrafında görüşlerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır Bu temalar: “Türkçe öğretmeni nasıl olmalı?” üzerine görüşler “kaynak dil farkındalığını dikkate almak”, “ders içi öğrenilenleri ders dışında desteklemek”, “bilgiyi somutlaştırmak”, “teknolojik yeterliliğe sahip olmak” ve “öğretici - öğrenci etkileşimini sağlamak” şeklindedir. Temalara yönelik katılımcı ifadeleri Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5. Öğrencilerin Türkçe öğreticilerine ilişkin görüşleri

Sizce Türkçe öğretmeni nasıl olmalı? Dersi nasıl anlatmalı?

Kastedilen	İfade edilen
Kaynak dil farkındalığını dikkate almak (K13)	<ul style="list-style-type: none"> Farklı ülkelerdeki öğrenciler için, onlar için bazen farklı yönelik kullanmak lazım. Bence bir öğretmen için bu şeyler yaa bir ders hazırlarken bu şeylere, öğrencilerin ana diline dikkat etmek lazım, benim öğrencim nereden geliyor, kültürü ne, ve onların dilleri Türkçeden ne kadar farklı, bu şeyler. (K13)
Öğrenici-öğretici etkileşimini sağlamak (K1, K6, K7, K8, K9, K10)	<ul style="list-style-type: none"> Bence öğretmen her zaman gülsün, öğrencilerin sorularına cevap versin. (K1) Bence çok enerjik olmalı. Yani dil öğretmenleri diğer öğretmenler gibi olmamalı çünkü dil öğrenmek zaten çok kolay bir şey değil. (K6) En önemlisi sabır ve sorumlu çünkü öğrenciler için bir sorumlu duygu olmalı. (K7) Hiç geç kalmıyor, iyi ders öğretiyor, her zaman kararlı. (K8) Burda çok iyi öğretmenler. Çünkü fikir anlatabilirler ve biz anlıyoruz. (K9) Öğrencilerle çok konuşması lazım. Öğrencilerin fikirlerini öğrenmeli. ... Çok yabancı öğrenci var ya, dünya hakkında bilgisi olması gerek.

Öğrencinin ülkesi hakkında bilmesi lazım. (K10)	
Ders içi öğrenilenleri ders dışında desteklemek (K2, K15)	<ul style="list-style-type: none">Bence Türkçe öğretmeni her zaman ödev versin. Çünkü öğrenciler derse evde çalışıyor. Bu şekilde bazı öğrenciler dersi tekrar ediyor. (K2)Pratik çok olsun. Evde çok pratik olsun. Hep ödev versin. (K15)
Teknolojik yeterliliğe sahip olmak (K3)	<ul style="list-style-type: none">Bilgisayar ve projektör kullansın, çünkü daha kolay ve iyi, tahtadan daha kolay. (K3)
Bilgiyi somutlaştırma (K4, K5, K11)	<ul style="list-style-type: none">... çok örnek versin. (K4)Bence Türkçe öğretmeni derste örnek çok versin, cevap da. (K5)Bence çok çok oyun yapmalısın ve çünkü bu çok ilginç ve herkes oyunu seviyor. (K11)

Tablo 5'te öğrencilerin Türkçe öğreticilerine ilişkin görüşleri 5 tema ile açıklanmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğreticilerine ilişkin beklentileri kaynak dil farkındalıklarını dikkate almak, öğrenci-öğretici etkileşimini sağlamak, ders içi öğrenilenleri ders dışında desteklemek, teknolojik yeterliliğe sahip olmak ve bilgiyi somutlaştırmak olarak belirtilmektedir. Öğrenci-öğretici etkileşimini sağlamak temasında katılımcıların görüşlerinin tekrarladığı görülmektedir. Öğretici-öğrenci etkileşimin sınıf yönetimine ve öğrenme sürecine olumlu etkileri bulunmaktadır.

Etkileşimler öğrencilerin akademik benlik kavramını geliştirmekte ve motivasyonlarını artırmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin öğrendikleri dille ilgili ihtiyaç duydukları bilgileri farklı kaynaklardan edinebilme imkânları olmasına rağmen bir öğretici rehberliğinde öğrenim görmek istemeleri onların etkileşim kurma ve beceri kazanmaya verdikleri önemi ortaya koymaktadır.

Katılımcılar farklı ülkelerden gelen kişilerle bir arada ve çok dilli ortamlarda eğitim görmektedirler. Tek dilli sınıflarda öğretmenler ihtiyaç duyduklarında açıklama yapmak ya da kelimelerin anlamını söylemek için ana dillerini kullanabilmektedirler. Ancak çok dilli sınıflarda tek bir araç dil olmadığı için öğretmenler hedef dili sınıf dili hâline getirmek durumundadırlar. Öğrenciler genellikle sınıflarındaki diğer bazı öğrencilerin ana dillerinin hedef dille benzer özellikler göstermesinden dolayı kendilerine nazaran daha hızlı ilerlediklerini tespit ederler. Ayrıca kendi ana dillerinin öğrendikleri dille arasındaki birtakım tipolojik farklılıklardan dolayı öğrenme sürecinde zorluklar yaşayabilmektedirler. Bu durum öğrencilerin öğretmenlerden çok dilli ortamda farklı öğrencilerin yaşayabileceği sorunları ön görmelerini bekledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Görüş bildirilen diğer bir tema ise öğretmenlerin ders içi öğrenilenleri ders dışında desteklemeleridir. Bu temaya göre verilen sınıf dışı görevler öğrencilere problem çözme, öğretme, sınıfta öğrendiklerini gözden geçirme ve değerlendirme imkânı verdiği düşünülebilir. Öğrencilerin bu temadaki görüşleriyle dil öğrenme süreçlerinde sorumluluk almak istedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Teknolojik yeterliğe sahip olmak temasında yer alan görüşler katılımcıların son yıllarda önem kazanan dijital vatandaşlık ve teknolojinin ihtiyaçları karşılamakta nasıl kullanılacağı konuları ile ilgili farkındalıklarını göstermektedir. Katılımcıların öğretmenlerden dijital cihazları ve hizmetleri benimseyip yeterli düzeyde doğru amaçlarla kullanmalarını bekledikleri düşünülebilir.

Bilgiyi somutlaştırma temasında öğretmenlerden derste öğrettikleri kavramların daha iyi anlaşılması için gerçek yaşamdan örnekler vermesi istendiği sonucuna ulaşılabilir. Özellikle üst dilsel becerileri yeterince gelişmemiş ya da ana dilinde yeterli farkındalığa ulaşmamış öğrenciler için hedef dildeki kavramların somutlaştırılması gereklidir. Bu sayede

öğrenciler dildeki birtakım yapıları ve farklı fonksiyonlarını kullanabilme imkânı bulacaklardır. Bilgiyi somutlaştırma öğrencilerin tümevarımsal çıkarımlar yaparak üretimsel becerilerini geliştirmektedir. Öğreticilerden kavramsal bilgileri sosyal hayatta kullanabilecekleri biçimlere dönüştürmeleri beklenmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu “Siz öğretmen olsanız Türkçeyi nasıl öğretirsiniz?” şeklindedir. Bu soru çerçevesinde katılımcıların görüşleri 7 tema etrafında birleşmiştir. Tema adlarına ilişkin bilgi Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3. 3. Alt probleme ilişkin tema dağılımı



Şekil 3’e bakıldığında katılımcıların görüş birliğine vardığı tema adlarının “ihtiyaç analizi”, “uygulama”, “somutlaştırma”, “dil bilgisi öğretimi”, kültürlerarası iletişim”, “söz varlığı öğretimi” ve “öğrenme ortamları” olduğu anlaşılmaktadır. Bu temaları oluşturan ifadeler Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Türkçe öğreticisi olmaları durumunda yapacakları

Siz öğretmen olsanız Türkçeyi nasıl öğretirsiniz?

Kastedilen	İfade edilen
Öğrenme ortamları (K4, K5)	<ul style="list-style-type: none">• Konuşmak için her hafta bir gezi yaparım, onlarla Türkçe oyunlar oynarım. (K4)• ... ve perşembe günleri piknik yaparım, parka giderim. Çünkü o gün son gün. (K5)
İhtiyaç analizi (K12, K13)	<ul style="list-style-type: none">• Hayat göstermek istiyorum. Böyle.. hayat göstereceğim. Yani, Türkiye’de ne yaparsınız? Ne yapabilirsiniz? Neden Türkçe öğrenmelisiniz? Yani böyle. Neden? Sebebi göstereceğim çünkü burada insanlar sebebi bilmiyorlar. Bu bilgileri sokakta nasıl kullanabilirsin? Bunu göstereceğim. (K12)• Ben akademik için Türkçe öğreniyorum ama farklı belki bir kişi Türkiye’de yaşamak için Türkçe öğrenmek istiyor o zaman onun için konuşma dili yani sokaktaki insanların dili daha önemli. Belki akademik dil, çünkü akademik dil Türkçe ve sokaktaki Türkçe çok farklı aksent çok farklı kullandığı kelimeleri çok farklı. Ben öğretiyorken bu şeylere dikkat edeceğim ve onalar göre etkinlikler yapacağım. Öğrenciye ne lazım? Ona göre öğreteceğim. (K13)
Uygulama (K2, K7, K8,	<ul style="list-style-type: none">• Her zaman dersin ilk on dakikası

K15)	<p>öğrencilerle konuşurum ... Bazı öğrenciler için konuşmak zor, bu yüzden ilk on dakika konuşurum. (K2)</p> <ul style="list-style-type: none">• Eğer yöntemim olursa başarılı olurum çünkü en iyi yöntemi bulmak istiyorum. (K7)• Ben her gün konuşursam rahat konuşurum çünkü zor. Başka hatırlamıyorum, hemen kelime biliyorum cümle biliyorum. Her gün tekrar tekrar. (K8)• Çok yazma pratiği yaparım. Yazma öğretirim. Ödev veririm. Ödevleri kontrol ederim. (K15)
Söz varlığı öğretimi (K3, K14)	<ul style="list-style-type: none">• Ve her gün öğrencilere yeni kelimeler açıklarım. Mesela daha fazla kelimeler öğretirim, onlar için oyunlar hazırlarım. (K3)• Yeni kelimeler ve yeni gramerler kurallar anlatırım. Hep kelime anlatırım. Öğrenciler daha kelime öğrenir. Daha kelime bilir. (K14)
Somitlaştırma (K6, K7, K9)	<ul style="list-style-type: none">• Her zaman gösterirdim fotoğrafları bilgisayardan. Ders böyle sıkıcı olmazdı.... Sonra o kurala bir şarkı dinletirim (K6)• Bazı harika etkinlikler ayarlardım. Oyun ve çeşitli yöntemler denerdim. (K7)

	<ul style="list-style-type: none"> • Örnekler getirebilirim çünkü cümle anlamı hep değişiyor o yüzden daha çok örnek. Bu kelime başka cümlelerde ekleri nasıl değişiyor... Mesela bazen olumsuz ekler. (K9)
Dil bilgisi öğretimi (K1, K10)	<ul style="list-style-type: none"> • Dil bilgisini iyi anlatırım. Çünkü öğrenciler hiç bilmiyorlar, ben onlara iyi anlatıyorum. Kendime güveniyorum. (K1) • Çok gramer öğrettirdim çünkü çok önemli. (K10)
Kültürlerarası iletişim (K11)	<ul style="list-style-type: none"> • Farklı ülkeye gideceğim ve öğrencilerle sohbet edeceğim ve onlar Türk kültürler öğreteceğim. Onların kültürlerini öğreneceğim. Farklı kültürleri tanıyacağım. (K11)

Tablo 6'da öğrencilerin Türkçe öğreticisi olmaları durumunda yapacaklarına ilişkin görüşleri 7 tema ile açıklanmıştır ve bunlar öğrenme ortamları, ihtiyaç analizi, uygulama, söz varlığı öğretimi, somutlaştırma, dil bilgisi öğretimi ve kültürlerarası iletişim olarak sıralanmıştır.

Öğrenme ortamları öğrencilerin hedeflerine, kültürlerine ve becerilerine uygun bir şekilde eğitim aldığı yerlere işaret etmektedir. Öğrenme ortamlarına karar verilmesinde öğrencinin kişisel özellikleri ve beklentileri de dikkate alınmaktadır. Farklı öğrenme ortamlarında öğrenciler diğer kişilerle farklı etkileşimlere girer öğrenciye sosyal aktör olarak dili kullanacağı gerçek yaşam alanları sunulmuş olur. Katılımcıların bu temadaki görüşleri ihtiyaçlarına göre destek görebilecekleri sınıf dışı ortamlarda dili kullanma istekleri bulunduğu olarak değerlendirilebilir.

İhtiyaç analizi bir grubun güçlü yönlerinin ve geliştirilmesi gereken alanların tespit edilmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle hangi alanın geliştirilmesinin öncelikli olduğuna karar verilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de derslerin,

kullanılacak materyallerin, ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanmasında öğretmenlerin yetiştirilmesinde ihtiyaç analizi kullanılarak öğrencilerin ihtiyaçları belirlenebilir ve öncelikli alanlar tespit edilir. Katılımcıların ihtiyaç analizine dair görüşleri hedef kitlenin ihtiyaçlarının tanımlanmasında birtakım eksiklikler olduğu ve derslerin planlanmasında öğrenci ihtiyaçlarına daha fazla dikkat edilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin güdüleme düzeyini artırmak için öğretici bu ihtiyaçları gözeterek etkin öğretimi sağlayabilir.

Uygulama, bilgiyi somutlaştırma, dil bilgisi ve söz varlığı öğretimi araştırmanın diğer alt sorularında da tespit edilen temalardır. Öğrencilerin görüşlerinin bu temada kümelenmesi bahsedilen yeterliklerin öğrenciler tarafından kritik olarak görüldükleri ya da geliştirmeye ihtiyaç duyulduğu olarak değerlendirilebilir. Başka bir deyişle öğrencilerin derste öğrendikleri bilgileri yeterince uygulama imkânı bulamadıkları, bilgiyi somutlaştırmada sorun yaşadıkları ve hedef dildeki bazı bileşenlerde zorlandıkları sonucu çıkarılabilir.

Kültürlerarası iletişim farklı kültürlerden bireylerin aynı ortamda bulundukları zaman dilimlerinde birlikte öğrenme ve iş birlikli çalışma gibi faaliyetlerin etkili bir biçimde gerçekleşmesinde kişilerin kendi kültürlerinin etkisinde kalarak farklı kültürlerden kişilerle yaşadıkları problemleri çözmeyi amaçlar ve bu konuda stratejiler ve tavsiyeler sunmayı kapsar. Katılımcıların bu temadaki görüşleri kültürlerarası etkileşime açık olduklarını ve bunun dil öğrenmede fayda sağlayacağına inandıklarını göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerden sadece dili değil kültür öğelerinin de yer aldığı dil öğretim materyallerine yönelik dersler planlamaları ve bu yaklaşımı benimsemeleri beklemektedirler.

Sonuç ve Öneriler

Uluslararası öğrencilerin Türkçe öğretmenlerine yönelik algılarının ortaya konulması için yapılan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde maddelenebilir:

1. Öğrenciler Türkçe öğretimini, alan becerilerini geliştiren, uygulamaya yön veren, dil bilgisi kurallarına odaklanan, söz varlığı kazandıran, görsellerle ve ders dışı etkinliklerle öğretim sürecini destekleyen bir şekilde düzenlenmesini istemektedir.

2. Öğrenciler bilgiyi somutlayan, teknolojiyi kullanan, öğrenci-öğretici etkileşimini sağlayan, sınıf içi uygulamaları sınıf dışıyla destekleyen ve kaynak dil farkındalığını dikkate alan bir Türkçe öğreticisi istemektedir.

3. Öğrenciler kendilerinin Türkçe öğreticisi olması hâlinde nasıl bir öğretici olacaklarını öğrenci ihtiyaçlarına dikkat eden, öğrettiklerini uygulama ile somutlaştıran, dil bilgisi yapılarını öğreten, söz varlığını destekleyen, uygun öğrenme ortamları oluşturabilen bir öğretici olarak tanımlamaktadır.

Bu sonuçlardan hareketle ulaşılan bulgulara genel öğretmenlik, yabancı dil öğretmenliği ve yabancı dil olarak Türkçe öğreticilik yeterlikleri bağlamında bakıldığında ortak noktalar dikkat çekmektedir. Şöyle ki; katılımcılara sorulan “*Sizce Türkçe nasıl öğretilmeli? Neden?*” sorusunda konuşma dersine ağırlık verilmesinin ifade edilip üretimsel beceri geliştirilmesinin kastedilmesi, Mete’nin (2012) *öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme* görüşüyle örtüşmektedir. Yine aynı şekilde “*Sizce Türkçe öğretmeni nasıl olmalı? Dersi nasıl anlatmalı?*” sorusunun cevabında bilgisayar ve projektör kullanımının önemi ifade edilip teknolojik yeterliliğe sahiplik kastedilirken bu görüşün, Durmuş’un (2019) *dil öğretiminde teknoloji uygulamalarından etkin yararlanabilme* görüşüyle kesiştiği görülmektedir. “*Siz öğretmen olsanız Türkçeyi nasıl anlatırsınız?*” sorusu için verilen cevaplara bakıldığında ise öğrencilerin farklı kültürleri öğrenip öğreteceklerini ifade edip kültürlerarası etkileşimi kastetmeleri, Mete’nin (2012) *dil-kültür etkileşimine duyarlı olabilme* görüşünü yansıtmaktadır.

Alanyazındaki çalışmalar ve bu araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda çalışan Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü ve üniversitelere bağlı dil merkezleri gibi kurum ve kuruluşların bir araya gelerek yapacakları ortak çalışmalar ile Türkçe öğrencilerinin nitelikleri belirlenmelidir.

2. Öğrenci beklentileri dikkate alınarak kurum ve kuruluşlarda görev alan öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

3. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda dil öğretim sürecinin planlanması için var olan öğretmenlerin formasyon düzeyi belirlenmelidir.

Kaynakça

- Akarsu, B. (1975). Felsefe Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dili Kurumu Yayınları.
- Demir, T. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Pedagojik Yeterliklerine Yönelik Bir İnceleme, Doktora Tezi, Ankara.
- Durmuş, M. (2019). Dil öğretiminde öğretici yeterlilikleri ve pedagojik muhakeme becerisi.
- EPG Project. (2013). *The European profiling grid and user guide*. www.epg-project.eu/the-epg-project.
- Fraenkel J., Wallen, N., Hyun, H. (2012). *How To Design And Evaluate Research In Education*, New York: Mc Graw Hill.
- Hepkul, A. (2002). Bir Sosyal Bilim Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-12.
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understanding of Reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28-49.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Mete, F. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin özel alan yeterlikleri üzerine bir araştırma, Doktora Tezi, Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Richards, J. C. (2011). Exploring teacher competence in language teaching. *The Language Teacher*, 35(4), 3-7.
- Shulman, L. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.
- Şengül, K. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi . *Ana Dili Eğitimi Dergisi* , 6 (3) , 538-552.
- T. C. Resmi Gazete (1985). Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmelik. Yayın Tarihi: 30.4.1985 Sayısı: 18740
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2008), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2017). Yükseköğretim istatistikleri. 8 Kasım 2022 tarihinde <<https://istatistik.yok.gov.tr/>> adresinden erişildi.

- YÖK (2018).Yükseköğretim istatistikleri. 8 Kasım 2022 tarihinde <<https://istatistik.yok.gov.tr/>> adresinden erişildi.
- YÖK (2019). Yükseköğretim istatistikleri. 8 Kasım 2022 tarihinde <<https://istatistik.yok.gov.tr/>> adresinden erişildi.
- YÖK (2020). Yükseköğretim istatistikleri. 8 Kasım 2022 tarihinde <<https://istatistik.yok.gov.tr/>> adresinden erişildi.
- YÖK (2021). Yükseköğretim istatistikleri. 8 Kasım 2022 tarihinde <<https://istatistik.yok.gov.tr/>> adresinden erişildi.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE İLKOKUL A1 SEVİYESİ İÇİN ETKİNLİK ÖNERİLERİ*

Müge CEYLAN¹

Özet

Türkiye’de son yıllarda siyasi, ekonomik, sosyal sebeplerle birlikte artan göçmen nüfusu, Yabancılar Türkçe öğretim alanını önemli hâle getirmiş, toplumdaki uyumun sağlanması, hedef kitlenin Türkçeyi kolayca öğrenebilmesi için kurum ve kuruluşlar çeşitli materyaller üreterek sürece destek vermektedir. Nitekim, dil öğretiminde öğrenmelerin kalıcı hâle gelmesi, büyük ölçüde derste kullanılan etkinlik ve materyallere bağlıdır. Yabancılar Türkçe öğretiminde üretilen etkinliklerin öğrenci merkezli, ilgi çekici, eğlenceli, yaş seviyesine uygun olması, dil becerilerini etkili bir biçimde geliştirmesi mühimdir. Bu niteliklere sahip etkinlikler, öğrencilerin dil öğrenimini kolaylaştırmakta ve hedef dile ilgisini

Anahtar Kelimeler:

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, okuma becerisi, okuma materyali

Geliş/Received:

15 Temmuz/June 2021

Kabul/Accepted:

23 Eylül/Semtember 2021

Yayın/Published:

30 December/Aralık 2022

* **İntihal Taraması/Plagiarism Detection:** Bu makale intihal taramasından geçirildi/This paper was checked for plagiarism.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Müge Ceylan).

Atıf/Cite as: Müge Ceylan, “Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkokul A1 Seviyesi İçin Etkinlik Önerileri = Activity Suggestions For Primary School A1 Level In Teaching Turkish To Foreigners”, Edebiyat Bilimleri 3, (Aralık/December 2022), 95-113 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7494915>

CC BY-NC 4.0 | This paper is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial License

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Kırıkkale-Türkiye, ORCID: 0000-0002-2233-1623, mugeceylan9@gmail.com

artırmaktadır. Nitekim, alana kazandırılan çeşitli etkinlikler, öğrencilerin farklı örneklerle karşılaşmasını ve öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlarken öğretmenlere ders kitabının dışında kullanabilecekleri alternatif örnekler sunmaktadır. Bu sebeple çalışmada Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı temelinde ilköğretim A1 düzeyindeki öğrencilerin dil gelişimini destekleyici okuma metinleri ve yardımcı okuma materyalleri hazırlanmıştır. Etkinlikler oluşturulurken hedef kitlenin seviyesine uygun, ilgi çekici ve öğrenci merkezli olmasına özen gösterilmiştir. Böylece öğretmenlerin ders süreçlerinde kullanabilecekleri alternatif etkinlikler alana kazandırılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, okuma becerisi, okuma materyali.

ACTIVITY SUGGESTIONS FOR PRIMARY SCHOOL A1 LEVEL IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

Abstract

The increasing immigrant population in Turkey in recent years due to political, economic and social reasons has made the field of teaching Turkish to foreigners important, institutions and organizations support the process by producing various materials in order to ensure harmony in the society and learn Turkish easily for the target audience. As a matter of fact, making learning permanent in language teaching largely depends on the activities and materials used in the course. It is important that the activities produced in teaching Turkish to foreigners are student-centered, interesting, entertaining, age-appropriate, and develop language skills effectively. Activities with these qualities facilitate students' language learning and increase their interest in the target language. Hence, various activities brought to the field provide students with different examples and ensure that what they learn is permanent, while offering alternative examples to the instructors that they can use outside of the textbook. For this reason, reading texts and supplementary reading materials supporting the language development of primary school A1 students were prepared on the basis of the Curriculum for Teaching Turkish as a Foreign Language. While creating the activities, care was taken to ensure that they were appropriate for the level of the target audience, interesting and student-centered. Thus, alternative activities that the instructors can use in the course processes have been tried to be brought to the field.

Key words: Teaching Turkish as a foreign language, reading skills,

reading material.

Giriş

Dil insanlar arası etkileşimi ve toplumların temelini oluşturur. Ergin'e (1977, s.7) göre dil, seslerle örülmüş eşsiz bir sistemdir ve bireylerin birbiriyle uyumlu yaşamasını sağlar. İnsanları ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılarak gelen dil, bireyi dün ve bugün arasındaki zincirin halkası hâline getirir (Aksan, 1979, s.13). Toplumdaki bireylerin, birbirleriyle uyumlu bir şekilde yaşayabilmesi, ortak kullandıkları dili öğrenme ve bu dille iletişim kurma becerilerine bağlıdır. Bu sebeple, bireylerin içinde yaşadıkları ülkenin dilini öğrenmesi, topluma aidiyetini geliştireceğinden son derece önemlidir. Çeşitli nedenlerle toplumlar kendi ana dillerini, başka milletlere öğretme çabası da sergilemektedir. 1960'lı yıllardan itibaren devlet desteğiyle öğretilmeye başlanan yabancılara Türkçe öğretiminin önemi, özellikle son yıllarda ülkemize yaşanan yoğun göçlerle birlikte gittikçe artmaktadır. Melanlıoğlu (2013) çalışmasında eğitim, ekonomik ilişkiler vb. nedenlerle yabancıların Türkçeye olan rağbetinde yükselme yaşandığını; talebin karşılanması için Millî Eğitim Bakanlığı, üniversiteler bünyesinde açılan dil merkezleri, TİKA, Yunus Emre Enstitüsü gibi kurumlar ve özel dershanelerin Türkçe öğretimini gerçekleştirdiğini vurgulamaktadır. Nitekim, ilgili kurumlarda ders süreci, kurumların kendi çıkardıkları yayınlarda yer alan etkinliklerin işlenmesiyle gerçekleşmektedir.

Geçmişten günümüze dil öğretiminde birtakım yöntemler geliştirilmiştir. Bunlar, dil bilgisi çeviri yöntemi, dolaysız yöntem, işitsel-dilsel yöntem, iletişimsel yöntem, bilişsel yöntem, seçmeli yöntemdir. Yabancılara Türkçe öğretiminde, bu yöntemlerden lisan yapısına uygun olan seçilmelidir. Tek bir yöntemin yetersiz kaldığı durumlarda ise birden çok yöntem bir arada kullanılabilir. Nitekim, yalnızca bu yöntemler de kâfi değildir. Türkçenin dil özellikleri düşünüldüğünde, genelden- özele, dıştan-içe, parçadan bütüne gibi öğretim ilkelerini de kullanmanın yararlı olacağı düşünülmektedir (Korkmaz, 2018, s.96). Öte yandan dil öğretiminde temel dil becerilerinin eşit ve bütüncül geliştirilmesi gerekmektedir. Samperio'ya (2017, s.52) göre dil becerileri, etkinliklerle desteklenerek gelişir. Ders süresince kullanılan etkinlikler, bir öğretim stratejisi, materyal ve bir amaç

içermese dahi bir beceriyi kısıtlı bir zaman diliminde tekrarlatarak öğretmek için gerçekleştirilen her türlü işlemlerdir. Alyılmaz (2010, s.729) Türkiye’de yabancılar Türkçe öğretimi hususunda istenilen düzeye ulaşamadığını dile getirmektedir. Özellikle ilkokul öğrencilerinin ülkeyle entegrasyonun söz konusu olduğu kritik döneme alana özgü sorunların zaman kaybetmeden çözülmesi gerekmektedir. Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerle hazırlanmış ders materyallerinin ve bu materyallerin anlaşılmasını sağlayacak okuma metinlerinin çeşitlenmesi, öğrencinin dil öğrenimini destekleyeceğinden sorunların giderilmesine katkı sağlayacaktır.

Hâlihazırda kullanımda olan materyallerdeki eksiklikler, yabancı öğrencilerin öğrenmelerini güçleştirmektedir. Derslerde özellikle öğrencinin yaş seviyesinin göz ardı edildiği materyallerin kullanılması önemli bir eksikliktir. Dilber (2018) çalışmasında incelediği kitaplarda yabancılar Türkçe öğretiminde yalnızca yetişkin eğitiminin üstünde durulduğunu belirterek çocuklara Türkçe öğretirken seçilen dil öğretim yönteminin, hazırlanan etkinliklerin farklılık göstermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Karababa (2009, s. 276) araştırmasında Türkçe öğrenen yabancıların ihtiyaçlarına ve seviyeleri için kullanılan materyallerin, kitaplarının gereksinimleri karşılamadığını dile getirmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin yabancı öğrencilerin seviyesine uygun olması çok önemlidir (Güzel, 1987, s.9).

Yabancılar Türkçe öğretiminde hedeflenen, bireylerin Türkçenin dil becerilerinde yetkinleşmesini sağlamaktır. Bu kapsamda hazırlanan etkinlikler, dört temel beceri alanını da kapsamalıdır (Memiş, 2021, s.6). Öğretmenin, ders kitabındaki okuma metin ve etkinliklerin, hedef kitlenin özelliklerine uygun olmadığını, dersin beklentilerini karşılayamadığını düşündüğü zamanlarda kendi etkinliklerini hazırlaması gerekmektedir. Böyle bir durumda öğretici, etkinlik, araç-gereç tasarımlarını yaparken bu türde hazırlanmış çalışmalardan faydalanabilir (Gürsoy ve Bayram, 2022, s.268). Elbette bu süreçte temel kaynak Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı olmalıdır (TMV, 2019).

Bu çalışmada ilkokul kademesindeki öğrencilerin okuma becerilerini desteklemek amacıyla Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı temelinde A1 düzeyinde etkinlik örnekleri sunmayı amaçlamaktadır.

İlkokul A1 Düzeyi İçin Okuma Etkinlikleri

Tablo 1. Örnek Okuma Metni 1

Tema	2. Tema: Canım Arkadaşım (A1.3) ²
Okuma Kazanımları	1. Temel kişisel bilgileri belirler. ³ 2. Basit betimleyici ifadeleri tanır. ⁴
Dil Yapısı	Ek fiil geniş zaman
Metnin Adı	En İyi Arkadaşım ve Ben

En İyi Arkadaşım ve Ben



Merhaba, benim adım Ali. Ben Tekirdağlıyım. 9 yaşındayım. Sarı saçlı, mavi gözlüyüm. Boyum 150 cm, kilom 40. Arkadaşımdan uzun ve zayıfım. Saçlarımı hep kısa kestirmeyi seviyorum. Çünkü daha kullanışlı oluyor. Yanımdaki kişi en yakın arkadaşım Caner. Caner'le sık sık Türkçe kitaplar okuyoruz. Caner'le vakit geçirmeyi seviyorum. Ben Caner'le en çok futbol oynamayı seviyorum. Dostluk çok güzel!

Merhaba, benim adım Caner. Ben Bursalıyım ve 9 yaşındayım. Siyah saçlı, kahverengi gözlüyüm. Boyum 140 cm, kilom 35. Ben zayıf ve uzun saçlıyım. Saçlarımın uzun olmasını seviyorum. Çünkü güzel duruyor. Yanımdaki kişi Ali. Ali'yle sık sık oyunlar oynuyorum. Ben onunla basketbol oynamayı futboldan daha çok seviyorum. Çünkü basketbol boyumu uzatıyor. Arkadaşlarla spor yapmak çok güzel!



Merhaba, benim adım Aslı. Ben Antalyalıyım. 8 yaşındayım. Sarı saçlı, mavi gözlüyüm. Boyum 135 cm, kilom 30. Arkadaşımdan zayıfım. Ben uzun ve kıvrıkcık saçlıyım. Saçlarımı örmeyi seviyorum. Yanımdaki kişi arkadaşım Merve. Merve ve ben sınıf arkadaşlarıyız. O, bana flüt çalmayı öğretiyor. Merve'yle voleybol oynamayı ve film izlemeyi çok seviyorum. Arkadaşla zaman geçirmek harika!

Merhaba, benim adım Merve. Ben Muğlalıyım. 8 yaşındayım. Kızıl saçlı, kahverengi gözlüyüm. Boyum 130 cm, kilom 33. Ben uzun ve düz saçlıyım. Alnımdaki kâkülü seviyorum. Aslı benim en yakın arkadaşım. O, çok güzel dans ediyor. Bana dans etmeyi öğretiyor. Ben onunla en çok voleybol oynamayı seviyorum. Birlikte çok eğleniyoruz. Hayat arkadaşlarla güzel!

² Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s. 168.

³ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s. 168.

⁴ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s. 168.

Tablo 2. Örnek Okuma Metni 2

Tema	4. Tema: Ne Yapmayı Seviyorsun? (A1.3) ⁵
Okuma Kazanımları	1. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. 2. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. ⁶ 3. Hobilerin anlatıldığı basit metinleri anlar. ⁷
Dil Yapısı	-(y)I Belirtme Hâli ...-mAyI seviyorum -çünkü.../- mAyI sevmiyorum, çünkü... -II, -sIz
Metnin Adı	Hobilerim

HOBİLERİM

Merhaba arkadaşlar, bugün size hobilerim hakkında bir sunum hazırladım. Ben boş zamanlarımda spor yapmayı çok seviyorum. En sevdiğim spor, yüzme. Çünkü tüm kasları harekete geçiriyor ve beni rahatlatıyor. Sporun dışında, keman çalmayı çok seviyorum. Çünkü kemanın sesini çok beğeniyorum. Sık sık tiyatroya gidiyorum. Oyuncuları sahnede canlı izlemek eğlenceli oluyor. Hafta sonları jimnastik yapıyorum. Jimnastik, vücudumu güçlendiriyor. Ben dans etmeyi de çok seviyorum. Dans edince kendimi özgür hissediyorum. Ben boş vakitlerimi harika geçiriyorum.



Tablo 3. Örnek Okuma Metni 3

⁵ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.171.

⁶ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s. 171.

⁷ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s. 171.

Tema	5. Tema: Benim Güzel Evim! (A1.3) ⁸
Okuma Kazanımları	Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer. Basit metinlerdeki oluş sırasını belirler. ⁹
Dil Yapısı	Hal Ekleri (-A, -DA, -Dan)
Metnin Adı	Güze Evim

GÜZEL EVİM



Merhaba, benim adım Ayda. Ben on katlı bir apartmanın üçüncü katında ailemle birlikte oturuyorum. Evimiz 3 oda, 1 salon. Benim odam, kapıdan girişte sağ tarafta, oturma odasının yanında. Odamda yatağım, kitaplığım, çalışma masam ve oyuncaklarım var. Oyuncaklarım, çalışma masamın altındaki sepette duruyor. Yatağım, pencerenin yanında. Yatağımın karşısındaki duvarda aile fotoğraflarımız asılı. Aile fotoğraflarımızda annem, babam, ablam, dedem ve anneannem var. Odamın sağında, aynamın yanında kitaplığım var. Kitaplığımda birçok türde kitap var. Ben macera kitaplarından çok masal kitapları okumayı seviyorum. Odam hiçbir zaman dağınık değil. Düzenli olmayı seviyorum.

Evimizin önünde bir park var. Bu parkta arkadaşlarımla oyun oynamayı çok seviyorum. Parkta arkadaşlarımla en çok saklambaç, körebe, yakar top oynamayı seviyorum. Körebenin nasıl oynandığını biliyor musunuz? Körebe, grup halinde oynanan bir oyun. Oyun içindeki bir kişinin gözleri mendille bağlanıyor ve ebe etrafını göremiyor. Diğer oyuncular körebenin çevresinde dolaşarak ona dokunuyorlar. Körebe onları yakalamaya çalışıyor. Körebe bir kişiyi yakalayınca o kişi ebe oluyor. Haydi birlikte oynayalım! Oyun oynamak ne güzel!


Tablo 4. Örnek Okuma Metni 4

⁸Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.172.

⁹ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.172.

Tema	6. Tema: Harika Bir Gün! (A1.3) ¹⁰
Okuma Kazanımları	1. Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler. 2. Tarih/zaman ifadelerini tanır. 3. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. ¹¹ 4. Metinlerde yer alan bilgileri sınıflandırır. ¹²
Dil Yapısı	Zaman Zarfları(önce, sonra, daha sonra; -Den önce/-Dan sonra,-mAdAn önce)
Metnin Adı	Bir Günüm Nasıl Geçti?

BİR GÜNÜM NASIL GEÇTİ?



7.04.2022

Sevgili günlük,

Bugün saat 08.00'de uyandım. Önce elimi yüzümü yıkadım, sonra dişlerimi fırçaladım. Dişlerimi fırçaladıktan sonra mutfaktan güzel kokular geldiğini fark ettim. Mutfığa gittim ve kahvaltımı yaptım. Kahvaltıda annemin hazırladığı mantarlı omlet, zeytin, peynir, bal ve reçel yedim. Ben kahvaltıda omlet yemeyi seviyorum. Kahvaltımı yaptıktan sonra okula gittim. Okulda Türkçe çalıştım. Öğleden sonra okulda bir gölge oyunu gösterisi izledim. Okuldan 16:00'da çıktım. Okuldan sonra jimnastik kursuna gittim. Kurstan 19:00'da ayrıldım. Eve döndükten sonra önce Türkçe çizgi filmi Pepee'yi izledim. Filmde Pepee okulda basket dersinde topu potadan atmayı, tekerlekli sandalye kullanan Bibii adlı arkadaşından öğrendi. Eve gittiğinde kardeşi Bebee'ye basket atmayı öğretti. Güzel bir bölümdü. İyi geceler.

Tablo 5. Örnek Okuma Metni 5

¹⁰ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s.173.

¹¹ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.173.

¹² Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.173.

Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ¹³
Okuma Kazanımları	1. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanır. 2. Günlük hayata/ kişisel ihtiyaçlara yönelik temel kelime ve kalıp ifadeleri tanır ¹⁴
Dil Yapısı	-mAk istiyorum
Metnin Adı	Benim Ailem



BENİM AİLEM

Merhaba, benim adım Mine. Ben 9 yaşındayım ve öğrenciyim. Bu benim aile fotoğrafım. Sizlere ailemi tanıtmak istiyorum. Fotoğrafın sol köşesindeki kadın, benim annem. O bir hemşire. Hastanede çalışıyor ve hastalara sık sık iğne yapıyor. Ben iğnelerden korkuyorum. Annemin yanında duran kişi dedem. Dedem bir mühendis. O, arabaların denizlerin üzerinden geçmesi için köprüler yapıyor. Dedemin yanındaki yaşlı kadın babaannem. Babaannem bir öğretmen. O çocuklara matematik öğretiyor. O, iyi bir öğretmen. Babaannemin yanında duran kişi halam. Halam bir aşçı. O, güzel yemekler yapıyor. O, iyi bir öğretmen. Halamın yanındaki kişi amcam. Amcam diş hekimi. Dişlerimi o tedavi ediyor. Amcamın yanında duran kişi kardeşim Elif. O benden bir yaş küçük. Elif ve ben aynı okula gidiyoruz. Elif'in yanında duran kişi babam. Babam bir polis. Suçluları yakalıyor ve bizlerin güvenliğini sağlıyor. Ailemdeki herkesi çok seviyorum. Onlar benim kahramanım!

Tablo 6. “Benim Ailem” Metnine Yönelik Etkinlik 1

¹³ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.175.

¹⁴ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.175.

Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ¹⁵
Temel Beceri	Okuma
Okuma Kazanımı	1. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanır.
Etkinlik Adı	Meslekler ve Özellikleri

Aşağıdaki cümleleri verilen kelimelerle tamamlayalım.

Aşçı, köprü, müzik, iğne, öğretmen, mühendis, diş hekimi, öğrenci, polis, diş, hemşire, hırsız, matematik, yemek



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben güzel _____ pişiriyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben hastalara _____ yapıyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben _____ yakalıyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben _____ yapıyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben öğrencilere _____ öğretiyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Ben _____ tedavi ediyorum.



Ben Mine'nin _____. Ben bir _____. Benim en sevdiğim ders, _____.

¹⁵ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.175.

Tablo 7. “Benim Ailem” Metnine Yönelik Etkinlik 2

Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ¹⁶
Temel Beceri	Konuşma (Sözlü Etkileşim)
Konuşma Kazanımı	1.Meslekler ve özellikleri hakkındaki konuşmalara katılır.
Etkinlik Adı	Aile Üyelerimin Meslekleri

Aşağıdaki soruları sesli olarak yanıtlayalım.

- Adın ne?
- Nerelisin?
- Nerede yaşıyorsun?
- Kaç kardeşin var?
- Annen ne iş yapıyor?
- Annenin işi nerede?
- Annenin mesleğinin özelliği ne?
- Baban nerede çalışıyor?
- Babanın işi nerede ?
- Babanın mesleğinin özelliği ne?
- Abin/ablan nerede çalışıyor?
- Abinin/ ablanın mesleğinin özelliği ne?

Tablo 8. “Benim Ailem” Metnine Yönelik Etkinlik 3











Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ¹⁷
Temel Beceri	Konuşma (Sözlü Üretim)
Konuşma Kazanımı	1. Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır. ¹⁸
Etkinlik Adı	Meslekleri Tanıtıyorum

Aşağıdaki meslek kartlarını keselim. Hepsini karıştırıp içerisinde birini seçelim. Seçtiğimiz kartı arkadaşlarımıza tanıtalım.

¹⁶ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.175.

¹⁷ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s.175.

¹⁸ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s.175.

 <p>Boyacı</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Garson</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Mimar</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Şarkıcı</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Veteriner</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>
 <p>Terzi</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Aşçı</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Öğretmen</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Diş Hekimi</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>	 <p>Polis</p> <p>Nerede çalışıyor? Ne iş yapıyor?</p>

Tablo 9. “Benim Ailem” Metnine Yönelik Etkinlik 4

Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ¹⁹
Temel Beceri	Yazma
Yazma Kazanımı	1. Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır.
Etkinlik Adı	Hayalimdeki Meslekler

¹⁹ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s.175.

Hayalimizdeki iki mesleği aşağıdaki forma uygun şekilde yazalım.

Hayalimizdeki Meslek	
Nerede çalışıyor ?	
Mesleğinin özellikleri ?	

Hayalimizdeki Meslek	
Nerede çalışıyor ?	
Mesleğinin özellikleri ?	

Tablo 10. “Benim Ailem” Metnine Yönelik Etkinlik 5

Tema	8. Tema: O Bir Kahraman! ²⁰
Temel Beceri	Dinleme
Dinleme Kazanımı	1. Yaygın olarak kullanılan meslek adlarını belirler. ²¹
Etkinlik Adı	Meslekleri Eşleştiriyorum

Örnek Dinleme Metni

<ul style="list-style-type: none"> • Merhaba, benim adım Kenan. Ben bir doktorum. Ben bir hastanede çalışıyorum. Hastalara ilaç yazıyorum • Merhaba, benim adım Cansu. Ben bir pilotum. Ben havaalanında çalışıyorum. Ben, yolcuları farklı şehirlere götürüyorum. • Merhaba, benim adım Deniz. Ben bir berberim. Berber dükkanında çalışıyorum. Ben, müşterilerin saçlarını kesiyorum. • Merhaba, benim adım Murat. Ben bir itfaiyeciyim. İtfaiye istasyonunda çalışıyorum. Ben yangınları söndürüyorum. • Merhaba, benim adım Pelin. Ben bir tezgahtarım. Kıyafet mağazasında çalışıyorum. Müşterilere elbise satıyorum. • Merhaba benim adım Hasan. Ben bir eczacıyım. Ben eczane dükkanında çalışıyorum. Hastalara ilaç satıyorum. • Merhaba, ben Yağmur. Ben bir ressamım. Ben atölyede çalışıyorum. Doğa resimleri çiziyorum. • Merhaba, ben Emre. Ben bir manavım. Ben manav dükkanında çalışıyorum. Müşterilere sebze, meyve satıyorum.

²⁰ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019, s.175.

²¹ Türkiye Maarif Vakfı. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Bayem Yayıncılık, İstanbul, 2019,s.175.

Metni dinleyelim. Aşağıdaki ifadeleri metne uygun olarak eşleştirelim.

1. Kenan bir
2. Cansu bir
3. Deniz bir
4. Murat bir
5. Pelin bir
6. Hasan bir
7. Yağmur bir.....
8. Emre bir

- A. Doktor
- B. İtfaiyeci
- C. Tezgahtar
- D. Manav
- E. Pilot
- F. Ressam
- G. Eczacı
- H. Berber

Metne göre aşağıdaki cümleler doğru ise “D” yanlış ise “Y” yazalım.

- 1) Kenan bir doktor. O eczane dükkanında çalışıyor. ()
- 2) Pelin bir tezgahtar. O bir kıyafet mağazasında çalışıyor. ()
- 3) Murat bir itfaiyeci. O bir itfaiye istasyonunda çalışıyor. ()
- 4) Yağmur bir ressam. O bir hastanede çalışıyor. ()
- 5) Cansu bir pilot. O bir havaalanında çalışıyor. ()
- 6) Deniz bir berber. O bir restoranda çalışıyor. ()
- 7) Emre bir manav. O bir manav dükkanında çalışıyor. ()
- 8) Hasan bir eczacı. O bir berber dükkanında çalışıyor. ()

Sonuç ve Öneriler

Yabancılar Türkçe öğretim alanı, ülkemizde hızla artan göçmen nüfusuyla birlikte gittikçe önem kazanmaktadır. Özellikle ilkokul çağındaki çocukların akran etkileşiminin oluşması, ülkeye entegrasyonunun sağlanması için Türkçe öğrenmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte yabancılar Türkçenin öğretimi, sadece bir lisan eğitimi değil, Türk değerlerinin diğer milletlere tanıtım süreci demektir (Yüce, 2015, s.105). Yabancılar Türkçe öğretimi bir süreçtir. Bu süreçte yapılması gereken, öğrencinin dört temel dil becerisini destekleyici materyaller üretmektir. Materyal geliştirilirken hedef kitlenin nitelikleri göz önünde tutulmalıdır.

Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin ders içinde etkin olmasını sağlamak ve bireylere özgü nitelikleri göz önüne alarak dersi işlemek çok önemlidir. Öte yandan her bireyin dil öğrenme sebebi ve fiziki, psiko-sosyal yaşantısı farklıdır. Bu nedenle öğrencilerin Türkçe öğrenme sebebi, yaş durumu, eğitim seviyesi vb. nitelikler, bilhassa kişisel uygulamalarda göz önünde tutulmalıdır (Barın, 2004).

Yabancılar Türkçe öğretiminde hazırlanacak materyallerin dikkat çekici ve eğlenceli olması, bireyin materyalleri daha iyi anlamasını sağlamaktadır. Bu sebeple öğrencinin ders esnasında motivasyonunu artırıcı ve uygulamalarda etkin rol almasına yardımcı etkinliklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrenci temelli eğitimin gerçekleştirilmesi önemlidir (Şimşek, 2011, s.27). Nitekim Demirel (1999, s.83) çalışmasında en etkili dil öğreticilerinin, ders içindeki her bir öğrencinin konuşmasına olanak tanıyanlar olduğunu vurgulamakta ve dersteki uygulamaların öğrencilerin zihninde unutulmaması için gerçek hayatla ilişik olması gerektiğini belirtmektedir.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen okuma materyallerinde öğrencinin yaş düzeyi dikkate alınmış ve metinler çocuk dünyasına hitap edecek şekilde hazırlanmıştır. Metinler oluşturulurken içerdiği temanın konusuna, hedef ve kazanımlarına, dil bilgisi yapılarına dikkat edilmiştir. Yabancılar Türkçe öğretiminde materyal çeşitliliği, öğrencilerin Türkçeyle daha fazla etkileşime geçmesine yardımcı olurken, dili öğrenmelerine de yardımcı olmaktadır. Bu sebeple gerekli ölçütler dikkate alınarak üretilcek olan materyaller, alana katkı sunacaktır.

Öneriler

- Yabancılar Türkçe öğretiminde materyal çeşitliliği artırılmalı, mevcut materyaller geliştirilmelidir.
- Yabancılar Türkçe öğretiminde yaş seviyesine uygun materyaller hazırlanmalı, çocuğa görelilik ilkesi göz önünde tutulmalıdır.
- Geliştirilen materyaller açık ve kısa ifadeler içermeli, öğrencinin anlamasını zorlaştırmamalıdır.
- Hazırlanan materyaller, öğrencinin ilgisini çekmeli, bireyin

eğlenerek öğrenmesini sağlamalıdır.

- Yabancılar Türkçe öğretiminde geliştirilen materyallerin, her dil düzeyinde çeşitlilik sağlaması öncelenmelidir.

Kaynakça

- Aksan, D. (1979). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim. Ankara: TDK Yayınları.
- Altuntaş Gürsoy, İ. ve Bayram, A. M. (2022). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Etkinlik Önerileri. Journal of History School, 56, 263-297.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. Turkish Studies, 5(3), 728 – 749.
- Barın, E. (1992). Yabancılar Türkçenin Öğretiminde Bir Metot Denemesi (Yayınlanmış YL Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). Yabancı Dil Öğretimi. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Dilber, N. Ç. (2018). Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine yazılan kaynak kitaplara ilişkin bir inceleme. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31, 111-128.
- Ergin, Prof. Dr. M. Türk Dil Bilgisi: (1977), Eğitim Enstitüleri- Yüksekokullar ve Temel Bilimler Fakülteleri İçin: İstanbul: Minnetoğlu Yayınları.
- Güzel, A. (1987). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Metodoloji, Belgelerle Türk Tarih Dergisi, S. 47, s.1-9.
- Karababa, C. (2009). Teaching Turkish as a foreign language and problems encountered. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 42(2), 265-278.
- Korkmaz, E. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaşanan Bazı Sorunlar ve Çözümleri. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15 (1), 89-104.
- Melanlıoğlu, D., Karakuş Tayşi, E. & Özdemir, B. (2013). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karikatür Kullanımı/ The Use Of Cartoons in Teaching Turkish as a Foreign Language. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (19), 241-256.

- Memiş, M. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminin güncel sorunları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Samperio Sanchez, N. (2017). Discovering students' preference for classroom activities and teachers' frequency of activity use. Colombian Applied Linguistics Journal, 19(1), 51.
- Şimşek, P. (2011) Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Kitapları Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Türkiye Maarif Vakfı, (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı. İstanbul, Bayem Yayıncılık.
- Yüce, S. (2016). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Nitelikli Öğretim Elemanı Sorunu. Aydın Tömer Dil Dergisi, 1 (1) , 105-116.

İnternet Kaynakçası

- <https://www.istockphoto.com/tr/foto%C4%9Fraf/two-girlfriends-gm153124455-21360774>
- <https://www.shutterstock.com/tr/editorial/image-editorial/waiter-wearing-face-mask-serves-food-one-12796494aw>
- <https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/home-sweet-645138091>
- https://www.istockphoto.com/tr/foto%C4%9Fraf/two-brothers-laughing-gm171351307-21109555?phrase=%C4%B0ki%20sar%C4%B1%C5%9F%C4%B1n%20erkek%20%C3%A7ocuk&fbclid=IwAR0QYCLN57Z2zsYMuwrYCl5pdT9A_2A5HfKplIMmKZOUSgcuIKVpOhJKYcE
- <https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/beautiful-singing-girl-curly-afro-hair-1335999635?fbclid=IwAR2r0Q8Dv9kq-R4m7VfZrAqkHdUe3I1LDEZg-DYqoYTYXehawtDQGSTRw8>
- <https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/construction-worker-painter-man-protective-helmet-1910773957?fbclid=IwAR3QE8yXrWXhNRitWus9ntxgjy5BZelx0kHANjAHBIWxNlpsYamUjQ4S3do>
- https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/close-male-architect-hands-making-model-721777969?fbclid=IwAR3-dyGeodC5tq1eJthX_hF7wO4ZqQA5vvNIL_kDeuBOqDKbEbWiUJvXqpl

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-greyhaired-man-wearing-veterinarian-uniform-2064093263?fbclid=IwAR0iNf04WB-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-greyhaired-man-wearing-veterinarian-uniform-2064093263?fbclid=IwAR0iNf04WB-PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc)

[PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-greyhaired-man-wearing-veterinarian-uniform-2064093263?fbclid=IwAR0iNf04WB-PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-athlete-doing-complicated-exciting-trick-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-athlete-doing-complicated-exciting-trick-1374593345?fbclid=IwAR3iaoayZ70jhis9aZ9ZfZleJ9Z3ujERqN7aINSIvGQj4yaBlYshI)

[1374593345?fbclid=IwAR3iaoayZ70jhis9aZ9ZfZleJ9Z3ujERqN7aINSIvGQj4yaBlYshI](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-athlete-doing-complicated-exciting-trick-1374593345?fbclid=IwAR3iaoayZ70jhis9aZ9ZfZleJ9Z3ujERqN7aINSIvGQj4yaBlYshI)
[Bj9s0A](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-athlete-doing-complicated-exciting-trick-1374593345?fbclid=IwAR3iaoayZ70jhis9aZ9ZfZleJ9Z3ujERqN7aINSIvGQj4yaBlYshI)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/funny-child-girl-doing-homework-writing-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/funny-child-girl-doing-homework-writing-1435036250?fbclid=IwAR0n7qofBXvdYqSqFPIU51qQJeKzTw6DbQguxdf21MmrjodS)

[1435036250?fbclid=IwAR0n7qofBXvdYqSqFPIU51qQJeKzTw6DbQguxdf21MmrjodS](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/funny-child-girl-doing-homework-writing-1435036250?fbclid=IwAR0n7qofBXvdYqSqFPIU51qQJeKzTw6DbQguxdf21MmrjodS)
[mS8kz4skz70](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/funny-child-girl-doing-homework-writing-1435036250?fbclid=IwAR0n7qofBXvdYqSqFPIU51qQJeKzTw6DbQguxdf21MmrjodS)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/smart-small-7s-caucasian-girl-child-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/smart-small-7s-caucasian-girl-child-1954278742?fbclid=IwAR0pHydrUOSQ7XnYc7II8O3YYNHhwXlfor1GsR6385TS9r)

[1954278742?fbclid=IwAR0pHydrUOSQ7XnYc7II8O3YYNHhwXlfor1GsR6385TS9r](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/smart-small-7s-caucasian-girl-child-1954278742?fbclid=IwAR0pHydrUOSQ7XnYc7II8O3YYNHhwXlfor1GsR6385TS9r)
[CRt3ToX93vmo](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/smart-small-7s-caucasian-girl-child-1954278742?fbclid=IwAR0pHydrUOSQ7XnYc7II8O3YYNHhwXlfor1GsR6385TS9r)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/painkiller-anesthesia-injection-dentist-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/painkiller-anesthesia-injection-dentist-examining-patients-1707041356?fbclid=IwAR3z91tU6Bo33YoBcpYslfBp8-)

[examining-patients-1707041356?fbclid=IwAR3z91tU6Bo33YoBcpYslfBp8-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/painkiller-anesthesia-injection-dentist-examining-patients-1707041356?fbclid=IwAR3z91tU6Bo33YoBcpYslfBp8-)
[8WgRXIMoKKUdX2Or1aclBOlpcrGMA3qtc](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/painkiller-anesthesia-injection-dentist-examining-patients-1707041356?fbclid=IwAR3z91tU6Bo33YoBcpYslfBp8-)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/teacher-giving-lesson-students-classroom-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/teacher-giving-lesson-students-classroom-1065259865?fbclid=IwAR0iNf04WB-PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc)

[1065259865?fbclid=IwAR0iNf04WB-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/teacher-giving-lesson-students-classroom-1065259865?fbclid=IwAR0iNf04WB-PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc)
[PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/teacher-giving-lesson-students-classroom-1065259865?fbclid=IwAR0iNf04WB-PvreORcDQAzvBwyX5nKWpYsGGrwst5OVbT2YnndqB7SjaBzc)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-construction-worker-looking-plans-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-construction-worker-looking-plans-on-94277842?fbclid=IwAR2wjiPEPf9GYQckFLwvDIAbhOAVdp8d7kKYYX5I-yWprSY8lio10SosDE)

[on-94277842?fbclid=IwAR2wjiPEPf9GYQckFLwvDIAbhOAVdp8d7kKYYX5I -](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-construction-worker-looking-plans-on-94277842?fbclid=IwAR2wjiPEPf9GYQckFLwvDIAbhOAVdp8d7kKYYX5I-yWprSY8lio10SosDE)
[yWprSY8lio10SosDE](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/senior-construction-worker-looking-plans-on-94277842?fbclid=IwAR2wjiPEPf9GYQckFLwvDIAbhOAVdp8d7kKYYX5I-yWprSY8lio10SosDE)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/little-child-swims-underwater-swimming-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/little-child-swims-underwater-swimming-pool-1930292870?fbclid=IwAR0N84d_Zq4f7dAe5UCYorriEpMtHPhwSoerp6v7TfRv9W3g)

[pool-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/little-child-swims-underwater-swimming-pool-1930292870?fbclid=IwAR0N84d_Zq4f7dAe5UCYorriEpMtHPhwSoerp6v7TfRv9W3g)
[1930292870?fbclid=IwAR0N84d_Zq4f7dAe5UCYorriEpMtHPhwSoerp6v7TfRv9W3g](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/little-child-swims-underwater-swimming-pool-1930292870?fbclid=IwAR0N84d_Zq4f7dAe5UCYorriEpMtHPhwSoerp6v7TfRv9W3g)
[FMKiGcXKocQ](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/little-child-swims-underwater-swimming-pool-1930292870?fbclid=IwAR0N84d_Zq4f7dAe5UCYorriEpMtHPhwSoerp6v7TfRv9W3g)

[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/istanbul-october-17-unidentified-police-man-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/istanbul-october-17-unidentified-police-man-76452547?fbclid=IwAR0QYCLN57Z2zsYMuwrYCl5pdT9A_2A5HfKplIMmKZOUSg)

[76452547?fbclid=IwAR0QYCLN57Z2zsYMuwrYCl5pdT9A_2A5HfKplIMmKZOUSg](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/istanbul-october-17-unidentified-police-man-76452547?fbclid=IwAR0QYCLN57Z2zsYMuwrYCl5pdT9A_2A5HfKplIMmKZOUSg)
[cuIKVpOhJKYcE](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/istanbul-october-17-unidentified-police-man-76452547?fbclid=IwAR0QYCLN57Z2zsYMuwrYCl5pdT9A_2A5HfKplIMmKZOUSg)

[https://www.shutterstock.com/tr/editorial/image-editorial/ramon-local-tailor-working-his-](https://www.shutterstock.com/tr/editorial/image-editorial/ramon-local-tailor-working-his-workshop-downtown-12805474h)

[workshop-downtown-12805474h](https://www.shutterstock.com/tr/editorial/image-editorial/ramon-local-tailor-working-his-workshop-downtown-12805474h)
[https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-nurse-working-her-job-hospital-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-nurse-working-her-job-hospital-142098826?fbclid=IwAR0d4jg4HXyL61vBpgQYzXVq-PA27uA5JnnuiNwca-AEEMZoUp0ya4tSn5o)
[142098826?fbclid=IwAR0d4jg4HXyL61vBpgQYzXVq-PA27uA5JnnuiNwca-](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-nurse-working-her-job-hospital-142098826?fbclid=IwAR0d4jg4HXyL61vBpgQYzXVq-PA27uA5JnnuiNwca-AEEMZoUp0ya4tSn5o)
[AEEMZoUp0ya4tSn5o](https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/female-nurse-working-her-job-hospital-142098826?fbclid=IwAR0d4jg4HXyL61vBpgQYzXVq-PA27uA5JnnuiNwca-AEEMZoUp0ya4tSn5o)

https://www.shutterstock.com/tr/image-photo/professional-female-chef-hat-makes-final-1921924586?fbclid=IwAR1jIH3IUtOUxxNK1HGJGSJZFr6uyob7_BlsRseCVQi79smYjmBEW2Bpeec

<https://www.istockphoto.com/tr/foto%C4%9Fraf/pozitif-aile-%C3%A7ok-say%C4%B1da-foto%C4%9Fraf-yapma-gm679353126124452065?fbclid=IwAR13HFnAkesHGbWhxx7GD3YkVU6NmDgDqYuRaihVEJvrwgYUZ5X3DP9kM-s>