



**T.C**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GÖSTERGEBİLİM AÇISINDAN TÜRKÇE DERS KİTAPLARI**

**DOKTORA TEZİ**

**Oğuz Kamil ERCANTÜRK**

**ÇANAKKALE**  
**OCAK, 2015**

**T.C**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

**Göstergebilim Açısından Türkçe Ders Kitapları**

**Oğuz Kamil ERCANTÜRK**  
**(Doktora Tezi)**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK**

**ÇANAKKALE**  
**OCAK, 2015**

## Taahhütname

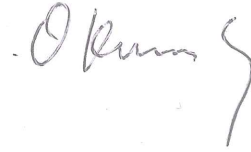
Doktora tezi olarak sunduğum “Göstergebilim Açısından Türkçe Ders Kitapları” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

09/01/2015

Oğuz Kamil ERCANTÜRK

İmza



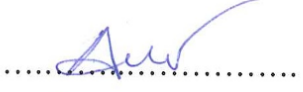



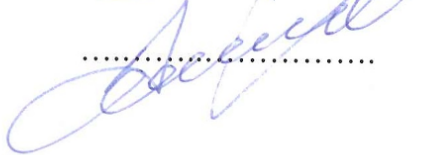
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Oğuz Kamil Ercantürk tarafından hazırlanan çalışma, 09/01/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10064542

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Mehmet GÜRLEK	
Üye	Prof. Dr.	Engin YILMAZ	
Üye	Prof. Dr.	Zafer ÖNLER	
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Doç. Dr.	Abdullah ŞAHİN	

Tarih: 16.02.2015

İmza: 

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ  
Enstitü Müdürü

## Önsöz

Her metin, üretici bir süreç sonunda ortaya çıkar ve belirli anlamlar taşır. Okuyucudan beklenen bu anlam evrenini keşfetmektir. Bu keşif sürecinde okuyucuya yardımcı olan metin çözümlene ve yorumlama yöntemleri vardır ki bunlardan biri de göstergebilimdir.

Göstergebilim hukuk, sanat, edebiyat gibi alanlarda kullanılabilir. Göstergebilimin eğitimde kullanılması, eğitim materyallerinden olan ders kitaplarının bilimsel bir bakış açısıyla ele alınmasına ve hazırlanmasına yardımcı olacaktır. Göstergebilimin sunduğu yöntemin Türkçe eğitiminde kullanılması öğretmenlere ve öğrencilere metni anlama, çözümlene ve yorumlama aşamalarında yol haritası çizecek, onların metne bakış açılarını geliştirecektir.

Bu çalışma ortaokul Türkçe ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan görünümünü ortaya koyabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012) bulunan ve serbest okuma ile dinleme metinleri haricindeki her bir metin türünden birer örnek olmak üzere seçilen metinler, göstergebilimsel çözümlene yöntemine göre incelenmiştir.

Tezimin hazırlanması sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen öneri, tecrübe ve düşünceleriyle her konuda yönlendirici ve aydınlatıcı olan tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu süreçte üzerimde emeği olan tüm hocalarıma ve dostlarıma da teşekkürü bir borç bilirim. Bunun yanı sıra manevî desteklerini her zaman yanımda hissettiğim değerli eşim Refika ve sevgili kızlarım Ayşe Şule ve Zeynep Dila ile oğlum Ahmet Said ERCANTÜRK'e sonsuz teşekkür ederim.

## Özet

### Göstergebilim Açısından Türkçe Ders Kitapları

Ders kitabı hazırlanırken tek bir alanın verileri yeterli olmamaktadır. Ders kitaplarının hazırlanması sürecinde dil bilimi, metindilbilim, göstergebilim gibi alanların verilerinden yararlanılması gerekmektedir.

Göstergebilimsel yöntemin kullanıldığı bu çalışma ile Türkçe derslerinde metinlerin incelenmesi açısından öğretmenlere model olmak ve ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan durumunun yansıtılması ile bundan sonra hazırlanacak ders kitapları için yol gösterici olmak amaçlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemi ile oluşturulan çalışma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı ile Talim ve Terbiye Kurulu tarafından okutulmak üzere önerilen ve 2012 yılındaki baskıları esas alınan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelenmiştir. Çalışma evreni, serbest okuma ve dinleme metinleri dışındaki 5. sınıf Türkçe ders kitabından 24; 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından 18'er olmak üzere toplam 78 metinden oluşmaktadır. Çalışma alanı ise, 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan farklı metin türlerinden birer örnek olarak olmak üzere seçilen 19 metinden oluşmaktadır. Çalışma verileri, doküman analizi ile toplanmış, elde edilen verilerin analizi nitel içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan incelenmesi ile elde edilen verilerden, göstergebilimsel yöntemin yazılı metnin anlamının anlaşılmasında, nesnel olarak değerlendirilmesinde ve yorumlanmasında okura yardımcı olduğu anlaşılmıştır.

## **Abstract**

### **Semiotics Perspective Turkish Course Books**

Gathering data from a single field to write a textbook is not enough. Multiple fields such as linguistics, textlinguistics and semiotics need to be adopted in the process of writing a textbook.

The aim with this study that employs semiotic method is to set an example to teachers in terms of studying texts in Turkish classes. By reflecting the textbooks through semiotics, providing a guide for future textbooks is aimed.

This study was formed using qualitative research and survey model. For the research the texts from 5th, 6th, 7th and 8th grade Turkish textbooks (2012 editions), which were recommended by Ministry of National Education and Board of Education and Discipline, were analyzed. The population of the research was composed of 78 texts that include 24 texts from 5th grade Turkish textbook and 18 texts from each of 6th, 7th and 8th grade Turkish textbooks. Extracurricular reading texts and listening texts were excluded. Field of study consisted of 19 texts that were chosen as examples of different text types in 5th, 6th, 7th and 8th grade Turkish textbooks. The data was collected by document analysis and the collected data was analyzed by qualitative content analysis method.

Studying secondary school textbooks in terms of semiotics has revealed that semiotic method helps the reader with comprehension, objectively evaluation and interpretation of written texts.



## İçindekiler

Onay .....	i
Önsöz.....	ii
Özet .....	iii
Abstract .....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi.....	xvi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	5
Araştırmanın Amacı .....	7
Araştırmanın Önemi .....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	9
Varsayımlar .....	9
Tanımlar .....	9
Alanyazın .....	10
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	11
Türkçe Eğitimi ve Dil Bilimi .....	11
Türkçe Eğitimi ve Ders Kitapları .....	15
Türkçe Eğitimi ve Metindilbilim.....	22
Metin ve Metindilbilim.....	22
Türkçe Eğitiminde Metindilbilim.....	25
Türkçe Eğitiminde Metin Seçimi .....	29
Türkçe Eğitimi ve Göstergebilim .....	40
Gösterge ve Göstergebilimin Oluşum Süreci .....	40
Göstergebilim .....	56
Türkçe Eğitimi ve Göstergebilim .....	66
Yazınsal Göstergebilim ve Göstergebilim Çözümleme Yöntemi .....	68
Yazınsal Göstergebilim .....	68
Göstergebilimsel Çözümleme.....	72
Söylem Çözümlemesi (Yüzeysel/Söylemsel Boyut) .....	76
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Boyut).....	77

Temel/Derin Yapı Çözümlemesi (Mantıksal/Anlamsal Boyut) .....	89
Bölüm III: Yöntem .....	94
Araştırmanın Modeli .....	94
Evren ve Çalışma Alanı.....	94
Veri Toplama Araçları .....	98
Verilerin Toplanması.....	98
Verilerin Analizi.....	99
Bölüm IV: Bulgular.....	101
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular.....	101
“Çöp Ev” Adlı Metnin Çözümlemesi.....	101
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	101
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	104
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	108
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	109
“Küçük Kar Tanesi” Adlı Metnin Çözümlemesi.....	111
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	111
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	114
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	117
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	118
“Pireyi Deve Yapmak” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	119
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	119
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	121
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	122
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	123
“Ay’da Bir Küçük Serçe” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	124
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	124
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	127
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	129
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	130
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular.....	131
“Atatürk’ten Anılar” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	132
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	132
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	136

Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	143
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	145
“Meşe İle Saz” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	146
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	146
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	147
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	150
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	150
“Canım Kitap” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	151
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	151
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	152
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	153
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	154
“Atatürk’ün Fikir Dünyası” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	154
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	154
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	156
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	157
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	158
“Boş Arsa” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	158
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	158
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	160
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	162
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	163
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular.....	163
“Öyle Denmez” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	163
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	163
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	165
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	168
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	169
“Odcu Haftası Şenlikleri” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	169
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	169
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	173
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	176
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	177

“Oğuz Destanı” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	178
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	178
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	180
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	185
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	186
“Tatlı Dil” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	187
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	187
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	189
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	190
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	191
“Mehmet Âkif Ersoy” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	191
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	191
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	193
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	194
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	195
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular.....	195
“Martı” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	195
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	195
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	198
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	201
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	202
“Kız Kalesi” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	202
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	202
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	204
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	206
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	207
“Basından Teknoloji Haberleri” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	207
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	207
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	211
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	213
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	216
“Onuncu Yıl Nutku” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	217
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	217

Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	218
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	220
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	221
“Hayatta Başarının Yolları” Adlı Metnin Çözümlemesi .....	221
Söylem Çözümlemesi (Söylemsel Düzey).....	222
Anlatı Çözümlemesi (Anlatısal Düzey) .....	223
Temel Yapı Çözümlemesi (Mantıksal-Anlamsal Düzey).....	226
Metnin Görseli ile Yazılı Metin Uyumu .....	227
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	228
Tartışma.....	228
Sonuç.....	231
Öneriler.....	240
Kaynakça.....	242
Ekler .....	257
Ek A Çalışma Alanı Metinleri.....	258
5. Sınıf Çalışma Alanı Metinleri.....	258
Örnek 1: Pireyi Deve Yapmak .....	258
Örnek 2: Çöp Ev .....	260
Örnek 3: Küçük Kar Tanesi .....	264
Örnek 4: Ay’da Bir Küçük Serçe.....	268
6. Sınıf Çalışma Alanı Metinleri.....	272
Örnek 5: Canım Kitap.....	272
Örnek 6: Atatürk’ün Fikir Dünyası.....	274
Örnek 7: Atatürk’ten Anılar .....	276
Örnek 8: Meşe ile Saz .....	279
Örnek 9: Boş Arsa.....	281
7. Sınıf Çalışma Alanı Metinleri.....	284
Örnek 10: Tatlı Dil.....	284
Örnek 11: Öyle Denmez .....	287
Örnek 12: Oğuz Han Destanı .....	291
Örnek 13: Mehmet Âkif Ersoy .....	300
Örnek 14: Odcu Haftası Şenlikleri.....	303
8. Sınıf Çalışma Alanı Metinleri.....	309

Örnek 15: Kız Kalesi .....	309
Örnek 16: Onuncu Yıl Nutku.....	311
Örnek 17: Basından Teknoloji Haberleri .....	313
Örnek 18: Hayatta Başarının Yolları .....	317
Örnek 19: Martı.....	319
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri.....	324

## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	PISA Okuma Düzeyleri ve İlgili Beceriler .....	31
2	Türkçe Dersinde Kullanılacak Metinlerin Özellikleri.....	33
3	Göstergebilimin Yararlandığı Alanlar.....	57
4	Göstergebilimsel Çözümleme Düzeyleri .....	76
5	Souriau, Propp ve Greimas'ın Eyleyenler Şeması .....	79
6	Anlatı İzlenesi Aşamaları .....	86
7	5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dağılımı	95
8	Çalışma Alanını Oluşturan Metinlerin Dağılımı .....	96
9	Çalışma Alanında Yer Alan Metinlerin Başlıkları.....	97
10	Çöp Ev: İzleksel Roller .....	103
11	Çöp Ev: Anlatı İzlenesi .....	108
12	Küçük Kar Tanesi: İzleksel Roller .....	113
13	Küçük Kar Tanesi: Anlatı İzlenesi .....	117
14	Pireyi Deve Yapmak: İzleksel Roller.....	121
15	Ay'da Bir Küçük Serçe: İzleksel Roller.....	125
16	Ay'da Bir Küçük Serçe: Anlatı İzlenesi .....	129
17	Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı İzleksel Roller.....	133
18	Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı İzleksel Roller .....	134
19	Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı İzleksel Roller .....	135
20	Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı Anlatı İzlenesi.....	141
21	Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı Anlatı İzlenesi.....	142
22	Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı Anlatı İzlenesi .....	143
23	Meşe ile Saz: İzleksel Roller .....	147

24	Meşe ile Saz: Anlatı İzlenesi .....	149
25	Canım Kitap: İzleksel Roller.....	152
26	Atatürk'ün Fikir Dünyası: İzleksel Roller.....	155
26	Boş Arsa: İzleksel Roller.....	159
28	Öyle Denmez: İzleksel Roller .....	164
29	Öyle Denmez: Anlatı İzlenesi .....	167
30	ODCU Haftası Şenlikleri: İzleksel Roller.....	171
31	ODCU Haftası Şenlikleri: Anlatı İzlenesi .....	176
32	Oğuz Destanı: İzleksel Roller .....	179
33	Oğuz Destanı: Anlatı İzlenesi.....	185
34	Tatlı Dil: İzleksel Roller.....	188
35	Mehmet Âkif Ersoy: İzleksel Roller .....	192
36	Martı: İzleksel Roller .....	197
37	Martı: Anlatı İzlenesi.....	200
38	Kız Kalesi: İzleksel Roller .....	203
39	Kız Kalesi: Anlatı İzlenesi.....	206
40	Basından Teknoloji Haberleri: Birinci Haber İzleksel Roller .....	208
41	Basından Teknoloji Haberleri: İkinci Haber İzleksel Roller.....	209
42	Basından Teknoloji Haberleri: Üçüncü Haber İzleksel Roller.....	210
43	Basından Teknoloji Haberleri: Dördüncü Haber İzleksel Roller... ..	210
44	Onuncu Yıl Nutku: İzleksel Roller.....	217
45	Hayatta Başarının Yolları: İzleksel Roller .....	222
46	Hayatta Başarının Yolları: Anlatı İzlenesi .....	226



## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Saussure'ün Gösterge Anlayışı .....	42
2	Peirce'ün Gösterge Tanımı.....	47
3	Barthes'in Gösterge Şeması .....	52
4	Eyleyenler Arası İlişki Şeması .....	82
5	Beşli Anlatı İzlenesi Şeması .....	85
6	Greimas'ın Anlatı İzlenesi Şeması .....	85
7	Temel Sözdizim Bileşenleri .....	910
8	Temel Sözdizim Bileşenleri 2 .....	91
9	Göstergebilimsel Dörtgen .....	93
10	Çöp Ev: Eyleyenler Şeması 1 .....	105
11	Çöp Ev: Eyleyenler Şeması 2.....	106
12	Çöp Ev: Göstergebilimsel Dörtgen .....	109
13	Küçük Kar Tanesi: Eyleyenler Şeması.....	115
14	Küçük Kar Tanesi: Göstergebilimsel Dörtgen .....	118
15	Pireyi Deve Yapmak: Eyleyenler Şeması .....	122
16	Pireyi Deve Yapmak: Göstergebilimsel Dörtgen.....	123
17	Ay'da Bir Küçük Serçe: Eyleyenler Şeması .....	127
18	Ay'da Bir Küçük Serçe: Göstergebilimsel Dörtgen.....	130
19	Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı Eyleyenler Şeması .....	137
20	Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı Eyleyenler Şeması .....	138
21	Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı Eyleyenler Şeması 1 .....	138
22	Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı Eyleyenler Şeması 2 .....	139
23	Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı Göstergebilimsel Dörtgen.....	144

24	Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı Göstergebilimsel Dörtgen .....	144
25	Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı Göstergebilimsel Dörtgen .....	145
26	Meşe İle Saz: Eyleyenler Şeması .....	148
27	Meşe İle Saz: Göstergebilimsel Dörtgen.....	150
28	Canım Kitap: Eyleyenler Şeması .....	153
29	Canım Kitap: Göstergebilimsel Dörtgen.....	154
30	Atatürk'ün Fikir Dünyası: Eyleyenler Şeması .....	156
31	Atatürk'ün Fikir Dünyası: Göstergebilimsel Dörtgen.....	157
32	Boş Arsa: Eyleyenler Şeması 1 .....	161
33	Boş Arsa: Eyleyenler Şeması 2 .....	161
34	Boş Arsa: Göstergebilimsel Dörtgen.....	162
35	Öyle Denmez: Eyleyenler Şeması.....	166
36	Öyle Denmez: Göstergebilimsel Dörtgen .....	168
37	Odcu Haftası Şenlikleri: Eyleyenler Şeması 1 .....	174
38	Odcu Haftası Şenlikleri: Eyleyenler Şeması .....	174
39	Odcu Haftası Şenlikleri: Göstergebilimsel Dörtgen.....	177
40	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 1 .....	181
41	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 2 .....	181
42	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 3 .....	182
43	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 4 .....	182
44	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 5 .....	183
45	Oğuz Destanı: Eyleyenler Şeması 6 .....	183
46	Oğuz Destanı: Göstergebilimsel Dörtgen .....	186
47	Tatlı Dil: Eyleyenler Şeması .....	189
48	Tatlı Dil: Göstergebilimsel Dörtgen.....	190

49	Mehmet Âkif Ersoy: Eyleyenler Şeması .....	194
50	Mehmet Âkif Ersoy: Göstergebilimsel Dörtgen .....	195
51	Martı: Eyleyenler Şeması .....	199
52	Martı: Göstergebilimsel Dörtgen .....	201
53	Kız Kalesi: Eyleyenler Şeması .....	204
54	Kız Kalesi: Göstergebilimsel Dörtgen .....	207
55	Basından Teknoloji Haberleri: Birinci Haber Eyleyenler Şeması .....	211
56	Basından Teknoloji Haberleri: İkinci Haber Eyleyenler Şeması .....	212
57	Basından Teknoloji Haberleri: Üçüncü Haber Eyleyenler Şeması .....	212
58	Basından Teknoloji Haberleri: Dördüncü Haber Eyleyenler Şeması.....	213
59	Basından Teknoloji Haberleri: Birinci Haber Göstergebilimsel Dörtgen ....	214
60	Basından Teknoloji Haberleri: İkinci Haber Göstergebilimsel Dörtgen.....	214
61	Basından Teknoloji Haberleri: Üçüncü Haber Göstergebilimsel Dörtgen..	215
62	Basından Teknoloji Haberleri: Dördüncü Haber Göstergebilimsel Dörtgen	216
63	Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler Şeması 1 .....	219
64	Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler Şeması 2 .....	219
65	Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler Şeması 3 .....	220
66	Onuncu Yıl Nutku: Göstergebilimsel Dörtgen.....	221
67	Hayatta Başarının Yolları: Eyleyenler Şeması.....	224
68	Hayatta Başarının Yolları: Göstergebilimsel Dörtgen .....	227

## **Kısaltmalar Listesi**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**PISA:** Programme for International Student Assessment

## **Bölüm I: Giriş**

Dikkatle incelendiğinde, çevredeki her şeyin bir anlam ifade ettiği görülmektedir. Çevrede bulunan nesnelere ve davranışlar herkes için bir anlam üretmektedir. Eşyaların, çiçeklerin, renklerin, kokuların, törenlerin anlamlı bir dili ve bu dilin de bir iletişim değeri vardır.

Dil, bir iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır. Bu iletişim aracının, toplum tarafından üzerinde uzlaşmaya varılmış kodları vardır. Dilin temel işlevi de bireyler arasındaki bu kodların çözülmesi ile bilgi alışverişini sağlamaktır.

Bu bilgi alışverişi sürecinde kişilerin temel ve dil becerilerini geliştirerek onları iletişimde daha aktif bireyler hâline getirmek dil eğitimi ile sağlanmaktadır.

Bireylerin sosyal ve akademik hayatlarındaki başarıları için eğitimin hangi toplumsal konumdan gelirse gelsin, evde ne düzeyde dil bilincine ve edincine ulaşmış olursa olsun, bütün öğrencileri, kendine güvenen, bildirişime ve dil kullanımının yararına inan, düşünen ve düşündüğünü anlaşılır bir biçimde dile getirebilen geniş düzgülü insanlar olmasını sağlamak gibi genel amacının dışında dil eğitiminin de öğrencilerin sözlü ve yazılı dil kullanımını geliştirmek gibi özel bir amacı vardır (Huber, 2008, s. 270).

Dil eğitimi ile dil kullanımını öğrenmek ve geliştirmek dilin sözcük, tümce gibi yapılarının hangi durum ve ortamlarda kullanıldığını öğrenmek demektir. Dilidüzgün'e (2008, s. 135-136) göre, sözcükler ya da tümceler yalnızca kullanıldıkları bağlam içinde bir işlev ve anlam kazanırlar. Dilsel öğelerin belli bir bağlam içinde kullanılması ile de metin oluşur. Huber'e (2008, s. 270) göre dil kullanımı da belli bir bildirişim durumunda üretilen metinlerle gerçekleşir.

Günümüzde, dil bilimi çalışmalarında dilin birimi olarak tümce yerine metin kabul edildiği gibi dil öğretiminde de dil kullanımının metinler aracılığıyla öğretilmesi doğru bir yaklaşımdır çünkü Güneş'in (Cuq, Gruca, 2005'ten aktaran Güneş, 2013, s. 3 ) aktardığı gibi,

öğrencilere yeni kelime ve dil bilgisi kurallarını öğretme, anlama becerilerini geliştirme yönüyle metin kullanımı yararlı görülmektedir.

Metin odaklı bir dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için metin kavramı, yapısı ile metnin çözümlenmesi, yorumlanması gibi konular önem kazanmaktadır. Bu noktada ise dil bilimi, metindilbilim gibi alanları bilmek ve bu alanların verilerini kullanmak gerekmektedir. Bu gereğin program hazırlayıcıları, ders kitabı yazarları ve öğretmenler için ise ayrıca bir önemi vardır.

Dil eğitiminde, yazılı ve sözlü metinler aracılığı ile öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma düzeylerini geliştirmenin yanında, onların geniş konu alanlarına yönelmeleri, farklı disiplinlerle ilgi kurmaları ve daha da önemlisi birey olabilme sorumluluğu edinebilmesi amaçlanmaktadır (Aytaş, 2006, s. 261). Metin kullanımı ile bu amaçlananların gerçekleşebilmesi için metinlerin öğrenciler tarafından doğru bir şekilde anlaşılması önemlidir. Bu da doğru okuma ile gerçekleşebilecektir. Uçan'a (2006, s. 40) göre, okuma, her şeyden önce, görsel göstergeler dizisinin bir algılanışıdır; sonra da bir soyutlama ve bir zihinsel sunumlar dizisi, bir belleğe alış, bir yapı ve son olarak yorumlamadır. Bu durumda doğru okuma, olduğu gibi metne mahkûm olmayı; metni, metinden hareketle açıklamayı ifade eder. Yazılı bir metin, okuyucuya birçok anlamı düşündürebilir ancak önemli olan metnin söylediğini anlamaktır.

Metinlerin neyi ifade ettiğini inceleyen, açıklayan, yorumlayan birçok eleştiri ve çözümleme yöntemi vardır. Bu yöntemlerden biri de göstergebilimsel yaklaşımdır.

Göstergebilimsel yaklaşım, metin açıklama/metin yorumlama tekniklerinin yerini almak üzere geliştirilmiş yeni bir seçenek değildir. Bununla beraber, yeni bir yazınsal eleştiri türü olmak amacıyla da, savında da değildir. Ancak, göstergebilimin, metin açıklama/metin yorumlama teknikleri ile yazınsal eleştiriye bazı kavramlar, ilkeler, işlemler, daha da önemlisi yöntemsel bir bakış açısı sunmaktadır ve böylece -onların amacını üstlenmese de- bir gösterge

eleştirisi anlayışının doğmasına yol açtığı da kesindir. Okumanın, çözümlemenin, koşulları konusunda ortaya atılmış, geliştirilmiş tutarlı, tümü kapsayıcı varsayımlar demeti olan göstergebilim anlatılarda, metinlerde anlamların nasıl birbiriyle eklemlenerek üretildiğini araştıran, öncelikle bu üretim sürecini ortaya koyabilecek bir kuramsal aygıt (düşünme modeli) geliştiren bir bilimsel tasarıdır (Rifat, 1999, s. 18).

Göstergebilimsel yaklaşım, anlamın oluşum ve işleyişiyle ilgilenmektedir. Günay'a (2012, s.19) göre bu nedenle göstergebilim, "bir bildirinin anlaşılması için değişik okuma düzeyleri önermiş ve anlamı ortaya koymak için de farklı yöntemler geliştirmiştir."

Göstergebilimsel yöntem anlam oluşum ve işleyişi sürecinde bir metni yüzeyden derine doğru üç düzeyde ele alır. Rifat (2011, s. 36), bu düzeylerde gerçekleştirilen işlemleri şöyle ifade eder: 1. Metindeki kişilerin, zamanların ve uzamların bir dilyetisi (bir anlatış ustalığı, bir yaratış sanatçılığı) aracılığıyla nasıl düzenlendiğini, sözgelimi sanatsal, yazınsal bir tasarımın söylem aşamasına nasıl geldiğini araştırır; 2. Kişilerin "olayörgüsü" içindeki işlevlerini saptamaya, kişilere bağlı eylem, olay ve duyguların nasıl düzenlendiğini, bir anlatı izlencesi içinde nasıl eklemlendiğini kavramaya çalışır; 3. Metnin ilk iki düzeyinde belirlenen anlam evreninin temellendiği, kaynaklandığı en soyut, en mantıksal, en derin düzeydeki gücül yapıların neler olduğunu görmeye ve göstermeye yönelir.

Doğru bir anlama ulaşmak için bu şekilde dilbilimsel ve göstergebilimsel verilerden hareket eden bir yöntem edinmek önemlidir. Bu okuyucuya, metni, metin dışı olgularla değil metin içi olgularla bilimsel olarak inceleme ve yorumla olanağı verir. Böylece anlama, metin içindeki dilsel yapılar ile ulaşılabilir. Bu da anlama ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

Eğitimde göstergebilimsel yöntemin kullanılması öğrencilere metnin nasıl değerlendirileceği, nasıl çözümleneceği konularında yol gösterici olacaktır. Öğretmenlerin göstergebilimsel yöntemi kullanması demek, metin çözümleme sürecinde öğrencilerin önüne bir inceleme planı koyması demektir. Bu inceleme planı ise öğrencilerin metni öznel yerine

nesnel bir şekilde değerlendirmelerine yardımcı olacaktır. Bunun için de Uçan'a (2013, s. 178) göre, öğrenci, metnin girişinde, dilbilimsel, göstergebilimsel kavram ve yazınsal kuramlar hakkında bilgilendirilmeli, öğrencinin metne sağlıklı bir şekilde yaklaşması sağlanmalıdır. Demir'e (2008, s. 29) göre Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerin, metin dilbilimsel yöntemlerle incelenmesi; yazınsal yapıtın üzerindeki gizemin kaldırılma olanağını sağlar. Okuma sırasında öğrencinin sahip olduğu sözlük bilgisini geliştirir; metinden doğan sorunların tartışılmasıyla eleştiri yapabilme gücünü geliştirir.

Türkçe eğitiminde, göstergebilimsel verilerden yararlanmak öğrencilerin kendi bakış açılarını geliştirmelerine, metnin nasıl kurgulandığını, metnin işlevsel olarak nasıl kullanıldığını anlamalarına yardımcı olacaktır. Bu da öğrencilere metinde asıl söylenmek istenene ulaşmalarında, metnin yapısını ve türünü anlamalarında yardımcı olacaktır.

Ana dili eğitiminde göstergebilimin yöntem ve verilerinden yararlanmak bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda ders kitaplarındaki metinlerin göstergebilimsel açıdan görünümünü ortaya koymak ve yazılı metinler ile metinlerin görselleri arasındaki uyumu incelemek üzere ortaokul Türkçe ders kitaplarından seçilen metinler göstergebilim çözümleme yöntemine göre incelenmiştir.

Buna göre çalışma kapsamında seçilen metinler öncelikle söylemsel, anlatısal ve temel yapı olmak üzere üç düzeyde ele alınmıştır. Söylemsel yapıda, yazar ile anlatıcı arasındaki ilişki, kullanılan bakış açısı (odaklayım), kahramanların özellikleri, zaman ve uzam; anlatısal yapıda metindeki eyleyensel örnekçe ve anlatı izlencesi; temel yapıda da göstergebilimsel dörtgen ortaya konmuştur. Son ve dördüncü düzeyde ise metnin görseli ile yazılı metnin uyumu incelenmiştir.

Bu bağlamda çalışmanın birinci bölümünde Türkçe eğitimi ve dil bilimi üzerinde durulmuştur. Ders kitaplarında dil bilimin verilerinden yararlanılması gereği ile ikinci bölümde Türkçe eğitimi ve metinbilim üzerinde durulmuştur. Türkçe ders kitaplarındaki



metinlerin öneminden hareketle üçüncü bölümde Türkçe eğitimi ve metinbilim konusu işlenmiştir. Dördüncü bölümde bir metin çözümleme yöntemi olan göstergebilim ele alınmış ve bu bölümde Türkçe eğitimi ve göstergebilim üzerinde durulmuştur. Çalışmanın son bölümü olan beşinci bölümü ise yazınsal göstergebilim ve göstergebilim çözümleme yöntemi konusu oluşturmaktadır.

### **Problem Durumu**

Dil bir bildirişme aracıdır. Konuşanla dinleyen, yazanla okuyanın eylem içinde bulunanla izleyen anlaşmalarını sağlayan bir sistemler bütünlüğüdür ve dilin parçalarının sistemli bir şekilde dizilmesinden dolayı dil için dizge adı uygun bulunmuştur. Bu dizgede kullanılan malzeme ise gösterge adı verilen söz birimleridir. Bu nedenle konuşmak ve yazmak, dilsel göstergeleri seçmek ve onları bir dizge halinde birleştirmek demektir (Cemiloğlu, 2013, s. 6). Bu da ana dili eğitimiyle hedeflenenler arasındadır.

Ana dili eğitiminin birincil hedefi, öğrencilerin dil gelişimini desteklemek ve dil edinim sürecinde kazandığı becerilerini yetkinleştirmektir. Ana dili eğitimi, insanın birey olma koşulunun başında geldiğinden ve bireyin geleceği ile kişilik oluşumunu doğrudan etkilediğinden önem verilmesi gereken bir konu olmaktadır. Bu olguyu gerçekleştirmede ders kitapları önemli yer tutmaktadır. Ana dili eğitiminin yetersizliklerinin giderilmesi için öncelikle ana dili eğitiminin amaçlarına uygun ders kitaplarının hazırlanması gerekmektedir. Ancak günümüzde kullanılmakta olan ve ana dili öğretmek, ana dili bilincini bireye kazandırmak gibi amaçlarla hazırlanan ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelenip onaylanan Türkçe ders kitaplarının bu gereksinime cevap vermediği, ilköğretimde ve lisede verilen ana dili eğitimi istenilen düzeyde olmadığı, öğrencilerin gerek yazılı gerekse sözlü olarak kendilerini ifade edemedikleri yapılan birçok çalışmada belirtilmektedir (Ergenç, 1994; Kavcar, 1998; İşeri, 2002, Sever, 2004).

Çocuğun dil gelişiminin fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimiyle paralel olması, dilin çok yönlü oluşu ana dili eğitiminde kullanılacak ders kitapları hazırlanırken dil bilimi, eğitim, toplumdilbilim, ruhdilbilim gibi alanlararası çalışmaların yapılmasını gerektiğini göstermektedir. Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dil bilimin yeri üzerine yapılan kimi çalışmışlardan (İmer, 1990) çıkan sonuç; Türkçenin en büyük sorunlarından birinin, dil bilimin dil öğretimine yansımamış olmasıdır.

Bugün Batı'ya bakıldığında Uçan'ın (2013, s. 111) belirttiği gibi anlatıbilim (narratologie) adı altında bağımsız ana bilim dallarının ve araştırma kurumlarının kurulduğu görülmektedir. Eğitim kurumlarında öğrencinin dikkati daha çok dile, söyleme yöneltilmektedir. Metin çözümlemelerinde, bir metnin anlamlandırılmasında da dilbilimsel ve göstergebilimsel yaklaşımlardan; dil bilimi ve göstergebilim ve diğer yazınsal kuramların ortaya koyduğu kavramlardan, çözümleme araçlarından yararlanılmaktadır.

Bu bağlamda Türkçe eğitime bakıldığında en önemli sorunlardan birinin derin yapı – yüzey yapı ayrımının yapılmaması olduğu görülmektedir. Tümceleri yalnızca yüzey yapılarına bağlı olarak açıklamak yanlış öğrenmelere yol açmaktadır.

Araştırmacılara düşen görev, dil bilimi alanındaki gelişmeleri Türkçe eğitime, ana dili eğitime aktarmaktır. Bu çalışmada Türkçe eğitimi göstergebilimsel açıdan ele alınacaktır. Böylece ders kitapları ve ders kitaplarındaki metinler göstergebilimsel olarak incelenecek, ana dili eğitiminde dil bilimi verilerinden yararlanılacaktır. Buna göre araştırmanın problem cümlesi şöyle ifade edilebilir: Türkçe eğitiminde kullanılan ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan görünümü nasıldır?

Bu bağlamda çalışmanın alt problemleri şöyle ifade edilebilir:

- 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinlerin söylem çözümlemesi (söylemsel düzey) açısından görünümü nasıldır?

- 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinlerin anlatı çözümlemesi (anlatsal düzey) açısından görünümü nasıldır?
- 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinlerin temel yapı çözümlemesi (mantıksal-anlamsal düzey) açısından görünümü nasıldır?
- 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilen metinlerin görselleri ile yazılı metnin uyumu nasıldır?

### **Araştırmanın Amacı**

Ders kitapları, ana dili eğitiminde yoğun bir şekilde kullanılırken, ders kitaplarındaki metinler kimi davranışlar için örnek olmakta, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini artırma, kişiliğini geliştirme gibi önemli bir işlevi de bulunmaktadır. Bu nedenle kitapların ve metinlerin hazırlanması önemlidir. Bu hazırlama işlemi için bu alanda çalışmalar yapılmalıdır.

Ders kitabı hazırlanırken tek bir alanın verileri yeterli olmamaktadır. Ders kitapları hazırlanırken dil bilimi, metindilbilim, göstergebilimin verilerinden yararlanılması gerekmektedir. Bu verilerden yararlanabilmek için bu alanda yapılmış çalışmalara da ihtiyaç vardır.

Çalışmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan her bir metin türünden birer örnek olmak üzere seçilen metinler göstergebilimsel bir yöntemle incelenmiş, kitaplarda yer alan yazılı metinlerin ve metinlerin görsellerinin betimlenmesi ile ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan görünümünün ortaya konması amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Önemi**

Anlam, fark edilmesi ve yorumlanması aşamasında insanlar tarafından zorlanılan, yorumlanması sırasında da öznel değerlendirmelere konu olan bir olgudur. Anlamın bilimsel ve nesnel bir şekilde değerlendirilebilmesi için farklı metin okuma ve metni çözümleme yöntemlerine başvurmak gerekmektedir. Bu yöntemlerden biri de göstergebilimsel yöntemdir.

Rifat'a (2011, s. 46) göre göstergebilimsel yöntemle okuma, bir metnin, bir gösterge dizgesinin yapısını ayrıştırıp yeniden yapılandırırken, kendi okuma modelini geliştirecek atılımları da (bilimsel buluş yapma) araştırmaktır. Bunun için de göstergebilimsel okuma (çözümleme), bir gösterge dizgesine, bir anlamlı bütüne, bir metne yaklaşımda, en kaba çizgileriyle üç yolu izlemektedir. Göstergebilim söylemi, anlatıyı ve temel yapıyı çözümlemektedir.

Alanyazında göstergebilim inceleme yöntemi kullanılarak hazırlanmış çalışmalara rastlanmaktadır. Alanyazın taraması sonucunda, göstergebilimsel yöntemin hukuk, karikatür, afiş, tiyatro, sinema, reklam, iletişim, dil bilimi, Türkçe ve edebiyat gibi alanlarda kullanıldığı görülmektedir.

Genellikle tarama yoluyla gerçekleştirilen bu çalışmalar içinde ders kitaplarını ve metinlerini inceleyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Ancak yapılan alanyazın incelemesinde bu tür çalışmalarda örneklem olarak tek bir yazarın, tek bir sınıf düzeyinin ya da tek bir metin türünün ele alındığı görülmektedir. Bunların yanında bir sınıf düzeyinde tüm metin türlerinin incelendiği çalışmaya da rastlanılmıştır. Ancak bu çalışmalar içinde göstergebilim yöntemini kullanarak yeni eğitim sistemiyle birlikte ortaokul olarak belirlenen 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerini ve bu düzeylerin Türkçe ders kitaplarında yer alan tüm metin türlerini örneklem olarak seçen bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Yapılan bu çalışma göstergebilimsel çözümleme yöntemi ile 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinin her birini ve bu sınıf düzeylerinde verilen tüm metin türlerinden birer örneği içeren bir çalışma alanı ile gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan, alandaki diğer çalışmalardan daha kapsamlı olduğundan bir bütünlük ve devamlılık içermektedir. Bu açıdan çalışma önemlidir.

## Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- Milli Eğitim Bakanlığı ile Talim ve Terbiye Kurulu tarafından okutulmak üzere önerilen ve 2012 yılındaki baskıları esas alınan ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders kitaplarıyla,
- Çalışma için seçilen ders kitaplarındaki serbest okuma metinleri ile dinleme metinleri dışındaki metinlerle,
- Ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki metin türlerinden birer örnekle,
- Metinlerin göstergebilimsel olarak incelenmesi ile sınırlıdır.

## Varsayımlar

- Konuyla ilgili literatür çalışması konuyu uygun bir biçimde yansıtmaktadır.
- Çalışma alanı, ortaokul Türkçe ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan ortaya konması için yeterlidir.
- Çalışma alanındaki metinler, göstergebilimsel çözümleme yönteminin uygulanması için uygun metinlerdir.

## Tanımlar

**Gösterge:** Gösterge, gösterilen ve gösteren arasındaki ilişkiden doğarak kendi dışındaki bir şeyi çağrışım yoluyla ve özel bir amaçla temsil eden; böylece kendisi dışındaki bir varlığı ya da olguyu belirten dilsel ya da dilsel olmayan bir kavramdır. Doğal diller, jest ve mimikler, trafik işaretleri, uzamlar, mimarî bir yapı, film, afiş gibi sanat unsurları gösterge olarak adlandırılabilir.

**Göstergebilim:** Anlam taşıyan bir bütünden hareketle ele aldığı anlamın ne olduğundan çok nasıl oluştuğuyla ilgilenen, bu süreçte anlamın karşıtlıklardan doğduğu varsayımını benimseyen ve anlamın üretim sürecini yöntemsel bir yaklaşımla inceleyen

göstergelerin bilimidir. Doğal dillerle ilgilenen semiyoloji ve doğal diller dışında doğal olmayan diller de ilgilenen semiyotik Türkçede göstergebilim terimiyle ifade edilmektedir.

### **Alanyazın**

Alanyazında göstergebilime ilişkin birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalar arasında göstergebilimin dil bilimi ile başlı başına bir konu olarak ele alındığı çalışmalara (Çetinkaya, 2006; Demir, 2009; Uzdu Yıldız, 2011; Yavuz, 2001) rastlanırken göstergebilimin hukuk (Uzun, 2006), karikatür (Koz, 2007), resim (Bayav, 2006), tiyatro (Çöğürçü, 2006; Dicle, 2004), sinema (Çelebi, 2009) görsel sanatlar (Burunsuz, 2007; Deveci, 2010; Hancı, 2008; Özmutlu, 2009; Tomak, 1997; Yılmaz, 2002), iletişim bilimleri ve reklamcılık (Göçmen, 2006; Özcan, 2007) gibi alanlarla ilişkilendirildiği görülmektedir.

Göstergebilimin araştırma yöntemi olarak seçildiği alanlar arasında Türkçe ve Edebiyat alanında yapılan çalışmaların da (Arıkan, 2009; Atan, 2008; Aykanat, 2013; Barut, 2010; Bulut, 2012; Çakır, 2009; Çetinkaya, 2011; Çevirme, 1999; Dağlı, 2012; Karabulut, 2008; Köseadağ, 2011; Kurtul, 2013; Moore, 1998; Özdemir, 2010; Soysal, 2012; Yaylagül, 2009, Yazıcı, 2007) önemli bir yeri vardır. Bu alanda genellikle yazılı metinler seçilmiş ve metinlerin göstergebilimsel açıdan incelemeleri yapılmıştır.

Bunların yanında göstergebilimin eğitim, öğretim programları, ders kitapları ve ders kitaplarındaki metinler ile ilişkilendirildiği görülmektedir: (Batur, 2010; Demir, 2007; Demir, 2008; Demir ve Sinan, 2010; Er, 2007; İşeri, 2002; Türkcan ve Girmen, 2012; Vicdan, 2010). Bu çalışmalar ile eğitim alanında göstergebilimin verilerinden yararlanılmak istendiği görülmektedir.

Alanyazındaki çalışmalar incelenmiş; çalışmaların eksikliklerini gidermek, sonraki çalışmalara örnek olmak ve Türkçe eğitimi alanında göstergebilimin verilerinden yararlanılmasına katkı sağlamak amacıyla bu çalışma ortaya konmuştur.

## **Bölüm II: Kuramsal Çerçeve**

### **Türkçe Eğitimi ve Dil Bilimi**

Dil biliminin ortaya çıkmasından önce gerçekleştirilen incelemelerde dil, incelemelerin temelinde yer almamaktadır. Gönenç'in (1998, s. 224) belirttiği gibi dil biliminin bir bilim dalı niteliği kazanmasında dilin başlı başına kendi içinde ve kendisinin bir inceleme konusu sayılmasının payı vardır.

Saussure öncesi dönemde dilin tam olarak tanımlanamaması dil çalışmalarındaki bilimselliği eksik bırakmıştır. Saussure'ün Dilbilim Dersleri isimli eserinde, dil, dizge, dizge içinde değer taşıma, eşzamanlılık, artzamanlılık, nedensizlik, uzlaşımşallık ve toplumsallık gibi kavramlara yer verilmesi dile bilimsel bir bakış açısı getirmiştir. Saussure (1998, s. 35), dil biliminin görevini şöyle açıklamaktadır: “a) Ulaşabildiği bütün dilleri betimlemek, bu dillerin tarihini incelemek, bir başka deyişle dil ailelerinin evrimini göstermek, her ailedeki ana dillerin ilk biçimlerini olanaklar çerçevesinde ortaya koymak; b) Bütün dillerde sürekli ve evrensel olarak kendini gösteren güçleri araştırmak, tarihin bütün özel olaylarını açıklayabilecek genel yasaları bulmak; c) Kendi sınırlarını çizmek ve kendi kendisini tanımlamaktır.”.

Bugün, dil bilimi, daha önce olmadığı kadar önem kazanmıştır. “Edebiyat bilginleri, tarihçiler, ruhbilimciler, insanbilimciler, toplumbilimciler ve politologlar, hukukçular ve doğal bilimler uzmanlarının hepsi, bugün dil bilimi sorunlarıyla uğraşmak zorundadırlar.” (Lyons, 1972'den aktaran Günay, 1982, s. 43).

Aksan'a (1998, s. 14) göre konuları bir yandan fizik ve fizyoloji, bir yandan da felsefe, ruhbilim, toplumbilim, insanbilimle ilgili ve kimi zaman ortak olan dil bilimi, ayrıca budunbilim (etnoloji), coğrafya, matematik gibi çeşitli araştırma alanları içine giren çok çeşitli alan sorunlarıyla ilgilidir.

Bu alanlar içinde adı geçenlerden biri de eğitimidir. Saussure'e göre dil bir dizgedir ve Onan'a (2012, s. 234) göre dil bir dizge yani sistem olduğu için öğretilmektedir. Sistemli bir olgu karşısında sistemli bir öğretim süreci oluşturmak gerekir. Dil bilimi çalışmaları, bu sistemi unsurlarına ayırarak aralarındaki uyum sürecini tanımlamaya çalışır.

Dil, toplumsal uyumun temelidir. Dil öğretimi, dilin uzlaşımsal niteliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Dil öğretimi aracılığıyla bu uzlaşım ne kadar kuvvetlendirilirse, bireyler arasındaki düşünce alışverişi daha sağlıklı bir şekilde gerçekleşir. Dilin uzlaşımsal olabilmesi için sözler arasında bir uzlaşımın olması gerekir. Sözlerin uzlaşımsallığı ise bireysel dilin yani sözün eğitimiyle mümkündür. Sözler eğitilmediği sürece bireysel kullanımlar birbirinden ayrılır ve uzlaşım ortadan kalkar. Sözün uzlaşımsallığı ise, dilin temel tözü olan sesin eğitilmesiyle gerçekleşir. Ses tözü eğitilirse bireyin iletişim biçimleri olan konuşma, yazma, okuma ve dinleme eğitilmiş olur. Dil eğitimi aracılığıyla bu iletişim biçimleri ne kadar geliştirilirse dille iletişimin temeli olan uzlaşım da o denli sağlanmış olur (Onan, 2012, s. 235-237).

Dil eğitimi sürecinde, konuşma, yazma, okuma ve dinleme sürecinde dil kullanımı öğretilir. Sesin anlama ve anlatma boyutunda kontrolü söz konusudur. Bu süreçte, Kıran ve Kıran'a (2013, s. 75) göre dil biliminin dil öğretimine getirdiği en büyük yenilik, öğretim yöntemleriyle, konuşma dilinin ön plana çıkarılmasıdır.

Günümüz koşulları ana dili öğretiminde yöntemli ve planlı bir öğretimin yapılmasını gerekli kılmaktadır. Çünkü Ergenç'e (1994, s. 12) göre, "çağdaş eğitimin başlıca işlevi, bireyi, sorunların üstesinden kendi başına gelebilen, bilinçli, kişilikli bir yapıda yetiştirmek, onu yetkin bir duruma getirmektir. Böyle bir kişiliğin gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma yetenekleri ana diline bağlı olarak geliştiğinden, bireyin öncelikle ana dilinin kendisine sunduğu geniş anlatım olanaklarını kavraması gerekmektedir. Bu da ancak köklü bir ana dili öğretimiyle sağlanabilir."



Dil bilimi bu sürece, kuramsal-yöntemsel veriler ile katkı sağlar. Türkçe öğretiminde dil biliminin alanlarından yararlanılması gerektiği gibi yan alanlarından da yararlanmak gerekmektedir.

Eğitilbilim, dil öğretiminde dil bilimin uygulama alanıdır. Bu alanda yapılan çalışmalar, bireyin ana dilini toplumsal, kültürel, akademik gibi yönlerden geliştirir.

Toplumdilbilim, toplumsal ve dilsel olayların birbirini etkilediği varsayımına dayanır. Türkçe eğitimi, dil ile toplum ilişkisini kapsadığından toplumdilbilim bakış açısıyla incelenebilir. Şahbaz ve Çekici'ye (2012, s. 2375) göre toplum dil bilimi ile Türkçe eğitiminin kesişme noktasında toplumsal bir sınıf olarak bir öğrenci grubunun konuşma engellerinin incelenmesi yer alır. Yine öğrencilerin yazılı metinlerindeki sözcük dağarcığının toplumsal katmanlara göre farklılaşması bu konuya örnek verilebilir.

Edimbilim, dil kullanımı üzerinde durmaktadır. Bu alanın en önemli kuramı sözeylem kuramıdır. Dil kullanımının önemli olduğu Türkçe eğitiminde Şahbaz ve Çekici'ye (2012, s. 2375) göre konuşmalar edimbilimsel yöntemlerle incelenirse Türkçe eğitime ufuk açıcı bilgiler sunabilir. Bununla birlikte dinlemenin de edimbilimin doğrudan inceleme alanına girdiği söylenebilir. Okuma ve yazma, dilin süreğenliği içinde ele alınırsa bu alanlar da edimbilimsel yöntemlerle incelenebilir

Dil öğretiminde, dil kullanımı metinler aracılığıyla verilmektedir. Dinleme, okuma, yazma, konuşma ve dilbilgisi metinler yoluyla öğrenciye verilmektedir. Bu nedenle dil öğretiminde metinleri doğru okumak ve anlamak doğru metin üretimi için önemlidir. Metinler ile ilgili çalışmalar ise metindilbilim kapsamında ele alınmaktadır. Günay'a (2007, s. 43) göre Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin seçiminde, metni esas alan metindilbilimin yöntem ve tekniklerinden yararlanmak gerekir. Çünkü metin bilim, metnin örgütlenmiş biçimini, bünyesindeki toplumsal, düşünsel, imgesel yapıların belirlenimlerini inceler. Metin

bilim, yazınsal iletişimin değişik düzlemlerde hangi aşamalardan geçerek geliştiğini, okur-yazar etkileşiminde her birinin konumunun ne olduğunu ele alır.

Bu çerçevede Demir ve Sinan'a (2010, s. 889) göre ana dili eğitiminde bireyleri belirli bir ortak kültür çerçevesinde yetiştirme amacına ulaşmanın en etkili yolu ortak yazın ürünlerini kullanmaktır. Çünkü dil öğretimini yazın yapıtlarından soyutlamak pek de mümkün değildir (Demir ve Sinan, 2010, s. 889). Dil bilimi asrımızda idrak ettiği gelişme sayesinde birçok sahada olduğu gibi edebiyat malzemesine de model ve terminoloji bakımından yardım eden bir disiplindir (Aktaş, 1991, s. 22).

Yazın ürünlerini incelemede anlam da ön plana çıkmaktadır. Dil becerileri de bir anlam çerçevesinde ele alındığı için anlambilim çalışmaları da Türkçe eğitime katkı sağlamaktadır. Anlam Türkçe eğitiminde önemlidir çünkü öğrenciler Kaçalın ve Benzer'in (2006, s. 420) de belirttiği gibi ancak iyi okudukları ve okuduklarını anladıkları zaman diğer derslerde başarılı olabilirler (Kaçalın ve Benzer, 2006, s. 420).

Okuma sürecinde, okunanları anlamlandırmada öznel yargıları engelleyen ve yapısal anlambilim olarak da adlandırılan göstergebilim yöntemi de Türkçe eğitime yarar sağlamaktadır. Bu yararlar içinde sözcüklerin temel anlamları yanında yan anlamlarını fark etme, görünen anlamın altındaki derin anlamı fark etme, metnin sunmak istediği iletiye sistemli bir şekilde ulaşabilme ve böylece nesnel verilerle metni yorumlama ve değerlendirme sayılabilir.

Bir metnin işleyişini anlayabilmek için dili yöneten işleyiş biçimleri konusunda bilgi sahibi olmak gerekir. Dil bilimi işte bu bilgiyi amaç edinir (Kıran ve Kıran, 2013, s. 52). Göstergebilimsel bir okumanın amacı da metindeki doğru anlamı yakalamaktır (Uçan, 2006, s. 88). Günümüzde dil bilimi ve göstergebilim ilkeleri, dil bilgisinin tahtına oturmuştur. Bu da okuyucuyu söyleme, sözceye, metinde söylenene çağırır. Öznel sevgi ve nefretlerle metni

açıklamak yerine metinde söylenenin anlaşılması, hissedilmesi, ortaya konulması öne çıkarılır (Uçan, 2013, s. 38).

Türkçe eğitimi açısından bakıldığında konuşma eğitimi ve dinleme eğitimi çalışmalarıyla ses bilimin bir arada çalışmalar yapacağı söylenebilir (Şahbaz ve Çekici, 2012, s. 2376)

Dil bilimi ve dilbilimsel verilerden yararlanarak Türkçe eğitimini gerçekleştirmek eğitimi bilimsel, nesnel temellere dayalı olmasını sağlayacak ve eğitimde başarıyı getirecektir. Günümüzde dilbilimsel verilerin yeterince kullanılması Türkçe eğitiminde başarısızlıklara neden olmaktadır. Kocaman'ın (1996, s. 28) belirttiği gibi “ana dili öğretimi dil bilimi, ruhbilim, toplumbilim, felsefe, tutumbilim (ekonomi), bilişim gibi alanların kesiştiği bir etkinlik alanıdır. Ana dili olarak Türkçe öğretimindeki başarısızlık biraz da konuyu bu bütünlük içinde görememekten ileri gelmektedir.”. Sağır'a (2002, s. 6) göre bu konuda yapılması gereken ise “dil biliminin yöntem ve tekniklerinden yararlanmak; genel olarak dil, özel olarak da Türkçeye ilişkin bulgularla Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesini, dil bilimi ile Türkçe arasındaki ilişkinin sürekli canlı tutulmasını sağlamak olacaktır.”.

Türkçe eğitiminde dil bilimi verilerinin kullanılmasının gerekli olduğu yerlerden biri ise ders kitaplarıdır.

### **Türkçe Eğitimi ve Ders Kitapları**

Sayın (2001, s. 99), ilk kitap sayfalarının “ilkel insanın duygu, düşünce ve amaçlarını anlatmak için çizimler yaptığı mağara duvarları” olduğunu, günümüz kitaplarına benzer ilk örneğin ise Eski Mısır'da yapıldığını belirtmektedir. Mağara duvarlarından günümüze kadar gelen kitap “bireyin doğrudan ilişki kurabildiği temel bir bilgi ve kültür aracı” olma özelliğini korumaktadır.

Geçmişten günümüze bilgi ve kültür aktaran araçlar çeşitlilik kazanmış olsa da Yalınkılıç'a (2010, s. 3) göre günümüzde kalıcılığını koruyan bir araç olarak kitaplar, bilginin

aktarımı ve paylaşımında, insanların öğrenme gereksinimlerini karşılamak açısından önemli bir görev üstlenmiştir ve üstlenmeye de devam etmektedir.

Kitapların bu önemli görevi üstlendiği ortamlardan biri ise eğitim ortamlarıdır. Kitap, okulda eğitim gören öğrencilerin doğrudan iletişim kurabildiği temel araçlardan biridir.

Öğretim ortamlarında, öğretmenler tarafından da yaygın olarak kullanılan araç, kitaplardır. Öğretimde yaygın olarak kitapların kullanılmasının sebebi Kılıç ve Seven'e (2007, s. 26) göre çevre imkânları, dersin özellikleri, öğretmenin formasyonu gibi özelliklerdir. Bu nedenlerden dolayı öğretim ortamındaki araçlar zenginlik gösterememektedir.

Öğretim ortamında kitaplar içinde, ders kitaplarının ayrı bir yeri vardır. Çünkü ilgili ders programının hedef, yöntem ve tekniklerine göre hazırlanan ders kitapları öğretmenler tarafından birçok aracın işlevini yerine getirebilecek bir durumda kabul edilmektedir. Bu gibi nedenlerle de Halis'e (2002, s. 50) göre eğitim sürecinde vazgeçilmez olarak kullanılan en temel öğretim materyalleridir.

Bu nitelikteki ders kitapları, bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak ve yazılı/görsel unsurlar ile bilişsel ve duyuşsal becerilerle donatılmış zengin metinlerden oluşan belirli bir dersin öğretimi için belirli düzeydeki öğrencilere yönelik olarak sistemli bir şekilde yazılan; içeriği öğretim programına uygun olan, incelemesi yapılmış ve onaylanmış olan, ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru bir biçimde öğrenmeleri için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak önerilen bir kitap, yazılı bir metin olarak tanımlanabilir (Çakır, 1997, s. 7; Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 39; Demirel ve Kiroğlu, 2005, s. 2; Duran, 2006, s. 13; Hesapçıgözü, 1994, s. 298; Kılıç, 2005, s. 40; Oğuzkan, 1993, s. 83; Öncül, 2000, s. 308).

Toplumun ilerlemesinde ders kitapları gibi araçların kullanılarak programlı bir eğitim-öğretimin yapılması çok önemlidir.

Yetiştirilmiş neslin, yetişmekte olan nesle kültürünü aktaran en önemli eğitim ve öğretim aracı olan ders kitapları (Güneş, 2002, s. 2), eğitim-öğretim programıyla öğrenci arasında köprü kuran en temel materyaldir (Küçükahmet, 2011, s. 13).

Ders kitapları, ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru bir biçimde öğrencilerin kullanımına sunan; onlara pekiştirme, sınava hazırlanma ve kendi öğrenme hızlarına bağlı olarak uygun çalışma imkânı sağlayan sınıf ortamında öngörülen becerilerin geliştirilmesinde önemli araçlardır ve programın hedeflerini yansıtmaktadır (Demirel, 1998; Duman ve Çakmak, 2011, s. 18; Toprak, 1993).

Ders kitaplarının öğrenciye kendi alanıyla ilgili bilgileri arama, bulma ve kullanma yolu göstermek ve öğrenciye toplumsal deneyimlerin kazanılmasında yardımcı olmak amaçlarının yanında; bilgi verme, bilgiyi dizgeleştirme, kendi kendine öğrenme, eşgüdümleme (koordine etme) ve kişilik geliştirme gibi işlevleri vardır (Kılıç, 2005, s. 42-43).

Bu amaç ve işlevi ile ders kitaplarının çocuğun gelişiminde, eğitiminde ve karakterinin biçimlenmesinde önemli katkısı vardır (Duran, 2006, s. 13). Özellikle ilköğretim aşamasında ders kitaplarının önemi daha da artmaktadır. Kolaş'a (2003) göre nitelikli bir toplumun oluşmasında, çağdaş, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, topluma karşı sorumluluk duyan, insan haklarına saygılı, yapıcı, yaratıcı nesillerin yetişmesinde ders kitaplarının rolü büyüktür.

Ders kitaplarının öğretim ortamlarında kullanılmasının farklı nedenleri vardır. Şahin ve Yıldırım'a (1999, s. 47) göre öğretimin düzenli bir şekilde sürdürülme isteği birinci nedendir. İkinci neden bir öğretim aracı olarak kitabın kullanılması iken üçüncü neden ders kitabının kullanışlı olmasıdır.

Ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılmasının da farklı nedenleri vardır. Öğretmen açısından ders kitabı, eğitim programının bir tamamlayıcısıdır. Öğrenci

açısından ise ders kitabı, öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eder ve dolayısıyla doğrudan ilişki kurduğu en temel araçtır.

Helvacı Tüzel'e (2009, s. 20) göre de öğretmen geleneksel öğretim sürecinde sunacağı malzemeyi ders kitabında hazır olarak bulabilir ve bu malzemeye belirli bir şekle sokarak öğrenciye sunar. Öğrenci de kendisine sunulan öğrenim malzemesini hem ders kitabında hazır olarak bulabilir hem de tekrar ve pekiştirmelerde bu kaynaktan birinci derecede yararlanır.

Ders kitabının öğretmen için sağladığı faydalar arasında şunlar sayılabilir (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 20; Duman ve Çakmak, 2011, s. 28; Güneş, 2002; Kılıç ve Seven, 2007, s. 38-39):

Öğretmenin öğretim yılını ve derslerini planlamasını önemli derecede kolaylaştırır. Öğretim programının kazandırılması için öğretmenin birçok etkinliği bir bütün olarak görmesini sağlar. Öğretmen bütünlüğü yakalayarak, daha planlı ders işleyebilir. Öğretmen kitap sayesinde çeşitli okullarda ve çok olan ders yükünde gücünü iyi kullanır. Branş öğretmenleri için, farklı şubelerde aynı programın bütünüyle uygulamasını sağlar. Öğretmenin belleğini tazelemesine, derse hazırlıklı girmesine ve kendine güven duymasına yardımcı olur. Konuların eksik anlatılmasını engeller. Ders kitaplarındaki okuma parçaları öğrenilecek konunun inceliklerini verebildiği gibi, konuyla ilgili ek bilgi de verebilir. Bu özellikleri ile özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için iyi bir kitap, iyi bir yardımcıdır. Öğretmenin öğrencilerle ders içi iletişimini kolaylaştırır. Öğretmenin öğrenme-öğretme sürecini daha verimli kullanmasını sağlar. Ders kitabı içerdiği birçok ödev konuları ile öğretmeni birçok araştırmadan kurtarır. Öğretmene ölçme ve değerlendirme yapmasında yardımcı olur. Öğretmene hazır ölçme soruları ve değerlendirme örnekleri verir. Bu öğretmenin yenileri hazırlamasını kolaylaştıracağı gibi, zaman kaybını engeller. Öğretmenin başka bir materyal geliştirip hazırlamasına rehberlik eder. Öğrencinin yapacağı etkinliklerde,

öğretmenin elinde hazır bir materyalin olması ufkunu açabilir. Böylelikle dersin işlenişini zenginleştirebilir.

Ders kitabının öğrenci için sağladığı faydalar arasında ise şunlar sayılabilir (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 19; Duman ve Çakmak, 2011, s. 29; Güneş, 2002; Kılıç ve Seven, 2007, s. 39-40; MEB, 2000):

Ders kitapları, öğrenci merkezli olarak, onların ilgi ve yeteneklerine uygun hazırlandığında, öğrenme isteğine ve kişilik gelişimine daha olumlu katkı sağlayabilir. Ders içerisinde öğrenci-öğrenci etkileşimine imkân verir. Öğretmenin sözlü dersini tamamlar. Sözlü öğretimin boşluklarını, eksikliklerini giderir ve bunun sonucu olarak konular ve bilgiler arasındaki bağlantısızlıkları ortadan kaldırır. Bu bağlantının kurulmasında, konu bütünlüğünün yakalamasında, elde hazır materyal olarak bulunur. Öğrencinin önceden derse hazırlanmasında yardımcı iken öğretmenden gerekli yardım alınamadığı durumlarda, kendi kendine öğrenme şansı verir. Öğrenilen bilgileri de tekrar gözden geçirmeyi mümkün kılar. Öğrenciye bilgilerini yinleme, pekiştirme, düzenleme ve yeni bilgiler öğrenme fırsatı sunar. Kitap her öğrencinin kendi hızına göre çalışabilmesini sağlar. Öğrenci, ders kitabından çalışılırken daha aktif düşünen ve sorumluluk hisseden bir yapı içindedir. Gerekli olan bazı araçlar ders kitabında bir arada bulur. Harita, şema, şekil, grafik, resim gibi özellikler, bir yerde aynı konuyu anlamak için kullanılabilir. Bu öğrenimi sıkıcılıktan kurtarır, öğrenci ilgisini devam ettirir. Ayrıca öğrenci, farklı soru tipleri, sorularla ilgili farklı çözüm yolları ve konu anlatımında ileriye sürülen farklı yaklaşımlarla karşılaşır. Böylece öğrencinin bireysel çalışma alışkanlığı oluşturmaya yardımcı olur. En kolay ulaşılan okuma aracı olarak, öğrencinin dil becerilerinin geliştirilmesine, dil bilinci kazanmasına, edebî (estetik) zevkinin oluşmasına ve okuma alışkanlığı kazanmasına katkı sağlar. Öğrencinin sözcük dağarcığını geliştirir.

Ders kitaplarının öğretmen ve öğrencilerden başka veliler açısından ve toplumsal açıdan da yararları vardır. Güneş'e (2002) göre ders kitaplarının veliler için en temel yararı velinin ders kitapları aracılığıyla dersin içeriği, yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmasını ve çocuğunun eğitim sürecini takip edebilmesini sağlamasıdır. Çoşkun ve Taş'a (2008, s. 61) göre ders kitapları toplumsal olarak kuşakların içinde yaşadıkları topluma ait kültürü ve evrensel değerleri kazanmalarına, ortak değerler etrafında birleşmelerine yardımcı olur.

Ders kitaplarının olumlu yönleri kadar olumsuz yönleri de vardır (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 21; Kılıç ve Seven, 2007, s. 40-41):

Bütün öğrencilere aynı ders kitabının aldırılması, öğrenme etkinliklerindeki çeşitliliği engelleyebilir. Özellikle, teknoloji içerikli bilgilere dayanan kitaplar kısa bir süre içerisinde kullanılamaz hale gelebilir, içerdiği bilgiler eskiyebilir, modası geçebilir. Kitap, sınıfta öğretmen olarak tek kaynak olarak kabul ediliyorsa, diğer görsel-işitsel araçların kullanımı ihmal edilir. Öğretmenin "nasıl olsa kitap var" düşüncesi, dersin işlenişini yeterli düzeyde yapmasını engelleyebilir. Aynı kitaba bağlı kalmak, bu alanda yazılan daha değerli kitapların gözden kaçmasına neden olabilir. Tamamen ders kitabını takip etmek, öğretilen dilin derinliklerinin araştırılmasını önleyebilir. Öğrencinin ders kitabını tek kaynak olarak algılaması, başarısız olmasına sebep olabilir. Çünkü kitaplar, genellikle bilgiyi tek yönlü olarak sunarlar. Zincirleme ve tekdüzen sunuş biçimi öğrencide düşünmeyi engeller, ezberciliği artırır. Ayrıca, kitaplar, bilgiyi ana hatlarıyla ve yüzeysel olarak sunarlar. Kitapların basit olarak, iyi bir şekilde hazırlanmaması öğrencilerin öğrenme ilgi ve hevesini, okuma istek ve zevkini azaltabilir.

Olumlu ve olumsuz yönleriyle ders kitaplarının Çoşkun'a (1996, s. 59) göre eğitim programlarının hedeflerine ulaşmasında, eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanmasında, uygulamasında, değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde önemli bir rol oynar.



Sınıf içinde kullanılması önerilen çeşitli geleneksel ve modern araç gereç olmakla birlikte yapılan araştırmalar günümüzde de kitabın sınıf içindeki yerinin çok önemli olduğunu; öğretmenin birçok etkinliği kitapla başlatıp kitapla sürdürdüğünü göstermektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 18). Bunun nedeni Yalçın'a (1996: s. 24-27) göre ders araç gereçlerinin sınırlı olması ve sağlıklı bir öğretmen eğitiminin olmaması nedeniyle öğretmenler derslerini büyük oranda ders kitaplarına bağlı kalarak anlatmaktadır. Bu gibi nedenlerle ders kitapları en yaygın öğretim materyali olarak nitelendirilmektedir (Sezer, 2005, s. 50).

Dünyanın değişik ülkelerinde yapılan araştırmalarda, ders kitaplarının dünya genelinde, hâlâ okullarda kullanılan başlıca materyallerden biri olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç ve Seven, 2007, s. 34). Hatta Kaya'ya (2005) göre az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çağdaş anlamda eğitim programları ve bu kapsamda öğretim ve ders programları yürürlükte olmadığı durumlarda bir derse ait program yerine bile kullanılmaktadır. Kaya'nın (2005) Shannon'dan (1982) aktardığına göre; ABD' de yapılan araştırmalar ders kitaplarının yüz yüze eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen amaçların sonuçları, öğrencilerin sınıftaki zamanlarının % 70 ile % 95'ini ders kitapları ve ders kitaplarıyla ilgili etkinliklere harcadıklarını göstermiştir.

Genel olarak Türkiye şartlarında ilköğretim okullarında özel olarak Türkçe derslerinde kullanılan en önemli ders aracı da kitaptır (Arı, 2011, s. 490). Türkiye'de yapılan bir araştırma (Özbay, 2003), Türkçe öğretmenlerinin derslerini büyük oranda ders kitabına bağlı kalarak işlediklerini ortaya koymuştur.

Ana dili öğretimi sürecinde ders kitapları, Türkçe dersinin amaçları ile öğrenme alanları ve sınıflara göre kazanımların gerçekleştirilmesinde büyük bir görev üstlenmektedir. Çünkü bu kitaplar, yazınsal metinlerle kuruludur (Keklik, 2009, s. 3; Mert, 2012, s. 74). Okumanın, inceleyerek yazmanın hatta örnek okumalardan hareket edersek dinleme

eğitiminin dahi ana malzemesi ders kitaplarıdır. Bu sebeptendir ki eğitim teknolojisinin kullanılmasında da metne, dolayısıyla kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır (Özbay, 2006, s. 170).

Türkçe öğretiminin amacı, sadece dil becerilerinin geliştirilmesi değil; aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesidir. Bu tür zihinsel becerilerin geliştirilmesi ise Türkçe ders kitapları, dolayısıyla ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla sağlanır.

Bu anlamda metinler ile Türkçe eğitimi arasında da sıkı bir ilişki vardır. Bu yüzden Türkçe eğitimi ile metin ilişkisi üzerinde durulacaktır.

### **Türkçe Eğitimi ve Metindilbilim**

**Metin ve metindilbilim.** Fransızca *texte*, İngilizce *text* sözcüklerinin kökenlerine bakıldığında, bu sözcüklerin, Latince “kumaş” anlamındaki *textus* sözcüğünden geldiği görülebilen *metin* (Akbayır, 2013, s. 189) bildirişim bağlamında sözlü, yazılı ya da görsel olarak üretilen anlamlı, sistemli dil dizgesi bütünü olarak tanımlanabilir.

Erkul’a (2004, s. 80) göre, *metin*, zengin anlamlı bir dil birliği; anlam bütünlüğü oluşturan *metin* parçacıklarının toplamı; cümlelerden oluşmayıp onlarla şifrelendirilen, yoğun, karmaşık bir anlam ünitesi; yazar tarafından bilinçlice yapılan bir dil düzenlemesidir.

Bu dil düzenlemesinde bilgi, duygu ve düşünceler dilbilgisi kurallarına uygun, mantıklı bir şekilde, sestem paragrafa doğru oluşturulur. Bunun sonucunda da anlamlı yapılar ortaya çıkar. Rifat’a (2007, s. 4-5) göre bu anlamlı yapı hem dilsel üretimi tamamlanmış bir üründür; hem bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimdir; hem okurların kavrama kapasitesine göre yorumlanacak bir üretim kaynağıdır; hem de kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir dokudur.

*Metin* kavramının tek bir tanımı üzerine uzlaşmak kolay değildir ancak tümencenin üstünde bir birim ya da tümceler dizisi gibi tanımlar da eksiktir çünkü metnin iletişim işlevi

göz ardı edilmiştir (Beaugrande, 1985'ten aktaran Dilidüzgün, 2008, s. 23). Buna benzer tanımlamalar, metinler üzerinde ilk yapılan çalışmaların metin anlayışını yansıtmaktadır.

Metin üzerinde yapılan ilk çalışmalarda metin, dilsel birimlerin ve cümlelerin belirli bir düzende bir araya gelişi olarak ele alınmıştır. Metin, geleneksel olarak birçok tümceden oluşan yazılı bir bütünlük olarak kabul edilmiş ve metnin bütünlüğü ön plana çıkarılmıştır. Bununla beraber bütünlüğü sağlayan hususlar ve metnin bağlamı göz ardı edilmiştir. Bazı çalışmalarda da metin bağdaşıklığı (cohesion) öne çıkarılmış, metnin içyapısının betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu yaklaşımlar, metnin yüzeysel yapısıyla sınırlandırılmış olmasından dolayı eksik kalmıştır (Uzun, 1995, s. 18).

Dilsel çözümlenelerde cümlenin yetersiz kaldığı düşüncesi, dil bilimi çalışmalarını cümle ötesi çalışmalara yöneltmiştir. Bu da dil biliminde metin kavramına önem verilmesini ve metindilbilimin doğmasını sağlamıştır.

Metindilbilim, anlamın ortaya çıkarılmasında cümle ötesi dil çalışmalarından yola çıkarak metinsel ilişkileri bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır (Çoşkun, 2013, s. 231). Metin çalışmalarında “cümleden büyük birimler” ve “söylem çözümlenmesi (discourse analysis)” terimini ilk olarak 1952'de kullanan dilbilimci Zelling Harris, dilin gerçekte cümlelerle sınırlandırılmış biçimde değil, söylem olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Gültekin, 2000, s. 8).

Tümce ötesi dil bilimi çalışmalarının başlaması ile birlikte metinlerin incelenmesinde dil bilimi yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliği ön plana çıkmıştır.

İnsan tek tek sözcüklerle, tuncelerle değil metinler aracılığıyla konuşur (Hartmann, 1964'ten aktaran Şenöz Ayata, 2005, s. 18) görüşünden hareketle Aydın'ın (2007, s. 120) da belirttiği gibi tümce ötesi dil biliminin nesnesini söylem ve metinler oluşturmuştur.

Böylece metnin, kendisini oluşturan tuncelerin toplamından daha fazla şey ifade ettiği fark edilmiştir. Halliday ve Hasan'a (1976, s. 1-2) göre (aktaran, Çoşkun, 2013, s. 232) metin

biçimsel değil, anlamsal bir birliktir. Beaugrande'a (1985'ten aktaran Dilidüzgün, 2008, s. 24) göre metin olma özelliğinden iletişimin gerçekleştiği noktada söz edilebilir ve buna göre tek tümce hatta tek sözcükten oluşan sözcelerin bile metin olup olmamaları konusunda yorum yapmak için kullanıldıkları bağlamda anlamlarının araştırılması gerekir. Uçan'a (2013, s. 38) göre metinbilim sözcüğü aşar, sözceye, metnin bütününe söylenene yönelir, dilbilimsel/göstergebilimsel verilerden yola çıkar ve bağlamı göz önünde tutar. Bağlamı göz önünde bulundurma metindilbilimin dilbilgisinden farklı boyutudur. Çünkü dilbilgisinde, bir sözcük ve cümle çözümü vardır ve üstelik bu çözümleme zamandan ve mekândan bağımsız olabilir.

Metindilbilim, metin içindeki tek tek tümceler yerine metnin bütününe ele alır. Bu tümce üstü anlayışla, her tür metni dilsel bir olgu olarak inceler. Metinlerin anlam yapılarını ortaya koyarak kullanım bağlamına ulaşır. Çünkü Dilidüzgün'e (2008, s. 152) göre iletişimde bulunurken seçilen sözcükler, sözcük grupları ya da oluşturulan tümceler kullandıkları bağlam kapsamında bir metin oluştururlar. Örneğin, "Ona anlattığını biliyorum" tümcesi yüzeysel yapısı tek oysa derin yapıda iki anlam içeren bir tümcedir: "Senin ona anlattığın konuyu biliyorum" ya da "Senin ona anlatma olayını gerçekleştirdiğini biliyorum". Bu bağlamda metindilbilim, Oraliş ve Özil'e (1992) göre metnin derin yapıda nasıl ilişkilendiğini ve ne tür dönüşümlerle metnin yüzeyine çıktığını açıklamaya çalışır.

Metinlerin belli bağlamda nasıl kullandıkları ile insanlar arası bildirişimde taşıdıkları işlevler metindilbilimin araştırma kapsamındadır (Şenöz Ayata, 2005, s. 23). Buna göre iletişimsel işlevi olan her dil yapısı metin olarak kabul edilmektedir. Böylece metindilbilimle birlikte yalnızca yazınsal değil, gazete haberleri, dilekçeler, başvuru formları, davetiyeler gibi günlük yaşamda karşılaşılan toplumsal yaşamı düzenleyen kullanmalık metinler de metin çalışmaları kapsamına alınmıştır (Dilidüzgün, 2008, s. 11-12).

Göstergebilim de aynı anlayıştaadır.

Göstergebilim de metni iletişimin gerçekleştirilmesini sağlayan dilsel bir gösterge olarak tanımlarken iletişimsel işlevleri olan resim, tablo, çizim gibi nesnelere de metin olarak kabul etmektedir. Bu nedenle, romandan trafik ışıklarına kadar uzanan bir yelpaze içinde, iletişim kurmaya hizmet eden her olgu metin niteliği taşımaktadır (Dilidüzgün, 2008, s. 24). Hatta bu anlayıştan hareketle “mimari alanında Süleymaniye ya da Ayasofya okunması gereken, anlamlandırılacak göstergelerle dolu, okuyucusundan bir çözümleme bekleyen mimarî metinlerdir.” (Uçan, 2013, s. 36).

Günümüzde metne yaklaşım tarzlarının, metin ölçütlerinin, metin kavramının sınırının değiştiği görülmektedir. Metin denilince Solak ve Yaylı'nın (2009, s. 446) belirttiği gibi önceleri dilsel metinler düşünülürken semiotik bakış açısıyla metin kavramı içerisine resimler, fotoğraflar, filimler, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimler dâhil edilmiştir.

Bu değişim genel olarak eğitimde özel olarak Türkçe eğitimine de yansımıştır.

**Türkçe eğitiminde metindilbilim.** Çağdaş dil çalışmalarında gelinen en son noktaya göre iletişimin birimi olarak sözcük ya da tümce yerine metin kabul edilmektedir.

Bu anlayışa göre dil, metinlerde gerçekleşir. Althus, Henne ve Wiegand'dan (1973) aktaran Şenöz Ayata'ya (2005, s. 18) göre, dil bilimi çalışmalarının merkezini metin oluşturmalıdır, çünkü dilsel bildirişim metinler aracılığıyla gerçekleştirilir, dilin bildirişim süreçleri içindeki toplumsal gerçekleşme biçimi metin şeklindedir.

Bu anlayış, eğitime de yansımış, metindilbilimin verilerinden eğitim alanında da yararlanılmıştır. Eğitim alanında metindilbilimin bulgularından daha çok Şenöz Ayata'ya (2005, s. 60) göre, dil kitaplarında, ders modellerinde ve yöntemle ilgili bilgi veren kaynaklarda yararlanır. Burada metinsellik ölçütleri, bu ölçütler arasından bağdaşıklık ve bağlaşıklık, metin türü çözümlenmelerinden elde edilen veriler, metindilbilimin en fazla yararlanılan bulgularındandır.

Dil eğitimi düşünülduğünde de metindilbilimin verilerinin önemli olduğu fark edilir. Dil öğretimi ile metindilbilimin çalışma alanları karşılaştırıldığında, Dilidüzgün'e (2008, s. 155-156) göre dil öğretiminin de metindilbilimin de nesnesi dildir ve dilsel iletişim kurma bakımından her iki alanında da amaçları birbiri ile kesişir. Bu sebeple, dil öğretimiyle ortak nesne ve amaçlara sahip metindilbilimin verilerinden dil öğretiminde yararlanılması doğaldır.

Dil eğitimi sürecinde dersler, metin okuma, metinler üzerinden soru sorma ve cevap alma, dil bilgisi çalışmalarını gerçekleştirme gibi etkinliklerle metinler üzerinden gerçekleştirilir. Metni anlama ve metin üretme yine dil eğitiminin önemli etkinliklerindedir. Ayrıca metnin yapısının nasıl oluştuğu ile metnin yapısı ile işlevi arasındaki ilişki de dil derslerinin önemli konularındandır. Tüm bunlar için de metindilbilim verilerine ihtiyaç vardır.

Metindilbilim, ana dili eğitiminde de kendine önemli bir yer bulmuştur. Şenöz Ayata'ya (2005, s. 59) göre "1970'li yıllarda Almanya'da ana dili öğretiminde metindilbilime dayalı gelişmeler görülmüştür. 1973 yılında Hans Glinz, metin çözümlemesiyle ilgili geliştirdiği metindilbilimsel ölçütlerin yalnızca dilbilimcilerin ve yazınbilimcilerin değil, öğretmenlerin de işine yarayabileceğini belirtmiştir. Ader, Kress ve Reimen de 1975 yılında yaptıkları çalışmada, yazınsal metinlerin derste nasıl işlenebileceğini ele almışlardır. Çalışmalarında, derste işlenebilecek bir yazın metnini metindilbilimsel ölçütleri kullanarak çözümlemişler ve böylece metindilbilimin yazınsal metinleri incelemede nasıl kullanıldığını göstermişlerdir."

Günümüzde, Türkçe eğitiminde de metin kavramı öne çıkmış ve metindilbilim verileri kullanılmaya başlanmıştır. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, okuma, dinleme, yazma, konuşma ve dil bilgisi öğrenme alanlarında pek çok kazanımın gerçekleşmesini sağlayan araçlardır. Ayrıca metinlerin öğrencilerin söz varlığının gelişiminde de en önemli yeri vardır.

Türkçe eğitiminde metin kullanımının önemi Sever (1998, s. 191) tarafından şöyle açıklanmaktadır:

“Ana dili öğretimi (Türkçe öğretimi) kişilik gelişiminde belirleyici bir işleve sahiptir. Çünkü dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin edindirilmesi sürecinde kullanılan araçlar (metinler), sanatçı duyarlılığı ve dilimizin anlatım olanaklarıyla oluşturulmuş yaşam durumlarıdır, genellikle de insan gerçekliğini konu alır. İnsana insan gerçekliğini tanıtır. İnsan ilişkilerini örneklendirir. Okura, o gerçekliği oluşturan sevinçleri, üzüntüleri, korkuları, beklentileri vb. duyumsatır. İnsan ve yaşam gerçekliğinin sanatçı bakış açısıyla tanımlanmasına yönelik anlatılar, yaşam serüveninde karşılaşılabilecek sorunlara da göndermeler yapar. Okura, oluşacak yeni durumlara karşı geliştirilebilecek tutum ve davranışlar hakkında ipuçları sunar. Ana dili öğretiminin temel aracı olan metinleri anlamaya dayalı süreçler, öğrencileri de doğal olarak bu gerçekliklerle buluşturur ve onları anlamaya yöneltir. Anlamaya ve anlatmaya etkinliklerle örülen, yazar-okur etkileşiminin sağlandığı eğitim ortamları ise, öğrenciler açısından yeni deneyimler kazanma olanağı yaratır.” (Sever, 1998, s. 191).

Bunların yanında Türkçenin akıcılığı, yalınlığı, deyimleme ve mecaz gücü ile duygu ve düşünce zenginliğinin yansıtıldığı metinlerin derslerde kullanılması öğrencilere yaşantı zenginliği kazandırmaktadır (Sever, 2004, s. 8-9). Bu bakımdan metinler Türkçe dersi için bir iskelet görevi görmektedir. Yani dersin ayakta kalabilmesi için nitelikli metinlere gereksinim vardır (Solak ve Yaylı, 2009, s. 446).

Türkçe eğitimi için bir araç olduğu görülen (Aytaş, 2006) metinler yoluyla öğretmen, öğrencileri çalışmanın içine çekecek, düşündürecek, bulduracak, konuşturacak, yazdıracak ve bir sonuca ulaştıracaktır (Altay, 2000, s. 48). Öğrencilerin okuyup dinlediklerini anlamalarını, düşündüklerini söz ve yazı ile anlatabilmelerini kendine amaç edinen Türkçe dersinde, temel

araç olan ders kitaplarında yer alan metinler, anlama ve anlatma çalışmalarını yürüten ana malzemeler olarak kabul edilmektedir (Baş, 2003, s. 258).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlar ile çocuğun hafızasının geliştirilmesi ve tazelenmesi, duygu ve hayal dünyasının, bilgi dağarcığının genişletilmesi, dikkatinin terbiye edilmesi gibi davranışlar öğrencilere metinler sayesinde, dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi etkinlikleri aracılığıyla kazandırılmaya çalışılır (Arı, 2011, s. 490; Calp, 2005; Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 39). Ayrıca öğrencinin kişisel söz varlığının gelişmesinde, hedeflenen seviyeye ulaşmasında metinler, önemli bir materyaldir.

Okuma becerisinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde metinlerin önemi büyüktür. Metin türleri ve yapılan metinlerde kullanılan dil ve içerik metinlerin anlaşılmasında ve öğrenciye uygun okuma yaşantıları sunmada önem taşırlar (Özmen, 2001, s. 18). Öğrenci, edebiyatın dünyasına ders kitaplarındaki metinler sayesinde adım atmış olacağı için metin seçiminin ayrıca önemi vardır (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 40). Ayrıca Sever'in (2008, s. 18) belirttiği gibi çocuğun okuma zevk, alışkanlık ve kültürünü kazanmasında uygun metinlerle karşılaşmasına bağlıdır.

Öğrenciler okullarda çok sayıda farklı metin türleriyle karşılaşmaktadır. Bu metinleri anlama ve çözümleme çalışmaları ile ayrıntılı okuma becerisi kazanmakta ayrıca eleştirel bir bakış açısı da kazanmaktadır. Öğrenciler, bu bakış açısı ile hem yazın alanında hem de kitle iletişim araçlarında yer alan metinlere nasıl yaklaşacaklarını öğrenmektedirler.

Öğrencilerin kazandıkları becerileri uygulamaya dönüştürebilmeleri için yazılı anlatım çalışmalarına, metin üretmeye ihtiyaç vardır. Börekçi'ye (2009, s. 423) göre bu çalışmalar, farkında olmadan kazanılmış dil yapılarının yani edincin bilinçle oluşturulan dil yapılarına yani edime dönüşmesini sağlamaya; dil ile ilgili bilinç oluşturmaya yönelik olmalıdır. Bu amaçla yazılı anlatımın metindilbilimle ilişkilendirilmiş olması doğru bir yaklaşımdır.



Dil bilgisi öğretiminde de metin önemli bir yer tutmaktadır. Sağır (2002, s. 45), dilbilgisi öğretimi hakkındaki görüşlerini ifade ederken, dilbilgisi öğretiminde metnin önemli olduğunu şu sözlerle vurgulamıştır: “Metin, dil yönünden yeterli olmalıdır. Çocuk dünyaya gözünü dil ile açar, dünyayı dil ile algılar, kavrar, dünyaya dil ile katkıda bulunur. Dil düşüncenin, düşünce dilin yaratıcısı olduğuna göre, çocuğun kişiliği de dille biçimlenmiş olacaktır. Bu yüzden, çocuğa verilecek metinlerdeki dilin; ana dilin zenginliklerini, olanaklarını yansıtacak yeterlikte olması gerekir. Metin ile ana dilin mecaz gücü, gerçekçi anlatımı, akıcılığı, yalınlığı, deyimleme gücü, düşünce ve duygu değeri tam olarak yansımalıdır. Türkçe gerek yapı yönünden, gerekse anlatım olanakları yönünden hiçbir dilden aşağı kalmaz. Olanakları zengin bir dildir. Dil yetkinliğinden yoksun, dünyayı çocuğa açmayan kuru metinlerin yerini, ancak; seçkin, yeterli metinler aldığı anda çocuğun düşünce, duygu eğitimi gerçekleştirilmiş olacaktır. Bu da çocuğun anlayabileceği, çağdaş yazarların başarılı metinleriyle gerçekleştirilebilir.”.

Metinlerin seçimi özen gerektiren bir konudur. Anlamanın, dolayısıyla da öğrenmenin büyük oranda okuyarak gerçekleştiği düşünüldüğünde seçilecek metinlerin nasıl bir önem arz ettiği daha iyi anlaşılmaktadır (Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007, s. 207). Bu nedenle Türkçe eğitimi ile metin seçimi üzerinde durulacaktır.

**Türkçe eğitiminde metin seçimi.** Günümüz dil bilimi anlayışı gibi yapılandırmacı yaklaşıma göre de iletişim metin temellidir. Bu iletişim sürecinde de metinlerin farklı işlevleri vardır. Bu işlevlere uygun olarak da eğitim sürecinde öğrenciler farklı metin türleri ile karşılaştırılırlar.

Bu anlayışla öğrencilere özgün ve özel olmak üzere iki tür metin verilmelidir. Öğrenciler sunulacak yazılı ve sözlü metinler şu özellikleri taşımalıdır:

**a. Özgün metinler:** Bunlar dil öğretmekten çok iletişim amacıyla kullanılmak üzere hazırlanan ve seçilen metinlerdir.

- Öğrencinin, öğrendiği dili doğrudan kullanmasına ve becerilerini geliştirmesine yardım edecek, basitleştirme ve düzeltme gibi işlemlerden geçmemiş günlük gazete, dergiler ve çeşitli yayınlarda karşılaşılabilecek özgün metinler,
- Öğrencinin düzeyine, deneyimlerine ve ilgilerine uygun seçilmiş, derecelendirilmiş ve/veya düzeltilmiş özgün metinler.

**b. Özel metinler:** Bunlar dil öğretiminde kullanmak için hazırlanmış metinlerdir.

- Özgün metinlere benzer şekilde hazırlanmış metinler, özellikle sanatçılar tarafından seslendirilen ve özel olarak dinleme-anlama için hazırlanmış metinler,
- Öğretilecek olan dilbilimsel içeriğin belli bağlamlarda geçen örneklerini vermek üzere hazırlanmış metinler (belirli bir ders ünitesi içinde),
- Sesbilim ve dilbilgisini yorumlayan, alıştırma amaçlı birbirinden bağımsız cümleler,
- Ders kitabı yönergeleri, açıklamaları, test ve sınav açıklamaları, öğretmenin sınıfta kullandığı açıklamalar, sınıf yönetimi ve yönlendirme amaçlı metinler vb. Bunlar özel metin türleri sayılabilir (CECR, 2000'den aktaran Güneş, 2013, s. 256).

Bu metin anlayışı, çoğu ülkenin eğitim sisteminde, uluslararası PISA ve PIRLS gibi araştırmalarda da geçerli olmaktadır.

Uluslararası PISA araştırmalarında öğrencilerin okuma becerileri değerlendirilmektedir. Bu süreçte de öğrenciler farklı metin türleri ile karşıya karşıya kalmaktadır. Güneş'in (2013, s. 257) de ifade ettiği gibi bu metin türleri uzun (sürekli) ve kısa (süreksiz) metinlerdir. Sürekli/uzun metinler, öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı, tanımlayıcı ve olay içerikli metinlerden oluşurken süreksiz/kısa metinler ise diyagram, grafik, tablo, harita ve formül okuma içerikli metinlerdir. Bu metin türlerinde öğrencilerden beklenenler ise şöyledir (Güneş, 2013, s. 257):

- *Bilgiyi bulma:* Metinden yararlı bilgileri bulma, seçme, keşfetme ve araştırma vb.

- *Metni anlama:* Metin hakkında genel görüş oluşturma, ana fikrini bulma, yardımcı fikirleri bulma, konusunu saptama vb.
- *Düşünce geliştirme:* Metnin içeriğini ve mantığını derinlemesine anlama, çıkarım yapma, bağlantıları keşfetme, iç ve dış bağlantılar oluşturma, başlık bulma vb.
- *Metindeki bilgileri uygulama:* Metindeki bilgileri düşünme, sorgulama, sıralama, sınıflama, sorun çözme, değerlendirme, günlük yaşamla bağ kurma, metindeki bilgileri diğer örneklerde ve günlük yaşamda kullanabilme vb.
- *Metni değerlendirme:* Metnini, yapısını ve türünü anlama, dil yapısını keşfetme, metin yapısı ve biçimini değerlendirme vb. olarak sıralanmaktadır.

PISA'da uygulamalara katılan bütün öğrencilerin aldığı sonuçlar kullanılarak 5 farklı beceri düzeyi belirlenmiş ve ülke sonuçlarının bu düzeylere göre dağılımı yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda, PISA okuma düzeyleri ve ilgili becerileri verilmektedir (Yağmur, 2010, s. 206):

Tablo 1

*PISA Okuma Düzeyleri ve İlgili Beceriler*

1. Düzey	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metinde açıkça verilmiş olan bilgiyi bulur.</li> <li>• Metnin ana fikri hakkında izlenim edinmek için paragraf başlıklarından yararlanabilir.</li> </ul>
2. Düzey	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yazarın amacına ilişkin çıkarımlar yapmak için metin içi öğelerden "sentezler" yapar.</li> <li>• Bir grafik ya da tablodaki iki bilgiyi birleştirir.</li> </ul>
3. Düzey	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir metindeki bilgiler arasındaki ilişkiyi bulur ve bu bilgiyi tanımlar.</li> <li>• Birçok ölçütü bir arada gözeterek kıyaslama yapar ve bilgiyi kategorilere ayırır.</li> </ul>
4. Düzey	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örtülü anlam içeren metinlerde birkaç paragraf arasındaki dilbilimsel ve tematik bağlantıları görebilir.</li> <li>• Metne dayalı yüksek düzeyli çıkarımlardan yararlanarak aşına olmadığı bir bağlamdaki kategorileri anlar ve bunlardan yararlanır.</li> </ul>
5. Düzey	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir alana özel bilgiler üzerinde eleştirel bir değerlendirme yapar ya da hipotezlere ulaşır.</li> <li>• İfade yapısı açık olmayan metinleri analiz eder.</li> </ul>

Bu becerilerin oluşması, okuyucunun okuma deneyimlerine bağlıdır. Öğrencinin bir metinle ilgili soruları yanıtlayabilmesi metnin yapısı ve türüyle ilişkili olsa da öğrencinin sözcük dağarcığı, bilişsel becerileri, metinlerarası ilişki kurabilme becerisi gibi sunulan metinden çok, bağımsız bir yığın başka etkeni de içerir. Bir metinle ilgili olarak hangi işlem

türü hedeflenirse hedeflensin, öğrenci genellikle dört farklı şekilde metne odaklanmakta ve ilgili becerileri sergilemektedir (Yağmur, 2010, s. 210):

- Metnin birbirinden bağımsız öğelerine odaklanma (istenen bilgiyi metinden bulup çıkarma işlemi)
- Metin içinde birbiriyle bağlantılı olan öğelere odaklanma (metni genel hatlarıyla kavrama ve metinle ilgili bir yorum/görüş oluşturma)
- Metnin içeriğine odaklanma (metnin içeriğini bütüncül bir şekilde değerlendirme)
- Metnin yapısı üzerine odaklanma (metnin biçimini, dil bilgisel öğeleri ve türünü değerlendirme)

Sönmez (2003, s. 24-25), metinlerin öğrenci ve eğitim düzeyine uygunluğu konusunda tespit edilen şu ilkeleri verir:

1. Metin, öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlara göre düzenlenmelidir.
2. Metindeki bilgi, beceri, duygu ve sezgiler çağdaş bilim, sanat ve felsefelere ters düşmemelidir.
3. Metin belirlenen sürede işlenecek, anlaşılacak uzunlukta ve yapıda olmalıdır.
4. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.
5. Metin, açık, anlaşılır ve yalın olmalıdır.
6. Metin akıl yürütme yollarına uygun bir biçimde yazılmalıdır.
7. Metin öğrencinin içinde yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel ortamdaki sorunlarına ve onların çözümlerine olanak verecek nitelikte olmalıdır.
8. Metin belli bir eğitim felsefesini temele alarak yazılmalıdır.
9. Metin basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yakın çevre ve zamandan uzağa ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde yazılmalıdır.
10. Metin öğrenme öğretme strateji, kuram, yöntem, teknik, taktik ve stillerine göre düzenlenmelidir.

11. Metin çağdaş bilimsel, sanatsal, felsefi özelliklere ters düşmemelidir.

1949 (6-8. sınıflar) ve 1962 (6-8. sınıflar) programları dışında tüm Türkçe öğretim programlarında derslerde kullanılacak metinlerin nitelikleri hakkında çeşitli tespitler yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda hangi niteliğe, ne sıklıkta ve hangi programda/programlarda yer verildiği gösterilmektedir. Türkçe dersinde kullanılacak metinlerin özellikleri (Çoşkun ve Taş, 2008, s. 66):

Tablo 2

*Türkçe Dersinde Kullanılacak Metinlerin Özellikleri*

No	İçerikle İlgili Nitelikler	f	Program*
1	Seviyeye uygun olmak	12	1,2,3,4,5,6,7,8,10,11,12,13
2	Zevk verici nitelikte olmak	7	2,3,5,6,7,8,11
3	Milli değerlere uygun olmak	6	3,5,8,9,11,13
4	Sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimi olumsuz yönde etkileyecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler içermemek	6	1,3,4,8,9,13
5	Ahlaki değerlere uygun olmak	6	1,3,5,8,9,13
6	İyimserlik telkin etmek	6	2,3,4,5,8,9
7	Edebi / sanat değeri yüksek olmak	5	1,3,5,9,11
8	Milli tarihle / Cumhuriyetle ilgili olmak	4	1,3,5,9
9	Düşündürmeye yönelik olmak	4	3,5,8,9
10	İlgi çekici olmak	4	3,5,8,13
11	Aşamalı gelişime uygun olmak	4	3,5,8,9
12	Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmak	4	1,2,8,13
13	İlham verici olmak	3	3,5,9
14	Eleştirel bakış açısı kazandırmak	2	12,13
15	Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına uygun olmak	2	12,13
16	Türk Milli Eğitimi'nin temel ilkelerine uygun olmak	2	12,13
17	Dersin amaç ve kazanımlarına uygun olmak	2	12,13
18	Evrensel (insani) değerlere uygun olmak	2	11,13
19	Okuma eğilimlerine uygun olmak	2	8,11
20	Günlük hayatla ilişkili olmak	2	6,12
21	Düşünsel seviyeye uygun olmak	1	6
22	Diğer derslerle ilişkili olmak	1	11
23	Öğrencilerin duyu, hayal ve düşünce dünyasını zenginleştirmek	1	13
24	Tutarlılık ve bütünlük	1	13
25	Dil bilinci kazandırmak	1	13
26	Kişisel gelişime katkıda bulunmak	1	13
27	Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmak	1	13
28	Söz varlığını zenginleştirici nitelikte olmak	1	13
29	Siyasi, ideolojik ifadeleri içermemek	1	13
30	Türünün güzel örneklerinden olmak	1	13

\* Programlar: 1. 1924 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı (1-5) 2. 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı (1-5) 3. 1929 Ortamektep Türkçe Programı, 4. 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı (1-5) 5. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı (6-8) 6. 1936 İlkokul Türkçe Programı (1-5) 7. 1948 İlkokul Türkçe Programı, 8.1949 Ortaokul Türkçe Programı 9. 1938 Ortaokul Türkçe Programı (6-8) 10. 1968 İlkokul Türkçe Programı (1-5) 11. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı (6-8), 12. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5), 13. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8).

1-5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2009, s. 169) metinlerde bulunması gereken nitelikler aşağıda verilmiştir:

1. Metinler, Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Laik, sosyal ve hukuk devleti anlayışına ters düşen ifadeler yer verilmemelidir.
3. Metinler millî kültür ve değerlerimize uygun olmalıdır.
4. Metinler Türkçenin güzellik ve inceliklerini yansıtmalı ve edebî değer taşımalıdır.
5. Metinler bilimsel ve farklı bakış açılarına yönlendirici olmalıdır.
6. Metinlerde bilimsel hata ve bilimselliğe aykırı ifadeler bulunmamalıdır.
7. Metinler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temel becerilerini ve kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
8. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere ve hukukun üstünlüğüne aykırı öğeler yer almamalıdır.
9. Metinlerde siyasi ve ideolojik anlama gelebilecek ifadeler yer almamalıdır.
10. Metinlerde mantık dokusu ve konu bütünlüğü olmalıdır.
11. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.
12. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. içeren öğeler yer almamalıdır.
13. Metinler çocuğun yaşına, sınıf seviyesine ve ilgi alanlarına uygun olmalı, çocukta merak uyandırmalı, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmalıdır.
14. Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.
15. Metinler öğrencilerin hayal dünyalarını, yaratıcılıklarını zenginleştirecek ve öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandıracak nitelikte olmalıdır.
16. Metinlerde yer alan ifadeler anlatım, yazım ve noktalama yönünden Türkçenin kurallarına uygun olmalı, olmayanlar düzeltilmelidir.

17. Metinlerdeki düzenlemelerde Türk Dil Kurumu Sözlük ve Yazım Kılavuzu'nun son basımı esas alınmalıdır.
18. Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
19. Yabancı dillerden alınmış, dilimize yerleşmemiş kelimeler yerine Türkçeleri tercih edilmelidir.
20. Metinlerde düzenleme metnin özünü, anlam bütünlüğünü ve verilmek istenen mesajı bozmayacak şekilde yapılmalıdır.
21. Metinler öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak söz varlığını geliştirecek nitelikte kelime ve kelime grubu içermelidir.
22. Çeviri metinlerin seçiminde Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.
23. Türkçe dersinin amaçları doğrultusunda seçilen bilgilendirici metinlerde bilgi, doğrudan verilebileceği gibi öyküleyici anlatım yoluyla da verilebilir.

6-8 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006, s. 56) (6-8) metinlerle ilgili olarak taşınması gereken özellikler şöyle belirtilmiştir:

1. Metinler, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.

7. Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrimiçi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.
8. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
9. Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
10. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
11. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
12. Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
13. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.
14. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.
15. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
16. Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.
17. Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.
18. Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.
19. Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.
20. Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.
21. Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en



fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime çıkarılmalıdır.

22. Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.
23. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.
24. Yıl içinde -dinleme metinleri de dâhil olmak üzere- bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.
25. Tek yazarlı ya da birden çok yazarlı ders kitaplarında yazarlar tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısı ikiye geçmemelidir.
26. Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyaller (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) in yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.
27. Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.
28. Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır.

2005 ve 2006 programlarına kadar Türkçe öğretim programlarında metinlerin alınacağı yazarlar ve kaynaklar ile ilgili olarak bir değerlendirme yapılmamıştır. 2005 Programında (1–5. Sınıflar) bir yazardan en fazla üç metin alınabileceği belirtilmiştir. 2006 Programında (6–8. Sınıflar) ise yıl içinde bir yazardan ikiden fazla metin alınamayacağı, kitap yazarları tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısının da ikiye geçemeyeceği belirtilmiştir. Bu programda metinlerin, kitaplarla birlikte dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından

seçilebileceği, ancak bir kaynaktan en fazla 2 metin alınabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca aynı temada birden fazla dinleme/ izleme materyaline yer verilecekse bunların türlerinin farklı olması gerektiği ifade edilmiştir.

2005 ve 2006 programlarında ders kitaplarına alınacak metinlerde sadeleştirme, kısaltma ve düzenleme yapılabileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte 2006 programında bu tür müdahalelerin sınırlarının belirlendiği görülmektedir: “Yıl boyunca islenecek okuma metinlerinin 1/2’si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa –metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır. Yıl boyunca islenecek okuma metinlerinin 1/3’ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.” (MEB, 2006).

Metinlerde programa ve araştırmacılara göre bulunması gereken niteliklere bakıldığında; çocuğa görelilik, güncellik, türünün en güzel örneklerini temsil etmesi, çocuğa birtakım (millî, ahlakî, kültürel vs.) değerleri vermeyi hedeflemesi, çocuğun Türkçeyi sevmesi ve güzel kullanmasını sağlaması, kişisel, sosyal, dilsel, psikolojik yönden gelişmesini sağlaması gibi hususlara değinilmiştir. Yine türünün en güzel örneklerinden oluşacağı gibi, olabildiğince de farklı yazarlardan metinlere yer verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Seçilen metinlerin öğrencinin zihninde bir bütün olarak şekillenmesi gerektiğinden, metnin tamamının kitapta yer alması gerekir. Ancak bazı türler için bu durum olanaklı olmayacağı için, bu türler anlam bütünlüğü bozulmayacak biçimde kısmen kısaltılarak kitapta yer alabilir (Okur, 2010, s. 119).

Ders kitaplarının ve bu kitaplarda yer alan metinlerin, çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında da önemli bir yeri vardır. Okuma alışkanlığının yeterince gelişmediği

toplumumuzda bireylerin kitap ya da metinle karşılaşmaları genellikle ders kitapları aracılığıyla olmaktadır (Tekşan ve Güneş, 2006, s. 459). Bu bakımdan ders kitaplarındaki metinlerin, her yönüyle kusursuz ve seviyeye uygun olması gerekir (Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007, s. 207)

Öğrencilerin metinleri anlayabilmeleri ve metin üretebilmeleri, kısaca, doğru iletişimde bulunabilmeleri için gerekli donanımları edinmeleri iyi metin örnekleriyle karşılaştırılmalarına bağlıdır. Ders kitaplarında yer alan metinlerin, Beaugrande ve Dressler (1988'den aktaran Dilidüzgün, 2008, s. 147) tarafından tanımlanmış metin oluşturma ölçütleri olan bağlaşıklık, bağdaşıklık, amaca uygunluk, geçerlilik, bilgilendiricilik, durumsallık ve metinlerarasılık özelliklerini taşımaları gerekir (Dilidüzgün, 2008, s. 147)

Öğrencinin, günlük yaşamından, özellikle yakın çevresinden ve ilgi alanından seçilmiş, örneğin; bir reklam, tiyatro afisi, gazete haberi ya da bir oyuncağın nasıl kurulduğuyla ilgili bir talimat, çeşitli el ilanları ve afisler vb. metinler ders kitaplarında yerlerini alırsa, öğrenci dil öğretimi derslerinin yalnızca kurallardan oluşmuş bir ders olmadığını görecektir, dilin günlük yaşamdaki kullanım zenginliklerini, anlatım olanaklarını özümseyerek ana dilinin gücünün farkına varacaktır.

Görüldüğü gibi programda sıralanan bu amaçların gerçekleştirilmesinde asıl belirleyici rol metinlere düşmektedir. Bunun yanında başta eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme gibi düşünme becerileri olmak üzere programda kazandırılmak istenen temel becerinin tamamının gerçekleşmesinde de temel araç yine okuma metinleridir. Türkçe dersinde öğrenme öğretme sürecinin büyük ölçüde ders kitaplarındaki metinlere dayalı yürütüldüğü de göz önüne alınınca Türkçe ders kitaplarına nitelikli metin seçiminin ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türkçe ders kitapları için seçilen metinlerde, ana dili geliştirici ve destekleyici unsurlar bulunmalıdır. Bu unsurların eğitim bilimine uygunlukları göz önünde

bulundurulmakla beraber, öğrencilerin düşünme ve değerlendirme güçlerini de arttıracak nitelikte olması gerekmektedir (Aytaş, 2001).

Dili laboratuvarında incelenecek bir denek olarak görme, onu ameliyat masasına yatırıp hiç değişmeyen kurallar ortaya koyma anlayışı artık geride kalmıştır. Okullarda öğrencilere dile ait kuralların öğretilmesinin yeterli olmadığı; ana dili eğitiminin, dili kullanma becerilerini geliştirme etkinliklerinin de yapılması gerektiği anlaşılmıştır (Yalçın, 2002, s. 16).

Bunu gerçekleştirmenin en doğru yolu da dil incelemelerinin ve dil bilgisi konularının metinden hareketle öğretmek ve kavratmak olacaktır. Türkçe öğretiminde kullanılacak metinler; ana dilin mecaz gücünü yansıtmalı; gerçekçi, akılcı, yalın olmalı; deyimleme gücüne sahip olmalıdır. Aynı zamanda metnin yüzeysel yapısındaki dilsel birimler arasında bağlaşıklık, bu dilsel birimlerin derin yapısındaki ilişkilerinde de bağdaşıklık özellikleri çocuğun dil gelişimine uygun olmalıdır. Doğru şekilde yapılacak olan bir ana dili eğitimi bireyin kibar, saygılı ve sabırlı konuşma yöntemlerini öğrenmesini, söz dağarcığını zenginleştirerek iş ve özel hayatında başarılı olmasını sağlar.

Bunlar için Türkçe eğitimi dil bilimi ve metinbilim verilerinin yanında göstergebilimin verilerinden de yararlanmalıdır.

### **Türkçe Eğitimi ve Göstergebilim**

**Gösterge ve göstergebilimin oluşum süreci.** Göstergebilimin tarihsel gelişimi Antik Çağa dayanmaktadır. Ancak bilim dalı olarak göstergebilimin gelişmesi çok daha sonralara, 19. yüzyıla dayanmaktadır. Şahin'e (2014, s. 19) göre göstergebilimin bilimsel temelleri Antik Çağ Yunanistan'da Platon'un (Eflatun) ve Aristoteles'in (Aristo) ortaya koyduğu çalışmalar ve Avrupa'da 19. yüzyılda ortaya çıkan dil bilimi araştırmaları olmak üzere iki olaya bağlıdır.

Felsefe tartışmaları içinde gösterge kavramının varlığı ile dilin gelişimini anlama ve dili tanımlama çalışmaları göstergebilimin gelişmesine katkı sağlayan durumlardır.

Göstergebilimin başlı başına bir disiplin olduğu Ferdinand de Saussure'ün 1916 yılında yayınlanan “Genel Dilbilim Dersleri” adlı eserin öğrencileri tarafından yayınlanmasıyla ve onun çağdaşı olan Amerikalı Charles Sanders Peirce'nin “Doğanın Düzeni ve Gösterge Süreci” ve “Göstergenin Mantığı ve Fenomenolojisi” adlı yazılarıyla birlikte başladığı “Uluslararası Göstergebilim Derneği” tarafından 1969 yılında kabul edilmiştir (Şahin, 2014, s. 2). Bu tür çalışmalar, çağdaş göstergebilimin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır.

Saussure'e gelinceye değin Aristoteles ve Locke gibi düşünürler, göstergelerin dış dünyadaki nesnelere olduğu gibi yansıttığı görüşünü benimsemekte, sözcük ve onun göstergesini, herkes için geçerli ve değişmez, tek boyutlu bir birim olarak kabul etmekteydiler (Demir, 2009, s. 42).

Ferdinand de Saussure'den beri Aksan'ın (1999, s. 33) belirttiği gibi dilin sözcük olarak adlandırılan öğeleri için genellikle gösterge (Fr. signe, signe linguistique) terimi kullanılmaktadır.

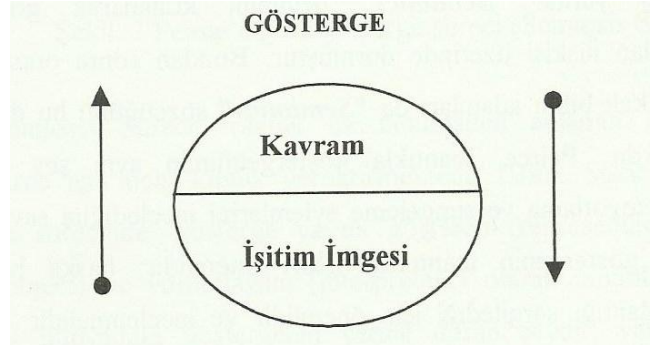
F. de Saussure göstergeyi “gösteren ve gösterilenden oluşan dilsel sistem” olarak tanımlamış (Saussure, 1967'den aktaran Şahin, 2014, s. 6), göstergeyi kavram ve sözcükten oluşan bir bütün olarak kabul etmiştir.

Saussure'ün öğrencilerinin ders notlarında Saussure'ün gösterge tanımı için ağaç kavramı kullanılmaktadır. Kavram olarak gösterilen “Ağaç” nesnesi ve imgesiyken gösteren ise Latince a/r/b/o/r seslerinden oluşan ses yapısıdır ve bunlar iletişim anında birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Kavramın oluşturduğu imge ve ses birlikte göstergeyi oluşturmuştur.

Dil göstergesi özü bakımından, F. de Saussure'ün de belirlediği gibi dilsel seslerin anlıkta bıraktığı iz olan bir işitme imgesiyle bir kavramın, sesçil bir anlatımla bir içeriğin, bir başka deyişle bir gösterenle bir gösterilenin birleşiminden oluşan iki yönlü bir bütündür (Vardar, 2001, s. 75). Bu bütünde Günay'ın (2007, s. 52) belirttiği gibi gösteren (fr.

signifiant), dilsel göstergenin görünen kısmıdır ve anlamsal içeriği anımsatır. Gösterilen (fr. signifié) ise gösteren tarafından düşündürülen anlamsal içeriktir.

Saussure'e göre, kavram ve sözcük, bir kâğıdın birbirinden ayrılamayan iki yüzü gibidir. Saussure'ün gösterge anlayışı şöyle gösterilebilir (Parsa ve Parsa, 2012, s.9):



Şekil 1. Saussure'ün gösterge anlayışı

Saussure, göstergenin özellikleri üstünde durmuş, söylem, dizge, dizge içinde değer taşıma, eşzamanlılık, artzamanlılık, nedensizlik, uzlaşımşallık ve toplumsallık gibi kavramlara açıklık getirmiştir.

Anlam birçok bilim dalını ilgilendiren oldukça geniş bir alandır. Kıran'a (1999, s. 93) göre, göstergebilim de anlamın görünen kısmıyla, yani anlamı gerçekleştiren, onu iletişimsel kılan söylemle ilgilenir.

“Dil, kavramları belirten bir göstergeler dizgesidir. Onun için de, yazıyla, sağır-dilsiz alfabetiyle, kutsal nitelikli simgesel törenlerle, bir toplumda incelik belirtisi sayılan davranış biçimleriyle, askerlerin bildirişim belirtkeleriyle, vb. karşılaştırılabilir. Yalnız, dil bu dizgelerin en önemlisidir.” (Saussure, 1972'den aktaran Kıran ve Kıran, 2013, s. 375).

Saussure'e göre bir göstergenin değeri de içinde bulunduğu dizge içindeki yeriyile ölçülür. Demir'e (2009, s. 29), göre bir dizgenin birimleri arasındaki içerme, dışlama, karşıtlık ve bir arada bulunma ilişkileri tüm dizgeler için geçerli olabilecek genel ilkelerdir. Dizgenin kuralları ya da yapısal özellikleri ise o dizgeye özgü nitelikleri oluşturmaktadır.

Anlamalı bir dizge oluşturmak amacıyla sözcük ve tümceler birbirini ardına sıralanmasına çizgisellik ilkesi adı verilir. Vardar'ın (2007, s. 61) belirttiği gibi F. de Saussure'ün ortaya attığı bu kavram doğal dillerin temel niteliklerinden birini belirtir. Bütün dilsel düzenek çizgiselliğe bağlıdır. Dilsel göstergeler tek boyutta ilerler; o da, zaman çizgisidir.

Saussure'ün ortaya koyduğu kavramlar arasında artzamanlılık ve eşzamanlılık kavramları da bulunmaktadır. Artzamanlı inceleme olguları, süre içinde geçirdikleri evrim açısından incelemek olarak tanımlanabilirken (Vardar, 2007, s. 25), eşzamanlı inceleme dilin belli bir zaman kesiti içinde ve tüm yönleriyle incelenmesi olarak tanımlanabilir (Vardar, 2007, s. 95-96).

F. de Saussure'e gelinceye kadar dil ile ilgili incelemeler artsüremlidir. Günümüz göstergebilimi ise yöntem olarak eşsüremlili yöntemi benimser, bir dil durumunu saptar. Bunun nedenini Uçan (2013, s. 120-121) şöyle açıklar: Göstergebilimin, göstergenin üretildiği bağlamı, sözcelem durumunu dikkate almanın gerekliliğine inanmasıdır. Türkçe konuşan bir özne, Türkçe'nin geçmişini düşünmeden, tarihsel bir düşünceyi akla getirmeden bu dili belli bir anda, belli bir yerde konuşur. Başka bir örnekle açıklarsak, bir trafik işaretinin neden böyle üçgen şeklinde, mavi olduğunu düşünmez, kendisine gönderilen iletiyi algılar ve bu iletinin göndergesi dil durumuna göre, sözcelem durumuna göre değişir.

Bir dilde gösterenle gösterilen arasında kurulan ilişki o dilin kodunu verir ve her toplumun üzerinde uzlaşmaya vardığı bir dil kodu vardır. Bir topluluğun kullandığı dilde, bir kavramı temsil etmek için seçilen, üzerinde uzlaşılan sözcükler, o dilin şifresini oluşturur. Bu şifrenin seçilmesinin herhangi bir nedeni yoktur.

Saussure'e göre, ağaç nesnesine Latince'de "a/r/b/o/r", Almancada "b/a/u/m", İngilizcede "t/r/e/e", Fransızcada "a/r/b/r/e" gibi farklı isimlerin verilmesi göstergenin nedensizliği olarak açıklanmaktadır.

Saussure'e göre, göstergenin bir başka özelliği de değişmezliktir. Dil göstergeleri, ana dili ile toplumdan topluma aktarılır ve bunun değişmesi kolay değildir. Ancak önceki kuşakların yeni kuşaklara aktardıkları göstergelerin değişebilirliği de göstergelerin değişebilirlik ilkesi ile açıklanmaktadır. Şahin'e (2014, s. 33) göre eğer göstergeler değişmemiş olsaydı, dilin herkes ve her toplum tarafından aynı göstergeler aracılığıyla kullanılıyor olması gerekirdi.

Saussure, çalışmalarında dilin içinde kalır ve soruna bir dilbilimci olarak yaklaşır. Erkman-Akerson'a (2005, s. 93) göre Saussure, dilin içinde kalır ama dil dışında gösterge dizgesi yoktur, da demez. Tam tersine, beş duyumuzla farklı farklı gösterge türlerini algılayabileceğimizi, ayrıca tüm kültür yaşamımızın gösterge dizgeleri üstüne kurulduğunu, ileride tüm bu gösterge dizgelerini inceleyerek göstergebilim (semeologie) diye bir bilim dalı oluşacağını, dil biliminin de bu çatının altında yer alacağını söyler.

Dil bilimi ve göstergebilim ilişkisi üzerine Saussure, göstergebilimin başlı başına bir bilim dalı olduğunu, dil biliminin de göstergebilimin bir alt bilim alanı olması gerektiğini savunmuştur:

“Göstergelerin toplum yaşamı içindeki yaşamını inceleyecek bir bilim tasarlanabilir. Toplumsal ruhbilime, bunun sonucu olarak da genel ruhbilime bağlanacak bir bilim. Göstergebilim diye adlandıracağız biz bu bilimi. Göstergebilim, göstergelerin ne olduğunu, hangi yasalara bağlandığını öğretecek bize. Henüz yok böyle bir bilim, onun için, göstergebilimin nasıl bir şey olacağını söyleyemeyiz. Ama kurulması gerekli, yeri önceden belli. Dil bilimi bu genel nitelikli bilimin bir bölümünden başka bir şey değil. Onun için göstergebilimin bulacağı yasalar dil bilimine de uygulanabilecek.” (Saussure, 1998, s. 46).

Saussure, ileride kurulmasını istediği ve toplum içindeki göstergeleri inceleyecek olan bu bilim dalını “semiologie” olarak adlandırır.



Saussure göstergebilimden, ileride kurulacak bir dal diye söz ederken ve bu alanı “semiologie” olarak adlandırırken aynı dönemde Peirce göstergebilimin temelini attığına inanır. Peirce, tüm olguları kapsayan bir göstergeler kuramı tasarlamış ve bunu da “semiotik” olarak adlandırmıştır.

Saussure, dil sınırları içinde kalmışken Peirce için dil-dışı gösterge dizgeleri kalkış noktası olur. Demir’e (2009, s. 47) göre Charles Sanders Pierce genel bir göstergeler kuramı oluşturmaya çalışan ilk kişidir.

C.h. S. Peirce’ün göstergebilimi mantık ve felsefeye dayanır. Parsa ve Parsa’nın (2012, s. 10) belirttiği gibi Peirce, mantıkla göstergebilimin aynı şey olduğunu, ikisinin de soyutlama ve simgeleme eylemlerini incelediğini savunmuştur. Ona göre göstergenin mantıksal işlevi önemlidir; başka bir deyişle gösterge, mantığı sergilediği için önemlidir ve incelenmelidir (Parsa ve Parsa, 2012, s. 10). Göstergeler mantıkla bağlantılıdır, çünkü mantıksal biçimlerin dile getirilmesi olan düşüncenin vasıtalarıdır (Demir, 2009, 47). Bir başka deyişle Kıran ve Kıran’a (2013, s. 378) göre mantık göstergebilimin başka adıdır; göstergebilim ise göstergelerin biçimsel ya da zorunlu kuramıdır (Kıran ve Kıran, 2013, s. 378).

Saussure göstergelerin toplumsal işlevi üzerinde durmasına karşılık Peirce, göstergelerin mantıksal işlevini vurgular. Bu bakış açısı Saussure ve Peirce arasındaki farkı, semiyoloji ile semiyotik arasındaki farkı ortaya çıkarır. Şahin’in (2014, s. 2-3) belirttiği gibi semiyoloji Avrupa dil bilimi kuramlarının şekillendirdiği, semiyotik ise Amerika’da 19. yüzyılda gelişen felsefe anlayışının (Davranışçılık ve Pragmatizm) ortaya çıkardığı kavramlar olmuştur. Semiyoloji, F. De Saussure’ün “Genel Dilbilim Dersleri”nde belirttiği; bir ulusa, topluma veya gruba ilişkin olan dilsel görüngüleri anlama yöntemidir. Semiyoloji ile semiyotik arasındaki fark, başlangıcından itibaren ortaya çıkan bir süreçtir. Başka bir ifadeyle semiyoloji dilsel kodları incelerken semiyotik dil dışı göstergelerin incelenmesini

içermektedir. Avrupa anlayışı semiyoloji kavramını kullanırken ve semiyolojiyi dil ile ilişkilendirirken Amerikan anlayışı da pragmatik felsefeden yola çıkarak semiyotik kavramını kabul etmiştir. Amerikan anlayışı göstergebilimi doğa bilimlerinin de üzerinde sadece dilsel göstergeleri değil tüm disiplinleri içeren ve inceleyen bir bilim alanı olarak bakmaktadır.

Peirce'e göre gösterge "bir kimse için herhangi bir biçimde ya da herhangi bir bakımdan bir şeyin yerini tutan şeydir." (aktaran Vardar, 2001, s. 86). Barthes'in (1977'den aktaran Şahin, 2014, s. 6) ifadesiyle "bir şeyin birisi için belirli açıdan başka bir şeyin yerine geçebilme yeteneği göstermesidir."

Yaklaşımının en belirgin özelliği, Peirce'ün gösterge kavramı için önerdiği tanım ve sınıflandırma biçimidir. Bu sınıflama daha sonra yaygınlaşarak göstergebilimin dil dışında da uygulama bulmasına yardımcı olmuştur.

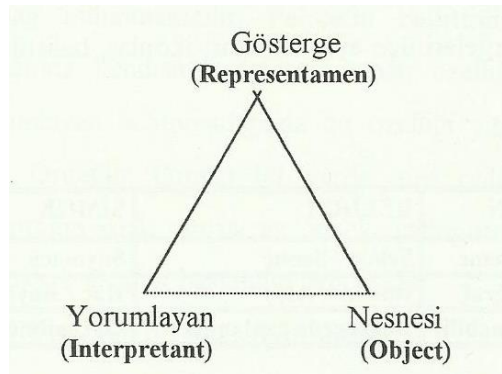
Ch. S. Pierce'ün gösterge konusundaki düşünceleri, F. de Saussure'de olduğu gibi ikili gösteren-gösterilen karşıtlığına değil, üçlü karşıtlıklara dayanmaktadır. Peirce, üçlüklere dayalı bir gösterge sınıflandırması ortaya koymuştur. Deely'nin (1990, s.115) belirttiği gibi Saussure yaklaşımını gösteren (signifiant) ve gösterilenden (signifié) oluşan ikili bir model üzerine kurmuşken Peirce göstergeyi yorumlayan (interpretant), nesne (object) ve göstergeden (representatum) oluşan üçlü bir model şeklinde açıklamıştır. Birbirine benzeyen iki modelde Peirce'ün 'representatum'u Saussure'ün gösterenine karşılık gelmektedir ancak Peirce, Saussure'den farklı olarak gösterileni nesne (object) ve yorumlayan (interpretant) olarak iki parçaya ayırmıştır.

Peirce (1978) bu kavramları şöyle açıklamaktadır: "Bir gösterge [İng. sign] ya da representamen, bir kişi için, herhangi bir şeyin yerini, herhangi bir bakımdan ya da herhangi bir sıfatla tutan şeydir. Birine yöneliktir, bir başka deyişle bu kişinin zihninde eşdeğerli bir gösterge ya da daha gelişmiş bir gösterge yaratır. Yarattığı bu göstergeyi ben birinci göstergenin yorumlayanı [İng. interpretant] olarak adlandırıyorum. Bu gösterge bir şeyin

yerini tutar: yani nesnesinin [İng. object]. Söz konusu gösterge, bu nesnenin yerini, her bakımdan değil de, benim, kimi kez, representamen'in temeli diye adlandırdığım bir çeşit düşünceye iletme bakımından tutar. Buradaki ‐Düşünce‐ sözcüğünü, gündelik dilde yaygın olan, bir tür Platon'cu anlamda ele almak gerekir.” (aktaran Rifat, 2013, s. 117).

Bu tanımlamalarda yer alan gösterge (representamen), yorumlayan ve nesne kavramları Ch. S. Peirce'ün en önemli üçlü ayrımlarından biridir. Bu üçlü ayrımı Amerikalı felsefeci, representamenin üç şeye bağlı olmasına dayandırır: temele, nesneye ve yorumlayana. Bunun açıklaması ise şöyledir: ‐Bir kişi gösterge sayılabilecek bir şeyle karşılaşır ve bu şeyi bir gösterge olarak algılıyor. Yani bu şeyin başka bir şeyi temsil ettiğini, onu yerini tuttuğunu algılıyor. Bu kişinin zihninde bir izlenim oluşuyor. İşte bu yeni izlenime Peirce, yeni bir gösterge diyor. Ancak bu yeni gösterge, bireyin zihninde oluşan bir yorum-gösterge. Birincisinin tıpkısı değil. Belki de birincisinden daha kapsamlı, daha gelişkin. Gene de birey, bu süreç aracılığıyla, ilk göstergenin neyi temsil ettiğini anlar. Temsil edilen nesne, göstergenin kendisinin dışındaki bir şeydir. Bu dış nesneye daha sonraları gönderge dendi. Bu nesne ile göstergesi tam olarak örtüşmez, gösterge o nesneye ilgili, o nesneyi çağrıştıran bir kavramı temsil eder, hatta bunu bile kısmen yapar.” (Erkman-Akerson, 2005, s. 110).

Peirce'ün gösterge tanımı şöyle gösterilebilir (Parsa ve Parsa, 2012, s. 11):



Şekil 2. Peirce'ün gösterge tanımı

Peirce bu ayırımından sonra göstergeleri kurdukları ilişkiler açısından da üç temel öbeğe ayırır, daha sonra bunları yeniden üçe ayırır, daha sonra bu kalemleri birbirine çatarak 66, hatta 310 türe ulaşır (Erkman-Akerson, 2005, s. 112).

Buna göre bunlar şöyle ifade edilebilir (Erkman-Akerson, 2005, s. 113-116): Birinci öbek, yani göstergenin nasıl olduğuyula ilgili öbek, nitel, tikel, ve kavramsal (kural) gösterge türlerini kapsar. En önemli olan ya da araştırmacılar tarafından en çok başvurulan öbek ise, gösterge ile nesne (gönderge) arasındaki ilişkiyi öne çıkaran ikinci öbeğdir. Burada görüntüsel göstergeyi, belirtiyi ve simgeyi görürüz. Üçüncü öbek, ilk gösterge ile yorumlayıcı gösterge arasında kurulan ilişkiye değindir; terim, önerme ve sav türlerini içerir:

“Birinci öbek:

Nitel gösterge (qualisign): Tüm göstergeler, aslında, yorumlanana kadar, yalnızca bir niteliğin yansımasından ibarettir. Bu onların var oluş biçimidir.

Tikel gösterge (sinsign): Bu, tek ve belirtili bir varlık ya da duruma gönderme yapan bir göstergedir.

Kavramsal/kural gösterge (legisign): Kavramsal gösterge, bir genellemedir. Sözlükteki tüm sözcükler, tek başlarına ele alındıklarında, tüm kümeye gönderme yaptıklarından, genelleme sayılırlar. Ancak, bireysel bir söylemin içine girip de, belirtili bir gönderme yaptıklarında, tikelleşirler. Birisinin o sözcüğü söylemesi ile kulağımıza çarpan ses zinciri ise niteldir. Ağaç, sözcüğü, duyulduğunda, niteldir. Sözlükteki tüm ağaçları kapsayan, küme adı olan ağaç sözcüğü kavramsaldir, genellemedir, teyzemin evinin arka bahçesindeki o kocaman ağaç kurudu gitti, söyleminde ise, belirtili ve tek bir ağaçtan söz edildiği için, ağaç tikeldir.

İkinci öbek

Görüntüsel gösterge (icon): Çoğunlukla görsel alanda kullanılan görüntüsel göstergenin özelliği, temsil ettiği şeye benzemesidir.

Belirti (index): Belirti türü gösterge, bir neden-sonuç ilkesine dayanır. Eğer bir yerde duman varsa, ateş de var demektir.

Simge (symbol): Simge, temsil ettiği şeyle olan ilişkisini bir uzlaşım sonucunda kurar.

Üçüncü öbek

Terim (rheme): Üçüncü öbek, gösterge ile yorumlayıcı arasındadır. Terim, yorumlayıcı açısından açık uçlu bir göstergedir. Tek başına doğru ya da yanlış olamaz. Bu açıdan bakıldığında, her sözcük bir terimdir. Tek başına ele alındığında ağaç sözcüğü bir terimdir ve genellemedir, ama ağaç sözcüğü tek başına doğru ya da yanlış olamaz.

Önerme (dicensign): Önerme bilgilendirici bir göstergedir. Terimlerin bir araya gelmesiyle kurulur.

Sav (argument): Önerme, bir konu hakkında bilgi verir, ancak bilginin doğruluğunu ya da yanlışlığını kanıtlamaz. Sav ise karmaşık göstergeler bütünüdür. Önermenin kanıtını getirir, neden-sonuç ilişkisi kurar.”

Peirce’ün göstergebilime yaptığı en büyük katkı bu üçlü ayrımdır. Bu ayrım ile göstergebilim yazınsallık ile birlikte başka alanlara da uygulanabilir olmuştur.

Peirce, göstergebilim kuramıyla ilgili yazıları bilginin ölümünden yaklaşık yirmi yıl sonra *Collected Papers (Bütün Yazılar) [1931-1958]* adıyla yayımlanmaya başlamış ve Peirce’ün göstergebilim açısından değeri ancak bu yayınlardan sonra anlaşılmıştır (Demir, 2009, s. 50).

Peirce ve Saussure’dan sonra dil bilimi ve göstergebilim alanlarında birbiriyle ilişkili hızlı ilerlemeler oldu. Amerika ve Avrupa’da çeşitli kuramcılar Peirce ve Saussure’dan etkilenerek göstergebilimi geliştirmeye çalışmışlardır.

A.B.D.’de Peirce’ün görüşlerini geliştirmeye çalışanlardan biri Charles W. Morris’tir. Morris de mantığın önemi üzerinde durmuş göstergelerin mantık, sözdizimi ve dilbilgisi kuralları çerçevesinde araştırılması gerektiğine inanmıştır.

Morris, gösterge sürecinin üç boyutu olduğunu açıklamaktadır (Rifat, 1996, s. 120):

“1- Sözdizimsel boyut (Syntactic): Göstergelerin diğer göstergelerle birleşme ilkeleri ve ilişkilerini araştırmaktadır. Göstergelerin bir mesaj oluşturmak için nasıl bir araya geldikleri önemlidir.

2- Anlambilimsel boyut (Semantic): Göstergenin anlamı ile ilgilidir.

3- Edimbilimsel boyut (Pragmatic): Göstergenin etkisini incelemektedir.”

Şahin’e (2014, s. 49-51) göre Morris’i diğer göstergebilimcilerden ayıran en önemli özelliklerden biri göstergeleri söylem bağlamında en ince ayrıntısına kadar sınıflandırmış olmasıdır. Söylem çözümlemesi kuramının onun tarafından geliştirilmiş olması ve göstergebilim kuramının uygulama alanını oluşturması bakımından önemlidir.

Bu sırada, Saussure’ün görüşlerinden yola çıkan Prag Dilbilim çevresi üyeleri de yazınsal ve sanatsal ürünleri ele alma yoluna gitmişlerdir. Rus asıllı Amerikalı bilim adamı Roman Jakobson (1896-1982) hem Rus biçimcileri arasında yer almış hem Prag Dilbilim Çevresi’nin kurulmasına katkıda bulunmuş hem de uzun yıllar dil bilimi, göstergebilim ve yazınbilimin gelişmesini etkilemiş çok yönlü bir bilim adamı olmuştur (Rifat, 1992, s. 25).

F. de Saussure’ün, ortaya koyduğu dil/söz (söylem) ve gösteren/gösterilen işlemsel kavramlarından etkilenenlerden biri de L. Hjelmslevidir. Saussure’e karşılık dizisel ve dizimsel ilişkileri ortaya koyabilmek için dizge/oluş karşıtlığını önermiştir. İşeri’ye (2002, s. 40) göre L. Hjelmslev’in göstergebilime en önemli katkısı içerik düzlemi ile anlatım düzlemini birbirinden ayırması olmuştur. Demir’e (2009, s. 58) göre L. Hjelmslev soyut, mantıksal, biçimsel ve tümdengelimli bir bakış açısından kalkarak göstergebilimi geliştirmiş, doğal dillerin yanı sıra bütün ‘diller’e uygulanabilecek bir tür dilsel mantık, dil ‘cebir’i, salt kuramsal nitelikli bir bilim tasarlamıştır. Bununla birlikte, Hjelmslev, ‘düzanlam’ ve ‘yananlam’ kavramlarını, göstergenin iki değişik değeri olarak belirtmiştir. “Ona göre, herhangi bir sözce ilk anlamının dışında ‘düzanlam’, daha başka anlamlar da

taşıyabilmektedir. Sözelimi, bir konuşucunun sözleri, belli bir anlam taşıırken ‘düzanlam’, ‘yan anlam’ konuşma biçimi de konuşan kişinin hangi yöreden olduğunu gösterebilir.”.

Claude Levi-Strauss tarafından ortaya konan yapısal inceleme yöntemi ve dilbilimsel okuma biçimi göstergebilimin gelişiminde etkili olmuştur. Aynı dönemlerde E. Sapir, N. Trubetskoy ve E. Benveniste gibi dilbilimciler de özellikle dilin başka göstergeler içindeki yerini saptamaya yönelmişlerdir. S.S.C.B’de Rus biçimcileri de anlatı yapılarını araştıran çözümlenmeleriyle göstergebilime katkıda bulunmuşlardır. Özellikle Vladimir Propp tarafından ortaya konan masal çözümlenme tekniği alana önemli katkı sağlamıştır.

Göstergebilimin oluşum sürecine katkıda bulunanlar arasında Roland Barthes de önemli bir yer tutmaktadır. Kıran ve Kıran’ın (2013, s. 377) da belirttiği gibi Barthes, anlamları dilin dışında gerçekleşen, imge ya da nesnel dizgesi olarak düşünemez; dilsel olmayan bir göstergebilimin varlığına da inanmaz. Ona göre anlamları taşıyan dildir. Böylece R. Barthes, F. de Saussure’ün önerisini tersine çevirmiştir.

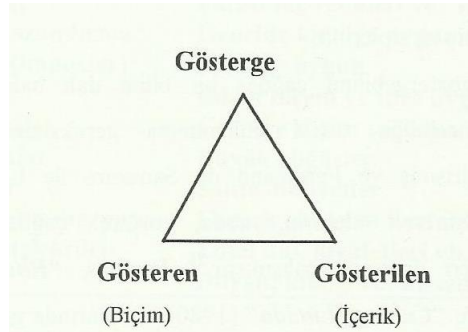
Saussure’e göre dil bilimi göstergebilimin bir bölümüyken Barthes’e göre göstergebilim dilbilimin bir bölümü olmalıdır. Çünkü Barthes, her gösterge dizgesinin altında dilin bulunacağına inanmaktadır:

“Bir tözün ne anlama geldiğini algılamak, zorunlu olarak dilin bölümlenmesine başvurmak demektir. Yalnızca adlandırılmış anlam vardır; gösterilenler dünyasıysa dilin dünyasından başka bir şey değildir. Böylece göstergebilimci başlangıçta her ne kadar dil dışı tözler üstünde çalışırsa da, ilerlediği yol üstünde, er geç, dili bulacaktır... Bununla birlikte, böyle bir dil, artık tam anlamıyla dilbilimcilerin dili de değildir... Demek ki göstergebilim belki de bir öte dilbilimin içinde yerini alacaktır.” (Barthes, 1999, s. 32-33).

Barthes’in göstergebilimin, dil bilimi içinde yer aldığını söylemesi onun göstergebilime getirdiği en önemli yaklaşımdır.

Barthes göstergeyi şöyle tanımlar: “Göstergebilim iki terim, bir gösterenle bir gösterilen arasında bir bağıntı varsaydığını anımsatacağım. Bu bağıntı farklı türden nesnelere kapsar, bunun için de bir eşitlik değil, bir denklik söz konusudur. Burada bana yalnızca gösterenin gösterilene belirttiğini söyleyen genel dilbilimin tersine, her türlü göstergesel dizgede iki değil, üç farklı terim karşısında bulunduğumu göz önüne almam gerekir, çünkü kavradığım şey, art arda gelen birer terim değil, kendilerini birleştiren bağıntıdır; demek ki gösteren, gösterilen, bir de bu iki terimin çağrışımsal toplamı olan gösterge vardır. Bir gül demetini alalım; ona tutkumu anlattırıyorum. Burada bir gösteren, bir gösterilen, bir de güller ve tutkum yok mudur?” (Barthes, 1998, s. 182).

En basit anlamıyla gösterge, kendisi o şey olmadığı hâlde, o şeyi çağrıştırarak iletişimde bulunan araçtır. Göstergenin biçim ve içerikten oluşan ikili bir yapısı bulunmaktadır; “gösteren” biçim, “gösterilen” ise içeriğin karşılığıdır. Roland Barthes’in gösterge şeması Saussure’ün şemasından biraz farklıdır (Parsa ve Parsa, 2012, s. 15):



Şekil 3. Barthes’in gösterge şeması

Barthes, *Eléments de Sémiologie (Göstergebilimin Birimleri)*, *Introduction à L’analyse Structurale des Récits (Anlatıların Yapısal Çözümlemesine Giriş)*, *Système de la Mode (Moda Dizgesi)* gibi eserleriyle de göstergebilimin sağlam temeller üzerine oturmasında etkili olmuştur (Demir, 2009, s. 66).

Roland Barthes göstergebilimsel araştırmasında betimlemeden hareket etmiştir. Ona göre göstergebilimin dört ana ilkesi vardır: 1. Dil ve söz, 2. Gösterilen ve gösteren, 3. Dizim ve dizge, 4. Düz anlam ve yan anlam.



1964'te gerçekleştirdiği Göstergebilimin Unsurları (Element; e Semiologie) adlı incelemesindeyse betimlemelerini kuramsal bir çerçeveye oturtmak için Hjelmslev'in kavramlarına başvurdu. Yan anlam düzleminde, yani bir gösteren ile bir gösterilen arasındaki ilişkiden hareket ederek, bu yan anlam düzlemini, göstereni bir düz anlam gösterileninden oluşmuş göstergesel sistem olarak tanımladı; üstdilini tanımlıysa, gösterileni bir “anlam göstergesi tarafından oluşturulmuş bir sistem olarak verdi”. Betimlemelerini kuramsal bir çerçeveye oturtmak için Hjelmslev'in kavramlarına başvurmuştur. Barthes, daha az biçimsel özellikler taşıyan ve söylem çözümlemesine daha yakın olan bir edebiyat göstergebilimine yönelmiştir. Bu yönelimini iki kitapla, l'Empire des signes (Göstergeler İmparatorluğu) ve le Plaisir du texte, (Metnin Hazzı) ile belirtmiştir (Demir, 2009, s. 66-69).

Göstergebilimin, oluşum sürecinde onu bağımsız bir bilim dalı hâline getiren isimlerden biri de A. J. Greimas'tır. Greimas, anlam sorununa odaklanmış, genel bir anlambilim yöntemi, anlamlama kuramı oluşturmuştur. Araştırmasının temelinde dilin işleyişi ve anlamlandırma vardır.

Greimas, anlamı incelemektedir. Bu süreçte Rifat'a (2013, s. 203) göre, “Greimas göstergebilimi yalnızca bildirişimi (iletişimi) sağlayan yalın gösterge dizgelerini değil, amaçlı olarak bir bildiri (ileti) sunmayan ama yine de anlamsal katmanlardan oluşan bütün gösterge dizgelerini çözümleyebilecek bir kuramdır, sürekli gelişen bir bilimsel tasarıdır. (...) Dolayısıyla bir gösterge dizgesindeki anlamları değil de anlamın eklenmiş biçimini, anlam üretiminin süreçlerini (anlamlama süreçlerini) ortaya çıkarmaya çalışır.” (Rifat, 2013, s. 203). Bunun için de anlatı ya da söylem bir bütün olarak ele alınır.

Greimas'ın yönteminde düzey kavramı önemlidir: Düzey “yatay bir düzlemdir ve kendisine koşut bir başka düzlemin varlığını gerektirir”; düzeylerin tümünün betimlenmesi ise dikey ekseninde gerçekleşir; “düzeyler derin yapıları ve yüzeysel yapıları” kapsar; “yapısalcı dilbilimde olduğu gibi, düzey kavramı açıklıkla tanımlanmıştır: doğal diller göstergesel

olduklarından, her göstergesellik bir aşamalanmaya göre tanımlanabilir, düzey (Benveniste'e göre) ya da sıra (Hjelmslev'e göre) aynı basamakta yer alan ve kendi aralarında kurdukları ilişkilere göre tanımlanabilen birimlerden oluşur." (Greimas, 1986'dan aktaran (Öztokat, 2005, s. 74).

Böylece göstergebilimsel çözümleme aşamalı bir yol izler. Bu aşamalar içinde ikili yapı dikkat çeker: Yüzeysel yapı ve derin yapı. Okuyucunun ilk olarak karşısında beliren metin yüzeysel yapıyı oluştururken yüzeysel yapının içinde barındırdığı anlam derin yapıyı oluşturmaktadır. Çözümleme de bu yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru ilerler. Bu yapılar içindeki anlamsal ekleniş bir üstdil aracılığıyla yeniden üretmek yorumlamayı amaçlar.

Bu süreçte, üç aşama göze çarpar: 1. Betimsel düzey; 2. Yöntembilimsel düzey; 3. Bilimkuramsal düzey. Bu aşamalar şöyle açıklanabilir (Rifat, 2013, s. 201-202):

**Betimsel düzey:** Çeşitli kavram (öge, birim, kategori, sınıf, vb.) ve işlemlerin (belirleme, kesitleme, değiştirme, vb.) kullanıldığı ve incelenecek gösterge dizgesinin (anlamlı bütün de diyebiliriz) betimlendiği düzeydir. Böylece inceleme konusu (konudil) açıklayıcı bir dil aracılığıyla bir başka düzeye (üstdil) aktarılır.

**Yöntembilimsel düzey:** Betimsel düzeyde kullanılan kavram ve işlemlerin hem gözden geçirildiği hem de aralarında bir tutarlılığın sağlanmasına çalışıldığı aşamadır.

**Bilimkuramsal düzey:** Göstergebilim kuramı bazı tanımlanmamış kavramları ortaya atmakla işe başlar ve bu kavramları, oluşturulacak kuramın temel ilkesi, ön dayanağı olarak görür. Daha teknik bir anlatımla belirtecek olursak, göstergebilim kuramının temelinde belitlerden (aksiyomlar) oluşan tutarlı bir dizgenin, belitsel dizgenin (aksiyomatik) varlığı söz konusudur. Kendisi tanımlanmayan ama öbür kavramların tanımlanması için temel alınan bu belitsel dizgedeki kavramların (belitlerin) en aza indirgenmesi gerekir. Böylece kalkışta tanımlanmamış belli sayıdaki kavramın karşılıklı tanımlanması yoluyla tutarlı bir kavramlar bütünü, ağı oluşturulur.

Derin yapıda yer alan anlamların üretilişini inceleyen Greimas'ın hareket noktası özne ve nesne karşıtlıdır. Buradan yola çıkarak Greimas çözümlemesinde, eyleyensel örnekçeye, anlatı izlencesine ve göstergebilimsel dörtgene yer verir.

Saussure'ün dil bilimi alanında geliştirdiği Gösterge: Gösteren/Gösterilen kuramını, Greimas daha ileriye götürmüş, dil biliminden göstergebilime geçirmiş ve Gösterge: Anlatım/İçerik olarak geliştirip görüntülü ya da yazılı metinlere uygulanabilmesini kolaylaştırmıştır (Parsa ve Parsa, 2012, s. 90). Böylece Greimas'ın çevresinde oluşan Paris Göstergebilim Okulu ile geliştirdiği göstergebilim yöntemi yazınsal söylem, sözlü yazın, görüntü, müzik, masal, bilimsel söylem, uzamsal düzenleniş, tutkular, şiir, öğretim dili, dinsel söylem, hukuk dili, gibi değişik alanlara uygulanabilir olmuş; yazınsal eleştiriyi, yazınsal incelemeleri, metin açıklamalarını ya da anlatı çözümleme tekniklerini büyük ölçüde etkilemiştir (Rifat, 2013, s. 192-203).

Göstergebilimin araştırma konusunun ne olduğunu günümüz anlayışına göre Umberto Eco belirlemiş ve göstergebilim araştırma konularını şu şekilde açıklamıştır: “Hayvan davranışları, (hayvan göstergebilimi), kokular, dokunarak iletişim kurma, tat alma, vurgulama ve ses tipleri, hastalıklara teşhis koyma ve bulgular, el, kol, yüz ve vücut hareketleri, müzik, formal dil, yazılı dil, bilinmeyen alfabe, doğal dillerin gizli kodları, görsel ve işitsel iletişim, nesnelere sistemleri, entrika işaretleri, ideoloji, estetiğin nesnesi, iletişim araçları, söylev.” (Trabant, 1996'dan aktaran Şahin, 2014, s. 3).

Avrupa göstergebilim ekolünden Hjelmslev'in takipçisi olarak bilinen U. Eco, gösterge terimini “gösterge işlevi” (sing function) olarak tanımlamış Stam ve diğerleri, 1998'den aktaran Parsa ve Parsa, 2012, s. 18) ve kavrama daha geniş bir tanım getirerek göstergeyi “başka bir şeyin yerine anlamlı olarak geçebilecek herhangi bir şeydir.” şeklinde tanımlamıştır (Kıran ve Kıran, 2013, s. 377). Eco'ya göre, “Gösterge İşlevi” terimi, Anlatım (maddesel olay) ile İçerik arasındaki korelasyonu belirtmektedir (Parsa ve Parsa, 2012, s. 16).

Sonuç olarak, göstergebilim kuramının oluşumu uzun zaman önceye dayansa da bir bilim dalı hâline gelebilmesi 20. yüzyılı bulmuştur. Günümüze kadar oluşumunu devam ettiren göstergebilim yaklaşımından, bulgularından ve çözümleme yönteminden bugün bilim dallarından başka resim, müzik, sinema gibi alanlarda da yararlanılmaktadır.

**Göstergebilim.** Göstergebilim (semyotik ya da semiyoloji), Stoacı ya da Ortaçağlı atalarından (modi significandi [anlamlama biçimleri] kuramcıları) bağımsız olarak gelişmiş, buna karşılık, daha yakın dönemlerdeki öncülerden, Avrupa’da Ferdinand de Saussure’den, A.B.D.’nde Charles Sanders Peirce’ten kesin bir biçimde kaynaklanmıştır. Göstergebilim, 1960’lı yıllarda önce Fransa’da Roman Jakobson’un ve daha kesin olarak da Louis Hjelmslev’in etkisiyle, birkaç yıl sonra da Sovyetler Birliği’nde yine Jacobson’la bağlantılı olarak ve Moskova Okulu’nun yeniden ortaya çıkmasıyla yenilikçi, bilimsel bir yaklaşım biçiminde kurulmuştur. Kısa bir süre içinde de hemen hemen bütün dünyada, önemli sayıda çalışma ve araştırmaya yol açan bir bilim dalı ve yöntembilim olarak gelişmiştir (Greimas, 1977’den aktaran Rifat, 2000, s. 350).

Saussure ve Peirce’ün temelini attığı göstergebilim, 1960’lardan sonra bağımsız bir bilim dalı hâline gelmiştir. Bu, Saussure ve Peirce’nin göstergebilim anlayışını sürdürenler ve geliştirenler ile olmuştur. Louis Hjelmslev, Roland Barthes, Claude Lévi-Strauss, Algirdas J. Greimas gibi araştırmacılar Saussure’e dayanan Avrupa geleneğini; Charles W. Morris, Umberto Eco ve Thomas Sebeok gibi araştırmacılar ise Peirce’e dayanan Amerika geleneğini devam ettirmişlerdir.

Kıran (1990, s. 51), göstergebilimin ortaya çıkışının “Prag dilbilim çevresinden Jakobson ve Troubetzkoy’un Saussure’ün araştırmalarını yaygınlaştırması, Kopenhag dilbilim çevresinden Hjelmslev’in dizgeleştirmesi, Benveniste’in söyleme uygulaması, Barthes’ın anlaşılabilir bir dile indirilmesi ve nihayet Greimas’ın kuram ve yöntem olarak ortaya koyması” ile gerçekleştiğini ifade etmektedir.

Göstergebilimin ortaya çıkma sürecine bakıldığında, göstergebilimin Saussure gibi dil bilimi ve Peirce gibi mantık temsilcileri tarafından ortaya konduğu görülmektedir. Bu durum, göstergebilimin kaynaklarını ortaya koymaktadır.

Bununla beraber, Jean-Marie Floch, göstergebilimin esinlendiği, yararlandığı ya da bilgi alışverişinde bulunduğu kuramları, bilim dalları ve yöntemlerle ilgili genel soyağacını üç temel köke bağlamıştır: kültürel insanbilim (antropoloji), dil bilimi ve bilgi kuramı (epistemoloji)” (aktaran Günay, 2002, s. 7).

Göstergebilimin yararlandığı alanlar şöyle gösterilebilir (Floch, 1985’ten aktaran Günay, 2012, s. 18):

Tablo 3

*Göstergebilimin Yararlandığı Alanlar*

Kültürel İnsanbilim	Dilbilim	Bilgi Kuramı
Bizimkinden çok farklı düşünce biçimleri ve kültürler üstünde çalışır ve genellikle sözel olmayan dillerle uğraşır.	Tarihsel olarak, dili inceleyen ve kendini bilim olarak oluşturan ilk bilimdir. ----- 0----- Ferdinand de Saussure “Anlam farklılıklardan doğar”.	Göstergebilimin bilimsel projesi olan bilimsellik üzerine bir düşünceyi zorunlu kılar.  Mantık
Marcel Mauss Vladimir Propp Georges Dumézil Claude Lévi-Strauss	Yapısalcılık: Göstergenin iki yüzü vardır: gösteren/gösterilen  Roman Jakobson Nikolay S. Troubetzkoy Louis Hjelmslev Viggi Brondal Emile Benveniste Roland Barthes	Viyana Okulu: (Rudolphe Carnap)  Polonya Okulu: (Alfred Tarsky)  Fenomenoloji: Edmond Husserl Maurice Merleau-Ponty
	Algirdas-Julien Greimas  <b>1980 PARİS GÖSTERGEBİLİM OKULU</b>  Bu okulun temsilcileri göstergebilimi: Anlama dizgelerinin bilimi olarak düşünmüştür.	

Göstergebilim ile dil biliminin ilişkisi Saussure’e dayanmaktadır. O, göstergebilimin dil bilimini de kapsayan bir bilim dalı olarak gelişmesini ilk söyleyenlerdendir.

Dil bilimi ile göstergebilim arasında bilimsellik yönünden benzerlik vardır. Ayrıca göstergebilim uygulamalarında dil bilimi kuramlarını kullanmaktadır. Kıran'a (1990, s. 53) göre dil biliminin dizge ve farklılık kavramları göstergebilimde anlamı belirlemede en kesin yöntem olarak kabul edilir. İşeri'ye (2002, s. 49-50) göre de F. de Saussure'ün gösterge kavramını L. Hjelmslev'in anlatım ve içerik olarak yeniden adlandırıp her iki düzlemin de biçim ve tözden oluştuğunu belirterek göstergebilime sunması ile düzanlam/yananlam karşılığı dil biliminden göstergebilime geçen kavramların en önemlilerindedir.

Dil bilimi, inceleme nesnesini doğal dillerle sınırlandırmıştır. Göstergebilim ise yalnızca doğal dili değil, dil dışındaki görsel, işitsel, sanatsal, iletişim dizgelerini de ele almaktadır. Vardar'ın (2001b, s. 138) da belirttiği gibi göstergebilimin alanı, doğal ya da yapay dilsel dizgelerin sınırlarını aşar, onun için de yalnızca anlamın dil aracılığıyla dışa vurduğu düzlemler söz konusu değildir burada, dilsel kalıplara bürünmeyen anlam dizgelerini irdelemek de göstergebilimin görevleri arasındadır. Bu nedenle göstergebilimciler, yöntem bakımından yararlandıkları dil bilimini konusu bakımından göstergebilimin içinde yer alan bir bilim olarak düşünmüşlerdir. Çünkü Kıran'a (1990, s. 52) göre de dil bilimi bir dil dizgesini açıklayabilir, onun toplum, kültür, birey gibi dil dışı etkenlerini de göz önünde bulundurarak inceleyebilir. Ancak görsel (mimari, reklam, sinema...), işitsel (müzik, şarkı...) ve sanatsal (yazın, resim, heykel...) kullanımlardaki iletişim dizgelerini çözümlenmede ve açıklamada yeterli değildir (Kıran, 1990, s. 52). Göstergebilim, dilbilimsel yöntemleri kullanarak oyunlar, jestler, mimikler, ibadet biçimleri, edebiyat eserleri ya da müzik parçaları gibi birçok başlığı içine alan, bunları dille tasvir etmeye ve dilsel olmayan bütün olguları da dil metaforuna dönüştürerek açıklamaya çalışan bir bilimdir (Demir, 2009, s. 20).

Göstergebilim ile dil bilimi arasındaki ilişki inceleme nesnesi bakımından ele alındığında göstergebilimin, dil bilimi alanını büyük ölçüde aştığı görülmektedir. Bunun

sebebi, dil biliminin dilsel göstergeleri incelemesi iken göstergebilimin tüm göstergeleri incelemesidir. Dil bilimi doğal dili ele alırken göstergebilim her türlü dili ele alır.

Dil bilimi ile göstergebilimi birbirinden ayıran bir başka ölçüt de dilsel göstergeleri ele alış biçimidir. Kıran'ın (1990, s. 52) belirttiği gibi dil bilimi göstergeleri inceleme sınırını tümce olarak belirlemiştir. Günümüzde tümce üstü çalışmalar dil bilimi alanı içerisinde yer alan metindilbilim gibi diğer alt dallar tarafından yapılmaktadır. Guiraud'a (1994, s. 11) göre de dil bilimi, dilsel göstergeler arasındaki bağıntıların oluşturduğu anlamlı bütünleri incelerken bu bütünlerin kuramsal olarak betimlenebilen en son aşaması da tümcedir. Oysa tümce ötesi (betiksel) bir dizi bağlantılar da vardır. Göstergebilim, dilsel anlamdan başlayarak, söylemsel içerik birimleri arasındaki bağıntılardan oluşan anlamlı bütünleri incelemektedir. Ancak bu yapılaşma dili yapılaştıran duysal tözün (yani gösterenlerin) yapısından bağımsız olarak, içeriğin yapısal bağıntılarında belirlenir (Guiraud, 1994, s. 11). Göstergebilimin yazılı metinlerde tümce üstüne geçmesi dil biliminden ayrıldığı noktadır.

Buna göre, dil bilimi göstergebilimin temel alanlarından biri kabul edilmektedir. Ancak insan dili, binlerce yıldan beri en çok araştırılıp incelenmiş, üzerinde düşünülmüş bir gösterge dizgesi olduğundan, dil bilimi göstergebilimin diğer dallarına göre çok daha ilerlemiş ve bu özellikleriyle de onlardan ayrılmıştır. Bu gelişmişliğiyle de diğer göstergelerin incelenmesinde de örnek oluşturmuştur (Pelz, 1998; Gross, 1993; Linke, 1994'ten aktaran Toklu, 2003, s. 14).

Göstergebilimin kültürel insanbilim ve bilgi kuramı ilişkisine bakıldığında göstergebilimin kültürel insanbilimle ilişkisinin Saussure'ün dil biliminde belirlediği dizge ve işlev kavramlarının kültürel öğeleri çözümlemede kullanılmasına dayandığı görülür. Bu alanda sayılabilecek temel çalışmalar arasında Vladimir Propp'un masal çözümlemeleri, Claude Levi-Strauss'un toplumsal yapı çözümlemeleri vardır. Göstergebilimin bilgi kuramı ile ilişkisi ise göstergebilimin bilimsellik ölçütleri oluşturmasıyla ilgilidir. Bu ölçütler

oluşturulurken temelde mantık (sembolik mantık) ve matematik biliminden yararlanılmıştır. Yararlanılan bu terimler de göstergebilimin kendi üstdilini oluşturabilmesini sağlamıştır. Üstdil her bilimin nesnesini tutarlı bir biçimde betimlemesini sağlar. Göstergebilim nesnesi anlamlı bütünleri mantık ve matematik terimlerini temel alarak ve bu terimlerden yeni terimler türeterek betimlemektedir (Uzdu Yıldız, 2011, s. 7).

Göstergebilim bu kaynaklar ile beraber farklı disiplinlerle de ilişkilidir. Bunlar arasında edimbilim ve sözdizim sayılabilir. Demir'e (2009, s. 25) göre "dilin bağlam içindeki kullanımını açıklamaya çalışan edimbilim, özellikle anlatı çözümlerinde göstergebilime katkı sağlamaktadır. Göstergeler arasındaki biçimsel ve yapısal bağıntıları inceleyen sözdizim (syntax) ise göstergebilimsel çözümlmeye tümce düzeyinde katkılar sağlamaktadır."

Bununla beraber göstergebilim ile anlambilim ve sözcükbilim de ortak noktaları bakımından ilişkilidir. Sözcükbilim sözcüklerin anlamlarını incelerken anlambilim tümcelerin anlamını inceleyen bilim dalıdır. Bunların yanında göstergebilim ise cümle ötesi, tümceyi aşan yapıları inceler. Göstergebilim bunu yaparken de sözcükbilim ve anlambilimin verilerinden yararlanır. Buna göre göstergebilimin bu iki bilim dalından daha kapsamlı olduğu söylenebilir.

Anlambilim ile göstergebilim, göstergelerin anlamlarıyla ilgilenmeleri açısından bir ortaklık taşısalar da bazı dilbilimciler anlambilimin sözcüklerin ne anlama geldiğiyle ilgilendiğini, göstergebilimin ise göstergelerin nasıl anlam kazandığıyla ilgilendiğini belirterek bir ayrım yapar (Demir, 2009, s. 25). Bununla birlikte Rifat'a (2011, s. 83) göre kimi kullanımlarda, göstergebilim, anlambilimin bir başka adıdır; ancak bu anlambilim, salt sözcüklerin anlamını inceleyen bir bilim dalı olarak düşünülmemelidir. Burada sözü edilen bütün gösterge dizgelerindeki anlamsal katmanları yeniden yapılandırmayı amaçlayan bir anlambilimdir. Anlambilim kuramları çoğunlukla doğal dillerin içerik düzeyine ilişkin bir araştırma alanı olarak tasarlanmışlardır. Oysa bizim üstünde durduğumuz anlambilim,



karşımıza hangi biçime bürünerek çıkarsa çıksın her türlü anlamlı bütünü çözümlayebilecek bir genel anlambilimdir. Anlamlı bütünlüğü (dilsel ve dil dışı) inceleyen bilim dalına göstergebilim denilmesi sonucu, hem genel anlambilim ile dilbilimsel anlambilim arasındaki kavramsal karışıklıktan uzaklaşmış hem de insan bilimleri alanındaki yeni bir aşama gerçek terimini bulmuştur (Rifat, 2011, s. 83).

Gösterge terimi, dil bilimi alanında bir gösterilen ile bir gösteren arasındaki birleşiminden doğan ögeyi belirtmek için kullanılır. Daha genel olarak da kendi dışında bir şeyi, özel bir amaç ile belirtmek üzere kullanılan herhangi bir şey anlamına gelir (Başkan, 2003, s. 55; Barthes, 1979). Kendisi o şey olmadığı hâlde, o şeyi çağrıştırarak iletişim sağlayan ve bir başka şeyi temsil eden her şey bir göstergedir (Parsa ve Parsa, 2012, s. 8). Bir başka şeyin yerini alabilmesini sağlayan özellikler taşıdığından kendi dışında bir nesne, olgu, varlık belirtebilen bir ögedir (Vardar, 2001, s. 73).

Göstergenin tanımına bakıldığında anlaşılacağı gibi gösterge, hem dilsel hem de dilsel olmayan bir kavramdır. Rifat'a (2013, s. 113) göre de insanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları doğal diller, davranışlar, çeşitli jestler, sağır-dilsiz alfabesi, görüntüler, trafik işaretleri, bir kentin uzamsal düzenlenişi, bir müzik yapıtı, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklam afişleri, moda, yazınsal yapıtlar, çeşitli bilim dilleri, tutkuların düzeni, bir ülkedeki ulaşım yollarının yapısı, bir mimarlık düzenlemesi vb. gösterge olarak adlandırılabilir.

Göstergebilim de diller, düzgüler, belirtkeler, vb. gibi gösterge dizgelerini inceleyen bilim dalı olarak tanımlanabilir (Guiraud, 1994, s. 17). Göstergebilim, hayvanlarla ya da insanlarla ilgili, konuşulan ya da konuşulmayan, doğru ya da yanlış, yeterli ya da yetersiz, canlı ya da yozlaşmış bütün göstergelerin bilimidir (Morris, 964'ten aktaran Rifat, 2000, s. 249). Göstergebilim, gösterge taşıyıcısı, gösterilen ve yorumsal bağlam arasındaki ilişkileri inceleyen bilim dalıdır. Bu tanıma göre, çeşitli işitsel, görsel, devimsel dizgeler, toplumsal

ilişkileri düzenleyen kurallar, sinema, tiyatro ve yazın gibi birçok etkinlik bu bilim dalının uğraş alanına girer (Erkman-Akerson ve Karakuş, 1993, s. 109).

Göstergebilim bu göstergeleri üç farklı alt başlık ile inceler (Keller, 1995'ten aktaran Şahin, 2014, s. 5):

1. Anlambilim: Göstergenin anlamını içermektedir. Bir toplumda göstergelerin uzlaşısı sonucunda aldığı anlamı, çok anlam, tek anlam, anlam kayması, anlam genişlemesi, anlam daralması, anlamın yok olması gibi nesnelere adları ilişkin ve olguların anlamsal yapılarını tarihsel süreç içinde açıklayan bilim dalıdır.

2. Sözdizim: Göstergeleri dilbilgisi (gramer) kurallarına göre inceleyen bilim alanıdır. Dilbilgisi kurallarının amacı iletişimin doğru yapılabilmesi ve dilin sistematigi içinde işlevini yerine getirebilmesi için var olan bilim dalıdır.

3. Pragmatik: Göstergeyi sunan kaynak ve göstergeyi alımlayan bireylerin söz konusu göstergeleri hangi amaçla ve neden ilettiklerini inceleyen bilim dalıdır. Bir konuyu paylaşmak, soru sormak, talep etmek ve bilgi sunmak başlı başına pragmatik unsurlardır ve iletişim denilen olgunun ortaya çıkmasını sağlamaktadır

Bunlarla beraber, göstergeler göstergebilimin konusu değil, zorunlu kalkış noktalarıdır. Göstergebilim olası tüm göstergeleri inceler ancak burada dikkat edilmesi gereken konu, dil dışı dünyayı dilsel etiketlerle belirlemek ile dil dışı dünya ile zorunlu bir ilişki kurmayan göstergelerin anlamları arasındaki ilişkiyi oluşturmaktır: anlamlandırma. Örneğin, trafik işaretlerinde olduğu gibi, gösterge ile gönderge arasında ilişki kurulur. Bu bağlamda “kırmızı”nın anlamı /yasak/tır. Bu tip göstergeler, belli bir toplumsal grup içinde, üzerinde anlaşmaya varılmış “keyfi” özellikli birimlerdir. Oysa göstergelerin dil dışı dünya ile doğrudan bir ilişkisi olmaya da bilir; içkinlik ilişkisine göre dil dışı dünyadan, “gerçeklik”ten bağımsız olarak çözümlenirler. Herkes “kırmızı” mercimek denildiğinde, o mercimeğin

aslında kırmızımsı bir turuncu, “siyah” üzüm dendiğinde, o üzümün aslında siyah değil çok koyu kırmızımsı bir renk olduğunu bilir (Kıran, 2009, s. 4).

Böylece, göstergebilimin, gösterge ve bilim sözcüklerinin anlamsal toplamından daha fazla şey ifade ettiği görülmektedir. Göstergebilim, doğrudan göstergeyle değil anlamla, anlamlamayla ilgilenmektedir.

Bu çerçevede anlam ile ilgili bütün düzeyler göstergebilimin inceleme alanı içinde sayılabilir. Göstergebilim, “Bir anlamlı bütünün düşünce boyutundaki soyut çekirdek yapıdan hareket edip çeşitli düzeylerde dönüşümler geçirdikten sonra okurların elindeki son dilsel aşamaya ulaşması sürecini inceleyen, bunları terim yerindeyse yeniden-yaşamaya çalışan etkinlik alanı”dır (Rifat M. , Metnin sesi, 2007, s. 32). Bu anlamlı bütün, farklı alanlarda yer alan resim, sinema, öykü gibi anlamlı yapılardan oluşabilir. Göstergebilim bunların anlamını çözmeye çalışır. Günay’a (2002, s. 11) göre anlam oluşumu, anlam yaratmak, anlamlandırmak gibi soyut durumların dizgeleştirilmesi, açığa çıkarılması gibi konular anlamla ilgili ilk akla gelenlerdir.

Bu süreçte, göstergebilimin ilk sorguladığı şey ise anlamın ne olduğundan çok nasıl yaratıldığıdır.

Göstergebilim anlamlı yapıları çözmek amacıyla “anlam nasıl oluşur?” sorusuna yanıt arayan bir bilim dalıdır. Bu sorunun cevabını ararken de göstergebilim, Rifat’ın (1999, s. 19) belirttiği gibi bir dizge (anlamlı ve yapılı bir bütün) oluşturan birimlerin aralarında bir bağıntının, bir kurallı dayanışmanın bulunduğuna inanır; anlamın benzer öğelerden değil, karşıt öğeler arasındaki ilişkilerden doğduğu varsayımından hareket eder. Bunu yaparken de anlatının yüzeyini değil, derinliklerden yüzeye uzanan üretim sürecini çözümler ve her şeyin söylenebileceğine değil, her şeyin birbiriyle tutarlı ya da tutarsız bir bağıntı içinde bulunduğuna, bu nedenle, çözümleyici söylemin de bu tür bağıntıları görebilecek, ortaya koyabilecek bir yöntemsel yaklaşım içinde yaratılabileceğine inanır.

Göstergebilimin amacı, anlamın algılanma ve üretilme koşullarını kavramsal bir yapı içinde açıklamaktır (Courtes, 1995'ten aktaran Kıran, 2009, s. 5). Kokular, giysiler, mobilyalar bir ileti vermek üzere yaratılmamış olup bu öğretinin alanına girmezler. Ama hiç kimse bu nesnelerin bir anlamı olabileceğini yadsımaz (Deri bir koltuk /modern/lik, deri bir pantolon /asi/lik anlamlarını taşıyabilir). Öyleyse anlamı olduğu düşünülen nesnelere de inceleyecek bir bilime gerek var. Bu çok genel bilim, göstergebilimdir; nesnesi de anlamın insanlarda işleyiş biçimidir (Klinkenberg, 1996'dan aktaran Kıran, 2009, s. 5). Başka bir söyleyişle bir giysi, bir renk, lüks bir araba, sözlü veya yazılı bir sözce bir anlam üretiyorsa göstergebilim bu anlamı, bu anlamın oluşum sürecini çözümlenmeye çalışır. Bu anlamda göstergebilim insanı ilgilendiren, insana bir anlam gönderen, bir ileti sunan her türlü gösterge ile ilgilenir (Uçan, 2013, s. 116).

Göstergebilim bu evrene özgü yasaları belirlemeyi, işleyiş kurallarını saptamayı, inceleme yöntemlerini oluşturmayı, betimleme ve açıklama işlemlerini gerçekleştirmeyi amaçlar (Vardar, 2001, s. 84). Göstergebilimin görevi, yalnızca dilsel olarak eklemelenmiş anlamsal bütünleri değil, “yaşanmış olan”, “hissedilmiş olan”, “etkilenilmiş olan” gibi değişlerin altında yatan dolaysız anlamlamaları da açıklamaktadır (Greimas, 1977'den aktaran Rifat, 2000, s. 352).

Tanımlara bakıldığında göstergeler yerine anlamdan söz edilmeye başlandığı görülecektir.

Coquet (1980), göstergebilimin konusunu “toplumsal ve bireysel söylemi biçimlendiren anlamsal yapıların açıklanması” olarak tanımlamıştır. Bu tanıma bakıldığında göstergebilim, “bir ilişkiler kuramı” (Bertrand, 2000) olarak anlaşılmaktadır ve bu kuram bir bütün olarak kabul edilen söylemin eklemelenmelerini açıklamak için tasarlanmıştır (Fontanille, 1999) (aktaran, Kıran, 2009, s. 6). Birinci kaygısı, anlamı kavrama ve üretme

koşullarını kavramsal bir kuruluş biçiminde ortaya koymaktır (Greimas ve Courtes, 1979'dan aktaran Rifat, 2000, s. 369).

Yücel'e (1991, s. 106) göre, Amerikalı mantıkçı Ch. S. Pierce'in gösterge kuramı, J. Kristeva'nın gösterge çözümleyim'i ve F. de Saussure'den kaynaklanan, birbirleriyle neredeyse çağdaş, ancak birbirinden kesin çizgilerle ayrılan özellikle Fransa'da, iki ayrı adla anılan semiologie ve semiotique üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde temelde üç tür göstergebilim kuramı vardır: R Barthes'in kuram düzleminde F. de Saussure'ün önerdiğinin tersine, dil biliminin bir kolu olarak gördüğü ancak uygulamada büyük ölçüde deneme ya da eleştiriyle özdeşleştirdiği göstergebilim (semiologie); Prieto ya da G. Mounin'in, F. de Saussure'ün amacını gerçekleştirmek amacıyla gösterge dizgelerinin genel incelemesi olarak tasarladıkları, ama çözümlemelerini amaçlılık koşuluna bağladıkları için (örnek trafik işaretleri) yapay dizgelerin incelendiği göstergebilim (semiologie); A. J. Greimas'ın bir yandan yapısal dilbilimden, bir yandan belirli halkbilim ve söylembilim incelemelerinden yola çıkarak anlam ve anlamlama olguları üzerinde yoğunlaştırmaya çalıştığı göstergebilim (semiotique).

Semiyoloji doğal dillerle üretilmiş metinleri çözmeyi amaçlamaktadır. Semiyotik ise yalnız yazılı dille değil, yazılı olmayan dille de anlatılan resim, müzik, görüntü vb. yapıtların dilini de araştırma alanına almaktadır. Buna göre, semiyotik dilbilimin inceleme alanına almadığı, doğal olmayan dilleri de inceler. Türkçe de göstergebilim ile her iki terim de kapsamaktadır.

Göstergebilim genelden özele doğru sınıflandırılabilir (Kıran, 2009, s. 3-4): Genel göstergebilim değişik anlatım biçimleri arasındaki ilişkileri inceler. Anlam nereden gelir, nasıl bir işlevi vardır; nasıl betimlenir gibi sorular sorar; anlam dizgeleri nasıl sınıflandırılır, nasıl değerlendirilir gibi soruları açıklamaya çalışır. Özel göstergebilim, farkları gözlemlenen ve kabul edilen anlatım biçimlerinin işleyiş biçimlerini yönlendiren özel kuralların teknik açıdan

betimlemesini yapar. Örneğin dil bilimi özel göstergebilimlerden biridir Birden fazla kod barındıran söylemler de özel göstergebilimler olarak kabul edilir. Örneğin tiyatro göstergebilimi dil, anlatı, uzam, davranış, beden dili göstergebilimi gibi alanların verilerinden, kuramlarından yararlanacaktır. Uygulamalı göstergebilim ise özel göstergebilimlerin elde ettiği sonuçlardan yararlanan bu göstergebilim belli nesnelere (yazınsal, yazınsal olmayan metinler, reklam, film, resim, bina, televizyon programları, koku, giyim....) uygulanır. Uygulamalı göstergebilim eğitim ve öğretim alanlarında çok yararlı olmuştur (Klinkenberg, 1996'dan aktaran Kıran, 2009, s. 4).

Göstergebilim kuramı, anlatsal metinlerden oluşturulmuş olsa da bu alanı aşmıştır. Günay'a (2012, s. 19) göre günümüzde genel göstergebilimin alt evrenleri olarak nitelenen yazınsal göstergebilim, tiyatro göstergebilimi, sinema, tanıtım, görüntü, mimarlık göstergebilimleri gibi alt bilimlerdeki gelişmeler sürmektedir; örneğin; bilişsel göstergebilim, müzik göstergebilimi, hatta tutkuların göstergebiliminden söz edilebilmektedir (Günay, 2012, s. 19).

Bununla beraber, göstergebilim, günümüzde anlamlandırma bütün(lük)leri kuramı oluşturmaya yönelmiş, sözceleme edimine ve işlemlerine önemli ölçüde yer vermiştir (Kıran, 2009, s. 8). Klâsik göstergebilim, cümleyi öne çıkarmak yerine sözceyi ön plana çıkarırken günümüz göstergebilimi ise sözce yerine sözceleme daha çok öne çıkarmaktadır. (Uçan, 2013, s. 140).

**Türkçe eğitimi ve göstergebilim.** Göstergebilimin eğitimle örtüşen en önemli yanlarından biri eğitimin uygulamalı yönünü doğrudan etkilemesidir.

Her öğrencinin seviye ve düzeyine uygun olarak bir öğrenme ortamı bulmasını, öğrenciyi merkeze alarak, metinlerin derinlemesine işlenmesine ve kültürel unsurlar aracılığıyla da metinler arası geçişler yapılarak öğrenmenin anlamlı olmasına katkı sağlamaktadır. Göstergebilimin dil öğretiminde kullanılması çocukların öğrenme sırasında

uygulama, inceleme ve değerlendirme yapabilmelerine yardımcı olabilmektedir (Cunningham 2002'den aktaran Batur, 2010, s. 182).

Eğitim alanında göstergebilimin kullanımı, anlamlı öğrenmeye yardımcı olmakta, bir konunun tek yönlü ya da kuru bilgilerle değil, farklı anlamlı göstergelerle birlikte verilmesi, öğrenmenin uzun süre kalıcı olmasını sağlamaktadır (Gardner ve Houston, 1986'dan aktaran Batur, 2010, s. 181).

Ana dili gibi göstergebilim de dil, toplum ve kültür unsurlarını bir bütünlük içerisinde ele almaktadır. Bu yönüyle göstergebilim, ana dilini besleyebilecek bir alan olarak görülmektedir (Batur, 2010, s. 175).

J. Courtes, göstergebilimin yayılmasında en önemli etkenlerden birinin ana dili öğretiminde uygulanmasının olduğunu vurgulamaktadır. Göstergebilimin gelişimin önermiş olduğu bütün terimler ve yöntemler, örneğin Fransa'da, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından resmî olarak liselerin ve kolejlerin ders programlarında açıkça belirtilecek biçimde kabul edilmiştir. Öte yandan bu eğitim, ilk, orta ve yükseköğretimde bu alana yönelik öğrencilerin yetiştirilmesi için sürmektedir. Bu eğitim de söylem çözümleme yaklaşımının getirmiş olduğu yenilikler doğrultusunda yapılmaktadır (Courtes, 1995'ten aktaran İşeri, 2002, s. 55).

A. E. Kıran XII. Dilbilim Kurultayındaki Açık Oturum bildirisinde göstergebilimin ana dili öğretimine, örneğin Fransa'da, Fransız eğitim dizgesine girdiğini "1966'dan beri A. J. Greimas'ın derslerini ve yapıtlarını izleyen bir grup, ana dili olarak Fransızca, dil bilgisi, metin açıklama dersleri öğretmeni ve kitap yazarı, kuramın üstdilini neredeyse hiç kullanmadan formülleri en aza indirgeyip görselleştirmeye büyük özen göstererek göstergebilimi bir öğretim ve çözümleme yöntemi olarak Fransız öğretim dizgesine yerleştirmişlerdir." (Kıran, 1998, s. 237) tümceleriyile dile getirmektedir.

Edebiyat ve dil sınıfında, okuma derslerinde göstergebilimsel çözümleme yönteminden, göstergebilimin öneri ve verilerinden yararlanmak gerekir (Uçan, 2006, s. 44).

Göstergebilim her şeyden önce şunları amaçlar (Eynard, 1988'den aktaran Uçan, 2006, s. 44):

- “İyice anlaşılması için yazınsal metnin yapılarını betimlemek ve üzerindeki örtüyü açmak; sonra,
- okuma bazında sözlükbilgisini geliştirmek; metinden doğan sorunların tartışılmasıyla, öğrencinin bilincine ve kendi başına eleştiri yapabilme gücüne katkıda bulunmak; ve son olarak,
- okuma zevkini geliştirmek.”

### **Yazınsal Göstergebilim ve Göstergebilim Çözümleme Yöntemi**

**Yazınsal göstergebilim.** Okuma, bir iletişim biçimidir ancak diğer iletişim biçimlerinden farkı okuyucunun karşısında bir alıcı yoktur. Okur, sessiz bir biçimde bu iletişime dâhil olmakta, sözcüklerden oluşan göstergeleri anlayıp yorumlamaya çalışır. Ancak burada yapılan yorumların doğru olup olmadığı, metindeki iletilerin doğru alınıp alınmadığı belli değildir.

Bir metni okumak, anlamak ve yorumlamak metindeki sözcük göstergelerini çözümlemek kadar kolay değildir. Barthes'e (1988, s. 91) göre, bir anlatıyı anlamak, yalnızca bir öykünün çözülüş sürecini izlemek değildir. Bu, aynı zamanda bu anlatıda katların bulunduğunu görmek, anlatı çizgisindeki yatay eklemlenimleri, örtük bir biçimde dikey olan bir eksene yansıtmaaktır. Bir anlatıyı okumak ya da dinlemek yalnızca bir sözcükten öbürüne geçmek değil, aynı zamanda bir düzeyden öbürüne geçmektir.

Yazınsal bir metni okumak bu düzeyler arasındaki anlamı fark etmektir. Bu, Uçan'a (2006, s. 16) göre metinde birbiri içine giren yananamları, iç içe geçen anlamları saptamak anlamına gelmektedir. Yazınsal metni düzenli, sağlıklı bir şekilde okuma, metindeki anlam çatallanmalarını belirleme üzerine kurulur.



Bir metnin sağlıklı bir şekilde anlaşılabilmesi için bazı ilkelere uyulması gerekmektedir. Uçan'a (2006, s. 56) göre metne içeriden yaklaşmak, metnin kılıgısal (pragmatique), izleksel (thematique), anlamsal görünümünü, yazınsal metindeki "sapma"ları, metinlerarası ilişkileri gözlemek, dikkate almak önemlidir. Bu yapılmadığı takdirde metin, dil dışı öğelerle açıklanmış olacaktır.

Yazınsal metinleri okuma konusunda çeşitli yöntemlerin olduğu görülmektedir. Sözelimi, bir roman tarihselci bakış açısından, anlatılan olayların yer aldığı toplumsal-tarihsel-siyasal bağlamla kurduğu ilişkiler açısından ele alınabileceği gibi kahramanların/kişilerin taşıdıkları ruhsal kimliklerin çözümlenmesine öncelik tanıyan ruhsalimsel açıdan incelenebilir ya da tümüyle metin içinde kalınarak örneğin göstergebilimsel bir yöntemle ele alınabilir (Öztoğat, 2005, s. 12).

Göstergebilim, ilk uygulamalarını yazınsal metinler üzerinde gerçekleştirmiştir. Bunun nedeni Kıran'a (2009, s. 13) göre yazılı metnin anlama ulaşmada az çok güvenilir bir araç olmasıdır. Yazınsal metinler göstergebilime laboratuvar olmuş, çözümlenmelerden elde edilen sonuçlar yazın çözümlemesi, eleştirisi, öğretimi gibi diğer alanlara aktarılarak çok değerli katkılar sağlanmıştır.

Göstergebilimsel yöntem, anlamın üretiliş sürecini incelemekte, anlamı ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Göstergebilim, bu süreçte sadece yazınsal metinlerle değil çok çeşitli anlam alanları ile karşılaşmakta, yöntemini başka alanlar için de uygulamaktadır. Yücel'e (2007, s. 93) göre bu çok geniş alanları bütünüyle ele almak neredeyse olanaksızdır. Bu yüzden göstergebilimciler alt-evren kavramını getirerek araştırma alanlarını bölmüş, genel nitelikte bir anlamlama kuramı olarak gelişen genel göstergebilimin uygulamaları niteliğinde birçok göstergebilim dalı oluşturmuşlardır. Bu dallardan biri, hatta ilki ve en gelişmiş de yazınsal göstergebilimdir.

Genel göstergebilimin konusu anlam ve anlamlamayken yazınsal göstergebilim de yazın yapıtlarındaki anlam ve anlamlama ile ilgilenmektedir. Günay'ın (2000, s. 39) da belirttiği gibi yazınsal göstergebilimde amaç, anlatıyı çözümlmek, anlamlandırmak ve anlatı olmasını sağlayan yönleri ortaya koymaktır. Başka bir deyişle, yazınsal göstergebilim, dilbilgisinin söz dizimsel düzeyde yaptığı çözümlmeyi, anlatı düzeyinde yapmaya, anlatıdaki yapıyı ortaya koyarak anlamın nasıl oluştuğunu göstermeye, sonuçta da bir anlatı grameri ortaya koymaya çalışır (Uçan, 2013, s. 115).

Yazınsal göstergebilimde anlamın ortaya çıkışının üç özerk alanda gerçekleştiği düşünülmektedir (Greimas'tan aktaran Yücel, 1991, s. 108):

“a) Belirim düzleminde yer alan ve anlamlama açısından doyurucu bir çözümlme alanı oluşturamayan metinsel yapılar

b) Yüzeysel göstergebilimsel yapıları içeren ve onları bir sözcelem sürecinden geçirerek söyleme aktarmayı üstlenen söylemsel yapılar

c) Anlamlamamanın en derin, dolayısıyla en soyut düzeyini oluşturan göstergesel-anlatısal yapılar”

Yazınsal göstergebilim, metin öğelerinin birbiriyle tutarlı ya da tutarsız, bir bağıntı içinde bulunduğunu varsayarak bu bağıntıları ortaya koyabilecek yöntemsel bir yaklaşım sergiler. Metnin üretim sürecine ulaşmak için bazı araçlar kullanarak anlamın üretiliş koşullarını saptamaya çalışır (Kuzu, 2004, s. 35). Yazınsal göstergebilim genel olarak gösterge ve bildirişim kuramlarını edebî eserlere yani metinlere uygulamaya ve anlatının gramerini yapmaya çalışırken metin çözümlmesi (textual analysis), anlatı çözümlmesi (narrative analysis), yapısal çözümlme (structural analysis) ve söylem çözümlmesi (discourse analysis) gibi yöntemler kullanır (Demir, 2009, s. 33).

Bu süreçte göstergebilimin anlatıya yaklaşımı şu şekildedir (Yücel, 2009, s. 94):

1. Nesnesini kesinlikle belirlenmiş bir terimler bütünü ve örnekçeler kullanarak, bulgularını her zaman somut örneklere dayandırarak, hiçbir şeyi dışarıda bırakmadan, bütüncül bir biçimde betimleyip çözümlmeye yönelir;

2. Yapıtı (ya da bir yazarın, hatta bir yazarın okulunun ürünü olan bir yapıtlar toplamını) kendi kendisi için ve kendi kendisi içinde, kendi kendine yeterli bir yapı, bir anlam dizgesi olarak eşsüremlilik düzleminde ele alır;

3. Yapıtı (ya da bir yapıtlar bütünü) anlam açısından kuşatmak için onu hem bir “kavram ulamları dizgesi” ya da “anlam evreni”, hem de bir “eylemler ve deneyimler kesiti” ya da bir “anlatı” olarak çözümlmeye yönelir (kimi durumlarda da bu iki araştırma alanından yalnızca biriyle yetinir).

Yazınsal göstergebilim araştırmalarının birbirinden oldukça farklı iki ana çizgi üzerinde geliştiği söylenebilir. Bunlar, içerik çözümlemesi ve anlatı işlevleri çözümlemesidir (Yücel, 1982, s. 140). İçerik çözümlemesi yapıtın derin anlam oluşum aşamalarını belirleyip dizgesel olarak bunları tekrar düzenlemeye dayanırken anlatı işlevleri çözümlemesi ise yazınsal anlatıların oluşumunu ortaya koymaya çalışır (Uzdu Yıldız, 2011, s. 12).

Kurmaca yapılar olan anlatıların incelendiği yazınsal göstergebilimde anlatı çözümlemesini üç düzeyli (betisel düzey, anlatsal düzey, izleksel düzey) bir inceleme biçiminde geliştirir ve bu çözümleme birimleri ile belli bir bütünlük ve kapalılık içinde sunulan anlatı incelenir, metni oluşturan birimler arasındaki ilişkiler ortaya konur (Günay, 2007, s. 190).

Günümüzde (...) Türkçe dersleri, Türkçe ya da edebiyat eğitimi bir sözcük çözümlemesine, yazarların yaşam öyküsünün, dönemlerin ve akımların ezberlendiği bir eğitime dönüşmektedir. Yazınsal göstergebilimin metinbilime, metin çözümleme yöntemlerine yapabileceği katkıyı görmek okuyucunun kendisine güven duymasına, metnin

oluşumunu görmesine, metin üzerinde düşünmesine, yazınsal olanı hissetmesine katkıda bulunacaktır (Uçan, 2013, s. 38).

Bu yüzden göstergibilimin yazınsal metni çözümleme yöntemlerinden yararlanmak, öğrencilere bunu öğretmek önemlidir.

**Göstergibilimsel çözümleme.** Metin, dili somutlaştırarak iletişim kurma şeklidir ve bu bütünlük içinde anlam öne çıkmaktadır.

Anlamın önemli olduğu bu yapıda her metin yalnızca bir kez oluşturulmaktadır. Aynı sözcükler, aynı tümceler kullanılsa bile metnin derin yapısında aynı metni ikinci kez oluşturmak zordur. Dilidüzgün'e (2008, s. 25) göre bu şöyle örneklendirilebilir: “Dersleri sürekli annesi tarafından izlenen bir çocuğa, annesi “Ödevini yaptın mı?” diye sorduğunda, çocuk, “Yaptım. (Merak etme anlamında)” diye yanıtlayacaktır. Anne ısrarla soruyu bir kez daha tekrarlarsa, bu, çocuk için ‘sana inanmıyorum’ anlamına gelebilir. Çocuk ikinci kez “Yaptım” diye yanıtladığında, aynı dilsel öğelerle aynı kişiye cevap vermesine karşın, bu, birinci yanıtından çok farklı bir anlam, örneğin ‘artık bana karışmasan nasıl olur!’ gibi bir anlam taşımaktadır. Aynı sorunun ‘baba’ tarafından sorulması durumunda, farklı kişilerle, farklı mekânlarda, farklı zamanlarda, farklı ilişkiler içinde olunacağı için, “Yaptım (örneğin, söz verilen paranın verileceği umuduyla neşeli),” yanıtı da daha farklı bir anlam taşıyabilir. Bu örnek ile “Yaptım” yanıtına, burada belli anlamlar yüklenmiştir. Ama unutmamalıdır ki; ne kadar çok anne, baba ve çocuk varsa, o kadar çok farklı anlamda ödevlerin yapıldığını belirten “Yaptım” yanıtı vardır.”.

Bu nedenle metin okuması, çözümlemesi, metin türlerini, söylem olarak kabul etmeyi, Saussure'ün terimleriyle metni ‘söz’ temelli düşünmeyi gerektirir. Metin üretirken ya da metni anlamlandırırken kullanılan yargılar ve seçenekler tesadüfî değil; gelenekseldir; metnin yapısı ve içeriği arasındaki ilişki kültürel, toplumsal ve ideolojik olarak kurumsal yapılanmanın gücüyle belirlenir (Dilidüzgün, 2008, s. 21). Bu nedenle, “metin çözümlemesi

bir söylem çözümlemesidir” (Birch, 1996’ dan aktaran Dilidüzgün, 2008, s. 21). Çözümlemesi de bağlam çözümlemesini gerektirir. Özellikle edebî metinlerde, metnin bütünü ve bağlamı önemlidir.

Edebî metinler, gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkinin en üst seviyede olduğu ürünlerdir. Gösterenler günlük çağrışımlardan farklı olarak kültürel, toplumsal, tarihî ve siyasî arka plana dayalı gösterilenleri belirtir. Dildeki her göstergenin tek bir karşılığı olabileceği gibi birden fazla karşılığı da olabilir. Özellikle edebî metinlerde bu göstergeler bağlam içinde farklı anlamlara sahip olurlar (Gürlek ve Çiçekler, 2013).

Bu anlam arayışında tek tek sözcükler ya da tümceler üzerinden değil bağlam ile anlam kazanan metnin bütününe bakmak gerekir. Bu süreçte, metnin ne anlama geldiği ile değil, metnin nasıl anlam kazandığı, dilin nasıl anlam kazandığı ile ilgilenmek demektir. Bu da metni göstergebilimsel bir yöntemle okuma sonucu gerçekleşebilir.

Göstergebilimsel çözümleme yöntemi bir okumadır. Ancak buradaki okuma yaygın okumadan farklıdır çünkü yaygın okuma metindeki yüzeysel yapıdaki anlamla daha çok ilgilenir. Rifat’a (2011, s. 36) göstergebilimsel çözümleme anlamındaki okuma edimiye, hem daha yoğun, hem daha dikkatli, hem daha duyarlı hem de daha yöntemli bir çaba gerektirir: Var olduğu kabul edilen yapıyı ayrıştırarak, bozarak, çözerek yeniden kurma, yeniden yapılandırma eylemidir göstergebilimsel çözümleme (yapıbozma ve yapıyı yeniden kurma). Bu anlamdaki bir okuma ediminde her özgün metin, her özgün anlamlı dizge göstergebilimsel için kuramsal modeli açısından bilimsel bir buluş kaynağı da olacaktır.

Göstergebilimsel bir yöntemle okuma sürecinde okurun çabası daha fazladır çünkü yaygın okumanın aksine bu okumada okur yorumunu katmalıdır. Ancak bu yorumlamada Erkman-Akerson ve Karakuş’a (1993, s. 109-110) göre okurun özgürlüğü sınırsız değildir. Gösterenle gösterilen arasındaki ilişkiyi okurun kendisi kuracaktır. Ancak bazen metni

tüketici bir biçimde anlamak için, yalnızca metin içinde, metin-içi bağlamda (kotext) kalmayıp metin-dışı bağlamı (kontext) da göz önünde bulundurmak gerekebilir.

Göstergebilimsel okumada, okur, metnin yüzeyindeki anlamın değil, görünenin ardındaki anlamın peşindedir. Demir'e (2009, s. 17) göre anlamlı bir bütünü çözümlmeyi amaçlayan göstergebilim, varsayımsal tümdengelimli bir yöntemi benimsemiş ve bir anlamlama kuramı geliştirmiştir. Göstergebilim, bir anlamlı bütün hangi anlamsal katmanlardan oluşuyorsa, bunu bir üstdil aracılığıyla dizgeleştirerek sunmayı amaçlar.

Bu kuramın amacı, ne gösterge dizgelerinin gerçek anlamını bulmak, ne yepyeni anlamlar üretmek, ortaya çıkarmak, ne de dış yaratım koşullarını genişletmektir. Bu kuramın amacı, bir gösterge dizgesinde ne söyleniyor, neyi, kim söylüyor, bu soruların yanıtını da araştırmak değil, bir gösterge dizgesi, hangi katmanlardan oluşmaktadır, bunu yeniden üstdil aracılığıyla dizgeleştirerek sunmaktır. Başka bir deyişle göstergebilimsel çözümlemede kimin, ne dediği önemli değil, ancak (yazan öznenin) söylemek istediğini nasıl söylediği önemlidir. Göstergebilimsel bir çözümleme anlam olgularını açıklamaya çalışmamaktadır, ancak anlamın eklenerek üretiliş biçimini araştırmaktadır. Bununla birlikte, göstergebilim içeriğin biçimine yönelik içkin ve yapısal bir kuram olarak ortaya çıkmaktadır (Rifat, 1980'den ve D'Enttevernes, 1988'den aktaran İşeri, 2002, s. 44). İçeriğin biçimi göstergebilimsel çözümlemenin inceleme konusuna girerken (Demir, 2009, s. 17) göstergebilimcinin temel uğraşısı anlamın nasıl oluşturulduğu ve gerçekliğin nasıl sunulduğu sorusunu yanıtlamaya yöneliktir (Yaylagül, 2010, s. 624).

Göstergebilim, bu soruların yanıtına anlamın farklardan, ayrımlardan, karşıtlıklardan doğduğunu düşünerek ulaşmaya çalışır. Bu ilke, yapısalcılıkta da vardır: "Anlam, ayrımlardan doğar. Böyle olduğuna göre dikkatimiz özellikle birbiriyle çatışan simgesel özellikler üzerinde toplanacaktır" (Everert Desmendt, 1088'den aktaran Uçan, 2013, s. 122).

Karşıtlıklardan yola çıkarak anlama ulaşma sürecinde, İnceoğlu ve Çomak'a (2009, s. 19) göre metin hangi türden –haber, söyleşi, köşe yazısı, manşet, simge, reklam, afiş, öykü, film, şiir, roman, olursa olsun, metni en yüzeysel düzlemden en derin düzleme kadar inerek çözümlenmelidir.

Bir metin çözümlenirken hem bu metnin “söylediği şeyler”i (anlamlar evrenini) görmeye hem de “söylenenlerin biçimi”ni, düzenini (içeriğin biçimini) kavramaya ve yeniden yapılandırmaya çalışılır. Bir başka deyişle, göstergebilimsel çözümlenme, anlamlı bir bütüne (metne) yaklaştığında anlatım düzleminin özelliklerini, yani dilsel ve biçimsel yapıları bir başka etkinlik alanına bırakarak doğrudan doğruya içerik düzleminin biçimine yönelir (Rifat, 1996, s. 26; Rifat, 2011, s. 35).

Göstergebilim, içerik düzlemindeki biçimin de üç değişik düzeyde düzenlendiğini ve üç aşamada çözümlenebileceğini benimsemektedir. Yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru bir yön izleyen bu çözümlenme yöntemi şöyle bir adlandırmayla sıralanmaktadır: Söylemsel düzey, anlatsal düzey, mantıksal-anlamsal düzey.

Bu çözümlenme sürecinde anlatım düzlemini kesitlere ayırılır ve önce söylemsel düzeye ulaşılır. Bu düzeyde kişilerin uzam ve zaman içinde yer alışları incelenir. Ardından anlatsal düzeye geçilir. Burada ise kişilerin anlatı izlencesi içindeki işlevleri değerlendirilir. Son aşamada ise mantıksal-anlamsal düzeye ulaşılır ve derin anlam araştırılır.

Daha açık bir ifade ile göstergebilimsel çözümlenme yönteminde şu yol ve işlemler izlenir (Rifat, 1996, s. 27):

1. Söylem kişilerinin, zamanların ve uzamların bir dil yetisi aracılığıyla nasıl düzenlendiğini, sözgelimi sanatsal, yazınsal bir tasarımın söylem aşamasına nasıl geldiğini araştırır.

2. Eyleyenlerin olay örgüsü içindeki işlevlerini saptamaya, kişilere bağlı bir eylem, olay ve duyguların nasıl düzenlendiğini, bir anlatı izlencesi içinde nasıl eklemelendiğini kavramaya çalışır.

3. Metnin ilk iki düzeyinde belirlenen anlam evreninin temellendiği, kaynaklandığı en soyut, en mantıksal, en derin düzeydeki gücül yapıların neler olduğunu görmeye ve göstermeye yönelir. Bütün bunların yüzeyden derine doğru adlandırılması da şu biçimde olmaktadır: 1. Söylem çözümlemesi 2. Anlatı çözümlemesi 3. Temel yapı (mantıksal-matematiksel) çözümlemesi.

Çözümlemede kullanılan bu üç düzey ve düzeylerde gerçekleştirilenler aşağıdaki tabloda da özetle sunulmuştur (Bertrand, 2000'den aktaran Uzdu Yıldız, 2011, s. 13):

Tablo 4

*Göstergebilimsel Çözümleme Düzeyleri*

<b>Söylemsel yapılar</b>	Betisel yerdeşlik (uzam, zaman, eyleyen) İzleksel yerdeşlik
<b>Anlatısal-göstergesel yapılar</b>	Anlatı şeması (eyletim – sözleşme-, edinç, edim –eylem-, yaptırım) Eyleyensel sözdizim (özne, nesne, gönderen, karşı özne, anlatı izlencesi, anlatısal süreç) Kipsel yapılar (/istemek/, /zorunda olmak/, /bilmek/, /muktedir olmak/, yapmak ya da olmak: bu kipliklerin olumsuzlukları)
<b>Derin yapılar</b>	Temel anlam ve sözdizim (göstergebilimsel dörtgen: anlamlamanın temel yapısı)

**Söylem çözümlemesi (Yüzeysel/söylemsel boyut).** Metnin, bu düzeyi metnin dilsel ve biçimsel kısmıdır. Bu düzeyde anlam, görünen kısımdadır.

Metnin bu düzeyi ile karşı karşıya kalan okur için metin, sözcükler yığını olarak görülebilir. Bu düzeyi kesitlere ayırmak ve çözümlemek metnin derin anlamına ulaşabilmek için bir başlangıçtır.

Yüzeysel yapı metnin sözcelem öznesi tarafından kahramanların zaman ve uzamla ilişkilendirilerek sunulması ile ilgilidir. Bu düzeyde ilk yapılması gereken Uçan'a (2006, s. 106) göre aslında bu figürleri tespit edip ortaya koymak olmalıdır. Çünkü figürler de kendi



aralarında ilişkiler kurarlar ve değişik bağlamlarda değişik anlamlar üretebildikleri gibi, bütün figürler birleşip metni tek bir anlama doğru götürebilmeleri metindeki anlam bütünlüğü için okuyucuya yardımcı olurlar.

Bu düzeyde yapılması gereken bir başka iş kahramanların izleksel rollerini belirlemektir. Böylece kahramanların mutlu, üzgün ya da kıskanç olup olmadıkları ortaya konabilir.

Sinan ve Demir'e (2011, s. 1153) göre bu düzeydeki metin çözümlemesinde söylemselleşme, oyunculaşma, zamansallaşma, uzamsallaşma gibi dizimsel bileşkeler ile izlekselleşme ve betikselleşme gibi anlamsal bileşkeler tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu tür sözdizimsel ve anlamsal bileşkelerin belirlenmesi için anlatıcı, bakış açısı (odaklayım), anlatı kişileri (kahramanlar), zaman ve uzam gibi figüratif unsurlar belirlenecektir.

Anlatı kişileri temel fiziksel ve psikolojik durumları açısından; anlatının zamansal düzenlenişi, öykü ve anlatı zamanı, zamansal dizilişler açısından; uzam ise anlatının geçtiği yerler ve bu yerlerdeki değişimler açısından betimlenir.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal boyut).** Bir metni anlamak ve yorumlamak için dikkatli bir okuyucu olmak ve sağlam bir okuma yöntemine sahip olmak gerekir. İncelenecek anlatı metni her şeyden önce göstergebilimsel bir okuma gerektirir. Göstergebilimsel okuma, metindeki doğru anlamı yakalamayı amaçlamaktadır. Bu okuma sürecinin yüzeysel boyutundan (söylem çözümlemesinden) sonra ikinci aşaması anlatı çözümlemesidir.

Rifat'a (2011, s. 40) göre her metnin içerik düzlemine ilişkin bir oluşum biçimi, üretiliş düzeni vardır ama bunun yanı sıra, göstergebilim açısından yine bir metnin bir şeyler anlatması, yani bir öykü, bir anlatı taşınması da söz konusu olabilir. Bu nedenle, söylem çözümlemesi, anlatı çözümlemesiyle bütünlenmek zorundadır.

Söylem düzleminde belirlenen kesitler, anlatı açısından dönüşüme uğranan noktaları gösterir. Anlatı düzeyi, bir durumdan başka bir duruma geçildiğini göstermektedir. İşeri'ye

(2002, s. 69) göre iki temel sözce (durum ve edim) arasındaki ayrım anlatı boyutunda dönüşüm bulunduğunun tanıtını ortaya koymaktadır.

Göstergebilimsel çözümle yönteminin bu düzeyinde metnin kurgusu incelenmektedir. Söylemsel boyuttaki figürlerin, oyuncuların (kahramanların) rollerine yani eylemlerine yansımaları tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Anlatı çözümlemesinde yapılacak ilk iş Rifat'ın (2011, s. 95) belirttiği gibi sözdizimsel işlevlerin bir başka deyişle eyleyenlerin yer aldığı ve en yalın sözdizimsel yapı diye tanımlayabileceğimiz temel sözceleri saptamaktır.

Anlatı metnini yüzeysel düzeyde betimlemeye olanak veren en önemli araç eyleyenler şemasıdır ve eyleyenden “eylemi yapan ya da eyleme maruz kalan kimse” anlaşılır (Greimas ve Courtes, 1979'dan aktaran Uçan, 2013, s. 135).

Anlatılar, çok değişik biçimlerde gerçekleşme durumu bulsalar da anlatıdaki olaylar aynı tip-kişiler çevresinde gelişme gösterirler; bu eyleyenlerin özellikleri de anlatıdaki ilişkilerine ve işlevlerine göre belirlenir. Bir başka deyişle, eyleyenler, anlatı dilbilgisinin değişik kişileridir.

Anlatı çözümlemesinde, metnin anlamının nasıl oluştuğu, metnin yüzeysel düzeyinden derin düzeyine doğru bir yol izlenerek ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Anlatı çözümlemesinde, eyleme ve anlatıdaki işlevlerine bağlı olarak anlatı kişilerini sınıflandırma, Propp'un Masalın Biçimbilimi adlı çalışmasında Rus halk masallarını inceleyerek belirlediği yedi eyleyen temel alınarak oluşturulmuştur. Propp dışında eyleyenleri inceleyen araştırmacılardan biri de Etienne Souriau'dur. “Souriau, metinlerin çözümlenmesinde bir biçimbilgisi ya da hesap önermiştir: yedi eyleyen yerine altı eyleyen tanımlamıştır ve bu eyleyenleri astrolojik adlarla ve geleneksel sembollerle işaretlemiştir” (Elam, 2005, s. 77). Bu eyleyenler; aslan, güneş, yeryüzü, mars, ay ve terazidir. Greimas ise

Propp'un sınıflandırmasındaki eyleyenleri altıya indirgemıştır. Souriau, Propp ve Greimas'ın eyleyenleri karşılaştırıldığında aşağıda tablo oluşur: (aktaran Uzdu Yıldız, 2011, s. 14):

Tablo 5

*Souriau, Propp ve Greimas'ın Eyleyenler Şeması*

<b>Anlatı eyleyenleri (Propp'a göre)</b>	<b>Anlatı eyleyenleri (Souriau'ya göre)</b>	<b>Anlatı eyleyenleri (Greimas'a göre)</b>
Kahraman	Aslan	Özne
Prences	Güneş	Nesne
Gönderen	Terazi	Gönderen
Saldırgan	Mars	Engelleyici
Yardımcı	Ay	Yardımcı
Bağışçı	Yeryüzü	Gönderilen
Düzmece kahraman		

A. J. Greimas'ın ortaya attığı kurama göre her metinde anlatıyı oluşturan altı eyleyen (Özne-Nesne-Gönderen-Gönderilen-Yardımcı-Engelleyici) bulunur ve bunlardan ilk dördü birçok anlatıda yer alır (baş, birincil derecede kahramanlar) diğer ikisi ise zorunlu olmamakla beraber anlatıda bulunabilir. Kıran'ın (2003, s. 124) belirttiği gibi temel eyleyenler gönderen, özne ve nesnedir.

Bu eyleyenler arasında anlatı açısından en önemli kabul edilen öznedir. Uzdu Yıldız'ın (2011, s. 15) belirttiği gibi göstergebilimin yapısalcılıktan ayrılan yanı öznenin bu bilimin temel ögesi olması durumudur. Yazınsal göstergebilimde anlatının temel anlatı kişisi olan özne odaklı çözümlenmeler yapılır. Anlatıda okuyucunun takip ettiği olaylar dizisi ve kurgu içinde gözünün üzerinde olduğu kişi olarak da özne belirlenebilir. Anlatı, öznenin eylemleri çevresinde gerçekleşir ve diğer eyleyenler de özne ile olan ilişkilerine göre anlam ve değer kazanırlar.

Eyleyenler şemasında özne göndereni dinleyerek, onunla bir anlaşma (sözleşme) yaparak nesnesini bulup getirmekle görevlidir. Bunun için de anlatı özne üzerine kurulur ve diğer eyleyenler özne çevresinde şekillenir. Özne diğer anlatı eyleyenleri tarafından desteklenir ya da engellenir. Kıran ve Kıran'ın (2007, s. 213) belirttiği gibi anlatılarda

çoğunlukla önce onun adı verilir. Öyküyü o taşır, okurun duygularının, düşüncelerinin odağı o olur.

Öznenin nesnesine kavuşma sürecinde özneyi harekete geçiren, öznenin ihtiyacı olan itici gücü destekleyen ve özneyi yönlendiren eyleyen gönderendir. Bu özellikleri ile anlatının temel eyleyenleri arasındadır.

Gönderen, bir anlatıda söz konusu olan değerleri belirler ve bir anlatı kişisi olarak insan olabileceği gibi soyut duygu ve düşünceler olabileceği söylenebilir.

Gönderen eyleyeni, özne odaklı bir adlandırmayla konumlanmıştır. Özneyi nesneye gönderen eyleyen olarak gönderme işini yapan eyleyendir. Bu eyleyenin, güç açısından karşılaştırılacağı eyleyen ise öznedir.

Gönderen, nesneye ilişkin bilgi vererek özellikle de istek uyandırarak öznenin nesnenin ardına düşmesini sağlamakla yükümlüdür (Öztoğat, 2005, s. 72). Bu yüzden de Kıran'a (2003, s. 124) göre özne ve nesne eyleyenine göre daha üst konumda olup anlaşmaları yapar, anlatının değer çerçevesini oluşturarak yaptırımları gerçekleştirir. Ancak Kıran ve Kıran'ın (2007, s. 281) belirttiği gibi gönderici, özne kadar ya da öznenin daha az güçlüyse gönderenin isteğinden ve öznenin görevinden söz etmek olanaksızdır, çünkü artık sadece öznenin isteği söz konusudur. Bu durumda gönderici öznenin farklı bir kahraman olmayacak, hatta oynadığı role göre gönderici işlevi de ortadan kalkacaktır.

Anlatıda gönderen ortadan kalkabildiğine göre anlatıdaki bütün eyleyenlerin bir anlatıda bulunmayabileceği de söylenebilir. Böylece, gönderenin işlevini çok işlevlilikle örneğin özne üstlenebilir.

Gönderenin var olduğu durumlarda gönderen anlatının başında özneyi yönlendiren konumdayken anlatının sonunda özneyi değerlendiren bir konumda bulunmaktadır. Değerlendirme, gönderenin özneye yaptıkları sonucunda dönüt vermesiyle gerçekleştirilir.

Göstergebilim kuramına göre metni oluşturan altı eyleyenden biri olan nesne anlatıda, öznenin arayışının sebebi, anlatıda aranılan, ulaşılmak istenen eylemdir. Özne ve nesne karşılıklı ilişki içindedir ve biri olmadan diğeri var olamaz. Bu yüzden nesne tanımlaması da özneye göre yapılmıştır.

Nesne, gönderenin yönlendirmesi ve öznenin aracılığı ile gönderilene/alıcıya ulaştırılır. Nesne, bir kimse ya da soyut ya da somut bir şey olabilir.

Anlatıda nesne gönderilen tarafından özne aracılığıyla bir alıcıya ulaştırılmak istenir ki bu da gönderilen olarak adlandırılır ve anlatının sonunda özne ile karşılaşır.

Özne ve nesnenin birbirine göre tanımlanması gibi gönderen ve gönderilen de birbirlerine göre tanımlanmıştır. Gönderilen öznenin varlığını kabul eder ve onu tanır (Kıran ve Kıran, 2007, s. 281). Bunun sonucunda da Rifat'ın (2013, s. 204) belirttiği gibi özneyi ödüllendirecek ya da cezalandıracak olan eyleyendir.

Özne'nin nesne arayışını kolaylaştıran, ona bu süreçte destek olan eyleyen yardımcıdır. Anlatıda yer almak zorunda olmayan bu eyleyen bilgi, düşünce gibi soyut şeyler olabileceği gibi bir kimse de olabilir. Günay'a (2004, s. 35) göre yardımcı eyleyenin bir açıdan öznenin yetileri olarak tanımlanabileceği öngörülmüştür.

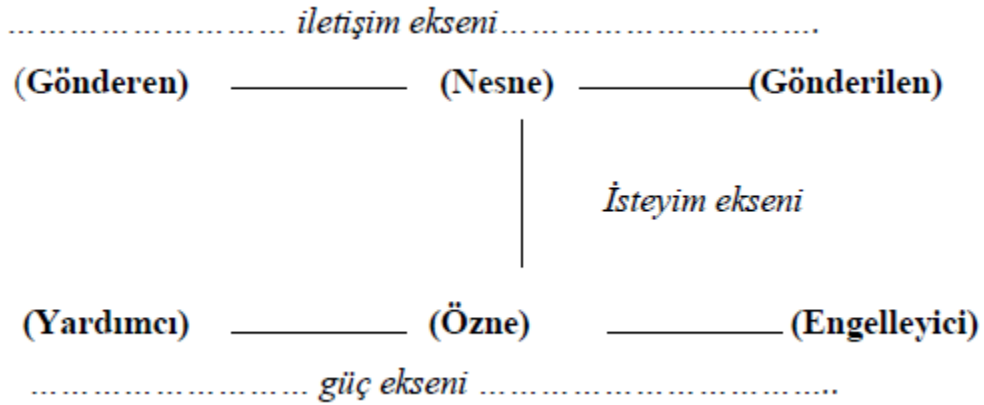
Yardımcı eyleyenin karşısında ona özneye engel olmaya çalışan bir eyleyen vardır ki o da engelleyicidir. Öznenin nesnesine ulaşması sürecini engellemey durdurmaya çalışır. Engelleme işi bilinçli olabileceği gibi eyleyen tarafından farkında olmadan da gerçekleştirilebilir. Ayrıca engelleyici bir varlık ya da kişi olabilir.

Bu eyleyenler arasında eylemin gerçekleştirilme durumuna göre bağlantılar vardır ve bu bağlantılar karşıtlıklar üzerinden kurulur. Bu Günay (2002, s. 93) tarafından şöyle gösterilmektedir:

Gönderen-Özne-Nesne arasında = isteyim eksenini

Gönderen- Nesne-Gönderilen arasında = iletişim eksenini

Yardımcı- Özne-Engelleyici arasında = güç eksenini



Şekil 4. Eyleyenler arası ilişki şeması

Yukarıdaki şemada da görüldüğü gibi gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel (isteğe dayalı), yardıma-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır. Eyleyenler örnekçesi özne tarafından amaçlanmış nesne üzerinde yoğunlaşırken gönderen ile gönderilen arasında iletişim söz konusudur.

Bu üç eksen Yücel (2008, s. 148) Daniel ve Aline Patte'dan yararlanarak aşağıdaki gibi açıklanabilir:

İsteyim eksenini (özne-nesne) istekten kaynaklanan edimlerin eksenidir. Burada özne, iletimin kaynağı kendisi olmamakla birlikte, gerçekleştirdiği değişik eylemlerle önündeki tüm engelleri aşarak nesnenin alıcıya ulaşmasını sağlar. Bu iletimin gerçekleşebilmesi için onun işe karışması zorunludur.

İletişim eksenini (gönderici-nesne-alıcı) tüm iletim, aktarım ve alım olgularının gerçekleştiği düzlemdir. Bu ekseninde göndericinin işlevi başka bir kişi ya da nesneye: alıcıya bir şey iletmek ya da onun hangi nesneye gereksinimi olduğunu belirlemektir. Nesneyse bu ekseninde göndericinin “iletildiği” ya da alıcının “yoksun bulunduğu” şey olarak tanımlanır.

Edim (güç) eksenini (destekleyici-özne-engelleyici) öznenin isteyimden gerçekleştirime geçtiği, yani eylemini gerçekleştirmek için gerekli güçle donandığı düzlemdir. Bu gücü kendisine kimi kez bir kişi, kimi kez bir nesne, kimi kez bir nitelik, kimi kez bir bilgi olarak

tanımlanan ya da bunların hepsini birden içeren destekleyici sağlar. Engelleyici de aynı biçimde bir kişi, bir nitelik, bir bilgi olabilir ya da bunların hepsini birden içerebilir; temel özelliği öznenin işini güçleştiren olumsuz bir güç olmasıdır.

Eyleyenlerin bulunmasından sonra, bu eyleyenlerin durumları belirlenerek anlatı izlencesi oluşturulur.

Anlatı, Günay (2007, s. 231) tarafından bir anlatıcının belli bir bakış açısı ile, birbiriyle ilintili olaylar dizisini belli bir uzam ve zaman içine koyarak kurgulaması olarak tanımlanmaktadır.

Bir anlatı metninde “özne ile nesne arasındaki ilişkiler istek ekseninde yer alır; özne bir nesnenin peşine düşer, bir başka deyişle, nesne ile bir ayrışım veya bağlaşım durumuna ulaşmak için dönüştürücü bir edimde bulunur. Bu sürece anlatı izlencesi denir.” (Everaert Desmedt, 1988’den aktaran Uçan, 2013, s. 134). Her anlatıda bir anlatı izlencesi vardır ve göstergebilimsel bir çözümlemede anlatı izlencesi kavramı yüzeysel düzeyde yer almaktadır.

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak nitelendirilebilir. Anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki birleşmeler ya da ayrılımlar dönüşümü yaratır. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur.

Temel sözce, bir özneyle bir yüklemden oluşan temel tümcenin içerik düzlemindeki karşılığı olarak değerlendirilebilir. Onun gibi dizimsel bir yapı oluşturur ve onunkine koşut bağıntılar içerir. Ne olursa olsun, bu yapı içinde özneyle nesnenin karşılıklı konumlarına göre, iki tür temel sözce bulunduğu söylenebilir: durum sözcesi ve edim sözcesi. Bu sözce türlerinin özelliklerini Greimas’ın verdiği bir örnekle açıklamak gerekirse, her ikisi de ‘gitmek’ sözlükbirimi çevresinde oluşturulan

Bu giysi ona iyi gidiyor

Bu çocuk okula gidiyor

Sözcelerinin birincisi bir durumu, ikincisiyse bir edimi dile getirir. Birincisinde bir nitelik, dolayısıyla bir durağanlık söz konusuysen ikincisindeyse bir eylem, dolayısıyla bir devingenlik vardır (Yücel, 2008, s. 151).

Greimas göstergebiliminde, bir durum sözcüğüyle onu yönlendiren edim sözcüğünden oluşan dar anlatının yapısı anlatı izlencesi olarak adlandırılır ve bir birim olarak benimsenir.

Durum Sözcüğü: Özne/Nesne arasındaki ilişkiye göre biçimlenir. Bir özne ya nesneden ayrıdır ya da onunla birlikte. Bu bağlamda Durum sözcükleri, özne ile nesnenin birlikte ya da ayrı oluşlarına göre bağlaşımsal durum sözcüğü ve ayrışimsal durum sözcüğü olarak ikiye ayrılırlar. Bağlaşımsal durum sözcüğünde özne ile nesne birbirine sahiplik-aitlik ilişkisi ile bağliken ayrışimsal durum sözcüğünde özne ile nesne ayrık durumdadırlar. Bu durum aşağıdaki gibi gösterilmektedir (Rifat, 2011, s. 95; Uzdu Yıldız, 2011, s. 18):

(Ö: Özne, N: Nesne,  $\wedge$ : Bağlaşım, V: Ayrışım)

Ayrılık:  $(\ddot{O} \vee N)$ ; Birliktelik:  $(\ddot{O} \wedge N)$

Bağlaşımsal durum sözcüğü:  $\ddot{O} \wedge N$

Ayrışimsal durum sözcüğü:  $\ddot{O} \vee N$

Edim Sözcüğü: Bir dönüşümü bildirir. Başlangıçta Nesne'den ayrı bulunan Özne (durum sözcüğü) sonuçta Nesne'ye kavuşur (bir başka durum sözcüğü): Bir durum sözcüğünü bir başka durum sözcüğüne dönüştüren işlem de edim sözcüğü ( $>$ ) diye adlandırılır (Rifat, 2011, s. 95):

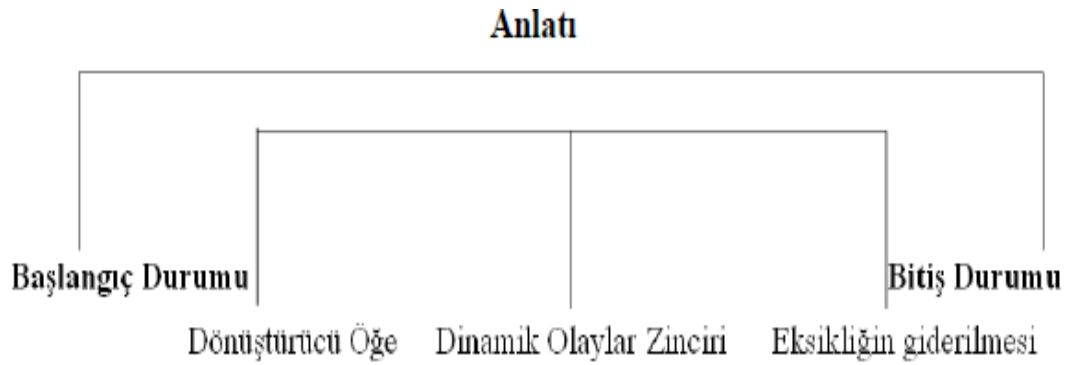
Bu özelliğin simgesel gösterimi şöyle yapılır:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Anlatı izlencesi, anlatıda gerçekleşen dönüşümleri gösterir. Bir başka deyişle Rifat'ın (1996, s. 31) belirttiği gibi bir edim sözcüğünün bir durum sözcüğünü etkileyip onu yeni bir durum sözcüğüne dönüştürmesi olarak adlandırılır. Yani durum-edim-durum arasındaki değişimi gösterir. Bu süreçre Civelek'e (2008, s. 320) göre kipliklerin büyük rolü vardır: Eyleysel rolleri biçimlendiren istek, erk ve bilgi kiplikleri birbirlerine eklenerek, iç içe



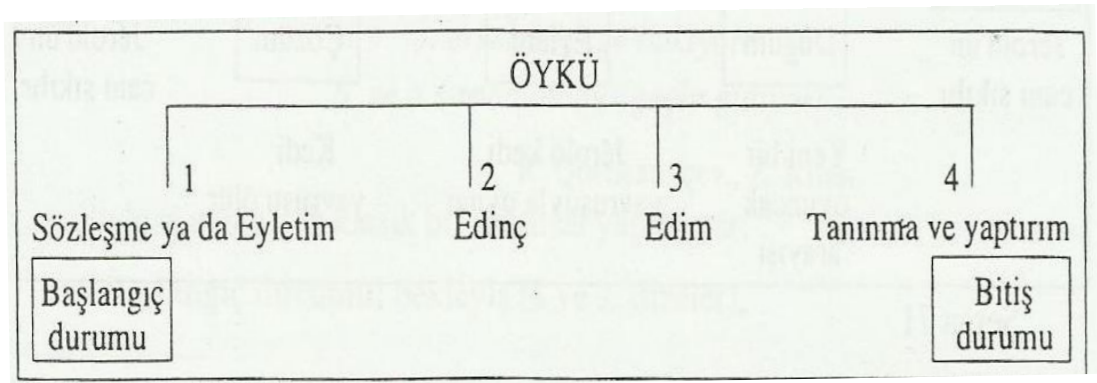
geçerek ya da dönüşümlü olarak anlatı kişilerinin geçirdikleri değişim ve dönüşüm durumlarına göndermede bulunurlar.

Bu dönüşümde, olayların anlatıda belirli bir sıra izleyerek bir başlangıç durumu, bir gelişim ya da düğüm durumu ve bitiş durumu ile bir dizisel ilişki meydana getirmesi bilinen en eski bölümlendirmedir. Bu dizisel ilişki ile ilgili bilinen en yaygın örnekçe beşli şema örnekçesidir (Kıran ve Kıran, 2007, s. 301):



Şekil 5. Beşli anlatı izlencesi şeması

A. J. Greimas bu beş aşamalı şemayı basitleştirmiş, çözüm ve bitiş bölümlerini birleştirmiştir. Böylece anlatı şeması anlatının oluşumunu ve yapısını dört aşamada sunan evrensel bir prototip durumuna gelmiştir (Kıran ve Kıran, 2007, s. 304):



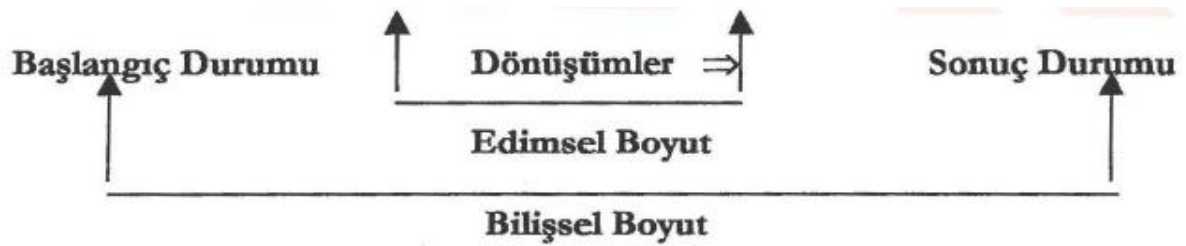
Şekil 6. Greimas'ın anlatı izlencesi şeması

Buna göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Aşamalar ve içeriği şöyle gösterilebilir (İşeri, 2002, s. 77):

Tablo 6

## Anlatı İzlenesi Aşamaları

Sözleşme, Eyletim	Edinç	Edim	Onay, Yaptırım
Değer dizgesi çerçevesinde yapılacak edimin programının önerisi ve kabulünün gerçekleştiği aşama  Görevlendirici Özne ve gerçekleştirici özne arasındaki ilişki söz konusudur	Programı gerçekleştirebilecek yetinin edinimi Bu yeti şöyle ayrıştırılabilir: -zorunda olmak: zorunluluk -istemek: arzu, istek -bilmek: deneyim, bilgelik -güçünde olmak, yapabilmek: araçlar, güç  Gerçekleştirici Özne ile kiplik işlemlerin ilişkisi	İstenen Değer-Nesnenin edimi ve başlangıç durumundaki programın (sözleşmenin) dönüşümlerle gerçekleştirilmesi  Gerçekleştirici Öznenin Değer-Nesnelerle olan ilişkisi	Yapılmış sözleşmeyle gerçekleştirilmiş izlencenin karşılaştırılması, kahramanın(öznenin) tanınması  Görevlendirici Özneye Gerçekleştirici Özne arasındaki ilişki  Görevlendirici Özneye Durum Öznesi arasındaki ilişki
Eğilimler, kışkırtmalar meydan okumalar (bahse girme), kayırma (ayartma), değiştirme üzerine yoğunlaşmış anlatılar	İnsiyatif alma, biçimlenme, eğitime üzerine yoğunlaşmış anlatılar	Dönüşümler, olaylar, başarı ve başarısızlıklar, kazanç ve kayıplar üzerine yoğunlaşmış anlatılar	Memnuniyetler ya da kızgınlıklar, değerlendirmeler, elemeler, ödül ya da ceza üzerine yoğunlaşmış anlatılar



Bu anlatı şemasına göre, gönderenin özneyi yönlendirdiği, harekete geçirdiği, desteklediği aşama eyletim olarak adlandırılır. Bu yönlendirme doğrultusunda öznenin harekete geçebilmek için kendisini hazırlaması edinç aşamasıdır. Öznenin kendini hazırlaması sonucu eylemi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği aşama edim olarak adlandırılır. Yaptırım aşamasında ise özne, eyleminin sonucuna göre ödüllendirilir ya da cezalandırılır.

Bu aşamalara daha ayrıntılı bir biçimde bakacak olursak eyletim aşaması, özne ile gönderen arasındaki bağlantıya dayanmaktadır. Gönderen, nesneye ulaşma konusunda özneyi yönlendirmeye çalışır. Özne bu yönlendirmeleri kabul eder, harekete geçmeye karar verirse gönderen ve özne arasında nesneye ulaşma konusunda bir anlaşma yapılır. Böylece öznenin eylemi yani izlenince başlamış olur.

Yücel'in (1982, s. 64) belirttiği gibi eyletim kavramı, Greimas göstergebiliminde, bir öznenin başka bir özne üzerinde gerçekleştirdiği eylem biçiminde tanımlanır. Bir öznenin başka bir özneye bir eylemi "yap-tır-ması" söz konusudur. Yani bilinçli bir yapmak-yapmak eyleminin varlığından söz edilir. Burada sözü edilen öznelere yaptırılan ya da eyleten, gönderen; yapan ya da eyletilen kişi ise öznedir.

Bu süreçte iki durumdan söz edilebilir. Birincisi gönderenin özne dışında bir eyleyen olması, ikincisi ise öznenin eylemi gerçekleştirmesi için kendi kendini etkilemesi sonucu gönderenin yine öznenin kendisi olması durumu.

Anlatı şemasının ikinci aşaması, gönderenle yaptığı anlaşma doğrultusunda öznenin harekete geçmek için ihtiyacı olan istek, güç ve bilgi gibi yetenekleri edinmeye çalıştığı aşama olan edinç (edinim) aşamasıdır.

Özne ister zor durumda kalarak gönderenin isteğini yerine getirmeye çalışsın, ister onun isteğini hiçbir zorlama altında kalmadan benimsemiş olsun, yapılması gerekeni başarabilmek için, bir başka deyişle, aradığı somut ya da soyut nesneye kavuşabilmek için kimi önkoşulları yerine getirmek, kimi yetenekleri edinmek zorundadır (Rifat, 2011, s. 96). Bunlar göstergebilimde kipliklerle belirtilir. Öznenin eylemini gerçekleştirmesi için gerekli, eylemi değiştirici eylemler olan "/yapmak zorunda olmak/, /yapmayı istemek/, /yapabilmek/, /yapmayı bilmek/" eylemlerine sahip olur. Özne burada bir durum öznesi konumundadır, dönüşümünü gerçekleştirmeye hazır duruma gelir ve edinçli özne olarak kendini edinime hazırlar (Uzdu Yıldız, 2011, s. 33). Günay'a (2002, s. 102) göre edinç aşamasındaki dört

kipliğin tamamı edim aşamasındaki /yapmak/ eylemini gerçekleştirir. Bunlardan birinin eksikliği eylemin gerçekleşmesini engeller. Bir işi yapmak zorunda olan gerçekleştirci öznenin, dört kipliği de kendisinde bulundurması gereklidir. Kipliklerden bir tanesinin bile eksik olması durumunda eylem gerçekleşemez, edim başarısız olur.

Anlatı şemasının üçüncü aşaması edimdir. Bu aşamada özne, edindiği kipsel özelliklerden yararlanarak dönüştürücü eyleme yönelir. Başlangıç ve bitiş arasındaki dönüşüm bu evrede gerçekleşir. Özne, yapmaya karar verdiği eylemi bu aşamada gerçekleştirir.

Bir durum içinde olan özne, yeni bir duruma geçebilmek için edim aşamasını gerçekleştirmek zorundadır.

Anlatı şemasının dördüncü sırası olan yaptırım aşamasında, öznenin nesneye ulaşmak için gerçekleştirdiklerinin sonucu alınır. Öznenin değerlendirildiği aşamadır.

Öznenin, başarısına ya da başarısızlığına göre yapılan anlaşma gereği öznenin ödüllendirildiği ya da cezalandırıldığı evredir bu (Kıran ve Kıran, 2007, s. 306; Rifat, 2011, s. 97).

Eyletim aşamasında gönderen özneyi yönlendirirken yaptırım aşamasında özne göndereni bulup yaptığı eylemin sonucunu gönderene iletir. Bu karşılaşma iki durumda gerçekleşebilir: Özne eylemini başarıyla tamamlamış ise nesnesini de alıp gönderene doğru yönelir ve gönderen tarafından ödüllendirilmeyi bekler; özne eylemi gerçekleştirememiş ve anlaşma olumsuz sonuçlanmış ise gönderen özneye doğru gider ve özneyi sorgular. Bu da cezalandırma olarak değerlendirilebilir (Uzdu Yıldız, 2011, s. 36). Eyletim aşamasında özne, görevi kendi kendine üstlenmişse yaptırım aşamasında yine kendine dönük değerlendirme yapabilir. Böylece Kıran'ın (1998, s. 243) belirttiği gibi özne kendini bilir, kim olduğunu öğrenir, kendi hakkında bilgi edinir.

Son dönem göstergebilim incelemelerinde (Bertrand, 2000) Greimas tarafından oluşturulan dört aşamalı anlatı izlencesi yerine edinç ve edim aşamalarının birleştirildiği üç

aşamalı bir şema kullanılmaya başlanmıştır (Uzdu Yıldız, 2011, s. 37). Ancak Günay'ın (2004, s. 38) da belirttiği gibi anlatı izlencesinde “Greimas'ın önerdiği yaklaşım daha doğrudur. Her ne kadar edinç aşaması anlatılarda ve söylemlerde çok belirgin olarak yüzeysel yapıda görünmese de, özne bu aşamada kendi durumunu değerlendirecek ve bu aşamanın sonucunda eyleme geçecektir”.

Bu çalışmada da Greimas'ın yönteminden hareket edilmiştir.

***Temel/derin yapı çözümlemesi (Mantıksal/anlamsal boyut).*** Temel yapı ya da mantıksal-anlamsal yapı diye adlandırılan bu düzeyde anlam en soyut, en derin hâliyle okuyucunun karşısına çıkar.

Rifat'a (2011, s. 45) göre bu düzeyde yapılacak ilk iş, söylem ve anlatı düzeylerinde saptanan ilişkileri düzenleyen derin, soyut mantığın ne olduğunu bulmaktır. Bir başka deyişle, anlam üretiminin temel yapılarını kavramaktır (Rifat, 2011, s. 45).

Bu düzeyde soyut düşünceler yer almaktadır ve bu düzeyde okuyucunun görevi bu soyut düşünceleri bulmaktır.

Metindeki soyut düşüncelere ulaşmak, metinde yer alan karşıtlıkları izlemek ile mümkün olur. Karşıtlıklardaki değişimler okuyucuyu metindeki temel anlama ulaştırır. Greimas'a (aktaran Erkman-Akerson, 2005, s. 148) göre, derin yapıyı oluşturan, aslında insanın bireysel ve toplumsal varoluş sorunlarıdır. Bu varoluş değerleri ve biçimleri, derin yapının bileşenlerini oluşturur. Bu bileşenler de ancak mantıkla açıklanabilir ya da başka bir deyişle, bunlar mantığın kendi bileşenleridir. Mantığın bileşenleri, yaşamdaki temel karşıtlıklardan oluşurlar ve en derin yapıda yer alırlar.

Bu düzeyde anlama ulaşmada okuyucuya metnin yüzey yapısından elde edilen veriler yardımcı olur.

Temel yapı düzlemi temel sözdizim ve temel anlam olmak üzere iki kesitten oluşmaktadır.

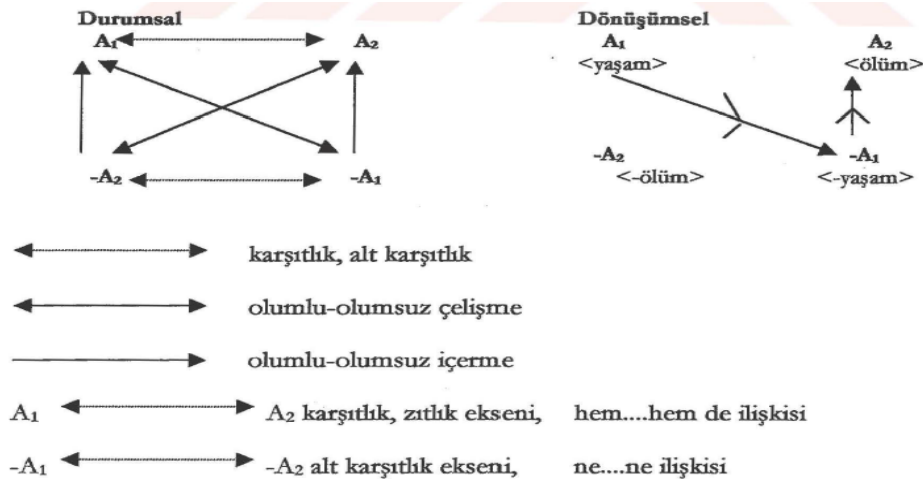
Rifat'a (2011, s. 45) göre öncelikle temel söz dizimin gerçekleşmesini sağlayan ilişkiler belirlenerek aralarındaki mantıksal dönüşümün nasıl gerçekleştiği araştırılır. Daha doğrusu ilişkilerin (ya da bağıntıların) türleri (karşıtlık, çelişiklik, içerme ya da tümlleme bağıntıları) mantıksal dönüşüme göre belirlenmeye çalışılır: Değilleme, varlama (ve dolayısıyla içerme). Bu amaçla da göstergebilimsel dörtgene başvurulur.

Temel sözdizim de iki bölümden oluşmaktadır (Rifat, 2011, s. 92-93):

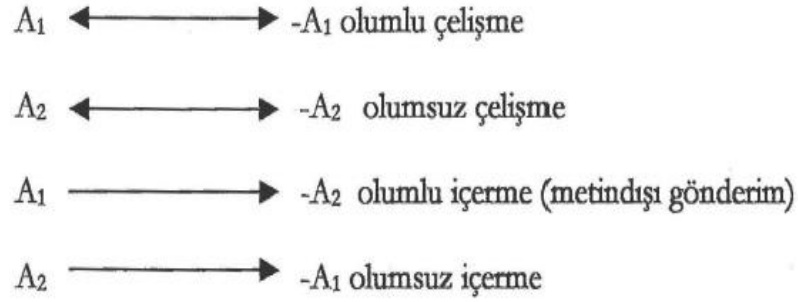
Sınıflandırıcı altbileşen: Anlam üretiminin temel yapılarını kavramak için gereken bilimkuramsal koşulların saptandığı aşamadır bu. Temel öğelerin yer aldığı bu alt bileşende, çözümleme açısından yapılacak ilk iş ikilikleri bulmaktır. Bu ikilikler arasındaki ilişkileri sınıflandırmak, anlamın varoluş koşullarını belirleyeceği gibi öğeler arasındaki sözdizimsel ilişkilerin çerçevesini de saptayacaktır.

İşlemsel altbileşen: Sözdizimsel ilişkilerin hangi öğeler arasında gerçekleştiği bir önceki altbileşende saptandıktan sonra, bağıntıların türleri iki mantıksal dönüşüm işlemiyle belirlenir: Değilleme/içerme.

Bunu göstergebilimsel olarak şöyle gösterebiliriz (İşeri, 2002, s. 80):



Şekil 7: Temel sözdizim bileşenleri



Şekil 8: Temel sözdizim bileşenleri 2

Temel yapıdaki mantıksal ve anlamsal ilişkilerin belirlenmesi için öncelikle söylem ve anlatı çözümlemesinin tamamlanması gerekmektedir. Daha sonra göstergebilimsel çözümlene bu en son düzeyle tamamlanmaktadır. Böylece yüzeyden derine doğru metnin anlam evrenine girilmiş ve metnin üretim süreci ortaya konmuş olmaktadır.

Göstergebilim bu aşamada iki temel karşıtlık öne sürmektedir (Rifat, 2011, s. 94):

- a. Bireysele ilişkin karşıtlık: yaşam/ölüm
- b. Toplumsala ilişkin karşıtlık: kültür/doğa.

Örneğin: /yaşam/ = su, ev, yiyecek

/ölüm/ = toprak, hastane, mezarlık

/kültür/ = müzik, ayakkabı, uygarlık

/doğa/ = dağ, orman, doğallık

Bu kavramlar boştur, ele alınan metne göre değişik terimlerle ya da kavramlarla doldurulabilmektedir. Temel anlam bileşeni bu karşıtlıklarla temel anlam evrenini adlandırmakta, onları oluşum süreci içindeki ilk anlam çekirdekleriyle donatmaktadır.

Bu düzeyde ulaşılan temel anlam göstergebilimsel dörtgende gösterilir.

Göstergebilimsel dörtgen, mantıksal-anlamsal düzeyde kullanılan, diğer çözümlene düzeylerine bağlı, bir sözce olarak metnin bütünü soyut, görsel bir düzlemde açıklamak için önerilen bir şemadır.

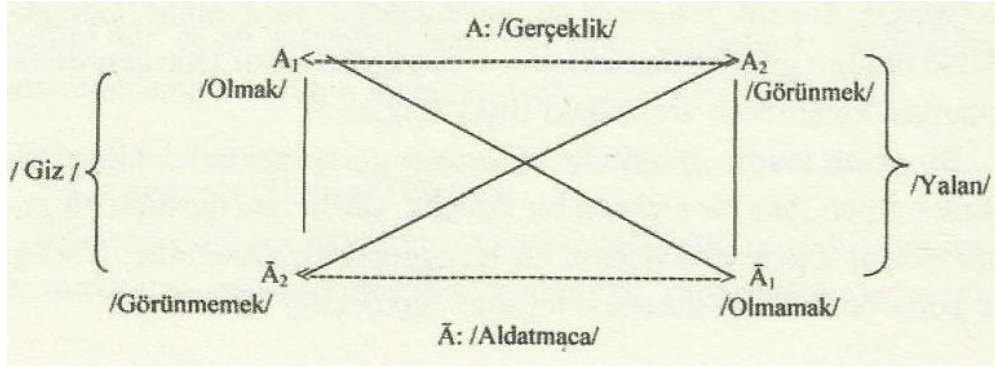
Göstergebilimsel dörtgen anlam karşıtlıkları yoluyla oluşturulur. Uçan'ın (2013, s. 129) verdiği örneğe göre anlatının başında “zengin” olan bir oyuncu, anlatı izlencesi içinde

bir dönüşümü yaşar ve “yoksul” duruma gelebilir; yoksul görünebilir ama zengin olabilir veya yoksul olduğu halde kendini zengin gibi gösterebilir. Zengin olduğu halde kendini yoksul gösteren ya da yoksul olduğu hâlde kendini zengin gösteren bir yalanı yaşar. Bir insan bu dört durumu da (zengin, yoksul, zengin değil, yoksul değil) yaşayabilir. Gerçeklik ise olduğu gibi görünmektedir. Göstergebilimsel dörtgende bu anlamsal karşıtlıklar arasındaki ilişki açıklanır.

Bu karşıtlıklar, dönüşümler ile oluşturulan Göstergebilimsel dörtgende, metindeki var olan durumlar arasında birer ilişki söz konusudur. Uçan’ın (2013, s. 129-130) aktarımı ile bu ilişki şöyle açıklanabilir: Bir insan vardır, zengindir ve zengin görünmektedir: Güzel elbiseler giyer, lüks bir arabası, villası... vardır: Bu durumu bir anlatı ekseninde gösterirsek bu bir /gerçeklik/ eksenidir: Varlığı işe görünümü ile bu durum o insanın “gerçekliği”dir. Ama insanlar hep böyle değildir. Aslında pek de zengin olmayan bir insan, giysileriyle, dil kullanımıyla kendisini zengin gibi gösterebilir: Bu durum, bu insan için /aldatmaca/ bir anlam eksenidir. Bu iki anlam ekseninde karşıtlık eksenleridir: Birincisine karşıtlık eksenine, ikincisine de alt karşıtlık eksenine denir. “Görünmemek”, “olmak”; “olmamak”, “görünmek”i içerir. Bu eksenlere de içerme eksenine ya da bütünleyicilik eksenine denir. “Olmak”, “olmamak” ile; “görünmek”, “görünmemek” ile çelişkinlik eksenlerini oluşturur. Bir insan zenginse ve zengin görünüyorsa, /gerçeklik/ ekseninde; zengin görünmüyor, zengin de değil, ama kendisini zengin gibi gösteriyor, zengin gibi görünüyorsa bir /aldatmaca/ ekseninde yer alır. Zengin olmadığı halde zengin gibi görünüyorsa bir /yalan/ı yaşamaktadır; gerçekte zengin ama zengin görünmüyorsa bu durumda da bir /giz/ söz konusudur: Adam cimri olabilir; korkuyor olabilir; bilinmeyen bir giz söz konusudur.

Bu durum şema ile şöyle gösterilebilir (Uçan, 2013, s. 130):





Şekil 9. Göstergebilimsel dörtgen

Bu şema metnin derin düzeydeki özeti olarak kabul edilmektedir.

Terimler arasındaki bu bağıntılar metinlerin derin yapısındaki mantıksal dönüşümleri gösterir. Böylece metinlerin içeriğini oluşturan anlam evreni incelenmiş olur. Genel bir göstergebilimsel dörtgen her metne uygulanamaz. Metinlerin kapalı ürünler olduğu düşünülürse her metin için ayrı göstergebilimsel dörtgen/dörtgenler kurmak gerekir. Dörtgeni oluşturan terimler aynı sözcük türüne ait olmalıdır. Yani aynı anlam ekseninde bulunan (a1) ve (a2) ile (ā1) ve (ā2) aynı sözcük türüne ait olmalıdır. Örneğin; sevgi, masa, koşmak, uçak gibi terimler aynı sözcük türüne ait olmadıkları için aynı göstergebilimsel dörtgen üzerinde de yer alamazlar (Demir, 2008, s. 106).

Göstergebilimsel dörtgen yöntemi metinlerin ortaya çıkmasını sağlayan soyut yapıyı incelemeye yöneliktir. Bu düzey gerek söylemsel, gerekse de betisel düzeyde gösterilenler, anlatılanlar dışında; gizil olarak bulunan gösterilmek istenilenler, anlatılmak istenilenler bulunur. Göstergebilimsel dörtgen ile yapılacak bir inceleme de bunları tespit etmeye yönelik olacaktır. Göstergebilimsel dörtgen ile metnin soyut üretici metne yönelik yapacağımız çalışma; bu düzeyde yer alan göstergebirimler arasındaki bağıntılara yönelik olacaktır.

### **Bölüm III: Yöntem**

Nitel araştırma yöntemi ile oluşturulan çalışmanın modeline, çalışma alanına ve verilerine yönelik bilgilere bu bölümde yer verilecektir.

#### **Araştırmanın Modeli**

Çalışma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012, s. 77).

#### **Evren ve Çalışma Alanı**

Çalışma kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı ile Talim ve Terbiye Kurulu tarafından okutulmak üzere önerilen ve 2012 yılındaki baskıları esas alınan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelenmiştir. Bu kitaplarda bulunan serbest okuma metinleri ile dinleme metinleri çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Bu bağlamda çalışma evreni, 5. sınıf Türkçe ders kitabından 24; 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından 18'er olmak üzere toplam 78 metinden oluşmaktadır.

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan ve çalışmanın evrenini oluşturan metinlerin türlerine ve sınıf düzeylerine göre dağılımı şöyledir:

Tablo 7

## 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dağılımı

Metin Türleri		Sınıf Düzeyleri					
		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf		
Olaya Dayalı Metinler	Roman				X	Metin Türleri	Metin Sayıları
	Öykü		XXXX	XXXXXX	XXX		
	Masal						
	Anı		X	X	X		
	Tiyatro		X	X			
	Fabl	XXXXXXXXXX	X				
	Gezi Yazısı		X	X	X		
	Destan			X	X		
	Efsane				X		
	Haber				X		
Düşünceye Dayalı Türler	Deneme		XX	XXX	XX	Metin Türleri	Metin Sayıları
	Sohbet/Söyleşi		X	X	X		
	Mektup		X				
	Biyografi	XXXXXXXXXX	X	X	X		
	Makale		X	X	X		
	Söylev				X		
	Konferans				X		
	Fıkra		X				
Şiir	XXXXXXXXXX	XXX	XXX	XX			
Toplam	Metin Türü	19	24	18	18	18	78

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dağılımı incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma ve dinleme metinleri dışındaki 78 metin içinde 19 farklı metin türü olduğu görülmektedir.

Öğrencilere verilmek istenen davranış ve kazanımların her bir metin türü ile gerçekleştirilmesi mümkün olacağından evrenden çalışma alanı seçiminde evrendeki farklı metin türleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda çalışma alanı 19 farklı metin türünden birer örneğin seçilmesi ile oluşturulmuştur.

Bu süreçte, çalışma alanı olarak seçilecek metin türlerinin sınıf düzeylerine göre eşit olarak dağıtılabilmesi, metin türünün ilgili sınıf düzeyinin Türkçe ders kitabında yer alıyor

olması ve Türkçe öğretim programına göre zorunlu olduğu sınıf düzeyi göz önünde bulundurulmuştur.

Bu sürecin sonunda çalışma alanını oluşturacak 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 19 farklı metin türünden birer örnek sınıf düzeylerine göre random (rastgele) yöntemi ile belirlenmiş ve böylece 5. sınıf seviyesinden 4 metin; 6, 7 ve 8. sınıf seviyesinden 5'er metin seçilmiştir.

Buna göre çalışma alanını 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan farklı metin türlerinden birer örnek olarak seçilen 19 metin oluşturmaktadır. Çalışma alanını oluşturan metinlerin, sınıf düzeylerine ve metin türlerine göre dağılımı şöyledir:

Tablo 8

*Çalışma Alanını Oluşturan Metinlerin Dağılımı*

Metin Türleri		Sınıf Düzeyleri			
		5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
Olaya Dayalı Metinler	Roman				x
	Öykü	x			
	Masal	x			
	Anı		x		
	Tiyatro			x	
	Fabl		x		
	Gezi Yazısı			x	
	Destan			x	
	Efsane				x
	Haber				x
Düşünceye Dayalı Türler	Deneme		x		
	Sohbet/Söyleşi			x	
	Mektup	x			
	Biyografi			x	
	Makale		x		
	Söylev				x
	Konferans				x
Fıkra		x			
Şiir	Şiir	x			
Toplam	19	4	5	5	5

Çalışma alanında yer alan bu metinlerin başlıkları ile sayfa numaraları ise şöyledir:

Tablo 9

*Çalışma Alanında Yer Alan Metinlerin Başlıkları*

Metin Türleri	Sınıf Düzeyleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
Roman				Martı (s. 106-110)
Öykü	Çöp Ev (s. 46-49)			
Masal	Küçük Kar Tanesi (s. 80-83)			
Anı		Atatürk'ten Anılar (s. 34-37)		
Tiyatro			Öyle Denmez (s. 14-17)	
Fabl		Meşe ile Saz (s. 64-65)		
Gezi Yazısı			ODCU Haftası Şenlikleri (s. 110-114)	
Destan			Oğuz Destanı (s. 71-77)	
Efsane				Kız Kalesi (s. 10-11)
Haber				Basından Teknoloji Haberleri (s. 76-80)
Deneme		Canım Kitap (s. 18-19)		
Sohbet/ Söyleşi			Tatlı Dil (s. 10-13)	
Mektup	Pireyi Deve Yapmak (s. 14-15)			
Biyografi			Mehmet Akif Ersoy (s. 78-79)	
Makale		Atatürk'ün Fikir Dünyası (s. 32-33)		
Söylev				Onuncu Yıl Nutku (s. 26-27)
Konferans				Hayatta Başarının Yolları (s. 98-100)
Fıkra		Boş Arsa (s. 102-103)		
Şiir	Ay'da Bir Küçük Serçe (s. 88-91)			

## **Veri Toplama Araçları**

Çalışma verileri, doküman analizi (belgesel tarama) yöntemi ile toplanmıştır. Bu yöntem var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamayı, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini içerir. Ayrıca yöntem, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2012, s. 183; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 187).

Bu çalışmada doküman olarak 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları (MEB, 2012) kullanılmıştır.

## **Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanması süreci, çalışma için seçilen 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe Ders Kitaplarının (MEB, 2012) temini ile başlamıştır. Kitapların elde edilmesinin ardından metin seçimine geçilmiştir.

Metin seçimi sürecinde, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle birlikte Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (1-8) (2009, 2006) metinlerle ilgili kısımları incelenmiştir.

Metin seçiminin ardından verilerin toplanması için metinleri okuma çalışmaları yapılmıştır. Bu okuma, yaygın okumadan farklı olarak göstergebilimsel bir okumadır.

Göstergebilimsel okuma; metni, betimlemeye ya da yazınsal metnin klâsik açıklamasına karşı çıkan bir üretim olarak düşünülür. Bu okuma, metindeki işleyişi yani metni oluşturan işlemleri okumaktır; daima başka okumalara açık bitmemiş bir okumadır (Galisson ve Coste, 1976'dan aktaran Uçan, 2013, s. 178).

Bir metnin göstergebilimsel okunması, metnin yüzey yapısına ait olan kahramanların, zamanın ve uzamın belirlenmesini; eyleyenler ve anlatı izlencesinin ortaya konmasını ve derin yapı bakımından incelenerek göstergebilimsel dörtgenin ortaya konmasını ifade eder.

Çalışma alanını oluşturan metinler, göstergebilimsel bir yöntemle okunarak çalışma verileri toplanmıştır.

## Verilerin Analizi

Çalışma alanından elde edilen veriler nitel içerik analizine dayalı olarak göstergebilimsel inceleme yöntemi ile çözümlenmiştir. Böylece göstergebilimin metin çözümlemede sunduğu araçlar kullanılarak ana dili olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ve 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında (MEB, 2012) yer alan metinler incelenmiştir. Bu aşamada göstergebilimsel çözümler yönteminde yararlanılmasının sebepleri olarak, bu yöntem ile metnin tüm anlam düzeylerinin incelenebilmesi, böylece çözümlemede bütüncül bir yapı sergilenmesi ve elde edilen verilerin nesnel bir yapı ile ifade edilebilmesi sayılabilir.

Göstergebilimsel bir çözümleme, metnin değişik katmanlarının incelenmesi ve metnin sorgulanmasıdır. Böylece, metinde açık veya örtük olarak verilmek istenen sorunların, iletilerin, davranışların bulunmaya, birleştirilmeye, ifade edilmeye çalışılmasıdır.

Yazınsal bir metni göstergebilimsel çözümleme yöntemiyle çözümlenmek isteyen göstergebilimcinin yüzeyden derine doğru üç düzeye ilişkin izleyeceği yol ya da yapacağı işlemler ve sırası şu biçimde olmalıdır (Rifat, 1996, s. 27):

1. Söylem kişilerinin, zamanların ve uzamların bir dil yetisi aracılığıyla nasıl düzenlendiğini, sözgelimi sanatsal, yazınsal bir tasarımın söylem aşamasına nasıl geldiğini araştırır.
2. Eyleyenlerin olay örgüsü içindeki işlevlerini saptamaya, kişilere bağlı bir eylem, olay ve duyguların nasıl düzenlendiğini, bir anlatı izlencesi içinde nasıl eklemelendiğini kavramaya çalışır.
3. Metnin ilk iki düzeyinde belirlenen anlam evreninin temellendiği, kaynaklandığı en soyut, en mantıksal, en derin düzeydeki gücül yapıların neler olduğunu görmeye ve göstermeye yönelir.

Bu işlemler, yüzeyden derine doğru “söylem çözümlemesi, anlatı çözümlemesi, temel yapı (mantıksal-anlamsal) çözümlemesi” olarak adlandırılmaktadır.

Bu çalışmada çalışma alanı olarak seçilen metinler, göstergebilimsel çözümleme yöntemine dayalı olarak öncelikle birinci aşamada söylem çözümlemesi (söylemsel düzey), ikinci aşamada anlatı çözümlemesi (anlatısal düzey), üçüncü aşamada temel yapı çözümlemesi (mantıksal-anlamsal düzey) açısından analiz edilerek metnin özeti niteliğini taşıyan göstergebilimsel dörtgene ulaşılmış; dördüncü ve son aşamada ise metinler, metnin görseli ile yazılı metnin uyumu açısından incelenmiştir.



## Bölüm IV: Bulgular

### 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular

MEB tarafından yayınlanan 5. sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan dört metin incelenmiştir. Öykü, masal, mektup ve şiir türünde olan bu metinlerin göstergebilimsel yöntemle çözümlenmesinden elde edilen veriler bu bölümde sunulmuştur.

**“Çöp Ev” adlı metnin çözümlenmesi.** Öykü türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Öykü türündeki bu metinde anlatıcı öykünün başkahramanlarından biridir. Anlatıcı ile başkahramanın aynı olduğu anlatıcı tipi benöyküsel anlatıcı olarak adlandırılır. “Ben öyküsel anlatıcının başkahraman olduğu kurmaca yapıtlarda, yazar (Y), başkahraman (K) ya da anlatıcı (A) ile özdeşleşmez:  $Y \neq A$ ;  $Y \neq K$ . Aynı bilince, belleğe deneyime sahip olan başkahraman (K) ile benöyküsel anlatıcı (A) ise tek bir kişi de birleşir:  $A=K$ .” (Kıran ve Kıran, 2007, s. 151).

Benöyküsel anlatıcının hâkim olduğu öykünün bakış açısı ise kahramanın görüşü ve bildikleri ile sınırlı olan iç odaklayımdır. “İç odaklayımda (=sınırlı bakış açısı), metni üreten yazar, kahramanın bakış açısıyla olayları anlatır. Üçüncü tekil şahısla anlatılan olaylarda, betimlemelerde, anlatıcı, kahramanın içinden geçenleri, düşündüklerini bilir. Ama bu biliş kahramanıyla sınırlıdır.” (Uçan, 2006, s. 59).

Anlatı; kahraman, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlere ayrılmalıdır.

Bu kesitlere ayırma metnin yüzeysel yapısının çözümlenmesine yöneliktir.

Kesitlere ayırmada paragraflar, kişiler, zamansal ve uzamsal ölçütler gibi farklı ölçütler kullanılabilir.

Anlatının birinci kesitini aile bireylerinin yemek saatinde televizyondaki haberleri izlemesi oluşturmaktadır (1-6. cümleler). Anlatının ikinci kesitini, birkaç gün sonra, bir akşam vakti oluşturmaktadır. Bu kesitte anlatı öznelere Pınar ve Çınar, birkaç gün önce izledikleri haberin etkisiyle, haber ile ilgili olarak konuşmaktadır. Pınar ve Çınar'ın uyumasıyla bu kesit sona ermektedir (7-19). Anlatının üçüncü kesiti, Pınar ve Çınar uyuduktan sonra aynı gece Çınar'ın gördüğü rüyanın anlatıldığı bölümdür (20-24). Anlatının dördüncü kesitini, ertesi gün Çınar'ın uyanması ve gördüğü rüyanın etkisinde olması oluşturmaktadır (25). Anlatının beşinci kesiti, birkaç gün sonrayı anlatmaktadır. Bu bölümde, Pınar ve Çınar'ın babası, çocuklarına bir yarışmadan söz etmekte ve katılmaları için de ısrar etmektedir (26-28). Anlatının altıncı kesiti, Pınar ve Çınar'ın yarışmaya katılmayı kabul ettikleri bölümdür (29-34). Anlatının yedinci kesiti, Pınar ve Çınar'ın yarışmaya katılmak için proje çizdikleri bölümdür (35-62). Anlatının sekizinci kesiti, Pınar ve Çınar'ın projelerini tamamlamaları üzerine, anne ve babasına fikirlerini sunarak, projelerini teslim ettikleri bölümdür (63-68). Anlatının dokuzuncu kesitinde, Pınar ve Çınar, yarışmanın sonuçlanması için beklemektedir (69-70). Anlatının onuncu kesitini, bir akşam babanın eve gelmesi ve kızlarının yarışmayı kazandıklarını açıklaması oluşturmaktadır (71-79). Anlatının on birinci kesitinde, Pınar ve Çınar'ın yarışmanın sonucundan memnun olmaları anlatılmıştır (80-81). Anlatının on ikinci ve son kesiti ise kızlarının başarısından memnun olan annenin aklına gelen bir fikri aile bireylerine sunması ile oluşturulmuştur (82-86).

Kahramanlar: Anlatı kişilerini; haber sunucusu (2), mahalleli (4), Şerife Hanım (5), belediye çalışanları (5), ikiz kardeşler Çınar ile Pınar (6, 10, 12) ve onların anne ve babası (27, 75), site yöntemi (26), diğer çocuklar (27) ve jüri (66) oluşturmaktadır.

Anlatıda, rol oynayan kahramanlar, ikiz kardeşler ve onların anne ve babasıdır.

Yüzeysel yapıda, bu kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 10

*Çöp Ev: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Çınar	şaşkınlıkla, düşünüyordum, kadıncağızın, araştırmaya başlamak üzere, çok etkilenmiş olacağım, sözler hâlâ kulağımda, ikna etmeye çalıştım, kafamda tasarlamaya çalıştım, heyecanlanıyordum, sevinç çılgınlıkları attık, atmaya kıyamadığımız, hiç ummuyordum, sakinleştik
Pınar	şaşkınlıkla, kafasını kurcalayıp duruyormuş, yardımcı olmak gerekir, araştırmaya başlamak üzere, kestirip attı, becerilerim yoktur, işin içine bilgisayar girince akan sular durdu, heyecanlanıyor, sevinç çılgınlıkları attık, sakinleştik
Baba	ısrar ediyordu, yüzünde bir sevinç bir sevinç, ne kadar gurur duysak azdır, sakinleştik
Anne	ne kadar gurur duysak azdır, sakinleştik, bir şeyler üretelim

Zaman: Metin “o akşam” (1) ifadesi ile başlamaktadır. Akşam içinde “yemek saati” (1)’dir. Haberlerde anlatılan “son günlerde” (3) ve “bugün” (3) ifadesi ile geçmişe gönderme yapılmıştır. “Birkaç gün sonra” (7) ifadesi ile anlatı zamanı ilerlemektedir. Anlatı “birkaç gün” sonraya akşam vaktine gelmiştir. Kardeşler “ertesi gün” (18) yapacaklarını planlamış ve böylece anlatının devam edeceğini hissettirmişlerdir. Ancak ertesi güne geçmeden “o gece” (20) ifadesiyle günün sürdüğü anlaşılmaktadır. “Uyandığımda” (25) ifadesi ile ertesi güne geçilmiş ancak bugün üzerinde durulmamıştır. Bundan sonra olanlar “günler geçip giderken bir akşam” (26) ifadesinden sonra anlatılmıştır. O akşam proje çizimi gerçekleşmiş ve olayların ertesi gün de devam edeceği “yarın” (65) ifadesi ile hissettirilmiştir. Bundan sonra birkaç gün daha geçtiği “her gün” (70) ifadesi ile anlatılmıştır. Birkaç günden sonra yine “akşam” (71) vaktine gelinmiştir. Akşam vakti geçen konuşmalarda “bugün” (78) ifadesi ile geçmiş zamana gönderme yapılmıştır. “Bir iki saat sonra” (82) ifadesi ile akşam devam etmiş ancak olaylar bu zamanda son bulmuştur.

Bu ifadeler incelendiğinde anlatı zamanının yaklaşık bir-iki hafta içinde gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Bu zaman dilimi içerisinde olayların geçtiği günün

bölümü ise genellikle “akşam” olmuştur. Bunun sebebinin anlatı kişilerinden olan “baba”nın çalışıyor olmasından dolayı ancak akşam saatlerinde evde olabildiği düşüncesidir.

Anlatı geçmiş zamanda yaşanmış ve buna uygun olarak geçmiş zaman eki ile aktarılmıştır. Bununla birlikte parçanın sonunda “örecekmış” ifadesindeki gelecek zaman ile de olayların devam edeceği hissettirilerek anlatı bitirilmiştir.

Uzam: Metnin girişinde, “televizyon” (1), “yemek saati” (1) gibi ifadelerin kullanılması anlatının “ev”de geçeceğini hissettirmektedir. Metinde yer verilen uzam ile ilgili sözcükler şunlardır: çöp ev (3), mahalle (4), belediye (5), apartman (12), daire (13), bina (13), site (26), çocuk parkı (26), oda (35), mutfak (74), salon (82).

Bu sözcüklere bakıldığında metnin genel olarak kapalı bir mekânda, evde geçtiği görülmektedir. Anlatının geçtiği mekânlar incelendiğinde öncelikle mekânlar arasındaki karşıtlık göze çarpmaktadır. Haberlerde geçen “çöp ev, mahalle” gibi sözcüklerin karşılığında “apartman, daire, bina, site” gibi sözcükler yer almaktadır. Mekânlar arasındaki bu zıtlık, bu mekânlarda yaşayanların “eski eşyaları kullanma” konusundaki zıt anlayışlarını da içermektedir.

Anlatıda, uzamın anlatı kişileri tarafından kullanımına bakıldığında “baba” genellikle evin dışında olan ve akşam olduğunda eve gelen ve evin salonunda diğer kişilerle bulunan kişidir. “Çocuklar”, ödevlerini ve proje çizimini kendi odalarında yapmakta ve yine ailenin diğer kişileriyle salonda birlikte olmaktadır. “Anne” ise, mutfaktan çıkarken okuyucuya sunulurken salon yine anne ve diğer kişilerin ortak alanı olmuştur. Kişiler ve mekân arasındaki ilişki gerçek hayatın bir yansıması şeklindedir.

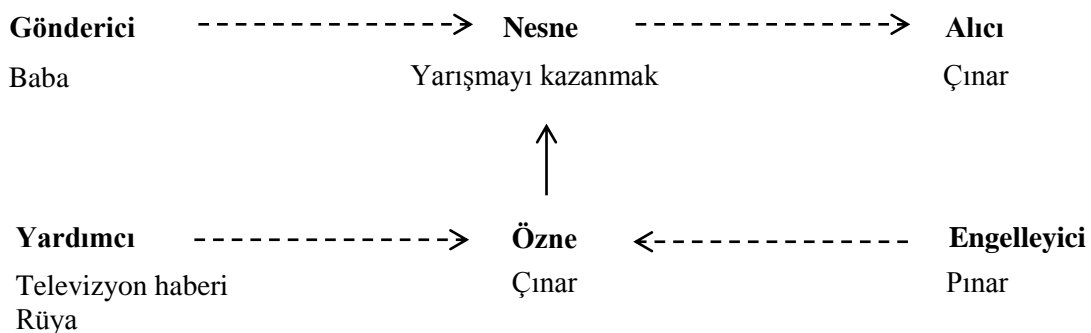
***Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).*** Anlatısal boyutta yapılacak çözümlemedir.

Bu düzeyde çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatı eyleyenlerinin ortaya çıkarılmasında, söylem düzeyinde sadece kahraman olarak görünen oyuncular işlevlerine göre değerlendirilir. V. Propp'tan esinlenen Greimas, bu işlevleri bir eyleyen sorunu olarak ele almış ve V. Propp'un vardığı sonuçları geliştirerek eyleyensel örnekçeyi oluşturmuştur. Buna göre, Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır. Gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel (isteğe dayalı), yardıma-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır.

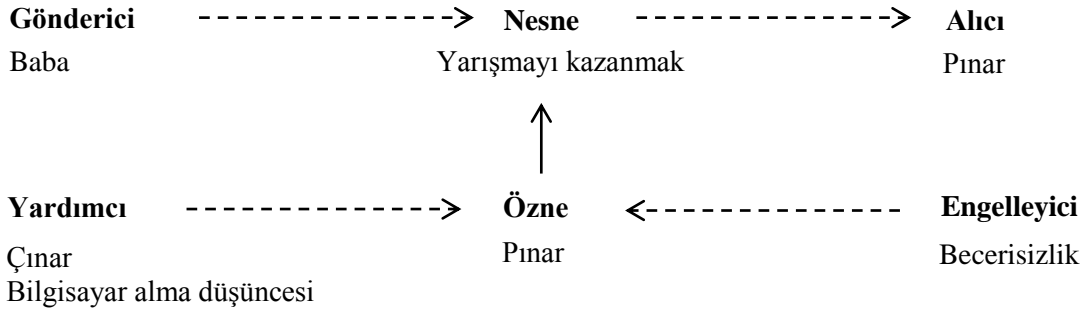
Anlatı, iki kız kardeşin yarışmaya katılmak üzere kullanılmayan eşyaları değerlendirerek bir proje hazırlamaları ve bu konuda başarılı olmalarını anlatmaktadır.

Anlatının öznesi ikiz kardeşler Çınar ve Pınar'dır. Anlatının isteyim eksenini, Çınar ve Pınar'ın (Ö) yarışmayı kazanma (N) istekleri oluşturmaktadır. Anlatıda özneyi, nesnesine gönderen ise onların babasıdır (G). Anlatıda alıcı durumunda bulunan ise anlatı öznelere Çınar ve Pınar'dır (A). Bu durumda gönderen ile alıcı arasındaki ilişkiyi oluşturan iletişim eksenini baba ve çocukları oluşturmaktadır. Anlatıda güç eksenini özneler için farklılık göstermektedir. Anlatı öznelere Çınar, nesnesine ulaşma sürecinin başında engelleyici olarak Pınar'la (E) karşılaşmaktadır. Anlatının öznelere Çınar, durum sözcüğü durumunda bir engelleyici olarak görünmektedir. Nesneye ulaşma sürecinde, Çınar için yardımcı eyleyenler ise dinlediği televizyon haberi (Y) ve bu haberden etkilenerek bir gece gördüğü rüyadır (Y). Bunlar, Çınar'ın nesnesine ulaşmasında kendisine yardımcı olmuştur. Bunlara göre Çınar için eyleyenler şeması şu şekilde oluşturulabilir:



Şekil 10. Çöp Ev: Eyleyenler şeması 1

Anlatı, bir diğer öznesi Pınar için düşünüldüğünde yarışmayı kazanma sürecinin henüz başında Pınar'ın dile getirdiği “becerisizlik”i (E) onun için engelleyici durumundadır. Bu süreçte ona yardım eden ise Çınar'ın (Y) durum sözcüğü durumundayken onu ikna etmek için söyledikleri ve Pınar'ın nesnesine kavuştuktan sonra ödül olarak bilgisayar alabilme (Y) düşüncesidir. Bu durumda Pınar için eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 11. Çöp Ev: Eyleyenler şeması 2

Anlatı öznesi olarak Çınar ve Pınar başlangıçta ayrı oldukları nesnesine kavuşmuşlardır:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Anlatıda, eyletim aşaması, “bir akşam babam, oturduğumuz site yönetiminin çocuk parkına bir heykel yapılması için yarışma açtığını söyledi.” (26) cümlesi ile başlamaktadır. Baba, bir gönderici eyleyen olarak kızlarının yarışmaya katılmasını istemektedir.

Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Bu aşamada öznenin gerekli kiplikleri yerine getirmesi

gerekmektedir. Bu anlatıda bunlardan ilki, anlatı özneleri olan Pınar ve Çınar'ın yarışmaya katılmaya zorunlu olmalarıdır. Bu zorunluluk, “Babam katılmamız için ısrar ediyordu.” (28) cümlesinden anlaşılmaktadır. Ancak öznelerden biri için bu zorunluluk sağlanamamıştır ve bu zorunluluğu ikna ile diğer özne sağlamıştır: “Onu ikna etmeye çalıştım.” (31). Böylece her iki özne de “zorunda olma” kipliğini ve bundan sonra para ödülü ile bilgisayar alma karşılığında da “yapmayı isteme” kipliğini elde etmişlerdir. Özneler, bundan sonraki kiplik olan “yapabilme” kipliğini kazanma aşamasına “Odamıza çekilip kâğıtlar üzerinde projeler çizmeye başladık.” (35) cümlesi ile geçmişlerdir. Öznelerin bu kipliği kazanmış oldukları “Heykel, çocuk parkına yapılacağı için hep çocuklara göre bir şeyler çizip duruyorduk.” (36) cümlesinden anlaşılmaktadır. Ancak Pınar ve Çınar nasıl bir çizim yapacaklarını tam olarak bilememektedir. Edinç aşamasının son kipliği olan “yapmayı bilmek” kipliği de öznelerden biri olan Çınar'ın aklına rüyasının gelmesi (39) ve çizimlerinin son aşamasında hangi malzemenin kullanılacağıının bulunması (56) ile edinilmiştir. Böylece özneler, nesneye ulaşmak için gerekli tüm kiplikleri edinmişlerdir.

Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Edim aşamasında, özne eylemini tamamlayacaktır. Bu aşamada, eylemin özne tarafından tamamlandığı şu cümlelerden anlaşılmaktadır: “Hazırladığımız bu ilginç projeyi, daha görsel ve özenli bir çizim yapıp babamızın dediği gibi açıklayıcı bilgileri de ekleyip zarfa koyduk.” (68). Böylece, gönderen ile yapılan sözleşme gereğince, gerekli kipliklerle donan özne edim aşamasında eylemini sonuçlandırmıştır.

Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır. Bu aşamada anlatının özneleri, Pınar ve Çınar, başlangıçta ayrı oldukları nesnelere kavuşmuşlar ve bunun karşılığında da ödüllendirilmişlerdir: “Babam bir koluyla beni bir koluyla Pınar'ı kavrayarak anneme “İkizlerimizle ne kadar gurur duysak

azdır Gülay. Bugün site yönetimi yarışmayı sonuçlandırmış ve kızlarımızın projesi birinci olmuş!” dedi.” (77, 78, 79).

Metnin anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 11

*Çöp Ev: Anlatı İzlencesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Babanın, kızlarının yarışmaya katılmasını istemesi	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabildiği ve yapmayı bilmesi	Pınar ve Çınar’ın yarışma için proje çizmesi	Pınar ve Çınar’ın yarışmayı kazanması: Ödül
G (baba) > Ö (Pınar, Çınar)	Pınar ve Çınar’ın bu kiplikleri elde etmesi		[(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metinlerin yüzeysel ve anlatsal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas’ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metinlerin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Anlatıdaki temel karşıtlık “yeni” ve “eski” arasındadır. Temel yapı, eski eşyalara değer vermemek, eski eşyaları kullanmamak yerine eski eşyaları değerlendirmek üzerine kurulmuştur. Bu temel yapı yansıtılırken de metinde çevreden örnekler verilmiştir. Bu anlamda temel yapının metnin yer aldığı tema olan “Sağlık ve Çevre” temasıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Eski eşyaların değerli olduğu fikri metnin girişinde televizyon haberlerinde sunulmaktadır: “Yetmiş iki yaşındaki Şerife Hanım, evindeki çöpler belediye çalışanları tarafından götürülürken gözyaşlarını tutamıyordu.” (5), “Kim bilir o çöpler kadıncağızın gözünde ne kadar değerliydi!” (8), “Yoksa niçin ağlasın ki...” (9).

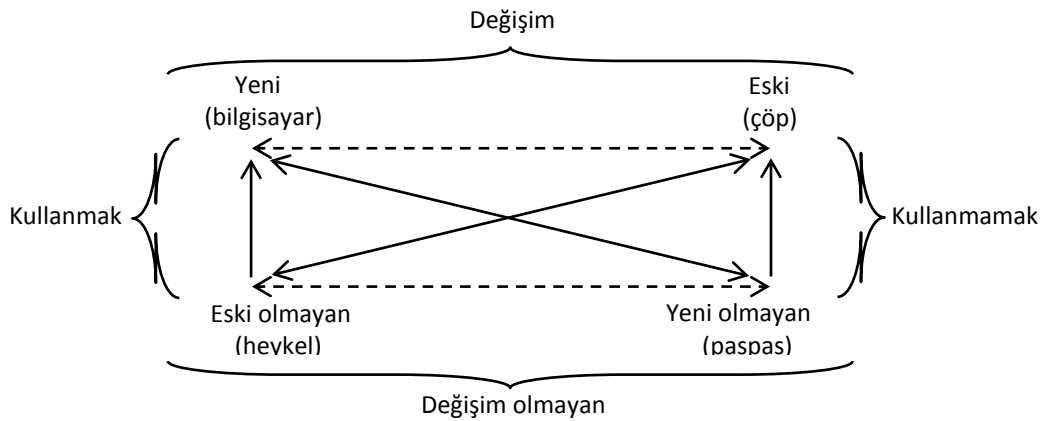


Eski eşyaların bir köşeye atılması durumu anlatı öznesinin rüyasında görünmektedir: “Bu haberden çok etkilenmiş olacağım ki o gece rüyamda, evde biriktirilen ne varsa üzerime üzerime geliyordu. Ben korkup bir köşeye sınıyordum. Onlar çevremde bir daire oluşturup hep bir ağızdan bağıyorlardı: “Biz ne olacağız? Biz ne olacağız?” (20-24).

Anlatıda eskiye karşılık yeni olarak ise heykel ve bilgisayar kullanılmıştır. Yapılan heykel yarışmada birinci olursa kazanılan para ödülüyle bilgisayar alınacaktır. Anlatı öznelere heykeli dolayısıyla para ödülünü ve bilgisayarı getirecek olan ise eski eşyaları kullanmaktır: “Bir çocuk heykeli olacaktı bu. Malzemesi ise kullanılmayan eşyalar... Her tarafı kullanılmayan eşyalardan kurgulanmış dev bir çocuk heykeli, rengârenk...” (42-44).

Anlatıda eski eşyaları kullanmak başarı ve mutluluk getirmiştir ve ayrıca bundan sonra eski eşyaları değerlendirmek konusunda da fikir vermiştir: “Bugüne dek atmaya kıyamadığımız, bu eski eşyaların bize böyle bir sevinç yaşatacağını hiç ummuyordum.” (81).

Üretici metin, “yeni” ve “eski” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içirme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 12. Çöp Ev: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Yazılı metin “O akşam yine televizyon haberleri tam yemek saatine rastlamıştı.” (1) ifadesi ile başlamaktadır.

Metinde kullanılan birinci görselde ise ikiz kardeşler Pınar ve Çınar televizyon seyretmektedirler. Yazılı metne göre, görselde haberlerin yemek saatine rastladığına dair bir

iz bulunmamaktadır. Oysaki yazılı metin okunduğunda, okuyucuda kardeşlerin yemek için sofraya hazırlığı yaptığı ya da yemek masasında buldukları izlenimi uyanmaktadır. Yazılı metin “Haber sunucusu haberleri görüntülerle birlikte vermeye başladı” (2) ifadesi ile devam etmektedir. Buna göre, görsele bakıldığında, televizyon ekranında sadece sunucunun yer aldığı, haberle ilgili bir görüntünün bulunmadığı görülmektedir. Bundan sonra yazılı metinde yer alan “İkiz kardeşimle ben bu haberi ilginç bulduğumuzdan şaşkınlıkla izledik.” (6) ifadesi ise görselde kardeşlerin yüzüne pek yansımamıştır. İkiz kardeşler, görselde “dikkat kesilmiş” ya da “dalgin” olarak resmedilmişlerdir. Ayrıca görselde kardeşlerin televizyonu çok yakından seyrettikleri görülmektedir. Bu durum 5. sınıf öğrencileri için bir örnek teşkil edememektedir. Bu açılarından birinci görselin yazılı metinle uyumlu olmadığı söylenebilir.

İkinci görsel, Çınar’ın kullanılmayan eşyaların üzerine geldiğini gördüğü rüyasını anlatmaktadır. Bu görselde, Çınar’ın uyuyor olması, yazılı metinle ilişkiliyken kullanılmayan eşya olarak resmedilen eşyaların bir rüya içinde olduğu izlenimi yansıtamamıştır. Ayrıca resmedilen bazı eşyaların (sağ altta bulunan eşyalar) da tam olarak hangi eşyayı yansıttığı anlaşılmamaktadır. Bu açılarından metnin görseli, yazılı metinle uyumlu değildir.

Üçüncü görsel, kardeşlerin yarışmaya katılmak için odalarında proje çizdikleri anı anlatmaktadır. Buraya kadar, görselin yazılı metinle uyumlu olduğu düşünülse de çizilen projede kullanılmayan eşyaların varlığı görünmemektedir. Oysa, yazılı metinde çizilen çocuk heykelinin kullanılmayan eşyalar ile oluşturulduğu ifade edilmektedir: “Baş bölümünü bebek kafalarından, kollarından birini evcilik takımlarından, diğer kolunu araba ve kamyonlardan, gövdeyi de oyuncak robotlardan oluşan çizimlerle tamamladık.” (52). Okuyucuda heyecan ve merak uyandıran bu ifadeler, görsele yansıyamamıştır. Bu açılarından metnin görseli, yazılı metinle uyumlu değildir.

Dördüncü ve son görsel, yazılı metnin sonunda şöyle ifade edilmiştir: “Bir, iki saat sonra hepimiz sakinleştik, annem biraz sonra salonun ortasına bir torba dolusu kaçık çorap

döktü. “Hadi bakalım, hep beraber bunlardan da bir şeyler üretelim.” dedi. Sonra da makasla onlardan uzun uzun şeritler kesip birbirine eklemeye başladı. Paspas örecekmış!.. (82-86). Paspas yapmak için ince külotlu çoraplar kullanılmaktadır ki böylece kaçık olup bir daha giyilemeyecek çoraplar değerlendirilmektedir. Ancak görselde, bu çoraplara yer verilmemiştir. Görselde bu çoraplara yer verilmediği gibi, yazılı metinde yer almayan eşyalar görselde gösterilmiş, bu bölümün kahramanı anneye de yer verilmemiştir. Bu açılardan bu görselin de yazılı metinle uyumlu olmadığı söylenebilmektedir.

Genel olarak yazılı metne bakıldığında metnin, görseliyle bütünlenmediği görülmektedir.

**“Küçük Kar Tanesi” adlı metnin çözümlenmesi.** Masal türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Masal türündeki metin, dışöyküsel anlatıcı tarafından anlatılmıştır. “Bu dışöyküsel anlatıcı, okura başka kahramanların başından geçenleri anlatır ( $Y \neq A \neq K$ ).” (Kıran ve Kıran, 2007, s. 149).

Bu masal metni, dışöyküsel anlatıcı tarafından sıfır odaklayım bakış açısı ile yazılmıştır. Bu tür anlatılarda “metni üreten yazarın seçtiği anlatıcı tipi, ‘her şeyi bilen’, ‘her şeye gücü yeten’, ‘her yerde var olan’ (omniscient, omnipuissant, omnipresent) bir anlatıcıdır.” (Uçan, 2006, s. 59). Anlatıcının, anlatı kahramanından daha çok şey bildiği bu bakış açısı tanrısal bakış açısı olarak da adlandırılır.

Metin, kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır. Kesitlere ayırmada ölçüt olarak paragraflar, kahramanlar, zamansal ve uzamsal ölçütler kullanılmıştır. Anlatının birinci kesiti, anlatı öznesi küçük kar tanesinin yaşamını ve hayallerini genel ifadeler ile anlatıyor (1-12). Anlatının ikinci kesiti, biraz daha yakın bir geçmiş zamana gidiyor ve küçük kar tanesinin hayalleri konusundaki sabırsızlığından söz ediyor (13-15). Anlatının üçüncü kesitini, küçük kar tanesinin annesinin kendisine hayallerini gerçekleştirmesi için izin verdiği bölüm oluşturuyor (16-21). Anlatının dördüncü kesiti, küçük kar tanesinin hayallerini gerçekleştirmek adına yeryüzüne inme sürecini kapsıyor (22-29). Anlatının beşinci kesiti, küçük kar tanesinin yeryüzüne yaklaşmasını anlatmaktadır (30-35). Anlatının altıncı kesiti, küçük kar tanesinin yeryüzüne ulaşması ve orada çocuklarla oynaması sürecini içermektedir (36-65). Anlatının yedinci kesitinde, havanın kararması ile anne, baba ve çocukların evlerine gitmesinden söz edilmektedir (66-68). Anlatının sekizinci kesitinde, etrafında kalan bir çocuk sebebiyle kar tanesinin mutluluğundan söz edilmektedir (69-70). Anlatının dokuzuncu kesitinde, kar tanesinin uzun sürmeyen sevincinden ve yalnızlığından söz edilmektedir (71-74). Anlatının onuncu kesitinde kar tanesinin yalnız kalması ve etrafında kimsenin kalmaması anlatılmaktadır (75-78). On birinci kesit, küçük kar tanesinin kendine dönüp annesini düşündüğü bölümdür (84-88). On ikinci kesit, kar tanesinin kötü düşüncelerden kurtulup iyi düşünmeye çalıştığı bölümdür (89-98). On üçüncü kesitte, ertesi gün sabah olmuştur ve bu sabah çocuklar uyanıp pencereden baktıklarında güneşi ve karların eridiğini görmüşlerdir (99-105). On dördüncü kesit, kar tanesinin eriyip suya dönüştüğü için üzgün olduğu bölümdür (106-118). Anlatının on beşinci ve son bölümünde, küçük kar tanesinin annesinin sesini duyması ve mutlu bir şekilde yoluna devam etmesi anlatılmıştır (119-132).

Kahramanlar: Metinde yer alan kahramanlar, küçük kar tanesi (1), ailesi (annesini) (2, 11), diğer kar taneleri (2), çocuklar (Ayşe, Deniz, Mehmet, Merve, Zeynep, Kürşad, Dilşad)

(31, 73) ile onların anne ve babalarıdır (insanlar) (62). Burada küçük kar tanesinin annesinden uzaklaşması, bu süreçte diğerleriyle olan ilişkisi ve kar tanesinin annesine geri dönüş süreci anlatılmaktadır.

Anlatıda, rol oynayan kahramanlar küçük kar tanesi ve annesidir. Yüzeysel yapıda, bu kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 12

*Küçük Kar Tanesi: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Küçük kar tanesi	renkli bir hayatı vardı, yüzünden hüznü ve mutsuzluk eksik olmuyordu, biraz aceleliydi, hiç sabrı yoktu, bütün hayali yeryüzüne inmekti, çok merak ediyordu, kar tanesini rahatlatamazdı, arzusu dayanılmaz bir hâle geldi, başka bir şey düşünemez olmuştu, yalvardığı, seni tutamayacağımı hissediyorum, üzülmeni, sevinci, bu kadar mutlu edemezdi, içi içine sığmıyordu, hafiflik duygusu içinde, dans edercesine, kuşlar gibi özgürdü, umursamadan, yolculuğun bitmesini hiç istemiyordu, şaşırıyor, sersemeye dönmüştü, çok memnundu, neşeli ve mutluydu, seviniyordu, sevinci uzun sürmedi, yalnız kalmıştı, severdi onu, hüznü dolu yalnızlığı çöktü, ne hayallerle gelmişti, kötü düşüncelerden ve mutsuzluğundan kurtulması gerektiğine karar verdi, neşesi yerine geldi, sabırla, hiç düşünmemişti, ne yapacaktı, kendini bilmeden, istemeden, hayata tutunmak ister gibi, çabaları boşunaydı, çok üzüyordu onu, çok özlüyordu, bir sıcaklık hissetti, sevgisinden, özleminden, çok mutluydu, düşünerek, sevinçle
Anne	kar tanesine sabırlı olmasını söylerdi, tatlı sözleri, ona engel olamayacağını hissediyordu, üzülmeni de istemiyorum, yumuşacık, sevgi ve güven dolu ses, bütün sevgimle seni bekliyor olacağım

Zaman: Masal türündeki metin, buna uygun olarak “bir zamanlar” (1) ifadesi ile başlamaktadır. Bundan sonra olayların başladığı gün de yine “bir gün” (19) olarak nitelendirilmesi zamandaki belirsizliği korumaktadır. Olayların başladığı gün “o gün” (22) ifadesiyle devam ettirilmiştir. Ve bu gün, anlatıdaki olayların birinci günüdür. Kar tanesi bir günde gökyüzünden yeryüzüne geçmiştir. “Hava kararmıştı.” (68), “akşam oldu.” (73) cümlelerinden günün bitmeye yakın olduğu anlaşılmaktadır. “Soğuk kış geceleri” (87) ve “ilk gecesiydi” (90) cümleleri akşam saatlerinin ilerlediğini göstermektedir. “Sabah olduğunda” (92) ve “sabah yine” (93) ifadeleri anlatının 2. gün de devam edeceğini hissettirmektedir. “Sabahın ilk ışıklarıyla” (99) ifadesi anlatıda 2. güne geçildiğini göstermektedir. Anlatıdaki

olaylar bu ikinci günde sona ermektedir. Anlatı “eski günlerin hiç uzakta değil.” (126) ifadesi ile sona ermektedir, böylece bundan sonra olacaklar hakkında da okuyucuya bilgi verilmiştir.

Masal türüne uygun olarak bilinmeyen zamanda oluşturulan metin, anlatı zamanı olarak iki günlük bir olayı anlatmaktadır.

Uzam: Metin, uzam açısından değerlendirildiğinde okuyucunun karşısına şu sözcük ve yerler çıkar: Gökyüzü (1), yeryüzü (4), gökyüzü ile yeryüzü arası (29), yer (35), hava (36), sağ-sol el (39), ev (54), sokak (79), dışarı (101), dereciktir (109).

Masaldaki uzamlar incelendiğinde zıtlıklar üzerine kurulduğu fark edilmektedir. Buradaki temel karşıtlık gökyüzü ile yeryüzü ve ev ile sokak arasındadır. Burada gökyüzü ile ev; aileyi, birlikteliği temsil ederken yeryüzü ve sokak; yalnızlığı, mutsuzluğu anlatmıştır.

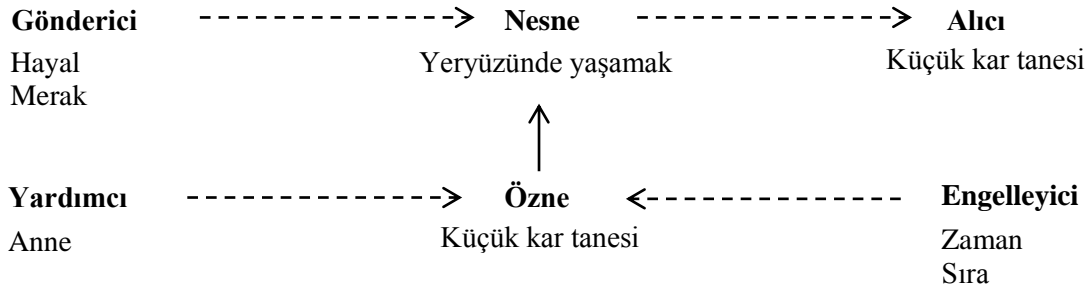
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Bu aşamada, en önemli nokta anlatı kişileri ile eyleyenleri birbirinden ayırmaktır. Anlatı kişileri genel olarak bir insan kavramına dayanırken; eyleyenler insan, hayvan, somut ya da soyut bir varlık ya da kavram olabilir. Bu bölümde, eyleyenler ve aralarındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Anlatı, küçük bir kar tanesinin yeryüzünü ve insanları merak etmesi üzerine yeryüzünde yaşama isteğini ve bu istek üzerine başından geçenleri anlatmaktadır.

Anlatı öznesi, küçük kar tanesidir (Ö). Anlatının isteyim eksenine bakıldığında, küçük kar tanesinin elde etmek istediği nesne yeryüzünde yaşamaktır (N). Küçük kar tanesini bu nesneye yönlendiren ise hayali (G) ve merakıdır (G). Bu süreçte alıcı ise yine küçük kar tanesinin (A) kendisidir. Bu durumda iletişim ekseninde kar tanesinin hayali, merakı ve kendisi bulunmaktadır. Bu süreçte küçük kar tanesine engel olan yeryüzünde yaşamak için uygun zamanın (E) ve sıranın (E) gelmesidir. Bu süreç için beklemekten yorulan küçük kar

tanesi annesinin (Y) yardımıyla yeryüzü yolculuğuna başlamıştır. Zaman, sıra ve anne ile küçük kar tanesi arasındaki bu ilişki güç eksenini oluşturmaktadır. Bu durum eyleyenler şemasında şöyle gösterilebilir:



Şekil 13. Küçük Kar Tanesi: Eyleyenler şeması

Küçük kar tanesi, yeryüzüne ulaşmış olsa da orada pek uzun bir süre yaşayamadan yeniden geri dönmek durumunda kalarak nesnesinden yine ayrı düşmüştür: [(Ö V N) > (Ö V N)].

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Anlatıda, eyletim aşaması, “Onun bütün hayali yeryüzüne inmekti. Yeryüzünü ve insanları çok merak ediyordu.” (8, 9) cümleleri ile başlamaktadır. Burada, anlatının göndereni öznenin hayali ve merakıdır. Özne bunlar uyarınca, yeryüzüne inmek istemektedir. Bu aşamada, öznenin nesnesine kavuşma sürecinde “zorunda olmak”tan çok “istek” söz konusudur.

Anlatının edinç aşamasında öznenin nesnesine ulaşabilmesi için gerekli kiplikleri edinmesi gereklidir. Anlatının öznesi olan “küçük kar tanesi” gökyüzünde yaşamaktadır ama yeryüzünü merak etmekte ve orada yaşamak istemektedir. Ancak, öznenin nesnesine kavuşabilmesi için öncelikle “zorunda olmak” kipliğini yerine getirmesi gerekmektedir. Bu anlatıda, öznenin zorunda olduğu şey “beklemek”tir: “Kar taneleri gökyüzünden yeryüzüne inmek için uygun zamanı ve sıralarının gelmesini beklerlerdi.” (4). Öznenin, nesnesine

kavuşabilmesi ve sonucunda ödüllendirilmesi için öncelikle bu kipliği edinmesi gereklidir. Ancak bu anlatının öznesi küçük kar tanesi “zorunda” olduğu “beklemek” eylemini gerçekleştirememektedir: “Ancak o biraz aceleliydi. Hiç sabrı yoktu.” (6, 7). Özne, gerekli zamanı beklemeden, bu ve diğer kiplikleri edinmeden yeryüzüne inme konusunda annesini ikna etmiştir.

Anlatının edim aşamasına bakıldığında öznenin edinç aşamasında edinmesi gereken kiplikleri edinmeden eylemini gerçekleştirmeye çalıştığı görülmektedir. Özne, gönderen olan hayal ve merakı ile yeryüzüne inmiştir: “Yolculuk sona ermişti. Kendisinden önce yere inmiş kar tanelerinin üstüne yumuşacık konuverdi.” (34, 35). Burada özne, her ne kadar eylemini gerçekleştirmiş gibi görünse de “beklemek” eylemini gerçekleştiremediği için yeryüzünden erken ayrılmak zorunda kalmış ve bunun için de üzülmüştür: “Küçük kar tanesi yeryüzü macerasının bu kadar kısa süreceğini hiç düşünmemişti.” (106).

Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır. Anlatının yaptırım aşamasında, başlangıçta nesnesinden ayrı olan özne yeryüzüne ulaşmış olsa da yeniden gökyüzüne dönmek durumunda kalmıştır: “Bu kadar kısa sürede yok olmak için mi gökyüzünü terk etmişti?” (107). Bu aşamada özne için bir ödül değil ceza söz konusudur: “O bir kar tanesi değildi artık. Bu düşünce çok üzüyordu onu. Annesini düşündü. Onu çok özliyordu. Gökyüzünde annesiyle geçirdiği günleri düşündü. Belki de annesi bunun için yeryüzüne inmesini istememişti” (113-118). Bu durumda başlangıçta nesnesinden ayrı olan özne sonunda yine nesnesinden ayrılmıştır.

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Tablo 13

*Küçük Kar Tanesi: Anlatı İzlenesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Küçük kar tanesinin yeryüzünde yaşamayı istemesi, hayal etmesi G (hayal, merak) > Ö (küçük kar tanesi) (Ö V N)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi Küçük kar tanesinin kiplikleri edinmemesi	Küçük kar tanesinin yeryüzüne inmesi ancak aradığını bulamaması	Küçük kar tanesinin gökyüzüne geri dönmesi [(Ö V N) > (Ö V N)].

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı, metinlerin kendi içlerinde bulunan karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerinin üzerine kuruludur. Bu anlamsal ilişkilerin bir bölümü yüzeysel yapıda söylem olarak ortaya çıkarken; bir kısmı saklı kalır ve okur tarafından tamamlanır.

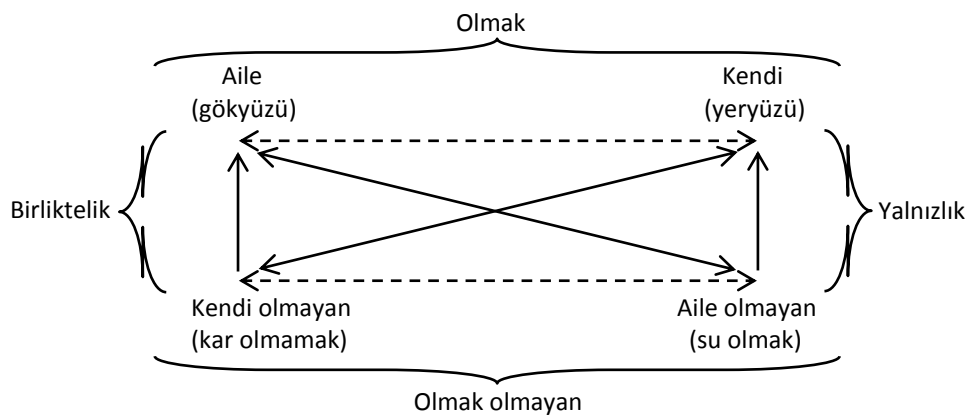
Anlatı, küçük bir kar tanesinin ailesinin yanından, gökyüzünden uzaklaşıp yeryüzüne gitme hayalini anlatmaktadır. Bu anlatıda temel karşıtlık “aile” ile birlikte olmak ve “kendi” ile kalmak arasında görülmektedir. Bu, söylemsel düzeyde kendini şöyle göstermektedir: “Bir zamanlar gökyüzünde küçük bir kar tanesi yaşardı. Ailesi ve diğer kar taneleri ile renkli bir hayatı vardı. Her şeye rağmen küçük kar tanesinin yüzünden hüznün ve mutsuzluk eksik olmuyordu.” (1-3), “Onun bütün hayali yeryüzüne inmekti. Yeryüzünü ve insanları çok merak ediyordu. Mutsuzluğunun nedeni de buydu.” (8-10).

Küçük kar tanesi için gökyüzünde olmak, aile ile birlikte olmak demekken, o yeryüzüne ulaştığında yalnız kalmıştır: “Küçük kar tanesi yalnız kalmıştı.” (75), “Kendi annesini düşündü.” (84), “Ne kadar da severdi onu.” (85).

Kar tanesi, yeryüzüne indiğinde, bu macerası hayal ettiği gibi olmamıştır. O ailesinden uzaklaşmış, yalnız kalmış, onları özlemeye başlamış ve artık kar tanesi değil bir su tanesi olmuştu: “Küçük kar tanesi yeryüzü macerasının bu kadar kısa süreceğini hiç düşünmemişti.

Bu kadar kısa sürede yok olmak için mi gökyüzünü terk etmişti?” (106-107), “O bir kar tanesi değildi artık. Bu düşünce çok üzüyordu onu. Annesini düşündü. Onu çok özliyordu. Gökyüzünde annesiyle geçirdiği günleri düşündü. Belki de annesi bunun için yeryüzüne inmesini istememişti.” (113-118). Metnin temel yapısı bu şekilde işlenirken metin “Dünya’mız ve Uzay” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “aile” ve “kendi” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 14. Küçük Kar Tanesi: Göstergebilimsel Dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görsel, yazılı metnin arkasını kaplayacak şekilde, kar yağarken gökyüzünü ve yeryüzünü göstermektedir.

Görselin üst tarafında resmedilen kar taneleri, bir bulutun içinde gibi resmedilmiş ancak kar tanelerinden çok bulutları andırmaktadır.

Ayrıca, kar taneleri insana benzetilmiş ancak kar tanelerine yalnızca göz ve ağız çizilmiştir. Görselin altında yer alan yeryüzü resmi bir çocuk resmini anımsatmaktadır. Bunun 5. sınıf öğrencileri için uygun olduğu düşünülse de bütün evlerin tek tip olması, dışarıda kar yağışı olmasına rağmen evlerin bacasında dumanın bulunmaması, bazı evlerin kapı ve pencere sahipliğinin tutarsız olmaması, kar yağışı olmasına rağmen yeryüzünde bir etkisinin görülmemesi, evlerin önündeki alanın beyazlığı kar sebebiyle yapılmışsa aynı etkinin evlerin

çatılarında bulunmaması gerçeği yansıtmamaktadır. Bu açılarından metnin görseli, yazılı metni tam olarak yansıtamamaktadır.

İkinci görselde kar tapu oynayan ve kardan adam yapan çocuklar anlatılmıştır. Genel olarak yazılı metinle uyumlu olan bu görselde kardan adam betimlenenden biraz farklıdır. Yazılı metinde belirtilmesine rağmen kardan adamın kulakları görselde yer almamakta, görselde kardan adamın başında bulunan şapka ise yazılı metinde belirtilmemektedir.

Üçüncü görselde, insanlar evlerine gittikten sonra kardan adamın yalnız kalışı ve bundan kaynaklanan mutsuzluğu anlatılmaktadır. Metnin görseli yazılı metinle uyumlu olsa da görsellerin oluşturulmasında sorunlar vardır. Görseldeki evlerin şekilleri, bacalardan çıkan dumanların bazılarının şeffaf, bazılarının beyaz oluşu, evlerin yanında bulunan ağacın kardan etkilenmemiş olmaması gerçeği yansıtmamaktadır.

Dördüncü ve son görselde, yazılı metinde belirtildiği gibi sabah olmuş, uyanan çocuklar pencereye koşmuş ve dışarıda karların eridiğini, kardan adamın yok olduğunu görmüşlerdir. Bu açıdan metnin görseli, yazılı metni yansıtıyor olsa da mantık olarak okuyucu tarafından kardan adamın gidişi ile yerde kalan süpürge ve atkının yanında havuç ve şapkanın bulunması gereği hissediliyor, onların nerede olduğu sorusu akıllara geliyor.

Genel olarak metnin görselleri incelendiğinde, görsellerin, yazılı metinde anlatılan olayları yansıttığı ancak görsellerin gerçeği yansıtmada sorunlar içerdiği görülmektedir.

**“Pireyi Deve Yapmak” adlı metnin çözümlenmesi.** Mektup türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlemesi, anlatı çözümlemesi ve temel yapı çözümlemesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlemesi (Söylemsel düzey).** Bu düzey söylemsel düzeye yöneliktir.

Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Mektup türündeki metin, kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce metin kesitlerine ayrılmalıdır. Bu aşamada farklı ölçütlerden yararlanılabilir. Mektubun birinci kesitini, mektuba başlanması ve konuyla ilgili olarak verilecek deyim örneğine giriş yapılması oluşturmaktadır (1-2). Mektubun ikinci kesitinde, deyim ne anlama geldiği açıklanmıştır (3-7). Mektubun üçüncü kesitini, deyim açıklanması üzerine verilen örnekler oluşturmaktadır (8-15). Mektubun dördüncü kesitinde konuyla ilgili farklı insanların görüşlerine yer verilmiştir (15-20). Mektubun beşinci kesitinde mektubu yazan baba deyim üzerinden kendi düşüncelerini belirtmiştir (21-25). Mektubun altıncı kesitini, mektuptaki düşünceleri destekleyecek nitelikte verilen örnekler oluşturmaktadır (26-30). Mektubun yedinci kesitinde, baba mektubu asıl yazma sebebini açıklamış ve buna yönelik açıklamalar yapmıştır (31-39). Mektubun sekizinci kesitinde, baba oğluna başarısızlığı konusunda önerilerde bulunmuştur (40-48). Mektubun dokuzuncu kesitinde baba, bir sonuca varmış, bir değerlendirme yapmış ve oğlunun yanında olduğunu belirterek mektubunu sonlandırmıştır (49-52).

Kahramanlar: Mektup türündeki bu metinde ana kahramanlar, oğul (1) ve babadır (52). Baba, mektubun sonunda kim olduğunu belirtmeden önce, ben (21) diyerek kendini hissettirmiştir. Aynı zamanda metinde toplum (1) ve bazıları (15) ifadesi ile çevrede bulunan insanlara gönderme yapılmıştır. Bunun yanında metinde şu kişi sözcükleri bulunur: öğrenci (6), adam (9), çocuk (10), anne (10), doktor (11), baba (12), yetişkin (28), eğitimci (30).

Mektubun yazıldığı kişi öğrenci olduğundan ve bir okul başarısızlığı söz konusu olduğundan metinde eğitime dair sözcükler bulunmaktadır. Bunun yanında babanın yardım isteği söz konusu olduğundan aile ve yetişkinliğe yönelik kişilere de yer verilmiştir.

Metin bir babanın oğluna yazdığı bir mektup gibi görünüyorsa da mektupta verilen örneklerle diğer insanları ve anlatılanlarla okuyucu da içine alan bir metindir.

Metinde baba ve oğlun rolleri söz konusudur. Yüzeysel yapıda, bu kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 14

*Pireyi Deve Yapmak: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Baba	telaşlanmak değil, önceden önlem alabilmek, başarısızlık nedenlerimizi değerlendirip, öneride bulunabilirim, benden istediğin destek olursa bunu seve seve yapmaya çalışacağım
Oğul	dersler iyi gitmiyormuş, zayıf alıyormuşsun, Eline kâğıdı kalemi al, sınavda başarısızlıklarının gerekçeleri neler olabilir tek tek belirlemeye çalış, nedenlerin kendinden, okulundan ve bizlerden kaynaklananlarını tek tek ayır, bu nedenleri aşmak için izlenebilecek yolları sapta, yüzünü kendine döndür, Pireleri deve yapmaya da gerek olmadığı, pireleri görmezden gelmenin de doğru olmadığı, Unutma ki, değerlendirmeyi, çözümlenme aşamasında

Zaman: Metnin zamanı belli değildir. Ancak metin “Her toplumun deneyimlerinden süzüp çıkardığı çok güzel sözler vardır.” (1) ifadesi ile geçmişe yapılan bir gönderme ile başlamaktadır. Bunun yanında “kullanıyoruz” (5), “demiyoruz” (6), “diyebiliyoruz” (6) gibi ifadeler metin ile şimdiki zaman, metnin yazılma ile okunma zamanı arasında bir bağlantı kurulmakta, günümüze bir gönderme yapılmaktadır. Metindeki, “Öğrendiğime göre dersler iyi gitmiyormuş.” (31), “Zayıf alıyormuşsun sınavlardan.” (32) ifadesi de mektubun kısa bir süre önce yazılmış olduğu izlenimini vermektedir.

Uzam: Metinde bir öğrenci söz konusu olduğundan metin uzamları arasında sınıf (13), okul (42) gibi sözcüklere yer verilmiş olsa da metin kişilerinin yer aldığı uzam üzerinde durulmamıştır.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümlemedir.

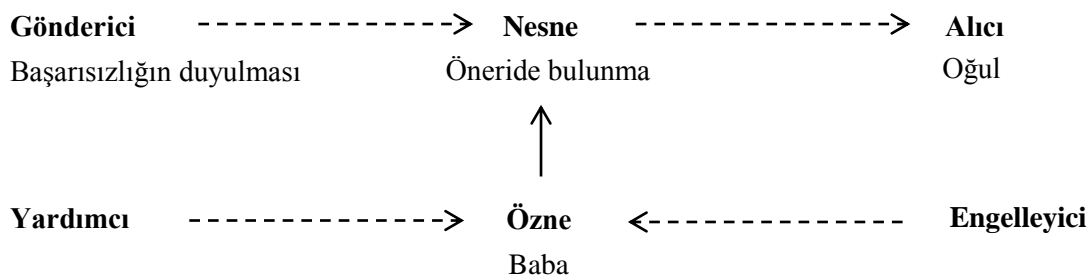
Bu düzey, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Bütün anlatılar genelde gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve engelleyici olmak üzere altı eyleyenden; bu eyleyenler arasındaki isteyim, iletişim ve güç olmak üzere üç eksenenden oluşur.

Anlatıda, oğlunun sınavlarda başarısız olduğunu duyan bir babanın oğluna yardımcı olmak amacıyla yazdığı mektup ile oluşturulmuştur.

Anlatıda, anlatı öznesi babadır (Ö). Babanın ulaşmak istediği nesne ise oğluna başarı ve başarısızlık konusunda öneride bulunmaktır (N). Bu durumda baba ve öneride bulunma isteği isteyim ekseninde yer almaktadır. İletişim eksenine bakıldığında babayı, nesnesi için gönderenin babanın oğlunun başarısızlığını duymasıdır (G). Bu eksen de yer alan alıcı ise mektubun ulaşacağı kişi yani babanın oğludur (A). Güç eksenine bakıldığında, anlatıda engelleyici ve yardımcı eyleyenin bulunmadığı görülmektedir.

Anlatıda yer alan eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



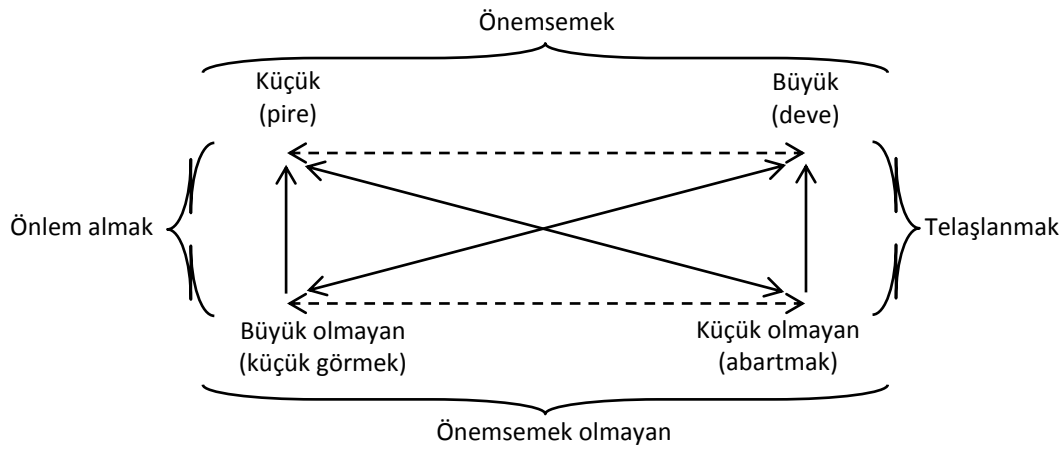
Şekil 15. Pireyi Deve Yapmak: Eyleyenler şeması

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergebilimsel dörtgen, göstergebirimcikler ile bunlar arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içeme ilişkileri üzerine kurulu olduğu için öncelikle göstergebirimcikler ve bu göstergebirimcikler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içeme ilişkileri tespit edilmeye çalışılmış, sonra göstergebilimsel dörtgende gösterilmiştir.

Anlatı, bir babanın, oğlunun okulda başarısız olması üzerine ona yazdığı mektubu içermektedir. Anlatı, “küçük” ve “büyük” karşıtlığı üzerine oluşturulmuştur. Bu karşıtlık yüzeysel yapıya metnin girişinde bir deyim ile yansımıştır: “Her toplumun deneyimlerinden

süzüp çıkardığı çok güzel sözler vardır. Bizim “pireyi deve yapmak” deyimimiz de bunlardan biridir.” (1-2). Anlatıda bu sözden ve karşıtlıktan yola çıkılarak olayları “küçük görmek” ve “abartmak” üzerinde durulmuştur. Bunlar ile baba oğluna, olaylara karşı “önlem alması” ya da “telaşlanması” ile ilgili önerilerde bulunmaktadır: “Öğrendiğime göre dersler iyi gitmiyormuş. Zayıf alıyormuşsun sınavlardan. Olabilir. Bu durumu pire gibi görmek, yani önemsememek mümkün mü? Bence hayır. Çünkü başarısızlığımızın devam etmesi geleceğimizi olumsuz biçimde etkileyebilir. Peki bu durumu deve yapmak gerekir mi? Ona da hayır, diyorum ben. Çünkü başarısızlık nedenlerimizi değerlendirip önlem alma şansımız hâlâ var.” (31-39). Metinde bu öneriler sunulurken toplumdan örnekler verilmiş ve metin ders kitabında yer aldığı “Birey ve Toplum” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “küçük” ve “büyük” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 16. Pireyi Deve Yapmak: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görsel, metnin başlığı ve içeriğiyle uyumlu olarak pire ve deve görsellerini içermektedir.

Görselde, kullanılan büyüteç, pireyi büyütmüş ve deve yapmış izlenimi vardır. Görseldeki bu olgu, yazılı metni desteklemektedir ancak görselde resmedilen pire ve devenin gerçeklikle olan ilişkisi tam sağlanamamış, pire bir sinek gibi resmedilmişken, devenin hörgücü tam olarak yansıtılmamıştır.

Sayfa sonuna eklenen ikinci ve son görselde, bir çocuk mektup okumaktadır. Bu, yazılı metinde babanın yazdığı mektubu oğlunun okuyor olduğunu yansıtmaktadır. Bu, yazılı metinle uyumludur. Ancak, görselde duvarda asılı olduğu görünen kâğıtların üzerinde yazı olduğu gösterilmesine rağmen çocuğun okuduğu mektupta yazıların gösterilmemesi okuyucuya çocuğun boş bir kâğıda baktığı izlenimini vermektedir. Bu anlamda görselin eksiklikleri olduğu söylenebilir.

Genel olarak, metnin görsellerinin yazılı metni yansıttığı ancak resimleme konusunda görsellerin eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

**“Ay’da Bir Küçük Serçe” adlı metnin çözümlenmesi.** Şiir türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Şiir türündeki metin, bir olay çerçevesinde ve dışöyküsel anlatıcı ile yazılmıştır. Bu anlatıcının bakış açısı da her şeyi, her yeri, kahramanın içinden geçenleri bilen sıfır odaklayım bakış açısıdır.

Anlatıdaki kahramanlar, zaman ve uzam incelenmeden önce anlatı kesitlerine ayrılmalıdır. Anlatının birinci kesitinde, anlatı öznesi küçük serçenin hayalini gerçekleştirmeden önce bir gün boyunca neler yaptığı anlatılmaktadır (1-25). Anlatının ikinci kesitinde, küçük serçenin hayali olan Ay’a kavuşmak için uygun zamanın geldiği ve serçenin uçmaya başladığı anlatılmaktadır (26-29). Anlatının üçüncü kesitinde, küçük serçenin Ay’ın yanına gitme süreci anlatılmaktadır (30-39). Anlatının dördüncü kesitini, küçük serçenin uçarken yorulması ve bu yüzden hissettiği çaresizlik oluşturmaktadır (40-47). Anlatının beşinci kesitini, küçük serçenin hayalinden vazgeçmek üzereyken Kutup Yıldızı’nın kendisine



yardım teklif etmesi oluşturmaktadır (48-54). Anlatının altıncı kesitinde, küçük serçenin Kutup Yıldızı'nın yardımını kabul etmesi ve o gece ve ertesi gün uyuyarak dinlenmesi anlatılmaktadır (55-58). Anlatının yedinci kesitinde, küçük serçenin uyanması ve yeniden hayalini gerçekleştirmek için uçuşması anlatılmaktadır (59-63). Anlatının sekizinci kesitinde, küçük serçenin Ay'a kavuşması ve bunu hep birlikte kutlamaları anlatılmıştır (64-75). Dokuzuncu kesitte, kutlamaların uzun bir süre devam ettiğinden söz edilmiştir (76-79). Onuncu kesitte, küçük serçenin yeniden yeryüzüne dönmesi anlatılmıştır (80). Anlatının on birinci ve son kesitinde ise aradan geçen yıllardan sonra büyüyen serçenin yaşamı hakkında bilgi verilmiştir (81-87).

Kahramanlar: Şiir türünde bir öykü anlatan metin kişileri kişileştirilmiştir ve bu kişiler; küçük serçe (3), serçenin arkadaşları (6), Ay (10), Güneş (11), Kutup Yıldızı (49), Samanyolu (57), tüm yıldızlar (57), öğrenciler (84) ve çocuklardan (84) oluşmaktadır.

Metin kişileri, yeryüzünde ve gökyüzünde bulunan kişiler olarak ayrılabilir. Metin de yeryüzü kişinin gökyüzüne ulaşması ve gökyüzündeki kişilerle olan ilişkisi anlatılmaktadır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 15

*Ay'da Bir Küçük Serçe: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Küçük serçe	dans ediyordu, eğlendi, keyfini çıkarmalıydı, bekliyordu, en büyük hayaliydi bu, uçabilmek, Ay'a kavuşabilmek, hayallerini anlattı, pes eder mi, vazgeçer mi hayallerine, dinlemedi, yanıt bile vermedi, düşler kurdu, planlar yaptı, karanlıktan korkmuyordu, nefesi tükenene, kanatları yorulana kadar uçtu, umutsuzluğa kapılmadan, başaracaktı, yorulmuştu, güçlkle, susuzluğunu, acıkmıştı, kendini bırakacaktı ki boşluğa, uyudu, hayalini gerçekleştirmeli, Ay'a ulaşmalıydı, veda etti, uçtu yine, sonunda başarmıştı, mutluydu, gülümsediler sevinçle, anı an yaptılar günü gün, eğlendiler kırk gece, kırk gün, indiler yeryüzüne, büyümüşü, öğrencileri olmuş, çocukları olmuştu, gururla, anımsadı, tebessümle, el salladı, göz kırptı
Diğer serçeler	güldü

Tablo 15'in devamı	
Ay	en zor iş onundu, karanlıkları aydınlatmak, geldi, parlaklığıyla, ışığı, bekliyordu, bekliyor, görünmüştü, karşıladı, mutluymdu, gülümsediler sevinçle, anı an yaptılar günü gün, eğlendiler kırk gece, kırk gün, yalnız bırakmadılar
Kutup Yıldızı	ansızın tutuverdi kanatlarından, gülümsedi, ninnilerle, ezgilerle, uyuttu, el salladı
Samanyolu ve tüm Yıldızlar	eşlik etti, el salladı, toplanmışlardı Ay'ın çevresine, dans ediyor, şölen yapıyorlardı, yanıp sönüyor, göz kırpmıyorlardı, selam söylüyorlardı, mutluymdu, gülümsediler sevinçle, indiler yeryüzüne, selam götürdüler, anı an yaptılar günü gün, eğlendiler kırk gece, kırk gün, yalnız bırakmadılar

Zaman: Metin ilk dokuz cümlesi ile geçmiş zamandan ancak belirsiz bir geçmiş zamandan genel olarak söz ederek başlamaktadır. Bu belirsiz zamanda olaylar başlamadan hemen önce, “sabahtan beri” (10) ifadesi ile geçmişe gönderme yapılmıştır. “Bu gece” (14) ifadesi olayların ne zaman başlayacağı hakkında bilgi vermektedir. Ancak henüz akşam olmadığı “gün boyunca” (25), “gün batımıyla” (26) ifadelerinden anlaşılmaktadır. Böylece sabah başlayıp gün boyu devam eden süreç “gün batımıyla” başlamaktadır. Böylece anlatı zamanı için de bir günlük süreçten söz edilebilir. “Kapkara” (30), “kapkaranlık” (31) ifadeleri artık akşam olduğunu göstermektedir. Bu gecenin ardından olayların devam edeceği “yarın” (54) ifadesi ile anlaşılmaktadır. “Bütün gece ve bütün gün” (58) ifadelerinin ardından “gece olmuş” (59) ifadelerinden ertesi gün akşamına geçildiği anlaşılmaktadır. Böylece olaylar için 2. günün akşamına gelinmiştir. Bu akşamdan sonra olaylar hızlı bir şekilde ilerlemeye başlamıştır. Bu “günler geçti aradan, belki de haftalar” (76), “kırk gün kırk gece” (79), “aradan yıllar geçti” (81) ifadesinden anlaşılmaktadır.

Metinde özellikle 2 günlük bir süreç anlatılmış, olayların devam ettiği ise diğer ifadeler ile belirtilmiştir. Zaman sürecinin büyük bir bölümünde “akşam” olmasının sebebi de anlatı kahramanlarından birinin “Ay” olmasıdır.

Uzam: Metinde yer alan uzamlar incelendiğinde şunlarla karşılaşılır: gökyüzü (1), erik ağacının üstü (17), kutup yıldızının yanı (53), Ay'ın çevresi (66), yeryüzüdür (68).

Metin incelendiğinde az sayıda uzamla karşılaşılır.

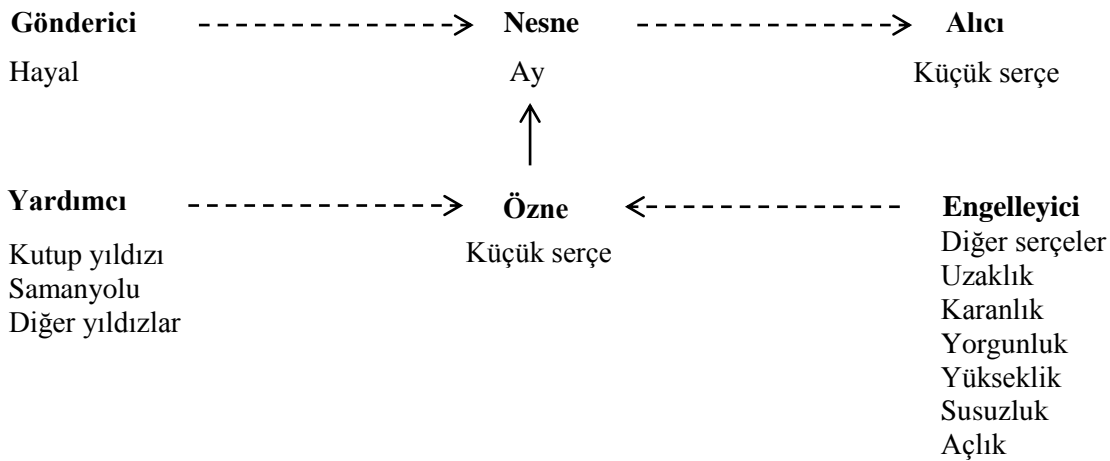
Temel olarak metin, yeryüzü ve gökyüzü arasında geçmektedir. Bu karşıtlık uzak ve yakın karşıtlığında başarının uzaklığını ve yakınlığını simgelemektedir.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatı küçük bir serçenin gökyüzüne uçup Ay'ın yanına ulaşmak istemesini konu etmektedir. Bu aşamada Greimas'ın yöntemiyle anlatının değişmeyen unsurları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anlatının öznesi küçük serçedir (Ö). İsteyim ekseninde, küçük serçenin (Ö), Ay'a (N) ulaşmak istemesi görülmektedir. Ay'ın yanına uçabilmek, küçük serçenin en büyük hayalidir. Küçük serçenin hayali anlatıda gönderen olarak görünmektedir. İletişim ekseninde "hayal"ın (G) karşısında alıcı olarak küçük serçe vardır. Bu süreçte, güç eksenine bakıldığında küçük serçeyi engelleyen eyleyenler olarak öncelikle diğer serçeler (E) görülmektedir. Onlar küçük serçenin başaracağına inanmamaktadır. Küçük serçe Ay'ın yanına yolculuğa başladığında ise uzaklık (E), karanlık (E), yorgunluk (E), yükseklik (E), susuzluk (E), açlık (E) da birer engelleyici olarak küçük serçenin karşısına çıkmaktadır. Bu süreçte kendisine yardım eden ise Kutup yıldızı (Y), Samanyolu (Y) ve diğer yıldızlar (Y) olmuştur.

Anlatıda yer alan eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 17. Ay'da Bir Küçük Serçe: Eyleyenler şeması

Anlatının başından nesnesinden ayrı olan nesne anlatı sonunda nesnesine kavuşmuştur:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Bu izlenice, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir. Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır.

Anlatının eyletim aşamasını, anlatı öznesi küçük serçenin Ay'a kavuşabilme hayali oluşturmaktadır: "En büyük hayaliydi bu, küçük serçenin; Uçabilmek, Ay'a kavuşabilmek..." (15, 16). Anlatıda, özneyi harekete geçiren onun hayali, isteği olmaktadır.

Anlatının, edinç aşamasında öznenin eylemi için gerekli olan kiplikleri yerine getirmesi, bu kipliklerle donanması gereklidir. Bu kiplikleri edinme sürecinde anlatı öznesi küçük serçeye bakıldığında ilk olarak "yapmak zorunda olmak" eylemi ile donandığı görülmektedir. Küçük serçenin eylemini gerçekleştirmek için yapmak zorunda olduğu şey, nesnesi Ay'ın ortaya çıkma vaktini beklemektir: "Sabahtan beri bekliyordu küçük serçe, Ay'ın gelmesini." (10). Anlatı öznesinin en büyük hayali olması sebebiyle, eylemi "yapmak istemek" kipliğiyle donatılmıştır. Eylemi "yapabilmesi" için ise uçmayı öğrenmesi gerekmektedir ve özne bu kipliği edinmiştir ancak bu daha çok yenidir: "Güldü tüm küçük serçeler: "Sen daha yeni öğrendin uçmayı, Nasıl gidersin o kadar uzaklara" dediler." (20, 21, 22). Öznenin bu kipliği eksik kalmış, "yapmayı bilme" kipliği ise tamamlanmamıştır. Özne,

bu kiplikler ile eylemini gerçekleştirme sürecinde başkalarının yardımını almış ve böylece tüm kiplikler ile donatılmıştır.

Anlatının edim aşamasına bakıldığında, öznenin nesnesine ulaşma sürecinde bir başarısızlık söz konusu olsa da bu telafi edilmiş ve bunun sonucunda özne eylemini gerçekleştirmiştir: “Sonunda başarmıştı.” (64).

Anlatının yaptırım aşamasında, eylemini gerçekleştiren özne diğerleri tarafından ödüllendirilmiştir: “Dans ediyor, şölen yapıyorlardı.” (67).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 16

*Ay’da Bir Küçük Serçe: Anlatı İzlencesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Küçük serçenin aya kavuşmayı hayal etmesi G (hayal) > Ö (küçük serçe) (Ö V N)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabildiği ve yapmayı bilmesi Küçük serçenin gerekli kiplikleri edinmesi	Küçük serçenin uçması ve Ay’a ulaşması	Küçük serçenin Ay’a kavuşması ile kutlamaların yapılması: Ödül [(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergibilimsel dörtgen yöntemiyle bir metnin derin yapısını incelerken öncelikle simgeler ile bu simgeler arasında kurulan anlam eksenlerini tespit etmek gerekir. Bu doğrultuda simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

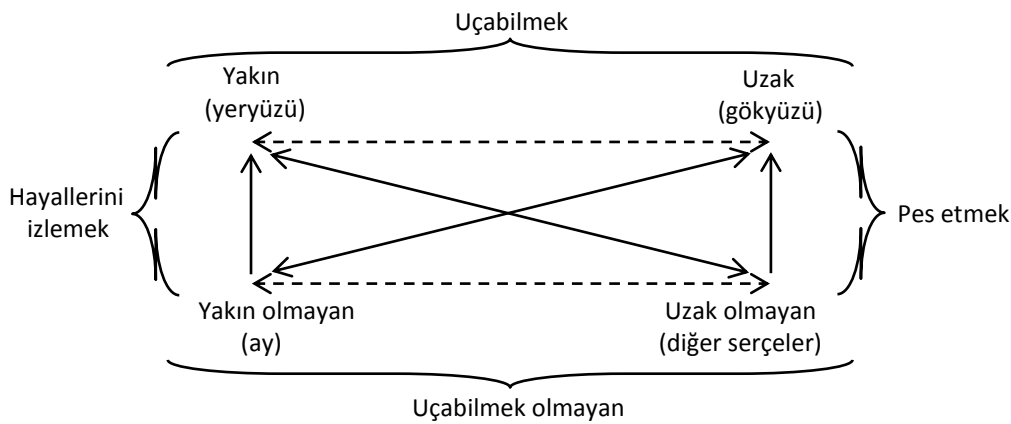
Anlatı, küçük bir serçenin hayali olan Ay’ın yanına uçabilmek için yaptıklarını konu almaktadır.

Bu anlatıda temel karşıtlık, “yakın” ve “uzak”tır. Yeryüzünde yaşayan küçük serçe kendisinden çok uzakta olan gökyüzündeki Ay’ın yanına gitmek istemektedir. Bu karşıtlık yüzey yapıda şöyle görülmektedir: “Ay’ın yanına nasıl gideceğini paylaştı onlarla / Güldü

tüm küçük serçeler: / “Sen daha yeni öğrendin uçmayı, / Nasıl gidersin o kadar uzaklara” dediler.” (19-22).

Küçük serçe, bu karşıtlığa ve diğer küçük serçelerin söylediklerine rağmen pes etmeyerek hayallerini izlemek üzere Ay’ın yanına uçmuş ve hayallerini gerçekleştirmiştir: “Küçük serçe bu, hiç pes eder mi, vazgeçer mi hayallerine” (23), “Uçtu, uçtu, uçtu... Sonunda başarmıştı.” (63-64). Küçük serçenin hayallerini gerçekleştirme süreci dünyamızda ve uzay boşluğunda gerçekleşmektedir. Böylece metin ders kitabında yer aldığı “Dünya’ımız ve Uzay” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “yakın” ve “uzak” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 18. Ay’da Bir Küçük Serçe: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görsel, yazılı metnin arkasına yerleştirilmiştir. Bu görsel, arka planda bir gökyüzünü yansıtmaktadır. Bu gökyüzünde, güneş, gökyüzünde uçan bir serçe ve yeryüzünde bulunan serçeler resmedilmektedir. Metnin görseli bu anlamda, yazılı metinle uyumludur ancak metnin görseli oluşturulurken çizim ile oluşturulmuşken görselde yer alan serçeler için gerçek görsel kullanıldığı düşünülmektedir. Bu da görselin bütünlüğünü bozmuştur.

İkinci görsel de yazılı metnin arkasına yerleştirilmiştir. Bu kez arka planı bir akşam vakti gökyüzü ve deniz manzarası oluşturmaktadır. Gökyüzünde Ay görünürken yazılı

metinde küçük serçenin Ay'a ulaşmak için uçtuğu ifade edilmektedir. Ancak metnin görseli incelendiğinde Ay ufukta batmakta olan güneş gibi görünmekte, küçük serçe Ay'ı bulunduğu yeri geçmiş ve sanki bir başka yere uçuyormuş gibi resmedilmiştir. Görselde yer alan balıktan ise yazılı metinde söz edilmemektedir. Bu anlamda metnin görseli, yazılı metni tam olarak yansıtamamakta olduğu söylenebilir.

Üçüncü görsel, yazılı metnin arka planında bir akşam vakti gökyüzünü ve gökyüzünde bulunan yıldızlar ve küçük serçeyi göstermektedir. Ayrıca, görselde var olan bir çizgi vardır ki bunun da Samanyolu'nu yansıttığı düşünülmektedir. Metnin görseli, yazılı metindeki olayların yansıtsa da Samanyolu'nun çizimi, serçenin yıldızla göre konumu görselin özensiz olduğunu düşündürmektedir.

Dördüncü ve son görselde de yazılı metnin arkasında gökyüzü, Samanyolu ve yıldızlar, Ay ve serçe resmedilmiştir. Yazılı metinle ilişkili olarak Ay'ın mutlu olduğu anlaşılırken serçenin ikinci görselde olduğu gibi serçenin Ay'ın yanına ya da yeryüzüne uçtuğu değil başka bir yere uçtuğu düşünülmektedir. Ayrıca, Ay'ın gözlerinin çizimi gerçek göz şeklinden uzakta görünmektedir.

Metnin görseli ile yazılı metin uyumluluğu incelendiğinde, metnin görselleri yazılı metinde anlatılanı ifade etseler de görsellerde yazılı metin tam olarak ifade edilememiş, gerçek ve kurgu dengesi ayarlanamamıştır.

## **6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular**

6. sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan seçilen anı, fabl, deneme, makale ve fıkra türündeki beş metin göstergebilimsel bir yöntemle incelenmiş, elde edilen veriler bu bölümde sunulmuştur.

**“Atatürk’ten Anılar” adlı metnin çözümlenmesi.** Anı türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile incelenecektir.

Buna göre metin söylem çözümlemesi, anlatı çözümlemesi ve temel yapı çözümlemesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlemesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümleme, metni betimlemeye yönelik olacaktır.

Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

“Atatürk’ten Anılar” başlıklı metinde anı türünde 3 ayrı metne yer verilmiştir. Bu metinlerden ilk ikisinde metin anı türünde olmasına rağmen anlatıcı olaylar içinde yer almaz. Bu iki metin, dışöyküsel bakış açısı ve sıfır odaklayım ile ifade edilmiştir.

Üçüncü metin ise anı türüne uygun olarak, olayların içinde yer alan ikinci derece bir kahraman tarafından anlatılmıştır. Bu tip anlatıcı elöyküsel anlatıcı (içöyküsel anlatıcı-ikinci derece kahraman) olarak adlandırılmaktadır. “Bu tür bir anlatıda “ben” diyen kişi başkahraman değildir. İkinci derecede bir kahraman olmasına karşın çok önemlidir. Az da olsa olaylara karışır, kahramanları etkiler, olayları bir gözlemci, bir tanık olarak anlatır.” (Kıran ve Kıran, 2007, s. 149). Anlatıcının bakış açısı ise iç odaklayımdır.

Metinler incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır. Bu kesitlere ayırma metnin yüzeysel yapısının çözümlemesine yöneliktir. Kesitlere ayırmada paragraflar, kişiler, zamansal ve uzamsal ölçütler gibi farklı ölçütler kullanılabilir.

Birinci anı kahraman, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine şöyle ayrılabilir: Anının birinci kesitinde Atatürk Ankara Kız Lisesi’ni ziyarete gidiyor ve izin isteyerek sınıflardan birine giriyor (1-10). Anlatının ikinci kesitinde, Atatürk girdiği sınıftaki öğrencilere soru soruyor (11-15). Anlatının üçüncü kesitinde, öğrencilerin Atatürk’ün



sorusuna cevap vermesi, Atatürk'ün onları dinlemesi ve bu sırada Atatürk'ü tanıyanların düşüncelerine yer verilmiştir (16-20). Anlatının dördüncü kesiti, Atatürk'ün öğrencilerin cevaplarını toplamasını, kendi cevabını vermesini ve bunun tahtaya yazılmasını anlatmaktadır (21-23). Anlatının beşinci kesiti, Atatürk'ün öğrencilere başka bir soru sormasını içermektedir (24-25). Anlatının altıncı kesitinde, öğrencilerin Atatürk'ün sorusuna cevap vermesi ve Atatürk'ün bu süreci beklemesi anlatılmaktadır (26-29). Anlatının yedinci kesiti, Atatürk'ün cevabını ve konuyla ilgili görüşünü belirtmektedir (30-35). Anlatının sekizinci kesitinde konuyla ilgili öğrencilerin ve orada bulunanların görüşlerine yer verilmiştir (36-37). Anlatının dokuzuncu kesiti, anlatıdan bağımsız metindeki konuyla ilgili bilgi verici nitelikte oluşturulmuştur (39-40).

Kahramanlar: Metinde yer alan kişiler şunlardır: Atatürk (1), müdür (5), öğretmen (13), vatandaş (15), öğrenci (16), milletvekili (25), kadın (30), ana (32), asker (35).

Metindeki olaylar Atatürk ve öğrenciler arasında geçmektedir. Yüzeysel yapıda, bu kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 17

*Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Atatürk	soru sorayım, beğeniyor, uygun bulmuyordu, hatırını kırmamaya gayret ettiği, cevapları topladı, bir cümle içinde anlattı, ilgiden memnun kalıyordu
Kız öğrenciler	cevaplar aradı, düşüncelerini söylediler, heyecan havası, ateşli ateşli konuşmaya, bu kararı vermeye sürüklemek istiyorlardı, seçmek ve seçilmek hakkına ereceksiniz, milletvekili seçer, milletvekili olursunuz, asker de olacaksınız, oluruz
Kadınlar	seçmek ve seçilmek hakkını kazanmak için çok mücadele etmişlerdir

Zaman: Metinde kesin bir tarih olarak zaman belirtilmemiştir. Ancak, metnin bitişindeki “Pek az zaman içinde, kadınlara seçme ve seçilme hakkını veren yasa kabul edildi.” (39) ve “Kız okullarına da askerlik dersi kondu.” (40) cümlelerinden metnin bu tarihten önceyi anlattığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte anlatı zamanı kısa bir zaman

dilimini kapsamaktadır. Bu zaman dilimi, Atatürk'ün okula varması ve öğrenciler ile konuşması kadarlık bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bunun yanında metinde zaman kavramına yönelik sözcükler şunlardır: Türk tarihi boyunca (32), pek az zaman içinde (39).

Uzam: Metinde yer alan uzama yönelik sözcükler şunlardır: Ankara Kız Lisesi (1), sınıf (2), dünya (30). Metinde anlatı, bir okulda geçtiğinden metinde buna yönelik ve az sayıda uzam görülmektedir.

İkinci anı kesitlerine şöyle ayrılabilir: Anlatının birinci kesiti, Atatürk'ün konuklarına bir soru yöneltmesi ile başlamaktadır (1-3). Anlatının ikinci kesiti, Atatürk'ün sorusuna konukların ve Atatürk'ün verdiği cevapları içermektedir (4-10). Anlatının üçüncü kesiti, Atatürk'ün bir kâğıda yazdığı "emir"i anlatmaktadır (11-18). Anlatının dördüncü ve son kesiti, anlatılan olayla ilgili olarak anlatıcının görüşlerini içermektedir (19-21).

Kahramanlar: Metinde yer alan kişiler şunlardır: Atatürk (1), konuk (1), Mimar Sinan (2), insan (7), millet (15), mimar (19), sanatçı (20), sanatkâr (20).

Az sayıda kişiye sahip olan metin Atatürk ve konukları arasında geçmekte ve Mimar Sinan konu edilmektedir. Yüzeysel yapıda, bu kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 18

*Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Atatürk	bir soru sordu, sözü kendi aldı, kişisel görüşünü belirtti, bir şeyler yazdı, emir yazıyordu, Sinan'ın heykelini yapınız, sanatçının ve sanatkârın bir ülkenin gelişmesindeki itici gücünü çok iyi bilen, sanata ve sanatçıya saygılı bir aydınlı, devlet adamlığı sorumluluğu, saygısının
Konuk	görüşlerini bildirmelerinden
Mimar Sinan	yapıtlarının çokluğu, çeşitli oluşu, eşsizliği, büyüktür, insan, emsalsizdir, Türk kültürünün doğurduğu ve Türk kültürüne hizmet etmekten başka bir şey düşünmeyen bir deha idi

Zaman: Metindeki anlatı zamanı 2 Ağustos 1935 (11) şeklinde belirtilmiştir. Bu tarihte “bir akşam” (1) vaktidir. Metindeki olaylar, bu tarihte “gece yarısı”ndan (12) hemen önce gerçekleşmekte ve saat 22.50’de (18) de son bulmaktadır. Bu nedenle anlatı zamanının birkaç saatlik bir zaman dilimini kapsadığı söylenebilir.

Uzam: Metinde yer alan uzam da sınırlı bir alanı kapsamaktadır. Metnin girişinde kişilerinin bir sofrada “sofra sohbeti”nde (1) olduğu görülmektedir. Anlatı bu sofranın etrafında geçmektedir. Bununla birlikte metinde “ülke” (20) uzamı görülmektedir.

Üçüncü anıdaki kesitler şöyledir: Birinci kesitte, anlatıcı Atatürk’ün sağlığı hakkında genel bilgiler vermiştir (1-4). İkinci kesitte, daha özel bir zamana, 1937 yılına gelinmiş ve bu tarihte Atatürk’ün sağlığının nasıl olduğu anlatılmıştır (5-8). Üçüncü kesitte, 1937 yılının Mayıs ayı için Atatürk’ün sağlığı hakkında bilgi verilmiştir (9-12). Dördüncü kesitte, bir toplantı sonrasında anlatıcı ve Atatürk arasında geçen konuşmadan söz edilmiştir (13-18). Beşinci ve son kesitte ise anlatıcının düşüncelerine yer verilmiştir (19).

Kahramanlar: Metin, Atatürk (1) ve Kâzım Özalp (12) arasında geçmektedir. Bunun dışında metinde kişi olarak Bakanlar Kurulu (11) anılmıştır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 19

*Atatürk’ten Anılar: Üçüncü Anı İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Atatürk	bünyesi güçlü ve sağlıklıydı, günlerce çalışmaya dayanır, at üstünde yorulmadan uzak yerlere gidebilirdi, soğuğa, sıcağa, uykusuzluğa karşı direnci büyüktü, hafif rahatsızlıkları ayakta geçirirdi, direnci azalmaya başladı, rahatsızlık duyduğunu, gücünü yitiriyordu, dinlenmeye çekilmek zorunda kaldı, yurt işleri ile uğraşmaktan geri kalmıyor, toplantısı yaptırıyor, çalışmalarını yönetiyor ve düşüncelerini söylüyordu, üzüntü ile, kendini toplayarak, kurtarmamızı söyledi, rahatlamış göründü, yatakta hastayken bile vatan işleriyle uğraştığını
Kâzım Özalp	bana kalmamı işaret etti, teselli edecek söz bulamadım

Zaman: Metin, geçmişe yönelik sürekliliği anlatan “günlerce” (1), “gidebilirdi” (2) gibi ifadelerle geçmişe gönderme yaparak başlamıştır. Bundan sonra anlatıda sözü edilen olayların “1937 yılı”na (5) dayandığı anlaşılmaktadır. Ve metinde, bu yılda devam eden bir süreçten söz edildiği “günden güne” (8) ifadesi ile anlaşılmaktadır. Anlatıda bu tarihte “mayıs ayı” (9) üzerinde durulmuş, bu zamanda geçen bir olaydan söz edilerek anlatı bitirilmiştir. Anlatıda metnin türü gereği de gerçek bir zaman dilimine gönderme yapılmıştır.

Uzam: Metin, Atatürk’ün “Savarona gemisi”nde (9) bulunduğu bir zaman dilimi anlatılmıştır. Anlatıda Atatürk, hasta olduğu için “yatak”ta (10) bulunduğu sırada, “yurt”tan (11) ve Hatay’dan (17) söz edilmektedir. Ayrıca anlatı kişilerinin geçmişte “okul”da (14) birlikte bulduklarından söz edilmektedir.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

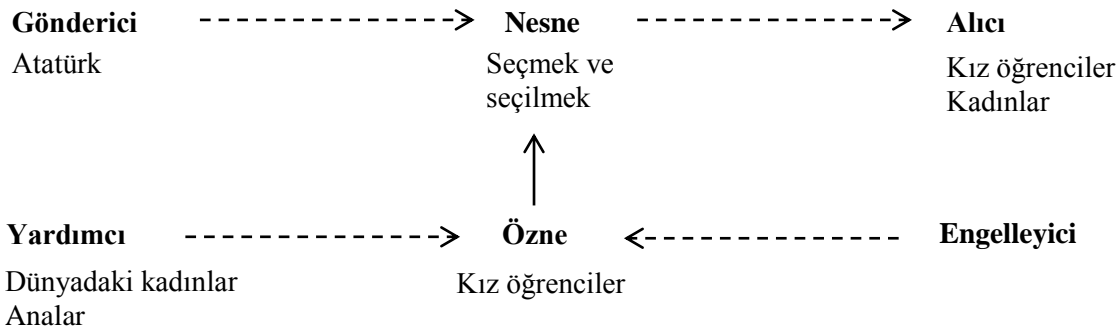
Anlatı eyleyenlerinin ortaya çıkarılmasında, söylem düzeyinde sadece kahraman olarak görünen oyuncular işlevlerine göre değerlendirilir. V. Propp’tan esinlenen Greimas, bu işlevleri bir eyleyen sorunu olarak ele almış ve V. Propp’un vardığı sonuçları geliştirerek eyleyensel örnekçeyi oluşturmuştur. Buna göre, Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır. Gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel (isteğe dayalı), yardıma-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır.

“Atatürk’ten Anılar” adlı metinde üç anıya yer verilmiştir. Öncelikle her bir anının eyleyenler şeması incelenecektir.

Birinci anıda, kadınların seçme ve seçilme hakkı kazanması, Atatürk ve kız öğrenciler arasında geçen bir olay ile anlatılmıştır.

Anlatıda özne olarak, kız öğrenciler (Ö) bulunmaktadır. İsteyim eksenine bakıldığında kız öğrencilerin (Ö) ulaşmak istediği nesne seçmek ve seçilmek hakkıdır (N). Onları bu nesneye yönlendiren ise Atatürk'tür (G). Anlatının iletişim eksenini, gönderici ve alıcı arasındaki ulamı tanımlamaktadır. Bu ekseninde, Atatürk gönderici olarak bulunurken alıcı kız öğrenciler (A) ve kadınlar (A) olarak bulunmaktadır. Güç ekseninde, özneyi engelleyen bir eyleyen bulunmazken özneye yardımcı eyleyen olarak dünyadaki kadınlar (Y) ve analar (Y) görünmektedir.

Eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



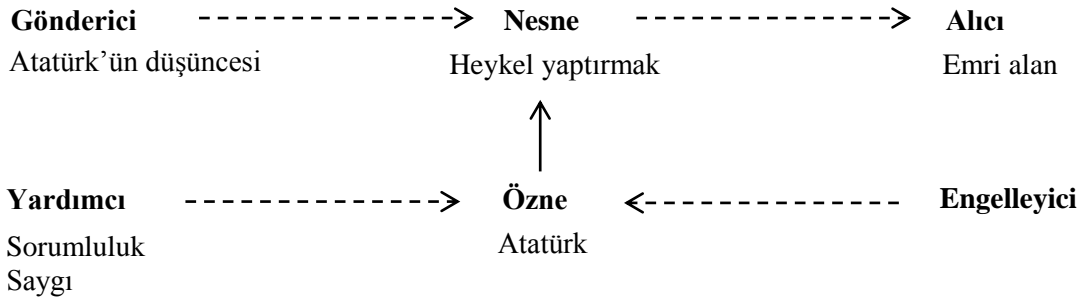
Şekil 19. Atatürk'ten Anılar: Birinci anı eyleyenler şeması

Kız öğrenciler başta nesnelere ayrıyken anlatı sonunda seçmek ve seçilmek hakkını elde etmişlerdir:  $[(\text{Ö} \vee \text{N}) > (\text{Ö} \wedge \text{N})]$ .

İkinci anıda, Atatürk'ün Mimar Sinan'ın heykelinin yapılmasını isteme süreci anlatılmaktadır.

Anlatının öznesi Atatürk'tür (Ö). İsteyim eksenine bakıldığında, Atatürk'ün (Ö) ulaşmak istediği nesnenin Mimar Sinan'ın heykelini yaptırmak (N) olduğu görülmektedir. Atatürk'ü bu nesneye gönderen, Mimar Sinan'ın büyüklüğü karşısında onun Mimar Sinan hakkında düşündükleridir (G). Anlatının iletişim ekseninde Atatürk'ün düşüncesinin (G) karşısında alıcı olarak Atatürk'ün verdiği emri alan kişiler (A) bulunmaktadır. Anlatının güç ekseninde, Atatürk'ün nesnesine ulaşması sürecinde kendisine yardımcı olan da sahip olduğu sorumluluk (Y) ve saygıdır (Y).

Anlatı eyleyenleri bir şema ile şöyle gösterilebilir:



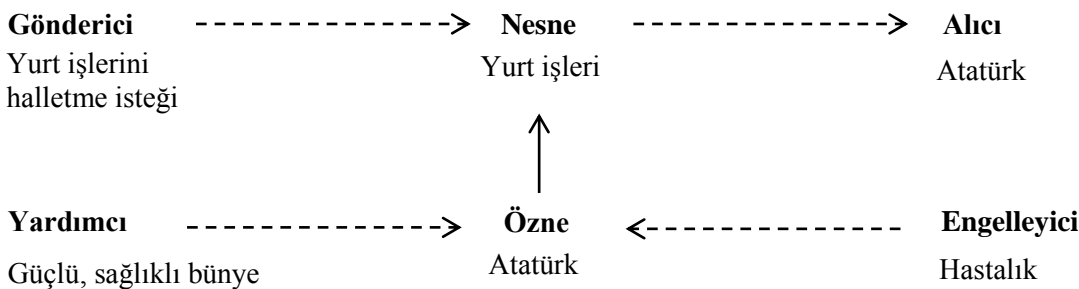
Şekil 20. Atatürk'ten Anılar: İkinci anı eyleyenler şeması

Atatürk, anlatı sonunda heykel yaptırmak üzere emrini vermiştir:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Üçüncü anıda, Atatürk'ün Hatay'ı kazanmak konusunda gösterdiği çaba anlatılmaktadır.

Dördüncü kesite kadar olan bölüme bakıldığında, anlatı öznesi, Atatürk'tür (Ö). İsteyim ekseninde Atatürk'ün (Ö) ulaşmak istediği nesne yurt işleridir (N). Atatürk'ü bu nesneye yönlendiren yurt işlerini halletme isteğidir (G). İletişim ekseninde bu gönderinin karşısında alıcı olarak yine Atatürk (A) bulunmaktadır. Güç eksenine bakıldığında, bu süreçte Atatürk'ü engelleyen hastalık (E) iken kendisine yardımcı olan da onun güçlü, sağlıklı bünyesidir (Y).

Bu bölümde eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:

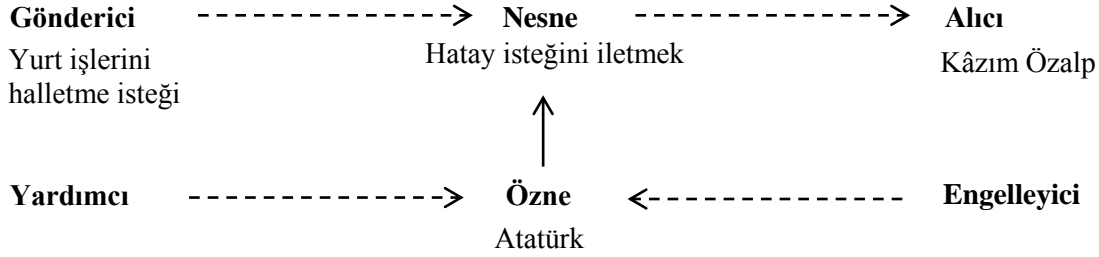


Şekil 21. Atatürk'ten Anılar: Üçüncü anı eyleyenler şeması 1

Anlatının dördüncü kesitine bakıldığında, anlatı öznesinin yine Atatürk (Ö) olduğu görülmektedir. Bu bölümde isteyim ekseninde bir farklılık olmuştur. Burada Atatürk'ün ulaşmak istediği nesne Hatay'ı kazanmak isteğini iletme (N). Onu bu nesneye gönderen

yine yurt işlerini halletme istediğidir (G). İletişim ekseninde gönderenin karşısında bu kez Kâzım Özalp (A) bulunmaktadır. Güç eksenine bakıldığında süreçte engelleyen ya da yardım eden eyleyen bulunmamaktadır.

Bu bölümün eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 22. Atatürk'ten Anılar: üçüncü anı eyleyenler şeması 2

Anlatının başında nesnesinden ayrı olan Atatürk, anlatı sonunda nesnesine kavuşmuş isteğini iletmiştir:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır.

Her bir anının anlatı izlencesi incelendiğinde;

Birinci anının eyletim aşamasını, anlatının gönderen eyleyeni olan Atatürk'ün, kız öğrencilere soru sorması oluşturmaktadır: "Milletvekili olmak ister misiniz?" (25). Bu soru, öğrencileri heyecanlandırmıştır.

Anlatının edinç aşamasında, öznenin gerekli kipliklerle donanması söz konusudur. Anlatıda, öznenin nesnesine ulaşmak için “yapmak zorunda” olduğu şey “mücadele etmek”tir: “Biz, size hiç mücadele etmeden bu hakkı veremedik.” (31). Anlatının öznesi, bu kipliği “anaları” sayesinde kazanmıştır. Öznenin, “yapmayı isteme” kipliğini önceden edindiği şu cümlelerden anlaşılmaktadır: “Bu beklenmeyen sorunun ardından bir heyecan havası doğdu. Herkes, ateşli ateşli konuşmaya başladı. Genç kızlar, Atatürk’ü âdeta bir an önce bu kararı vermeye sürüklemek istiyorlardı.” (26-28). Öznenin, eylemi “yapabilmesi” ve “yapmayı bilmesi” kipliklerini edinmesi ise şu cümlelerden anlaşılmaktadır: “Fakat demin söylediklerimi hatırlamanız gerekir. Milletvekili seçer ve milletvekili olursunuz fakat aynı zamanda asker de olacaksınız. Sınıfı dolduran genç kızlar, hep bir ağızdan: - Oluruz, diye bağıştılar.” (34-37). Böylece, anlatı öznesi dolaylı bir biçimde de olsa gerekli kipliklerle donatılmıştır.

Anlatının edim aşamasına bakıldığında, Atatürk ile kız öğrenciler arasında anlaşmaya varılmış olması, nesneye ulaşma sürecinde gerekli eylemin yapıldığını göstermektedir. Ayrıca, öznenin gerçekleştirme zorunluluğu olan “mücade etme” eylemi de başkası onların yerine gerçekleştirmiştir: “Biz, size hiç mücadele etmeden bu hakkı veremedik. Fakat büyük Türk tarihi boyunca analarınız bu mücadeleyi yapmışlardır. (32) Siz de onların hakkı olan seçmek ve seçilmek hakkına ereceksiniz.” (31-33).

Anlatının yaptırım aşamasında, eylemin gerçekleştirilmesi ile öznenin nesnesine kavuştuğu görülmektedir: “Pek az zaman içinde, kadınlara seçme ve seçilme hakkını veren yasa kabul edildi.” (39).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Tablo 20

*Atatürk'ten Anılar: Birinci Anı Anlatı İzlenesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Atatürk'ün kız öğrencileri yönlendirmesi G (Atatürk) > Ö (Kız öğrenciler)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Mücadele edilmesi ve Atatürk ile kız öğrenciler arasında anlaşmaya varılması.	Öznenin eylemleri sonucunda nesnesine ulaşması: Ödül.
(Ö V N)	Kız öğrencilerin gerekli kiplikleri edinmesi		[(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

İkinci anının edim aşaması, Atatürk'ün misafirlerine soru sorması ile başlamaktadır: “Mimar Sinan neden büyüktür?” (2). Böylece, Atatürk, konu ile ilgili düşüncesini açıklamak üzere bir giriş yapmıştır.

Anlatının edinç aşamasında, anlatının öznesi olan Atatürk'ün eylem için gerekli kiplikleri önceden edindiği anlaşılır. Atatürk'ün “Mimar Sinan, Türk kültürünün doğurduğu ve Türk kültürüne hizmet etmekten başka bir şey düşünmeyen bir deha idi.” (10) düşüncesi onun gerekli olan kipliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Anlatının edim aşamasında, Atatürk, nesnesine ulaşmak için yazılı bir biçimde emir vermektedir: “Kalemini aldı, önündeki kâğıda bir şeyler yazdı. Herkes, onun sık sık yaptığı gibi yine bir konuda not almakta olduğunu sandı. Fakat bu kez Mustafa Kemal Atatürk, kendi unutmaması için önemli bir konuyu not ediyor değil milletin çok değerli bir ustayı hep anımsaması için kâğıda bir “emir” yazıyordu: Sinan'ın heykelini yapınız. 2/08/1935. Saat 22:50.” (13-18). Böylece, Atatürk, eylemini gerçekleştirmiştir.

Anlatının yaptırım aşamasında, eylemin tamamlandığı, Atatürk'ün nesnesine ulaştığı görülmektedir.

Anlatı izlenesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 21

*Atatürk'ten Anılar: İkinci Anı Anlatı İzlenesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Atatürk'ün düşüncesini sesli bir şekilde dile getirmesi G (Atatürk'ün düşüncesi) > Ö (Atatürk) (Ö V N)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi Atatürk'ün gerekli kipliklerle donanması	Atatürk'ün kağıda bir şeyler yazması	Atatürk'ün emir vermesi: Ödül [(Ö V N) > (Ö Λ N)]

Üçüncü anıda, anlatı izlencesinin eyletim aşamasını, Atatürk'ün yurt işlerine verdiği önemden dolayı, yurt işlerini hâletme isteği oluşturmaktadır. Bu bir zorunluluktan çok istektir.

Anlatı izlencesinin edinç aşamasını, anlatı öznesi Atatürk'ün gerekli kiplikleri edinme süreci oluşturmaktadır. Atatürk'ün bu kipliklere sahip olduğu, hastayken bile çalışmasından anlaşılmaktadır: “Bu durumda iken de yurt işleri ile uğraşmaktan geri kalmıyor, kendi başkanlığında Bakanlar Kurulu toplantısı yaptırıyor, çalışmalarını yönetiyor ve düşüncelerini söylüyordu.” (11).

Anlatının edim aşaması, eylemin gerçekleştiği aşamadır. Bu anlatının öznesi olan Atatürk, eylemini gerçekleştirmek üzere, Savunma Bakanı'nı yanına çağırması ve onunla konuşmuştur. Böylece eylemini gerçekleştirmiştir.

Anlatının yaptırım aşamasında, anlatı öznesinin eylemini gerçekleştirdiği görülmektedir.

Anlatı izlencesi, bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 22

*Atatürk'ten Anılar: Üçüncü Anı Anlatı İzlenesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Atatürk'ün Hatay'ın kurtarılmasını düşünmesi G (Atatürk'ün düşüncesi) > Ö (Atatürk)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabildiği ve yapmayı bilmesi	Atatürk'ün Savunma Bakanı ile görüşmesi	Atatürk'ün isteğini iletmesi: Ödül
(Ö V N)	Atatürk'ün gerekli kiplikleri edinmesi		[(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

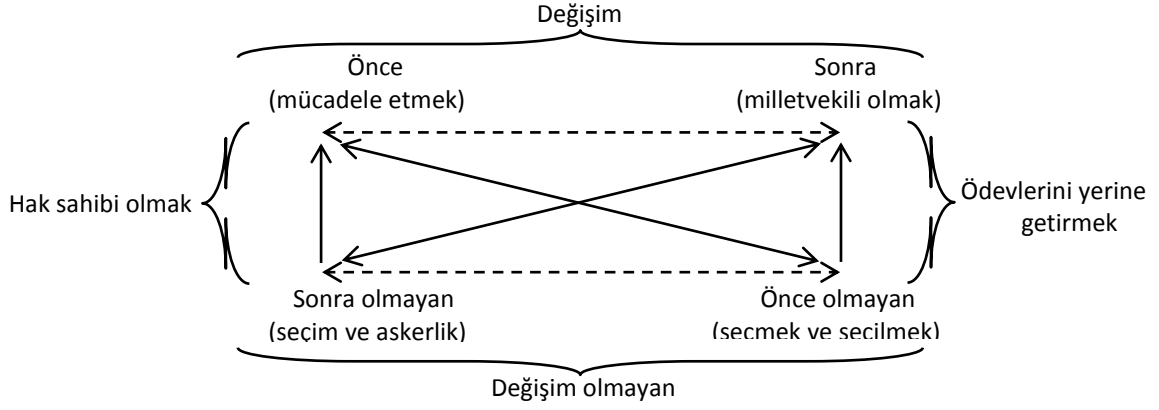
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metinlerin yüzeysel ve anlatısal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas'ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metinlerin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Birinci anıda kadınlara seçme ve seçilme hakkı verilmesi sürecine bir örnek olay anlatılmaktadır.

Bu anlatıda temel karşıtlık “önce” ve “sonra”dır. Anlatıda, olaydaki kız öğrencilerin ve kadınların seçim konusunda “önce” ve “sonra”ki durumları yansıtılmaktadır: “Dünyada kadınlar, seçmek ve seçilmek hakkını kazanmak için çok mücadele etmişlerdir.” (30), “Siz de onların hakkı olan seçmek ve seçilmek hakkına ereceksiniz.” (33).

Anlatı sonunda önce ve sonra arasında fark vardır: “Herkes yeni bir inkılabın tarihî gününü yaşadığını anlamıştı. Pek az zaman içinde, kadınlara seçme ve seçilme hakkını veren yasa kabul edildi. Kız okullarına da askerlik dersi kondu.” (38-40). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Atatürk” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “yeni” ve “eski” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:

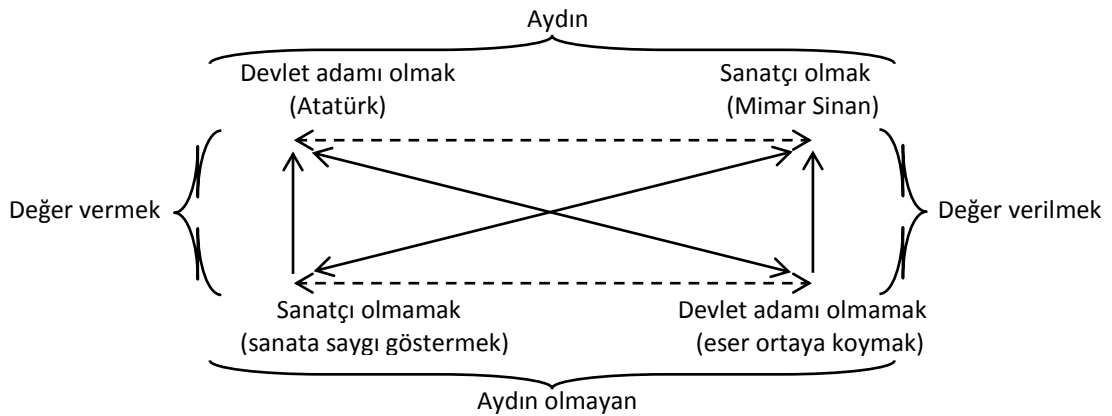


Şekil 23. Atatürk'ten Anılar: Birinci anı göstergebilimsel dörtgen

İkinci anıda, Atatürk'ün Mimar Sinan'ın heykelinin yapılmasını istediği zaman dilimi anlatılmaktadır.

Bu anlatıdaki temel karşıtlık, “bir devlet adamı” ile “bir sanatçı”yı anlatıyor olmasıdır. Her ikisi de aydın, ancak birbirinden farklıdır. Atatürk, bir devlet adamı olmasına rağmen sanata ve sanatçıya değer vermektedir: “Atatürk, ne bir mimar ne de sanatın herhangi bir dalında uzmanlık sahibi bir kişiydi. Fakat o, sanatçının ve sanatkârın bir ülkenin gelişmesindeki itici gücünü çok iyi bilen, sanata ve sanatçıya saygılı bir “aydın”dı. Onun, Mimar Sinan'ın heykelinin yapılması için emir vermesi ise bir devlet adamlığı sorumluluğu yanı sıra bir aydın saygısının da sonucuydu.” (19-21). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Atatürk” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “devlet adamı olmak” ve “sanatçı olmak” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:

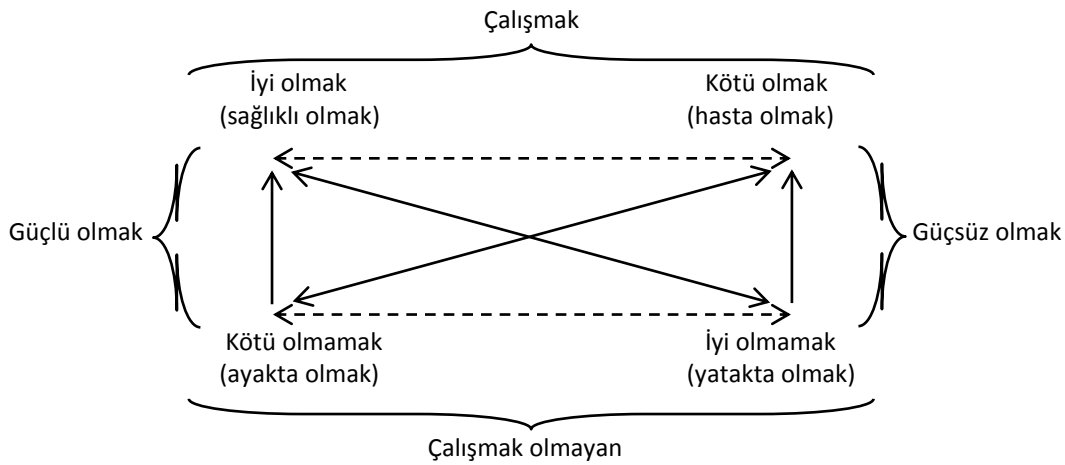


Şekil 24. Atatürk'ten Anılar: İkinci anı göstergebilimsel dörtgen

Üçüncü anı ile Atatürk'ün çalışkanlığı, hastayken bile vatanının işlerini düşünmesi anlatılmaktadır.

Anlatıdaki temel karşıtlık “iyi olmak” ve “kötü olmak” arasındadır. Öncelikle, her iki durum içinde Atatürk tanımlanmıştır. Bu yüzeysel yapıya şöyle yansımaktadır: “Atatürk'ün bünyesi güçlü ve sağlıklıydı.” (1), “Hafif rahatsızlıkları ayakta geçirirdi.” (4). Ancak, ikisi arasında bir fark vardı ki, o da eski gücün kaybedilmesidir: “Bu durum, ölümüne neden olan hastalığın belirtisiydi. Atatürk, günden güne gücünü yitiriyordu.” (7-8). Atatürk için “iyi olmak” ve “kötü olmak” arasında değişmeyen şey ise çalışmaktır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Atatürk” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “iyi olmak” ve “kötü olmak” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 25. Atatürk'ten Anılar: Üçüncü anı göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci anı, iki görselden oluşmaktadır ve bunları fotoğraflar oluşturmaktadır. Fotoğraflarda kız öğrencilerin ve kadınların yer alması metnin görselleri ile yazılı metnin uyumlu olduğu göstermektedir.

İkinci anıda bir görsel yer almaktadır. Bu, yazılı metinle uyumlu olarak Mimar Sinan'ın heykelinin yansıtıldığı bir fotoğraftır.

Üçüncü anıda da bir görsel bulunmaktadır. Bu görsel de yazılı metinle uyumlu olarak Atatürk'ün bakanları ile toplantısını yansıtmaktadır.

Metin genel olarak incelendiğinde, görsellerde fotoğrafların kullanıldığı ve yazılı metinlerle de uyumlu olduğu görülmektedir.

**“Meşe ile Saz” adlı metnin çözümlenmesi.** Fabl türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Fabl türündeki metin 3. tekil anlatıcı olan dışöyküsel anlatıcı ve sınırsız bakış açısını içeren sıfır odaklayım bakış açısı ile anlatılmıştır.

Metin, söylemsel yapısı bakımından incelenmeden önce ilk olarak paragraflardan, kahramanlardan, zamansal ve uzamsal bileşenlerden yararlanarak kesitlere ayrılmıştır. Anlatı şu şekilde kesitlerine ayrılabilir: Anlatının birinci kesiti, anlatı öznesi meşenin saza bir şeyler söylemesinden oluşmaktadır (1-10). Anlatının ikinci kesiti, sazın meşeye cevap vermesinden oluşmaktadır (11-17). Anlatının üçüncü ve son kesiti ise anlatıcının meşe ve sazın konuşmasının ardından gerçekleşen olayları anlatması ile oluşturulmuştur (18-26).

**Kahramanlar:** Fabl türündeki metinde kişileştirmeden yararlanılmış ve bu kişileştirmede “meşe” (1) ve “saz” (1) kullanılmıştır. Anlatıda diğerlerinden söz etmek için de “kimseler” (20) ifadesi kullanılmıştır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 23

*Meşe ile Saz: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Meşe	dağ gibi gövdeme, güneş bile zor giriyor içime, fırtına dallarıma oyuncak, bana kasırgalar meltem, üzerine kanat gersem, acıyorum, iyi yüreklisin, eksik olma, üzülmeye, kork rüzgârdan, dayanmışsın, dimdik durmuş, boyun eğmemişsin, dayanmış,
Saz	tanrı haksızlık etmiş, beliniz bükülüverir, baş eğdirir size, her esen yel sana bora, gölgede yaşasan, sulu, rüzgârlı yerlerde biter, eğilirim, kırılmam, eğilmiş,
Karayel	kimseler rastlamamış, böyle belalisına, en azgın oğlunu, artıkça artmış, gelmiş meşenin hakkından, göklere değen başını sermiş yere, köklerini çıkarmış yedi kat yerden

Zaman: Metin, “bir gün” (1) sözcüğü ile belirsiz bir zaman dilimini ifade ederek başlamaktadır. Bu zaman diliminde meşe ile saz konuşmaktadır. Bu konuşmada “konsa” (3), “bükülüverir” (3), “eğdirir” (4), “giriyor” (6) ifadeler ile gelecek zamandan ve şimdiki zamandan söz edildiği görülmektedir. Konuşma sırasında “bugüne kadar” (16) ifadesi ile geçmişe gönderme yapılmıştır ve “bir gün” (17) ifadesi ile de o güne ve geleceğe geri dönmüştür. “Demeye kalmamış” (18) ifadesi ile de konuşma anında bir olayın gerçekleşeceği hissettirilmiştir. Bunun ardından “o güne dek” (20) ifadesi ile olayların büyüklüğü anlatılmak istenmiştir. “Derken” (23) ifadesi ile olayların devam ettiği anlatılmaktadır. Olayların bitimi ise “sonunda” (24) ifadesi ile belirtilmiştir. Anlatıda zaman meşe ile sazın konuşma süresini kapsayacak kadar kısa bir zaman dilimidir.

Uzam: Anlatı, meşe ilse sazın bulunduğu çevrede geçmektedir. Bu çevre de gölge (8) ve “sulu ve rüzgârlı yerler” (9) olarak aktarılmıştır. Başka bir uzamın görülmediği metin sınırlı bir alanda geçmektedir.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

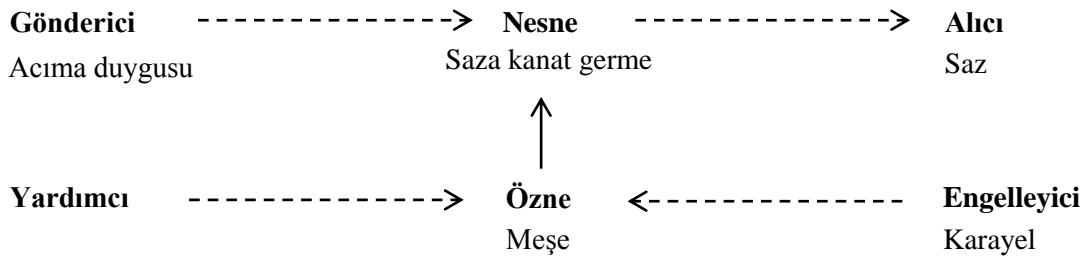
Anlatısal düzeyde önemli olan, eyleyenleri ve bunların gerçekleştiği eyleyensel rolleri tespit etmeye çalışmaktır. Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve

karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır.

Fabl türündeki metin, meşe ile sazın konuşması üzerine oluşturulmuştur.

Anlatı öznesi meşedir (Ö). İsteyim ekseninde, meşenin (Ö) ulaşmak istediği nesne saza kanat germektir (N). Meşeyi bu nesneye gönderen ise meşenin acıma duygusudur (G). İletişim ekseninde gönderenin karşısında alıcı olarak saz (A) vardır. Güç ekseninde meşenin nesnesine ulaşması sürecinde kendisini engelleyen olarak karayel (E) görünürken bu süreçte meşeye yardımcı bir eyleyen olmamıştır.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 26. Meşe ile Saz: Eyleyenler şeması

Anlatının başında nesnesinden ayrı olan meşe anlatı sonunda yine nesnesinden ayrı kalmıştır: [(Ö V N) > (Ö V N)].

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir. Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve



gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır.

Anlatı izlencesinin eyletim aşaması, anlatı öznesi meşenin acıma duygusuyla saz ile konuşmasıyla başlamaktadır: “Meşe, bir gün, saza demiş” (1).

Anlatının edinç aşamasında anlatı öznesinin nesnesine ulaşabilmek için gerekli kiplikleri edinmesi gerekmektedir. Bu anlatının öznesi meşe, “saza kanat germe” isteğini dile getirmektedir. Ancak bu nesneye ulaşabilmek için gerekli kipliklere önceden sahip olmadığı ve bunları sonradan da edinmediği görülmektedir. Bu nedenle anlatının edinç aşaması tamamlanmamıştır.

Anlatının edim aşaması, eylemin özne tarafından gerçekleştirildiği aşamadır. Bu anlatıda meşe, edinç aşamasında gerekli kipliklerle donanmadığı için eylemini yerine getirememiş, başarılı olamamıştır.

Anlatının yaptırım aşamasında, eylemin başarılı olmadığı, bunun karşılığında öznenin de cezalandırıldığı görülmektedir.

Anlatı izlencesi, bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 24

*Meşe ile Saz: Anlatı İzlencesi*

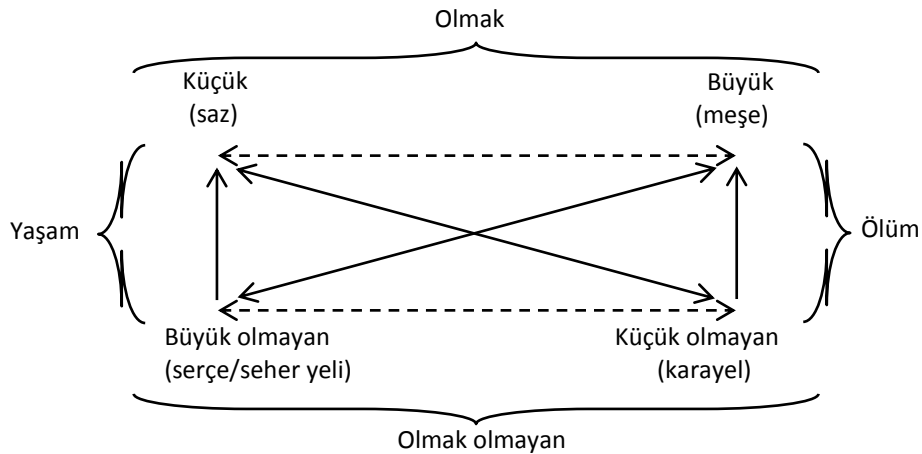
Meşe ile Saz			
Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Meşenin acıma duygusuyla saz ile konuşması G (acıma duygusu) Ö (meşe)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Meşenin eylemini gerçekleştirememesi	Meşenin eylemini gerçekleştirememesi sonucunda karşılığını alması: Ceza
(Ö V N)	Meşenin gerekli kiplikleri edinmemesi		[(Ö V N) > (Ö V N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metninin yüzeysel ve anlatsal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas'ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metnin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Fabl türündeki metin, saz ve meşenin konuşması ile oluşturulmuştur.

Anlatı, “küçük” ve “büyük” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Anlatıda, saz küçük görülürken, meşe büyüklüğü ile övünmektedir. Bu durum daha ilk cümleden metnin yüzeysel yapısına yansımaktadır: “Meşe, bir gün, saza demiş: -Doğrusu Tanrı size haksızlık etmiş.” (1-2). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Duygular” teması ile ilişkilendirilmiştir. Anlatı sonunda ise saz “yaşam” ile meşe “ölüm” ile anılmıştır.

Üretici metin, “küçük” ve “büyük” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 27. Meşe ile Saz: Göstergebilimsel Dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görsel, yazılı metnin arka planını oluşturmakta ve anlatı öznesi olan sazların da yer aldığı bir doğa resmini yansıtmaktadır.

Bu açıdan, metnin görselinin yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilir.

İkinci görsel, birincinin devamı gibidir ve burada diğer bir anlatı öznesi olan meşeye de görselde yer verilmiştir. Görselde, yazılı metnin türüne uygun olarak meşenin

kişileştirildiği görülmektedir. Bu açılarından bu görselin de yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilir.

Genel olarak metnin görsellerinin, yazılı metinle uyumlu olduğu görülmektedir.

**“Canım Kitap” adlı metnin çözümlenmesi.** Deneme türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Deneme türündeki metin giriş, gelişme ve sonuç olarak kesitlerine ayrılabilir. Metnin giriş bölümü, konuyla ilgili anlatıcının soru sorması ve sorusuna yanıt vermesiyle başlamaktadır (1-6). Metnin gelişme bölümünde anlatıcı konuyla ilgili açıklamalar yaparken örneklerden yararlanmaktadır (7-23). Metnin sonuç bölümünde de konuyla ilgili sonuca varıcı bir şekilde anlatıcının düşüncelerine yer verilmiştir (24-29).

**Kahramanlar:** Deneme türündeki metin bir düşünce yazısı olduğundan genel ifadeler içermekte ve günümüz insanına gönderme yapmaktadır. Metinde, “insanlar”ın (1) kitaplara olan düşkünlüğü konu edilmektedir. Bu konuda da “okuryazar” (9), “romancı” (13), “şair” (13) ve “okuyucu”dan (13) söz edilmektedir. “Nurullah Ataç” (15) ve “Sabahattin Teoman” (15) arasında geçen bir olay örnek verilmekte, “sanatçı” (22) anlayışı ortaya konmaktadır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 25

*Canım Kitap: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
İnsanlar	kitaplara olan bu düşkünlüğü, toplu olarak yaşadıkları, yaratıkların en yalnızlarıdır, dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır, insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır, aktarmaktan kendini alamamıştır, yazıyor, yazdığını okutuyor
Anlatıcı	tek çaremiz kitaplara sarılmaktır, elimiz altında bulundurmak isteriz, can yoldaşı olduğunu biliriz, düşünüyorum, onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz, sanmıyorum, diyeceğim

Zaman: Metinde bir olay söz konusu olmadığından belli bir zaman dilimi de yoktur. Ancak “yer alıyor” (2), “okur” (3), “yalnızlarıdır” (5) gibi ifadeler metnin geniş bir zaman dilimini ele aldığını, günümüzün söz konusu edildiğini göstermektedir. Bunun yanında “Nurullah Ataç, ölüm yatağında, kendisini görmeye gelen Sabahattin Teoman’a “Hastalıkta ağrıları dindirici en iyi ilaç şiirmiştir, boyuna şiir okuyorum.” dememiş miydi?” (15, 16) ifadesi ile geçmişe gönderme yapılmıştır. “O gün bugün” (26) ifadesi ile geçmişe gönderme ilk insanlara kadar götürülmüştür. “Yıllar, yüzyıllar geçiyor” (27) ifadesi ile geçmişten günümüze gelinmiş ve bugünden sonraki zaman dilimi de anlatılmak istenmiştir.

Uzam: Metinde belli bir uzama yer verilmemiş ancak düşüncenin evrenselliğini belirtmek için “dünya” (7) uzamına yer verilmiştir.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

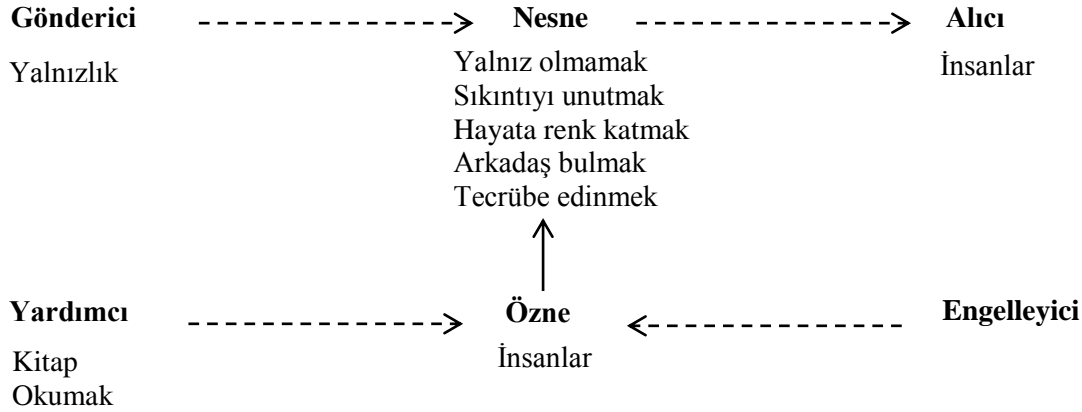
Greimas’ın ortaya koyduğu ve gönderici, özne, nesne, alıcı, karşıt ve yardımcıdan oluşan altılı eyleyensel örnekçe ile öykülerin söz dizimsel yapısı incelenecektir.

Deneme türündeki metinde, anlatıcı insanların kitaplara düşkünlüğü üzerine düşüncelerini dile getirmektedir.

Bu anlatıda, özne insanlardır (Ö). İsteyim ekseninde insanların (Ö) yalnız olmamak (N), sıkıntıyı unutmak (N), hayata renk katmak (N), arkadaş bulmak (N) ve tecrübe edinmek

(N) nesnelere ulaşmaya çalıştıkları görülmektedir. İletişim eksenine bakıldığında insanları bu nesneye gönderenin yalnızlık (G) olduğu görülmektedir ve gönderenin karşısında alıcı olan yine insanlardır (A). Güç ekseninde insanları (Ö) engelleyen bulunmazken onlara yardımcı olan kitaplar (Y) ve okumaktır (Y).

Eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 28. Canım Kitap: Eyleyenler şeması

Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

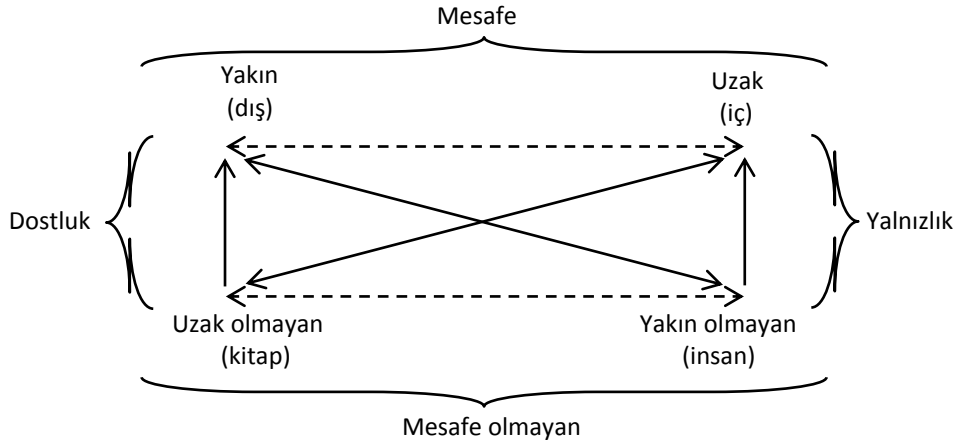
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle bir metnin derin yapısını incelerken öncelikle simgeler ile bu simgeler arasında kurulan anlam eksenlerini tespit etmek gerekir. Greimas, Saussure ve Hjelmslev'in ortaya koyduğu düşünceleri daha da geliştirerek, göstergebilimsel dörtgeni oluşturmuştur. Metnin anlamı bu yöntemle incelenirken, göstergebirimcilerin kendi aralarında oluşturdukları anlam eksenlerinden yararlanır.

Metinde, insanların kitap okuma nedenleri üzerinde durulmuştur.

Anlatıcı, konu ile ilgili görüşlerini sunarken “yakın” ve “uzak” karşıtlığını kullanmıştır. Bu karşıtlık, ilk paragrafta yüzeysel yapıya yansır: “İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. Dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır. (...)” (5-6). Bu karşıtlıktan yararlanılarak “dostluk” ve

“yalnızlık” kavramları anlatılmıştır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Okuma Kültürü” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “yakın” ve “uzak” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 29. Canım Kitap: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Metinde, iki görsel yer almış ve her ikisi de yazılı metnin arka planı olarak kullanılmıştır.

Yazılı metinde kitap okuyan insanlardan ve kitaplardan söz edilmektedir. Bununla uyumlu olarak da metnin görsellerinde kitaplara ve kitap okuyan bir insana yer verilmiştir.

Metinde yer alan görsellerin, yazılı metni yansıttığı görülmektedir.

**“Atatürk’ün Fikir Dünyası” adlı metnin çözümlenmesi.** Makale türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Makale türündeki metin, giriş, gelişme ve sonuç olarak kesitlerine ayrılabilir. Metnin giriş bölümünde, genel olarak düşünmenin öneminden, fikir adamlarından ve fikir adamları içinde Atatürk’ten söz edilmiştir (1-7). Metnin gelişme bölümünde, Atatürk’ün düşünmeye

verdiği önemden, Atatürk'ün fikir dünyasının oluşumundan ve şekillenmesinden, onun kitap okuma ve tarih sevgisinden ve bunların kültürle ilişkisinden söz edilmiştir (8-33). Metnin sonuç bölümünde de metnin bütünüyle ilişkili olarak Atatürk'ü tanıtıcı bilgilere yer verilmiştir (34-37).

Kahramanlar: Makale türündeki bu metin Atatürk'ü konu almaktadır. Atatürk'ten söz edilmeden önce metnin başlangıcında “insanlar”dan (1) ve “fikir adamı”ndan (4) söz edilerek konuya giriş yapılmıştır. Bundan sonra ise “Atatürk” (5) anlatılmaya başlanmıştır. Onun fikir adamlığı özelliğinin yanında “devlet adamı” (6), “komutan” (17), “asker” (34), “lider” (36) oluşundan söz edilmiştir. Bunlar anlatılırken de Atatürk'ün milletinden ayrı düşünülmemeyeceği onun “milletçe” (27) ifadesi ile aktarılmıştır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 26

*Atatürk'ün Fikir Dünyası: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Atatürk	fikir üretmiştir, fikirlerini uygulama, diğer düşünürlerden ayrılır, düşünmeye önem veren, fikri harekete geçirmek, akıl ve bilimi görmüştür, kitap okumaya olan ilgi ve sevgisinin, ülkeyi idare ederken, okumaya ayırdığı zaman, kitap okumasaydım bu yaptıklarımın hiçbirini yapamazdım, kitap okumanın ne denli önemli olduğunu ifade etmiştir, kültürün apayrı bir yeri vardır, gönüllerimizin titrediğini, candan çalışmakta, tarih sevgisine ve bilgisine sahip olduğunu, çalışmalarla da ortaya koymuştur, toplantılarına bizzat katılması, asker ve devlet adamı, fikir adamıdır, inkılaplarındaki başarısını, kültürümüzü iyi bilmesine, tarihimizi sevmesine, fikrî üretkenliğine, ortaya koyduğu ilkeler

Zaman: Metinde belirli bir zaman dilimi üzerinde durulmamışsa da geçmişi konu edinen metin öncelikle “yetenektir” (1), “borçludur” (2) gibi genel bir zaman dilimi vurgusuyla başlamaktadır. “Bugünkü medeniyetten” (3) ve “bugünkü medeniyet seviyesine” (4) ifadeleri ile geçmişten günümüze doğru ilerleyen bir zaman kavramı ile karşılaşılır. Bunların yanında metinde genel olarak Atatürk'ün yaşadığı dönem ve Türk tarihi zaman dilimi olarak görünmektedir.

Uzam: Metinde belli bir uzam söz konusu olmasa da metinde geçen uzamlar içinde “dağ” (2), “deniz” (2), “Ay” (2), “dünya” (4), “cephe” (17), “ülke” (18) uzamlarına rastlanmaktadır. Bu uzamlar, başarının zor elde edilmesine örnek olarak verilmiş uzamlardır.

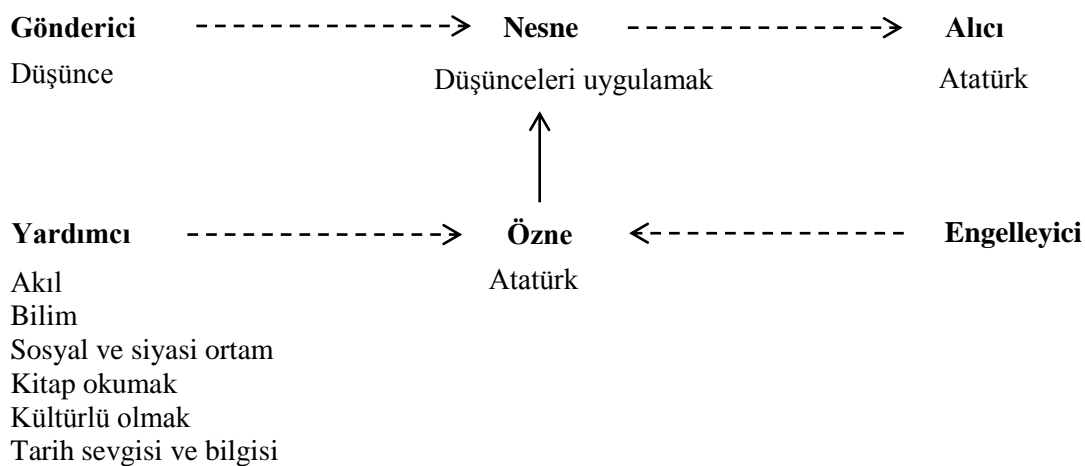
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Eyleyensel örnekçeye göre inceleme yaparken Greimas’ın tespit ettiği gönderici, alıcı, özne, nesne, yardımcı ve karşıt eyleyenleri ve bunlar arasındaki ilişkiyi tespit etmek gerekir.

Makale türündeki metinde Atatürk’ün fikir dünyası üzerinde durulmuştur.

Anlatılanların öznesi Atatürk’tür (Ö). İsteyim eksenine bakıldığında Atatürk’ün ulaşmak istediği nesne düşüncelerini uygulamaktır (N). İletişim eksenine bakıldığında, Atatürk’ü bu nesneye gönderenin onun düşünceleri (G) olduğu ve bu düşüncelerin karşısında da Atatürk’ün (A) bulunduğu görülmektedir. Bu süreçte, güç ekseninde, Atatürk’ün engelleyicisi bulunmazken ona yardımcı olarak şunlar görülür: Akıl (Y), bilim (Y), sosyal ve siyasi ortam (Y), kitap okumak (Y), kültürlü olmak (Y), tarih sevgisi ve bilgisi (Y).

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 30. Atatürk’ün Fikir Dünyası: Eyleyenler şeması

Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

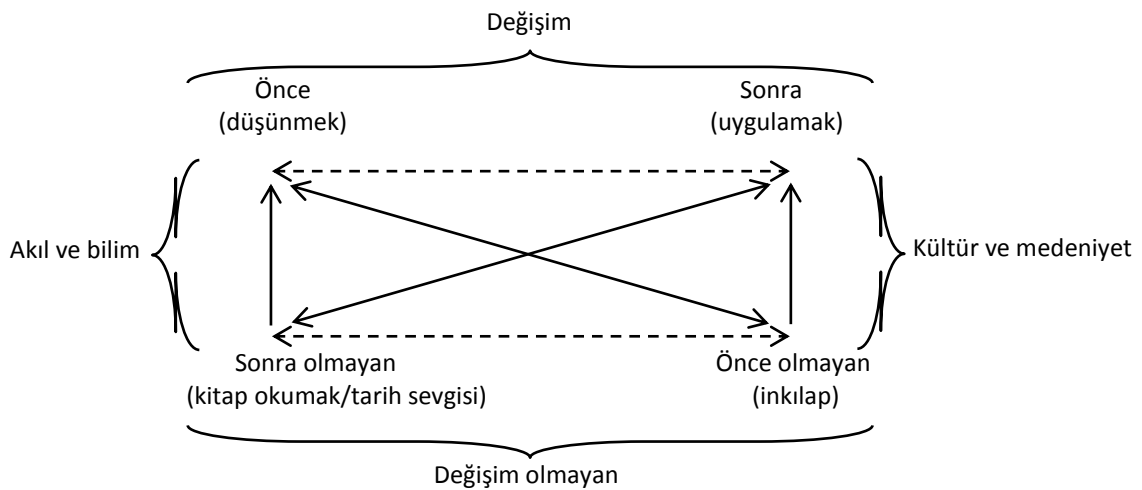


**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metinlerin yüzeysel ve anlatsal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas'ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metinlerin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Metinde, Atatürk'ün düşünceleri, bu düşüncelerin nasıl şekillendiği üzerinde durulmuştur.

Metin, “önce” ve “sonra” karşıtlığı üzerinde kurulmuştur. Atatürk'ün düşüncelerinin öncesi ve sonrası anlatılmıştır: “İnkılaplarındaki başarısını kültürümüzü iyi bilmesine, tarihimizi sevmesine ve fikrî üretkenliğine bağlamak yanlış olmaz. Bir lider olarak ortaya koyduğu ilkeler, onun fikir dünyasının eseridir. Bu sebeple ortaya koyduğu ilkeler, düşüncelerinin pek çoğunu kapsar.” (35-37). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Atatürk” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “önce” ve “sonra” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 31. Atatürk'ün Fikir Dünyası: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Metinde, Atatürk konu edilmiş ve onun fikir dünyası üzerinde durulmuştur. Bu konudaki yazılı metin Atatürk'ün fotoğraflarından oluşan üç görsel ile bütünlenmiştir.

Metin, Atatürk'ün düşünceleri gibi soyut bir konuyu ele aldığından fotoğraflarda düşüncelerini kaleme alması, düşüncelerini insanlarla paylaşması ve düşüncelerini uygulama süreci gösterilmiştir.

Bu anlamda metinde yer alan görsellerin, yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilir.

**“Boş Arsa” adlı metnin çözümlenmesi.** Fıkra türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Metin giriş, gelişme ve sonuç olarak kesitlerine ayrılabilir. Metnin, Henry Ford'a ait bir cümle ile başlamaktadır ve anlatıcının bu cümle hakkındaki düşüncelerinden oluşmaktadır. Metnin giriş bölümü, anlatıcının, Henry Ford'un cümlesini açıklamak için verdiği örnekler ile oluşturulmuştur. Anlatıcının gözlemlerinin de paylaşıldığı bu bölümde geçmiş ve şimdiki zaman arasında karşılaştırmalar yapılmıştır (1-23). Metnin gelişme bölümü, anlatıcının konuyla ilgili olarak kendi deneyimlerini ve bu deneyimlere ait düşüncelerini paylaşması ile oluşturulmuştur (24-57). Metnin sonuç bölümünde ise Henry Ford'un sözüyle ne anlatmak istediği konusunda anlatıcının vardığı sonuç paylaşılmıştır (58-64).

**Kahramanlar:** Fıkra türündeki bu metinde yazar düşüncelerini belirtmeden önce “Henry Ford”tan (1) söz etmiştir. Daha sonra ise metnin türü gereğiyle “ben” (4) diyerek kendi saklamadan düşüncelerini belirtmiş, kendisiyle birlikte “evimize” (5), kullanıyorduk

(5), “bize” (45) ifadeleri ile çevresindekileri, “siz” (4) ifadesi ile de okuyucuyu metnin içine dâhil etmiştir. “İnsanlar” (11) ifadesi ile genel olarak insanlardan söz edilmiştir. “Şehirli” (13) ve “kent kaçkını” (14) ifadeleri ile bu insanlar özelleştirilmiştir. Yazar, metinde kendi düşüncelerini aktarırken konuya dâhil olan kişileri de metne katmıştır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 27

*Boş Arsa: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Anlatıcı	tablo çizeyim, insanları bilemem, korosunu dinlerdik, bülbül dahi dinledim, seyrediyorum, ferahladık, nefes almaya başladık, diyorum ki, kalktığımızda, pencereleri sıkı sıkı kapatıp perdeleri çekeceğiz, seyretmeye devam edeceğiz, hayatımızdan bir serinlik gibi gelip geçecek
Henry Ford	kent sorununu kenti terk ederek halledeceğiz demiş, sebep olan Ford’un kendisidir, daha fazla otomobile binelim, orada kahvemizi içelim, orada müzik dinleyelim, televizyon seyredelim, sohbet edelim
Okuyucu	sonucu belirleyin
Şehirli	çiftlik evi kurdu, oraya yerleşti, bina ve otoların arasına sıkışıp kaldı, kaçış yok, icat ettiği canavarın eline düşmüştür, gönüllü, beyaz cama dönüp okyanus adalarında devam eden vahşi tabiattan ayrıntıları seyretmeye

Zaman: Metin Henry Ford’un yaşadığı döneme bir gönderme yaparak (1) başlamaktadır. İkinci cümledeki “bu sözü sarf ettiğinde” (2) ifadesi ile de o dönemde kalınmaya devam edilmiştir. “Bundan yaklaşık 25-30 yıl önce” (5) ifadesinden de anlaşılacağı gibi metin günümüzde yazılmakta ancak öncelikle geçmişten söz edilmektedir. “Aradan geçen zaman içinde” (7) ifadesi ile anlatıdaki zaman ilerlemektedir. “Şimdi” (8) ifadesi ile yeniden günümüze dönülmekte ve bugünden, insanların ve doğanın zaman içindeki değişiminden söz edilmiştir. “Her gün” (21) ifadesi ile anlatıdaki ilerleyen ve değişen zaman anlatılmıştır. Yazar, yaşadıklarını geçmişten bugüne doğru anlatırken “iki yıldır” (37) ifadesi ile bugünden iki yıl öncesinin söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. “Seyrediyorum” (38), “şimdi” (45) ifadesiyle yazar, bugünden olmasa bile bugünden çok kısa bir süre önceyi anlatır olmuştur. Böylece bugüne ulaşarak yaşadığı olayları sonlandırmış ve bundan sonraki düşüncelerini ise

“alacak” (50), “diyecekler” (51) gibi gelecek zaman ifadeleri ile aktarmıştır. Metinde, bundan önceki bir zaman diliminde söylenmiş bir sözden yola çıkılarak geçmişten günümüze verilen örneklerle devam etmiş, günümüze ulaşıldığında da gelecek zaman hakkında fikir yürütülmüştür.

Uzam: Metin, belirli bir uzamda geçiyor olmasa da metinde yer verilen uzamlar şunlardır: “kent” (1), “dünya” (3), “Bakırköy” (5), “ev” (5), “yol” (5), “banliyö” (10), “şehir merkezi” (10), “semt” (10), “İzmit” (12), “Tekirdağ” (12), “tarla” (13), “çiflik” (13), “kooparatif” (14), “market” (14), “otel” (14), “rezidans” (14), “bina” (14), “otoyol” (14), “dağ” (16), “çadır” (16), “zindan” (17), “İstanbul” (21), “tünel” (22), “köprü” (22), “fabrika” (24), “bahçe” (25), “ağaçlık” (28), “kent dışı” (31), “gölcük” (36), “balkon” (38), “boş arsa” (40), “kır” (41), “adacık” (45), “alışveriş merkezi” (47), “okyanus” (56), “ada” (56). Metin incelendiğinde kullanılan uzamların karşıtlığa dayandığı fark edilmektedir. Bu karşıtlığın temelinde “doğal” olanla “yapay” olan, “doğa” ile “kent” vardır. Metnin uzamında, değişim, dönüşüm, yok oluş; eskinin yerini, yeninin alması söz konusudur.

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

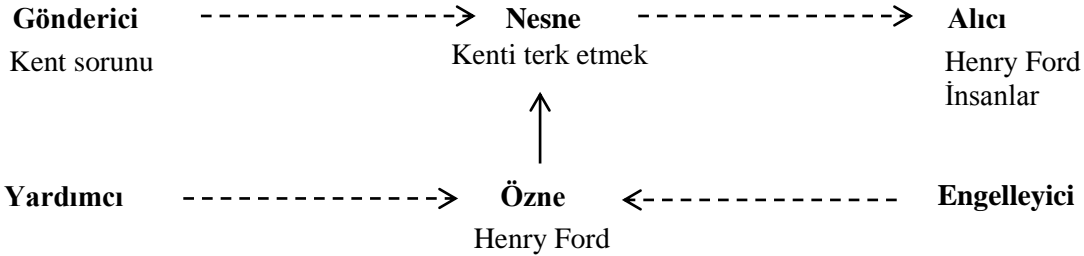
Bütün anlatılar genelde gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve engelleyici olmak üzere altı eyleyenden; bu eyleyenler arasındaki isteyim, iletişim ve güç olmak üzere üç eksenenden oluşur.

Fıkra türündeki metin, kent sorunu dile getirmektedir.

Metinde anlatılanların içinde ilk olarak Henry Ford’un (Ö) özne olduğu görülmektedir. İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesnenin kendi terk etmek (N) olduğu görülmektedir. İletişim ekseninde özneyi bu nesneye gönderenin kent sorunu (G) olduğu ve bu gönderenin karşısında alıcı olarak Henry Ford’un (A) ve diğer insanların (A)

bulunduğu görülmektedir. Bu süreçte, güç ekseninde, engelleyici ya da yardımcı bulunmamaktadır.

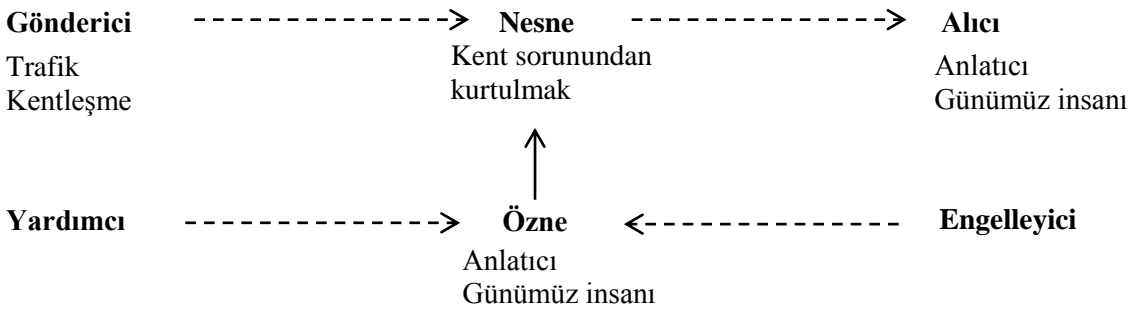
Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 32. Boş Arsa: Eyleyenler şeması 1

Anlatılanlar içinde bir diğer özne, anlatıcı (Ö) ve günümüz insanıdır (Ö). İsteyim ekseninde öznelerin ulaşmak istediği nesnenin olarak kent sorunundan kurtulmak (N) olduğu görülmektedir. Onları bu nesneye yönlendiren, gönderen trafik (G) ve kentleşmedir (G). İletişim ekseninde bu gönderenin karşısında alıcı olarak anlatıcı (A) ve günümüz insanı (A) bulunmaktadır. Bu süreçte güç ekseninde, engelleyen ya da yardım eden eyleyen bulunmamaktadır.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 33. Boş Arsa: Eyleyenler şeması 2

Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Bu bölümde göstergebilimsel dörtgene ulaşılabacaktır.

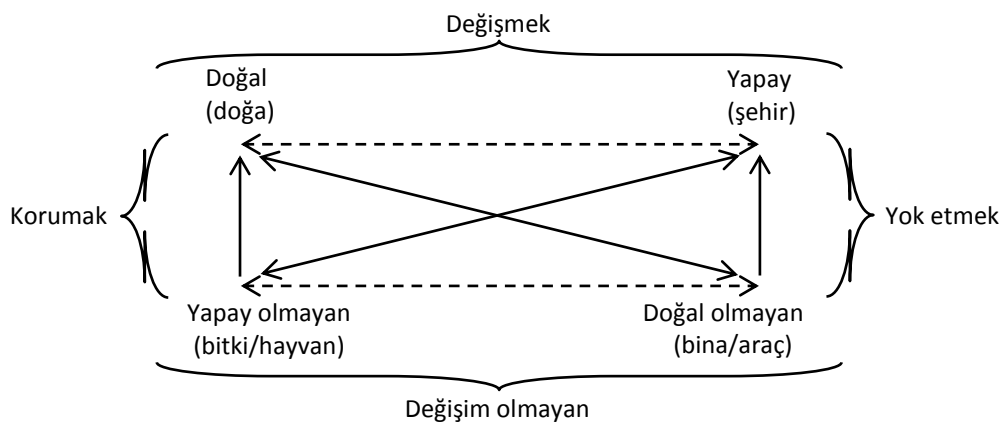
Göstergebilimsel dörtgen, göstergebirimcikler ile bunlar arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri üzerine kuruludur.

Bu bağlamda öncelikle göstergebirimcikler ve bu göstergebirimcikler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri tespit edilmeye çalışılmış, sonra göstergebilimsel dörtgende gösterilmiştir.

Metinde, Henry Ford'un bir sözünden yola çıkılarak kent sorunu üzerinde durulmuştur.

Konunun sunumunda “doğal” ve “yapay” karşıtlığından yararlanılmıştır. Bu bağlam içinde doğal yaşamdan ve kentleşmeden söz edilmiştir. Bu karşıtlık yüzeysel yapıya şöyle yansımaktadır: “Kentten kaçan şehirli epeyce uzakta, tarlalar içinde bir çiftlik evi kurdu, oraya yerleşti. Oh, temiz hava, kuş sesleri falan demeye kalmadı yanına yöresine kooperatif ormanları inşa edildi, marketler açıldı, oteller, rezidanslar yapıldı ve fukara “Kent kaçkını” yine bina ve otoların arasına sıkışıp kaldı.” (13-14). Anlatıda, kentleşme ile yok edilen, korunamayan doğa üzerinde durulmuştur. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Doğa ve Evren” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “yeni” ve “eski” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 34. Boş Arsa: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görselde, yazılı metinde ifade edilen kentleşme ve trafik sorunu gösterilmeye çalışılmıştır. Binaların çokluğuna ve trafiğin yoğunluğuna yer verilen metnin görseli yazılı metinle uyumludur.

İkinci görselde, anlatı kahramanının bulunduğu ev ve oradan görüldüğü belirtilen boş arsa gösterilmek istenmiş ve bu kadarıyla da metnin görselinin yazılı metinle uyumlu olduğu görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında metnin görsellerinin yazılı metinle uyumlu olduğu görülmektedir.

## **7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular**

7. sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan seçilen tiyatro, gezi yazısı, destan, sohbet/söyleşi ve biyografi türündeki metinlerin göstergebilimsel bir yöntemle incelenmesi sonucu elde edilen veriler bu bölümde sunulmaktadır.

**“Öyle Denmez” adlı metnin çözümlenmesi.** Tiyatro türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Tiyatro türündeki metin kahramanların konuşmaları ile içöyküsel anlatıcı ile sunulmuştur. Buna bağlı olarak metnin bakış açısı da kahramanlar ile sınırlı olan iç odaklı bakış açıdır.

Anlatı, kahramanlar, uzam ve zaman açısından incelenmeden kesitlerine ayrılmalıdır. Bu kesitlere ayırma metnin yüzeysel yapısının çözümlenmesine yöneliktir. Kesitlere ayırmada paragraflar, kişiler, zamansal ve uzamsal ölçütler gibi farklı ölçütler kullanılabilir.

Anlatının birinci kesitinde, Hacivat ve Karagöz bir araya gelmekte ve sohbet etmeye başlamaktadırlar (1-12). Anlatının ikinci kesitinde, Hacivat, Karagöz'ün yanına uğrama sebebini ve o gün başından geçenleri Hacivat'a anlatmaktadır. Bu süreçte Karagöz'ün Hacivat'ın ifadelerini yanlış anlaması ve Hacivat'a karşılık olarak yanlış ifadelerle cevap vermesi Hacivat ve Karagöz arasındaki iletişimi zorlaştırmaktadır (13-91). Anlatının üçüncü ve son kesitinde Hacivat, Karagöz'ün davranışları terbiyesizlik olarak algılamakta ve bunu da Karagöz'e bildirmektedir. Karagöz'ün buna karşılık vermesiyle anlatı sona ermektedir (92-97).

Kahramanlar: Metin, Hacivat (1) ve Karagöz (2) arasında geçmektedir. Metinde, Hacivat ve Karagöz'ün konuşması sırasında Hacivat “dediler” (24) ifadesi ile ev halkından söz etmektedir. Bunlardan başka, metinde adı geçen kişiler şunlardır: dülger (41), borçlu (56), biri (72), öteki (72), fırıncı (74), valide (93). Metinde konuşma sırasında başka kişilerin adı anılsa da asıl metin kahramanları Hacivat ve Karagöz'dür.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 28

*Öyle Denmez: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Hacivat	dedim mi?, almıştım, yorgunluk atmak üzere, uğrayım demiştim, öyle mi derler?, demek yok mu?, gidip odun aldım, öyle demezler, öğrettin, çağırayım, yaptırayım dedim, tamir ettirdim, öyle denmez, denmez mi?, kavga ederiz, hapse atarlar, öğrettim, uğraşırız, demek yok mudur?, memnun oldum, desene
Karagöz	gidemem, dedim mi?, unuttum, ne yapayım, nasıl derler?, sus, ne bileyim, ne diyeyim?, ne denir?, memnun oldum!, maymun oldum, o ne demek?, terbiyesiz
Karagöz'ün annesi	terbiye etmedi mi?, etti, bir yumurta, iki de limon sıkıp birbirine karıştırdı, sonra başıma döküp güzelce beni bi terbiyeledi

Zaman: Metnin belirgin bir zamanı yoktur. Ancak metnin girişindeki “Akşam şerifler hayır olsun!” (1) cümlesinden anlatı zamanının bir akşam vakti olduğu düşünülmektedir. Anlatı bu akşam vaktinde Hacivat ve Karagöz'ün konuşma süresi kadar bir zaman dilimini



kapsamaktadır. Bununla birlikte “bugün” (2), “geçen günkü” (42), “geçen hafta” (94) ifadeleri ile geçmişe gönderme yapılmıştır.

Uzam: Metinde belirli bir uzam kullanılmamıştır. Bununla birlikte adı geçen uzamlar vardır: “Bahşiş dağılan yer” (4), “evde” (8), “Odunkapısı” (24), “hapis” (57), “fırın” (74), “mutfakta” (97).

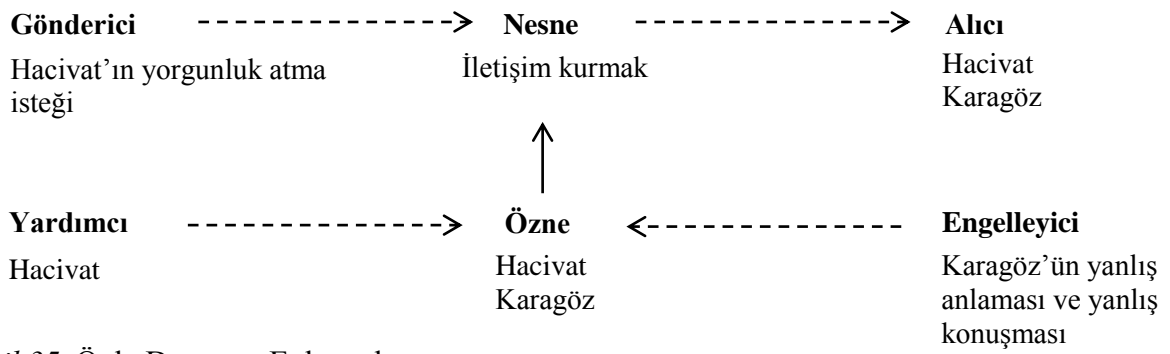
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatı eyleyenlerinin ortaya çıkarılmasında, söylem düzeyinde sadece kahraman olarak görünen oyuncular işlevlerine göre değerlendirilir. V. Propp’tan esinlenen Greimas, bu işlevleri bir eyleyen sorunu olarak ele almış ve V. Propp’un vardığı sonuçları geliştirerek eyleyensel örnekçeyi oluşturmuştur. Buna göre, Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır. Gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel (isteğe dayalı), yardıma-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır.

Metin, Hacivat ve Karagöz’ün konuşması üzerine oluşturulmuştur.

Anlatı öznesi Hacivat (Ö) ve Karagöz (Ö)’dür. İsteyim eksenine bakıldığında Hacivat’ın sohbet etmek, iletişim kurmak (N) için Karagöz’ün yanına uğradığı görülmektedir. İletişim ekseninde Hacivat’ı bu nesneye gönderen yorgunluk atmak isteğidir (G) ve bu isteğin karşısında alıcı olarak Hacivat (A) ve Karagöz (A) bulunmaktadır. Nesneye ulaşma sürecinde güç eksenine bakıldığında edim sözcüğü durumunda Karagöz’ün kendisini yanlış anlaması (E) ve yanlış konuşması (E) engelleyen olarak görünürken ve bu iletişimi devam ettirmek konusunda yardımcı eyleyen Hacivat (Y) olmuştur.

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 35. Öyle Denmez: Eyleyenler şeması

Başlangıçta nesnesinden ayrı olan Hacivat ve Karagöz, anlatının sonunda yine nesnesine kavuşamamıştır: [(Ö V N) > (Ö V N)].

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir. Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır.

Anlatı, Hacivat ve Karagöz arasında geçen bir konuşma üzerine kurulmuştur. Anlatının eyletim aşaması, bu konuşmanın gönderen eyleyeni Hacivat'ın Karagözün yanına gelmesi ve konuşmayı başlatması ile başlar: "Akşam şerifler hayır olsun!" (1).

Anlatının edinç aşaması, anlatı öznesinin gerekli kipliklerle donandığı aşamadır. Bu anlatının edinç aşamasında ise Hacivat ve Karagöz'ün iletişim kurabilmek için gerekli kiplikleri edinmesi gereği söz konusudur. Anlatıda Hacivat'ın gerekli kiplikleri edinmiş olduğu görülmemektedir: "Başıma bir fes almıştım da gelirken yorgunluk atmak üzere

Karagöz'üme uğrayım demiştim.” (14), “Aman Karagöz'üm, öyle mi derler?” (16), “Güle güle başında paralansın!” (18) demek yok mu?” (19), “Haa, aferim, işte öyle demeli yaa!..” (21) ifadeleri Hacivat'ın gerekli kipliklere sahip olduğunu göstermektedir. Bu aşamada, nesneye ulaşmada, eylemin gerçekleşme sürecinde engelleyici olan ve bunun için gerekli kiplikleri edinmesi gereken Karagöz'dür. Karagöz, iletişimin devamı için Hacivat tarafından söylenenleri, “zorunda” olarak yerine getirmektedir. Ancak bundan başka “yapmayı istemek”, “yapabilmek” ve “yapmayı bilmek” kipliklerini önce ya da anlatı sürecinde edinemediği görülmektedir.

Anlatının edim aşaması, eylemin gerçekleştiği aşamadır. Bu aşamanın başarılı olabilmesi için öznenin bir önceki aşamada gerekli kipliklerle donanması gerekmektedir. Bu anlatıda öznelere biri olan Karagöz'ün gerekli kiplikleri edinemediği görülmektedir. Bu nedenle Hacivat ve Karagöz arasındaki iletişim kurma eylemi başarılı olamamıştır.

Anlatının yaptırım aşamasında, öznelere istenilen iletişim kurma nesnesine başarıyla ulaşamadıkları görülmektedir.

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 29

*Öyle Denmez: Anlatı İzlencesi*

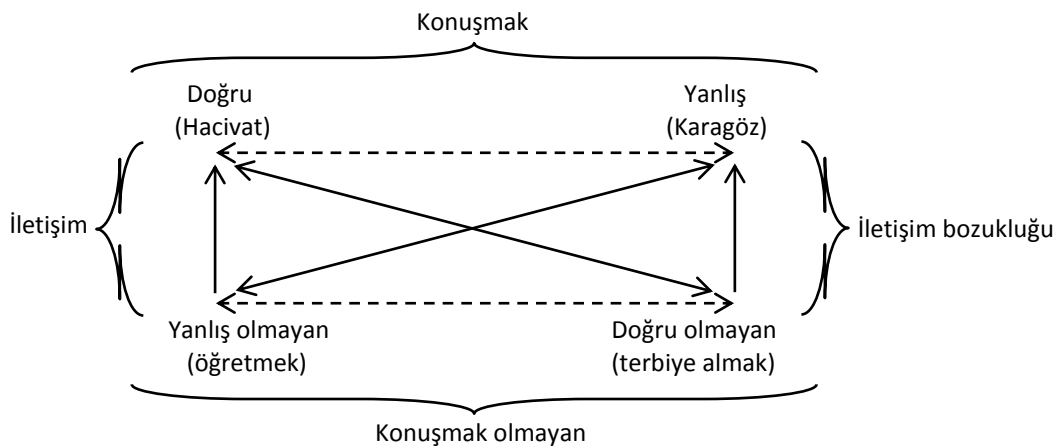
Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Hacivat'ın konuşmak için Karagöz'ün yanına gelmesi G (Hacivat) > Ö (Hacivat, Karagöz)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi  Hacivat'ın gerekli kiplikleri edinmesi, Karagöz'ün gerekli kiplikleri edinmemesi	Hacivat ve Karagöz'ün konuşma eyleminin başarısız olması	Karagöz'ün terbiyesizlikle nitelendirilmesi: Ceza
(Ö V N)			[(Ö V N) > (Ö V N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metinlerin yüzeysel ve anlatsal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas'ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metinlerin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Anlatı, Hacivat ve Karagöz'ün birbiriyle konuşma sürecini yansıtmakta, bu esnada birbirleriyle iletişim kurma çabalarını, iletişim bozukluğunu göstermektedir.

Anlatı “doğru” ve “yanlış” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Anlatıda, doğru bir şekilde konuşarak düşüncelerini anlatmaya çalışan Hacivat'a karşılık, söylenenleri yanlış anlayan Karagöz'e yer verilmiştir. Bu karşıtlık ilk cümlelerde kendini göstermektedir: “HACİVAT- Akşam şerifler hayır olsun! KARAGÖZ- Bugün gidemem. HACİVAT- Nereye? KARAGÖZ- Bahşiş dağılan yere. HACİVAT- Ben sana bahşiş dedim mi? KARAGÖZ- Ben de sana hediye dedim mi?” (1-6). Anlatı, bu şekilde konuşmalar ile iletişim ve iletişim bozukluğunu yansıtmaktadır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “İletişim” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “doğru” ve “yanlış” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 36. Öyle Denmez: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görsel, yazılı metnin arka planı olarak kullanılmıştır. Bu görselde evlerin de yer aldığı bir manzara görülmektedir. Yazılı metinde böyle bir yer tasvir edilmediğinden ve konu doğa ya da çevre olmadığından bu görselin yazılı metinle uyumlu olmadığı söylenebilir.

İkinci görselde, Hacivat ve Karagöz'ün konuşması anlatılmaktadır. Yazılı metin de bu konuya dayalı olduğundan görselin yazılı metni yansıttığı söylenebilir.

Üçüncü ve dördüncü görseller, bir görselin parçalara ayrılmış hâli gibi görünmektedir. Bu görsellerde, Hacivat ve Karagöz perdede gösterilirken insanlar da bu gösteriyi izlemektedir. Anlatı, böyle bir olayı anlatmasa da bu görseller, yazılı metnin türü hakkında okuyucuya bilgi vermektedir.

Bu anlamda, metnin görsellerinin yazılı metni bütünlediği söylenebilmektedir.

**“ODCU Haftası Şenlikleri” adlı metnin çözümlenmesi.** Gezi yazısı türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Gezi yazısı türündeki metne, kahramanın başından geçenleri anlattığı ben öyküsel anlatıcı hâkimdir. Buna bağlı olarak da anlatıda kahramanın sınırlı bakış açısı yani iç odaklıdır.

Metin, söylemsel yapısı bakımından incelenmeden önce ilk olarak paragraflardan, kahramanlardan, zamansal ve uzamsal bileşenlerden yararlanarak kesitlere ayrılmıştır. Anlatı kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine şöyle ayrılabilir: Anlatının birinci kesitinde, anlatıcı konuyla ilgili olarak çocukluğuna dair bir anısını paylaşmıştır (1-17). Anlatının ikinci kesitinde zaman günümüze yaklaşmıştır. Burada, anlatıcı

şenliklere katılma isteğinden söz etmiştir (18-19). Anlatının üçüncü kesiti, anlatıcının, anlatıyı oluşturan şenliğe katılmak için yolda olduğunu anlatmaktadır (20-25). Anlatıcı, katıldığı şenliğe yönelik izlenimlerini anlatmadan önce dördüncü kesitte genel olarak yaylacılık hakkında (26-36), beşinci kesitte de Odcu Haftası şenlikleri hakkında bilgi vermiştir (37-47). Anlatının altıncı kesitinde, anlatıcı şenliğin yapıldığı bölgeye ulaşmış; şenlikte yaşadığı ve gördüğü şeyler hakkında bilgi vermiştir (48-66). Anlatının yedinci kesitinde anlatıcı, yaylada bulunan kahvelerden söz etmiş; bunu yaparken de geçmiş ve geleceği karşılaştırarak yaylanın ve burada yaşayan insanların eski ve yeni hâlini anlatmıştır (67-77). Anlatının sekizinci kesitinde, anlatıcının ailesinden kısaca söz edildikten sonra anlatıcının amcasının yayla hakkındaki görüşlerine ve geçmişten günümüze yaylada meydana gelen değişikliklere yer veriliyor (78-93). Anlatının dokuzuncu kesitinde, anlatıcı, çocukluğu döneminde yaylada nasıl zaman geçirdiklerinden söz etmiştir (94-109). Anlatının onuncu kesitinde anlatıcı, bugüne dönmüş ve yayla hakkında şimdiki düşüncelerini paylaşmıştır (110-113). Anlatının on birinci kesitinde anlatıcı katıldığı şenlikte yaptıklarını anlatmaya devam etmiş (114-116), on ikinci kesitte yaylada açan çiçekler hakkında genel bir bilgi vermiştir (117-121). Anlatının on üçüncü kesitinde yaylayla ilgili olarak yeniden geçmiş ve geleceğin karşılaştırılmasının ardından (122-123), on dördüncü kesitte okuyucuyu yeniden bilgilendirilmiştir (124-125). On beşinci kesitte, yeniden anlatıcının bulunduğu şenlikte yaptıklarına geri dönmüş (126-127), on altıncı kesitte anlatıcının baktığı, gezdiği yerler hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir (128-132). Anlatının on yedinci ve son kesitinde, anlatıcı şenliğin son gününe ulaşmış ve şenlikle ilgili düşünce ve duygularına yer vererek anlatıyı sonlandırmıştır (134-139).

Kahramanlar: Metnin ana kahramanını anlatıcı oluşturmaktadır. Anlatıcı, “yüreğimde” (1), “ben” (2), “izliyorum” (4) ifadelerinde görüldüğü gibi metinde kendini saklamamaktadır. “Çocuk yüreğimde” (1), “on yaşındaydım” (2) ifadeleriyle öncelikle kendi çocukluğunu anlatarak metne başlamıştır. Bu zamanda onun yanında olanlar “babaanne” (4), “kafileler”dir.

(12). Anlatıcı, bu çocukluk anısından sonra “binlerce insan”ın (19) katıldığı ODCU Haftası Şenlikleri’ni anlatmaya başlamışsa da geçmişteki bir “anne” ve “kızı”nı (22) da anmıştır. Bunun dışında metinde adı geçen kahramanlar şunlardır: “Türkler” (33), “bölge insanları” (40), “gençler” (42), “nesil” (43), “yaylacılar” (63), “Osman Emmi” (68), “gaziler” (69), “Atatürk” (70), “amca” (79), “çocuklar” (89), “büyükler” (95), “Gıdal Hasan” (96), “Aşamoğlu Ahmet” (96), “otçu” (97), “Çepni Türkleri” (136).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatımın derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 30

*ODCU Haftası Şenlikleri: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Anlatıcı	sorular var çocuk yüreğimde, yaylaya çıkılacak, on yaşındayım, hiçbir fikrim yok, izliyorum, Yüzüm solgun, zayıfım, yüzüm kızaracak, kilo alacak ve serpileceğim, yola düştük, tanışacaktım, kavrayamıyor, yürüyordum, tırmanıyorduk, yürütmek zorunda olduğum, sonra anladım, yoruluyordum, bir şey diyemiyordum, aklımda yer edecek, sevmemekle birlikte, vardı gönlümde, yol alıyordum, çınlıyordu kulaklarımda, diye düşündüm, hissediyordum, görüyorum, görebildim, çocukluğumda dizinin dibine oturur, aklıma kazımaya çalışırdım, yaylacıyız, soruyorum, çocukluğumdan hatırlıyorum, yollara düşerdik, böyle geçirirdik, buruk ve hüzünlü bir sevinçle yaşırdık, vardık, yürüdük, inmiştim, devam ettim, düşünmekten alamıyorum kendimi, dönüşüm, demem lazım, düşünüyorum, kaç kere daha yaşayacağım, çocukluğumda yaşadığım, seviyorum, keyif duyuyorum, yaşadım, aradım ve buldum
Babaanne	emirler yağdırıyor, hayatındaki en önemli ve asla vazgeçemeyeceği kavram, kararını vermiş
Amca	sitemde de bulunuyor, zamanın nasıl geçtiğini bilmezdik, oyunlarımız vardı, sanırım
Okuyucu	ne tarafa doğru giderseniz gidin, güzelliğini yaşıyorsunuz

Zaman: Yazar, metinde “ODCU Haftası Şenlikleri”nde bulunuyor ve burada yaşadıklarını anlatıyor. Bu şenliğin zamanı metinde “Temmuz ayının dördüncü cumartesi günü” olarak ifade ediliyor. Bu durumda yazar, bu tarihte yaptıklarını okuyucuya sunuyor. Bununla birlikte çocukluğunu ve geçmişten günümüze şenliğin gelişimini de aktarıyor. Metin, öncelikle yazarın çocukluk anılarıyla başlıyor. Bu “çocuk yüreğimde” (1), “ben on yaşındaydım” (2) ifadelerinden anlaşılıyor. Bu zamanda, “bir sabah alacakaranlıkla” (9) birlikte yaylaya çıkılmaya başlanmıştır. Bu bir “göç” (13) zamanıdır. Yazar, bu göçü

anlatırken “çok sonra” (15) ifadesi ile de geleceğe, günümüze gönderme yapmaktadır. “Aradan geçen onca yıla rağmen” (18) ifadesi ile de bugünlerin çok geride kaldığını hissettirmektedir. “Son yıllarda” (19) ifadesi ile de günümüze yaklaşmıştır. “Dağdaki “Odcu Haftası Şenlikleri”ne yetişmek için geceyi yırtarak yol alıyordum.” (20) ifadesi ile yazar, asıl anlatmak istediği anlatı zamanına ulaşmıştır. Bu “gece” şenliklerin olacağı günün bir gün öncesinin gecesidir. Bundan sonra yazar, yaşadığı şenlik gününü aktaracaktır. Ancak bu süreçte genel bilgilendirmeler ve geçmişte yaşananlar ile geçmiş zamandan da söz edecektir: Yazar, şenliğin bir gece öncesinde “yıllar önce”sini (21) düşünmektedir ve şenlik gününü anlatmadan önce yaylacılık hakkında genel bilgi vermeye başlamıştır. Burada kullanılan ifadeler şunlardır: “bir zamanlar” (34), “o günler” (34), “bugünler” (34), “zaman içinde” (35), “geçmişte” (35), “şimdi” (35), o günler” (36). Burada, yayla anlayışında yaklaşık kırk yıllık bir süreçte yaşanan değişimden söz edilmiştir. Yaylacılık anlayışının ardından “Odcu Haftası Şenlikleri” hakkında bilgi verilmiştir. Burada ise yine geçmişten günümüze doğru ifadeler yer almaktadır: “Temmuz ayının dördüncü cumartesi günü” (39), “180 yıldır” (39), “her yıl” (40). Şenliklerin “zaman içinde” ki (46) değişiminden “şimdi” (47) var olan anlayışa doğru bir değişim anlatılmıştır. Bundan sonra ise geçmiş ve bugün arasındaki karşılaştırmalar şu ifadeler ile yapılmıştır: “bir dönem” (58), “geçmişte” (59), “bu yıl” (59), “çoktan” (60), “bir zamanlar” (69), “çocukluğumda” (71), “o yıllar” (74), “artık” (75), “çoktan” (76), “artık” (92), “şimdiki” (93), “çocukluğumdan” (94), “geçmişte” (95), “Çarşamba günleri” (96), “Perşembe ve Cuma günleri” (97), “bütün bir yaz” (105), “ekim ayı” (106), “göçme zamanı” (106), “sabah gündeğümüyle” (109), “her mevsimde” (117), “nisan” (118), “mayıs” (118), “haziran” (118), “kasım” (121), “eski yıllar” (122), “çocukluğumda” (137).

Asıl anlatı zamanı olan şenlik zamanına bakıldığında, yazarın katıldığı, “bu yıl”ki (48) şenlik zamanı, “sabah”tan (49) itibaren anlatılmaya başlanmıştır. Gün içerisinde yaşananlar şu zaman ifadeleri ile aktarılmıştır: “belli bir saatten sonra” (54), “dönüş yolunda” (62), “kısa



sürede” (64), “o gün” (66), “dört beş saat yürüdüktan sonra” (115), “şenlikten sonra” (127), “artık son günüm ya da gecem” (134), “kaç yıl daha” (135). Metinde genel olarak yaylaya çıkma zamanı ve şenlik haftası geçmişteki ve bugündeki hâliyle okuyucuya sunulmuştur.

Uzam: Metindeki ana uzam “yayla”dır (2). Metinde, “Bursa”da (10) büyüyen yazarın yayla ile tanışma öyküsü ve “Giresun’un Sis Dağı”nda (19) bulunduğu şenlik anlatılmıştır. Bu süreçte, yaylacılık ve “Odcu Haftası Şenlikleri”nden söz edilirken farklı uzamlardan da söz edilmektedir. Bunlar: “Karadeniz” (19), “yurdun dört bir yanı” (19), “dağ” (20), “sahil” (26), “Sakarya” (26), “Karasu” (26), “Artvin” (26), “Kars” (27), “yayla evleri” (30), “Trabzon” (32), “Rize” (32), “Orta Asya” (33), “yerleşim yerleri” (41), “oba” (49), “dünya” (51), “her yer” (52), “Pazarlık Tepesi” (56), “il” (56), “Doğu Karadeniz Dağları” (58), “yol” (62), “meydan” (67), “kahve” (67), “Dumlupınar” (70), “İnönü” (70), “dağın etekleri” (101), “Erkek Suyu” (101), “Deliçoban Kanyonu” (114), “Cenük” (123), “dere” (127), “Görelle Deresi” (128), “Fırat Nehri” (129), “vadi” (129), “köy” (130), “yamaç” (131), “Eynesil” (133), “Kayasis zirvesi” (138).

Gezi yazısı olması nedeniyle daha çok açık uzamlara yer verilmiştir.

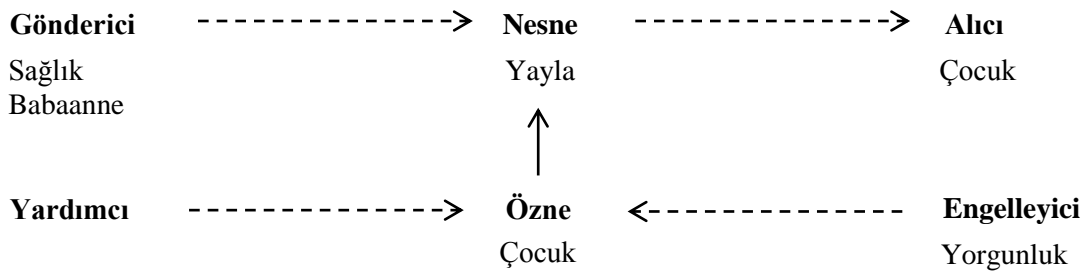
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Bu aşamada, en önemli nokta anlatı kişileri ile eyleyenleri birbirinden ayırmaktır. Anlatı kişileri genel olarak bir insan kavramına dayanırken; eyleyenler insan, hayvan, somut ya da soyut bir varlık ya da kavram olabilir. Bu aşamada Greimas’ın yöntemiyle anlatının değişmeyen unsurları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Metin, anlatıcının Odcu Haftası Şenlikleri’ne katılma sürecini ve orada yaşadıklarını anlatmaktadır.

Anlatıda iki eyleyenler şeması çıkarılabilir. Anlatının birinci kesitinde, anlatıcı çocukluğundan söz etmektedir. Burada anlatı öznesi çocuktur (Ö). İsteyim ekseninde, çocuğun nesnesi olarak yaylaya çıkmak (N) görünmektedir. Çocuğu bu nesneye gönderen ise çocuğun sağlık durumu (G) ve babaannesidir (G). İletişim ekseninde gönderen babaannenin karşısında alıcı olarak anlatı öznesi çocuk (A) bulunmaktadır. Güç ekseninde yaylaya çıkma sürecinde çocuk için engelleyici ise yorgunluk (E) olmuştur.

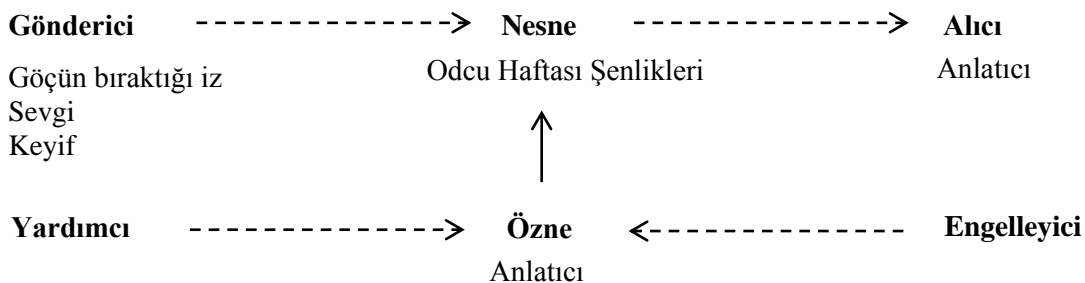
Bu kesit, eyleyenler şemasında şöyle gösterilebilir:



Şekil 37. ODCU Haftası Şenlikleri: Eyleyenler şeması 1

Anlatının birinci kesitinden sonra ise anlatı öznesi olarak anlatıcı (Ö) görünmektedir. İsteyim ekseninde anlatıcının ulaşmak istediği nesne, Odcu Haftası Şenlikleri'dir (N). İletişim eksenine bakıldığında, anlatıcıyı nesnesine gönderenin, onda çocukluğunda yaşadığı göçün bıraktığı iz (G), yayla konusunda hissettiği sevgi ve keyiftir (G). Bu eksende alıcı olarak, öznenin kendisi yani anlatıcı (A) görünmektedir. Güç eksenine bakıldığında, anlatıcıyı engelleyen ve ona yardım eden eyleyen bulunmamaktadır.

Anlatı eyleyenleri şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 38. ODCU Haftası Şenlikleri: Eyleyenler şeması 2

Başlangıçta nesnesinden ayrı olan anlatıcı, anlatı sonunda nesnesine kavuşmuştur: [(Ö V N) > (Ö ∧ N)].

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Anlatı, anlatıcının gezisi üzerine yazılmıştır. Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Anlatıda, eyletim aşaması, anlatıcının geziye katılma isteği hissetmesiyle başlamaktadır. Burada bir zorunluluk değil, bir istek söz konusudur: “Son yıllarda, Karadeniz vardı gönlümde; Giresun’un Sis Dağı’nda yaşanan, yurdun dört bir yanından, binlerce insanın akın akın geldiği bir şenlik vardı.” (19).

Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Anlatının edinç aşaması, öznenin nesnesine ulaşmak için gerekli kiplikleri edinmesi sürecidir. Bu anlatıda, anlatıcının, yaylaya çıkmak için kendini bir şekilde “zorunlu” hissettiği, aynı zamanda bunu “yapmak istediği”, bunu daha önce de “yapabildiği” ve bunu “yapmayı bildiği” görülmektedir: “Aradan geçen onca yıla rağmen o göç aklımda yer edecek ve onu yaşarken asla sevmemekle birlikte, beni hep kendine çekecekti.”, “Son yıllarda, Karadeniz vardı gönlümde; Giresun’un Sis Dağı’nda yaşanan, yurdun dört bir yanından, binlerce insanın akın akın geldiği bir şenlik vardı.”, “Dağdaki “Odcu Haftası Şenlikleri”ne yetişmek için geceyi yırtarak yol alıyordum.” (18, 19, 20). Böylece, öznenin eylemi için gerekli kiplikleri edinmiş olduğu görülmektedir.

Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Anlatının edim aşamasında,

öznenin eylemini gerçekleştirdiği ve gitmek istediği şenliklere ulaştığı görülmektedir: “Sis Dağı'nda bu yıl düzenlenen şölen de çok görkemliydi.” (48).

Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır. Anlatının yaptırım aşamasında da öznenin nesnesine kavuştuğu ve bu şekilde kendini ödüllendirdiği görülmektedir: “Sis Dağı'nın dumanla kaplı 2 bin 382 metre yüksekliğindeki Kayasis zirvesinde dolaşırken bir masal yaşadım. Elmamı aradım ve buldum.” (138, 139).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 31

*ODCU Haftası Şenlikleri: Anlatı İzlencesi*

Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Anlatıcının istekle yola çıkması G (iz, istek, keyif) > Ö (anlatıcı)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Anlatıcının şenliklere ulaşması	Anlatıcının şenliği yaşamaması ve kendini ödüllendirmesi: Ödül
(Ö V N)	Anlatıcının gerekli kiplikleri edinmesi		[(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

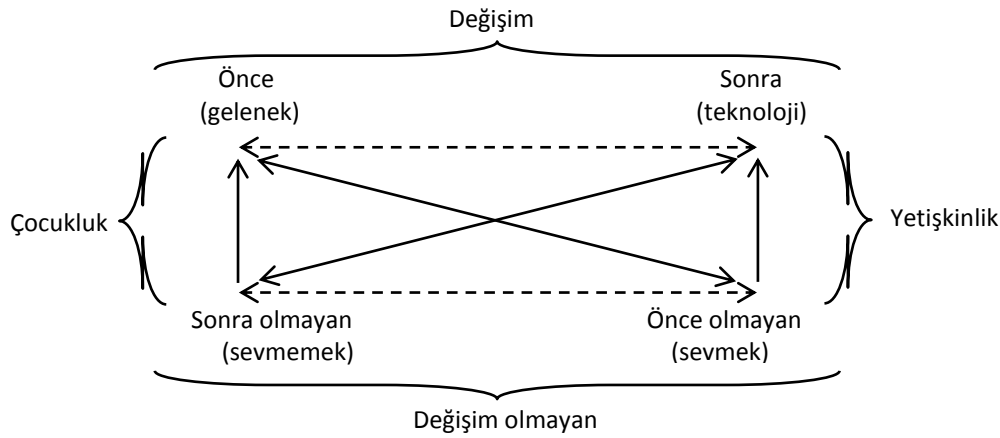
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı, metinlerin kendi içlerinde bulunan karşıtlık, çelişkinlik ve içirme ilişkilerinin üzerine kuruludur. Bu anlamsal ilişkilerin bir bölümü yüzeysel yapıda söylem olarak ortaya çıkarken; bir kısmı saklı kalır ve okur tarafından tamamlanır.

Metinde, anlatıcının Odcu Haftası Şenlikleri'ne katılması ve orada yaşadıklarını ve oradaki izlenimlerini aktarması ile oluşturulmuştur.

Anlatıdaki temel karşıtlık, “önce” ve “sonra” üzerine kurulmuştur. Bu karşıtlık anlatının başında yüzeysel yapıya yansımaktadır. Bu yansımada, anlatıcının çocukluğunun anlatılmasının hemen ardından sonraki yaşamı hakkında bilgi verilmiştir: “Aradan geçen onca yıla rağmen o göç aklımda yer edecek ve onu yaşarken asla sevmemekle birlikte, beni hep

kendine çekecekti.” (18). Anlatıcı, yaylanın zaman içindeki değişimine yer vermiştir: “Bir zamanlar, yaylalara çıkmak yaşamı sürdürmenin gereğiydi ve o günler bugünlerden çok uzak değil. Zaman içinde yaylacılık eski büyüünü, yaşamsal işlevlerini kaybetmiş olsa da geçmişte yaylalara saatlerce yürüyerek çıkan insanlar, şimdi kırklı yaşlarının üzerindeler.” (34-35). Bununla beraber anlatıda, anlatıcının çocukluğundaki ve yetişkinliğindeki duygu ve düşüncelerine yer verilirken, şenliklerin anlatıcının çocukluğunda ve yetişkinliğinde nasıl olduğu ile de ilgili bilgi verilmiş ve anlatının sonunda bununla ilgili bir karara varılmıştır: “Sis Dağı’nda benim çocukluğumda yaşadığım göçler artık olmasa da bu masalı seviyorum ve tekrar tekrar yaşamaktan büyük bir keyif duyuyorum.” (137). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Toplum Hayatı” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “önce” ve “sonra” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 39. ODCU Haftası Şenlikleri: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Metinde, on tane görsel kullanılmıştır. Fotoğraflardan oluşan bu görsellerde, yazılı metinle bağlantılı olarak yayla, yaylada bulunan insanlar, yayladaki şenlikler, şenlik sırasında horon tepen ve halay çeken insanlar, yaylada yerleşim ve yayladan manzara yansıtılmıştır.

Bu anlamda metnin görsellerinin, yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilmektedir.

**“Oğuz Destanı” adlı metnin çözümlenmesi.** Destan türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Destan türündeki metin dışöyküsel anlatıcı tarafından sıfır odaklayım (sınırsız) bakış açısı ile sunulmuştur.

Anlatı, sunulurken kesitlerine ayrılmıştır: Anlatının birinci kesiti, Oğuz Han’ın doğuşu ile başlamaktadır (1-23). Anlatının ikinci kesitinde, Oğuz’un gençliği anlatılmaktadır (24-45). Anlatının üçüncü kesitinde, Oğuz’un göğün kızı ile evlenmesi anlatılmaktadır (46-57). Anlatının dördüncü kesitinde, Oğuz’un yerin kızı ile evlenmesi anlatılmaktadır (58-73). Anlatının beşinci kesitinde, Oğuz Han’ın batıda İdil boyu akınlarından söz edilmiştir (74-107). Anlatının altıncı ve son kesitinde, Oğuz Han’ın altı oğluna hanlık verilmesinden söz edilmiştir (108-152).

Kahramanlar: Destan, Oğuz Kağan etrafında şekillenmiştir. Bununla birlikte metinde yer alan kahramanlar şunlardır: “Ay Kağan” (5), “göğün kızı” (49), “Gün” (56), “Ay” (57), “Yıldız” (57), “göğün kızı” (49), “yerin kızı” (58), “Gök” (71), “Dağ” (71), “Deniz” (71), “Urum Kağan” (74), “ordu” (75), “kurt” (82), “asker” (95), “halk” (104), “herkes” (108), “Uluğ Türük” (110), “Oğuz Kağan soyu” (120), “Bozoklar” (140), “Üçok” (140).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 32

*Oğuz Destanı: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Oğuz Han	gök mavisiydi bu oğlanın yüz rengi, kıpkızıl ağzıyla, ateş gibiydi benzi, al al idi gözleri, saçları da kapkara, perilerden de güzel, kaşları var ne kara, geldi, emdi, istemedi, ister, dile geldi, söyler, konuşur, yürür oynar, öküz ayağı gibi idi sanki ayağı, kurdun bileği gibi idi sanki bileği, benzer idi omzu tıpkı samurunkine, göğsü de yakın idi koca ayınkine, tüylerle dolu idi, vücudunun her yeri kıllarla dolu idi, güder, biner, gider, yiğit oldu, çok alp bir kişi, avlarım, o yere vardı, aldı, dedi, avladı, bağladı, döndü gitti, dönünce, anladı, tuttu, astı, geldi, baktı, can evinden vurmıştu, durmuştu, vurdu, öldürüp, kurtardı, keserek aldı, döndü gitti, haber saldı, gitti, gördü, ok attı, dedi, kesti, öldürdü, Tanrı'ya yalvarırken, yürüdü, gördü, akli gitti beyninden, kıza vuruldu, sevdi, gönlünden, gerdeğe girdi, aldı dilediğinden, adını koydular, adını buldular, memnun oldular, ava gitmişti, akli başından gitti, yüreğine kordan bir ateş girdi, tutup aldı, soy soylattı, toy yaptı, şölen verdi, yarlık verdi, yarlık gönderdi, başına koydu, yok edeyim, dedi, yola çıkarak, bayraklarını açtı, aştı, kurdurup, uykuya daldı, savaş yapmak, toplattı, hayretle gördü, başardı, kağanlığını aldı, halkı iline kattı, beğendi, dedi, tuttu, gördü, getirtti, dedi, avlansana, başa geldi, sevindi, güldü, aldı, böldü, dedi, oturup eğlendiler, yediler, içtiler, erip muradlarına, böldü, verdi, dedi, gördüm, aştım, fırlattım, yürüdüm, ağlattım, güldürdüm, ödedim, veriyorum
Urum Kağan	ulu büyük bir kağan, Oğuz'un komşusuydu, kentleri çok çok idi, sayısız orduları, dinlemezdi, gitmez, direnir, söylenir, sözümü tutmam, dinlemedi, kaçtı
Kurt	gök yeleli, gömgök tüylü, bakıyordu, uluyarak, döndü, bir insan gibi, sözler döktü, dedi, bilirim, güdeceğim, yürüyeceğim, öncü gibi, izci gibi, yürür durur, durdu
Uluğ Türük	bir koca kişi, sakalı ak, saçı boz, tecrübeli, asil bir insan, akıllı düşünceli, unvanı Tüşimel'di, kağan veziri, Oğuz'un seçme eri, gördü, anlattı, tabir etti, dedi, öğüt ver
Gün, Ay ve Yıldız	gidin gün doğusuna, gitti, av avlayıp kuşlanan, buldular, sundular, kullanın, oklarınız erişsin göğe, oturup eğlendiler, yediler, içtiler, erip muradlarına, sizin olsun bu yurdum
Gök, Dağ ve Deniz	gidin gün batısına, gitti, av avlayıp kuşlanan, buldular, sundular, sizlerin olsun, olun siz de birer ok, oturup eğlendiler, yediler, içtiler, erip muradlarına, sizin olsun bu yurdum

Zaman: Metin, destan türüne uygun olarak “günlerden bir gün” (4) ifadesi ile başlamaktadır. “O gün” (5), Oğuz Han'ın doğumu ile anlatı başlamaktadır. Bundan sonra sırasıyla Oğuz Han'ın hayatı anlatılmıştır. Öncelikle, doğumundan kırk güne kadar, “kırk gün” (13) geçtikten sonraki zaman anlatılmıştır. Daha sonra “geceler günler geçti, nice seneler doldu!” (22) ifadesi ile Oğuz Han'ın gençlik zamanına gelinmiştir. Oğuz'un gençliği “bu çağda” (24) ifadesi ile başlamaktadır. Bu dönemde Oğuz Han'ın avlanması anlatılmaktadır. “Sabah olmadan önce” (33), “tanın ağarmasıyla” (33), “yine sabah olmuştu” (35) ifadelerinden avlanmanın sabah erken başladığı anlaşılmaktadır. Buradaki olaylar “yine bir gündü” (42) gibi genel olarak ifade edilmiştir. Oğuz Han'ın bu döneminden sonra göğün

kızıyla evliliği anlatılmaya başlanmıştır. Bu dönem “yine günlerden bir gün” (46) ifadesi ile başlamaktadır. Ve bu günde, “karanlık” (47) olduğu zaman başlayan olaylar anlatılmaktadır. Bu dönemde zaman “gün geceler dolunca” (54) ifadesi ile ilerlemiş ve Oğuz’un yerin kızıyla evliliğine geçilmiştir. Bu dönem de “bir gün” (58) ifadesi ile başlamış ve devam etmiştir. Bundan sonra Oğuz Han’ın akınlarına geçilmiştir. Akın etme süreci, “kırk günden sonra” (79) ifadesi ile anlatılmıştır. Bu süreçteki bir olaylar, “tan ağarıyordu” (81), “bir gün” (101), “sonra günlerden” (101) ile belirtilmiştir. Bundan sonra da Oğuz Han’ın oğullarına hanlık verilmesine geçilmiştir. Bu dönemde kullanılan zaman kavramları ise “sabah olunca” (122), “kırk gün kırk geceden çok” (140).

Uzam: Metnin uzamı “bu yerde” (24) gibi belirsiz bir ifadeyle başlamış ve ardından bu yerin “Oğuz yurdu” (25) olduğu belirtilmiştir. Bu yurt içinde kullanılan uzamlar ise şunlardır: “orman” (25), “nehir” (25), “ırmak” (25), “ev” (33), “il” (41), “yer” (47), “gök” (47), “göl” (58), “ağaç kavuğu” (58), “yeryüzünde” (61), “kent” (75), “yol” (79), “Muz-Dağ etekleri” (79), “çadır” (80), “Urum” (93), “İdil-Müren” (101), “nehrin kıyıları” (102), “Kara-Dağ sırtları” (102), “otağ” (107), “doğudan batıya” (112), “kuzeye” (113).

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatısal düzeyde önemli olan, eyleyenleri ve bunların gerçekleştiği eyleyensel rolleri tespit etmeye çalışmaktır. Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır.

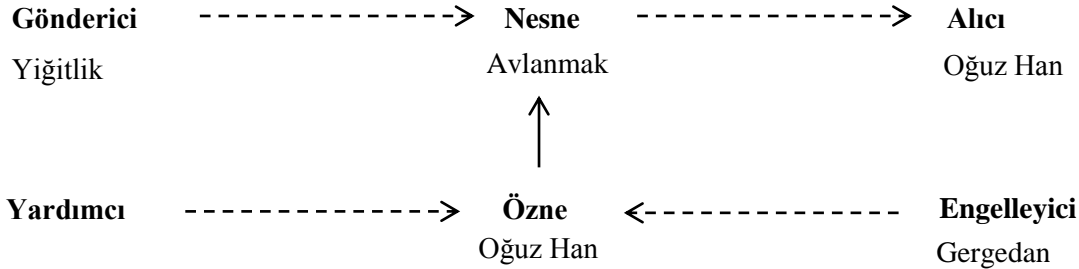
Bu aşamada, metnin bölümleri öncelikle eyleyenler şemasına göre incelenecektir.

“Oğuz Han’ın gençliği” bölümünde özne Oğuz Han’dır (Ö). İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesnenin avlanmak (N) olduğu görülmektedir. İletişim ekseninde



özneyi bu nesneye yönlendiren yiğitlik (G) ve gönderenin karşısında alıcı olarak Oğuz Han (A) vardır. Güç ekseninde Oğuz Han'ı engelleyen ise gergedandır.

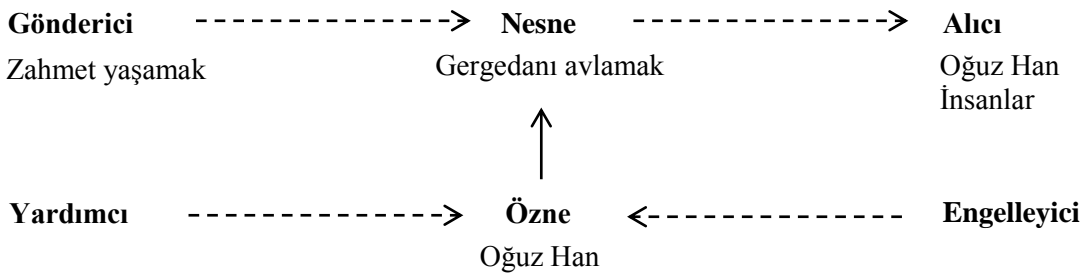
Bu kesitin eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 40. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 1

Ayrıca bu kesitte anlatı öznesi Oğuz Han'ın gergedanı avlamak (N) nesnesine de ulaşmak istediği görülmektedir (isteyim eksen). İletişim ekseninde, Oğuz Han'ın bu nesneye gönderenin gergedanın insanlara ve hayvanlara zahmet yaşatmasıdır (G). Bu gönderenin karşısında alıcı olarak Oğuz Han (A) ve onun yurdunda yaşayan insanlar (A) vardır. Bu bölümde güç ekseninde engelleyici ve yardımcının bulunmadığı görülmektedir:

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:

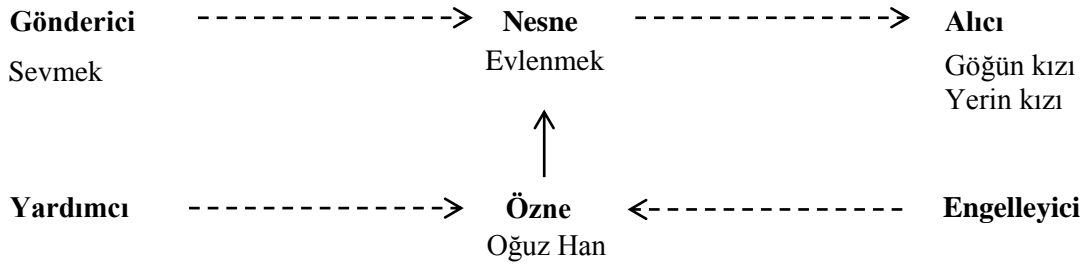


Şekil 41. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 2

“Oğuz Han'ın evliliği” bölümünde, anlatı öznesi Oğuz Han'ın (Ö) bir başka nesneye ulaşması söz konusudur. İsteyim ekseninde Oğuz Han'ın, evlenmek (N) nesnesine ulaşmak istediği görülmektedir. İletişim ekseninde onu bu sürece gönderenin sevmek (G) duygusu olduğu görülmektedir ve bu duygunun karşısında alıcı olarak göğün kızı (A) ve yerin kızı (A)

bulunmaktadır. Güç ekseninde, Oğuz Han'ın yanında engelleyici ve yardımcı eyleyenin bulunmadığı görülmektedir.

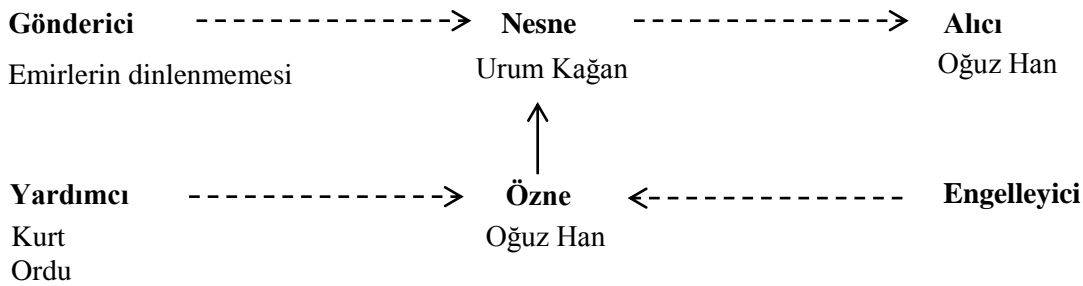
Bu kesitin eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 42. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 3

“Oğuz Han'nın akınları” bölümünde, anlatı öznesi Oğuz Han'ın (Ö), ulaşmak istediği nesne Urum Kağan'dır (N). Özne ve nesne arasındaki bu ilişki isteyim ekseninde bulunmaktadır. Anlatının İletişim ekseninde Oğuz Han'ın emirlerinin dinlememesi (G) gönderici olarak görünmekteyken alıcı Oğuz Han'ın (A) kendisidir. Güç ekseninde Oğuz Han'a yardımcı olanın kurt (Y) ve Oğuz Han'ın ordusu (Y) olduğu görülmektedir.

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:

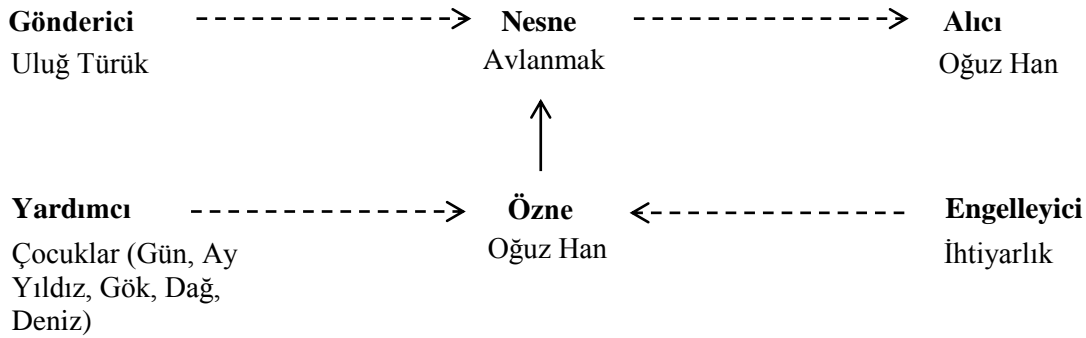


Şekil 43. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 4

“Oğuz Han'ın oğullarına hanlık vermesi” bölümünde, anlatı öznesi Oğuz Han'ın (Ö) avlanmak (N) nesnesine ulaşmak istediği isteyim ekseninde görülmektedir. İletişim eksenine bakıldığında, Oğuz Han'ı bu nesneye gönderen Uluğ Türük'tür (G) ve karşısında alıcı olarak Oğuz Han (A) vardır. Güç eksenine bakıldığında, Oğuz Han'ı bu süreçte engelleyen

ihtiyarlık (E) olduğu görülmektedir. Bu süreçte Oğuz Han'ın yardımcıları ise çocuklarıdır (Y).

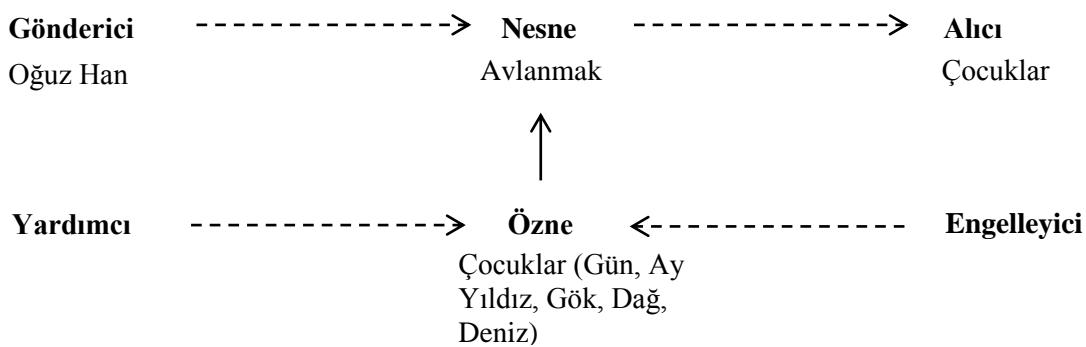
Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 44. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 5

Anlatının bu kesiti Oğuz Han'ın çocukları açısından düşünüldüğünde başka bir eyleyen şeması ile de karşılaşılır: Oğuz Han'ın çocukları (Ö) özne olarak görülürken ulaşmak istedikleri nesne avlanmaktır (N) (isteyim eksen). Onları bu nesneye gönderen ise Oğuz Han'dır (G). Bu gönderenin karşısında alıcı olarak çocuklar (A) bulunmaktadır (iletişim eksen). Güç ekseninde ise engelleyici ve yardımcı eyleyen bulunmamaktadır.

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 45. Oğuz Destanı: Eyleyenler şeması 6

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan

oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Anlatının eyletim aşaması, gönderici ile özne arasındaki anlaşmanın yapıldığı aşamadır. Bu aşamada Urum Kağan'ın Oğuz Han'ın emirlerini dinlememesi ile başlamaktadır: “Urum Kağan derlerdi, ulu büyük bir kağan, Oğuz'un komşusuydu, sol yanında oturan. Kentleri çok çok idi, sayısız orduları, Dinlemezdi Oğuz'dan giden buyrultuları” (74, 75). Bu durum, Oğuz Han'ın eylemini başlatmış, nesnesini belirletmiştir.

Anlatının edinç aşaması, öznenin eylemi için gerekli kipliklerle donandığı aşamadır. Bu anlatının öznesi olan Oğuz Han da bu aşamada eylemi için gerekli kiplikler edinecektir. Oğuz Han'ın ilk olarak “yapmak zorunda” olduğu ve “yapmayı istediği” şey emirlerinin dinlenmesini sağlamaktır ki bunun için harekete geçmiştir: “Yarlık gönderdi Oğuz, yarlığın dinlemedi, Oğuz başına koydu, yok edeyim ben dedi!” (78). Oğuz Han'ın nesnesine “ulaşabilmek” için yola çıkmıştır: “Oğuz yola çıkarak bayraklarını açtı, Muz-Dağ eteklerini, kırk günden sonra aştı.” (79). Oğuz Han'ın nesnesine nasıl ulaşacağını ve bu konuda neler yapacağını “bilmesi” konusunda kendisine bir yardımcı bulmuştur: “Döndü bu kurt Oğuz'a, tıpkı bir insan gibi! Ağzından sözler döktü, tıpkı bir lisan gibi! Dedi: “Ey! Ey! Oğuz ey! Bilirim ne dilersen! Urum'un illerinde savaş yapmak istersin! Ey Oğuz! Askerini ben kendim güdeceğim! Ordunun en önünde, ben de yürüyeceğim!” (86-96). Anlatının edinç aşamasında, Oğuz Han'ın gerekli kiplikleri edindiği görülmektedir.

Anlatının edim aşamasında, özne eylemini gerçekleştirmektedir. Bu anlatıda da anlatı öznesi Oğuz Han, edinç aşamasında edindiği kiplikler ile eylemini gerçekleştirmiştir: “Savaş başladı birden, nehrin kıyılarında, Ok ile kargı ile Kara-Dağ sırtlarında.” (102).

Yaptırım aşaması, öznenin başarısının tanındığı aşamadır. Bu anlatıda da Oğuz Han eylemini başarıyla gerçekleştirmiş ve bunun karşılığında da ödüllendirilmiştir: “Oğuz Kağan

başardı, Urum Kağan da kaçtı, Kağanlığını aldı, halkı iline kattı. Oğuz Han'ın otağı, ganimetlerle doldu, Ölü, diri ne varsa onun tutsağı oldu. (106, 107).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 33

*Oğuz Destanı: Anlatı İzlencesi*

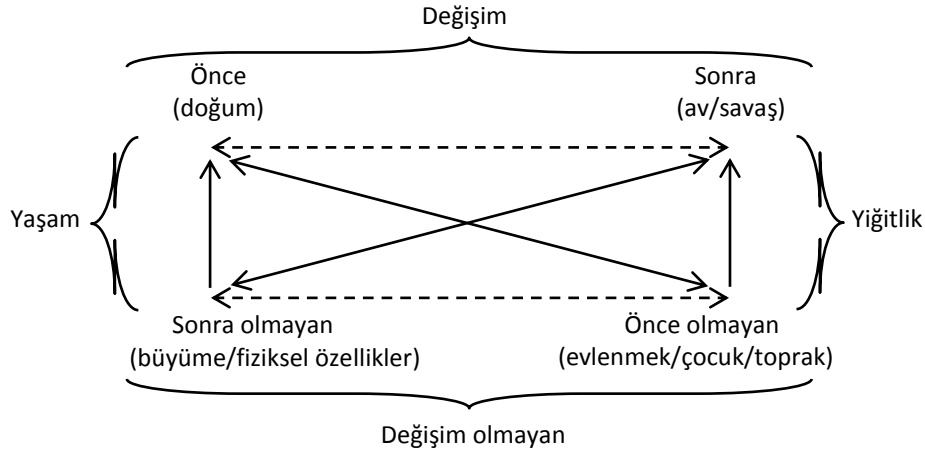
Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Urum Kağan'ın emirleri dinlememesi üzerine Oğuz Han'ın akın kararı alması	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Oğuz Han'ın Urum Kağan ile savaşması	Oğuz Han'ın savaşı kazanması
G (emirlerin dinlenmemesi) > Ö (Oğuz Han)	Oğuz Han'ın eylemi için gerekli kiplikleri edinmesi		
(Ö V N)			[(Ö V N) > (Ö Λ N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Bir metni göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle incelemek demek, metnin derin yapısında bulunan simgeleri tespit etmek demektir. Aynı türden olan bu simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

Anlatı Oğuz Han'ın doğumu, gençliği, evliliği, akınları ve hanlığı sürecinde olanları anlatmaktadır.

Anlatı, “önce” ve “sonra” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Karşıtlık içinde Oğuz Han'ın önce yaptıkları ve sonra yaptıkları anlatılmış; onun yaşamı ve yiğitliği hakkında bilgi verilmiştir. Oğuz Han'ın doğumu, büyümesi ve fiziksel özellikleri ile yaşamı anlatılırken avlanma, savaş yapması, toprak sahibi olması, topraklarını çocuklarına bölmesi ile de yiğitliği anlatılmıştır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Millî Kültür” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “önce” ve “sonra” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 46. Oğuz Destanı: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Oğuz Han’ın doğuşunun anlatıldığı bölümde Oğuz’un büyümesi, avlanması, at binmesi ve yiğit olması üzerinde durulmuş ve bu yazılı metinle uyumlu olarak Oğuz Han’ın yürümesi ve at binmesi görsel ile yansıtılmıştır.

Oğuz’un gençliğin anlatıldığı bölümde avlanma üzerinde durulmuş ve bununla ilgili olarak da iki görsel ile Oğuz Han’ın avlanmak için hazır oluşu ve avladığı gergedan gösterilmiştir.

Oğuz Han’ın göğün kızı ile evlenmesinin anlatıldığı bölümün yazılı metnine uygun olarak görselde Oğuz Han’ın ışıklar içinde bir kızı görmesi gösterilmiştir.

Oğuz Han’ın yerin kızı ile evlenmesi bölümünde de yazılı metinle uyumlu olarak Oğuz Han ve eşinin çocuk sahibi olmaları gösterilmiştir.

Oğuz Han’ın akınlarının anlatıldığı bölümde, yazılı metinle uyumlu olarak Oğuz Han’ın akın süreci gösterilmiştir.

Oğuz Han'ın oğullarına hanlık vermesinin anlatıldığı bölümdeki görsellere bakıldığında, burada Oğuz Han'ın, onun oğullarının ve Oğuz Han'ın oğullarına verdiği yay ve okun görsellerinin yer aldığı ve bunun da yazılı metinle uyumlu olduğu görülmektedir.

Genel olarak düşünüldüğünde, metnin görsellerinin yazılı metinle uyumlu olduğu görülmektedir.

**“Tatlı Dil” adlı metnin çözümlenmesi.** Sohbet/söyleşi türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Sohbet/söyleşi türündeki metin, kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır. Sohbet/söyleşi türündeki bu metin, giriş gelişme ve sonuç bölümü olarak kesitlerine ayrılabilir. Metnin giriş bölümünde tatlı dil ve acı dil üzerinde durulmuş, bunların tanımlamaları yapılmış ve atasözleri ile desteklenmiştir (1-19). Metnin gelişme bölümünde anlatıcının tatlı dil ile ilgili düşünceleri geliştirilmiştir. Tatlı dilin yaptırdıklarından, tatlı dilli insanlardan ve tatlı dilin her kapıyı açabileceğinden söz edilmiştir (20-66). Metnin son bölümünde ise konuyla ilgili bir hikâyeden örnek verilmiş ve anlatıcının bu olayı yorumlaması ve iyi dileklerde bulunması ile metin bitirilmiştir (67-76).

**Kahramanlar:** Sohbet/söyleşi türündeki metin, türüne uygun olarak yazar ve okuyucu arasındaki bir sohbet havasında yazılmıştır. Burada yazar, metnin başında “bilirsiniz” (1) ifadesi ile okuyucuya seslenmektedir. Metin, genel olarak “insan”ları (3) ele almakta ve insanlara gönderme yapmaktadır. Anlatıda “derler” (9) ifadesi ile genelleştirilen insanların yanında tatlı dilli ve tatlı dilli olmayan insanlar (5) da bulunmaktadır. “Kaçtığımız” (15) ifadesi ile de yazarın kendini insanlarla ve okuyucuyla bütünleştirdiği, “söylediğim gibi” (48)

ifadesi ile kendini saklamadığı görülmektedir. Metinde “evdekiler” (26) ifadesi ile de evde bulunan insanlar anlatılmıştır. Bunun yanında anlatıda örnek olarak ele alınmış kişiler vardır ki bunlar şunlardır: “gelin” (51), “güvey” (52), “Charles Quint” (67), “millet” (69).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 34

*Tatlı Dil: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Anlatıcı	kaçtığımız, söylediğim gibi, bilmem, gönülden temenni ederim
Okuyucu	bilirsiniz, olursanız olun, yapamayacağımız, işleriniz, olsanız, işleriniz ters gitmişse, düşünürsünüz, çalışırsınız, yerine getiriverirsiniz, gittiniz mi, dinlersiniz, konuşmuş gibi olursunuz, çıkarsanız, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin
Tatlı dil/tatlı dilli insan	insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir, yılanı deliğinden çıkarır, yatıştırır yerinizden kaldırmaz, imar eder, mucizesi budur, tatlı konuşmalarıyla tanınmış, dinlemek başlı başına bir zevktir, söz ağzında kalır, söyler, ağzından bal akıyor, bütün kapılar açılır, yüzleri ısıtır, cana yakın kılar, çözemeyeceği düğüm yoktur, sihirli bir anahtardır, gönülleri fetheden, gücünü gönülden alır, iyi insanda olur, üzüntüye kapılmaz, huzur götürür, şevke getirdiği
Acı dil/acı dilli insan	can yakar, kalp kırar, gönül devirir, dil yararı yaraların en derinidir, çirkinleştirir, yüzünden sevilmezler, şeytan görsün yüzünü!
Charles Quint	saat meraklısı, işi gücü, etrafına topladığı on, on beş saati aynı zamanda çaldırmaya, daima hepsinin aynı zamanı göstermelerini temin etmeye çalışmaktı, dünya hükümrânlığı peşinde koşan, üzüntüye kapılmıştır, aç gözlüydü, hâkim olmak istiyordu

Zaman: Metinde türüne uygun olarak bir anlatı zamanı yoktur. Yalnızca, metinde verilen örnekler içinde zamana dair “düğün akşamı” (52), “dakikalar” (75) gibi ifadeler yer verilmiştir.

Uzam: Metnin türüne bağlı olarak, belirli bir uzam yoktur. “Mağaza”da (1) bulunan mankenlerden yola çıkılmıştır. Bunun yanında metinde adı geçen uzama yönelik isimler şunlardır: “ev” (25), “Adana” (50), “Mersin” (50), “Kahramanmaraş” (50), “Güney ve Güneydoğu vilayetleri” (50), “Erzincan” (51), “dünya” (66).



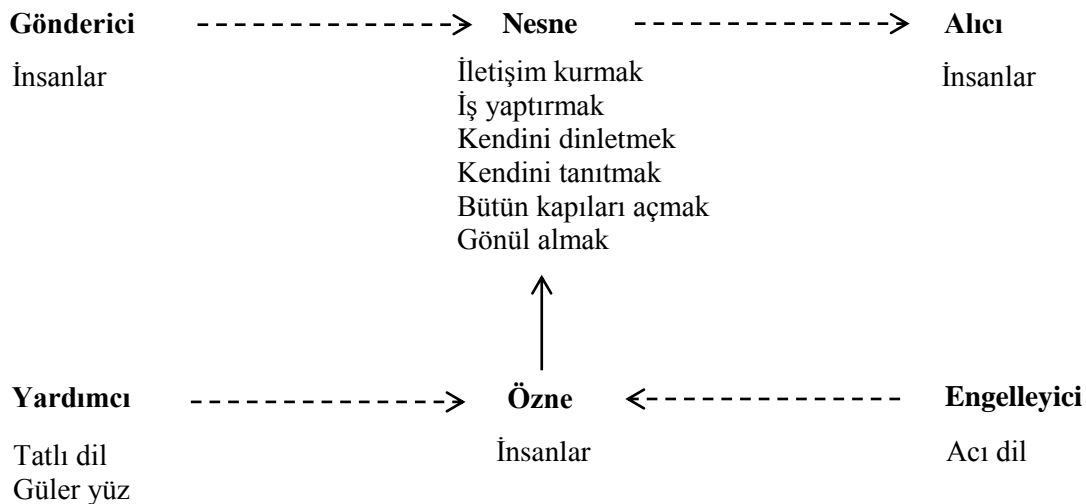
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Eyleyensel örnekçeye göre inceleme yaparken Greimas'ın tespit ettiği gönderici, alıcı, özne, nesne, yardımcı ve karşıt eyleyenleri tespit etmek gerekir.

Sohbet/söyleşi türündeki metinde, tatlı dilin öneminden söz edilmektedir.

Metinde anlatılanların öznesi insanlardır (Ö). İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesnenin şunlar olduğu görülmektedir: İletişim kurmak (N), iş yaptırmak (N), kendini dinletmek (N), kendini tanıtmak (N), bütün kapıları açmak (N), gönül almak (N). İletişim eksenine bakıldığında öznenin nesnesine ulaşması sürecinde gönderenin ve alıcının yine öznenin kendisinin, günümüz insanının (G, A) olduğu görülmektedir. Bu süreçte, güç eksenine bakıldığında, özneyi engelleyen acı dilken (E) özneye yardımcı olan tatlı dil (Y) ve güler yüzdür (Y).

Eyleyenler şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 47. Tatlı Dil: Eyleyenler şeması

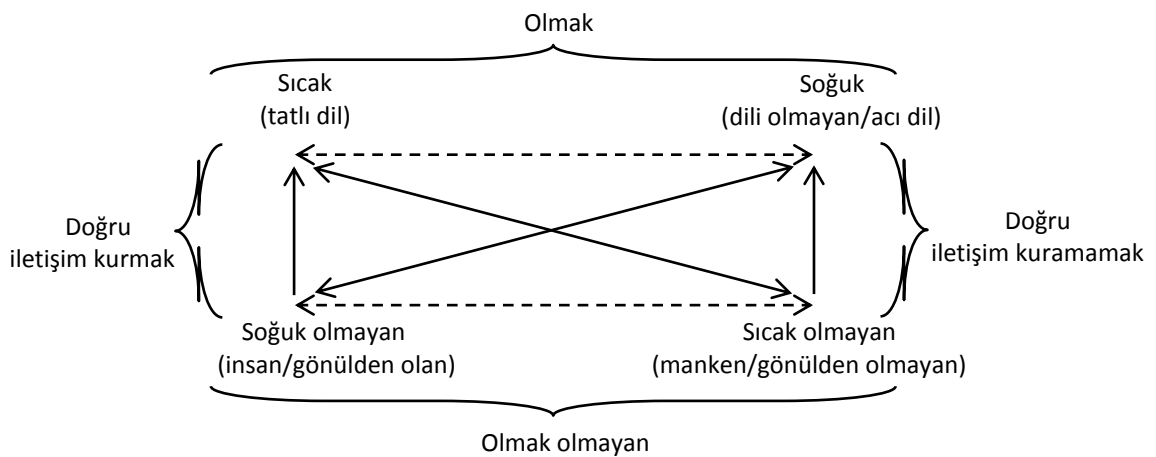
Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle bir metnin derin yapısını incelerken öncelikle simgeler ile bu simgeler arasında kurulan anlam eksenlerini tespit etmek gerekir. Bu doğrultuda simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

Metinde, insanların iletişim kurması üzerinde durulmuş; bu iletişimde tatlı dilli olmanın önemi üzerinde durulmuştur

Bu önem, “sıcak” ve soğuk” karşıtlığı üzerine kurulmuştur ve bu karşıtlık metnin girişinde yüzeysel yapıya yansımıştır: “Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar. Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir.” (1-3). Bu karşıtlıkta “sıcak” olmak ile tatlı dillilik, “soğuk” olmak ile de acı dilli olmak üzerinde durulmuş; bu konuda örnekler verilmiş ve doğru iletişim kurmak ve kuramamak anlatılmak istenmiştir. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “İletişim” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “sıcak” ve “soğuk” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 48. Tatlı Dil: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci görselde, yazılı metinde sözü edilen mağaza mankenine ve bu mankene bakan insanlara yer verilmiştir. Görsel, konuyla ilişkili görülmektedir.

İkinci görsel, yazılı metinle ifade edilen konuyla ilgili bir örneği yansıtmaktadır. Burada, çalıştığı günün sonunda eve yorgun dönen bir babanın ailesine yardım etmesi gösterilmekte ve bu da yazılı metinle ifade edilen örneği desteklemektedir.

Yazılı metinde karga ve tilki öyküsüne göndermede bulunulmuştur. Üçüncü görsel de bu göndermeye uygun olarak karga ve tilkiyi göstermektedir.

Dördüncü ve son görsel de yazılı metnin konu ettiği tatlı dilli insanlar arasındaki iletişimi göstermek amacıyla sohbet eden iki insanı göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında metnin görsellerinin yazılı metni bütünlediği söylenebilir.

**“Mehmet Âkif Ersoy” adlı metnin çözümlenmesi.** Biyografi türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Biyografi türündeki metin kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine şöyle ayrılabilir: Metnin birinci kesitinde, Mehmet Âkif Ersoy’un doğumundan ve ailesinden söz edilmiştir (1-3). Metnin ikinci kesitinde, Mehmet Âkif Ersoy’un eğitim ve çalışma hayatı anlatılmıştır (4-14). Metnin üçüncü kesitinde, Mehmet Âkif Ersoy’un şiir, yazı ve çevirilerinden söz edilmiştir (15-16). Metnin dördüncü kesitinde, Mehmet Âkif Ersoy’un seyahatleri ve bu seyahatlerdeki izlenimleri anlatılmıştır (17-19). Metnin beşinci kesiti, Mehmet Âkif Ersoy’un düşünce anlayışından ve bunun için ortaya koyduklarından oluşmaktadır (20-26). Metnin altıncı kesitinde Mehmet Âkif Ersoy’un İstiklâl savaşı

döneminden ölümüne kadar yaptıkları hakkında bilgi verilmiştir (27-35). Metnin yedinci kesitinde, Mehmet Âkif Ersoy'un edebî kişiliğinden ve sanat anlayıştan söz edilmiştir (36-53). Metin sekizinci kesit ile Mehmet Âkif Ersoy'un eserlerinden söz edilerek bitirilmiştir (54).

Kahramanlar: Biyografi türündeki metinde Mehmet Âkif Ersoy (1) anlatılmaktadır. Bununla birlikte anlatıda onunla ilişkili kahramanlara da yer verilmiştir: “babası” (2), “annesi” (3), “Esad Dede” (7), “arkadaşı” (13), “Eşref Edip” (16), “Osmanlı Devleti” (22), “TBMM” (32), “toplum” (38), “halk” (43), “edebiyatçı” (46).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 35

*Mehmet Âkif Ersoy: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Mehmet Âkif Ersoy	doğdu, başladı, bitirdi, dersleri aldı, okudu, öğrendi, bitirdi, atandı, fırsatı buldu, müdür yardımcısı oldu, istifa etti, edebiyat dersleri hocalığına devam etti, şiirle ilgilenmeye başlamış, şiiri yayımlanmış, yazıları, şiirleri ve çevirileri yayımlanmaya başladı, seyahatte bulundu, uğradı, izlenimlere sahip oldu, savunmuştur, belirtmiştir, karşı çıkmıştır, İstiklal Harbi'ni desteklemek üzere, konuşma yaptı, görevine son verildi, İstiklal Savaşı'na desteğini hızlandıran çalışmaları sürdürdü, milletvekili olarak TBMM'ye seçildi, yazdığı İstiklâl Marşı 12 Mart'ta TBMM tarafından millî marş olarak kabul edildi, Mısır'da yaşamaya karar verdi, vatanında ölmek isteği, Türkiye'ye döndü, hayata veda etti, edebî kişiliği, şiir anlayışı gerçekçidir, şiirlerinde toplumun çeşitli sıkıntılarını yansıtarak çözüm yolları arama yoluna gitmiştir, konuşma dilini ön planda tuttuğu şiirleri, biçim yönünden titiz bir çalışmanın göstergesidir, aruzu ustaca kullanmıştır, şiirlerinde kendi toplumunun çeşitli sıkıntılarını yansıtma yollarına gitmiştir, hayatın çeşitli yönlerini toplumun acınacak hâllerini manzum hikâyelerinde ustaca işleyen, sanatıyla toplumun sesi olmuştur, halktan biri, bu yaşayış tarzı çeşitli şekillerde şiirlerine de yansımıştır, dilde sadeleştirmeden yana olmuştur, asla aşırılığa kaçılmaması gerektiğini de ifade etmiştir, edebiyat halka hitap etmeli, edebiyatçı da asla halktan kopuk olmamalıdır, gerçekçiliği ön planda tutan, ilhama inanmayan, hayalperestliği reddettiğini, gerçeğe ne kadar önem verdiğini, Safahat adlı şiir kitabının yanında birçok makale ve çeviri eserleri de vardır

Zaman: Metindeki anlatı zamanı Mehmet Âkif Ersoy'un doğum yılı olan 1873 ile başlamaktadır. Bundan sonra onun öğrencilik hayatı (4-10) anlatılmış sonra da memuriyet

hayatı (10-13) ve hocalık (14) zamanı anlatılmıştır. Metin bundan sonra Mehmet Âkif Ersoy'un düşünce hayatı, sanat anlayışı, edebî ve siyasi kişiliği ile devam etmiştir. Anlatıdaki bu kronolojik ilerleme Mehmet Âkif Ersoy'un 1936'da vefat ettiğinin belirtilmesi ile sona ermiştir. Anlatı zamanı, 1873-1936 yılları arasını kapsamaktadır.

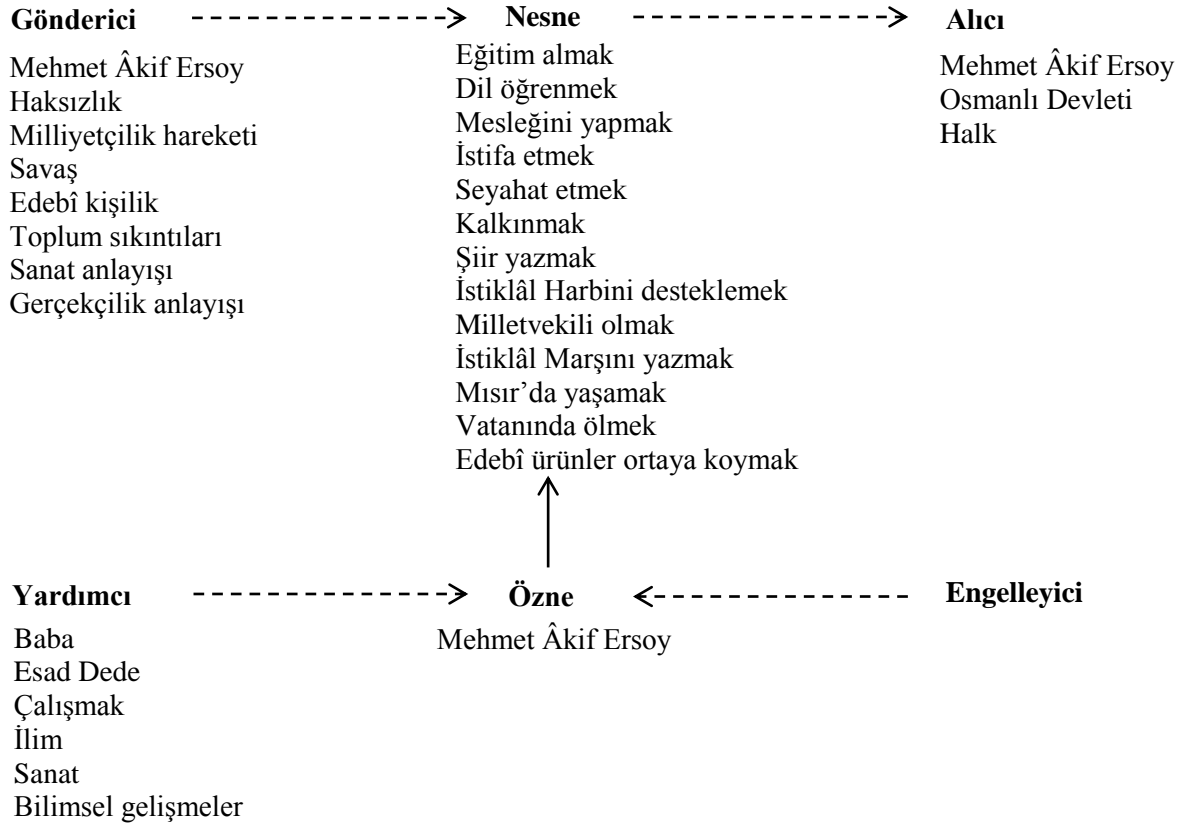
Uzam: Metin, biyografi türünden olduğundan metinde yer alan uzamlar da anlatı kahramanının hayatı ile ilişkilidir: "İstanbul" (1), "Arnavutluk" (3), "Buhara" (3), "Fatih" (4), "Emir Buharî Mahalle Mektebinde" (4), "Fatih Merkez Rüştüyesini" (5), "Fatih Camisi" (7), "Halkalı Baytar Mektebi" (9), "Ziraat Nezareti" (10), "Rumeli" (11), "Anadolu" (11), "Arabistan" (11), "Halkalı Ziraat Mektebi" (14), "Dârülfünûn" (14), "Mısır" (17), "Medine" (18), "İslam ülkeleri" (19), "Batı" (19), "Anadolu" (27), "Balıkesir" (27), "Kastamonu" (29), "Burdur" (31), "TBMM" (31), "Cami'ül-Mısriyye" (34), "Vatan" (35), "Türkiye" (35).

*Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).* Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Bütün anlatılar genelde gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve engelleyici olmak üzere altı eyleyenden; bu eyleyenler arasındaki isteyim, iletişim ve güç olmak üzere üç eksenenden oluşur.

Biyografi türündeki metinde Mehmet Âkif Ersoy'un hayatı anlatılmıştır.

Bu anlatıda, özne Mehmet Âkif Ersoy'dur (Ö). İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesne, iletişim ekseninde yer alan gönderici ile alıcı ve güç ekseninde yer alan yardımcı eyleyenler aşağıdaki şemada gösterilmiştir:



Şekil 49. Mehmet Âkif Ersoy: Eyleyenler şeması

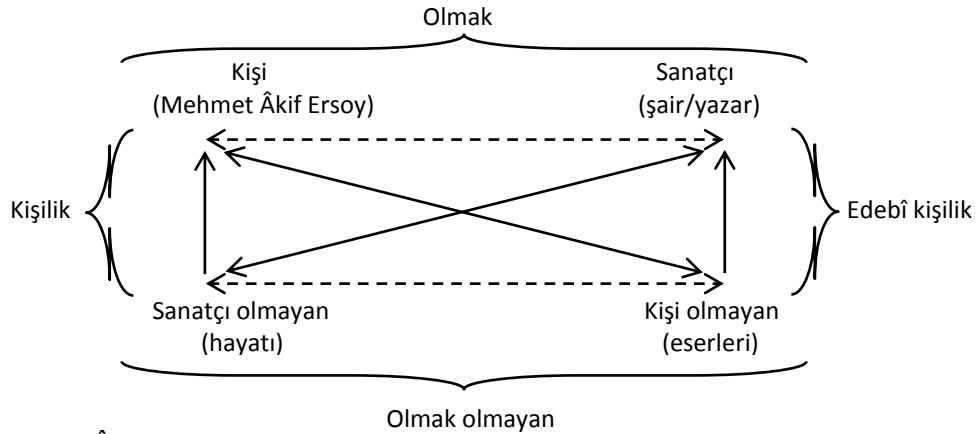
Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Bir metni göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle incelemek demek, metnin derin yapısında bulunan simgeleri tespit etmek demektir. Aynı türden olan bu simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içeme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

Biyografi türündeki metinde, Mehmet Âkif Ersoy'un yaşamı hakkında bilgi verilmiştir.

Bu bilgi verme sürecinde “kişi” ve “sanatçı” karşıtlığı üzerinde durulmuştur. “Kişi” ile Mehmet Âkif Ersoy'un doğumundan ölümüne kadar hayatı hakkında bilgi verilmiştir. “Sanatçı” ile ise Mehmet Âkif Ersoy, bir şairliği, yazarlığı ve eserleri ile ele alınmıştır. Böylece onun kişiliği ve edebî kişiliği üzerinde durulmuştur. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Millî Kültür” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “kişi” ve “sanatçı” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 50. Mehmet Âkif Ersoy: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Mehmet Âkif Ersoy’un anlatıldığı yazılı metin, bununla ilişkili olarak Mehmet Âkif Ersoy ve onunla ilgili olan fotoğraflarla tamamlanmıştır.

Biyografi türündeki metinde kullanılan görsellerin yazılı metinle ilişkili olduğu söylenebilmektedir.

## 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlere Ait Bulgular

8. sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndan seçilen roman, efsane, haber, söylev ve konferans türündeki metinler, göstergebilimsel bir yöntemle incelenmiş elde verilen bu bölümde sunulmuştur.

**“Martı” adlı metnin çözümlenmesi.** Roman türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır.

Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Roman türündeki metin, dışöyküsel anlatıcı ve sıfır odaklayım (sınırsız) bakış açısı ile anlatılmıştır. Metin, bir giriş, bir özet niteliğinde kısa bir giriş bölümü ile okuyucuya sunulmuştur.

Anlatı, kahramanlar, uzam ve zaman açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır. Bu kesitlere ayırma metnin yüzeysel yapısının çözümlemesine yöneliktir. Kesitlere ayırmada paragraflar, kişiler, zamansal ve uzamsal ölçütler gibi farklı ölçütler kullanılabilir. Anlatının birinci kesiti, anlatının kısa bir özeti ile başlamaktadır (1-17). Anlatının ikinci kesiti, okuyuca sunulmak istenen hikâye bölümünü oluşturmaktadır. Anlatı bir sabah vakti başlamaktadır ve bu zaman diliminde anlatı öznesi martı Jonathan'ın ve diğer martıların yaptıklarından söz edilmiştir (21-25). Anlatının üçüncü kesiti, anlatıcının okuyuca seslendiği, martılar hakkında genel bilgiler verdiği ve aynı zamanda anlatı öznesi martı Jonathan'ı tanıttığı bölümdür (26-39). Anlatının dördüncü kesiti, anlatı öznesi martı Jonathan ile anne ve babası arasındaki konuşmayı içermektedir (40-55). Anlatının beşinci kesitinde anlatıcı, martı Jonathan'ın anne ve babasıyla konuştuktan sonraki davranışları hakkında bilgi vermiştir (56-58). Anlatının altıncı kesitinde, martı Jonathan'ın aklından geçenler sunulmuştur (59-61). Anlatının yedinci kesitinde, martı Jonathan'ın kendi istediği gibi yaşamaya başladığı ve geçen sürede öğrendikleri ve tecrübeleri anlatılmaktadır (62-68). Anlatının sekizinci ve son kesitinde, martı Jonathan'ın öğrendiklerinden yola çıkarak yaptığı hız demesinden ve bunun sonucunda başarılı olmasından, amacına ulaşmasından söz edilmiştir (69-82).

Kahramanlar: Metnin giriş bölümünden anlatı kahramanının martı Jonathan (1) olduğu anlaşılmaktadır. Metin, martılar üzerine kurulmuş olup, metinde, “diğer martı”larla (2, 5) birlikte “martı sürü”lerinden (14, 42) söz edilmekte ve ayrıca “Chiang” (7), “Fletcher” (13) adında martılarla birlikte anlatının başkahramanının ”anne ve baba”sına (36) da yer verilmiştir. Anlatıda bunlardan başka “pelikanlar ve albatros”dan (43) da söz edilmektedir.



Anlatı, başkahraman olan martı ile anne ve babasının da dâhil olduğu diğer martılar arasındaki zıtlığa dayanmaktadır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 36

*Martı: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Martı Jonathan	tek başına, uçuş denemeleri yapmaktaydı, ayaklarını indiriyor, gagasını kaldırıyor, geriliyor, kendini kasıyordu, daha yavaş uçabilecekti, yavaşlıyor, gözlerini kısıyor soluğunu tutuyor, zorluyor, bocalayıp düşüyordu, sıradan bir kuş değildi, önemli olan uçmaktı, uçmayı her şeyden çok seviyordu, nedenini bilmiyordu, sona eriyordu, havada daha uzun bir süre kalabiliyordu, bıraktığı izi adımlayarak ölçmeye vardırıldığında, alçaktan uçmayı, yemiyorsun, bir tüy bir kemik kaldın, bilmek istiyorum, aldırmiyorum, unutma, itaatle başını salladı, diğer martılar gibi davranmaya çalıştı, çabaladı, sürüyle birlikte, çığlıklar attı, kavgalar etti, dalışlar yaptı, işi sürdüremedi, anlamsız, düşündü, uçmayı öğrenerek geçiriyor olabilirdim, öğrenecek bu kadar şey varken, yine bir başına uzaklardaydı, aç, mutlu, yine öğreniyordu, denemeden sonra, öğrendi, bir dalışa geçti, öğrenmişti, mile ulaşmıştı, tırmandı, pikeye geçti, alabora oluyordu, sola yuvarlanıyor, dikkatli olamıyordu, denedi, suya çakıldı, püf noktasını bulmuştu, kanatlarını hareketsiz tutmalıydı, yeniden denedi, pikeye geçti, kanatlarını gerdi, hareketsiz bıraktı, başarmıştı, dünya hız rekorunu kırmıştı
Diğer martılar	sürü hâlinde, kurnazca kapışıp, kavga etmeye geldi, bocalamaz, sendelemeler, havada bocalamak onlar için bir utanç ve onursuzluktur, daha fazlasını öğrenmeye aldırılmazlar, uçuşun tek gerçeği ve anlamı vardır onlar için, yiyeceğe ulaşmak, kıyıya geri dönmek, önemli olan uçmak değil, karın doyurmaktır
Anne ve baba	kaygılanıyorlardı, dehşetten donup kaldılar, neden?, sordu, sürüdeki diğerleri gibi olmak onlara benzemek, kırıcı olmayan bir sesle, yiyeceğini nasıl bulacağını, süzülme yiyeceğizsin, uçmanın nedeni karın doyurmaktır

Zaman: Anlatıda kesin bir zaman belirtilmemiştir. Bunun yanında özet niteliğinde olan metnin giriş bölümünün “yaşar” (1), “yapmaktadır” (2) gibi geniş zaman ifadeleri ile oluşturulduğu görülmektedir. Anlatı metnine geçildiğinde “parıldıyordu” (18), “geldi” (19) eylemlerinde görüldüğü geçmiş zaman ifadelerine geçilmiştir. Anlatıda belli bir tarih belirtilmemişse de anlatı “sabahın ilk saatleriydi” (18) ifadesi başlamaktadır. Bundan sonra kullanılan “bir gün daha başlıyordu” (20) ifadesi ile anlatıda o günün anlatılacağı hissettirilmiştir. Bugün, Martı Jonathan’ın “bütün günleri”ne (36) benzemektedir. Ve o “her zaman” (38) daha iyisi için çalışıyordu. Metindeki “kış pek uzak değil” (51) ifadesi anlatının

kıştan önce gerçekleştiği hakkında bilgi vermektedir. Bundan sonra anlatı “birkaç gün içinde” (57) ifadesi ile ilerlemiş, “bir haftalık denemeden sonra” (63) ifadesi ile devam etmiştir. “Zaman içerisinde” (67), ifadesi ile devam eden anlatı, martının “sonunda” (81) başarılı olması ile sona ermiştir.

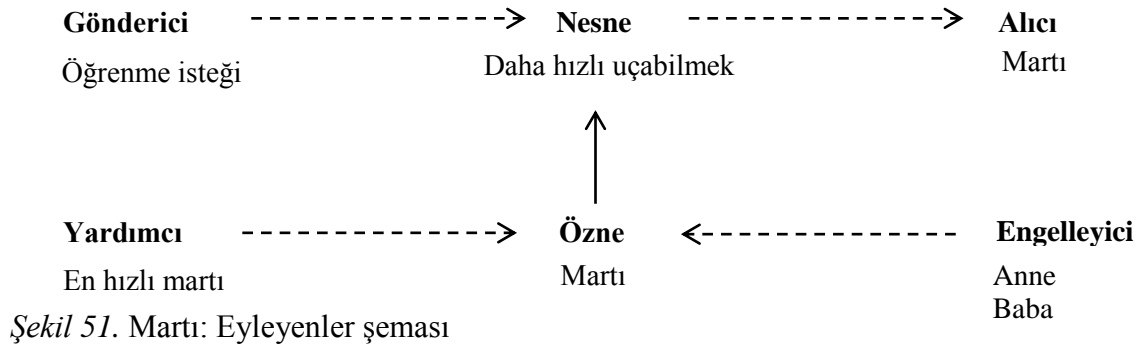
Uzam: Anlatıda kahraman olarak martı söz konusu olduğundan metnin temel uzamı “gökyüzüdür” (6). Bunun yanında metinde geçen diğer uzamlar şunlardır: “deniz” (1), “kıyı” (1), “yurt” (11), “okyanus” (24), “havada” (27), “kum” (39), “dünya” (82).

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatı eyleyenlerinin ortaya çıkarılmasında, söylem düzeyinde sadece kahraman olarak görünen oyuncular işlevlerine göre değerlendirilir. V. Propp’tan esinlenen Greimas, bu işlevleri bir eyleyen sorunu olarak ele almış ve V. Propp’un vardığı sonuçları geliştirerek eyleyensel örnekçeyi oluşturmuştur. Buna göre, Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır. Gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyimsel (isteğe dayalı), yardıma-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır.

Roman türündeki anlatıda, bir martının daha hızlı uçabilmeyi başarmak için yaptıkları anlatılmaktadır.

Anlatı öznesi martıdır (Ö). İsteyim ekseninde anlatı öznesi martının (Ö) daha hızlı uçabilmek (N) istediği görülmektedir. İletişim eksenine bakıldığında martıyı bu nesneye gönderenin martının öğrenme isteği (G) olduğu, bu gönderenin karşısında da alıcı olarak martının (A) bulunduğu görülmektedir. Güç ekseninde, martıyı bu uçabilme sürecinde engelleyenlerin anne (E) ve babası (E) olduğu görülmektedir. Bu süreçte kendisine yardımcı olan ise yeryüzünde yaşayan en hızlı martıdır (Y). Eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Anlatının başında nesnesinden ayrı olan martı anlatının sonunda nesnesine kavuşmuştur:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Anlatı izlencesi, bir durum değişimi, dönüşümü olarak tanımlanabilir. Bu izlençe, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Eyletim aşamasında gönderici eyleyen ile özne arasında bir anlaşma yapılır. Bunun üzerine özne, nesneye ulaşmaya çalışır. Anlatının eyletim aşaması, anlatı öznesi martı Jonathan'ın uçuş denemeleri yapmasıyla başlamaktadır: "Bütün bu olanların ötesinde, balıkçı teknesinin ve kıyının çok uzağında Martı Jonathan Livingston, tek başına uçuş denemeleri yapmaktaydı." (21). Martıyı, bunu yapmaya gönderenin ne olduğu ise metnin girişindeki özet niteliğindeki yerde açıklanmıştır. Martı Jonathan için uçabilmek bir hedeftir.

Edinç aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirirken ihtiyaç duyacağı gücül ve edimsel kiplikleri edindiği aşamadır. Anlatının edinç aşaması, öznenin eylemi için gerekli kiplikleri edindiği aşamadır. Martı Jonathan'ın nesnesine ulaşmak için kendini "yapmak zorunda" hissettiği şey uçmak ve uçmayı öğrenmektir: "Bütün bu zamanı uçmayı öğrenerek geçiriyor olabilirdim. Öğrenecek bu kadar şey varken! (60, 61)". Martı Jonathan, diğer martılardan farklı olarak uçmayı karın doyurmak için kullanmak yerine gerçekten uçmayı "istemek"tedir: "Ama Martı Jonathan Livingston için önemli olan, uçmaktı. O, uçmayı her şeyden çok

seviyordu.” (33, 34). Ayrıca Jonathan bu uçuşunu “yapabiliyordu”: “Martı Jonathan nedenini bilmiyordu ama suyun üzerinde, kanat açıklığının yarısından daha az bir yükseklikte uçtuğunda, az bir çabayla havada daha uzun bir süre kalabiliyordu.” (37). Deneyerek nasıl daha iyi uçabileceğini de “biliyor”, görüyordu: “Her yanından sular damlarken sonunda püf noktasını bulmuştu: Yüksek hızlarda kanatlarını hareketsiz tutmalıydı.” (74, 75). Anlatının bu aşamasında martı Jonathan’ın eylemi için gerekli kiplikleri edindiği görülmektedir.

Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Anlatının edim aşaması, öznenin eylemini gerçekleştirdiği aşamadır. Anlatı öznesi martı Jonathan, edinç aşamasında edindiği kiplikler ile uçabilme eylemini başarmıştır: “Bu deney, olağanüstü güç tüketmişti onda. Ama sonunda başarmıştı.” (80, 81).

Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır. Anlatının yaptırım aşamasında ise martı Jonathan’ın amacına ulaştığı ve nesnesine kavuştuğu görülmektedir: “On saniye içinde hızı saatte doksan mile ulaşmış, martılar arası dünya hız rekorunu kırmıştı Jonathan.” (82).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 37

*Martı: Anlatı İzlencesi*

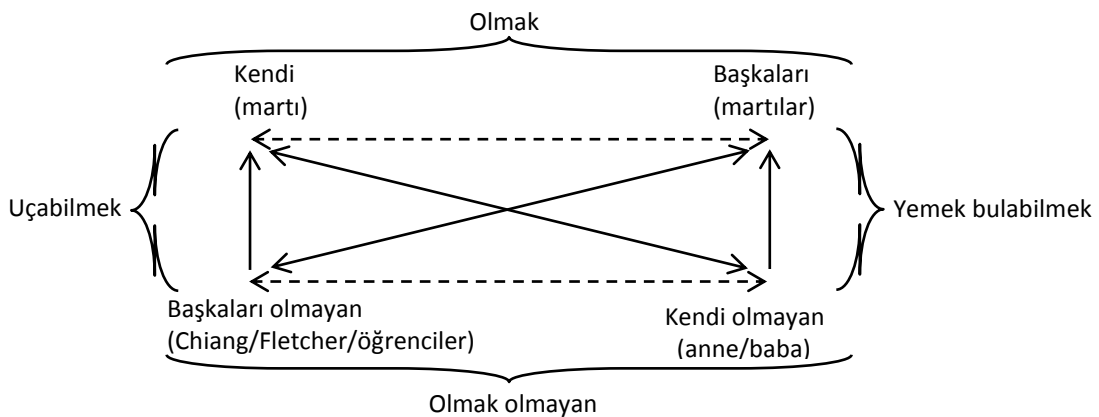
		Metin Adı	
Başlangıç Durumu		Dönüşüm	Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Martı Jonathan’ın öğrenme isteği ile uçuş denemesi yapması G (öğrenme isteği) > Ö (martı)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi  Martı Jonathan’ın gerekli kiplikleri edinmesi	Martı Jonathan’ın daha hızlı uçmayı başarması	Martı Jonathan’ın uçmayı başarması ile hız rekoru kırması: Ödül
(Ö V N)			[(Ö V N) > (Ö Λ N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı metinlerin yüzeysel ve anlatsal boyutlarının olduğu aşamadır. Bu aşamada; karşıtlık, çelişkinlik ve içme ilişkileri ile metnin derin yapısını oluşturan simgeler arası ilişkiler ağı incelenir. Greimas'ın bu üç temel ilişkiye dayalı olarak oluşturduğu göstergebilimsel dörtgen yöntemi ile metinlerin üretici aşamasına yönelik inceleme yapılmıştır.

Roman türündeki metinde, martı Jonathan'ın daha hızlı uçabilmek konusundaki hayallerini gerçekleştirme süreci anlatılmaktadır.

Bu anlatıda, “kendi” olmak ve “başkaları” gibi olmak karşıtlığından yararlanılmıştır. Martı Jonathan'ın “kendi” gibi olup hayallerinin peşinden gitmesi ya da “başkaları” gibi olup hayallerinden vazgeçmesi üzerinde durulmuştur. Bu hayalde, “uçabilmek” ve “yemek bulabilmek” karşıtlığı vardır. Martı Jonathan'ın başkalarından farkı yüzeysel yapıya şöyle yansımıştır: “Martıların çoğu, uçuşun en basit gerçeklerinden daha fazlasını öğrenmeye aldurmazlar. Uçuşun tek gerçeği ve anlamı vardır onlar için: Kıyıdan açıklara doğru yiyeceğe ulaşmak ve tekrar kıyıya geri dönmek. Çoğu martı için önemli olan uçmak değil, karın doyurmaktır. Ama Martı Jonathan Livingston için önemli olan, uçmaktır.” (29-33). Anlatı sonunda kendi gibi olan martı Jonathan'ın başarı ve mutluluğa ulaşmıştır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Kişisel Gelişim” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “kendi” ve “başkaları” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 52. Martı: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Anlatı öznesinin bir martı olduğu metindeki sözel ifadeler martı fotoğraflarıyla tamamlanmıştır. Görsellerin, yazılı metnin konusunu yansıtması bakımından yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilir.

**“Kız Kalesi” adlı metnin çözümlenmesi.** Efsane türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Efsane türündeki metin, dışöyküsel anlatıcı ve sıfır odaklayım (sınırsız) bakış açısıyla sunulmuştur.

Metin, söylemsel yapısı bakımından incelenmeden önce ilk olarak paragraflardan, kahramanlardan, zamansal ve uzamsal bileşenlerden yararlanarak kesitlere ayrılmıştır. Metnin birinci kesiti, anlatıcının konu ettiği Kız Kalesi ile ilgili olarak genel bilgileri sunması ile oluşturulmuştur (1-4). Anlatının yer aldığı, metnin ikinci kesitinde, Kız Kalesi ile ilgili hikâyeye yer verilmiştir (5-23). Metnin üçüncü ve son kesitinde de efsanede yer alan kaleye yönelik olarak anlatıcının düşünce ve izlenimlerine yer verilmiştir (24).

**Kahramanlar:** Efsane türündeki metin Kız Kalesi'nin hikâyesini anlatmaktadır. Metnin giriş niteliğindeki bölümünde hikâyenin “halk” (2) tarafından “nesilden nesile” (2) anlatıldığı üzerinde durulur. Bu hikâyenin kahramanları ise şunlardır: “bey (baba)” (5), beyin “kızı” (6), “kâhin” (7), “köylü kadın” (19).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 38

*Kız Kalesi: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Baba	bugünkü İçel ilimizin bulunduğu bölgeye hâkim, kızı olur, devrin âdetine uyarak kızını bir kâhine götürür, onun geleceği hakkında bilgi edinmek ister, çok üzülen, derin derin düşünmeye başlar, ne yapsa da kızını bu kötü gelecekte kurtarsa, aklına fikir gelir, kale yaptıracaktır, kızını oraya yerleştirecektir, oturtmakta, hiç geçirtmemektedir
Kâhin	kızın öleceğini söyler
Kız	on dokuz yaşını tamamlar, sepeti doğruca odasına çıkarttırır, üzümünü yiyecektir, yemeye başlar
Misafir kadın	hediye olmak üzere bağındaki nefis üzümlerinden bir sepet dolusu getirir, yılanı görmez

Zaman: Metin giriş niteliğinde kısa bir bilgilendirme ile başlamaktadır ve burada “vardır” (1), “uzaktadır” (3) gibi geniş zaman ifadelerine yer verilmiştir. Anlatıya geçildiğinde, ilk cümlede efsaneye uygun olarak duyulan geçmiş zaman ifadesi kullanılmıştır: “varmış” (5). Bundan sonra ise “ister” (7), “söyler” (8) gibi yeniden geniş zaman ifadelerine geçilmiştir. Anlatı, “vaktiyle” (5) ifadesi ile geçmişte yaşanan bir olayı anlatmak için başlamıştır. Anlatının, “bugünkü” (5, 15) ifadesiyle günümüzle olan bağlantısı sağlanmıştır. Anlatıdaki olaylar beyin “bir kızı olur” ifadesi ile başlamaktadır. Ve anlatı zamanı bundan sonraki 19 yılı, beyin kızının “on dokuz yaşını” (18) tamamlamasını ve o gün ölmesini kapsar. Anlatıda, bu zaman dilimi “on dokuz yaşına girince” (8) gibi geleceğe göndermeyle ve “aradan günler, aylar, yıllar geçer” (16) zaman ifadeleri ile anlatılmıştır. Anlatı beyin kızının on dokuzuncu yaş gününde “gece geç vakit” (22) ölümüyle sona ermiştir. Metin ise bu anlatıdan sonra tekrar günümüze dönmüş, “bugün” (24) hakkında bilgi verilerek bitirilmiştir.

Uzam: Efsanede, metin ve anlatı olarak iki çeşit uzam olduğu görülmektedir. Metin, günümüze gönderme yapmaktadır ve burada yer alan uzamlar: “yurt” (1), “Kız Kalesi” (1), “Silifke sahili” (3), “kıyıda birkaç metre uzakta” (3), “deniz” (4), “İçel ili” (5), “Akdeniz” (24). Efsanenin sunulduğu anlatıda yer alan uzamlar ise şöyledir: “İçel ili bölgesi” (5), “kale” (7), “deniz” (12), “karşı taraf” (17), “bağ” (19), “oda” (21). Anlatı, “deniz” ve “karşı taraf (kara)” karşıt uzamları arasında geçmektedir.

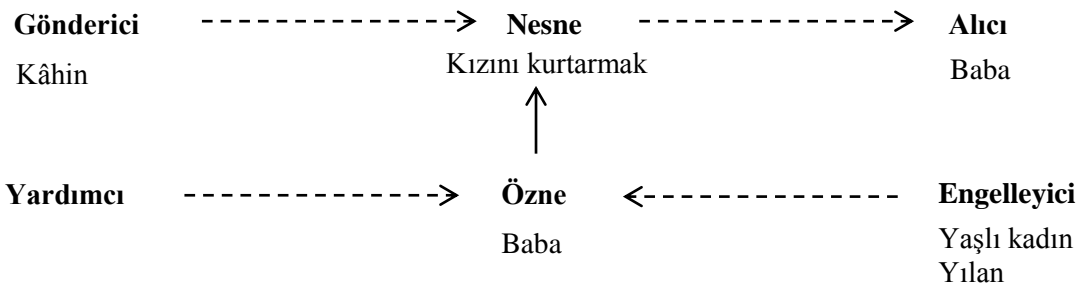
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Bu aşamada, en önemli nokta anlatı kişileri ile eyleyenleri birbirinden ayırmaktır. Anlatı kişileri genel olarak bir insan kavramına dayanırken; eyleyenler insan, hayvan, somut ya da soyut bir varlık ya da kavram olabilir. Bu aşamada Greimas'ın yöntemiyle anlatının değişmeyen unsurları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Metinde, Kız Kalesi hakkında bir efsaneye yer verilmiştir.

Bu efsanenin öznesini baba (Ö) oluşturmaktadır. İsteyim ekseninde, babanın (Ö) ulaşmak istediği nesnenin gelecekte öleceğini öğrendiği kızını kurtarmak (N) olduğu görülmektedir. İletişim eksenine bakıldığında, babayı (Ö) bu nesneye gönderenin kâhin (G) olduğu ve bu gönderenin karşısında alıcının da baba (Ö) olduğu görülmektedir. Bu süreçte güç eksenine bakıldığında, babanın (Ö) kızını kurtarmasının engelleyen yaşlı kadın (E) ve yılan (E) olduğu görülür.

Eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:



Şekil 53. Kız Kalesi: Eyleyenler şeması

Anlatının başında nesnesinden ayrı olan babanın anlatının sonunda yine nesnesinden ayrı olduğu görülmektedir: [(Ö V N) > (Ö V N)].

Bu izlence, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlencesi



dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Efsane türündeki anlatı, anlatı öznesi babanın bir kızı olması ve kızını bir kâhine götürmesi ile başlamaktadır. Bu esnada kâhinin söyledikleri, özne için yönlendirici olacak ve olayların başlamasına sebep olacaktır.

Eyletim aşaması, gönderici ile özne arasındaki anlaşmanın yapıldığı aşamadır. Anlatının bu eyletim aşamasında, babanın kızı gelecekte ölecektir ve baba için kızını yaşatmak anlatının nesnesi olacaktır: “Kâhin, kızın on dokuz yaşına girince bir yılın tarafından sokulmak suretiyle öleceğini söyler.” (8).

Anlatının edinç aşamasında, öznenin gerekli kiplikleri edindiği bu aşamada, anlatı öznesi baba kızını kurtarmak için gerekli kiplikleri edinmeye başlamaktadır. Bir baba olarak kızını kurtarmak baba için hem bir “zorunluluk” hem de bir “istem”tir: “Buna çok üzülen baba derin derin düşünmeye başlar. Ne yapsa da kızını bu kötü gelecekte kurtarsa.” (9, 10). Ancak babanın ölecek birini “yaşatabilmesi” daha önce yaptığı ya da o anda yaptığı bir şey değildir. Dolayısıyla baba “yapabilme”, “yaşatabilme” kipliğini edinmemiştir. Baba, bu aşamada “yapmayı bilme” kipliğini ise “kale” yaptırmak ve kızını orada yaşatmak şeklinde uygulamış olsa da baba gerekli olan tüm kiplikleri edinmemiştir.

Edinç aşamasında gerekli olan kiplikleri edinen özne, nesneye ulaşmak için harekete geçer ve gerekli olan eylemleri edim aşamasında gerçekleştirir. Anlatının edim aşamasında babanın eylemini gerçekleştirdiği ve kızını yaptırdığı kalede yaşatmaya başladığı görülmektedir: “Aradan günler, aylar, yıllar geçer; sonunda Bey’in istediği kale ortaya çıkar. Artık kızını daima orada oturtmakta, karşı tarafa hiç geçirtmemektedir.” (16, 17). Bu aşamada, öznenin eylemini gerçekleştirdiği görülse eylemin sonucu, öznenin tüm kiplikleri edinemediğinden başarısız olduğu görülecektir.

Yaptırım aşaması, başarının tanınması, öznenin ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması aşamasıdır. Anlatının, yaptırım aşamasına bakıldığında, babanın eyleminin başarısız olduğu ve kızını kurtarmayı başaramadığı görülmektedir: “Misafirler gittikten, eğlenceler bittikten sonra odasına çıkan genç kız çok sevdiği üzümlerden yemeye başlar fakat tam bu sırada sepetin içinden çıkan yılan, kızcağızı sokar ve ölümüne sebep olur.” (23).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 39

*Kız Kalesi: Anlatı İzlencesi*

Kız Kalesi			
Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Babanın kızı olup kızını kâhine götürmesi G (kâhin) > Özne (baba)	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Babanın kaleyi yaptırıp kızını orada yaşatması	Babanın kızının ölmesi: Ceza
(Ö V N)	Babanın gerekli kiplikleri edinmesi		[(Ö V N) > (Ö V N)]

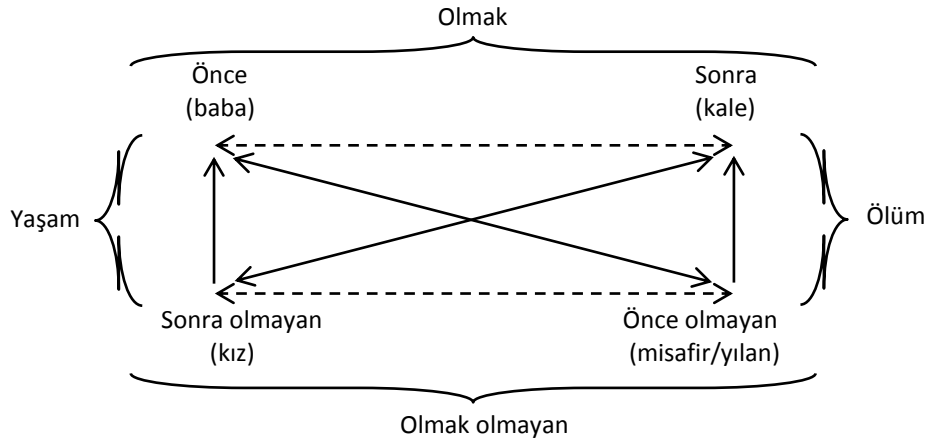
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Derin yapı, metinlerin kendi içlerinde bulunan karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerinin üzerine kuruludur. Bu anlamsal ilişkilerin bir bölümü yüzeysel yapıda söylem olarak ortaya çıkarken; bir kısmı saklı kalır ve okur tarafından tamamlanır.

Efsane türündeki metinde, bir babanın kızını ölümden kurtarmak için bir kale yaptırması ve kızını orada yaşatması süreci anlatılmaktadır.

Anlatıdaki temel karşıtlık “önce” ve “sonra” karşıtlığıdır. Baba ve kızın yaşamında, “önce” ve “sonra” olanlar, kızın doğumu ve ölümü arasında yaşananlar anlatılmıştır. Önce olan ve sonra arasındaki ilişki anlatının başında yüzeysel yapıya yansımıştır: “Bu beyin bir kızı olur. Baba da devrin âdetine uyarak kızını bir kâhine götürür ve onun geleceği hakkında bilgi edinmek ister. Kâhin, kızın on dokuz yaşına girince bir yılan tarafından sokulmak

suretiyle öleceğini söyler.” (6-8). Bu aynı zamanda yaşam ve ölüm arasındaki karşıtlığı da içermektedir. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Zaman ve Mekân” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “önce” ve “sonra” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 54. Kız Kalesi: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Kız Kalesi ile ilgili olarak bir hikâyenin anlatıldığı yazılı metin, Kız Kalesi'nin fotoğraflarıyla tamamlanmıştır. Bu bağlamda görseller ile yazılı metnin uyumlu olduğu söylenebilir.

**“Basından Teknoloji Haberleri” adlı metnin çözümlenmesi.** Haber türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu aşamada yapılacak çözümlenme, metni betimlemeye yönelik olacaktır. Bu süreçte, anlatıcı, kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Haber türündeki metinler dışöyküsel anlatıcı ve sıfırodaklayım (sınırsız) bakış açısı ile yazılmıştır.

Haber metinleri kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır: Haber metinleri bir giriş bölümünün ardından haberin sunumu ile

sonlandırılmıştır. Haberlerin giriş bölümleri bir cümleyle haberin kısa bir özeti niteliğinde oluşturulmuş; ardından da ilgili olayın sunumu yapılmıştır. Bu anlamda haberlerin ilk cümleyle birlikte iki ana bölümden oluştuğu söylenebilir.

Birinci habere bakıldığında,

Kahramanlar: Birinci haber metninde yazar tarafından sunulan metinde yer alan kahramanlar şunlardır: “Ankara Büyükşehir Belediyesi” (2), “yerel yönetimler” (5), “büyükşehir belediyeleri” (6), “Büyükşehir Belediyesi Veteriner Müdürü” (10), “Avrupa Birliği” (13).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 40

*Basından Teknoloji Haberleri: Birinci Haber İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Ankara Büyükşehir Belediyesi	hedefliyor, proje hazırlayan, sahihsiz hayvanları (kedi-köpek) kontrol altına almayı planlayan, sahipli hayvanları da ortak bir sistemde toplamaya hazırlanıyor
Veteriner Müdürü	söyledi, işaret eden, bildirdi, aktaran, belirtti, kaydeden, vurguladı, bütün hayvanları takip etme imkânı bulabileceklerini, dile getiren, söyledi, ekledi
Yerel Yönetimler	hastalıkların önüne geçilmesi

Zaman: Metin, geçmişte gerçekleşen bir konuşmayı geçmiş zaman ifadeleri ile (söyledi (10)) sunmakta olup gelecekte yapılması planlanan (takip edilecek (1)) bir projeden söz etmektedir.

Uzam: Metinde yer verilen uzamlar şöyledir: “Büyük şehirler” (1), “Ankara” (2), “ev” (2), “park” (5), “bahçe” (5), “başkent” (7), “sokak” (7), “şehir” (8), “belediye” (14), “bakanlık” (14), “gümrük” (14). Ayrıca metinde “internet” (1) de bir uzam olarak kullanılmıştır.

İkinci habere bakıldığında,

Kahramanlar: II. haberde adı geçen kahramanlar şunlardır: “İstanbul Üniversitesi (İÜ) Su Ürünleri Fakültesi İşsu Ürünleri Üretimi Araştırma ve Uygulama Birimi” (1), “İÜ Su Ürünleri Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Bayram Öztürk” (3), “balıkçılar” (3), “vatandaşlar” (3).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 41

*Basından Teknoloji Haberleri: İkinci Haber İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Araştırma ve Uygulama Birimi	üretilen, bırakıldı, çip takıldı
Dekan	uyararak, şikâyet etmelerini istedi, söyleyen, anlattı, dedi, takip edeceğiz
Balıkçı	avlamamaları, ulaşabilecek
Vatandaş	şikâyet etmelerini

Zaman: Metin, geçmiş zamanda gerçekleşen bir olay ile başlamakta ve devam etmektedir. Geçmiş zaman ifadeleri ile haber sunulmaktadır.

Uzam: Metinde, yer verilen uzamlar şunlardır: “İstanbul Üniversitesi” (1), “Sakarya Nehri” (1), “Karadeniz” (1), “Sapanca ilçesi” (3), “Türkiye” (5), “Rusya” (5), “havuz” (6), “üniversite” (6).

Üçüncü habere bakıldığında,

Kahramanlar: Metinde yazar, doğrudan okura seslenerek okuru da işin içine katmıştır: “siz” (3). Ayrıca yazar, kendini saklamamış okuyucu ve ülkesiyle birlikte olmuştur: “biz” (9). Bundan başka metinde “firma yetkilisi” (6) yer almaktadır.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 42

*Basından Teknoloji Haberleri: Üçüncü Haber İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Firma Yetkilisi	mikroçip hizmetini, söylüyor, bu projenin içerisindeyiz

Zaman: Haberin zamanı kesin belirtilmemekle birlikte, haber metnin dili şimdiki zaman ve gelecek zaman ifadeleri ile oluşturulmuştur.

Uzam: Metinde yer verilen uzamlar şunlardır: “yurtdışı” (1), “her yer” (2), “dünya” (3), “ülkemiz, Türkiye” (5, 7), “firma” (5), “ülke” (6), “Avrupa Birliği” (6).

Dördüncü habere bakıldığında,

Kahramanlar: Metinde yer alan kahramanlar: “Çevre ve Orman Bakanlığı” (1), “Yakup Kaska” (1), “ekip” (6).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 43

*Basından Teknoloji Haberleri: Dördüncü Haber İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Çevre ve Orman Bakanlığı	desteğiyle
Yakup Kaska	“Caretta Caretta”ları koruma çalışmalarına başkanlık eden, uydudan kaplumbağa takibine başladıklarını söyledi, çip taktıklarını, başarılı olduklarını, yayacaklarını belirtti, takip sistemini kullanmaya devam edecek

Zaman: Metin geçmiş zaman ifadeleri ile oluşturulmuş, gelecek zaman ifadesi ile bitirilmiştir. Haber metninin “geçtiğimiz nisan ayı”nda (3) itibaren en az “3 ay” (4) sonra oluşturulduğu metinden anlaşılmaktadır.

Uzam: Metinde yer verilen uzamlar şöyledir: “Muğla” (1), “Dalaman ilçesi” (1), “Pamukkale Üniversitesi” (2).

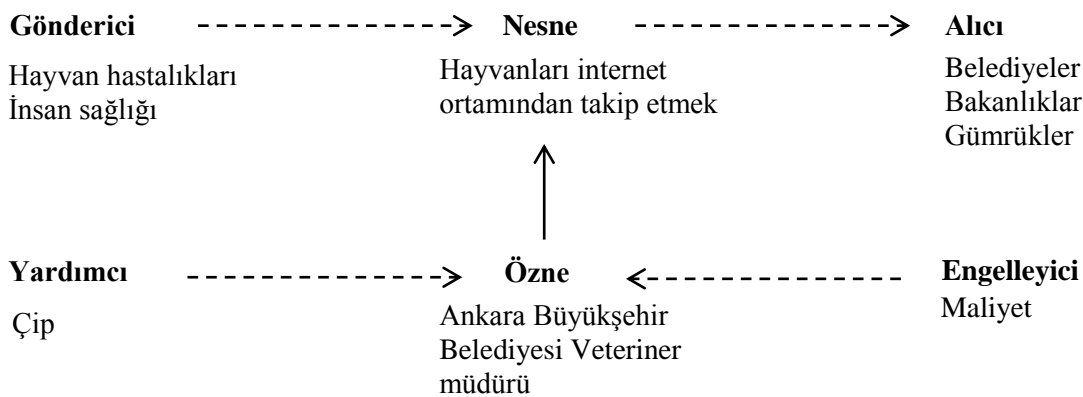
**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

Anlatısal düzeyde önemli olan, eyleyenleri ve bunların gerçekleştiği eyleyensel rolleri tespit etmeye çalışmaktır. Bunun için de öncelikle gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve karşıt eyleyenler ile bunlar arasında kurulan isteyim, iletişim ve güç-iktidar eksenleri saptanmıştır.

Haberler öncelikle eyleyenler şeması açısından incelenecektir. Buna göre;

Birinci haberde bulunan özne, Ankara Büyükşehir Belediyesi Veteriner Müdürü'dür (Ö). İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesne hayvanları internet ortamından takip etmektir (N). İletişim eksenine bakıldığında özneyi bu nesneye gönderen hayvanların hastalıkları (G) ve hayvan atıklarının insan sağlığını (G) etkilemesiyken, gönderenin karşısında alıcı olarak belediyeler (A), bakanlıklar (A) ve gümrükler (A) bulunmaktadır. Bu süreçte, güç ekseninde, özneyi engelleyen maliyet (E) olduğu ve özneye yardımcı olanın da hayvanlara takılan çip (Y) olduğu görülmektedir.

Eyleyenler bir şema ile şöyle gösterilebilir:

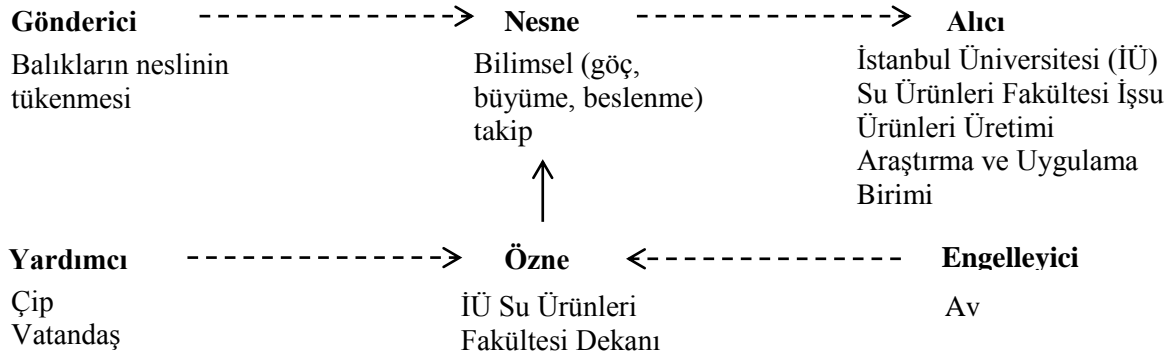


Şekil 55. Basından teknoloji haberleri: Birinci haber eyleyenler şeması

İkinci haberde, özne olarak İÜ Su Ürünleri Fakültesi Dekanı (Ö) bulunmaktadır. İsteyim ekseninde, öznenin karşısında balıkların göç, büyüme ve beslenmelerini bilimsel olarak takip etmek (N) bulunmaktadır. İletişim eksenine bakıldığında, özneyi buna

gönderenin balıkların neslinin tükenmesi (G) olduğu, alıcının da İstanbul Üniversitesi (İÜ) Su Ürünleri Fakültesi İşsu Ürünleri Üretimi Araştırma ve Uygulama Birimi (A) olduğu görülmektedir. Bu süreçte, güç eksenine bakıldığında özneye yardımcı olanın balıklara takılan çip (Y) ve balıkçıları gören vatandaşlar (Y) olduğu görülmektedir.

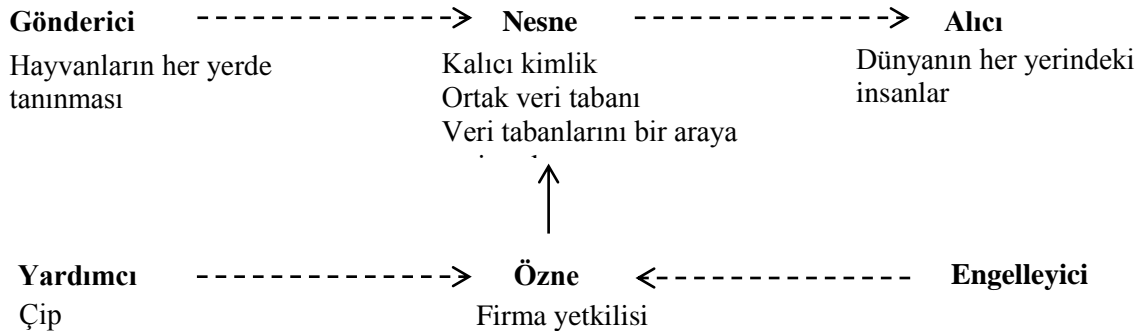
Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 56. Basından teknoloji haberleri: İkinci haber eyleyenler şeması

Üçüncü haberde, özne firma yetkilisidir (Ö). İsteyim ekseninde, öznenin ulaşmak istediği nesne hayvanlara kalıcı kimlik sağlamak (N), hayvanlara ait bilgilerden ortak veri tabanı oluşturmak (N) ve hayvanların bilgilerini içeren veri tabanlarını bir araya getirmektir (N). İletişim eksenine bakıldığında, özneyi nesneye yönlendirenin hayvanların her yerde tanınması (G) gereğinin olduğu ve bu gönderenin karşısında alıcı olarak dünyanın her yerindeki insanlar olduğu görülmektedir. Bu süreçte güç eksenine bakıldığında, özneye yardımcı olanın hayvanlara takılan çipler (Y) olduğu görülmektedir.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:

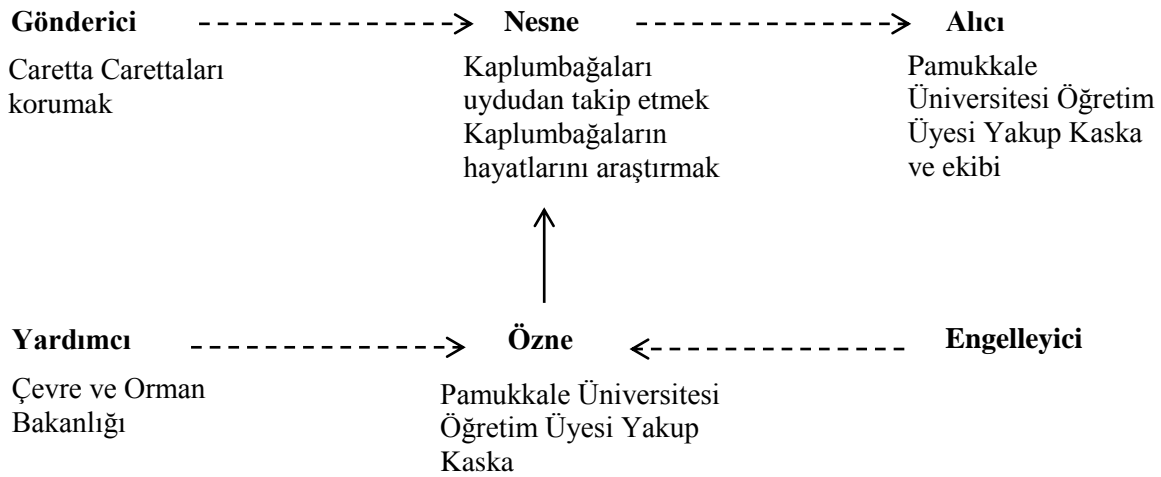


Şekil 57. Basından teknoloji haberleri: Üçüncü haber eyleyenler şeması



Dördüncü haberin öznesi Pamukkale Üniversitesi Öğretim Üyesi Yakup Kaska'dır (Ö). İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesnenin kaplumbağaları uydudan takip etmek (N) ve kaplumbağaların hayatlarını araştırmak (N) olduğu görülmektedir. İletişim ekseninde, özneyi bu nesneye gönderenin kaplumbağaları korumak (G) olduğu ve bu gönderenin karşısında alıcı olarak Pamukkale Üniversitesi Öğretim Üyesi Yakup Kaska ve ekibinin (A) bulunduğu görülmektedir. Bu süreçte güç eksenine bakıldığında, özneye yardımcı olanın Çevre ve Orman Bakanlığı (Y) olduğu görülmektedir.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 58. Basından teknoloji haberleri: Dördüncü haber eyleyenler şeması

Metinlerde, metinlerin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

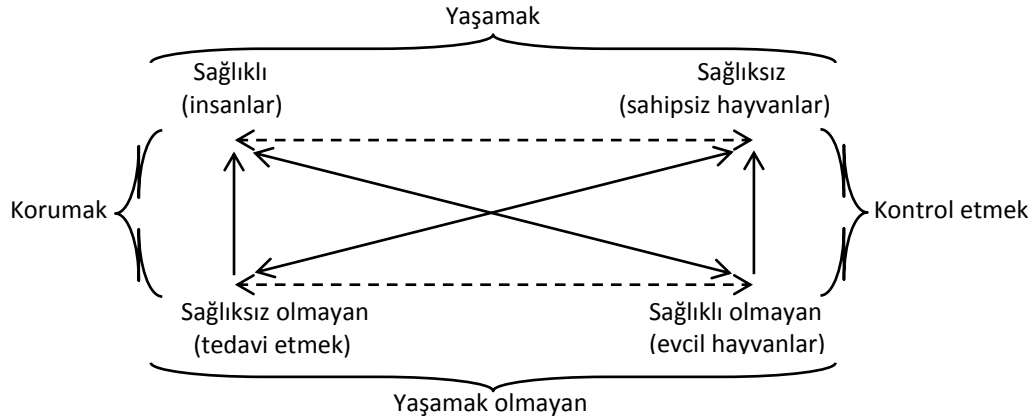
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergebilimsel dörtgen, göstergebirimcikler ile bunlar arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri üzerine kurulu olduğu için öncelikle göstergebirimcikler ve bu göstergebirimcikler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri tespit edilmeye çalışılmış, sonra göstergebilimsel dörtgende gösterilmiştir.

Birinci haberde, sahihsiz hayvanların vücutlarına yerleştirilecek bir çip yardımı ile internet ortamından takip edilebileceği haberi paylaşılmaktadır.

Bu haberde, temel karşıtlık “sağlıklı” olmak ve “sağlıksız” olmak arasındadır. Haberde hayvanların insanların sağlığına verdiği zarar üzerinde durulmuş ve hayvanları kontrol

ederken insan sağlığını korumak amaçlanmıştır. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Bilim ve Teknoloji” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “sağlıklı” ve “sağlıksız” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içleme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:

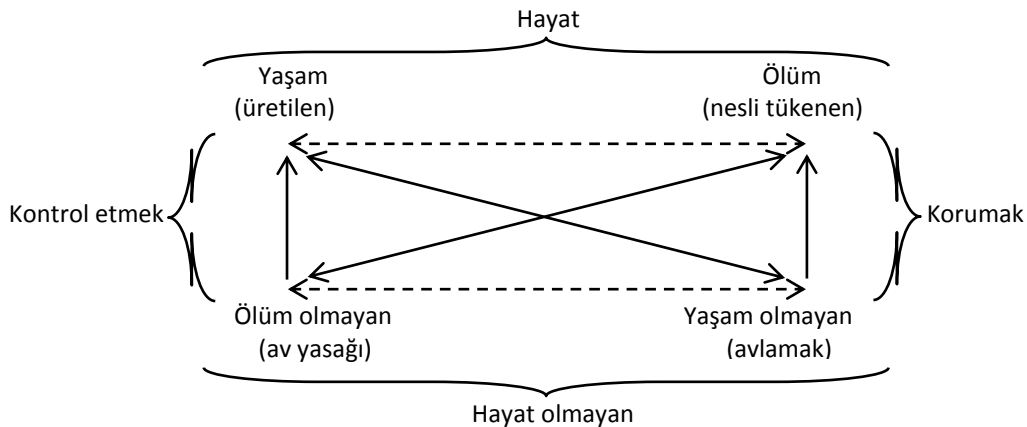


Şekil 59. Basından teknoloji haberleri: Birinci haber göstergebilimsel dörtgen

İkinci haberde, nesli tükenen balıkların süzgeçlerine takılan bir çip yardımı ile korunması ve takip edilmesi anlatılmıştır.

Haberin oluşturulmasında temel karşıtlık “yaşam” ve “ölüm” arasındadır. Haberde yaşamı, üretimi yapılan balıklar simgelerken ölümü nesli tükenen balıklar simgelemektedir. Haber ile üretilen balıkları kontrol etme ve nesli tükenen balıkları korumak amacı dile getirilmiştir.

Üretici metin, “yaşam” ve “ölüm” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içleme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:

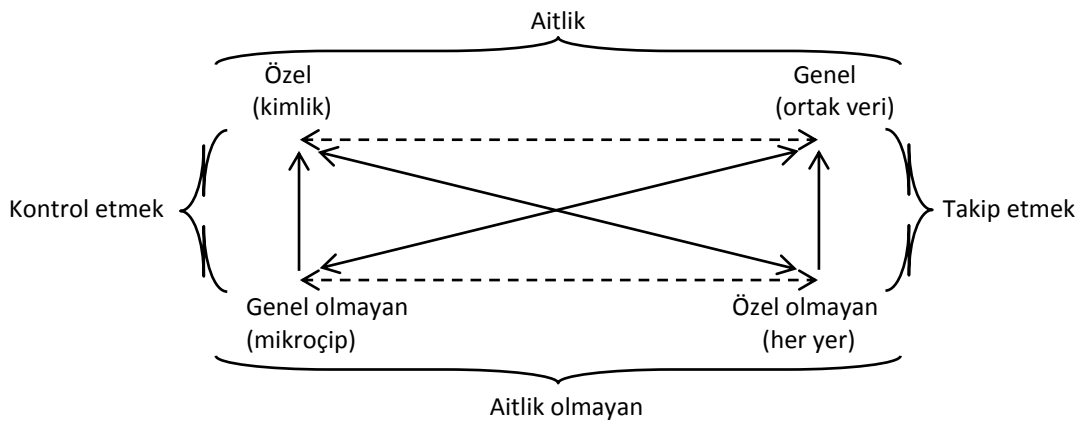


Şekil 60. Basından teknoloji haberleri: İkinci haber göstergebilimsel dörtgen

Üçüncü metinde, hayvanlara kalıcı bir kimlik sağlamak ve hayvanların kimlik bilgilerini ortak bir veri tabanında toplamak üzerine hedeflerden söz edilmektedir.

Haber metni, “özel” ve “genel” karşıtlığı ile oluşturulmuştur. Özel olarak hayvanlara kimlik sağlamak amaçlanırken genel olarak bu kimlik bilgilerinin ortak veri tabanına ve dünyanın her yerine yayılması söz konusudur.

Üretici metin, “özel” ve “genel” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:

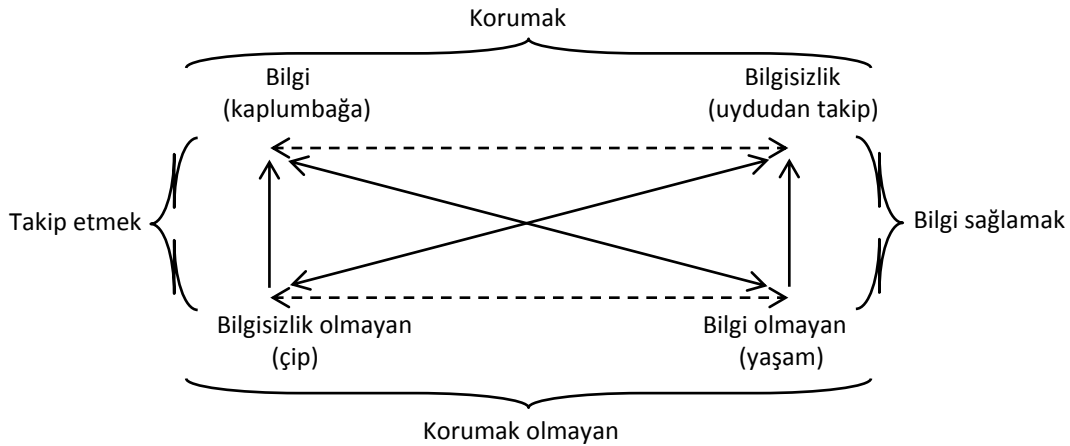


Şekil 61. Basından teknoloji haberleri: Üçüncü haber göstergebilimsel dörtgen

Dördüncü haberde, Caretta Caretta’ları korumak adına yapılanlar anlatılmaktadır.

Haberde, “bilgi” ve “bilgisizlik” karşıtlığı bulunmaktadır. Caretta Caretta’ların varlığından haberdar olan ekip onları korumak, yaşamları hakkında bilgi sahibi olmak için deneme amaçlı bir takip sistemi geliştirmiş ve bu konuda başarılı olmuşlardır. Bundan sonra kaplumbağalar hakkında bilgi sağlayabileceklerdir.

Üretici metin, “bilgi” ve “bilgisizlik” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 62. Basından teknoloji haberleri: Dördüncü haber göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Birinci haberde, yazılı metinde sözü edilen kedi ve köpeklerin birer fotoğrafına yer verilmiştir. Bu anlamda görsellerin yazılı metnin konusunu yansıttığı söylenebilir.

İkinci haberde, nesli tükenen balıklardan ve balıkları kontrol etmek amacıyla balıkların süzgeçlerine takılan çipten söz edilmektedir. Bu haberde yer alan görsel, balıkları ve çipi yansıtmaktadır ancak görsel, haberin ciddiyetine uygun olarak oluşturulmamıştır. Bu açıdan görselin yazılı metinle uyumlu olmadığı söylenebilir.

Üçüncü haberde de bir mikroçip uygulamasından söz edilmektedir. Ancak bu haberde kedi ve köpekler ile ülkeler arası seyahat edebilen hayvanlar üzerinde durulmuşken görsellerde balık fotoğraflarına yer verildiği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında görseller ile yazılı metnin uyumlu olmadığı söylenebilir.

Dördüncü haber, *Caretta Caretta*'lar ve bu kaplumbağalar için geliştirilen çip uygulaması ile ilgilidir. Bu metinde yer alan görseller de *Caretta Caretta* ve çip fotoğraflarından oluştuğundan görsellerin yazılı metinle uyumlu olduğu söylenebilir.

Dört haber metni genel olarak incelendiğinde iki yazılı metnin görselleri ile uyumlu olduğu diğer iki metnin ise görselleri ile uyumlu olmadığı söylenebilmektedir.

**“Onuncu Yıl Nutku” adlı metnin çözümlenmesi.** Söylev türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile söylem çözümlenmesi, anlatı çözümlenmesi ve temel yapı çözümlenmesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlenmesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Söylev türündeki metin, kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır: Metin, giriş, gelişme ve sonuç olarak kesitlerine ayrılabilir. Metnin giriş bölümünü, Atatürk’ün halka seslenmesi ve konuşma nedenini açıklaması oluşturmaktadır (1-5).

Metnin ikinci bölümünü, Atatürk’ün bugüne kadar yaptıkları ve bundan sonra yapacakları oluşturmaktadır (6-29). Metnin üçüncü ve son bölümü, Atatürk’ün halka iyi dileklerini ilemesiyle son bulmaktadır (30-32).

**Kahramanlar:** Söylev türündeki metinde konuşmacı gerçek bir kişi, Atatürk’tür. Atatürk, Türk milleti”ne (1) seslenmekte, Türk “ordu”sundan “(9) söz etmektedir.

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatının derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 44

*Onuncu Yıl Nutku: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Atatürk	en derin sevinci ve heyecanı içindeyim, şüphem yoktur, tebarüz ettirmeliyim, bahtiyarım ki, isabetsizliğe uğramadım, aynı iman ve katiyetle söylüyorum ki, şüphem yoktur ki, gönülden dilerim
Türk Milleti	karakteri yüksektir, çalışkandır, zekidir, millî birlik ve beraberlikle güçlükleri yenmesini bilmiştir, elinde ve kafasında tuttuğu meşale müspet ilimdir, yüksek bir insan cemiyeti, güzel sanatları sevmek ve onda yükselmektir, yorulmaz çalışkanlığını, fitri zekâsını, ilme bağlılığını, güzel sanatlara sevgisini, millî birlik duygusunu, işittin, millî ülküye, tam bir bütünlükle yürümekte, büyük millet, büyük medeni vasfı, büyük medeni kabiliyeti, kutlamayı

Tablo 44'ün devamı

Biz	başladığımızın, çok ve büyük işler yaptık, borçluyuz, kâfi göremeyiz, daha çok ve daha büyük işler yapmak mecburiyetinde ve azmindeyiz, yurdumuzu dünyanın en mamur ve en medeni memleketleri seviyesine çıkaracağız, milletimizi en geniş refah, vasıta ve kaynaklarına sahip kılacağız, millî kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkaracağız, daha çok çalışacağız, daha az zamanda daha büyük işler başaracağız, mütemadiyen ve her türlü vasıta ve tedbirlerle besleyerek inkişaf ettirmek millî ülkümüzdür
Türk Milleti ve Türk ordusu	bir ve beraber olarak azimkârane yürümesine

Zaman: Anlatıda konuşmanın yapıldığı zaman, “Kurtuluş Savaşı’na başladığımızın 15'inci yılındayız.” (2) ve “Bugün cumhuriyetimizin onuncu yılını doldurduğu” (3) ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bugün “29 Ekim 1933”tür (33). Bu anlatının zamanı da, “bugün” (3) Atatürk’ün konuşma yaptığı zaman kadardır. Metinde geçmişe ve geleceğe göndermeler bulunmaktadır. Geçmişe yönelik olarak, “az zamanda” (7), “geçmiş asırlar” (15), “geçen zaman” (16), “on beş yıldan beri” (26). Şimdi ve geleceğe yönelik olanlar ise şunlardır: “çıkarcacağız” (12), “asrımızın” (15), “daha az zamanda” (17), “bugün” (28), “az zamanda” (28), “her on senede” (31).

Uzam: Konuşmanın yapıldığı uzam “Ankara”dır (33). Metinde yer alan uzamlar şunlardır: “Türkiye Cumhuriyeti” (8), “dünya” (12), “memleket” (12).

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

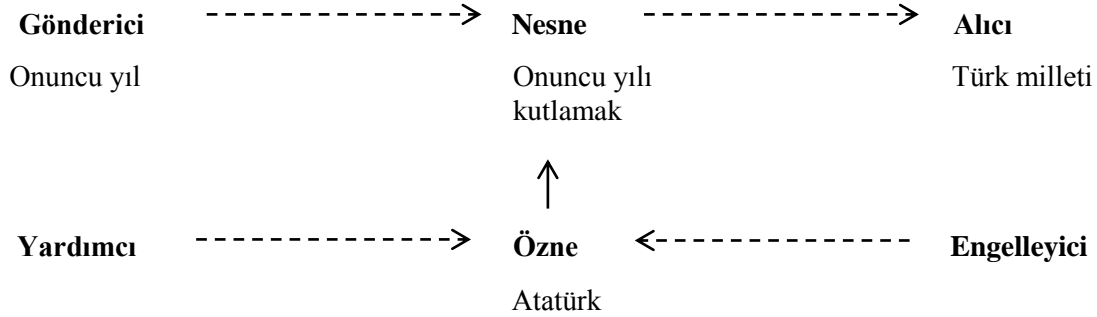
Bütün anlatılar genelde gönderici, özne, nesne, alıcı, yardımcı ve engelleyici olmak üzere altı eyleyenden; bu eyleyenler arasındaki isteyim, iletişim ve güç olmak üzere üç eksenden oluşur.

Söylev türündeki metin, Atatürk’ün Cumhuriyet’in onuncu yılı üzerine Türk Milleti ile konuşması ile oluşturulmuştur.

Metin, öznenin Atatürk (Ö) olması açısından incelenebilir. Atatürk’ün isteyim ekseninde ulaşmak istediği nesne Cumhuriyet’in onuncu yılını kutlamaktır (N). Atatürk’ü bu

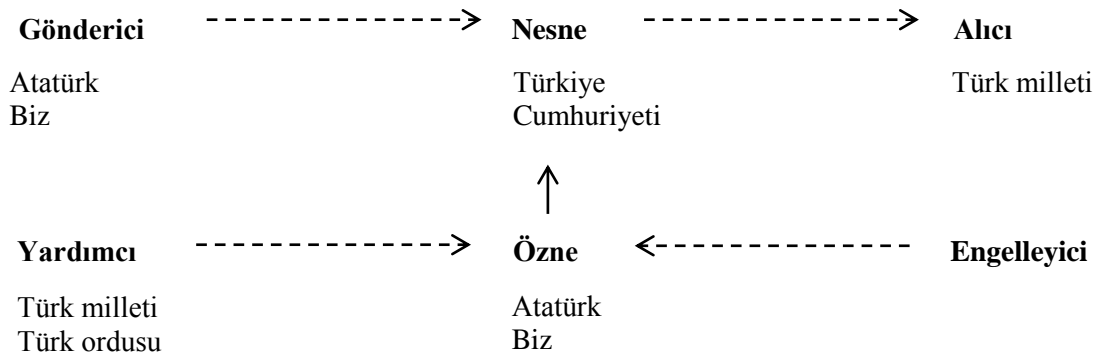
nesneye yönlendiren Cumhuriyet'in kuruluşunun onuncu yılı olmasıdır (G). İletişim ekseninde bu gönderenin karşısında alıcı olarak Türk milleti (A) bulunmaktadır. Bu süreçte, güç ekseninde özneye yardım eden ya da engelleyen bulunmamaktadır.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 63. Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler şeması 1

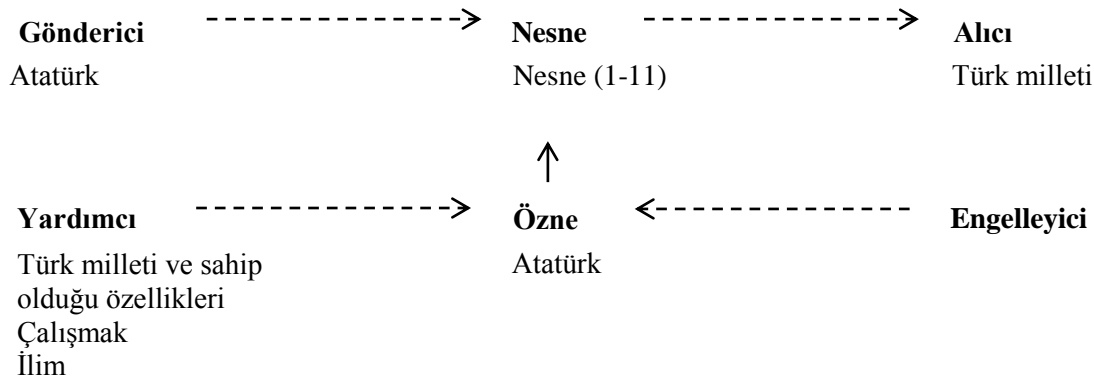
Metin bir başka açıdan özne ve nesne ilişkisine göre incelenecek olursa burada öznenin Atatürk (Ö) ve “Az zamanda çok ve büyük işler yaptık.” (7) söyleminde belirttiği gibi “biz” (Ö) olduğu görülmektedir. İsteyim ekseninde öznenin ulaşmak istediği nesne, Türkiye Cumhuriyeti'dir. İletişim ekseninde gönderenin özneye aynı şekilde “Atatürk” (G) ve “biz”(G) olduğu, alıcının ise Türk milleti (A) olduğu görülmektedir. Öznenin nesnesine ulaşma sürecinde güç eksenine bakıldığında özneye yardım edenin Türk milleti (Y) ve Türk ordusu olduğu görülmektedir.



Şekil 64. Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler şeması 2

Metin, özne ile ulaşılması hedeflenen nesnelere açısından da incelenebilir. Buna göre özne yine Atatürk'tür. İsteyim ekseninde Atatürk'ün ulaşmak istediği nesnelere şunlardır: Büyük işler yapmak (N1), geçen zamana nispetle daha çok çalışmak (N2), yurdu dünyanın en

mamur ve en medeni memleketleri seviyesine çıkarmak (N3), milleti en geniş refah, vasıta ve kaynaklarına sahip kılmak (N4), millî kültürü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkarmak (N5), daha az zamanda, daha büyük işler başarmak (N6), güzel sanatları sevmek ve onda yükselmek (N7), milletin yüksek karakterini, yorulmaz çalışkanlığını, fitri zekâsını, ilme bağlılığını, güzel sanatlara sevgisini, millî birlik duygusunu mütemadiyen ve her türlü vasıta ve tedbirlerle besleyerek inkişaf ettirmek (N8), bütün beşeriyete hakiki huzurun temini (N9), Türk milletinin büyük millet olduğunu tanıtmak (N10), Türklüğün unutulmuş büyük medeni vasfını ve büyük medeni kabiliyetini geliştirmek (N11). İletişim ekseninde özneyi bu nesnelere gönderenin Atatürk (G) olduğu, alıcının ise Türk milleti (A) olduğu görülmektedir. Güç ekseninde, özneye yardım edecek olan ise Türk milleti ve onun sahip olduğu özellikleri (Y), çalışmak (Y) ve ilimdir (Y).



Şekil 65. Onuncu Yıl Nutku: Eyleyenler şeması 3

Metinde, metnin türü gereği anlatı izlencesinden söz edilememektedir.

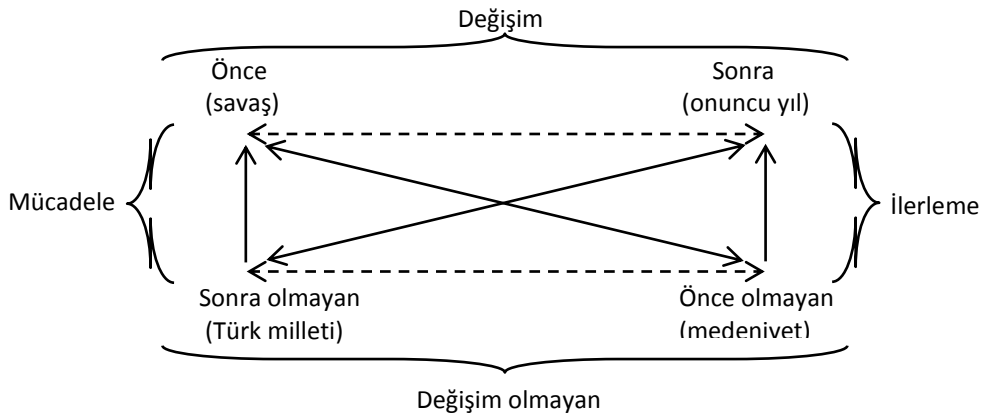
**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Bir metni göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle incelemek demek, metnin derin yapısında bulunan simgeleri tespit etmek demektir. Aynı türden olan bu simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

Söylev türündeki metin, Cumhuriyet'in onuncu yılı olması üzerine Atatürk'ün Türk halkıyla konuşması üzerinedir.



Bu konuşmada, temel karşıtlık “önce” ve “sonra” arasındadır. Atatürk, Kurtuluş Savaşı’ndan o güne kadar olanları ve o günden sonra olacakları anlatmaktadır. Bu yüzeysel yapıya şöyle yansımaktadır: “Fakat yaptıklarımızı asla kâfi göremeyiz. Çünkü daha çok ve daha büyük işler yapmak mecburiyetinde ve azmindeyiz.” (10-11). Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Atatürk” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “önce” ve “sonra” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içermeye ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 66. Onuncu Yıl Nutku: Göstergebilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Söylev türündeki metin, Atatürk’ün Kurtuluş Savaşı’nın on beşinci, Cumhuriyet’in onuncu yılı olması üzerine bu süreçte yapılanlar ve o günden sonra yapılacaklar hakkındaki söylemlerini içermektedir. Yazılı metin anlatılan süreci yansıtan fotoğraflarla tamamlanmıştır.

Bu bağlamda, gerçek dünyaya gönderme yapan yazılı metnin gerçek dünyaya gönderme yapan görsellerle uyumlu olduğu söylenebilir.

**“Hayatta Başarının Yolları” adlı metnin çözümlenmesi.** Konferans türündeki metin, göstergebilimsel bir yöntem ile incelenecektir.

Buna göre metin söylem çözümlemesi, anlatı çözümlemesi ve temel yapı çözümlemesi olarak üç ana başlık altında incelenmiştir. Dördüncü olarak yazılı metin ile metnin görseli arasındaki uyum incelenmiştir.

**Söylem çözümlemesi (Söylemsel düzey).** Bu süreçte kahramanlar, kahramanların rollerinin tanımlanması, zaman ve uzamın belirlenmesine yer verilecektir.

Konferans türündeki metin, kahramanlar, zaman ve uzam açısından incelenmeden önce kesitlerine ayrılmalıdır. Metnin birinci kesitini, konuşmacının dinleyicilere seslenmesi ve konuyla ilgili bir giriş yapması oluşturmaktadır (1-6). Metnin ikinci kesitinde konuşucu, konuyla ilgili olarak bir hikâye anlatmak istediğini belirtmekte (7-8), üçüncü kesitte de hikâyeyi dinleyici ile paylaşmaktadır (9-37). Metnin dördüncü ve son bölümünde konuşucu, konuyla ilgili olarak anlattığı hikâyeden çıkan sonucu ve kendi düşüncelerini dinleyiciye sunmaktadır (38-41).

**Kahramanlar:** Konferans türündeki metin, metnin sunumu bir konuşmacı tarafından yapılmaktadır ve onu dinleyenler vardır. Bu durum, metnin girişindeki “dinleyicilerim” (1) ifadesinden de anlaşılmaktadır. Metin “sayanlar” (4), “diyenler” (5), “insanlar” (5) gibi genel olarak insanlara gönderme ile başlamaktadır. Ve buradan sonra konuşmacının bir hikâye anlatması ile devam etmektedir. Bu olaydaki kahramanlar şunlardır: “dört arkadaş” (9), “noter” (17), “polis” (21), “hamam sahibi” (23), “hamama girip çıkanlar” (24), “müşteriler” (25), “hamamda çalışanlar” (25), “direktör” (29), “baş ateşçi” (32).

Yüzeysel yapıda, kahramanların özelliklerinin ve kahramanların eylemlerinin betisel olarak tanımlanması kahramanların izleksel rolleri hakkında bilgi verecek ve anlatımın derin yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bunlar şöyle gösterilebilir:

Tablo 45

*Hayatta Başarının Yolları: İzleksel Roller*

Kahraman	Tanım
Anlatıcı	dinleyicilerim, anlatayım, düşündürmüştü, okuduğum
Dört arkadaş	makine mühendisi şubesini henüz bitirmiş, yıkanmak üzere, giderler, şakalaşırken, kendine güvenirse, çırılçıplak kalsın, hayat mücadelesine öyle başlasın, hayatını kazanmaya, ekonomi yapmaya, muvaffak olursa, ona bin dolar versin, düşündüler
Arkadaşlardan biri	aklıma bir şey geldi, söyleyeyim

Tablo 45'in devamı

En çocuk	genç haykırdı, teklifi kabul ediyorum, imza atayım, der, düşünür, ne yapsın?, anlatır, söyler, rica eder, boyamaya başlar, borcunu öder, almaya muvaffak olur, koşar, mezun olduğunu, istediğini, razı olduğunu, söyler, sağlam vücutlu, iri yapılı, razı olur, vapura kendini atar, maharetle, bir dakika boş durmayan, elden geçirir, çalışkan, işe kavuşan, biriktirmeyi başarır, arkadaşlarını bulur, hayatını anlatır, alırken, bahse girseydim, der, bir irade kudreti, şansı kendisine bağlı kılıyor, onuruna dokunan bir iş saymıyor, kendine güvenen, kimseye yüz suyu dökmeden, hayata çırpıplak atılıyor, para kazanıyor, biriktiriyor
Üç arkadaş	mukaveleyi yapınız, tasdik ettirin, getirin, bırakıp giderler
Direktör	müteessir, haber verir
Baş ateşçi	dikkatini çeker
Başmakiniist	yanına alır, yerleştirir
İnsan	kendine güvenmelidir, başkasından yardım bekleyenler zaferden ümidi kesmelidirler

Zaman: Metnin zamanı kesin olarak belli değildir. Ancak konuşmacı tarafından “on sene evvel” (7) okunan bir olayın anlatılması gerçekleştirilmiştir. Anlatılan bu olayın zamanı, olayların başladığı günden “bir sene sonra”sını (14) kapsamaktadır. Bu zaman diliminde kullanılan zaman ifadeleri ise şunlardır: “bir ay zarfında” (24), “o gün” (24), “bir yıl sonunda” (35).

Uzam: Metnin oluşturulduğu, konuşmanın geçtiği uzam belli değildir. Bunun yanında metnin içinde yer alan olayda yer alan uzamlar şunlardır: “Amerika” (7), “Kolombiya Üniversitesi” (9), “şehir” (9), “hamam” (9), “havuz” (10), “sokak” (21), “transatlantik kumpanyası” (27), “İngiltere” (28), “New York” (31), “vapur” (31), “makine dairesi” (33), “Londra” (34).

**Anlatı çözümlemesi (Anlatısal Düzey).** Anlatısal boyutta yapılacak çözümleme, söylemsel yapıdaki kahramanların işlevlerine bakarak eyleyenlere ulaşmaya ve anlatı izlencesini ortaya çıkarmaya yönelik olacaktır.

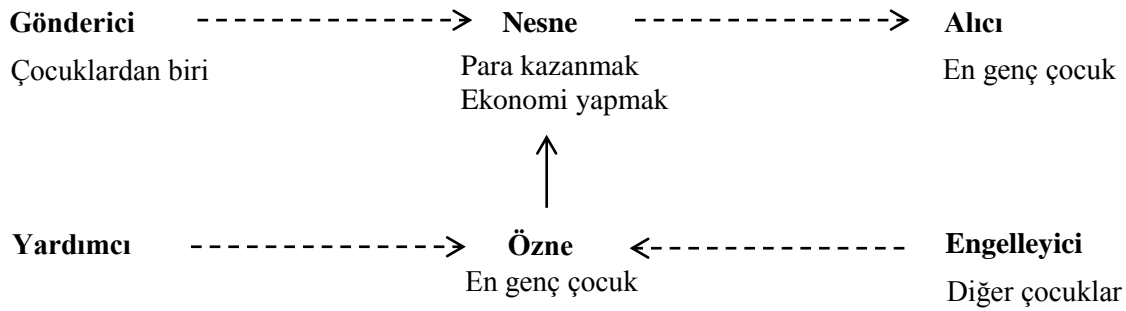
Greimas'ın ortaya koyduğu ve gönderici, özne, nesne, alıcı, karşıt ve yardımcıdan oluşan altılı eyleyensel örnekçe ile söz dizimsel yapı incelenecektir.

Konferans türündeki metin, bir konuşmacının başarı hakkındaki konuşması üzerine oluşturulmuştur. Bu konuşmada anlatıcı, dinleyiciler ile bir olay paylaşmaktadır.

Bu olayın öznesi olayda yer alan dört çocuk arasındaki en genç çocuktur (Ö). İsteyim ekseninde en genç çocuğun (Ö) ulaşmak istediği öznenin para kazanmak (N) ve ekonomi

yapmak (N) olduğu görülmektedir. İletişim eksenine bakıldığında özneyi nesnesine yönlendirenin diğer çocuklardan biri (G) olduğu ve bu gönderenin karşısında da alıcı olarak en genç çocuğun (A) yer aldığı görülmektedir. Güç eksenine bakıldığında, en genç çocuğun hayat mücadelesine başlaması sürecini zorlaştıran bir bakıma engelleyen diğer çocuklar (E) olduğu görülmektedir.

Eyleyenler şeması şöyle gösterilebilir:



Şekil 67. Hayatta Başarının Yolları: Eyleyenler şeması

Anlatının başında nesnesinden ayrı olan en genç çocuk, anlatı sonunda nesnesine kavuşmuştur:  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ .

Bu izlençe, anlatının başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümler ile de anlatının temel kesitleri oluşur. Greimas'a göre anlatı izlençesi dört aşamadan oluşmaktadır: Eyletim, Edinim (Edinç), Edim, Yaptırım. Anlatı, bu şemaya göre incelenecektir.

Konferans türündeki metin bir anlatı değildir ancak metnin içinde bir olaya verilmiştir. Bu olayın anlatı izlençesinden söz edilebilir. Anlatının eyletim aşamasını, dört arkadaşın hamama gitmesi ve burada arkadaşlardan birinin diğerlerine bir teklifte bulunması, bu teklifi aralarındaki en geç olanın kabul etmesi oluşturmaktadır: “Benim aklıma bir şey geldi. Çok orijinal bir fikir, bakınız söyleyeyim. İçimizden biri, kim kendine güvenirse burada çıtırçıplak kalsın ve hayat mücadelesine öyle başlasın. Eğer bundan bir sene sonra hayatını kazanmaya ve üç yüz dolar da ekonomi yapmaya muvaffak olursa diğer üç arkadaş ona bin dolar versin!

Bu teklif karşısında ötekiler biraz düşündüler, sonra içlerinden en genç olanı haykırdı: - Ben bu teklifi kabul ediyorum, hemen mukaveleyi yapınız! Notere tasdik ettirin, bana da getirin, imza atayım, der.” (11-18).

Anlatının edinç aşaması, öznenin eylemi için gerekli kiplikleri edindiği aşamadır. Bu anlatının öznesi olan arkadaşların en genci gerekli kiplikleri edinmeye çalışacaktır. Bu genç çocuğun “yapmak zorunda” olduğu hayat mücadelesi vardır ve yalnızdır: “Üç arkadaş biçarenin elbisesini bir paket yaparak onu orada Hazreti Âdem kıyafetinde bırakıp giderler.” (19). Genç çocuk bu mücadeleyi başarmak “istemek”tedir: “Genç, bir müddet düşünür. Bu kıyafetle sokağa çıksa polis tutuklar. Ne yapsın? Hamam sahibine işi anlatır.” (20-23)”. Genç çocuğun nesnesine ulaşabilmesi için “yapabilme” ve “yapmayı bilme” kipliklerine de ulaşması gerekmektedir: “O kadar güzel, o kadar mahirane boyar ki yalnız müşteriler değil, bütün hamamda çalışanlar, fotinlerini, iskarpinlerini ona boyatırlar. Bir ay zarfında hem borcunu öder hem sırtına bir gömlek, ayağına bir pantolon ve bir çift iskarpin almaya muvaffak olur. Oradan transatlantik kumpanyasına koşar.” (25-27). Anlatı öznesi genç çocuğun bu aşamada gerekli kiplikleri edindiği görülmektedir.

Edinç aşamasında gerekli kiplikleri edinen özne edim aşamasında eylemini gerçekleştirir. Genç çocuk çok çalışır ve amacına ulaşır: “Bir dakika boş durmayan genç vakit buldukça makine dairesine gider, yağlanması, temizlenmesi gereken boruları, vidaları, elden geçirir. Londra'dan dönüşte başmakini bu çalışkan genci yanına alır ve dördüncü sefere ikinci makinist olarak bir tüccar postasına yerleştirir.” (33, 34).

Anlatının yaptırım aşamasına bakıldığında gerekli kiplikleri edinen ve eylemini başarıyla yerine getiren öznenin başarısı tanınmıştır ve özne ödüllendirilmiştir: “Böylece kendisini en iyi şekilde gösterebileceği işe kavuşan genç, bir yıl sonunda tam beş yüz dolar biriktirmeyi başarır. Arkadaşlarını bulur, hayatını anlatır ve onlardan üç yüz dolar alırken “Keşke sizlerle beş yüz dolarına bahse girseydim!” der.” (35-37).

Anlatı izlencesi bir şema ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 46

*Hayatta Başarının Yolları: Anlatı İzlencesi*

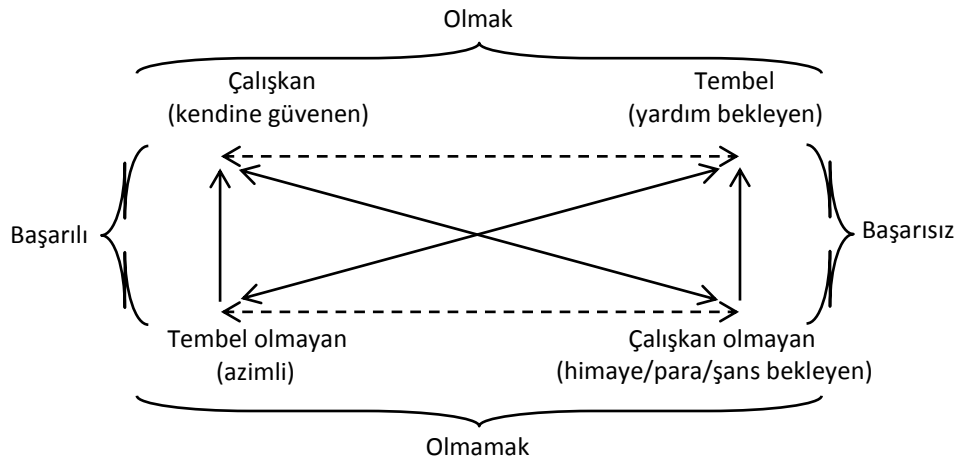
Başlangıç Durumu	Dönüşüm		Bitiş Durumu
Eyletim	Edinç: Yetilendirici Deneyim	Edim: Sonuçlandırıcı Deneyim	Tanınma ve Yaptırım: Onurlandırıcı Deneyim
Dört arkadaşın birinin, diğerlerine bir teklif sunması ve bu teklifi aralarından en geç olanın kabul etmesi	Öznenin yapmak zorunda olması, yapmayı istemesi, yapabilmesi ve yapmayı bilmesi	Genç çocuğun çalışarak başarılı olması	Genç çocuğun başarılı olması karşılığında ödüllendirilmesi: Ödül
G (çocuklardan biri) > Ö (en genç çocuk)	Genç çocuğun eylemi için gerekli kiplikleri edinmesi		
(Ö V N)			[(Ö V N) > (Ö ∧ N)]

**Temel yapı çözümlemesi (Mantıksal-anlamsal düzey).** Göstergebilimsel dörtgen yöntemiyle bir metnin derin yapısını incelerken öncelikle simgeler ile bu simgeler arasında kurulan anlam eksenlerini tespit etmek gerekir. Bu doğrultuda simgeler arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkileri ortaya konmaya çalışılır.

Konferans türündeki metinde, başarılı olmanın yolları üzerinde durulmuş ve başarılı olmak ile ilgili bir örnek olay anlatılmıştır.

Metin, “çalışkan” olmak ve “tembel” olmak karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Çalışkan insanların başarılı, tembel insanların başarısızlıkları üzerinde durulmuştur. Çalışkan ve tembel insanlardan yola çıkılarak örnek verilmiş ve anlatı sürecinde bir başarı hikâyesine yer verilmiştir. Metin temel yapısı ile ders kitabında yer aldığı “Kişisel Gelişim” teması ile ilişkilendirilmiştir.

Üretici metin, “çalışkan” ve “tembel” arasındaki karşıtlık, çelişkinlik ve içerme ilişkilerine dayanır ve göstergebilimsel dörtgende şöyle gösterilebilir:



Şekil 68. Hayatta Başarının Yolları: Göstergibilimsel dörtgen

**Metnin görseli ile yazılı metin uyumu.** Konferans türündeki metinde, dört arkadaşın başından geçen bir olay örnek olarak verilmiştir. Bu hikâyeyi anlatan yazılı metin, bu dört arkadaşın konuşmalarını ve anlaşmalarını yansıtacak bir biçimde görsel ile tamamlanmıştır.

İki parçaya ayrılmış görsel, yazılı metni konu bakımından yansıtıyor olsa da Amerika'da geçen olayın kahramanlarının giyim tarzlarının konuyla ne kadar uygun olduğu okuyucuyu düşündürülebilir. Bu bakımdan metnin görselinin yazılı metinle uyumlu olduğu ancak yazılı metinde ifade edilmeyen bilgilere de sahip olduğu söylenebilir.

## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

### **Tartışma**

Geçmişten günümüze “okuma” düşünüldüğünde, “okuma”nın tanımı ve kapsamı genişlemiş; bununla ilgili olarak günümüzde “okuryazarlık” ile ilgili kavramlar gelişmeye başlamıştır.

Akyol’a (2003, s. 49) göre okumaktan anlaşılan anlam kurmaktır ancak anlamın nereden, nelerden ve nasıl kurulduğu (oluşturulduğu) üzerinde düşünülmesi ve araştırılması gereklidir. Özellikle ülkemizde sınıf içinde anlam kurma tek kitapla veya kitap içerisinde bir metinle sınırlı kalmaktadır. Bu durum yetişen çocuklarımızın okuma zevkini olumsuz yönde etkilemekte, anlama yerine ezbere yöneltmekte, metinler arası ilişkiler kurmalarını engellemekte ve sorunları çözmede alternatif bakış açıları geliştirememelerine yol açmaktadır.

Metni anlama, çözümleme ve yorumlama sürecinde öğrenciler tarafından geliştirilecek bakış açısı önemlidir. Bu öğrencileri metnin yüzeyinde bulunan anlamın dışında metnin derininde bulunan anlamlara da yönlendirecektir.

Kıran ve Kıran’a (2007, s. 15-16) göre anlam metnin içinde, metinle oluşmaktadır. Hiçbir metin, anlamını doğrudan ver(e)mez. Nasıl yazar metni yaratırken, yazarken oluşturursa, okur da okuma sürecinde kendi çabasıyla anlamı yaratır. Anlamın değişik yüzleri ve katmanları, çeşitli okuma yöntemleriyle sergilenebilir. Bunun için bazı gereçlere gereksinim vardır: sözceleme/sözce; yazar/anlatıcı; okur/dinleyici; kurmaca/öyküleme; zaman/uzam; kahramanların adları, özellikleri gibi farklılıkları gösteren gereçler. Bunlarla bir anlatının kişilerinin/kahramanlarının, uzam ve zamanının keşfedilmesini sağlayan yollar, yaklaşımlar oluşturulur. Bu gereçlerin kullanımı son derece ciddi yöntemler, bakış açıları gerektirdiği için, bir metin çözümlemesinde, anlamlara ilişkin varsayımlar ileri sürme olanağı sağlarlar; daha sonra da, okurun bu varsayımların doğruluğunu denetlemesi için sürekli olarak metne dönmesini gerektirirler.



Metin çözümlemesi kuramsal bir temeli olan farklı yöntemler seçilebilir ancak Öztokat'a (2005, s. 13) göre bir yönteme bağlı kalarak metnin çözümlenmesi, diğer yöntemlerin "geçersiz", "yok" sayılması ya da "hafife alınması" anlamını asla taşımaz. Bir yöntemin ışığında çözümlemeyi sürdürmek bilimsel tutarlılık, bütünsellik ve yöntemin denetlenebilirliği gibi tümüyle nesnel ölçütlere uymak anlamına gelir.

Metin çözümle yöntemlerinden biri göstergebilimdir ve metin çözümleme de işlevsel yönüyle okuyucuya yardımcı olmaktadır. Göstergebilim, "yazınsal bir metnin anlamlı yapılarını betimleme ve açıklama olanağı verir. (...) Yazınsal bir metnin göstergebilimsel analizi, kesin olarak metni nesnelleştirmeye olanak veren yöntemlere dayanır." (Eynard, 1988'den aktaran (Uçan, 2006, s. 49).

Göstergebilim inceleme yöntemi anlamı metin içinde aradığından okuma sonunda öznel yargılar yerine nesnel yargılara ulaşılabilir. Böylece okuyucu Sivri ve Örkün'e (2014, s. 14) göre yazarın ne söylediğinden çok nasıl söylediği üzerinde yoğunlaşır ve bunu ortaya koyduğunda yazınsallığın ölçütleri de ortaya konmuş olur (Sivri ve Örkün, 2014, s.14).

Göstergebilim özellikle eğitim alanında kullanıldığında metne yaklaşımda metnin farklı yönlerine dikkat etmeye yardımcı olacaktır. Ayrıca, yöntemi kullanan öğrenciler merkezde ve aktif olabilecek, metne yaklaşım yol haritasını izleyebilecek, görünen ile görünmeyen arasında bağ kurabilecek, yüzey anlamdan derin anlama ulaşabileceklerdir.

Göstergebilimin ana dili eğitiminde yer alması, Batur'a (2010, s. 196) göre dil öğretimin çeşitlenmesine ve zenginleştirilmesine olanak sağlayacaktır. Ana dili/Türkçe ders kitaplarının göstergebilimden yararlanılarak tasarlanması, daha anlamlı öğrenmelerin olmasına ortam hazırlayacaktır.

Ana dili öğretiminde ders kitaplarından yazılı ve görsel metinler aracılığıyla yararlanılmaktadır. Yazılı ve görsel metinler, öğrencilerin dil becerilerini, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirmede önemli rol oynamaktadır. Bu yazılı ve görsel metinlerde sağlıklı bir

anlama ulaşmak için Uçan'a göre (2006, s. 15-16) dilbilimsel ve göstergebilimsel verilerden hareket eden bir yöntem edinmek, çağımızdaki eleştiri tutumlarını tanımak metne sağlıklı yaklaşımın ilk kapısıdır. Metin dışı olgularla değil, metin içi dilbilimsel verilerden hareketle metni incelemek, anlamı, dilsel yapı içinde aramak gerekir. Bunun için de metin çözümlerimde ilk edinilmesi gereken, metne yaklaşım yöntemlerini tanımaktır.

Göstergebilimsel çözümlmeyi farklı çözümlene yöntemlerinden ayıran en önemli farklardan biri metnin öncesi ve sonrası ya da yazarın hayatıyla ilgilenmemesidir. Göstergebilim metnin kendisiyle ilgilenmektedir. Göstergebilim, okurun metni her okumasında farklı derin anlamlara ulaşabileceğini ortaya koyar. Göstergebilimin bu yönüyle Türkçe derslerinde kullanılması öğrencilerin metnin yüzey yapısından başka derin yapıya bakmaları gereğini de ortaya koyar. Böylece Türkçe eğitiminde genellikle yüzey yapıyla sınırlı kalmış metni anlamlandırma çalışmalarında yüzey yapı ve derin yapı ayrımı da yapılabilecektir.

Türkçe eğitiminde, ders kitaplarında yazılı metinler ile birlikte görseller de kullanılmaktadır. Böylece yazılı metinler kavratılmaya çalışılmaktadır. Karakuş'a (1996, s. 189) göre görüntüsel göstergeler, metinleri tekdüzelikten kurtaran ve çocuğun ilgisini sürekli canlı tutan birer araç konumundadır. İşcan'a (2004, s. 86) göre ana dili ders kitaplarında görüntüsel unsurların kullanılmasının okunan metnin çabuk anlaşılması ve akılda kalmasını sağladığı belirlenmiştir.

Metni anlamlandırma çalışmalarında yazılı metindeki yüzey ve derin yapının önemi kadar yazılı metinle metinlerin görsellerinin uyumu da önemlidir. Rifat'a (1992, s. 6) göre bu uyum kültürel açıdan da önem arz etmektedir; çünkü bu yaklaşım aynı zamanda kültürün nesilden nesle aktarmasını da sağlamaktadır.

Bu bağlamda ders kitaplarında göstergebilimin verilerinden yararlanılması, yazılı metnin ve metinlerin görsellerinin bu verilere göre oluşturulması, görsellerin yazılı metinle

uyumlu olması ve yazılı metni desteklemesi Türkçe eğitiminin hedeflerine ulaşmasında yol gösterici olacaktır.

### **Sonuç**

Dil, bireylerin temel ve zihinsel becerilerini, sosyal ve akademik hayatlarını geliştirmelerinde önemlidir. Bu nedenle ülkeler dil eğitimine büyük önem vermektedir. Bu süreçte dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri kadar bu süreçte kullanılan metinler de önemlidir.

Dil öğretiminde metinler birer araçtır ve öğrencilerin dil, temel, sosyal ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesi için metinlere ve metni anlama çalışmalarına yer verilmelidir.

Bu çalışma ile 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan seçilen metinler göstergebilimsel bir yöntemle incelenmiştir. Bunun ardından da yazılı metin ile metnin görselleri arasındaki uyuma bakılmıştır.

İncelenen metinlerden elde edilen veriler ile ulaşılan sonuçlar, söylem çözümlemesi (söylemsel düzey), anlatı çözümlemesi (anlatısal düzey), temel yapı çözümlemesi (mantıksal/anlamsal düzey) ve metnin görseli ile yazılı metnin uyumu olmak üzere dört başlık altında incelenebilir.

Çalışma kapsamında incelenen metinlerin söylem çözümlemesi (söylemsel düzey) düzeyinde öncelikle metinlerdeki anlatıcı ve bakış açısı incelenmiştir. Bu aşamada duruma ve düşünceye dayalı metinlerde anlatıcı ve bakış açısı aranmamış; olaya dayalı metinler incelenmiştir. Buna göre metinlerin çoğunlukla dışöyküsel anlatıcı ve sıfır odaklayım bakış açısı ile yazıldığı görülmüştür. Bununla birlikte iki metinde benöyküsel anlatıcı, birer metinde de elöyküsel ve benöyküsel anlatıcı ile bu metinlerde iç odaklayım bakış açısına rastlanmıştır.

Söylem çözümlemesi (söylemsel düzey) aşamasında metinlerdeki anlatıcı ve bakış açısının bulunmasının ardından metinler kesitlerine ayrılmış ve sonrasında metinlerdeki kahramanlar incelenmiştir. Metinlerde kullanılan kahramanlara bakıldığında metin kahramanlarının tarihte var olan kişilerden, günümüz kişilerinden, hayal unsuru olarak

yaratılmış kişilerden ve kişileştirilen varlıklardan seçilmiş olduğu söylenebilir. 5. ve 6. sınıf seviyesinde kişileştirme daha yaygınken 7. ve 8. sınıf seviyesinde gerçek kişilere daha fazla yer verilmiştir.

Söylem çözümlemesi (söylemsel düzey) aşamasında metinlerde yer alan kahramanların ardından metinlerdeki zaman incelenmiş ve anlatı zamanı ortaya konmaya çalışılmıştır. Kullanılan zaman unsurlarından metinlerde anlatı zamanının çoğunlukla tahmin edilebilir olduğu söylenebilir. Buna göre metinlerde anlatı genellikle kısa bir zaman dilimini kapsamaktadır.

Söylem çözümlemesi (söylemsel düzey) aşamasında son olarak ise metinlerdeki uzam incelenmiştir. Buna göre metinlerde kullanılan uzamın çoğunlukla gerçek uzama dayandığı söylenebilir.

Metinlerin göstergebilimsel bir yöntemle incelenmesinde ikinci aşama anlatı çözümlemesidir (anlatısal düzey). Bu aşamada öncelikle metinlerdeki eyleyenler şeması ardından da metinlerdeki anlatı izlencesi ortaya konmuştur. Metinlerdeki eyleyenler şemasına bakıldığında 34 adet eyleyenler şemasının çıkarıldığı görülmektedir. Bunun nedeni, bazı metinlerin birden fazla başlıktan oluşması iken bazılarının da metinlerin içinde bulunan farklı kahramanlar açısından ele alınabilmesidir. Metinlerden hareketle oluşturulan eyleyenler şemalarına bakıldığında 11 tane eyleyenler şemasında tüm eyleyenlerin yer aldığı, geri kalan eyleyenler şemalarından da yardımcı ve/ve ya engelleyici eyleyenin bulunmadığı görülmektedir.

Anlatı çözümlemesinin (anlatısal düzey) son aşamasında metinlerdeki anlatı izlencesi ortaya konmuştur. Bu süreçte duruma ve düşünceye dayalı metinlerde metnin türü gereği anlatı izlencesi aranmamıştır. Olaya dayalı metinler ele alınarak oluşturulan anlatı izlencelerine bakıldığında bazı metinlerin farklı başlıklarla oluşturulması da göz önünde bulundurularak 14 adet anlatı izlencesine ulaşılmıştır. Bu izlencelerin 10 tanesinde metinde

yer alan özne, nesnesine kavuşurken  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \wedge N)]$ , 4 tanesinde özne nesnesine kavuşmamıştır  $[(\ddot{O} \vee N) > (\ddot{O} \vee N)]$ . Öznenin nesnesine kavuşamadığı metinler incelendiğinde bu durumun özellikle ders vermeyi amaçlayan metinlerde kullanıldığı görülmektedir.

Çalışma kapsamında ele alınan metinlerin göstergebilimsel bit yöntemle ele alınmasındaki üçüncü aşama temel yapı (mantıksal-anlamsal düzey) çözümlemesidir. Bu aşamada metnin üretim sürecinde kullanılan karşıtlık ortaya konmuş ve bu karşıtlıktan hareketle göstergebilimsel dörtgene ulaşılmıştır. Buna göre metinlerdeki temel yapı şöyle gösterilebilir:

5. sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan;

- “Çöp Ev” adlı metinde, iki kız kardeşin kullanılmayan eşyaları değerlendirerek kazandıkları başarı anlatılmaktadır. Metinde, temel karşıtlık “yeni” ve “eski” arasındadır. Temel yapı, eski eşyalara değer vermemek, eski eşyaları kullanmamak yerine eski eşyaları değerlendirmek üzerine kurulmuştur. Anlatıda eski eşyaları kullanmak başarı ve mutluluk getirmiştir ve ayrıca bundan sonra eski eşyaları değerlendirmek konusunda da fikir vermiştir.
- “Küçük Kar Tanesi” adlı metin, küçük bir kar tanesinin ailesinin yanından, gökyüzünden uzaklaşıp yeryüzüne gitme hayalini anlatmaktadır. Bu anlatıda temel karşıtlık “aile” ile birlikte olmak ve “kendi” ile kalmak arasında görülmektedir. Metinde, ailenin yanında olmanın getirdiği huzur ve mutluluk hissedilmektedir.
- “Pireyi Deve Yapmak” adlı metin, bir babanın, oğlunun okulda başarısız olması üzerine ona yazdığı mektubu içermektedir. Anlatı, “küçük” ve “büyük” karşıtlığı üzerine oluşturulmuştur. Bu karşıtlık yüzeysel yapıya metnin girişinde bir deyim ile yansımıştır: “Her toplumun deneyimlerinden süzüp çıkardığı çok güzel sözler vardır. Bizim “pireyi deve yapmak” deyimimiz de bunlardan biridir.” (1-2). Anlatıda bu

sözden ve karşıtıktan yola çıkılarak olayları “küçük görmek” ve “abartmak” üzerinde durulmuştur. Bunlar ile baba oğluna, olaylara karşı “önlem alması” ya da “telaşlanması” ile ilgili önerilerde bulunmaktadır.

- “Ay’da Bir Küçük Serçe” adlı metin, küçük bir serçenin hayali olan Ay’ın yanına uçabilmek için yaptıklarını konu almaktadır. Bu süreçte, serçenin başkalarını dinlemeyerek hayallerinin peşinden gitmesi ve zorluklarla mücadele edip başarıya ulaşması anlatılmıştır. Bu anlatıda temel karşıtlık, “yakın” ve “uzak”tır. Yeryüzünde yaşayan küçük serçe kendisinden çok uzakta olan gökyüzündeki Ay’ın yanına gitmek istemektedir.

6. sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan;

- “Atatürk’ten Anılar” adlı metindeki birinci anıda kadınlara seçme ve seçilme hakkı verilmesi sürecine bir örnek olay anlatılmaktadır. Bu anlatıda temel karşıtlık “önce” ve “sonra”dır. Anlatıda, olaydaki kız öğrencilerin ve kadınların seçim konusunda “önce” ve “sonra”ki durumları yansıtılmaktadır.

İkinci anıda, Atatürk’ün Mimar Sinan’ın heykelinin yapılmasını istediği zaman dilimi anlatılmaktadır. Bu anlatıdaki temel karşıtlık, “bir devlet adamı” ile “bir sanatçı”yı anlatıyor olmasıdır. Her ikisi de aydın, ancak birbirinden farklıdır. Atatürk, bir devlet adamı olmasına rağmen sanata ve sanatçıya değer vermektedir.

Üçüncü anı ile Atatürk’ün çalışkanlığı, hastayken bile vatanının işlerini düşünmesi anlatılmaktadır. Anlatıdaki temel karşıtlık “iyi olmak” ve “kötü olmak” arasındadır. Atatürk için “iyi olmak” ve “kötü olmak” arasında değişmeyen şey ise çalışmaktır.

- “Meşe ile Saz” adındaki fabl türündeki metin, saz ve meşenin konuşması ile oluşturulmuştur. Anlatı, “küçük” ve “büyük” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Anlatıda, saz küçük görülürken, meşe büyüklüğü ile övünmektedir. Bunun sonucunda, anlatı sonunda, saz “yaşam” ile meşe “ölüm” ile anılmıştır.

- “Canım Kitap” adlı metinde insanların kitap okuma nedenleri üzerinde durulmuştur. Anlatıcı, konu ile ilgili görüşlerini sunarken “yakın” ve “uzak” karşıtlığını kullanmıştır. Bu karşıtlıktan yararlanılarak “dostluk” ve “yalnızlık” kavramları anlatılmıştır.
- “Atatürk’ün Fikir Dünyası” adlı metinde, Atatürk’ün düşünceleri, bu düşüncelerin nasıl şekillendiği üzerinde durulmuştur. Metin, “önce” ve “sonra” karşıtlığı üzerinde kurulmuştur. Atatürk’ün düşüncelerinin öncesi ve sonrası anlatılmıştır.
- “Boş Arsa” adlı metinde, Henry Ford’un bir sözünden yola çıkılarak kent sorunu üzerinde durulmuştur. Konunun sunumunda “doğal” ve “yapay” karşıtlığından yararlanılmıştır. Bu bağlam içinde doğal yaşamdan ve kentleşmeden söz edilmiştir. Anlatıda, kentleşme ile yok edilen, korunamayan doğa üzerinde durulmuştur.

#### 7. sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan

- “Öyle Denmez” adlı metin, Hacivat ve Karagöz’ün birbiriyle konuşma sürecini yansıtmakta, bu esnada birbirleriyle iletişim kurma çabalarını, iletişim bozukluğunu göstermektedir. Anlatı “doğru” ve “yanlış” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Anlatıda, doğru bir şekilde konuşarak düşüncelerini anlatmaya çalışan Hacivat’a karşılık, söylenenleri yanlış anlayan Karagöz’e yer verilmiştir. Anlatı, bu şekilde konuşmalar ile iletişim ve iletişim bozukluğunu yansıtmaktadır.
- “Odcu Haftası Şenlikleri” adlı metin, anlatıcının Odcu Haftası Şenlikleri’ne katılması ve orada yaşadıklarını ve oradaki izlenimlerini aktarması ile oluşturulmuştur. Anlatıdaki temel karşıtlık, “önce” ve “sonra” üzerine kurulmuştur.
- “Oğuz Destanı” adlı metin, Oğuz Han’ın doğumu, gençliği, evliliği, akınları ve hanlığı sürecinde olanları anlatmaktadır. Anlatı, “önce” ve “sonra” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Karşıtlık içinde Oğuz Han’ın önce yaptıkları ve sonra yaptıkları anlatılmış; onun yaşamı ve yiğitliği hakkında bilgi verilmiştir. Oğuz Han’ın doğumu,

büyümesi ve fiziksel özellikleri ile yaşamı anlatılırken avlanma, savaş yapması, toprak sahibi olması, topraklarını çocuklarına bölmesi ile de yiğitliği anlatılmıştır.

- “Tatlı Dil” adlı metinde, insanların iletişim kurması üzerinde durulmuş; bu iletişimde tatlı dilli olmanın önemi üzerinde durulmuştur. Bu önem, “sıcak” ve soğuk” karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Bu karşıtlıkta “sıcak” olmak ile tatlı dillilik, “soğuk” olmak ile de acı dilli olmak üzerinde durulmuş; bu konuda örnekler verilmiş ve doğru iletişim kurmak ve kuramamak anlatılmak istenmiştir.
- “Mehmet Âkif Ersoy” adlı biyografi türündeki metinde, Mehmet Âkif Ersoy’un yaşamı hakkında bilgi verilmiştir. Bu bilgi verme sürecinde “kişi” ve “sanatçı” karşıtlığı üzerinde durulmuştur. “Kişi” ile Mehmet Âkif Ersoy’un doğumundan ölümüne kadar hayatı hakkında bilgi verilmiştir. “Sanatçı” ile ise Mehmet Âkif Ersoy, bir şairliği, yazarlığı ve eserleri ile ele alınmıştır. Böylece onun kişiliği ve edebî kişiliği üzerinde durulmuştur.

8. sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan;

- “Martı” adlı roman türündeki metinde, martı Jonathan’ın daha hızlı uçabilmek konusundaki hayallerini gerçekleştirme süreci anlatılmaktadır. Bu anlatıda, “kendi” olmak ve “başkaları” gibi olmak karşıtlığından yararlanılmıştır. Martı Jonathan’ın “kendi” gibi olup hayallerinin peşinden gitmesi ya da “başkaları” gibi olup hayallerinden vazgeçmesi üzerinde durulmuştur. Bu hayalde, “uçabilmek” ve “yemek bulabilmek” karşıtlığı vardır. Anlatı sonunda kendi gibi olan martı Jonathan’ın başarı ve mutluluğa ulaşmıştır.
- “Kız Kalesi” adlı efsane türündeki metinde, bir babanın kızını ölümden kurtarmak için bir kale yaptırması ve kızını orada yaşatması süreci anlatılmaktadır. Anlatıdaki temel karşıtlık “önce” ve “sonra” karşıtlığıdır. Baba ve kızın yaşamında, “önce” ve “sonra”



olanlar, kızın doğumu ve ölümü arasında yaşananlar anlatılmıştır. Bu aynı zamanda yaşam ve ölüm arasındaki karşıtlığı da içermektedir.

- “Basında Teknoloji Haberleri” adlı metindeki, birinci haberde, sahihsiz hayvanların vücutlarına yerleştirilecek bir çip yardımı ile internet ortamından takip edilebileceği haberi paylaşılmaktadır. Bu haberde, temel karşıtlık “sağlıklı” olmak ve “sağlıksız” olmak arasındadır. Haberde hayvanların insanların sağlığına verdiği zarar üzerinde durulmuş ve hayvanları kontrol ederken insan sağlığını korumak amaçlanmıştır.

İkinci haberde, nesli tükenen balıkların süzgeçlerine takılan bir çip yardımı ile korunması ve takip edilmesi anlatılmıştır. Haberin oluşturulmasında temel karşıtlık “yaşam” ve “ölüm” arasındadır. Haberde yaşamı, üretimi yapılan balıklar simgelerken ölümü nesli tükenen balıklar simgelemektedir. Haber ile üretilen balıkları kontrol etme ve nesli tükenen balıkları korumak amacı dile getirilmiştir.

Üçüncü metinde, hayvanlara kalıcı bir kimlik sağlamak ve hayvanların kimlik bilgilerini ortak bir veri tabanında toplamak üzerine hedeflerden söz edilmektedir. Haber metni, “özel” ve “genel” karşıtlığı ile oluşturulmuştur. Özel olarak hayvanlara kimlik sağlamak amaçlanırken genel olarak bu kimlik bilgilerinin ortak veri tabanına ve dünyanın her yerine yayılması söz konusudur.

Dördüncü haberde, Caretta Caretta’ları korumak adına yapılanlar anlatılmaktadır. Haberde, “bilgi” ve “bilgisizlik” karşıtlığı bulunmaktadır. Caretta Caretta’ların varlığından haberdar olan ekip onları korumak, yaşamları hakkında bilgi sahibi olmak için deneme amaçlı bir takip sistemi geliştirmiş ve bu konuda başarılı olmuşlardır. Bundan sonra kaplumbağalar hakkında bilgi sağlayabileceklerdir.

- “Onuncu Yıl Nutku” adlı söylev türündeki metin, Cumhuriyet’in onuncu yılı olması üzerine Atatürk’ün Türk halkıyla konuşması üzerinedir. Bu konuşmada, temel

karşıtlık “önce” ve “sonra” arasındadır. Atatürk, Kurtuluş Savaşı’ndan o güne kadar olanları ve o günden sonra olacakları anlatmaktadır.

- “Hayatta Başarının Yolları” adlı konferans türündeki metinde, başarılı olmanın yolları üzerinde durulmuş ve başarılı olmak ile ilgili bir örnek olay anlatılmıştır. Metin, “çalışkan” olmak ve “tembel” olmak karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Çalışkan insanların başarılı, tembel insanların başarısızlıkları üzerinde durulmuştur. Çalışkan ve tembel insanlardan yola çıkılarak örnek verilmiş ve anlatı sürecinde bir başarı hikâyesine yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen metinlerden elde edilen bulgulara bakıldığında metinlerin temel yapısının çoğunlukla “önce-sonra” karşıtlığına dayandığı söylenebilir. Metinlerin bulunduğu tema açısından metinlerin temel yapısına bakıldığında, metinlerin temel yapısının metinlerin yer aldığı temayı yansıttığı söylenebilir.

Göstergebilimsel açıdan incelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinler, dördüncü ve son aşama olarak yazılı metin ile metnin görsellerinin uyumu açısından incelenmiştir. İncelenen metinlerde metnin görsellerinin yazılı metinle uyumuna bakıldığında, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndan seçilen dört metnin çizgi görsellerle oluşturulduğu ancak bu görsellerin yazılı metni tam olarak yansıtamadığı; metin görsellerinin, yazılı metinde anlatılan olayları yansıtmaması durumunda ise görsellerin gerçeği yansıtmada sorunlar içerdiği, resimleme konusunda görsellerin eksikliklerinin olduğu, görsellerde gerçek ve kurgu dengesinin tam olarak ayarlanamadığı görülmüştür. Ayrıca 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndaki görsellerin yazılı metnin arka planı olarak ayarlanması görsellerin daha ön planda olmasına sebep olmuştur. Bu durum öğrenci ilgisini yazılı metinden uzaklaştırabilir.

6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndan seçilen metinlerin görselleri incelendiğinde çizgi görseller yerine fotoğraflara daha fazla yer verildiği ve bu nedenle de metnin görseli ile yazılı metnin uyumunun genellikle sağlandığı söylenebilir. Ancak bu fotoğraflar genellikle

yazılı metinde sözü edilen kişi ya da varlıkları tanımlayıcı fotoğraflardır. Fotoğraflar, olayların şekillenmesi, gerçekleşmesi ya da sonuçlanması gibi anlatıda yaşananları yansıtmamakta, öğrencilerin zaten bildikleri kişi ve varlıkları yansıtmaktadırlar. Fotoğrafların bu şekilde kullanılması yazılı metinle uyumlu görünmekte, fotoğraflar yazılı metni süslemekte ancak anlatının daha iyi anlaşılması gibi bir amaca hizmet etmemektedir. Oysaki metinlerin görsellerinin öğrencilere yeni düşünceler ve hayal dünyaları sunabileceği, bunların öğrencileri metne çekebileceği ve öğrencilerin metni anlamasına yardımcı olabileceği düşünüldüğünde kişi ve varlıkları tanımlayan görseller yerine daha nitelikli görsellere yer verilmesi gereği anlaşılacaktır.

Bunların yanında ortaokul Türkçe ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan incelenmesi ile fark edilmiştir ki kitaplardaki görseller yalnızca yazılı metni desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Bunların dışında öğrencilerin temel, dil, sosyal ve zihinsel becerilerini geliştirecek başlı başına bir okuma/anlama metni olarak görsel kullanılmamıştır.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının göstergebilimsel açıdan incelenmesi ile elde edilen verilerden, yazılı metnin anlamının anlaşılmasında ve nesnel olarak değerlendirilmesinde göstergebilimsel yöntemin okura metni anlama, nesnellik ve derinlik gibi konularda yardımcı olduğu anlaşılmıştır. Göstergebilimsel yöntemin Türkçe derslerinde kullanılması, öğrencilerin yüzey yapıya farklı ve dikkatli bir bakış açısıyla yaklaşmalarını ve yüzey yapıyı şemalar ile ortaya koyabilmelerini sağlayacaktır. Bu ise öğrencilerin metnin bileşenleri arasında ilişki kurabilmelerine yardımcı olacaktır. Öğrencilerin metni göstergebilimsel bir yöntem ile okumaları, onların metnin derin yapısına, metinde söylenmek istenen asıl iletiye ulaşmalarını sağlayacaktır. Ayrıca öğrenciler bu yöntem ile metnin üretici yapısının nasıl oluşturulduğunu fark edecek ve bu da onların yazma becerilerinde kendilerine yol gösterecektir.

Günümüzde, öğrencilerin dil becerilerinin, sosyal ve zihinsel becerilerinin gelişebilmesi için öğrenciler metne yaklaşım ve metni çözümleme yöntemlerinden haberdar

edilmeli; yazılı metin ile metnin görselleri zihinsel ve fiziksel açıdan gelişen öğrencilere uygun olarak tasarlanmalıdır.

### **Öneriler**

Tez çalışması kapsamında ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders kitaplarından seçilen metinlerin göstergebilimsel açıdan incelenmesi sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

Ders kitabı hazırlayıcıları açısından öneriler:

- Türkçenin en büyük sorunlarından birinin, dil biliminin dil öğretimine yeterince yansıyamamış olmasıdır. Bu nedenle Türkçe ders kitapları hazırlanırken dil bilimi verilerinden hareket edilmelidir. Ayrıca bu verilerden hareketle öğretmenler için de dil bilimi, metinbilim gibi konularda yol gösterecek kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır.
- Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçilmesinde, metinlerin alıntılanmasında ya da kısaltılmasında göstergebilimin ve göstergebilimsel çözümleme yönteminin verileri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu süreçte, metinlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olarak seçilmesine dikkat edilmelidir. Seçilen metinlerde öğrencilerin göstergebilimsel çözümleme yöntemini uygulayabilecekleri göz önünde bulundurulmalı ve metnin ana yapısını bozmayacak kısaltmalar yapılmalıdır. Ders kitapları için oluşturulan metinlerde de göstergebilimin ortaya koyduğu yöntemden hareket edilmelidir.
- Türkçe ders kitapları için seçilen yazılı metinler, öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak görsellerle desteklenmelidir.
- Türkçe ders kitaplarındaki görseller yalnızca yazılı metni desteklemek amacıyla değil öğrencilerin temel, dil, sosyal ve zihinsel becerilerini geliştirici nitelikte başlı başına bir okuma/anlama metni olarak da kullanılmalıdır.

Türkçe öğretmenleri açısından öneriler:

- Öğrencilerin, okuma öncesinde göstergebilimsel yöntem hakkında bilgilendirilmesi öğrencilerin metne yaklaşım tarzlarında belirleyici olacaktır.
- Öğrencilerin eyleyenler şeması, anlatı izlencesi ve göstergebilimsel dörtgeni ortaya koyabilmeleri için öğrenciler, bunları ifade eden şemalar hakkında bilgilendirilmedi. Bu, öğrencilerin bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme, bilgiyi sunma becerilerine yardımcı olacaktır.
- Metin çözümlemelerinde öğrencilerin göstergebilimsel yöntemden yararlanmasını sağlamak öğrencilerin sadece yüzey yapıya bakarak metni anlamlandırma çabalarını derin yapıya yönlendirecektir.
- Bu anlamlandırma sürecinde öğrencilerin göstergebilimsel yöntemden yararlanmasını sağlayarak derslerde göstergebilimin getirdiği inceleme planını kullanmak öğrencilerin metni nasıl çözümleyecekleri ve değerlendirecekleri konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlayacak ve öğrencilerin metni değerlendirme aşamasında öznel yargılar sunmaları yerine nesnel yargılara ulaşmalarına yardımcı olacaktır.
- Öğrencilerin göstergebilimsel çözümleme yönteminden yararlanmasını sağlamak, nesnel, temel anlama ulaşma sürecinde öğrencileri metnin üretici sürecine de dâhil edecektir. Bu durum ise öğrencileri doğru okumaya ve yazmaya yönlendirebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- Göstergebilimsel inceleme yöntemi, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan ancak bu çalışmaya dâhil edilmemiş farklı metinler için de uygulanabilir ve böylece göstergebilimsel çözümleme yönteminin farklı örnekleri ortaya konabilir.
- Göstergebilimsel çözümleme yönteminin yenilenen ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinler için de uygulanması ders kitaplarının gelişim ve Türkçe derslerinin işleyiş sürecine katkı sağlayabilir.

### Kaynakça

- Akbayır, S. (2013). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksan, D. (1975). Ana dili. *Türk Dili Dergisi*, (285), 423-434.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil-Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK yayınları.
- Aksan, D. (1999). *Anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aktaş, Ş. (1991). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *TÜBAR*, (13), 49-58.
- Altan, A., Arhan, S., Başar, S., Öztürker, G. ve Yılmaz, D. (2012). *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı* (5. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Altay, S. (2000). Türkçe Eğitimi Uygulamaları. *Millî Eğitim Dergisi*, (147), 46-49.
- Arı, G. (2011). Türkçe (6, 7, 8. sınıf) ders kitaplarındaki okuma ve dinleme/izleme metinleri ile yazma görevleri arasındaki tür uyumu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 489-511.
- Arıkan, S. (2009). Göstergebilimsel bir çözümleme: Samuel Richardson'ın Pamela'sı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 79-92.
- Atan, N. (2008). Tilki ile Yılan metninin göstergebilimsel çözümlemesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 221-245.
- Aydın, M. (2007). *Dilbilim el kitabı*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Aykanat, T. (2013). Bir şiiri göstergebilimsel açıdan okumak ya da Şeyhî'nin bir gazelinin semiotik analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 991-1008.
- Aytaş, G. (2001). Türkçe ders kitaplarının yazımında metin seçimi ve metin altı sorularının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar. *Türk Yurdu*, (21), 162-163.
- Aytaş, G. (2006). Edebi türlerden yararlanma. *Millî Eğitim Dergisi*, (168), 261-276.

- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim ilkeleri*. (B. Vardar, ve M. Rifat, Çev.) Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Barthes, R. (1988). *Anlatuların yapısal çözümlemesine giriş*. (M. Rifat, ve S. Rifat, Çev.) İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Barthes, R. (1998). *Çağdaş söylenler*. (T. Yücel, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Barthes, R. (1999). *Göstergebilimsel Serüven* (4. Baskı). (M. R.-S. Rifat, Çev.) İstanbul: Kaf Yayıncılık.
- Barut, İ. (2010). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk romanlarında dil tema ve eğitbilimsel göstergeler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Baş, B. (2003). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin türleri üzerine bir inceleme. *TÜBAR*, (13), 257-264.
- Başar, S. ve Zeybek Köken, S. (2012). *İlköğretim Türkçe 5 ders kitabı* (3. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim insan-dili ve ötesi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Batur, Z. (2010). Ana dili öğretiminde göstergebilimin yeri: Ana dili ders kitaplarındaki yazılı metinlerle görsel metinlerin bütünselliğinin analizi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 174-200.
- Bayav, D. (2006). *Resimde göstergebilim, çocuk resimlerinin göstergebilimsel çözümlenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Börekçi, M. (2009). Türk Dili Edebiyatı ve Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Sürecinde Dilbilim ve Türkçe Öğretimi. *Turkish Studies*, 4(3), 419-429.
- Bulut, F. (2012). "Melehat Hanımın Düzenli Yaşamı"na göstergebilimsel açıdan bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 709-721.

- Burunsuz, M. (2007). *Semiyolojik açıdan soyut resimde imge* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cemiloğlu, M. (2013). *Dilbilimi açısından Türkçe yazılı anlatım ve anlatım teknikleri öğretimi* (5. Baskı). Bursa: Aktüel Yayınları.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Civelek, K. (2008). Kişi çözümlerinde göstergebilimsel yaklaşımlar ve Philippe Hamon örnekçesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 311-324.
- Çakır, F. (1997). *İlkokul Türkçe ders kitaplarının eğitim öğretime uygunluğunun değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çakır, M. (2009). Bir göstergebilimsel çözümleme Daniel Defoe'nun Moll Flanders'i. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 131-145.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, (173), 39-49.
- Çelebi, T. (2009). *Reha Erdem sinemasına göstergebilim açısından bakış: Beş Vakit filminin göstergebilimsel bağlamda incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çetinkaya, B. (2006). *Türkiye Türkçesinde mutluluk ve üzüntü göstergeleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, Z. (2011). "Gökçen Kız Çeşmesi" adlı çocuk öyküsünün Greimas'ın eyleyenler modeline göre incelenmesi. *Millî Eğitim*, (192), 135-145.



- Çevirme, H. (1999). *Murathan Mungan'ın hikâyelerinin kültür yapılarının değerlendirilmesi ve Greimas göstergebilim metoduna göre yapısal özelliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çiftçi, Ö., Çeçen, M. A. ve Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206-219.
- Çoşkun, E. (2013). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (3. Baskı, ss. 231-283). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çoşkun, E. ve Taş, S. (2008). Ders kitaplarına metin seçimi açısından Türkçe öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 59-74.
- Çoşkun, H. (1996). *Eğitim teknolojisi ve kültürlerarası eğitim bağlamında ikinci sınıf Türkçe ve Almanca ders kitaplarının içerik sorunu, Türkiye eğitimde ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları*. Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, 11.
- Çöğürçü, N. (2006). *Göstergebilimsel yöntemle Strindberg'in Matmazel Julie oyununun metin incelemesi ve sahne yorumu* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dağlı, A. (2012). Göstergebilimsel yöntemle bir efsane çözümlemesi: Ferhat ile Şirin. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 13-30.
- Deely, J. (1990). *Basics of semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Demir, M. (2007). *Türkçe derslerinde metin çözümlemesine üslupbilim açısından yaklaşım-üslup çözümlemesinin okuma-anlamaya katkısı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Demir, S. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin metin dilbilimsel yöntemlerle incelenmesi ve bu metinlerin öğrencilerin anlama düzeylerine etkisi (Malatya ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Demir, S. (2009). *Göstergebilim, Umberto Eco ve yapıtları bağlamında göstergebilime katkıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, S. ve Sinan, A. T. (2010). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin metin dil bilimsel yöntemler ışığında değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(1), 886-929.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe ders kitaplarının incelenmesi. S. Topbaş (Ed.), *Türkçe öğretimi* (ss. 147–155). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2005). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel ve K. Kıroğlu (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (ss. 2-11). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Deveci, M. (2010). *Afiş Tasarımında göstergelerin kullanımının eğitimsel açıdan yeri ve önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dicle, E. (2004). *Haldun Taner'in benzetmecî oyunları üzerine göstergebilimsel bir çözümleme*. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Duman, T. ve Çakmak, T. (2011). Ders kitabının nitelikleri. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* (3. baskı, ss. 18-32). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Duran, S. (2006). *Türkçe derslerinde resim kullanımı ve öğrencilerin metinleri anlamalarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Er, N. (2007). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programıyla kılavuzunun ve öğrenci çalışma kitabının (Türkçe 5) dilbilimsel açıdan değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ergenç, İ. (1994). Türkiyedeki ana dili sorunu. *TÖMER Dil Dergisi*, 25, 12-15.
- Erkman-Akerson, F. (2005). *Göstergebilimine giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Erkman-Akerson, F. ve Karakuş, M. (1993). Yazın yapıtlarında göstergeler. *Dilbilim Araştırmaları*, 109-118.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçmen, P. (2006). *Sanat eseri kullanılan reklamların göstergebilimsel açıdan incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gönenç, A. Y. (1998). Bir göstergeler dizgesi olarak dil. *İletişim Fak. Dergisi*, (7), 223-232.
- Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim*. (M. Yalçın, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Gültekin, N. (2000). *Metin oluşum sürecinde gönderimsel bağdaşıklık değeri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Günay, V. D. (1982). Türkçe çalışmalarında ve öğretiminde dilbilimin yeri. *DTCF Dergisi*, 30(1-2), 43-49.
- Günay, V. D. (2000). Göstergebilimci Tahsin Yücel. M. Durak (Ed.), *Her yönüyle Tahsin Yücel* (ss. 22-50). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2002). *Göstergebilim yazıları*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2004). Fransız göstergebiliminde yeni açılımlar. *Dilbilim Dergisi*, (12), 29-45.
- Günay, V. D. (2007). *Metin bilgisi* (3. Baskı.). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2012). Görsel göstergebilim - İmgenin anlamlandırılması. D. Günay ve A. Parsa (Ed.), *Görsel göstergebilim imgenin anlamlandırılması* (ss. 11-54). İstanbul: Es Yayınları.

- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Türkçe eğitiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürlek, M. ve Çiçekler, A. (2013). Göstergebilim Açısından Mustafa Kutlu'nun Mürit Hikâyesi. *İstanbul Üniversitesi, VIII. Milletlerarası Türkoloji Kongresi*.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hancı, H. (2008). *Göstergebilimin grafik tasarım dersi alan öğrenciler üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Helvacı Tüzel, Ş. (2009). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi ders kitaplarında yer alan görsellerin düzenlenmesi bağlamında değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Hesapçıgözü, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Beta Basım Yayın.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- İmer, K. (1990). Dilbilim ve ana dili öğretimi. *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, (30/31), 874-878.
- İnceoğlu, Y. G. ve Çomak, N. A. (2009). *Metin çözümlemeleri*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İşcan, A. (2004). *İlköğretim ikinci kademe sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- İşeri, K. (2002). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilköğretim programına uygunluğunun incelenmesi: Göstergebilimsel bir betimleme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İşeri, K. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, (136), 58-74.

- İşeri, K. (2010). Türkçe ders kitaplarında resimler. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümleri* (ss. 81-89). Ankara: Pegem A Yayınları.
- İşeri, K. (2010). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik özellikleri. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümleri* (ss. 91-112). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kaçalın, M. S. ve Benzer, A. (2006). Müfredat programlarında okuma eğitimi. C. Yıldız ve L. Beyreli (Ed.), *Edebiyat, edebiyat öğretimi ve deyişbilim yazıları cilt 2* (ss. 420-428). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Karabulut, F. (2008). Bir gösteren olarak beden ve dili: Göstergibilim çerçevesinde Göç romanı ve Dede Korkut Hikâyeleri'nin incelenmesi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî*, (48), 69-90.
- Karakuş, İ. (1996). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminde müfredat programları ve ders kitapları ana dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Kavcar, C. (1988). Türk dilinin eğitimi. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 252-263.
- Kavcar, C. (1998). Türkçe eğitimi ve sorunlar. *TÖMER Dil Dergisi*, (65), 5-18.
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Keklik, S. (2009). 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarının metin türleri ve özellikleri açısından incelenmesi. *I. Uluslar arası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1-17.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2007). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kılıç, D. (2005). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö. Demirel ve K. Kıroğlu (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (ss. 37-53). Ankara: Pegem A Yayınları.

- Kıran, A. (1990). Dilbilim-göstergebilim ilişkileri. *Dilbilim araştırmaları* (ss. 51-62). içinde Ankara: Hitit Yayınevi.
- Kıran, A. (1998). Günümüzde Yazınsal Göstergebilim. Mersin: 12. Dilbilim Kurultayı Bildirileri.
- Kıran, A. (2003). Bir Yaz Gecesi Rüyası. *Türkoloji Dergisi*, 2(16), 117-130.
- Kıran, A. (2004). Göstergebilim ve yazınsal çözümlenmeler. N. Öztokat (Ed.), *Disiplinlerarası ortam ve yöntem sorunları* (ss. 50-61). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Kıran, A. (2009). Çağdaş bir düşünme biçimi olarak göstergebilim. *Dilbilim*, 2(22), 1-16.
- Kıran, Z. (1999). Sözcemele ve göstergebilim. *Dilbilim Araştırmaları*, 93-99.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2000). *Metin okuma süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2007). *Yazınsal okuma süreçleri* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş* (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kocaman, A. (1996). Dilbilim söylemi. A. Kocaman (Ed.), *Söylem üzerine* (ss. 1-16). Ankara: Hitit Yayınları.
- Kocaman, A. (1996). Türkçe öğretiminde kullanım düzlemi üzerine düşünceler. *Çağdas Türk Dili Dergisi*, (100), 28-31.
- Kolaş, E. (2003). İlköğretim 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 105-137.
- Komisyon (2012). *İlköğretim Türkçe 6 ders kitabı* (2. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Komisyon (2012). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Koz, K. A. (2007). *Siyasal karikatürlerde lider imajı: 1987 genel seçimleri bağlamında parti liderlerinin Türk basınında karikatürize edilişı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kösedag, N. (2011). *Selçuk Baran'ın romanlarına göstergebilimsel yaklaşım* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kurtul, K. (2013). "Cellât ve Ağlayan Yüz" adlı hikâyenin göstergebilimsel açıdan çözümlemesi. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(1), 81-94.
- Kuzu, T. S. (2004). Greimas'ın Eyleyenler Modeli'nin bir durum-kesit öyküsündeki işlerliğine ilişkin göstergebilimsel çözümleme denemesi. *Dil Degisi*, (124), 34-52.
- Küçükahmet, L. (2011). Eğitim programlarında ders kitabının yeri. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* (3. Baskı, ss. 2-16). Ankara: Nobel Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi program ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Mert, E. L. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerin çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 73-93.
- Moore, J. N. (1998). Street signs: Semiotics, "Romeo and Juliet", and young adult literature. *Theory into Practice*, 37(3), 211-219.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terim sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Okur, A. (2010). Türkçe ders kitaplarında metinlerin türsel özellikleri. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (ss. 115-139). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Onan, B. (2012). Dil eğitiminin dil bilimsel temelleri: Ferdinand de Saussure'ün genel dilbilim kuramında dil eğitimiyle ilgili bulgular. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 219-243.

- Oraliş, M. ve Özil, Ş. (1992). Metindilbilimsel yaklaşımla yazınsal bir metni çözümleme denemesi. *Dilbilim Araştırmaları*, 37-58.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Özbay, M. (2002). İlköğretim okulları Türkçe ders kitaplarındaki anlama sorularının öğrencilerin düşünme becerilerine katkısı. *Türk Dili Dergisi*, (609), 536-546.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özcan, E. (2007). *Göstergebilimsel açıdan reklam dilinin tüketim toplumuna etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Özdemir, M. D. (2010). *Ziya Gökalp'in şiirlerinde dil, milli kültür ve aidiyet kavramlarının göstergebilimsel açıdan incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özmen, R. G. (2001). Türkçe ders kitabının dört temel beceri açısından incelenmesi: Okuma becerisi. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* (ss. 17-59). Ankara: Nobel Yayınları.
- Özmutlu, A. (2009). *Grafik tasarım atölye derslerinde afiş konusunun uygulama ve çözümleme süreçlerinde göstergebilimsel çözümleme yönteminin kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Öztoğat, T. N. (2005). *Yazınsal metin çözümlemesinde kuramsal yaklaşımlar*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Parsa, S. ve Parsa, A. (2012). *Göstergebilim çözümlenmeleri* (3. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Rifat, M. (1992). *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Simavi Yayınları.
- Rifat, M. (1996). *Göstergebilimcinin kitabı*. İstanbul: Düzlem Yayınları.



- Rifat, M. (1999). *Gösterge eleştirisi*. İstanbul: Kaf Yayıncılık.
- Rifat, M. (2000). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları II temel metinler* (2. Baskı). İstanbul: Om Yayınevi.
- Rifat, M. (2007). *Metnin sesi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rifat, M. (2011). *Homo semioticus ve genel göstergebilim sorunları* (2. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rifat, M. (2013). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları I* (4. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sağır, M. (2002). *Türkçe dilbilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Saussure, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri*. (B. Vardar, Çev.) İstanbul: Multilingual Yayınevi.
- Sayın, Z. (2001). Gülten Dayıoğlu'nun çocuk romanlarında görsel düzen açısından bir yaklaşım. S. Sever (Ed.), *Roman kahramanı Fadişin doğumunun 30. yılı sempozyumu* (ss. 99-106). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 186.
- Sever, S. (1998). Demokratik kültür bilinci edinimi sürecinde dil ve edebiyat öğretimi. *Dünya'da ve Türkiye'de ana dili eğitimi sempozyumu bildirileri* (s. 124-129). içinde Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve Edebiyat* (4. Baskı). Ankara: Tudem.
- Sezer, Ö. (2005). *İlköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarında değerlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sinan, A. T. ve Demir, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki anlatsal metinlerin yapı özellikleri ve programa uygunluğu. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1149-1167.

- Sivri, M. ve Örkün, B. (2014). *Çocuk ve gençlik edebiyatında göstergebilimsel bir uygulama: Aytül Akal*. İzmir: Uçanbalık Yayınları.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 444-453.
- Soysal, U. (2012). *Şeyh Gâlib'in gazellerinin estetik çözümlemesi ve eğitim sürecinde kullanımı*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Sönmez, V. (2003). Metinlerin eğitselliğini saptamada matematiksel bir yaklaşım (Sönmez modeli). *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (10), 24-39.
- Şahbaz, N. K. ve Çekici, Y. E. (2012). Disiplinler arası bir disiplin olarak Türkçe eğitimi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 2367-2382.
- Şahin, S. (2014). *Göstergebilim ve tarihsel gelişimi (Semiyoetik, semiyoloji)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Şahin, T. Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şenöz Ayata, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Şirin, M. R. (1998). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tekşan, K. ve Güneş, M. (2006). İlköğretim II. kademe Türkçe öğretimi kitaplarında yer alan metinlerdeki sözcüklerin nitelik ve nicelik yönünden incelenmesi. C. Yıldız ve L. Beyreli (Ed.), *Dilbilim, dil öğretimi ve çeviribilim yazıları cilt 1* (ss. 458-465). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tomak, A. (1997). *Şiir ve öykü kitaplarında kapak tasarımlarının göstergebilimsel analizi ve öneriler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Toprak, T. (1993). *İlkokul ders kitaplarının öğretim programlarına uygunluğunun değerlendirilmesi (Adana ilinde bir araştırma)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Türkcan, B. ve Girmen, P. (2012). İlköğretim öğrencilerinin şiir ve resimlerinin göstergebilimsel analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 241-263.
- Uçan, H. (2006). *Yazınsal eleştiri ve göstergebilim* (2. Baskı). Ankara: Hece Yayınları.
- Uçan, H. (2013). *Dilbilim göstergebilim ve edebiyat eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Hece Yayınları.
- Uzdu Yıldız, F. (2011). *Göstergebilim kiplikleri açısından anlatı kişilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Uzun, E. (2006). *Hukukun göstergebilimsel analizi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uzun, L. (1995). *Orhon yazıtlarının metindilbilimsel yapısı*. Ankara: Simurg Yayıncılık.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Vardar, B. (2001b). Göstergebilim ve toplumsal bilimler. B. Vardar (Ed.), *Dilbilim yazıları* (ss. 138-141). İstanbul: Multilingual.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Vicdan, M. (2010). *Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programlarında dilbilim ve göstergebilim kuramlarının etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Yağmur, K. (2010). Türkçe ders kitaplarında dil becerilerinin ölçümünde çağdaş uygulamalar. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* (ss. 221-246). Ankara: Pegem A Yayınları.

- Yağmur, K. (2010). Türkçe ders kitaplarının üst düzey bilişsel becerileri geliştirme yeterliliği. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* (ss. 191-218). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının planlanması ve yazılması. *Türk Yurdu*, 24-27.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2010). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri* (ss. 3-19). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yavuz, M. (2001). *Metinlerde edimsel gösterge çözümlenmesinin eğitim amaçlı kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yaylagül, Ö. (2009). Divanu Lugati't-Turk in terms of semiology. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 690-698.
- Yaylagül, Ö. (2010). Elif Şafak'ın "Aşk"ı üzerine göstergebilimsel bir çözümleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 624-648.
- Yazıcı, S. (2007). *Göstergebilim ve bir uygulama: Kule'nin Anahtarı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyalbilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, E. (2002). *Heykel sanatına göstergebilimsel bir yaklaşım* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yücel, T. (1982). *Yazının sınırları*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Yücel, T. (1991). Göstergebilim. *Dilbilim ve Türkçe* (ss. 106-110) içinde Ankara: Dil Derneği Yayınları.
- Yücel, T. (2007). *Eleştiri kuramları*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Yücel, T. (2008). *Yapısalcılık* (2. Baskı). İstanbul: Can Yayınları.
- Yücel, T. (2009). *Eleştiri kuramları*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

**Ekler**

## Ek A Çalışma Alanı Metinleri

### 5. Sınıf çalışma alanı metinleri

#### Örnek 1: Pireyi Deve Yapmak



Sevgili Oğlum,

Her toplumun deneyimlerinden süzüp çıkardığı çok güzel sözler vardır. (1) Bizim “pireyi deve yapmak” deyimimiz de bunlardan biridir. (2) Pire deve olur mu hiç? (3) Olmaz elbette. (4) Küçük, önemsiz şeyleri “abartmak” anlamında kullanıyoruz bu sözü. (5) Bir ders dışında tüm derslerden zayıf alan öğrencinin başarılı olduğu ders için övünmesi karşısında demiyoruz da, yalnızca bir dersi zayıf öğrencinin hayıflanması karşısında “Pireyi deve yapıyorsun.” diyebiliriz. (6) Kısacası bu sözü, kolayca çözülecek bir sorunu içinden çıkılmaz hâl getirmek karşılığında kullanıyoruz. (7)

Her ne kadar pireye de deveye de haksızlık etmiş olsak da, bazılarının pireyi deve yapmakta çok usta oldukları su götürmez bir gerçektir. (8)

Adamın eline iğne batar; alır bir telaş, “Ah yandım, tetanoz olacağım.” diye tutturur. (9) Çocuk birazcık üşütmüştür; annenin eli ayağı dolaşır. (10) Doktorlara koşulur, torba torba ilaçlar alınır hemen... (11) Öğrenci bir dersten kırık not alır; anne baba başlar, “Bu çocuk okumayacak. (12) Sınıfta kalacak. (13) Emeklere yazık. (14)” diye söylenmeye... (15)

Bazıları, “Nesi yanlış bu davranışların? (15) Elbette duyarlı olmalı kişi. (16)” diyecektir. (17) Bazıları da “Üç günlük ömrümü bu tür vesveselerle geçiremem. (19)” görüşünü dile getirecektir. (20)

Ben de ikisinin arasında bir yerlerde dururum ve şöyle derim: (21)

“Olan olduktan sonra telaşlanmak değil, önceden önlem alabilmektir marifet. (22) Hastalanmadan gerekli aşılırları olabiliyor musun? (23) Kaza olmadan arabanın bakımını yaptırabiliyor musun? (24) İşte o zaman pireyle, deveyle işin olmaz. (25)”

Öğrenci dersten kırık not almış. (26) Alır elbette. (27) Öğrencilik yaşamını kırık not almadan bitiren kaç yetişkin var acaba dünyada? (28) Önemli olan öğrencinin belirli bir çalışma düzenini geliştirerek önceden zayıf almamaya çalışmasıdır. (29) Eğer öğrenci, buna rağmen zayıf alıyorsa bunun nedenlerini ana-baba, öğrenci ve eğitimciler bir araya gelerek araştırmalıdır. (30)

Öğrendiğime göre dersler iyi gitmiyormuş. (31) Zayıf alıyormuşsun sınavlardan. (32) Olabilir. (33) Bu durumu pire gibi görmek, yani önemsememek mümkün mü? (34) Bence hayır. (35) Çünkü başarısızlıklarımızın devam etmesi geleceğimizi olumsuz biçimde etkileyebilir. (36) Peki bu durumu deve yapmak gerekir mi? (37) Ona da hayır, diyorum ben. (38) Çünkü başarısızlık nedenlerimizi değerlendirip önlem alma şansımız hâlâ var. (39) Sana bu konuda birkaç öneride bulunabilirim. (40) Eline kâğıdı kalemi al, sınavda başarısızlıklarının gerekçeleri neler olabilir tek tek belirlemeye çalış. (41) Bu nedenlerin kendinden, okulundan ve bizlerden kaynaklananlarını tek tek ayır. (42) Sonra bu nedenleri aşmak için izlenebilecek yolları sapt. (43)

Başarı ve başarısızlıklarımızın nedeni de sonucu da genellikle kendimizdedir. (44) Öyleyse yüzünü kendine döndür. (45) Pireleri deve yapmaya da gerek olmadığı açıktır. (46) Ancak pireleri görmezden gelmenin de doğru olmadığı açıktır. (47) Unutma ki önemsemediğimiz, görmezden geldiğimiz küçük sorunlar büyüye büyüye yaşam akışımızı değiştirebilecek nitelik kazanabilir. (48)

Okul başarınla ilgili değerlendirmeyi en doğru ve en etkili kendin yapabilirsin. (49)  
Gerek değerlendirme, gerek çözümleme aşamasında benden istediğin destek olursa bunu seve seve yapmaya çalışacağımı bil. (50)

Gözlerinden öpüyorum. (51) Baban. (52)  
Hamdi TOPÇU  
(Düzenlenmiştir)

### Örnek 2: Çöp Ev



O akşam yine televizyon haberleri tam yemek saatine rastlamıştı. (1) Haber sunucusu haberleri görüntülerle birlikte vermeye başladı: (2)

“Sayın seyirciler, son günlerde çoğalan çöp evlere bu gün bir yenisi daha eklendi. (3) Komşuların şikayetleri üzerine ortaya çıkan bu olay mahalledeki herkesi şaşırttı. (4) Yetmiş iki yaşındaki Şerife Hanım, evindeki çöpler belediye çalışanları tarafından götürülürken göz yaşlarını tutamıyordu.” (5)

İkiz kardeşimle ben bu haberi ilginç bulduğumuzdan şaşkınlıkla izledik. (6)

Birkaç gün sonra ders çalışırken bir yandan da televizyondaki o yaşlı kadını düşünüyordum. (7) Kim bilir o çöpler kadıncağızın gözünde ne kadar değerliydi! (8) Yoksa niçin ağlasın ki... (9) Bu konu ikiz kardeşim Pınar’ın da kafasını kurcalayıp duruyormuş meğer. (10)



Yeniden ödevime dönerek bu konuyu unutmaya, geçiştirmeye çalıştım ama Pınar hiç rahat bırakmıyordu. (11)

“Dinle Çınar, belki bizim apartmanda da öyle biri yaşıyordur. (12) Düşünsene, tam elli daire var bu koca binada. (13) Bunlardan biri de öyle olabilir. (14) Öyle bir insan varsa onun yardıma ihtiyacı var demektir. (15) Televizyona, belediyeye haber vermeden böyle insanlara yardımcı olmak gerekir. (16)”

“Haklısın ama bunu nasıl anlayabiliriz? (17)”

Böylece ertesi gün araştırmaya başlamak üzere derslerimize geri döndük. (18) Bir süre sonra uyuduk. (19)

Bu haberden çok etkilenmiş olacağım ki o gece rüyamda, evde biriktirilen ne varsa üzerime üzerime geliyordu. (20) Ben korkup bir köşeye sınıyordum. (21) Onlar çevremde bir daire oluşturup hep bir ağızdan bağıryorlardı: (22)

“Biz ne olacağız? (23) Biz ne olacağız? (24)”

Uyandığımda sözler hâlâ kulağımda gibiydi. (25)

Günler geçip giderken bir akşam babam, oturduğumuz site yönetiminin çocuk parkına bir heykel yapılması için yarışma açtığını söyledi. (26) İşin güzel yanı bu yarışmaya sanatçılar değil, on beş yaşına kadar olan çocuklar projeleriyle aday olabilecekti. (27) Babam katılmamız için ısrar ediyordu. (28)

Pınar kestirip attı: (29)

“Ben aday değilim, hiç öyle becerilerim yoktur.” (30)

Onu ikna etmeye çalıştım. (31)

“Heykeli oturup biz yapmayacağız ki yalnızca projeyi hazırlayıp vereceğiz. (32) Ayrıca para ödülü ile bir bilgisayar da alabiliriz. (33)”

İşin içine bilgisayar girince akan sular durdu Pınar'da. (34)

Odamıza çekilip kâğıtlar üzerinde projeler çizmeye başladık. (35) Heykel, çocuk parkına yapılacağı için hep çocuklara göre bir şeyler çizip duruyorduk. (36) Hepsi de sıradan; basit, kolayca düşünülüp bulunabilecek şeylerdi. (37) Öyle bir şey olmalıydı ki herkesi şaşırtmalıydı; önünden geçenler, öylesine bakıp geçmemeliydiler. (38)

Birdenbire, beni çok etkileyen rüya geldi aklıma. (39) Neden olmasın? (40) Projeyi Pınar'a açmadan önce kafamda tasarlamaya çalıştım. (41) Bir çocuk heykeli olacaktı bu. (42) Malzemesi ise kullanılmayan eşyalar... (43) Her tarafı kullanılmayan eşyalardan kurgulanmış dev bir çocuk heykeli, rengarenk... (44) Düşündükçe, gözümün önüne getirdikçe heyecanlanıyordum. (45)

Daha fazla dayanamayıp Pınar'a anlattım projeyi. (46) Ben anlattıkça o da heyecanlanıyor, kendisi de bir şeyler eklemeye çalışıyordu. (47)

“Haydi kaba taslak bir şey çiz Pınar. (48) Çizerken daha iyi düşünebiliriz. (49)”

Pınar, diğer sıradan çizimleri bir yana itip büyük, temiz bir kâğıt çekti önüne. (50) Çizdikçe, ekledikçe, boyadıkça güzelleşiyordu artık malzemelerden kurgulanan heykel. (51) Baş bölümünü bebek kafalarından, kollarından birini evcilik takımlarından, diğer kolunu araba ve kamyonlardan, gövdeyi de oyuncak robotlardan oluşan çizimlerle tamamladık. (52)

Öyle bir yere geldik ki tıkandık kaldık. (53) Bacaklar... (54) Gövdenin alt bölümüne öyle bir şey yerleştirmeliydik ki hem bütünlüğü uygun bir biçimde tamamlamalıydı hem de çok çarpıcı ve çocukların çok sevdiği bir şey olmalıydı. (55) “Buldum! (56)” diye öyle bir haykırışım ki elma yiyen Pınar şaşkınlıktan ağızındaki kocaman parçayı çiğnmeden yutuverdi. (57)

“Ne buldun da öyle bağırdın?” (58)

“Bisiklet Pınar, bisiklet! (59) Bacaklarını çocuk bisikletlerinden yapmalıyız. (60)”

Hemen yarım kalan heykel çiziminin başına geçtik. (61) Bir bacağı o, diğerini ben bisiklet çizimiyle tamamlayıverdük. (62) Annemle babama projemizle ilgili fikirlerini sorduk. (63)

Babam, “Çocuklar, siz beğendinizse temiz bir biçimde yeniden çizin, projenizin yazılı açıklamasını başka bir kağıda yazın. (64) Ben yarın, kapalı bir zarfla site yönetimine teslim ederim. (65) Bundan sonrası jüriye ait. (66)” dedi. (67)

Hazırladığımız bu ilginç projeyi, daha görsel ve özenli bir çizim yapıp babamızın dediği gibi açıklayıcı bilgileri de ekleyip zarfa koyduk. (68) Artık beklemekten başka çaremiz yoktu. (69) Her gün heyecanımız daha da artıyordu. (70) O akşam kapı çaldı. (71) Koşup açtım, babam... (72) Yüzünde bir sevinç bir sevinç... (73) Daha ayakkabılarını bile çıkarmadan mutfağa seslendi. (74)

“Gülay, Pınar siz de gelin önemli bir haberim var! (75)”

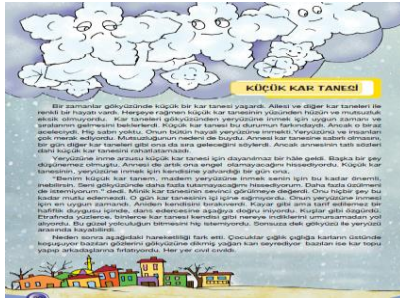
Onlar da her şeyi yarım bırakıp koşular. (76) Babam bir koluyla beni bir koluyla Pınar’ı kavrayarak anneme “İkizlerimizle ne kadar gurur duysak azdır Gülay. (77) Bugün site yönetimi yarışmayı sonuçlandırmış ve kızlarımızın projesi birinci olmuş! (78)” dedi. (79)

Pınar’la birbirimize sarılıp sevinç çığlıkları attık. (80) Bugüne dek atmaya kıyamadığımız, bu eski eşyaların bize böyle bir sevinç yaşatacağını hiç ummuyordum. (81)

Bir, iki saat sonra hepimiz sakinleştik, annem biraz sonra salonun ortasına bir torba dolusu kaçık çorap döktü. (82) “Hadi bakalım, hep beraber bunlardan da bir şeyler üretelim. (83)” dedi. (84) Sonra da makasla onlardan uzun uzun şeritler kesip birbirine eklemeye başladı. (85) Paspas örecekmış!.. (86)

Miyase SERTBARUT (Düzenlenmiştir)

### Örnek 3: Küçük Kar Tanesi



Bir zamanlar gökyüzünde küçük bir kar tanesi yaşardı. (1) Ailesi ve diğer kar taneleri ile renkli bir hayatı vardı. (2) Her şeye rağmen küçük kar tanesinin yüzünden hüzün ve mutsuzluk eksik olmuyordu. (3) Kar taneleri gökyüzünden yeryüzüne inmek için uygun zamanı ve sıralarının gelmesini beklerlerdi. (4) Küçük kar tanesi bu durumun farkındaydı. (5) Ancak o biraz aceleliydi. (6) Hiç sabrı yoktu. (7) Onun bütün hayali yeryüzüne inmekti. (8) Yeryüzünü ve insanları çok merak ediyordu. (9) Mutsuzluğunun nedeni de buydu. (10) Annesi kar tanesine sabırlı olmasını, bir gün diğer kar taneleri gibi ona da sıra geleceğini söylerdi. (11) Ancak annesinin tatlı sözleri dahi küçük kar tanesini rahatlatamazdı. (12)

Yeryüzüne inme arzusu küçük kar tanesi için dayanılmaz bir hâl geldi. (13) Başka bir şey düşünemez olmuştu. (14) Annesi de artık ona engel olamayacağını hissediyordu. (15) Küçük kar tanesinin, yeryüzüne inmek için kendisine yalvardığı bir gün ona,

“Benim küçük kar tanem, madem yeryüzüne inmek senin için bu kadar önemli, inebilirsin. (16) Seni gökyüzünde daha fazla tutamayacağımı hissediyorum. (17) Daha fazla üzülmeni de istemiyorum. (18)” dedi. (19) Minik kar tanesinin sevinci görülmeye değerdi. (20) Onu hiçbir şey bu kadar mutlu edemezdi. (21) O gün kar tanesinin içi içine sığmıyordu. (22) Onun yeryüzüne inmesi için en uygun zamandı. (23) Aniden kendisini bırakıverdi. (24)

Kayar gibi ama tarif edilemez bir hafiflik duygusu içinde, dans edercesine aşağıya doğru iniyordu. (25) Kuşlar gibi özgürdü. (26) Etrafında yüzlerce, binlerce kar tanesi kendisi gibi nereye indiklerini umursamadan yol alıyordu. (27) Bu güzel yolculuğun bitmesini hiç istemiyordu. (28) Sonsuza dek gökyüzü ile yeryüzü arasında kayabilirdi. (29)

Neden sonra aşağıdaki hareketliliği fark etti. (30) Çocuklar çılgık çılgına karların üstünde koşuyor bazıları gözlerini gökyüzüne dikmiş yağın karı seyrediyor bazıları ise kar topu yapıp arkadaşlarına fırlatıyordu. (31) Her yer cıvıl cıvıldı. (32)

Artık çocuklara daha yakındı. (33) Yolculuk sona ermişti. (34) Kendisinden önce yere inmiş kar tanelerinin üstüne yumuşacık konuverdi. (35) Konmasıyla, bir çift elin arasında havalanması bir oldu. (36) Neye uğradığını şaşırıldı. (37) Çocuk onu kartopu hâline getirmek için pat pat vurdu. (38) Daha sonra sağ el ile sol el arasında gitti geldi. (39) Biraz sonra da aşağı yukarı fırlattı durdu. (40) Serseme dönmüştü. (41) Birden yere yapıştı. (42)

Fena hâlde başı dönüyordu. (43) Küçük çocuk onu yerde yuvarlayıp duruyordu. (44) İçinde bulunduğu kartopunun büyüdüğünü ve ağırlaştığını hissediyordu. (45) Çocuklar nasıl da çabuk ve sessiz iş bölümü yapmışlardı. (46) Her biri bir kartopu kütesini yuvarlayarak büyütüyor ve diğerine teslim ediyordu. (47) Yuvarlama işi böylece yardımlaşarak tamamlandı. (48) Kartopları üst üste kondu. (49) En üste de küçük kar tanesinin olduğu topak kondu. (50) Küçük kar tanesi bu durumdan çok memnundu. (51) Daha yüksekteydi. (52) Etrafını daha rahat seyredebiliyordu. (53)

Çocuklar evlerinden bir şeyler getirdiler. (54) Üstteki topağa kömürden göz, havuçtan burun taktılar. (55) Ağız ve kulak da yaptılar. (56) Boynuna atkı ve eline süpürge verdiler. (57) Kenarını köşesini düzelttiler. (58) Harika bir kardan adam yaptılar. (59) Küçük kar tanesi ne kadar da neşeli ve mutluymuştu. (60) Bütün çocuklar onun etrafında neşeye oynuyor, koşturuyorlardı. (61) Kardan adamı gören diğer çocuklar, anneler ve babalar da çocuksu bir merak ve heyecanla kardan adamın etrafında toplandılar. (62) Birbirlerine kartopu fırlattılar.

(63) Çocukların yüzlerinde, anne ve babalarıyla birlikte oyun oynamanın mutluluğunu, gözlerindeki o ışıltıyı fark etti küçük kar tanesi. (64) Çocuklar oyuna doymuyordu. (65) Önce anne ve babalar evlerine gittiler. (66) Daha sonra da çocukların birkaçı. (67) Hava kararmıştı. (68) Kar tanesi seviniyordu. (69) Henüz etrafında onunla ilgilenen birkaç çocuk vardı. (70) Sevinci uzun sürmedi. (71) Açılan pencerelerden ve kapılardan çocuklar bir bir evlerine çağrılıyordu. (72) Ayşe, Deniz, Mehmet, Merve, Zeynep, Kürşad, Dilşad, “Haydi yavrum, akşam oldu. (73) Eve gel artık, yemek yiyoruz, çabuk ol. (74)”

Küçük kar tanesi yalnız kalmıştı. (75) Etraf çok karanlık, hava da soğuktu. (76) Soğuk kar tanesini etkilemiyordu ama insanların, özellikle çocukların ondan uzaklaşmasına neden oluyordu. (77) Soğuk ona hüznü ve yalnızlığı da getirmişti. (78) Bir süre sonra sokaktan gelip geçen insanlar da gözükmez olmuştu. (79) Kapılar bir bir kapandı. (80) Perdeler çekildi. (81) Artık sadece evlerin ışıklarını ve insanların gelip geçen gölgelerini görebiliyordu. (82) Çocuklar sıcacık evlerinde, anne ve babalarının sevgi dolu kollarındaydılar. (83) Kendi annesini düşündü. (84) Ne kadar da severdi onu. (85) Şimdi çok uzaklardaydı. (86) Soğuk kış gecelerinin hüznü dolu yalnızlığı çöktü. (87) Buraya ne hayallerle gelmişti. (88) Birden kötü düşüncelerden ve mutsuzluğundan kurtulması gerektiğine karar verdi. (89) Bu daha ilk gecesiydi. (90) “Hava karardığında insanlar evlerine giderler. (91) Sabah olduğunda hayat yeniden başlar. (92) Ben de sabah yine çocuklarla beraber olacağım. (93)” diye düşündü. (94) Çocuklar yine neşeye etrafında oynayacaklar, küçük kar tanesi de onları yukarıdan seyredecekti. (95) Üstelik bütün bir günü beraber geçireceklerdi. (96) Bunları düşününce küçük kar tanesinin neşesi yerine geldi. (97) Sabırla geceyi geçirmesi gerektiğini düşünerek uykuya daldı. (98)

Sabahın ilk ışıklarıyla sokak yavaş yavaş hareketlenmeye başladı. (99) Güneş camlardan içeri dolmuş, her yeri sıcacık yapmıştı. (100) Uyanan çocuklar kahvaltılarını dahi yapmadan kardan adamı görmek için dışarı fırladılar. (101) Gördükleri manzara karşısında

yüzlerindeki neşe, heyecan kayboluverdi. (102) Kardan adam yoktu. (103) Güneş kardan adamı eritmiş, yok etmişti. (104) Çocuklar boş gözlerle bakarken son kar birikintisi de eriyip sulara karışmıştı. (105)

Küçük kar tanesi yeryüzü macerasının bu kadar kısa süreceğini hiç düşünmemişti. (106) Bu kadar kısa sürede yok olmak için mi gökyüzünü terk etmişti? (107) Şimdi ne yapacaktı? (108) Bir kar tanesi iken su damlası olmuş, eriyen karların oluşturduğu derecikte kaybolmuş, kendini bilmeden akıp gidiyordu. (109) Dereciğin içinde istemeden sürükleniyordu. (110) Sanki hayata tutunmak ister gibi kenardan köşeden bir yerlere tutunmaya çalıştı. (111) Ama çabaları boşunaydı. (112) O bir kar tanesi değildi artık. (113) Bu düşünce çok üzüyordu onu. (114) Annesini düşündü. (115) Onu çok özliyordu. (116) Gökyüzünde annesiyle geçirdiği günleri düşündü. (117) Belki de annesi bunun için yeryüzüne inmesini istememişti. (118)

Tam bu sırada içinde bir sıcaklık hissetti. (119) Annesine olan sevgisinden, özleminden olduğunu zannetti. (120) Aynı anda yumuşacık, sevgi ve güven dolu bir sesle kendine geldi. (121) “Minik kar tanesi sakın üzülme. (122) Sen hiç yok olmayacaksın. (123) Kısa bir süre sonra buhar olup gökyüzüne çıkacaksın. (124) Sen yolculuğunu tamamlarken ben burada bütün sevgimle seni bekliyor olacağım. (125) Özlediğin eski günlerin hiç uzakta değil. (126) Yaşadığın anın tadını çıkarmaya çalış. (127) Hoşçakal sevgili yavrum. (128)”

Bu ses annesinin sesiydi. (129) Küçük kar tanesi çok mutluydu. (130) Kendisi gibi arkadaşlarının arasında olduğunu yeni fark etti. (131) Annesine tekrar kavuşacağı anı düşünerek kendisini bıraktı ve sevinçle akmaya başladı. (132)

Şirin ALTINYÜZÜK (Kısaltılmıştır.)

## Örnek 4: Ay'da Bir Küçük Serçe



Gökyüzü, masmavi... (1)

Bulutlar, bembeyaz... (2)

Dans ediyordu küçük serçe. (3)

Masmavi gökyüzünde, bembeyaz bulutlar arasında.

(4) Kanat çırptı, şarkılar söyledi. (5)

Dinlendi, arkadaşlarıyla eğlendi. (6)

Öğrenmişti ya uçmayı, keyfini çıkarmalıydı. (7)

Uçtu, uçtu, uçtu. (8)

Güneş batıncaya dek uçtu. (9)

Sabahtan beri bekliyordu küçük serçe, Ay'ın gelmesini. (10) Güneş'i de severdi ama Ay başkaydı. (11)

En zor iş onundu: (12) Karanlıkları aydınlatmak... (13)

Bu gece onun yanına gidecekti. (14)

En büyük hayalimdi bu, küçük serçenin; (15)

Uçabilmek, Ay'a kavuşabilmek... (16)

Bir erik ağacının üstünde şiiirler okudu arkadaşlarına. (17)

Hayallerini anlattı onlara. (18)



Ay'ın yanına nasıl gideceğini paylaştı

onlarla (19)

Güldü tüm küçük serçeler: (20)

“Sen daha yeni öğrendin uçmayı,

Nasıl gidersen o kadar uzaklara (21)” dediler. (22)

Küçük serçe bu, hiç pes eder mi, vazgeçer mi

hayallerine (23)

Dinlemedi hiç birini, yanıt bile vermedi onlara (24)

Gün boyunca düşler kurdu, planlar yaptı. (25)

Ve sonunda gün batımıyla birlikte geldi Ay tüm parlaklığıyla (26)

Küçük serçe hazırdu işte. (27)

Artık uçabilirdi Ay'a... (28)

Uçtu küçük serçe. (29)

Kapkara deniz, yakamozlarla birlikte el sallıyordu ona. (30)

Karanlıktı her yan. (31)

Ay da olmasa hiçbir şey görünmeyecek, yolunu bulamayacaktı. (32)

Karanlıktan korkmuyordu küçük serçe. (33)

Ay'ın ışığı yetiyordu ona. (34)

Biliyordu ki Ay onu bekliyordu. (35)

Uçtu, uçtu, uçtu... (36)

Nefesi tükenene, kanatları yorulana kadar uçtu... (37)

Umutsuzluğa kapılmadan uçtu... (38)

Başaracaktı. (39)

Ama ama ne olmuştu küçük serçeye. (40)

Uçamıyor muydu yoksa? (41)

Çırpamıyor muydu kanatlarını? (42)

Gidemeyecek miydi Ay'ın yanına? (43)

Kapkara denize mi gömülecekti hayalleri? (44)

Evet, yorulmuştu küçük serçe, kanatlarını güçlkle çırpıyordu. (45)

Ama o kadar yüksekteydi ki

Ne bir ağaç dalı vardı üstüne konacak,

Ne de susuzluğunu giderebilecek bir su birikintisi (46)

Karnı da çok acıkmıştı,

Şimdi ne olacaktı? (47)

Tam kendini bırakacaktı ki boşluğa,

Biri ansızın tutuverdi kanatlarından... (48)

Pırıl pırıl, ışıklar saçan,

Kutup Yıldızı'ydı bu... (49)

Gülümsedi, (50) "Dinlen biraz, Ay seni bekliyor. (51)

Ama oraya kadar gidemezsin bu yorgun kanatlarla. (52)

Bu gece bizimle kal. (53) Yarın devam et yoluna... (54)"

Küçük serçe o kadar yorgundu ki, itiraz bile edemedi. (55)

En güzel ezgilerle, en güzel ninnilerle

Uyuttu onu Kutup Yıldızı; (56)

Samanyolu ve tüm yıldızlar da eşlik etti. (57)

Bütün gece ve bütün gün uyudu küçük serçe... (58)

Gözünü açtığında gece olmuş,

Ay yine görünmüştü. (59)

Hayalini gerçekleştirmeli, Ay'a ulaşmalıydı. (60)

Veda etti Kutup Yıldızı'na, Samanyolu'na ve tüm yıldızlara. (61)

Onlar da el salladılar uzun uzun ardından. (62)

Uçtu yine küçük serçe, tüm gücüyle, nefesi tükenene dek, kanatları yoruluncaya dek

Uçtu, uçtu, uçtu... (63)

Sonunda başarmıştı. (64)

Ay, olanca parlaklığı ile karşıladı küçük serçeyi. (65)

Tüm yıldızlar küçük serçeden önce toplanmışlardı Ay'ın çevresine. (66)

Dans ediyor, şölen yapıyorlardı. (67)

Küçük serçe için yanıp sönüyor,

Göz kırıyorlardı yeryüzüne, (68)

Selam söylüyorlardı küçük serçenin küçük dostlarına. (69)

Serçe mutluydu. (70)

Ay mutluydu. (71)

Yıldızlar mutluydu. (72)

Hep birlikte gülümsediler sevinçle. (73)

Hatta bazı yıldızlar kayarak,

İndiler yeryüzüne. (74)

Gökyüzünden selam götürdüler. (75)

Günler geçti aradan, belki de haftalar... (76)

Ne önemi vardı,

Küçük serçe mutluluktan günleri mi sayacaktı! (77)

Anı an yaptılar günü gün... (78)

Eğlendiler kırk gece, kırk gün. (79)

Ve sonunda küçük serçe ile küçük bir yıldız

Karanlıkları aydınlatıp

Kayarak gökyüzünden  
 İndiler yeryüzüne... (80)  
 Aradan yıllar geçti, (81)  
 Ne mi oldu küçük serçeye? (82)  
 Öykünün bittiği yerde  
 Büyümüştü çoktan serçe. (83)  
 Öğrencileri olmuş, çocukları olmuştu. (84)  
 Ama o her gece  
 Gururla bakıp gökyüzüne,  
 Yaşadıklarını ve yıldız dostlarını  
 Anımsadı hep tebessümle. (85)  
 Ay'a el salladı, yıldızlara göz kırptı. (86)  
 Ve onlar da hiç yalnız bırakmadılar küçük serçeyi. (87)

Çiğdem SUNA (Kısaltılmıştır.)

## 6. Sınıf çalışma alanı metinleri

### Örnek 5: *Canım Kitap*



Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü? (1) Kitaplar, hele romanlar ve şiir kitapları, neden insanların hayatında bu kadar büyük bir yer alıyor? (2) Bence bunu cevaplandırmak için “İnsan niçin okur? (3)” sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir. (4) İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. (5) Dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır. (...) (6)

Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir. (7) Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çaremiz kitaplara sarılmaktır... (8) Herhangi bir yolculuğa çıkarken hangi okuryazar yanına bir iki roman, bir iki şiir kitabı almayı düşünmez. (9) Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmamak isteriz. (10) Çünkü onların can yoldaşı olduğunu biliriz. (11) Düşünüyorum da şu dünyadan kitaplar yok olurse yaşamak ne kadar güçleşir, çekilmez bir ağırlık olur. (12) Romancı veya şair için yazmak nasıl dayanılmaz bir ihtiyaçsa okuyucu için de yazılanları okumak öyledir. (13) En kötümser zamanlarımızda yardıma onlar koşar. (14) Nurullah Ataç, ölüm yatağında, kendisini görmeye gelen Sabahattin Teoman'a "Hastalıkta ağrıları dindirici en iyi ilaç şiirmiştir, boyuna şiir okuyorum. (15)" dememiş miydi? (16)

Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de. (17) Kısa hayatında insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır! (18) Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kaynaşır. (19) Onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz. (20) Bir şeyler öğrenmek için roman veya şiir okunduğunu sanmıyorum. (21) Sanatçı bir şeyler öğretmek, bazı doğruları göstermek için yazmamıştır ki okuyucu öğrenmek için okusun! (22) Fikir eseri ile sanat eserinin ayrıldığı nokta burada! (23)

Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim. (24) Beyninde düşünce kıvılcımının parladığı andan beri insan, düşündüğünü ve duyduğunu türlü şekillerle eline ne geçirdiyse ona aktarmaktan kendini alamamıştır. (25) O gün bugün, insan yazıyor, yazdığını okutuyor. (26) Yıllar, yüzyıllar geçiyor, bu arada kimi kitap unutuluyor, kimi kitap hatırlanıyor. (27) Doğanlardan çok ölenler var. (28) Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok... (29)

Suut Kemal YETKİN

### Örnek 6: Atatürk'ün Fikir Dünyası



Düşünmek, insanlara has özel bir yetenektir. (1) İnsanoğlu; büyük dağları aşmasını, denizleri geçmesini, Ay'a ayak basmasını düşünebilir olmasına borçludur. (2) İnsanda düşünebilme yeteneği olmasaydı bugünkü medeniyetten söz edilebilir miydi? (3)

Dünyanın bugünkü medeniyet seviyesine ulaşması için birçok fikir adamının kafa yorduğu muhakkaktır. (4) Atatürk de pek çok konuda fikir üretmiştir. (5) Ancak o, aynı zamanda büyük bir devlet adamı olduğundan, fikirlerini uygulama imkânı bulabilmiştir. (6) O, bu özelliğiyle diğer düşünürlerden ayrılır. (7)

Atatürk, düşünmeye önem veren bir liderdi. (8) “Bütün ilerlemeler, insan fikrinin eseridir. (9) Fikri harekete geçirmek birinci işimiz olmalıdır. (10)” cümleleri, onun bu konudaki görüşlerini özlü bir şekilde yansıtmaktadır. (11) Fikir üretebilmek için akıl yürütmek gerekir. (12) Bu sebeple o, fikir üretebilmenin temeli olarak akıl ve bilimi görmüştür: (13) “Dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, başarı için en hakiki yol gösterici ilimdir, fendir. (14)” özdeyişi onun bu yönünü açıkça ortaya koymaktadır. (15)

Atatürk'ün fikir dünyasının oluşmasında ve şekillenmesinde içinde bulunduğu sosyal ve siyasi ortamın etkileri yanında çocukluğundan itibaren kitap okumaya olan ilgi ve sevgisinin çok önemli bir yeri vardır. (16) O, cephede savaş sırasında bile kitap okumaya özellikle zaman ayırmış bir komutandı. (17) Devlet adamı olarak ülkeyi idare ederken okumaya ayırdığı zaman daha fazla olmuştur. (18) Atatürk, “Kitap okumasaydım bu yaptıklarımın hiçbirini yapamazdım. (19)” sözü ile kitap okumanın ne denli önemli olduğunu ifade etmiştir. (20)

Fikir ile kültür arasında sıkı bir ilişki vardır. (21) Çünkü kültür, yüksek fikirlerin ürünüdür. (22) Atatürk'ün ifadesiyle “Kültür; okumak, anlamak, görebilmek, görebildiğinden anlam çıkarmak, ders çıkarmak, ders almak, zekâyı terbiye etmektir. (23)”. (24) Bu cümleden anlaşılıyor ki okuyarak, dinleyerek, görerek, araştırarak, gördüklerinden ve araştırdıklarından anlam çıkararak kısaca zekâyı terbiye ederek kültürlü olunabilir. (25) Bu sebeple onun fikir dünyasında kültürün apayrı bir yeri vardır: (26) “Kültür işlerimiz üzerine milletçe gönüllerimizin titrediğini bilirsiniz. (27) Bu işlerin başında da Türk tarihini doğru temeller üzerine kurmak, öz Türk diline değeri olan genişliği vermek için candan çalışmakta olduğumu söylemeliyim. (28)” Bu cümleler, onun akıl ve bilim ışığı altında kültürümüzün bir parçası olan tarihimize bilinçli bir şekilde baktığını göstermektedir. (29) Büyük bir tarih sevgisine ve bilgisine sahip olduğunu, yaptığı çalışmalarla da ortaya koymuştur. (30) Türk Tarihi Tetkik Cemiyetini kurdurmuş, kurucu ve koruyucu başkanı olmuştur. (31)

Yoğun işlerine rağmen cemiyetin toplantılarına bizzat katılması, onun tarihe olan sevgisini göstermektedir. (32) Bu sebeple tarih sevgisi ve bilgisi, onun fikir hayatını oluşturan etkenlerden biridir. (33)

Diyebiliriz ki Atatürk, büyük bir asker ve devlet adamı olduğu kadar büyük bir fikir adamıdır. (34) İnkılaplarındaki başarısını kültürümüzü iyi bilmesine, tarihimizi sevmesine ve fikrî üretkenliğine bağlamak yanlış olmaz. (35) Bir lider olarak ortaya koyduğu ilkeler, onun fikir dünyasının eseridir. (36) Bu sebeple ortaya koyduğu ilkeler, düşüncelerinin pek çoğunu kapsar. (37)

Asım ONAT

### Örnek 7: Atatürk'ten Anılar

#### I. Anı



Atatürk, Ankara Kız Lisesini ziyarete gidiyordu. (1) Sınıflara girilip çıkılacaktı. (2) Kapılardan birinin önünde durdu. (3) İçeride ne dersi olduğunu sordu. (4) Müdür, “Yurt Bilgisi (5)” dersi olduğunu söyledi. (6)

Atatürk:

Girebilir miyiz (7), diye sordu. (8)

Müdürün verdiği olumlu cevap üzerine kapıyı vurdu. (9) Sınıfa girdi. (10) Biraz ders dinledi. (11) Sonra öğretmene:

İzin verir misiniz, ben de bir soru sorayım (12), dedi. (13)

Atatürk'ün sorduğu soru şu idi (14) — Vatandaşın en büyük hakkı ve en büyük ödevi nedir? (15)

Sıra ile birçok öğrenci, bu soruya cevaplar aradı. (16) Düşüncelerini söylediler. (17)

Atatürk, kimisini beğeniyor, kimisini uygun bulmuyordu. (18) Fakat kimsenin hatırını kırmamaya gayret ettiği belli oluyordu. (19) Atatürk'ü tanıyanlar, yine bir büyük inkılap öncesinde olduğumuzu sezmekte gecikmiyorlardı. (20)

Sonunda verilen çeşitli cevapları Atatürk, topladı ve bir cümle içinde anlattı: (21)

Vatandaşın en büyük hakkı seçim ve en büyük ödevi de askerliktir. (22)

Bu sözler tebeşirle tahtaya yazıldı. (23) Ondan sonra Atatürk şu soruyu sordu: (24)

Milletvekili olmak ister misiniz? (25)



Bu beklenmeyen sorunun ardından bir heyecan havası doğdu. (26) Herkes, ateşli ateşli konuşmaya başladı. (27) Genç kızlar, Atatürk'ü âdeta bir an önce bu kararı vermeye sürüklemek istiyorlardı. (28) O da gördüğü ilgiden memnun kalıyordu. (29)

Sonunda Atatürk:

Dünyada kadınlar, seçmek ve seçilmek hakkını kazanmak için çok mücadele etmişlerdir. (30) Biz, size hiç mücadele etmeden bu hakkı veremezdik. (31) Fakat büyük Türk tarihi boyunca analarınız bu mücadeleyi yapmışlardır. (32) Siz de onların hakkı olan seçmek ve seçilmek hakkına ereceksiniz. (33) Fakat demin söylediklerimi hatırlamanız gerekir. (34) Milletvekili seçer ve milletvekili olursunuz fakat aynı zamanda asker de olacaksınız. (35)

Sınıfı dolduran genç kızlar, hep bir ağızdan:

— Oluruz (36), diye bağıştılar. (37)

Herkes yeni bir inkılabın tarihî gününü yaşadığını anlamıştı. (38)

Pek az zaman içinde, kadınlara seçme ve seçilme hakkını veren yasa kabul edildi. (39) Kız okullarına da askerlik dersi kondu. (40)

Ahmet Bekir PALAZOĞLU

## II. Anı



Atatürk, akademik konuların görüşüldüğü, tartışıldığı ünlü “sofra sohbetleri”nden birinde bir akşam, sofrasındaki konuklarına hiç de beklemedikleri bir soru sordu: (1)

“Mimar Sinan neden büyüktür? (2)” dedi. (3) Konukların, konuşma sırası kendilerine geldiğinde görüşlerini bildirmelerinden sonra sözü kendi aldı: (4)

“Sizlerin de belirttiğiniz gibi Mimar Sinan, elbette yapıtlarının çokluğu, çeşitli oluşu, eşsizliği nedeniyle de büyüktür ama... (5)” dedi ve kişisel görüşünü belirtti: (6)

“Mimar Sinan, her şeyden önce bir insan olduğu, kelimenin tam anlamıyla bir insan olduğu için emsalsizdir. (7)” dedi. (8) Sonra da şu yargısını açıkladı: (9)

“Mimar Sinan, Türk kültürünün doğurduğu ve Türk kültürüne hizmet etmekten başka bir şey düşünmeyen bir deha idi. (10)”

O günün tarihi 2 Ağustos 1935 idi. (11) Tam bir saat, on dakika sonra “vakit tam gece yarısı” olacaktı. (12) Kalemını aldı, önündeki kâğıda bir şeyler yazdı. (13) Herkes, onun sık sık yaptığı gibi yine bir konuda not almakta olduğunu sandı. (14) Fakat bu kez Mustafa Kemal Atatürk, kendi unutmaması için önemli bir konuyu not ediyor değil milletin çok değerli bir ustayı hep anımsaması için kâğıda bir “emir” yazıyordu: (15)

“Sinan’ın heykelini yapınız. (16) 2/08/1935. (17) Saat 22:50. (18)”

Atatürk, ne bir mimar ne de sanatın herhangi bir dalında uzmanlık sahibi bir kişiydi. (19) Fakat o, sanatçının ve sanatkârın bir ülkenin gelişmesindeki itici gücünü çok iyi bilen, sanata ve sanatçıya saygılı bir “aydın”dı. (20) Onun, Mimar Sinan’ın heykelinin yapılması için emir vermesi ise bir devlet adamlığı sorumluluğu yanı sıra bir aydın saygısının da sonucuydu. (21)

Songül SAYDAM

### III. Anı



Atatürk'ün bünyesi güçlü ve sağlıklıydı. (1) Günlerce çalışmaya dayanır, at üstünde yorulmadan uzak yerlere gidebilirdi. (2) Soğuğa, sıcağa, uykusuzluğa karşı direnci büyüktü. (3) Hafif rahatsızlıkları ayakta geçirirdi. (4)

1937 yılında direnci azalmaya başladı. (5) Bünyesinde bir rahatsızlık duyduğunu söylerdi. (6) Bu durum, ölümüne neden olan hastalığın belirtisiydi. (7) Atatürk, günden güne gücünü yitiriyordu. (8)

Mayıs ayında Savarona gemisinde, dinlenmeye çekilmek zorunda kaldı. (9) Orada zamanının çoğunu yatakta geçiriyor ve tedavisine devam ediliyordu. (10) Bu durumda iken de yurt işleri ile uğraşmaktan geri kalmıyor, kendi başkanlığında Bakanlar Kurulu toplantısı yaptırıyor, çalışmalarını yönetiyor ve düşüncelerini söylüyordu. (11) O zaman ben Millî Savunma Bakanı idim. (12) Bir toplantıdan sonra bana kalmamı işaret etti. (13)

Okul hayatından beri arkadaştık. (14) Hastalığının ağır olduğunu üzüntü ile anlattı. (15)

Teselli edecek söz bulamadım. (16) Birdenbire kendini toplayarak Hatay'ı mutlaka kurtarmamızı söyledi. (17) Bunları söyledikten sonra rahatlamış göründü. (18) Bu örnekle onun yatakta hastayken bile vatan işleriyle uğraştığını belirtmek istedim. (19)

Kâzım ÖZALP

### Örnek 8: Meşe İle Saz



Meşe, bir gün, saza demiş: (1)

— Doğrusu Tanrı size haksızlık etmiş. (2)

Minnacık serçe konsa üstünüze

Beliniz bükülür. (3)

Suları ürperten seher yeli

Baş eğdirir size (4)

Bir de benim şu dağ gibi gövdeme bak! (5)

Güneş bile zor giriyor içime,

Fırtına dallarıma oyuncak. (6)

Her esen yel sana bora,

Bana kasırgalar meltem. (7)

Bari gelip gölgede yaşasan da

Üzerine kanat gersem. (8)

Ama sizin soy nedense gider

Sulu, rüzgârlı yerlerde biter. (9)

Acıyorum sizlere,

Tanrı haksızlık etmiş sazlara. (10)

— İyi yüreklisin (11), demiş saz meşeye; (12)

Eksik olma, ama bizim için üzülme. (13)

Benden çok sen kork rüzgârdan: (14)

Ben eğilirim, kırılmam. (15)

Doğru, bu güne kadar dayanmışsın,

Dimdik durmuş, boyun eğmemişsin. (16)

Ama sertin serti var,

Bir gün, bakarsın sana da çatar. (17)

Demeye kalmamış rüzgâr çıkmış, (18)

Bir karayel, bir karayel ki... (19)

O güne dek kimseler rastlamamış

Böyle belalısına. (20)

Rüzgârlar anası Kuzey,

En azgın oğlunu salmış dünyaya. (21)

Saz eğilmiş, meşe dayanmış, (22)

Derken karayel arttıkça artmış. (23)

Sonunda birdenbire gelmiş meşenin hakkından: (24)

Göklere değen başını sermiş yere, (25)

Köklerini çıkarmış yedi kat yerden. (26)

La Fontaine (La Fonten)

**Örnek 9: Boş Arsa**



Henry Ford (Henri Ford), şu otomobil üreticisi “Kent sorununu kenti terk ederek halledeceğiz. (1)” demiş. (2) Bu sözü sarf ettiğinde dünyadaki otomobil sayısı kaçtı acaba? (3) Ben bir tablo çizeyim, siz sonucu belirleyin. (4) Bundan yaklaşık 25-30 yıl önce Bakırköy tarafında bulunan evimize gitmek için iki şeritli bir yolu kullanıyorduk. (5) Trafik çok yoğundu, on beş dakikalık yolu bir, bir buçuk saatte gidebiliyorduk. (6)

Aradan geçen zaman içinde trafiğe akışkanlık sağlamak üzere yol genişletildi, alt ve üst geçitler yapıldı, ayrıca metro da devreye girdi. (7)

Şimdi otomobillerin emrinde 25 şeritlik bir yol var ama trafik sıkışıklığında değişen bir şey yok. (8)

“Kenti terk edin. (9)” diyen Ford, herhâlde banliyölere, şehrin merkezinden uzak semtlere taşının diyordu. (10) İnsanları bilemem ama kent kendini uzaklara taşıdı. (11) İzmit’ten Tekirdağ’a ulaştı denebilir. (12)

Kentten kaçan şehirli epeyce uzakta, tarlalar içinde bir çiftlik evi kurdu, oraya yerleşti. (13) Oh, temiz hava, kuş sesleri falan demeye kalmadı yanına yöresine kooperatif ormanları inşa edildi, marketler açıldı, oteller, rezidanslar yapıldı ve fukara “Kent kaçkını” yine bina ve otoların arasına sıkışıp kaldı. (14) Üstelik şimdi arabası ile işine gitmek daha fazla zaman alıyordu. (15)

Ne yapsın adam, işi gücü bırakıp dağ başına çıkararak çadır mı kursun? (16)

Kentler, pençesinden kimsenin kurtulamayacağı bir zindana dönüşmüştür. (17) Buna sebep olan Ford’un kendisidir. (18)

Otomobil ideolojisi kenti kendine göre dizayn etmiştir. (19) Kaçış yok. (20) İstanbul’da her gün 300-400 aracın trafiğe çıktığı söyleniyor. (21) Buna ne yol ne tünel ne köprü ne de başka bir şey çözüm getirebilir. (22) İnsanoğlu, icat ettiği canavarın eline düşmüştür ve işin tuhafı bu gönüllü bir esarettir. (23)

Oturduğumuz evin bitişiğinde tek katlı bir fabrika vardı. (24) Geniş mi geniş bir bahçesi vardı. (25) Bahçesinde her tür ağaç, çiçek, çimen vardı. (26) Az rastlanır pembe-kırmızı salkım çiçek açan at kestaneleri hatta manolyalar vardı. (27)

Bu sebepten olacak sabahın seherinde o ağaçlığı mekân tutan ötücü kuşların korosunu dinlerdik. (28) Bülbül dahi dinledim. (29) İnanılmaz bir şey. (30)

Bu fabrika önceleri kent dışına kurulmuş. (31) Kent genişleyince onu da kuşatıp midesine indirmiş. (32) Fabrikaların kent dışına çıkarılması kararı alınca bunu yıktılar. (33) Yerinde geniş mi geniş bir boşluk doğdu. (34) Ağaçların büyük kısmı hâlâ yaşıyor, pek tabii kuşlar da. (35)

Fabrika enkazı taşınınca yerine yağmur sularının doldurduğu bir gölcük yerleşti. (36) Maşallah iki yıldır iyi yağmur yağdı, başta martılar olmak üzere, kargalar, güvencinler, kumrular, saksaganlar, serçeler o gölcüğü yıkanmak, eğlenmek ve yüzmek için kullanmaya başladılar. (37)

Balkona çıkıp bu cümbüşü saatlerce seyrediyorum. (38) Kentin ortasında bir kuş cenneti. (39) Boş arsa etrafındaki bina ve beton ormanının ağırlığını alıyor. (40) Ayrıca ağaçlar, çiçekler ve kuşlar ile orada kendiliğinden bir kır manzarası oluşturuyor. (41) Ferahladık, nefes almaya başladık. (42) Etrafi duvarlarla çevrili ve kapısında bekçi ile köpekleri olan arsaya çocukların girme ihtimalleri yok. (43) Çocukların gölcüğe girip boğulma ihtimalleri yok, zaten gölcükte o kadar su da yok. (44)

Şimdi diyorum ki kentin ortasında bir adacık olan bu boş arsa bize daha ne kadar arkadaşlık edecek? (45)

Çok geçmeden cevap geldi. (46)

Arsaya bir alışveriş merkezi, yanına da lüks bir konut sitesi yapılacakmış. (47) Yapılır elbet. (48) Öylesine kıymetli bir arsayı boş bırakacak değiller ya. (49)

İnşaat başlayınca kompresörlerin, dozerlerin gürültüsünden önce kuşlar nasibini alacak. (50) Burası da elden çıktı, göçelim diyecekler. (51) Bir sabah kalktığımızda arsadan hiç kuş sesi gelmeyecek. (52) Kuşsuz kalan ağaçlar belki üzüntüden kuruyacak. (53) Ortada gölcük falan kalmayacak. (54) Biz yine pencereleri sıkı sıkı kapatıp perdeleri çekeceğiz. (55) Bütün kent insanları gibi beyaz cama dönüp okyanus adalarında devam eden “vahşi tabiat”tan ayrıntıları seyretmeye devam edeceğiz. (56)

O boş arsa hayatımızdan bir serinlik gibi gelip geçecek. (57)

“Kenti terk edelim. (58)” demiş Ford. (59) Bu herhâlde “Daha fazla otomobile binelim, orada kahvemizi içelim, orada müzik dinleyelim, televizyon seyredelim, sohbet edelim. (60)” demeye geliyor. (61) Otomobilin getirdiği özgürlüğün dayanılmaz hafifliği. (62)

Şarkıdaki gibi: “Otomobil uçar gider (63)”. (64)

Mustafa KUTLU

## 7. Sınıf çalışma alanı metinleri

### Örnek 10: Tatlı Dil



Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. (1) Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar. (2) Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. (3) Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı. (4) Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. (5) Öylesinin sevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. (6) Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir. (7) “Dil yarası yaraların en derinidir. (8)” derler. (9) Doğru sözdür. (10) Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarası, ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak bilmez. (11)

Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir. (12) Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler. (13) “Şeytan görsün yüzünü! (14)” deyip bucak bucak kaçırdığımız insanlar hep o insanlardır. (15) Ama tatlı



dil öyle mi ya? (16) “Yılanı deliğinden çıkarır. (17)” derler. (18) Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler. (19)

Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır. (20) En yapamayacağınız işleri size tatlı dille, güler yüzle yaptırır. (21) “Haydi şekerim şunu yapiver. (22)” demek başka, “Kalk şunu yap! (23)” demek başkadır. (24) İşleriniz biraz ters gitmiş, eve yorgun gelip koltuğa henüz sırtınızı dayamış bile olsanız bu tatlı dil sizi yerinizden kaldırır. (25) İşleriniz ters gitmişse “Bunda evdekilerin ne suçu var? (26)” diye düşünürsünüz. (27) Ne kadar yorgun olursanız olun, ufak bir zahmetin sizi daha fazla yormayacağına kendi kendinizi inandırmaya çalışırsınız. (28) İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar. (29) Çünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış, kalbinize işlemiştir. (30) Acı dil onu nasıl kırıverirse tatlı dil de imar eder. (31) Tatlı dilin emrini o keyifsiz hâlinizde yerine getiriverirsiniz. (32) İşte tatlı dilin mucizesi budur. (33)

Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır. (34) Onları dinlemek başlı başına bir zevktir. (35) Hatta bu tür insanlarla konuşmaya gittiniz mi söz yavaş yavaş güzel konuşanın, tatlı dillinin ağzında kalır. (36) O söyler, siz dinlersiniz. (37) Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz. (38) Hani bazı insanlar için “Ağzından bal akıyor. (39)” derler, işte bu ağızdan akan bal, tatlı dilin balıdır. (40)

Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir. (41) İnsanlar başkaları hakkındaki ilk hükümlerini onların yüzlerine bakarak verir, sonra konuşmalarını incelerler. (42) Gerçi insanın dili ağzının içinde kolay dönmüyorsa, düşüncelerini çabucak, güzel cümleler hâlinde ağzından dökemiyorsa bu gibi hâllerde susmak en emin çaredir. (43) Konuşmadaki noksanlarını bilen bazı zeki insanlar susmayı becermek suretiyle işlerinde muvaffak olurlar. (44) Bütün ömürleri boyunca sustukları için yükselmiş insanlar çoktur. (45) Ama asıl muvaffakiyet konuşmakla olur. (46)

Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır. (47) Söze başlarken de söylediğim gibi tatlı dil, sevimli görünmeyen hatta soğuk görünen yüzleri bile ısıtır, cana yakın kılar. (48) Tatlı dile bütün kapıların açılması bundandır. (49) Adana, Mersin, Kahramanmaraş gibi Güney ve Güneydoğu vilayetlerimizde halk ağzında “dil” kelimesi “anahtar” manasında kullanılır. (50) Hatta biraz daha yukarı çıkarsanız mesela Erzincan’da düğünlerde, gelin susar, ağzını açıp bir kelime söylemez. (51) Düğün akşamı gelini söyletmek için güvey kıymetli bir hediye verir ki bu hediyeye Erzincan’da “dilbağı” derler. (52) O hediye ile gelinin dili çözülür. (53) Yani anahtarı işlemeye başlar. (54) Gerçekten dilin, tatlı dil olmak şartıyla, açamayacağı kapı, çözemeyeceği düğüm yoktur. (55) Gönüller onunla alınır. (56)

“Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım. (57)” diyen bilmem bulunur mu? (58) Çünkü bu, ha deyince olacak işlerden değildir. (59) Gönülleri fetheden tatlı dil bütün gücünü gönülden alır. (60) İnsanın dilinin tatlı olması için gönlünün tatlı, iyi olması lazımdır. (61) Kötü bir adamın dökeceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir. (62) İnsanı belki kısa bir zaman için aldatır ama çabucak da foyası meydana çıkar. (63) Hakiki tatlı dil iyi insanda olur. (64) Yüreği merhametle, sevgi ile dolu insanın dili de kendiliğinden tatlılaşır. (65) Bu geçici dünyada gönül yıkmanın, kalp kırmanın boşluğunu sezecek kadar olgun bir hayat anlayışına varmalı ki insan, en küçüğünden en büyüğüne kadar tatlı dille, güler yüzle seslenebilsin. (66)

Alman İmparatoru Charles Quint (Şarl Ken), saat meraklısı idi. (67) İşi gücü, etrafına topladığı on, on beş saati aynı zamanda çaldırmaya, daima hepsinin aynı zamanı göstermelerini temin etmeye çalışmaktı. (68) Dünya hükümrânlığı peşinde koşan Charles Quint günün birinde “Ben on saati ayar etmekten aciz olan bir insan, milletleri nasıl ayar edebilirim? (69)” diyerek üzüntüye kapılmıştır. (70) Fakat o aç gözlüydü. (71) İnsanları zorla emri altına almak, kırıp dökerek onlara hâkim olmak istiyordu. (72) Hâlbuki tatlı dilli adam

böyle bir üzüntüye kapılmaz, kimse kendisine diretmeyeceği için her gittiği yere huzur götürür. (73) Onun tatlı dili en tembeli, en gönülsüzü bile şevke getirdiği için hayat yükü ağırlığını hissettirmez olur. (74) Dakikalar, yatağına alışmış bir su gibi şırıltılar içinde akar gider. (75)

Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.  
(76)

Şevket RADO

### Örnek 11: Öyle Denmez



HACİVAT— Akşam şerifler hayır olsun! (1)

KARAGÖZ— Bugün gidemem. (2)

HACİVAT— Nereye? (3)

KARAGÖZ— Bahşiş dağılan yere. (4)

HACİVAT— Ben sana bahşiş dedim mi? (5)

KARAGÖZ— Ben de sana hediye dedim mi? (6) (Diye Hacivat'a vurur.)

HACİVAT— Safa geldin. (7)

KARAGÖZ— Evde unuttum. (8)

HACİVAT— Neyi? (9)

KARAGÖZ— Sopayı. (10)

HACİVAT— Ben sana sopa dedim mi? (11) (Der, Karagöz'e vurur.)

KARAGÖZ— Ben de sana çelik çomak dedim mi? (12) (Der, Hacivat'a vurur.)

HACİVAT— Aman efendim, her ne hâl ise!.. (13) Başıma bir fes almıştım da gelirken yorgunluk atmak üzere Karagöz'üme uğrayım demiştim. (14)

KARAGÖZ— Ne yapayım fes aldıysan? (15)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm, öyle mi derler? (16)

KARAGÖZ—Ya nasıl derler? (17)

HACİVAT— “Güle güle başında paralansın! (18)” demek yok mu? (19)

KARAGÖZ— Güle güle başında paralansın! (20)

HACİVAT— Haa, aferim, işte öyle demeli yaa!.. (21) Derken, efendim, onun üzerine evde odun bitmiş. (22) “Biraz odun al. (23)” dediler, Odunkapısı'na gidip beş on çeki odun aldım. (24)

KARAGÖZ— Güle güle başında paralansın! (25)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm sus! (26) Bu fes değil, odun aldım, odun. (27)

KARAGÖZ— Güle güle başında paralansın! (28)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm başım gözüm yarılr. (29)

KARAGÖZ— Güle güle başında paralansın! (30)

HACİVAT— Öyle demezler. (31)

KARAGÖZ— Ne bileyim, sen öğrettin. (32)

HACİVAT— O fese göreydi. (33)

KARAGÖZ— Ey, ne diyeyim? (34)

HACİVAT— “Güle güle yak, otur da külüne bak! (35)” demek yok mu? (36)

KARAGÖZ— Yok yok, var mı? (37) Güle güle yak, otur da külüne bak! (38)

HACİVAT— Haa, aferim, işte şöyle söyle! (39)

KARAGÖZ— Güle güle yak, otur da külüne bak! (40)

HACİVAT— Derken efendim, geçen günkü yağmur, malûm ya, evin kiremitleri filan kırılmış, bütün yağmur evin içine akmış; bari bir iki dülger çağırayım da hem kiremitleri hem de yıkık bazı yerlerini yaptırayım, dedim; evi bir güzelce tamir ettirdim. (41)

KARAGÖZ— Güle güle yak, otur da külüne bak! (42)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm bu ev! (43) Yeni tamir ettirdim daha. (44)

KARAGÖZ— Güle güle yak, otur da külüne bak! (45)

HACİVAT— Yazık değil mi? (46)

KARAGÖZ— Güle güle yak, otur da külüne bak! (47)

HACİVAT— Öyle denmez. (48)

KARAGÖZ— Ya ne denir? (49)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm, “Oh, oh, maşallah, pek memnun oldum! (50) Güle güle oturunuz, içinde hiç eksik olmayınız! (51)” denmez mi? (52)

KARAGÖZ— İs... is... ister... şey... (53) Oh oh, maşallah, pek memnun oldum! (54) Güle güle oturunuz, içinde hiç eksik olmayınız! (55)

HACİVAT— Sonra bilader, borçlunun biri, “Hacivat zenginleşmiş, evi yaptırıyor. (56)” deyip, para almaya gelir; benim de param bitmiş olduğundan, borçluyla boğaz boğaza kavga ederiz, sonra dava edip bizi hapse atarlar. (57)

KARAGÖZ— Oh oh, maşallah, pek memnun oldum! (58) Güle güle oturunuz, içinde hiç eksik olmayınız! (59)

HACİVAT— Aman bilader, hapisteyim hapiste! (60)

KARAGÖZ— Oh oh maşallah pek memnun oldum! (61) Güle güle oturunuz. (62) İçinde hiç eksik olmayınız! (63)

HACİVAT— Bilader, yazık değil mi? (64)

KARAGÖZ— Oh oh, maşallah, pek memnun oldum! (65) Güle güle oturunuz, içinde hiç eksik olmayınız! (66)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm öyle demezler. (67)

KARAGÖZ— Ya nasıl derler? (68) Ne bileyim ben, sen öğrettin. (69)

HACİVAT— Ben öğrettiysem ev için öğrettim, buna da öyle mi derler? (70)

KARAGÖZ— Ne derler? (71)

HACİVAT— “İnşallah efendim yakında biri sebep olur da çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar!” (72)

KARAGÖZ— İnşallah efendim yakında biri sebep olur da çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar! (73)

HACİVAT— Haa! (74) Sonra, Karagöz, neyse biz bununla iyice uğraşırız, neyse bizi hapisten çıkarırlar; ben o sevinçle koşa koşa eve gelirken fırıncının biri fırından ekmek çıkarıyormuş, aceleyle küreğin sapı bir gözüme dokunup gözümün birini çıkarmaz mı? (74)

KARAGÖZ— İnşallah efendim yakında biri sebep olur da çıkarır, siz merak etmeyin; inşallah ötekini de çıkarırlar! (75)

HACİVAT— Aman Karagöz'üm gözüm çıktı! (76)

KARAGÖZ— İnşallah efendim yakında biri sebep olur da çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar! (77)

HACİVAT— Öteki de mi çıksın? (78)

KARAGÖZ— İnşallah efendim yakında biri sebep olur da çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar! (79)

HACİVAT— “İnşallah şifa bulursunuz, yakında hiç görmemişe dönersiniz! (80)” demek yok mudur? (81)

KARAGÖZ— İnşallah şifa bulursunuz, yakında hiç görmemişe dönersiniz! (82)

HACİVAT— Memnun oldum, efendim, memnun! (83)

KARAGÖZ— Ben de maymun oldum, efendim, maymun! (84)

HACİVAT— Maymun değil, memnun! (85)

KARAGÖZ— O ne demek? (86)

HACİVAT— “Sevindim, haz ettim. (87)” demek. (88)

KARAGÖZ— Öyle desene ya! (89) “Somun oldum, limon oldum. (90)” deyip duruyorsun. (91)

HACİVAT— Hay terbiyesiz hay! (92) Aman Karagöz’üm, seni validen terbiye etmedi mi? (93)

KARAGÖZ— Etti. (94)

HACİVAT— Böyle mi etti? (95)

KARAGÖZ— Yoo! (96) Geçen hafta mutfakta idim, bir yumurta, iki de limon sıkıp birbirine karıştırdı, sonra başıma döküp güzelce beni bi terbiyeledi. (97)

Cevdet Kudret

### Örnek 12: Oğuz Han Destanı





Oğuz Han'ın doğuşu:

...Olsun dediler. (1)

Onun resmi işte budur (2):

Ondan sonra da yine, sevinç, neşe buldular. (3)

Yine günlerden bir gün (4):

Aydın oldu gözleri, renklendi, ı ışık doldu,

Ay Kağan'ın o gündü, bir erkek oğlu oldu. (5)

Gömgök, gök mavisiydi, bu oğlanın yüz rengi,

Kıpkızıl ağzıyla, ateş gibiydi benzi. (6)

Al al idi gözleri, saçları da kapkara! (7)

Perilerden de güzel, kaşları var ne kara! (8)

Geldi ana göğsüne, aldı emdi sütünü,

İstemedi bir daha, içmek kendi sütünü! (9)

Pişmemiş etler ister, aş, yemek ister oldu! (10)

Etraftan şarap ister, eğlenmek ister oldu! (11)

Ansızın dile geldi, söyler, konuşur oldu! (12)

Kırk gün geçtikten sonra, yürür oynadır oldu! (13)

Öküz ayağı gibi idi sanki ayağı! (14)

Kurdun bileği gibi idi sanki bileği! (15)

Benzer idi omzu, tıpkı samurunkine! (16)



Göğsü de yakın idi, koca ayınınbine! (17)

Bir insan idi fakat tüylerle dolu idi! (18)

Vücudunun her yeri, kıllarla dolu idi! (19)

Güder at sürüleri, tutar atlara biner! (20)

Daha bu yaşta iken çıkar avlara gider! (21)

Geceler günler geçti, nice seneler doldu! (22)

Oğuz da büyüyerek yahşi bir yiğit oldu! (23)

Oğuz'un gençliği:

Bu çağda! Bu yerde! (24)

Bir büyük orman vardı, Oğuz yurdundan içre,

Ne nehir ne ırmaklar, akardı bu orman içre. (25)

Ne çok av hayvanları, ormanda yaşar idi,

Ne çok av kuşları da üstünde uçar idi! (26)

Ormanda yaşar idi, çok büyük bir gergedan,

Yer idi yaşatmazdı, ne hayvan ne de insan! (27)

Basarak sürüleri, yer idi hep atları,

Zahmet verir insana, alırdı hayatları! (28)

Vermedi hiç bir defa, insanoğluna aman,

Öyle bir canavar ki işte böyle çok yaman! (29)

Oğuz Kağan derlerdi, çok alp bir kişi vardı,

Avlarım gergedanı, diye o yere vardı. (30)

Kargı, kılıç aldı, kalkan ile ok ile,

Dedi, gergedan artık, kendisini yok bile! (31)

Ormanda avlanarak bir geyiği avladı,

Söğüt dalıyla onu, bir ağaca bağladı. (32)

Döndü gitti evine, sabah olmadan önce,

Tanın ağarmasıyla, geyiğine dönünce,

Anladı ki gergedan, geyiği çoktan yuttu,

Geyiğin yerine de yeni bir ayı tuttu. (33)

Çıkararak belinden, Hanlık altın kuşağı,

Ayıyı astı yine, o ağaçtan aşağı. (34)

Yine sabah olmuştu, ağarmıştı artıktan,

Geldi, baktı ki almış, ayısını gergedan. (35)

Artık bu durum onu, can evinden vurmıştu, (36)

Ağaca kendi gidip tam altında durmuştu! (37)

Gergedan geldiğinde, Oğuz'u görüp durdu,

Oğuz'un kalkanına, gerilip bir baş vurdu! (38)

Kargıyla gergedanın, başına vurdu Oğuz! (39)

Öldürüp gergedanı kurtardı yurdu Oğuz! (40)

Keserek kılıcıyla hemen başını aldı,

Döndü gitti evine, iline haber saldı! (41)

Yine bir gündü gitti, gördü orda bir sungur,

Konmuştu gergedanın barsağını yer durur. (42)

Yayıyla bir ok attı, ok sunguru öldürdü,

Kesti başını sonra, kendi kendine dedi (43):

“Gergedan hem geyiği hem de ayıyı yedi,

Öldürdü kargım onu çünkü bu bir demirdi! (44)

Koskoca gergedanı, bir küçük sungur yedi,

Ok, yay öldürdü onu çünkü bu bir bakırdı! (45)”

Oğuz'un göğün kızı ile evlenmesi

Yine günlerden bir gün (46):

Oğuz Kağan bir yerde Tanrı'ya yalvarırken

Karanlık bastı birden, bir ışık düştü gökten! (47)

Öyle bir ışık indi, parlak aydan, güneşten! (48)

Oğuz Kağan yürüdü, yakınına ışığın,

Oturduğunu gördü, ortasında kızın! (49)

Bir ben vardı başında, ateş gibi ışığı,

Çok güzel bir kızdı bu, sanki Kutup yıldızı! (50)

Öyle güzel bir kız ki gülse gök güledurur! (51)

Kız ağlamak istese gök de ağalayadurur! (52)

Oğuz kızı görünce aklı gitti beyninden,

Kıza vuruldu birden, sevdi kızı gönlünden,

Kızla gerdeğe girdi, aldı dilediğinden (53)

Gebe kalmış idi kız, gün geceler dolunca. (54)

Gözleri aydın oldu, üç oğlancık doğunca. (55)

Birinci oğlancığa, Gün adını koydular. (56)

İkinci oğlanaysa Ay adını buldular,

Yıldız olsun üçüncü, diye memnun oldular! (57)

Oğuz'un yerin kızı ile evlenmesi

Ava gitmişti bir gün, ormanda Oğuz Kağan,

Gölün ortasında bir, tek ağaç uzuyordu,

Ağacın kovuğunda, bir kız oturuyordu. (58)

Gözü gökten daha gök, bu bir Tanrı kızıydı. (59)

Irmak dalgası gibi, saçları dalgalıydı. (60)

Bir inci idi dişi, ağzında hep parlayan,

Kim olsa şöyle derdi, yeryüzünde yaşayan (61):

“Ah! (62) Ah! (63) Biz ölüyoruz! (64) Eyvah! (65) Biz ölüyoruz! (66)”

Der bağıdır dururdu! (67)

Tıpkı tatlı süt gibi, acı kımız olurdu! (68)

Oğuz kızı görünce aklı başından gitti,

Nedense yüreğine, kordan bir ateş girdi. (69)

Gönülden sevdi kızı, tutup aldı elinden,

Kızla gerdeğe girdi, aldı dilediğinden. (70)

Birinci oğlancığa Gök adını koydular,

İkinci oğlanaysa Dağ adını buldular,

Deniz olsun üçüncü diye memnun oldular. (71)

Oğuz bunu duyunca ilinde soy soylattı,

Toy yaptı, şölen verdi, çok büyük toy toylattı! (72)

Yarlık verdi iline (73):...

Oğuz Han’ın batıda İdil boyu akınları

Urum Kağan derlerdi, ulu büyük bir kağan,

Oğuz’un komşusuydu, sol yanında oturan. (74)

Kentleri çok çok idi, sayısız orduları,

Dinlemezdi Oğuz’dan giden buyrultuları (75)

Gitmez idi ardından, direnir durur idi,

“Sözümü tutmam! (76)” diye, söylenir durur idi. (77)

Yarlık gönderdi Oğuz, yarlığın dinlemedi,  
 Oğuz başına koydu, yok edeyim ben dedi! (78)  
 Oğuz yola çıkarak bayraklarını açtı,  
 Muz-Dağ eteklerini, kırk günden sonra aştı. (79)  
 Çadırları kurdurup derin uykuya daldı. (80)  
 Tan ağarıyordu ki çadıra ışık daldı. (81)  
 Bir erkek kurt görüldü, ışıktaki soluyarak (82)!  
 Bir kurt ki gök yelesi! (83) Bir kurt ki gömgök tüylü! (84)  
 Bakıyordu Oğuz'a, ışıktaki uluyarak! (85)  
 Döndü bu kurt Oğuz'a, tıpkı bir insan gibi! (86)  
 Ağzından sözler döktü, tıpkı bir lisan gibi! (87)  
 Dedi (88): "Ey! (89) Ey! (90) Oğuz ey! (91) Bilirim ne dilersin! (92)  
 Urum'un illerinde savaş yapmak istersin! (93)  
 Ey Oğuz! (94) Askerini ben kendim güdeceğim! (95)  
 Ordunun en önünde, ben de yürüyeceğim! (96)"  
 Toplattı çadırını, Oğuz duyunca bunu,  
 Ordusuna gidince, hayretle gördü şunu (97):  
 Bir büyük erkek bir kurt, askere öncü gibi! (98)  
 Gök tüyü, gök yelesi, yolveren izci gibi! (99)  
 Yürür durur önlerden! (100)  
 Nihayet durdu bir gün, neçe sonra günlerden,  
 Duruverdi Oğuz'un ordusu da ardında,  
 Bir nehir vardı burda, İdil-Müren adında. (101)  
 Savaş başladı birden, nehrin kıyılarında,  
 Ok ile kargı ile Kara-Dağ sırtlarında. (102)

- Askerler arasında çok çok vuruşgu oldu (103)
- Halkın gönlü bunaldı, kalplere kaygı doldu. (104)
- Bu vuruşma, döğüşme, öyle yaman oldu ki,  
İdil-Müren'in suyu, kıpkızıl kanla doldu! (105)
- Oğuz Kağan başardı, Urum Kağan da kaçtı,  
Kağanlığını aldı, halkı iline kattı. (106)
- Oğuz Han'ın otağı, ganimetlerle doldu,  
Ölü, diri ne varsa onun tutsağı oldu. (107)
- Oğuz Han'ın altı oğluna hanlık vermesi  
Söz dışında kalmasın, bilsin herkes bu işi,  
Oğuz Han'ın yanında vardı bir koca kişi. (108)
- Sakalı ak, saçı boz, çok uzun tecrübeli,  
Asil bir insan idi, akıllı düşünceli. (109)
- Unvanı Tüşimel'di, yani kağan veziri,  
Uluğ Türük'tü adı, Oğuz'un seçme eri. (110)
- Altından bir yay gördü, uyur iken uykuda,  
Yayın bulunuyordu, üç gümüşten oku da. (111)
- Ta doğudan batıya, altın yay uzanmıştı. (112)
- Üç gümüş ok kuzeye, sanki kanatlanmıştı. (113)
- Anlattı Oğuz Han'a, uyanınca uykudan,  
Rüyayı tabir etti, içindeki duygudan. (114)
- Dedi (115): "Bu düşüm sana, dirlik düzenlik versin! (116)
- Hakanıma inşallah, birlik güvenlik versin! (117)
- Rüyada ne gördüysem Göktanı'nın sözüyle,

Seni de öyle yapsın, Tanrı kutsal özüyle! (118)

Yeryüzünün ki hepsi, dolup taşar boyuna,

Tanrı'm, başışlayıver! (119) Oğuz Kağan soyuna! (120)”

Oğuz Han çok beğendi, Uluğ Türük'ün sözün,

Öğüt ver dedi bana, tuttu onun öğüdün. (121)

Sabah olunca gördü, kendinden büyükleri,

Çağırarak getirtti, kendinden küçükleri. (122)

Dedi (123): “Hey! (124) Gönlüm benim! (125) Avlansana haydi der! (126)

Başa geldi ihtiyarlık, cesaretin hani der? (127)

Gün, Ay ve Yıldız sizler, gidin gün doğusuna,

Gök, Dağ ve Deniz siz de gidin gün batısına! (128)”

Oğuz Han oğulları, bunu hemen duyunca,

Gitti üçü doğuya, üçü batı boyunca. (129)

Av avlayıp kuşlanan Gün ile Yıldız ve Ay,

Buldular yolda birden, som altından tam bir yay. (130)

Sundular Oğuz Han'a, Han sevindi hem güldü

Aldı bu altın yayı, kırarak üçe böldü. (131)

Dedi (132): “Ey oğullarım! (133) Kullanın bir yay gibi,

Oklarınız erişsin, göğe dek bu yay gibi! (134)”

Av avlayıp kuşlanan, Dağ ile Deniz ve Gök,

Buldular yolda birden, som altından tam üç ok. (135)

Sundular Oğuz Han'a, Han sevindi, hem güldü,

Aldı üç gümüş oku, kırarak üçe böldü. (136)

Dedi (137): “Ey Oğullarım! (138) Sizlerin olsun bu ok,

Yay atmıştı onları, olun siz de birer ok! (139)”

...

Sağ yanında Bozoklar, sol yanında Üçok,

Oturup eğlendiler, kırk gün kırk geceden çok. (140)

Yediler hem içtiler, erip muradlarına,

Oğuz böldü yurdunu, verdi evlatlarına. (141)

Dedi (142): “Ey Oğullarım! (143)

Ne vuruşmalar gördüm! (144) Ne çok sınırlar aştım! (145)

Ben ne kargılar ile ne okları fırlattım! (146)

Ne çok atla yürüdüm! (147) Ne düşmanlar ağlattım! (148)

Nice dostlar güldürdüm! (149)

Ben ödedim çok şükür! (150)

Borcumu Gök Tanrıya! (151)

Veriyorum artık ben, sizin olsun bu yurdum! (152)”

Türk Destanı

### **Örnek 13: Mehmet Âkif Ersoy**



İstiklâl Marşı'mızın şairi Mehmet Âkif Ersoy, 1873 yılında İstanbul'da doğdu. (1) Babası, ona “Ragıyf” adını vermiş, ancak bu kelime telaffuz zorluğu sebebiyle “Âkif” diye söylenmiştir. (2) Babası Arnavutluk'tan, annesi ise aslen Buharalıdır. (3)

Mehmet Âkif, ilkokula Fatih'te Emir Buharî Mahalle Mektebinde başladı. (4) Daha sonra Fatih Merkez Rüştiyesini bitirdi. (5) Öğrencilik yıllarında babasından Arapça dersleri



aldı. (6) Fatih Camisi'nde Farsça dersler vermekte olan Esad Dede'nin yanında Gülistan ve Mesnevi'yi okudu. (7) Mehmed Âkif, Türkçe, Arapça, Farsça ve Fransızca dillerini öğrendi. (8)

1889'da girdiği Halkalı Baytar Mektebini 1893'te bitirdi. (9) Yükseköğreniminin ardından Ziraat Nezaretine (Tarım Bakanlığı) Baytar (veteriner) müfettiş yardımcısı olarak atandı. (10) Memuriyet hayatında Rumeli, Anadolu ve Arabistan'da görevler aldığı için o bölgeleri ve insanları yakından tanıma fırsatı buldu. (11)

Sonraki yıllarda mesleğinde yükselerek müdür yardımcısı oldu. (12) Umur-u Baytariye müdür yardımcısı iken bir arkadaşına yapılan haksızlığa çok kızdığı için görevinden istifa etti. (13) Daha sonra Mehmet Âkif, Halkalı Ziraat Mektebi ve Dârülfünûnda (üniversite) edebiyat dersleri hocalığına devam etti. (14)

Mehmet Âkif, lise yıllarında şiirle ilgilenmeye başlamış ve ilk şiiri, 28 Aralık 1893 yılında Hazine-i Fünûn dergisinde yayımlanmıştır. (15) 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanıyla birlikte Eşref Edip'in çıkardığı Sırat-ı Müstakim ve daha sonra Sebülürreşad dergisinde sürekli yazıları, şiirleri ve çevirileri yayımlanmaya başladı. (16) 1913'te Mısır'a iki aylık bir seyahatte bulundu. (17) Dönüşte Medine'ye uğradı. (18) Bu gezilerde İslam ülkelerinin maddi durumu ve bilimsel gelişmişlik bakımından Batı karşısındaki zayıflıkları konusunda yeni izlenimlere sahip oldu. (19)

Mehmet Âkif, kalkınmanın sırrının çalışma, ilim ve sanatta olduğunu savunmuştur. (20) Bu konuda Batıdaki bilimsel gelişmelerin ve sanatın da mutlaka alınması gerektiğini belirtmiştir. (21)

Mehmet Âkif Ersoy, Osmanlı Devleti'nin parçalanması için hortlatılmaya çalışılan milliyetçilik hareketlerini çok zararlı görerek yazdığı şiirlerle bu hareketlere şiddetle karşı çıkmıştır. (22)

Ayrılık hissi nasıl girdi sizin beyninize? (23)

Fikr-i kavmiyeti şeytan mı sokan zihnimize? (24)

Birbirinden müteferrik bu kadar akvâmı,

Aynı milliyetin altında tutan İslam'ı,

Temelinden yıkacak zelzele kavmiyettir. (25)

Bunu bir lâhza unutmak ebedî haybettir. (26)

I. Dünya Savaşı sonrasında Anadolu'da başlayan İstiklal Harbi'ni desteklemek üzere Anadolu'ya geçerek Balıkesir'de etkili bir konuşma yaptı. (27) Bunun üzerine 1920'de Dârü'l Hikmet'deki görevine son verildi. (28) Bu tarihten sonra Sebîlürreşâd dergisi Kastamonu'da yayımlanmaya başladı. (29) Mehmet Âkif, burada halkın İstiklal Savaşı'na desteğini hızlandıran çalışmaları sürdürdü. (30)

Mehmet Âkif, Burdur milletvekili olarak TBMM'ye seçildi. (31) 17 Şubat 1921'de yazdığı İstiklâl Marşı, 12 Mart'ta TBMM tarafından millî marş olarak kabul edildi. (32) Mehmet Âkif, 1925 yılından itibaren de Mısır'da yaşamaya karar verdi. (33) 1926'dan başlayarak Cami'ül-Mısriyye'de Türk dili ve edebiyatı hocalığı yaptı. (34) Vatanında ölmek isteği ile Türkiye'ye döndü ve 27 Aralık 1936 tarihinde İstanbul'da hayata veda etti. (35)

Mehmet Âkif'in 1911'de 38 yaşında iken yayımladığı ilk kitabı Safahat bağımsız bir edebî kişiliğin ürünüdür. (36) Şiir anlayışı o dönemde Batı'da bile örneklerine az rastlanacak ölçüde gerçekçidir. (37) Mehmet Âkif, şiirlerinde toplumun çeşitli sıkıntılarını yansıtarak çözüm yolları arama yoluna gitmiştir. (38) Konuşma dilini ön planda tuttuğu şiirleri, biçim yönünden titiz bir çalışmanın göstergesidir. (39) Âkif, şiirlerinde aruzu ustaca kullanmıştır. (40)

Sırat-ı Müstakim'de 1908'den itibaren çıkan Safahat'ın ilk kitabında en çok beğenilen ve Âkif'in tanınmasını sağlayan “Küfe, Hasta, Seyfi Baba, Hasır, Meyhane, Mahalle Kahvesi” gibi şiirlerinde kendi toplumunun çeşitli sıkıntılarını yansıtırma yollarına gitmiştir.

(41) Hayatın çeşitli yönlerini, toplumun acınacak hâllerini manzum hikâyelerinde ustaca işleyen Mehmed Âkif, sanatıyla toplumun sesi olmuştur. (42)

Mehmet Âkif, hayatı boyunca halktan biri olarak yaşamış, bu yaşayış tarzı çeşitli şekillerde şiirlerine de yansımıştır. (43)

Mehmet Âkif, dilde sadeleştirmeden yana olmuştur. (44) Bunun yanı sıra asla aşırılığa kaçılmaması gerektiğini de ifade etmiştir. (45) Mehmet Âkif'e göre edebiyat halka hitap etmeli; edebiyatçı da asla halktan kopuk olmamalıdır. (46)

Gerçekçiliği ön planda tutan Mehmet Akif'in şiirlerinde hayal gücünün yerini gözle görülür, elle tutulur gerçekler almaya başlamıştır. (47) Şiirlerindeki temalar, konular, şahıslar ve olaylar büyük ölçüde gerçek hayattan alınmıştır. (48) İlhama inanmayan şairin kendi şiiri hakkında şu mısraları hayalperestliği reddettiğini, gördüklerini anlattığını ve gerçeğe ne kadar önem verdiğini açıkça ortaya koymaktadır (49):

Hayır, hayal ile yoktur benim alış verişim... (50)

İnan ki: Her ne demişsem görüp de söylemişim. (51)

Şudur cihanda benim en beğendiğim meslek (52):

Sözüm odun gibi olsun; hakikat olsun tek! (53)

Mehmet Âkif'in Safahat adlı şiir kitabının yanında birçok makale ve çeviri eserleri de vardır. (54)

Abuzer KALYON

#### **Örnek 14: Odcu Haftası Şenlikleri**





Belli belirsiz sorular var çocuk yüreğimde. (1) Sabah yaylaya çıkılacak ve ben on yaşındayım. (2) Yayla neresi, oraya nasıl gidilecek, hiçbir fikrim yok. (3) Sadece durmuş, ortalıktaki telaşı izliyorum. (4) Babannem her zamanki otoriter tavrıyla etrafa emirler yağdırıyor. (5) Yayla onun hayatındaki en önemli ve asla vazgeçemeyeceği kavram. (6) O, benim de yaylaya çıkmam yönünde kararını vermiş. (7) Yüzüm solgun, zayıfım; yaylada yüzüm kızaracak, kilo alacak ve serpileceğim. (8)

Bir sabah alacakaranlıkla yola düştük. (9) Ben Bursa'da büyümüştüm ve yaylayla ilk defa tanışacaktım. (10) Neler olacağını kavrayamıyor, yürüyordum. (11) Etraftan yeni kabileler bize katılıyordu. (12) Göçü yönetenlerin sert bağırışları arasında, ineklerimiz yanımızda tırmanıyorduk. (13) Benim de yürütmek zorunda olduğum bir inek vardı. (14) Çok sonra anladım ama o inekle birlikte bana da bir sorumluluk verilmişti. (15) Yoruluyordum ama bir şey diyemiyordum. (16) Kimse yorulduğunu söylemiyordu çünkü o gün yaylaya varılacaktı. (17)

Aradan geçen onca yıla rağmen o göç aklımda yer edecek ve onu yaşarken asla sevmemekle birlikte, beni hep kendine çekecekti. (18) Son yıllarda, Karadeniz vardı gönlümde; Giresun'un Sis Dağı'nda yaşanan, yurdun dört bir yanından, binlerce insanın akın

akın geldiği bir şenlik vardı. (19) Dağdaki “Odcu Haftası Şenlikleri”ne yetişmek için geceyi yırtarak yol alıyordum. (20) Yıllar önce “Odcu Haftası”na gidecek miyiz? (21)” diye soran kızına cevap veren bir annenin ağızlı sözleri çınlıyordu kulaklarımda (22): “Gitcek. (23) Gitcek. (24) Küccük kazanı satcak yine gitcek. (25)”

Karadeniz sahillerinde, Sakarya'nın Karasu ilçesinden tutun da, Artvin'e kadar yaylaların şenliği vardır. (26) Bu şenlik Artvin üzerinden kıvrılıp Kars'a kadar devam eder. (27) Her bir yaylanın kendine has dokusu, iklimi, otu, çiçeği ve insanı vardır. (28) Hepsine yayla deyip geçenler birkaç gün orada yaşayınca anlarlar aralarındaki farkı. (29) Yayladan yaylaya ineklerin kafalarına takılan süslü örmeler, keçilerin çanları, yayla evlerinin mimarileri değişir. (30) Çalınan kemençe havalarıyla da birbirinden ayrılır yaylalar, “Akçaabat Havası”, “Maçka Havası”, “Sis Dağı Havası” diye. (31) Trabzon'dan öteye, Rize ve Artvin'e geçince ise kemençenin yerini tulum alır. (32)

Yaylacılık, her türlü gelenek ve göreneğiyle, Türklerin Orta Asya'dan getirdiği bir yaşam biçimi. (33) Bir zamanlar, yaylalara çıkmak yaşamı sürdürmenin gereği idi ve o günler bugünlerden çok uzak değil. (34) Zaman içinde yaylacılık eski büyüünü, yaşamsal işlevlerini kaybetmiş olsa da geçmişte yaylalara saatlerce yürüyerek çıkan insanlar, şimdi kırklı yaşlarının üzerindeler. (35) Birçoğu henüz daha o günlerin büyüünü unutmuş değil. (36)

Odcu Haftası Şenlikleri, Sis Dağı Yaylası'nın en çılgın zamanı. (37) Kesin bir tarihi yok. (38) Temmuz ayının dördüncü cumartesi günü, ayın kaçınıcı gününe geliyorsa o zaman yapılıyor ve 180 yıldır kutlanmasına rağmen kimselere duyurulmuyor. (39) Sadece o bölgenin insanları bilir zamanını ve her yıl o insanlar, o cumartesi günü orada olurlar. (40)

Karadeniz malum, coğrafyanın şartlarından dolayı yerleşim yerleri birbirine uzak. (41) Gençlerin birbirlerini görmeleri, tanınmaları zor. (42) Fakat görüşmeleri, gönüllerine ateş düşürerek, nesillerini devam ettirmeleri lazım. (43)

Od, eski Türkçede ateş demektir ve hikâye işte budur. (44) Odcu Haftası gönüllerin ateşlendiği haftadır. (45)

Böyle bir ihtiyaçtan doğan hafta, zaman içinde bu özelliğini yitirip artık başka özellik kazanmış. (46) Şimdi bir şenlik haftası. (47)

Sis Dağı'nda bu yıl düzenlenen şölen de çok görkemliydi. (48) Eski geleneklere uygun olarak, büyük toplanma yerine doğru gelen obalar kemeççe eşliğinde buluşup, sabah başlayan horona katıldılar. (49) Binlerce insan horon tepiyordu. (50) Böylesine bir manzara dünyanın az yerinde görülür diye düşündüm. (51) Kemeçelerin, davul ve zurnaların sesi her yerden duyuluyordu. (52) Aynı anda yere vuran binlerce ayağın, yeri sarstığını hissediyordum. (53)

Belli bir saatten sonra horondaki insan sayısı azalmaya başladı ve satıcılara gün doğdu. (54) Horondan çıkanlar küçük ya da büyük birkaç hediye alıyordu. (55)

Sis Dağı'nın Pazarlık Tepesi'ne gelen araçların plakalarında bütün illerin numaralarını görüyorum. (56) Tepeye yayılan binlerce araç her yeri kaplamış. (57) Bir dönem yolu bile olmayan Doğu Karadeniz Dağları'nın bu tepesi işgal altında. (58) Geçmişte her yere yayılmış sarı zambaklardan bu yıl sadece bir tane görebildim. (59) Gerisi çoktan yok olmuş. (60)

Alışverişini bitirenler obalarının ya da sahildeki evlerinin yolunu tutuyorlar. (61) Dönüş yolunda yoğun bir araç trafiği var, Pazarlık Tepesi'nden inmek bile saatler sürüyor. (62) En rahat olanlar ise yaylacılar. (63) Kısa sürede yayladaki evlerine ulaşıyorlar. (64) Fakat evlerde de bir telaş var. (65) O gün, şölen günü ve yakılan ateşte etler pişiriliyor. (66)

Yaylanın meydanı sayılacak yerde iki kahve var. (67) Biri yeni, betonarme, diğeri ise en az elli yıllık geçmişi olan ve yayla hatıralarının biriktiği, yaşandığı, yaşatıldığı Osman Emmi'nin kahvesi. (68) Kahve, bir zamanlar Kurtuluş Savaşı'nın gazilerinin kendi anılarını anlattığı yerd. (69) Sakarya, Dumlupınar, İnönü Savaşları'nı, Büyük Taarruz'u, Atatürk'ü görmüş gaziler ilk göçle yaylaya çıkarlar ve son göçe kadar yaylada kalırlardı. (70) Çocukluğumda onların dizinin dibine oturur, söylediklerini aklıma kazımaya çalışırdım. (71)

Savaşlarda neler yaşadıklarını, cumhuriyeti nasıl kurduklarını anlatırlardı. (72) Vakit gelince namaza giderler, namazdan çıkınca çaylarını içerek kaldıkları yerden anlatmaya devam ederlerdi. (73) O yıllar, Sis Dağı'nın belki de son masal zamanlarıydı. (74)

Yaylada Osman Emmi yoktu artık. (75) Gaziler çoktan göçüp gitmişlerdi. (76) Kahve aynı kahveydi ama insanlar başkaydı. (77) Biz ailecek yaylacıyız. (78) Amcama Sis Dağı'nı soruyorum. (79) “Sis Dağı'nın adı, vakitli vakitsiz yaylanın üzerine çöken sisten gelir. (80)” diyor. (81) “Bazen dumanla çise de olur, bunun altında yürümenin tadına doyum olmaz. (82) Birkaç metre ötesi bile görülmez olur bazen. (83) Bu aslında yürüyüşlere farklı bir güzellik ve gizem katar. (84) Bu çise değdiği yeri hissedilecek kadar gerer, doğal bir güzellik katar insanın yüzüne, bütün kırışıklıkları yok eder. (85) Yayla insanların yüzünde kırışıklar olmaz. (86)”

Yayladaki değişime karşı hafif bir sitemde de bulunuyor amcam. (87) Yaylada zamanın nasıl geçtiğini bilmezdik. (88) Yayla çocuklar için sınırsız özgürlük demektir. (89) Hiç bitmeyen oyunlarımız vardı, “çimen dögüşü”, “tahta arabayla sıyma”, “sakıza gitme”, “tezek dögüşü” gibi. (90) Sanırım artık bu oyunlar, yaylada unutuldu. (91) Yaylaya elektrik ve televizyon girdi çünkü. (92) Şimdiki çocuklar maytap atıyor, torpil patlatıyor. (93)

Çocukluğumdan hatırlıyorum. (94) Geçmişte büyüklerin farklı eğlenceleri vardı yaylada. (95) Osman Emmi'nin kahvesinde ocakbaşı sohbetleri olurken çarşamba günleri Gıdal Hasan ve Aşamoğlu Ahmet dayılar koyun keserlerdi. (96) Çünkü perşembe ve cuma günleri yaylaya ‘otçu’ gelirdi. (97) Bu, yılda bir kere yapılan ‘Odcu Haftası’ ile karıştırılmasın. (98) “Otçu gelme”, aşağıdan bir grup insanın bir araya gelerek yaylaya çıkmasının adıdır. (99) Bu grup çoğu zaman kemeçe eşliğinde horon teperek ve yayla havaları söyleyerek yaylaya doğru yola çıkardı. (100) Biz obanın çocukları, her perşembe günü otçuyu karşılamak için dağın eteklerindeki “Erkek Suyu”na kadar yollara düşerdik. (101)

Otçuların yaylaya varıp obadakilerle buluşması ayrı bir şenlik olur, naralar daha gür atılırdı. (102) Kemençe daha kıvrak çalardı. (103) Böylece perşembe ve cuma günleri şenlik içinde geçerdi. (104)

Yaylada bütün bir yazı böyle geçirirdik. (105) Vakitler ekim ayına geldiğinde, çiğdemler, diğer ismiyle “var git çiçekleri”, bembeyaz açtığına artık yayladan göçme zamanı gelirdi. (106) Bunu buruk ve hüzünlü bir sevinçle yaşırdık. (107) Dönüş hazırlıkları başlar, kazanlarla sütlaç yapılırdı. (108) Yine sabah gündeğümüyle yollara düşülür ve göç aynı yerlerde mola vererek aşağıya inerdi. (109)

Sis Dağı'nda bazı şeyler değişmiş ama yöre insanı için hâlâ değerli bir yer. (110) Yürüyüş için zengin bir yayla. (111) Gönlün istediği her yer ve yön, bir yürüyüş güzergâhı. (112) Ne tarafa doğru giderseniz gidin yaylanın güzelliğini yaşıyorsunuz. (113) Dağın batısındaki Deliçoban Kanyonu'na yürüdük. (114) Zaman zaman 70 dereceye ulaşan eğimle dört beş saat yürüdüktan sonra doğal maden sularının kaynadığı bir vadiye vardık. (115) Vadide başımızın üzerini kaplayan gürgen ağaçları vardı. (116)

Yaylanın her mevsiminde açan çiçekleri farklı. (117) Kar kalktığına nisan güneşiyle birlikte açan çiçekler yerini mayıs başı çiçeklerine bırakıyor, haziranda ise sarı ve mor ana renk olmak üzere türlü türlü orman gülleri açıyor. (118)

Her orman gülünün yöresel ismi var. (119) Sarı açanına “zifin”, mor açanına “komar” deniyor. (120)

Çiçeklerin renkli dünyası hemen hemen kasım başında ilk karlar düşene kadar devam ediyor. (121)

Göçler eski yıllardaki gibi değil. (122) Bazı yaylacılar hayvanlarını ve eşyalarını kamyonlara yüklerken bazıları da yayan iniyor “cenük”e. (123) Cenük aşağıların adıdır Karadeniz'de; sahillerin adı. (124) İlginç, ilginç olduğu kadar güzeldi de Sis Dağı'nın güney yüzü. (125) Yıllar yılı yükseklerden seyrettiğim yerlere inmiştim. (126) Şenlikten sonra dere



boyunca yukarılara doğru devam ettim. (127) Sis Dağı'ndan şelale oluşturarak inen dere, Görele Deresi ile buluşuyordu. (128) Fırat Nehri'nin deli vadileri kadar çarpıcı olmasa da burada da vahşi bir güzellik var. (129) Köylere baktıkça, ıslıkla haberleşmenin gelişmemesi mümkün değil diye düşünmekten alamıyorum kendimi. (130) Yemyeşil bir vadi içindeki dik yamaçlara serpiştirilmiş evler sanki tutkalla yapıştırılmış gibi duruyor. (131) Sis Dağı'nın zirvesinde yine sis var, adına yakışır bir hâlde. (132)

Sis Dağı'nın öteki yüzünden dönüşüm yine Eynesil'e oluyor. (133) Artık son günüm ya da gecem demem lazım. (134) Kaç yıl daha "Odcu Haftası Şenlikleri"ne katılmak üzere geleceğimi düşünüyorum. (135) Çepni Türklerinin Orta Asya'dan getirdikleri şölenleri kaç kere daha yaşayacağım? (136) Sis Dağı'nda benim çocukluğumda yaşadığım göçler artık olmasa da bu masalı seviyorum ve tekrar tekrar yaşamaktan büyük bir keyif duyuyorum. (137) Sis Dağı'nın dumanla kaplı 2 bin 382 metre yüksekliğindeki Kayasis zirvesinde dolaşırken bir masal yaşadım. (138) Elmamı aradım ve buldum. (139)

Servet Somuncuoğlu

## 8. Sınıf çalışma alanı metinleri

### Örnek 15: Kız Kalesi



Yurdumuzda pek çok Kız Kalesi vardır. (1) Bunların hepsinin, hemen hemen birbirini hatırlatan hikâyeleri halk arasında nesilden nesile anlatılmaktadır. (2) Bunlardan biri de Silifke sahillerinde, kıyıda birkaç yüz metre uzaktadır. (3) Uzaktan bakıldığı zaman deniz içindeki heybetli duruşu ile dikkatleri üzerine çeken bu Kale'nin şöyle bir hikâyesi anlatılır. (4)

Vaktiyle bugünkü İçel ilimizin bulunduğu bölgeye hâkim olan bir bey varmış. (5) Bu beyin bir kızı olur. (6) Baba da devrin âdetine uyarak kızını bir kâhine götürür ve onun geleceği hakkında bilgi edinmek ister. (7) Kâhin, kızın on dokuz yaşına girince bir yılan tarafından sokulmak suretiyle öleceğini söyler. (8) Buna çok üzülen baba derin derin düşünmeye başlar. (9) Ne yapsa da kızını bu kötü gelecekte kurtarsa. (10)

Beyin aklına güzel bir fikir gelir. (11) Deniz ortasına bir kale yaptıracaktır. (12) Kızını da oraya yerleştirecektir. (13) Yılan sudan geçemeyeceğine göre de kızı kurtulacaktır. (14) Hemen bu fikrin gerçekleşmesi için planlar hazırlanır ve bugünkü Kız Kalesi'nin bulunduğu yerde binanın yapılmasına başlanır. (15) Aradan günler, aylar, yıllar geçer; sonunda Bey'in istediği kale ortaya çıkar. (16) Artık kızını daima orada oturtmakta, karşı tarafa hiç geçirtmemektedir. (17)

Beyin kızı on dokuz yaşını tamamlar, onun şerefine kalede eğlenceler tertip edilir. (18) Bu eğlencelere davet edilen bir köylü kadın da hediye olmak üzere bağındaki nefis üzümlerinden bir sepet dolusu getirir. (19) Fakat kader bu ya kadın üzümleri doldururken dalgınlığından istifade ederek sepetin içine gizlenen yılanı görmez. (20) Üzümleri çok seven beyin kızı da bu sepeti doğruca odasına çıkarttırır. (21) Gece geç vakit herkes gittikten sonra üzümleri yiyecektir. (22)

Misafirler gittikten, eğlenceler bittikten sonra odasına çıkan genç kız çok sevdiği üzümlerden yemeye başlar fakat tam bu sırada sepetin içinden çıkan yılan, kızcağızı sokar ve ölümüne sebep olur. (23)

Bugün Akdeniz'in bu şirin köşesinden geçenler Kale'yi mutlaka görürler ve hikâyesini öğrenmeden oradan ayrılmazlar fakat ayrılırlarken de beyin kızına acımadan edemezler. (24)

Saim SAKAOĞLU

**Örnek 16: Onuncu Yıl Nutku**



Türk Milleti! (1)

Kurtuluş Savaşı'na başladığımızın 15'inci yılındayız. (2) Bugün cumhuriyetimizin onuncu yılını doldurduğu en büyük bayramdır. (3)

Kutlu olsun! (4)

Bu anda büyük Türk milletinin bir ferdi olarak bu kutlu güne kavuşmanın en derin sevinci ve heyecanı içindeyim. (5)

Yurttaşlarım! (6)

Az zamanda çok ve büyük işler yaptık. (7) Bu işlerin en büyüğü, temeli, Türk kahramanlığı ve yüksek Türk kültürü olan Türkiye Cumhuriyeti'dir. (8) Bundaki muvaffakiyeti Türk milletinin ve onun değerli ordusunun bir ve beraber olarak azimkârane yürümesine borçluyuz. (9) Fakat yaptıklarımızı asla kâfi göremeyiz. (10) Çünkü daha çok ve daha büyük işler yapmak mecburiyetinde ve azmindeyiz. (11) Yurdumuzu dünyanın en mamur ve en medeni memleketleri seviyesine çıkaracağız. (12) Milletimizi en geniş refah, vasıta ve kaynaklarına sahip kılacağız. (13) Millî kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkaracağız. (14) Bunun için, bizce zaman ölçüsü geçmiş asırların gevşetici

zihniyetine göre değil, asrımızın sürat ve hareket mefhumuna göre düşünülmelidir. (15) Geçen zamana nispetle daha çok çalışacağız. (16) Daha az zamanda, daha büyük işler başaracağız. (17) Bunda da muvaffak olacağımıza şüphem yoktur. (18) Çünkü Türk milletinin karakteri yüksektir. (19) Türk milleti çalışkandır. (20) Türk milleti zekidir. (21) Çünkü Türk milleti millî birlik ve beraberlikle güçlükleri yenmesini bilmiştir ve çünkü Türk milletinin yürümekte olduğu terakki ve medeniyet yolunda, elinde ve kafasında tuttuğu meşale, müspet ilimdir. (22)

Şunu da ehemmiyetle tebarüz ettirmeliyim ki yüksek bir insan cemiyeti olan Türk milletinin tarihî bir vasfı da güzel sanatları sevmek ve onda yükselmektir. (23) Bunun içindir ki milletimizin yüksek karakterini, yorulmaz çalışkanlığını, fitri zekâsını, ilme bağlılığını, güzel sanatlara sevgisini, millî birlik duygusunu mütemadiyen ve her türlü vasıta ve tedbirlerle besleyerek inkişaf ettirmek millî ülkümüzdür. (24) Türk milletine çok yaraşan bu ülkü, onu, bütün beşeriyete hakiki huzurun temini yolunda, kendine düşen medeni vazifeyi yapmakta muvaffak kılacaktır. (25) Büyük Türk milleti, on beş yıldan beri giriştiğimiz işlerde muvaffakiyet vaat eden çok sözlerimi işittin. (26) Bahtiyarım ki bu sözlerimin hiçbirinde, milletimin hakkımdaki itimadını sarsacak bir isabetsizliğe uğramadım. (27) Bugün, aynı iman ve katiyetle söylüyorum ki millî ülkeye, tam bir bütünlükle yürümekte olan Türk milletinin büyük millet olduğunu, bütün medeni âlem, az zamanda bir kere daha tanıyacaktır. (28) Asla şüphem yoktur ki Türklüğün unutulmuş büyük medeni vasfı ve büyük medeni kabiliyeti, bundan sonraki inkişafıyla atının yüksek medeniyet ufkunda yeni bir güneş gibi doğacaktır. (29)

Türk Milleti! (30)

Ebediyete akıp giden her on senede, bu büyük millet bayramını daha büyük şerefle, saadetle huzur ve refah içinde kutlamayı gönülden dilerim. (31)

Ne mutlu Türk'üm diyene! (32)

Ankara, 29 Ekim 1933 (33)

**Örnek 17: Basından Teknoloji Haberleri**



Başboş hayvanlar vücutlarına yerleştirilecek çiple takip edilecek

Büyük şehirlerin başlıca sorunlarından olan başboş kedi ve köpekler, vücutlarına yerleştirilecek çip yardımıyla İnternet ortamından takip edilecek. (1)

Konuyla ilgili olarak bir proje hazırlayan Ankara Büyükşehir Belediyesi, başboş hayvanlardan sonra, evlerdeki hayvanların da aynı projeye dâhil edilmesini hedefliyor. (2)

Uluslararası bir barkod sistemi olma özelliğini de taşıyacak olan yöntem sayesinde, hayvanların kimlik bilgilerine rahatlıkla ulaşılabilecek. (3)

Hayvanlardan insana geçen 250 civarında hastalığın bulunması insan yararı için hayvan sağlığının ne kadar önemli olduğunu ortaya koyuyor. (4) Her gün parklarda, bahçelerde başboş gezen hayvanlardan bu ortamlara bırakılan atıklardan insanlara, özellikle de çocuklara bulaşması muhtemel hastalıkların önüne geçilmesi yerel yönetimlerin önemli görevlerinden. (5) Yeni çıkarılan Büyükşehir Yasası ile bu konuda ağırlıklı yük büyükşehir belediyelerine bırakılmış durumdadır. (6) Mücavir olan sınırları genişletilmeden önce başkent sokaklarında 35 bin civarında olduğu tahmin edilen sahihsiz hayvanları (kedi-köpek) kontrol altına almayı planlayan Büyükşehir Belediyesi, sahipli hayvanları da ortak bir sistemde toplamaya hazırlanıyor. (7) Bu sistem sayesinde yakalanıp kısırlaştırılan ve varsa hastalığı tedavi edildikten sonra (saldırgan değilse) yasa nedeniyle şehrin sokaklarına geri bırakılan hayvanların deri altına bir çip yerleştirilecek. (8)

Bu çipe hayvanın uluslararası formda kimlik ve sağlık bilgileri yüklenerek İnternet ortamından takip etme imkânı sağlanacak. (9) Proje çalışması ile ilgili bilgi veren Büyükşehir

Belediyesi Veteriner Müdürü, bu konuda karşılıklarına çıkacak en büyük sorunun maliyet olduğunu söyledi. (10) Hayvan sağlığına önem vermenin hayvanseverlik olarak değerlendirilmemesi gerektiğine işaret eden veteriner müdür, hayvanlardan insanlara 250 civarında hastalık bulaştığını, bu yüzden insan sağlığı açısından da düşünülerek yatırımların yapılması gerektiğini bildirdi. (11) Sahipsiz kedi ve köpeklerin park, bahçe demeden dolaştığını ve buralarda bıraktıkları atıkların insan sağlığını tehdit ettiğini aktaran veteriner müdür, hastalık bulaştıktan sonra tedavisinin çok daha masraflı olduğunu belirtti. (12) Avrupa Birliği'nde (AB) bu işler için ayrılmış fonlar bulunduğunu kaydeden veteriner müdür, bir proje hazırlayıp hibe krediden yararlanma yoluna gideceklerini vurguladı. (13) Bu çip sayesinde başkentteki bütün hayvanları takip etme imkânı bulabileceklerini dile getiren veteriner müdür, belediyeler, bazı bakanlıklar ve gümrüklere kurulacak sistemle İnternet'ten hayvanın numarası girilerek her türlü bilgiye ulaşılabileceğini söyledi. (14) Veteriner müdür, bu sistemin, sahiplenilen hayvanların sokağa terk edilmesinin de önüne geçeceğini sözlerine ekledi. (15)

Özcan YAĞMUR

### **Nesli tükenen balıklara çipli takip**



İstanbul Üniversitesi (İÜ) Su Ürünleri Fakültesi İşsu Ürünleri Üretimi Araştırma ve Uygulama Birimi tarafından üretilen 100 mersinbalığı, Sakarya Nehri ağzından Karadeniz'e bırakıldı. (1)

Nesli tükenen bu balıkların bilimsel takibinin yapılması için kuyruklarında bulunan süzgeçlere özel bir cihazla çip takıldı. (2) 20. Kültür Turizm ve Fındık Festivali kapsamında Sapanca ilçesinde üretilen mersinbalıklarının Karadeniz'e bırakılması için düzenlenen törende

İÜ Su Ürünleri Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Bayram Öztürk, balıkçıları bu balıkları avlamamaları konusunda uyararak vatandaşlardan balıkları avlayanları şikâyet etmelerini istedi. (3) Daha sonra 100 civarında mersinbalığı teknelerle Karadeniz'e bırakıldı. (4) Karadeniz'de 2 milyon yıldır yaşayan ve dünyada nesli tükenmekte olduğu için koruma altına alınarak avlanması yasaklanan mersinbalıklarının Türkiye'de neslinin tükendiğini söyleyen Öztürk, 2001'de Rusya'dan döllenmiş yumurta getirdiklerini anlattı. (5) Öztürk, "Havuzlarımızda yetiştirdiğimiz mersinbalıklarının üzerine taktığımız çiplerde üniversitemizin telefon numarası var. (6) Balıkçılar bu numaradan bize ulaşabilecek. (7) Çipler sayesinde bu balıkların göç, büyüme ve beslenme alanlarını takip edeceğiz. (8)" dedi. (9)

Salih HAMURCU

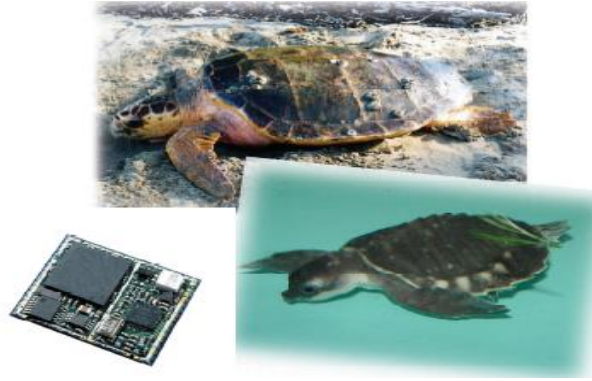
### Dünyada yaygın



Yurtdışında pek çok evcil hayvanlar için şart koşulan mikroçip uygulaması, minik bir çip yardımı ile kalıcı bir kimlik sağlamayı ve hayvana ait bilgileri ortak bir veri tabanında toplamayı hedefliyor. (1) Kedi ve köpeklere takılan bu minik çipler, sadece o hayvana özel bir numara barındırıyor ve mikroçip ortak veri tabanına kaydedilen kedi ya da köpeğin her yerde tanınmasını sağlıyor. (2) Kısacası bu mikroçip dostunuzun size ait olduğunu dünyanın her yerinde kanıtlayabilen bir elektronik nüfus cüzdanı olarak çalışıyor. (3) Hayvanla ilgili her türlü bilgiye bu numarayla ulaşmak mümkün. (4) Ülkemizde mikroçip hizmetini bir firma veriyor. (5) Firma yetkilisi bu yöntemin dünyadaki pek çok ülkede yaygın olarak uygulandığını ve Avrupa Birliğinde hayvanlarının ülkeler arasında seyahat edebilmesi için mikroçip takılmasının zorunlu tutulduğunu söylüyor (6): "Türkiye'de yapılan bu uygulama

yurtdışında da geçerli oluyor. (7) Ayrıca farklı ülkelerin kendi içlerinde kurdukları veri tabanlarının bir araya getirilmesi amaçlı bir proje başlatıldı. (8) Biz de bu projenin içerisindeyiz. (9) Yakında bu veri tabanlarının hepsi birleşecek ve dünyanın neresine giderse gitsin hayvan görüntülenebilecek. (10)”

### **Carettalara uydudan çipli takip**



Muğla'nın Dalaman ilçesinde, Çevre ve Orman Bakanlığının desteğiyle “Caretta Caretta”ları koruma çalışmalarına başkanlık eden Doç. Dr. Yakup Kaska, uydudan kaplumbağa takibine başladıklarını söyledi. (1)

Pamukkale Üniversitesi Öğretim Üyesi Yakup Kaska, deneme amaçlı olarak bir kaplumbağaya çip taktıklarını ve başarılı olduklarını, bu uygulamayı diğer kaplumbağalara yayacaklarını belirtti. (2) İlk çip geçtiğimiz nisan ayında akciğer solumunu yaptığından dolayı su yüzeyine çıkan bir carettaya takıldı. (3) Kaplumbağada 3 ay takılı kalan bu çiple kaplumbağanın nerelere gelip gittiği, ne kadar sürede nefes alıp verdiği tespit edildi. (4) Ayrıca hızlı yüzme, uyku, gezme ve nefes alma sıklığı araştırıldı. (5)

Uygulamadan olumlu sonuç alan Kaska ve ekibi, uydudan takip sistemini kullanmaya devam edecek. (6)

Mehmet YATKIN



**Örnek 18: Hayatta Başarının Yolları**



Sayın Dinleyicilerim,

Hayatta yalnız kendi çalışması, kendi ehliyeti, kendi bilgisi ile alınteri dökerek kazanılan ve başkasını zarara sokmayan başarı meşrudur. (1) Para çalmak, hile yapmak, adam dolandırmak, birinin ayağını kaydırıp yerini kapmaktan, kundura boyacılığı yaparak namusu ile hayatını kazanmak daha iyidir. (2) Hayatta başarılı olmak için himayenin, paranın ve şansın yardımını gerekli sayanlar vardır. (3) Hatta, sadece şans olduktan sonra hepsi olur diyenler vardır. (4)

İnsanların, bir kısmı gayet çalışkan, bir kısmı da son derece tembel olmak üzere iki zümreye ayırsak şansın, çalışkanlar tarafından olacağına şüphe etmemek lazımdır. (5) Birkaç tembelin tesadüfün yardımı ile hayatta genel olarak başarılı olanlar, para değil, azim ve çaba sahibi olanlardır. (6)

Bundan on sene evvel okuduğum, Amerika'da geçen bir olay beni çok düşündürmüştü. (7) Size de anlatayım (8):

Kolombiya Üniversitesinin Makine Mühendisi şubesini henüz bitirmiş dört arkadaş, yıkanmak üzere şehrin hamamlarından birine giderler. (9) Hamamın havuzunda yüzüp şakalaşırken içlerinden biri (10):

- Benim aklıma bir şey geldi. (11) Çok orijinal bir fikir, bakınız söyleyeyim. (12) İçimizden biri, kim kendine güvenirse burada çırlıçplak kalsın ve hayat mücadelesine öyle başlasın. (13) Eğer bundan bir sene sonra hayatını kazanmaya ve üç yüz dolar da ekonomi

yapmaya muvaffak olursa diğerk üç arkadaş ona bin dolar versin! (14) Bu teklif karşısında ötekiler biraz düşündüler, sonra içlerinden en genç olanı haykırdı (15):

- Ben bu teklifi kabul ediyorum, hemen mukaveleyi yapınız! (16) Notere tasdik ettirin, bana da getirin, imza atayım, (17) der. (18)

Üç arkadaş biçarenin elbisesini bir paket yaparak onu orada Hazreti Âdem kıyafetinde bırakıp giderler. (19)

Genç, bir müddet düşünür. (20) Bu kıyafetle sokağa çıksa polis tutuklar. (21) Ne yapsın? (22) Hamam sahibine işi anlatır. (23) Böyle iddiaya giriştiğini söyler ve kendisine bir ay zarfında parası ödenmek üzere bir mayo, bir kutu boya, iki fırça tedarik etmesini rica eder ve hemen o gün hamama girip çıkanların kunduralarını boyamaya başlar. (24) O kadar güzel, o kadar mahirane boyar ki yalnız müşteriler değil, bütün hamamda çalışanlar, fotinlerini, iskarpinlerini ona boyatırlar. (25)

Bir ay zarfında hem borcunu öder hem sırtına bir gömlek, ayağına bir pantolon ve bir çift iskarpin almaya muvaffak olur. (26) Oradan transatlantik kumpanyasına koşar. (27)

Kolombiya Üniversitesinin Makine Mühendisi Şubesinde mezun olduğunu ve İngiltere'ye işleyen vapurlarda bir makinistlik istediğini, yoksa üçüncü sınıf ateşçiliğe bile razı olduğunu söyler. (28) Sağlam vücutlu, iri yapılı gencin sözleri direktörü müteessir ederse de ateşçilikten başka yer olmadığını, o işin de çok zor olduğunu, her seferde büyük kazanların karşısında en az on kilo zayıflayacağını öncesinden haber verir. (29) Genç razı olur. (30) New York'tan büyük vapura kendini atar. (31) Üç dört gün içinde kömürü maharetle ocağa atması sayesinde ateşin gayet iyi tavllanması baş ateşçinin dikkatini çeker. (32) Bir dakika boş durmayan genç vakit buldukça makine dairesine gider, yağlanması, temizlenmesi gereken boruları, vidaları, elden geçirir. (33) Londra'dan dönüşte başmakinist bu çalışkan genci yanına alır ve dördüncü sefere ikinci makinist olarak bir tüccar postasına yerleştirir. (34)

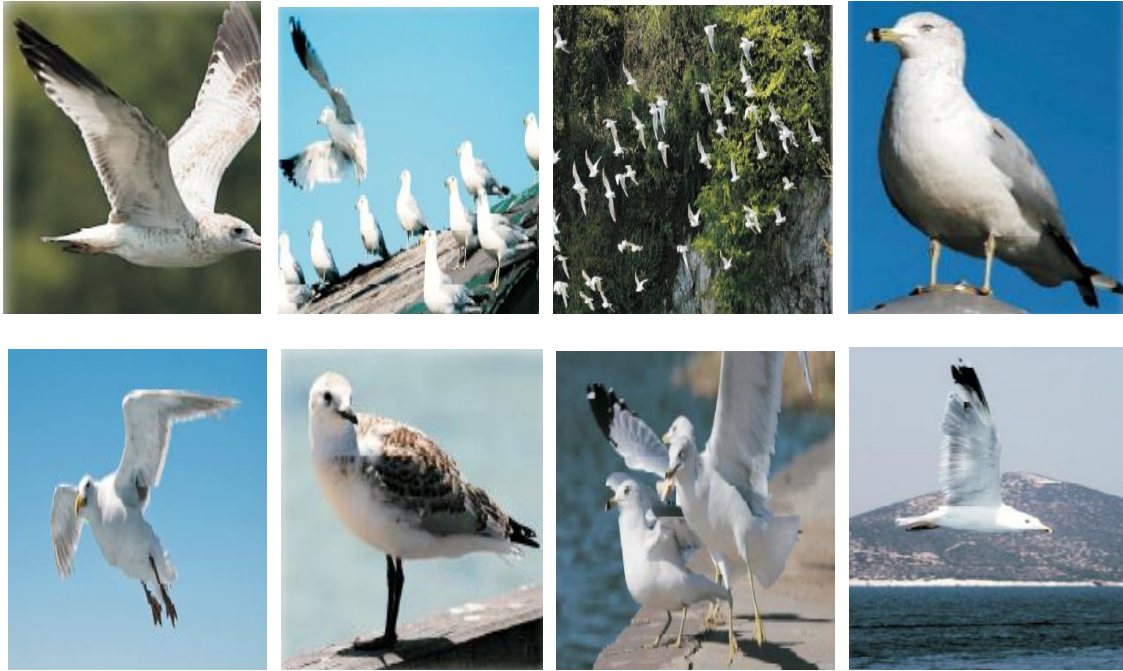
Böylece kendisini en iyi şekilde gösterebileceği işe kavuşan genç, bir yıl sonunda tam beş yüz dolar biriktirmeyi başarır. (35) Arkadaşlarını bulur, hayatını anlatır ve onlardan üç yüz dolar alırken “Keşke sizlerle beş yüz dolarına bahse girseydim! (36)” der. (37)

İşte bir irade kudreti ki şansı kendisine bağlı kılıyor, kundura boyamayı onuruna dokunan bir iş saymıyor. (38) İşte kendine güvenen bir insan ki kimseye yüz suyu dökmeden hayata çırpçlak atılıyor, para kazanıyor ve biriktiriyor. (39)

İnsan hayatta yalnız kendisine güvenmelidir. (40) Başkasından yardım bekleyenler zaferden ümidi kesmelidirler. (41)

Selim Sırrı TARCAN

**Örnek 19: Martı**



(Martı Jonathan (Canıtın), durgun bir denizde ve üzerinde güneşin altın gibi parladığı bir kıyıda yaşar. (1)

Martı Jonathan çoğu martının yapamadığı şeyleri yapmaktadır. (2) Çok yükseklere uçmak ve ilginç hareketler yapmak gibi... (3) Jonathan'ın bu özellikleri onu diğer martılardan uzaklaştırmaktadır. (4)

Jonathan hedeflerini büyütüp yükseklerle uçmaya başladığında karşısına iki tane martı çıkar. (5) İki martı Jonathan 'ı gökyüzünde bir yere götürür. (6) Jonathan orada Chiang (Çiang) adında yaşlı bir martıyla tanışır. (7) Chiang, Jonathan'a uçuş ile ilgili bilgiler verir. (8) Chiang yaşlı olduğu için birkaç gün sonra ölür. (9) Martıların ölümleri çok ilginçtir, çünkü önce şeffaflaşır daha sonra ölürler. (10) Jonathan, Chiang ölünce kendi yurduna döner. (11) Burada Jonathan, uçmayı bilen ama daha fazlasını öğrenmek isteyen bir martıyla tanışır. (12) Bu martının adı Fletcher (Fileçir)'dir. (13) Sürüden kovulan diğer martılarla üç veya dört kişilik grup kurarlar ve bu gruplar Jonathan'ın öğrencileri olur. (14)

Uçmak isteyen martılar Jonathan'ın yanına gider ve Jonathan'a uçmak istediklerini söylerler. (15) Jonathan şeffaflaşmadan önce Fletcher'e kendi görevini verir. (16) Yani Fletcher, Jonathan'ın öğrencilerine ders verecektir. (17))

Sabahın ilk saatleriydi ve yeni doğan güneş, durgun denizin küçük dalgaları üzerinde, altın sarısı ışıklarıyla parıldıyordu. (18)

Kıyıda bir mil açta, sakin sulardaki, bir balıkçı tekninin görünümü, martı sürüsü için sanki bir "kahvaltı" çağrısıydı ve binlerce martı, sürü hâlinde, yiyecek kıvrımları için kurnazca kapışıp kavga etmeye geldi. (19) Yoğun ve hareketli bir gün daha başlıyordu. (20)

Bütün bu olanların ötesinde, balıkçı tekninin ve kıyının çok uzağında Martı Jonathan Livingston, tek başına uçuş denemeleri yapmaktaydı. (21) Gökyüzünde, otuz metre yükseklikte, perdeli ayaklarını indiriyor, gagasını kaldırıyor ve kanatlarının acı veren zor bükümlü eğimini koruyabilmek için geriliyor, kendini kasıyordu. (22) Bu eğim demekti ki eskisinden daha yavaş uçabilecekti. (23) Rüzgâr, yüzünde sanki bir fısıltı gibi kalana kadar, altındaki okyanus hareketsizleşene değin yavaşlıyor, bütün dikkatini toplayıp gözlerini kısıyor, soluğunu tutuyor, zorluyor... tek... bir... santim... daha... eğim... (24) Ve sonra tüyleri birbirine karışmış bir hâlde, bocalayıp düşüyordu. (25)

Bildiğiniz gibi, martılar asla bocalamaz, asla sendelemezler. (26) Havada bocalamak onlar için bir utanç ve onursuzluktur. (27) Ama utanmadan, o titreyen zor eğimle kanatlarını yeniden geren -yavaşlayan, yavaşlayan ve bir daha bocalayan- Martı Jonathan Livingston sıradan bir kuş değildi. (28)

Martıların çoğu, uçuşun en basit gerçeklerinden daha fazlasını öğrenmeye aldırılmazlar. (29) Uçuşun tek gerçeği ve anlamı vardır onlar için (30): Kıyıdan açıklara doğru yiyeceğe ulaşmak ve tekrar kıyıya geri dönmek. (31) Çoğu martı için önemli olan uçmak değil, karın doyurmaktır. (32) Ama Martı Jonathan Livingston için önemli olan, uçmaktı. (33) O, uçmayı her şeyden çok seviyordu. (34)

Onun bulduğu bu düşünce türü, diğer kuşların hoşuna gitmek için değildi. (35) Annesi ve babası bile, Jonathan'ın, bütün günlerini, bir başına alçaktan uçarak yüzlerce defa yaptığı süzülme denemeleriyle geçirmesinden kaygılanıyorlardı. (36)

Martı Jonathan nedenini bilmiyordu ama suyun üzerinde, kanat açıklığının yarısından daha az bir yükseklikte uçtuğunda, az bir çabayla havada daha uzun bir süre kalabiliyordu. (37) Artık Jonathan'ın havada süzülüşleri, her zaman olduğu gibi inik ayaklarla suya çarpmak yerine, ayakları gövdesine sıkıca yapışmış bir biçimde su yüzeyine dokunduğunda, gerisinde uzun ve düzgün bir iz bırakarak sona eriyordu. (38) Kıyıda da benzer süzölmeler yapmaya başlayıp daha sonra da süzöldüğü uzunluğu, kumun üzerinde bıraktığı izi adımlayarak ölçmeye vardırıldığında, annesi ve babası dehşetten donup kaldılar. (39)

“Neden Jon, neden? (40)” diye sordu annesi. (41) “Sürüdeki diğerleri gibi olmak, onlara benzemek senin için neden bu kadar zor Jon? (42) Alçaktan uçmayı neden pelikanlara ve albatroslara bırakmıyorsun? (43) Neden yemiyorsun? (44) Jon, bir tüy bir kemik kaldın! (45)”

“Bir tüy bir kemik kalmaya aldırmiyorum anne. (46) Yalnızca havada neler yapıp neler yapamayacağımı bilmek istiyorum, hepsi bu. (47) Yalnızca bilmek istiyorum. (48)”

“Bak Jonathan. (49)” dedi babası, kırıcı olmayan bir sesle. (50) “Kış pek uzak değil. (51) Balıkçı tekneleri azalacak ve yüzey balıkları derinlere inecekler. (52) Eğer çalışman gerekiyorsa, bir şeyler öğrenmen gerekiyorsa yiyeceğini nasıl bulacağını öğren. (53) Bütün bu uçma işi iyi, güzel de biliyorsun, süzülme yiyeemezsin. (54) Unutma ki uçmanın nedeni karın doyurmaktır. (55)”

Jonathan itaatle başını salladı. (56) Sonraki birkaç gün içinde diğer martılar gibi davranmaya çalıştı; gerçekten çabaladı, iskelelerin ve balıkçı teknelerinin çevresinde, sürüyle birlikte çılgınlık attı, onlarla kavgalar etti, balık ve ekmek artıklarına dalışlar yaptı. (57) Ama bu işi sürdürmedi. (58) “Hepsi o kadar anlamsız ki” diye düşündü, zor kazanılmış bir hamsiyi, kendisini kovalayan yaşlı, aç bir martının önüne bilerek düşürürken. (59) “Bütün bu zamanı uçmayı öğrenerek geçiriyor olabilirdim. (60) Öğrenecek bu kadar şey varken! (61)”

Kısa bir süre sonra Martı Jonathan, yine bir başına uzaklardaydı, açık denizde, aç, mutlu ve yine öğreniyordu. (62) Uğraştığı konu “hız” konusuydu ve bir haftalık denemeden sonra bu konuda, yeryüzünde yaşayan en hızlı martıdan daha çok şey öğrendi. (63)

Üç yüz metre yükseklikten, kanatlarını var gücüyle çırparak dalgalara doğru çılgınca, inanılmaz biçimde dimdik bir dalışa geçti ve martıların neden böyle çılgınca, dikine dalışlar yapmadığını öğrenmişti. (64) Yalnızca altı saniyede hızı saatte yetmiş mile ulaşmıştı. (65) Bu hızda kanatlarını denetleyemiyor, dengesini yitiriyordu. (66) Zaman içerisinde, her seferinde, sürekli böyle oldu. (67) Dikkatli olduğu kadar, yeteneğinin son sınırına kadar çalışmasına karşın, yüksek hızda kontrolünü kaybediyordu. (68)

Üç yüz metreye tırmandı. (69) Önce bütün gücüyle ileri atılıp kanatlarını çırparak dimdik bir pikeye geçti ama her seferinde sol kanadı bocalayıp şiddetle sola yuvarlanıyor, sağ kanadı ile dengesini sağlamaya çalışıyorsa da sağa dönerek alabora oluyordu. (70)

Bu savruluşta, bir türlü yeteri kadar dikkatli olamıyordu. (71) On kez denedi. (72) Onunda da hızı saatte yetmiş mili aştığında, kontrolden çıkıp çalkalanan bir tüy yığını biçiminde suya çakıldı. (73)

Her yanından sular damlarken sonunda püf noktasını bulmuştu (74): Yüksek hızlarda kanatlarını hareketsiz tutmalıydı. (75) Hızı saatte elli mile varıncaya değin kanat çırpmalı daha sonra onları hareket ettirmemeliydi. (76)

Altı yüz metreye çıkıp yeniden denedi. (77) Gagasını aşağı dikip denize doğru pikeye geçti. (78) Hızı, saatte elli mili aşınca kanatlarını gerdi ve hareketsiz bıraktı. (79) Bu deney, olağanüstü güç tüketmişti onda. (80) Ama sonunda başarmıştı. (81) On saniye içinde hızı saatte doksan mile ulaşmış, martılar arası dünya hız rekorunu kırmıştı Jonathan. (82)

Richard BACH (Rışirt Bah)

### **Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri**

2 Aralık 1978 yılında Erzincan'da doğdum. 2000 yılında Gazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları bölümünden, 2010 yılında Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans programından mezun oldum. 2011 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi bölümünde doktora eğitimine başladım.

2003 yılında Ümraniye 75. Yıl Cumhuriyet Ticaret Meslek Lisesi'nde başladığım meslek hayatıma, 2005-2014 yılları arasında Ümraniye Ticaret Meslek Lisesi'nde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği ve müdür yardımcılığı görevlerimle devam ettim. Son olarak Ümraniye 75. Yıl Cumhuriyet Ticaret Meslek Lisesi'nde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliğine devam etmekteyim.

Elektronik mektup adresi: oguzkamil@yahoo.com