

ÖN SÖZ

Temel dil becerileri, bireyler arasında sağlıklı iletişimin kurulmasında ve bireyin, öğrenim hayatında başarıya ulaşmasında önemli etkenlerdir. Bu beceriler arasında sesli okuma; sessiz okumanın temelini oluşturan, konuşma, yazma, dinleme gibi diğer dil becerilerinin gelişimine de katkıda bulunan önemli bir beceridir. Okuma becerisinin temeli, ilköğretim döneminde atılır ve kazanımı, uzun bir süreyi kapsar. Bu sürecin başarıya ulaşmasında en büyük görev, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere, özellikle de ana dili eğitimi veren Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının, sesli okuma becerisine sahip bireyler olarak yetişmeleri; dilin ezgisini ve kurallarını hissettirerek, öğrencilerine de söz konusu beceriyi kazandırabilmeleri gerekir.

Ülkemizde okuma alanında yapılan araştırmalar, daha çok sessiz okumaya yöneliktir. Sesli okumayla ilgili çalışmalarda ise, genellikle dilin parçalarıyla ilgili olan seslendirme hataları üzerinde durulmaktadır. Sesli okumayı akıcı ve anlamlı hâle getiren vurgu, ton, ezgi, durak gibi parçalarüstü birimlere ait müstakil çalışmaların azlığı, konunun bu yönüyle eksik kalmasına sebep olmuştur. Dilin parçalarını ve parçalarüstü birimlerini çok hassas olarak tespit edebilen fonetik lâboratuvarları, Batılı ülkelerde konuşma ve sesli okuma alanında pek çok çalışmanın yapılmasına imkân sağlamaktadır. Muğla Üniversitesi bünyesinde, Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atillâ Kırıl Fonetik Lâboratuvarı'nın bulunması, bizi böyle bir çalışma yapmaya yönlendirmiştir.

Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma becerilerini, parçalarüstü birimler açısından karşılaştırdığımız bu çalışmada; uzman ve öğrencilere ait ses kayıtları, Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atillâ Kırıl Fonetik Lâboratuvarı'nda dijital ortama aktarılmış, prosodik unsurları çözümleyici programlar vasıtasıyla değerlendirilmiştir.

Araştırmanın; Türkçe öğretmeni adaylarına sesli okuma becerisi ve parçalarüstü birimlerle ilgili becerilerin kazandırılması konusunda, lâboratuvar destekli yapılacak çalışmalara basamak teşkil edeceği, öğretmen yetiştiren

kurumlara, öğretmen adaylarına ve ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlere yol göstereceği umulmaktadır.

Lisans ve yüksek lisans dönemimde bana daima yol gösteren, destek ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Mustafa Volkan Coşkun'a ve saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Nilgün Açık Önkaş'a; araştırmada eleştirileriyle beni yönlendiren ve destekleyen değerli çalışma arkadaşlarım Araş. Gör. Mustafa Sargın, Hayriye Türkoğlu ve Araş. Gör. Özgür Ulubey'e; ayrıca maddî manevî her türlü desteği benden esirgemeyen aileme en içten duygularla teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLO LİSTESİ.....	VIII
GRAFİK LİSTESİ	XI
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	3
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	4
1.3. ALT PROBLEMLER	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.6. VARSAYIMLAR.....	7
1.7. SINIRLILIKLAR	7
1.8. TANIMLAR	7
1.9. KISALTMALAR VE İŞARETLER	8
II. BÖLÜM	9
2. KURAM ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. KURAM ÇERÇEVESİ.....	9
2.1.1. Dil.....	9
2.1.2. Okuma.....	11
2.1.2.1. Okumanın Boyutları	12
2.1.2.1.1. Okumanın Fizyolojik Boyutu	12
2.1.2.1.2. Okumanın Zihnî Boyutu.....	12
2.1.2.1.3. Okumanın Çevre Boyutu.....	12
2.1.2.1.4. Okumanın Psikolojik Boyutu	13
2.1.2.2. Okumanın Önemi.....	14
2.1.2.3. Okuma Becerisinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü.....	16
2.1.2.4. Okuma Türleri	17
2.1.2.4.1. Sessiz Okuma.....	17

2.1.2.4.2. Sesli Okuma.....	17
2.1.3. Fonetik, Fonoloji ve Sesli Okuma.....	19
2.1.3.1. Parçalarüstü Birimler	21
2.1.3.1.1. Vurgu.....	23
2.1.3.1.2. Ton	24
2.1.3.1.3. Durak.....	26
2.1.3.2. Prosodi - Sesli Okuma İlişkisi	27
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	29
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
III. BÖLÜM	31
3. YÖNTEM	31
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	31
3.2. EVREN	31
3.3. ÖRNEKLEM	31
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ	31
IV. BÖLÜM.....	33
4. BULGULAR VE YORUMLAR	33
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	33
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	87
V. BÖLÜM.....	114
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	114
5.1. SONUÇLAR	114
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	114
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	115
5.2. ÖNERİLER.....	118
KAYNAKÇA.....	122
EKLER.....	126

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki ton oranları.....	34
Tablo 2: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki ton oranları.....	35
Tablo 3: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki vurgu oranları.....	36
Tablo 4: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki vurgu oranları.....	37
Tablo 5: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki ton oranları	38
Tablo 6: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki ton oranları	39
Tablo 7: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki vurgu oranları	40
Tablo 8: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki vurgu oranları	41
Tablo 9: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki ton oranları	42
Tablo 10: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki ton oranları.....	43
Tablo 11: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki vurgu oranları	44
Tablo 12: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki vurgu oranları	45
Tablo 13: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki ton oranları.....	46
Tablo 14: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki ton oranları	47
Tablo 15: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki vurgu oranları.....	48

Tablo 16: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki vurgu oranları	49
Tablo 17: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki ton oranları	50
Tablo 18: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki ton oranları	51
Tablo 19: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki vurgu oranları	52
Tablo 20: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki vurgu oranları	53
Tablo 21: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki ton oranları	54
Tablo 22: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki ton oranları	55
Tablo 23: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki vurgu oranları	56
Tablo 24: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki vurgu oranları	57
Tablo 25: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki ton oranları	58
Tablo 26: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki ton oranları	59
Tablo 27: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki vurgu oranları	60
Tablo 28: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki vurgu oranları	61
Tablo 29: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” cümlesindeki ton oranları	62
Tablo 30: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” Cümlesindeki ton oranları	63
Tablo 31: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” cümlesindeki vurgu oranları	64

Tablo 32: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” Cümlesindeki vurgu oranları	65
Tablo 33: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?” cümlesindeki ton oranları.....	66
Tablo 34: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?” cümlesindeki ton oranları	68
Tablo 35: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?” cümlesindeki vurgu oranları	70
Tablo 36: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?” cümlesindeki vurgu oranları	72
Tablo 37: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki ton oranları.....	74
Tablo 38: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki ton oranları.....	76
Tablo 39: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki vurgu oranları.....	77
Tablo 40: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki vurgu oranları.....	79
Tablo 41: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki ton oranları	80
Tablo 42: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki ton oranları	81
Tablo 43: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki vurgu oranları.....	82
Tablo 44: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki vurgu oranları	83
Tablo 45: Birinci Sınıf Öğrencileri ile Mezun Öğrencilere Ait Ton Oranları.....	84
Tablo 46: Birinci Sınıf Öğrencileri ile Mezun Öğrencilere Ait Vurgu Oranları.....	85
Tablo 47: Birinci Sınıf Öğrencileri Tarafından Yapılan Durak Sayıları	92
Tablo 48: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Doğru Durak Oranları	93
Tablo 49: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Eksik Durak Oranları	94
Tablo 50: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Yanlış Yerde Durak Oranları.....	95

Tablo 51: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Yanlış Süreli Durak Oranları.....	96
Tablo 52: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Toplam Hatalı Durak Oranları.....	97
Tablo 53: Mezun Öğrenciler Tarafından Yapılan Durak Sayıları.....	102
Tablo 54: Mezun Öğrencilere Ait Doğru Durak Oranları.....	103
Tablo 55: Mezun Öğrencilere Ait Eksik Durak Oranları.....	104
Tablo 56: Mezun Öğrencilere Ait Yanlış Yerde Durak Oranları.....	105
Tablo 57: Mezun Öğrencilere Ait Yanlış Süreli Durak Oranları.....	106
Tablo 58: Mezun Öğrencilere Ait Toplam Hatalı Durak Oranları.....	107
Tablo 59: Doğru Durak Oranlarının Karşılaştırılması.....	110
Tablo 60: Eksik Durak Oranlarının Karşılaştırılması.....	110
Tablo 61: Yanlış Yerde Durak Oranlarının Karşılaştırılması.....	111
Tablo 62: Yanlış Süreli Durak Oranlarının Karşılaştırılması.....	112
Tablo 63: Toplam Hatalı Durak Oranlarının Karşılaştırılması.....	112

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Doğru ve Hatalı Durak Oranları.....	98
Grafik 2: Mezun Öğrencilere Ait Durak Oranları.....	108

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği çağımızda, insanlar daima öğrenme, bilgi edinme, dünyada olup biten gelişmeleri yakından takip etme, edinilen bilgiyi yorumlayarak yeniden yapılandırma çabası içindedirler. Söz konusu amaçlara ulaşmada kullanılan en önemli araç ise, temel dil becerilerinden biri olan okumadır ve bu yönüyle okuma, pek çok araştırmaya konu olmuştur.

Okuma; kelimeleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (MEB, 2006: 205). Bu etkinlik konuşma organları ile seslendirilerek yapıldığında, sesli okuma gerçekleşir. Sesli okuma, sağlıklı ve doğru bir sessiz okumanın temelini oluşturur. Çünkü sağlıklı bir sessiz okuma becerisinin kazanılması, sağlıklı bir sesli okuma becerisinin kazanılmasıyla mümkündür. Ayrıca, sesli okuma becerisi, konuşma becerisinin ve iletişimin olgunlaştırılmasında da önemli bir role sahiptir.

Sesli okuma becerisinin gelişiminde vurgu, ton, ezgi, durak gibi parçalarıüstü birimlerin rolü ve söz konusu birimlerle ilgili becerilerin bireye nasıl kazandırılacağı, son yıllarda yurt dışında yapılan pek çok araştırmaya konu olmuş; parçalarıüstü birimlere ait beceriler ile sesli okuma becerisi arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu ortaya konmuştur. Prosodik unsurlar olarak da adlandırılan parçalarıüstü birimler, insan sesini duygulara büründüren, dolayısıyla insanın duygu dünyasını yansıtan psikolojik özellikli unsurlardır. Bireyler arasında sağlıklı ve dengeli iletişimi sağlayan söz konusu unsurların üretimi, okuyucunun sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini sağlıklı algılayıp algılayamadığını gösterir, böylece okuyucunun metni anlayıp anlayamadığı da ortaya çıkar. Parçalarıüstü birimlerin doğru üretimi, dinleyicinin okunanı anlamasına yardımcı olması bakımından da önemli bir role sahiptir. Sesli okuma sırasında üretilen tonlar ve vurgular, metinde yer alan duygu ve düşüncelerin ifade bulmasını sağlarken, öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde yapılan duraklamalar da anlamlı birimlerin sınırlarını çizer.

Parçalarüstü birimlerin sağlıklı yansıtılması, sesli okumaya ezgi ve akıcılık kazandırır. Tüm bu yönleriyle parçalarüstü birimlerin sağlıklı üretimi, sesli okumanın temelini oluşturmaktadır.

Sesli okuma becerisinin ve sesli okumaya hayat veren parçalarüstü birimlerin doğru üretilmesiyle ilgili becerilerin öğrencilere kazandırılması, ilköğretim kurumlarında gerçekleştirilecek dil eğitimiyle mümkündür. Bunun için de, öncelikle Türkçe eğitimi verecek olan öğretmenlerin, söz konusu becerilerin önemini bilincinde olmaları ve bunları doğru olarak, fonetik-sentaks uyumu çerçevesinde kullanabilmeleri gerekir. Cümle unsurlarının ve kelime öbeklerinin sınırlarını çizerek doğru duraklar oluşturabilen, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde vurgu ve tonları sağlıklı üretebilen, böylece akıcı, etkili ve sağlıklı bir sesli okuma gerçekleştirebilen öğretmenler, örnek olma ve hissettirme yoluyla öğrencilerine de parçalarüstü birimlerle ilgili becerileri ve böylece, iyi bir sesli okuma becerisini kazandırabileceklerdir.

Öğretmen adaylarına sesli okuma becerisinin kazandırılması sürecinde en büyük görev, şüphesiz öğretmen yetiştiren kurumlara düşmektedir. Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan öğretmen adaylarının sesli okuma becerilerinin incelenmesi; eğitim süreci boyunca öğrencilere kazandırılacak dil becerilerini içeren öğretim programlarının ve okutulan derslerin, öğretmen adaylarına sesli okuma becerisi kazandırabilecek nitelikte olup olmadığının belirlenmesi bakımından önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının sesli okuma becerilerinin tespitine yönelik çalışmalar ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler, öğretmen yetiştiren kurumlara yol göstererek, alandaki eksiklikleri giderecektir. Bu amaç çerçevesinde, Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma becerileri, bir tez plânı çerçevesinde, parçalarüstü birimler açısından değerlendirilmiştir.

Tezin bu bölümünde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları sunulmuş, ayrıca araştırmada önemli olan bazı kavramlar verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dilin temel işlevi, bireyler arasında iletişimi sağlamak olduğundan, Türkçe eğitiminin temel amaçlarından biri de, bireyin iletişim becerilerini en üst seviyeye çıkarmaktır. Dilin temel becerilerinden konuşma ve yazma, iletişimin anlatma boyutunu; okuma ve dinleme ise, anlama boyutunu oluşturmaktadır. Bu becerilerden okuma, yeni bilgilere ulaşmak ve öğrenmek için hayatın her alanında kullanılan önemli bir etkinliktir.

Ülkemizde okuma alanında yapılan araştırmalara bakıldığında, bunların daha çok “sessiz okuma, okuduğunu anlama, okuma alışkanlığı ve hızlı okuma teknikleri” üzerine olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmalar, okuma alanında önemli bilgiler sunmaktadır. Ancak, sesli okuma becerisi ve özellikle de sesli okumada önemli bir yere sahip olan parçalarüstü birimler üzerine yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması, bu alanın istenilen düzeyde gelişmemesine sebep olmuştur.

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan işaret ve sembollerin, konuşma organları vasıtasıyla seslendirilmesidir. Coşkun, Açık ve Çetin (2005: 714), sesli okumanın, dış unsur olan ses ile ilgili olduğu için çevredeki insanları doğrudan ilgilendirdiğini ve etkilediğini; bu sebeple, toplumun fertlerine beceri olarak kazandırılması gerektiğini, aksi takdirde sağlıklı etkileşimden bahsedilemeyeceğini belirtmişlerdir.

Sesli okuma, sadece işaret ve sembollerin seslendirilmesi değil, aynı zamanda, metinde iletilmek istenen duygu ve düşüncelerin yansıtılmasıdır. Duygu ve düşüncelerin amacına uygun ve sağlıklı olarak aksettirilebilmesi ise, ancak vurgu, ton, durak gibi parçalarüstü birimlerin sağlıklı yansıtılmasıyla mümkündür. Fonolojik farkındalık olarak da adlandırılan parçalarüstü birimlerle ilgili beceriler, sesli okuma becerisinin temelini oluşturmaktadır.

İlköğretim kurumlarındaki öğrencilere sesli okuma becerisinin ve parçalarüstü birimlerle ilgili becerilerin kazandırılması, söz konusu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, özellikle de ana dili eğitimi veren Türkçe öğretmenlerinin iyi

yetişmiş olmalarına bağlıdır. Dil bilincine ve sevgisine sahip, dilin kuralları çerçevesinde cümle unsurlarının ve kelime öbeklerinin sınırlarını çizebilen, böylece öbek-anlam ilişkisini algılayarak parçalarüstü birimleri sağlıklı yansıtabilen öğretmenler, örnek olma ve hissettirme yoluyla öğrencilerine de iyi bir sesli okuma becerisi, dolayısıyla sağlıklı iletişim kurma becerisi kazandırabileceklerdir. Öğretmenlerin sesli okuma becerisi ve parçalarüstü birimlerle ilgili beceriler yönünden eksik olmaları durumunda, söz konusu becerileri öğrencilerine tam olarak kazandırmaları da mümkün olmayacaktır. Bu sebeple, öğretmen yetiştiren kurumlara büyük sorumluluklar düşmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim kurumlarında ana dili eğitimi verecek olan Eğitim Fakóltesi Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin, parçalarüstü birimleri sesli okumada doğru olarak yansıtmaya becerilerinin mevcut durumu nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencileri, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonlarla doğru olarak yansıtıyorlar mı?

2. Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencileri, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanıyorlar mı?

1.4. Araştırmanın Amacı

Türkçe eğitiminin temel hedefi, öğrencilere dil becerilerini kazandırmak ve toplumda sağlıklı iletişim kurabilen bireyler yetiştirmektir. Bu hedefler doğrultusunda Türkçe öğretmeni düşünen, anlayan, yorumlayan, üreten, eleştiren, problem çözen ve başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemeli, kendisi de söz konusu becerilere sahip olmalıdır.

Dilin temel becerilerinden biri olan okuma, bireyin yaşantısı boyunca sürdürdüğü önemli bir etkinliktir ve aynı zamanda, diğer dil becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Anlamanın gerçekleştiği sağlıklı bir sessiz okumanın temelinde, fonetik-sentaks uyumu içerisinde, parçalarüstü birimlerin doğru yansıtılmasıyla gerçekleştirilen bir sesli okuma becerisi yatmaktadır. Böyle bir sesli okuma becerisinin kazanılabilmesi, ilköğretim kurumlarında verilecek dil eğitimiyle mümkündür.

Etkili ve sağlıklı bir sesli okuma becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi sürecinde, Türkçe eğitimi verecek olan öğretmen adaylarının mevcut okuma becerilerinin tespiti, önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı; Türkçe Eğitimi Bölümü'nden mezun olan öğretmen adayları ile söz konusu bölümde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma becerilerini, parçalarüstü birimler açısından lâboratuvar ortamında inceleyip karşılaştırmak, öğrencilerin psikolojik özellik taşıyan parçalarüstü birimleri, sesli okuma esnasında doğru olarak yansıtıp yansıtamadıklarını tespit etmek ve böylece, öğretmen adaylarına sesli okuma becerisinin nasıl kazandırılacağı konusunda önerilerde bulunmaktadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Okuma, bireyin hayatına çeşitli açılardan yön veren önemli bir beceridir. Dolayısıyla düşünen, üreten, yorumlayan, eleştiren, çözüm üreten bir toplum yaratabilmek için, her bireye okuma becerisinin kazandırılması gerekir.

Okuma etkinliğinin temel amacı, okunanı anlamaktır. Bu amaca ulaşabilmenin temel koşulu ise, iyi bir okuma becerisine sahip olmaktır. Sesli okuma becerisi, başta sessiz okuma becerisi olmak üzere diğer dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu yönüyle ele alındığında, sesli okuma becerisi, üzerinde hassasiyetle durulması gereken en ciddî eğitim-öğretim konularındadır.

İnsanın duygu ve düşünce dünyasını ifade eden vurgu, ton, ezgi, durak gibi parçalarüstü birimlerin üretimi, sesli okumada anlamın doğru aktarılmasını ve akıcılığı sağlaması, okuyucunun okuduğunu anlayıp anlamadığını göstermesi, dinleyicinin de okunanı anlamasına katkıda bulunması bakımından hayatî bir öneme

sahiptir. Parçalarüstü birimlerin doğru üretilmesi ve yansıtılmasıyla ilgili beceriler, iyi bir konuşma becerisinin kazanılmasına da yardımcı olur.

Batılı ülkelerde, insan sesleri oluşum ve akustik bakımından fonetik lâboratuvarlarında teknik cihazlar yardımıyla incelenebilmekte; parçalarüstü birimlerin tespiti, görsel olarak sağlıklı bir şekilde yapılabilmektedir. Coşkun (2000a: 130), lâboratuvar destekli ve sistemli bir eğitim sonucunda kişilerin, kısa bir süre sonra parçalarüstü birimleri doğru olarak algılayıp kâğıda dökebileceklerini ve parçalarüstü birimli yazıları da, aslına uygun olarak rahatlıkla okuyabileceklerini belirtmiştir. Göze dayalı çalışmalarda öğrenme daha hızlı ve kalıcı olacağından, parçalarüstü birimlerin görünür hâle getirilmesi ve böylece vurgu, ton, ezgi, süre, durak gibi unsurların doğru olarak tespit edilebilmesi, tespit edilen unsurlar ile kelime ve öbek anlamlarının uyuşup uyuşmadığının belirlenebilmesi ve uyumun nasıl sağlanacağına açıklanabilmesi, sesli okuma becerisinin kazandırılması yolunda çok önemli imkânlar sağlamaktadır. Ülkemizde her ilköğretim kurumunda fonetik lâboratuvarı bulunmadığından, parçalarüstü birimlerle ilgili becerilerin kazandırılmasında lâboratuvar destekli bir eğitimin uygulanması, oldukça güçtür. Ancak, öğretmen yetiştiren fakültelerde bu imkânların sağlanması, öğretmen adaylarının parçalarüstü birimlerle ilgili becerilere sahip olmalarını ve örnek olma yoluyla da söz konusu becerileri öğrencilerine kazandırmalarını sağlayacaktır.

Bu araştırma, ilköğretim kurumlarında ana dili eğitimi verecek olan Türkçe öğretmeni adaylarının sesli okuma becerilerinin, parçalarüstü birimler açısından fonetik lâboratuvarında teknolojik cihazlardan faydalanılarak belirlenmesi, öğretmen yetiştirmede bilgisayar destekli eğitime dikkat çekilmesi; öğretmen yetiştiren kurumlara, öğretmen adaylarına ve ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlere yol gösterilmesi; sesli okuma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi için verilen eğitime farklı önerilerde bulunulması bakımından önem arz etmektedir.

1.6. Varsayımlar

Araştırmada,

1. Öğrencilere okutulan metinlerin, öğrencilerin düzeyine uygun olduğu,
2. Öğrencilerin, sesli okuma becerisine yönelik hedef davranışları gerçekleştirebilecekleri,
3. Analiz edilen metinlerin, öğrencilerin parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve durakları yansıtma durumlarını yeterli düzeyde ölçebileceği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Yukarıda ifade edilen alt problemlere bağlı olarak, araştırma;

- a. 2006 yılında, Muğla Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nden mezun olan Türkçe öğretmeni adayları ve 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, söz konusu bölümde öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri ile,
- b. Sesli okumada, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonların tespitinde, metinlerden seçilen ve prosodik özellikleri yansıtacağı düşünülen cümleler ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Okuma: Ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (MEB, 2006: 6).

Sesli Okuma: Gözle algılanıp zihinle kavranan kelime ve kelime gruplarının, konuşma organları tarafından seslendirilmesidir (Özbay, 2007: 18).

Fonetik: Sosyal ve fen bilimleri metotlarıyla düzenli veya düzensiz işleyen organizmaların ürettiği seslerin nasıl meydana getirildiğini, ne gibi nitelik ve niceliklere sahip olduğunu, dil içinde nasıl bir araya geldiğini, ses dalgaları

vasıtasıyla nasıl aktarıldığını ve ses dalgalarının nasıl duyulduğunu araştıran bir bilim dalıdır (Coşkun, 2000b:391).

Fonoloji: Sesleri bildirişimdeki işlevleri açısından inceleyen dilbilim dalı (Vardar, 2002:168).

Parçalarüstü Birimler (Prosodik Unsurlar): Sesin süre, şiddet, frekans gibi akustik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan ve dilin hece, kelime, cümle gibi parçalardan oluşmuş birimleriyle ilgili olan “vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak” gibi birimlerdir.

Vurgu: Bir sözcükteki ya da sözcük öbeğindeki bir seslemi öbürlerine oranla daha belirgin, baskılı kılan yeğinlik artışıdır (Vardar, 2002: 212). Fonetikte, bir kelimedeki en baskın tonlu (titreşimli) sestir (Coşkun, 2000a: 127).

Ton: “Yalın ve periyodik hareketten, yani belirli bir zaman içinde, belirli bir düzenle tekrarlanan titreşimlerden oluşan ses izlenimi”dir (Özbay, 2007: 87). Coşkun (2000a: 127)’a göre, kelimedeki bütün vurguların toplamı, yani bir araya gelerek art arda birleşmeleri “ton”u meydana getirir.

Durak: Söz zincirinde belli bir süre kapsayan kesinti (Vardar, 2002: 84).

1.9. Kısaltmalar ve İşaretler

TDK : Türk Dil Kurumu

→ : Düz ton

↗ : Yükselen ton

↘ : Alçalan ton

I : Virgülden durma süresinden daha kısa yapılan çeyrek nefeslik durak

/ : Virgülden durma süresi kadar yapılan yarım nefeslik durak

// : Noktada durma süresi kadar yapılan tam nefeslik durak

II. BÖLÜM

2. KURAM ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili kuram çerçevesine, yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. KURAM ÇERÇEVESİ

2.1.1. Dil

Birlikte yaşamının, toplum olmanın ön koşulu, kuşkusuz iletişimdir. İnsanoğlu var olduğundan bu yana isteklerini, ihtiyaçlarını, duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarmaya, onlarla iletişim kurmaya çalışmıştır. Bu iletişim çabası sonucunda da “dil” ortaya çıkmıştır.

Geçmişten günümüze kadar, dilin pek çok tanımı yapılmıştır. Hepsinde vurgulanan ortak nokta, dilin, iletişimi ve anlaşmayı sağlayan en güçlü araç olmasıdır.

Ergin (2003: 3)’e göre dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir. Tural (2007)’a göre, kültür dünyasına göstergelik eden bir algılama ve iletişim kurma aracı, insanların anlaşmalarını sağlayıp bütünleştiren ‘bir gizli antlaşmalar sistemi’dir. Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy (2007: 2)’a göre duygu, düşünce, dilek ve tasarılarımızı başkalarına aktarmaya; başka bir deyişle, herhangi bir niyetin açığa vurulmasına, dolayısıyla bir zihinden başka bir zihne aktarılmasına yarayan bir işaretler sistemidir. Çetişli (2001: 117)’ye göre, diğer insanlarla ilişki kurabilmemizin en yaygın, en kesin, en açık, en sağlam ve en sağlıklı yoludur. Aksan (1995: 11)’a göre ise dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır.

Doğanın insanoğluna bahsettiği en büyük nimetlerden biri olan dil, üzerinde çeşitli yönlerden değerlendirme yapılabilecek canlı ve manevî bir varlıktır. Onu yalnızca bir fizik olayı olarak ele alanlar, “ciğerlerden dışarı verilen havanın sese dönüşmesidir” diye tanıtır. İnsanların birbirleriyle olan ilişkileri açısından değerlendirenler ise, bir anlaşma aracı olarak görürler. Dili tarihî, sosyal, kültürel, edebî ve felsefî açıdan değerlendirip tanımlayanlar da olmuştur. Ancak, bunların hepsinin birleştikleri ortak bir nokta vardır. O da dilin, genel niteliği bakımından, o dili konuşanların, aralarındaki anlaşmayı sağlamak üzere küçük ses birliklerine dayanarak oluşturdukları kelime ve şekiller dünyası veya seslerden örülmüş sistemli bir işaretler birliği oluşudur. Bu itibarla, dil, dil bilimciler tarafından, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının, o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem olarak tanımlanmıştır (Korkmaz, 2005:2).

Coşkun ve Açık (2004), dilin iki ana işlevi bulunduğunu; bunlardan birinin, toplumun fertlerinin birbirleriyle olan iletişimini sağlamak; diğerinin ise, kültür taşıyıcılığı olduğunu belirtmişlerdir.

Özbay (2002: 16)’a göre, dil, milletlerin devamını sağlayan kültür unsurlarının taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. Kültürün nesilden nesle geçmesi, devamı ve yaşaması eğitim-öğretim yolu ile olur. Eğitim ve öğretimin esas görevi, kültürün intikali ve devamını sağlamaktır. Dilin öğrenilmesi ve kullanılması, kültürün de öğrenilmesi demektir.

İletişim, insanlığın gereği olarak hayatın her alanında karşımıza çıkmakta, bu durum, dil eğitiminin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Dilini etkili bir biçimde kullanabilmek, hem birey, hem de toplum açısından büyük önem taşır. Toplumsal bir çevrede yaşayan bireyler, ihtiyaçlarını gidermek; sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda bilgi kazanmak zorundadırlar. Duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak için toplumun öteki bireyleriyle ve devletle iletişim sağlamak zorundadır. Kişilerin iletişim yeteneği de, onların iletişim

aracı olan dili kullanabilme becerilerine bağlıdır (Kavcar ve diğerleri, 2007: 7).

Tural (2007)'a göre, her kültürün öncelikli işlevi ve amacı, dil denen gerçekliği kişinin edinmesini sağlamaktır. Bağımsız devleti olan toplumlarda bu sağlayıcılık, düzenli, ilkeli, sistemli biçimde örgün eğitim ve öğretime ait bir etkinliktir.

2.1.2. Okuma

Dilin temel işlevi, bireyler arasındaki iletişimi sağlamak olduğuna göre, dil eğitiminin amacı da, bireyin iletişim becerilerini en üst seviyeye ulaştırmak olmalıdır. İletişim, anlama ve anlatmaya dayalı bir süreçtir. Bu süreçte, dilin temel becerilerinden konuşma ve yazma, iletişimin anlatma boyutunu; okuma ve dinleme ise, anlama boyutunu oluşturur. Bu beceriler arasında okuma, söz konusu diğer becerilerin oluşmasına ve gelişmesine temel oluşturması bakımından önemli bir yere sahiptir.

Okumak, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek eylemidir (TDK, 2005).

Özbay (2007: 4)'a göre okuma, “ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin, beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci”; Yalçın (2002: 47)'a göre, “insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp, beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemi”; Çongur (1995: 54)'a göre, “her dilin alfabesinde yer alan harflerle yazma ve konuşmaya şekil ve yön veren işaretlerin, zihinde görme ve işitme organlarıyla ortaklaşa yürüttüğü bir faaliyet”; Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2005: 41)'e göre, “bir yazıyı; sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci”dir.

Pek çok tanımda belirtildiği gibi, okumada fizyolojik ve zihnî unsurlar bir arada bulunmaktadır. Ancak zihnî unsurların, fizyolojik unsurlardan daha etkin bir rol oynadığı söylenebilir. Çünkü zihnî unsurlar olmadan, okumanın amacına ulaşması, okumadan bir verim elde edilmesi mümkün değildir. Fizyolojik unsurlar,

okuma eyleminin gerçekleşmesini sağlarken; zihnî unsurlar, gerçekleşen eylemin anlam kazanmasını sağlamaktadır.

Dökmen (1994:15)'e göre okumak, kelimeleri ya da cümleleri görmek demek değildir; okuyabilmek, özellikle anlayarak okuyabilmek için, görmenin ötesinde birtakım zihinsel etkinlikler gereklidir. Okuma, bir algısal etkinliktir, bir düşünme sürecidir.

2.1.2.1. Okumanın Boyutları

Okumanın fizyolojik ve zihnî unsurlarının yanında, çevresel ve psikolojik unsurları da bulunmaktadır. İyi bir okuma becerisine sahip olabilmek, söz konusu unsurların uyum içerisinde gelişmesine bağlıdır.

2.1.2.1.1. Okumanın Fizyolojik Boyutu

Sessiz okumada “görme”, sesli okumada ise “görme ve seslendirme”, okumanın fizyolojik unsurlarını oluşturmaktadır. Özbay (2007: 9-10)'a göre, okumanın fizikî unsurları arasında göz ve göz kasları yer alır. Göz ve göz kaslarının hareketleri ve okumayla ilgili olarak da “göz hareketleri, netlik alanı, netlik açısı, okuma mesafesi, ses organları” gibi kavramlar, fizyolojik unsurlar olarak belirtilmektedir.

2.1.2.1.2. Okumanın Zihnî Boyutu

Okumanın zihnî unsurları, fizyolojik unsurlar ile gerçekleşen görme eylemi sonucunda, görülenlerin zihinde algılanması ve kavranması sürecidir. Okumanın amacına ulaşabilmesi; okuyucunun okunanları anlayabilmesi, yorumlayabilmesi, eski bilgilerle yeni bilgileri karşılaştırabilmesi ve bir sonuca ulaşabilmesi, ancak zihinde gerçekleşen işlemlerle mümkün olur. Bu yönüyle zihnî unsurlar, okuma becerisinin temelini oluşturmaktadır.

2.1.2.1.3. Okumanın Çevre Boyutu

Aile, arkadaş çevresi, okul ve basını içinde barındıran çevre, bireyin okuma becerisini kazanması ve geliştirmesi sürecinde, etkili bir role sahiptir. Çevre ile bire bir ilişki içinde bulunan birey, çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel durumundan

etkilenmekte, bu durum da onun eğitim-öğretim faaliyetlerini olumlu ya da olumsuz şekilde yönlendirmektedir. Ayrıca, bireyin içinde bulunduğu çevrenin okumaya önem vermesi, onun okuma başarısını arttırmaktadır.

2.1.2.1.4. Okumanın Psikolojik Boyutu

Dökmen (1994: 9-10), okuma etkinliğinin, çok sayıda psikolojik sürecin katkısıyla ortaya çıktığını belirtmiş ve söz konusu bu süreçlerden belli başlılarını, şöyle sıralamıştır:

1. Okuma, bir iletişim sürecidir.
2. Okuma, bir algılama sürecidir.
3. Okuma, bir öğrenme sürecidir.

Arzu (2006: 12)'ya göre, bireyin okuma eylemini gerçekleştirmesi ve iyi bir okuma seviyesine ulaşmasında, psikolojik yapının da etkisi büyüktür. Kişinin fizyolojik özelliklerinin gelişmesi yanında, zihin ve duygu açısından da belli bir düzeye gelmesi gereklidir.

Çalışmamızda ele aldığımız parçalarüstü birimler, sesli okumada önce görme, sonra algılama ve kavramanın gerçekleşmesi sonucu ortaya çıkan ve okuyucunun, metnin anlam bütünlüğünü kavramasına bağlı olarak şekillenen sese dayalı unsurlardır. Bu bakımdan parçalarüstü birimler, sesli okumada, okuyucunun metni kavrayışı ve metindeki anlamın vurgu, ton, durak gibi unsurlarla sese yansıtılması yönleriyle ele alındığında, okumanın hem zihnî, hem fizyolojik unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Parçalarüstü birimlerden vurgu ve ton, sese duygu değeri kazandırarak, okuyucunun duygu ve düşünce dünyasını yansıtır, metnin duygu ve düşünce dünyasına girip giremediğini gösterir. Bu durum, parçalarüstü birimlerin psikolojik temelli unsurlar olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak parçalarüstü birimler, okumanın hem fizyolojik, hem zihnî, hem de psikolojik boyutunu oluşturmaktadır. Ancak, fizyolojik ve zihnî unsurlar,

psikolojik boyutun yansıtılmasında araç olduğu için, parçalarüstü birimlerin, okumanın daha çok psikolojik boyutuyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Parçalarüstü birimlerin psikolojik boyutu ile ilgili ayrıntılı bilgi, “Parçalarüstü Birimler” başlığı altında ele alınmıştır.

2.1.2.2. Okumanın Önemi

Dilin temel becerilerinden biri olan okuma, bireyin eğitim hayatı boyunca en çok kullandığı etkinliktir ve diğer dil becerilerinin gelişmesinde, önemli bir yere sahiptir. Çongur (1995: 54), anlama, dinleme ve konuşmada, okumanın dikkate alınacak önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. Okuma becerisine sahip olmak; konuşma, yazma, dinleme ve anlama becerilerini de geliştireceğinden, sadece Türkçe derslerinde değil, diğer derslerde de öğrencinin başarısına yön verir. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) İlköğretim Programı’nda (MEB, 2006:10), temel dil becerileri oranları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

TEMEL DİL BECERİLERİ	ORAN (%)
Dinleme/İzleme	15
Konuşma	20
Okuma	30
Yazma	20

Görüldüğü gibi okuma becerisi, diğer dil becerilerinden daha yüksek bir orana sahiptir. Günümüzdeki eğitim sisteminin daha çok okuma üzerine kurulduğu düşünüldüğünde, okuma becerisinin eğitimdeki yeri açıkça görülmektedir.

Yapılan bilimsel araştırmalara göre, öğrendiklerimizin %1’ini tatma duyusu, %1,5’ünü dokunma duyusu, %3,5’ünü koklama duyusu, %11’ini işitme duyusu ve % 83’ünü de görme duyusu yoluyla edinmekteyiz. Bu sonuçlara göre, göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %83 + %11 = %94 gibi önemli bir rol oynadığı ortaya çıkmaktadır. Bu verilerden yola çıkacak olursak, öğrenme büyük ölçüde okumaya bağlıdır (Aytaş, 2003).

Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. (Özbay, 2007: 4)

Bir iletişim etkinliği olan okuma, sadece eğitim hayatında değil, günlük hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Dökmen (1994: 5), okuyarak, günümüzde büyük boyutlara ulaşmış bilgi birikiminden yararlanabileceğimizi ve diğer insanlarla iletişim kurabileceğimizi; bütün bunların ise, daha rahat yaşamamıza ve çevremize yararlı olmamıza katkıda bulunacağını belirtmiştir. Akçataş (2002)'a göre de öğrenmek, deneyimleri paylaşmak, günlük dertlerden uzaklaşmak ve rahatlamak için okumaya ihtiyaç vardır.

Dökmen (1994: 23), okuma ilgisinin kaynağını, okuma amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Eğlenmek için,
2. Ruhsal gelişme için,
3. Tutumlarını güçlendirmek için,
4. Yeni bilgi edinmek için,
5. Eski bilgileri örgütlemek için,
6. Bir savunma mekanizması olarak kullanmak için.

Okuma, çeşitli konularda kişiye bilgi birikimi sağlar; başka insanların hayat deneyimlerinden yararlanma imkânı verir; çeşitli olayları, durumları, olguları tam ve doğru bir şekilde anlama becerisi kazandırır. Duyguların, düşüncelerin, hayallerin, isteklerin güzel, etkileyici, açık ve anlaşılır bir şekilde anlatılabilmesinin ilk şartı da öncelikle bunları tam ve doğru olarak anlayabilmektir. O hâlde okuma, etkileyici bir sözlü ve yazılı anlatımın anahtarı durumundadır (Temizyürek, Erdem, Temizkan, 2007: 257).

Akyol (2006: 29)'a göre okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve

derinleştirir; Özbay (2007: 2)'a göre de, dil ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili araçlarından birisidir.

Okumanın önemi konusunda pek çok görüş ortaya konmuştur. Bu görüşlerin birleştiği ortak nokta ise, okumanın, hem dil gelişimine, hem de kişisel gelişime katkıda bulunmasıdır.

2.1.2.3. Okuma Becerisinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü

Okuma becerisinin gelişerek devam etmesi, zorunlu eğitim içinde atılan temellere bağlıdır. Bu dönemdeki temelin kökleri ne kadar sağlam olursa, ileriki dönemlerde de gelişme ve alışkanlık o kadar başarılı olur (Özbay, 2007: 4). Okuma becerisinin kazanımı ve gelişimi, uzun bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Bu önemli süreçte en büyük rol, şüphesiz, öğrenciye beceriyi kazandıracak olan öğretmenlere, özellikle de ana dili eğitimi veren Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Öğrencilerin hedeflenen başarıya ulaşmaları, sağlıklı bir okuma becerisi kazanmaları, ancak yeterli donanıma sahip öğretmenlerle mümkündür.

Öğretmenin okuma becerisi kazandırmada başarılı olabilmesi için, öncelikle kendisinin de söz konusu beceriye eksiksiz sahip olması gerekir. Çünkü öğretmen, öğrenciler için bir model konumundadır. Smith (1979), öğretmenin model olmasının, öğrencilerin sesli okuma başarılarını etkileyip etkilemediğini incelemiş ve öğretmenin örnek okumasından sonra, öğrencilerin daha başarılı bir sesli okuma gerçekleştirdiklerini gözlemlemiştir. Sessiz okuma becerisine basamak teşkil eden ve konuşma, yazma, dinleme becerilerinin de gelişimine katkıda bulunan sesli okuma becerisinin, her öğretmen adayına kazandırılması gerekir. Bu noktada, öğretmen yetiştiren kurumlara, büyük görevler düşmektedir. Söz konusu kurumlarda iyi bir sesli okuma becerisi kazanan öğretmenler; sesli okumada öbek-anlam, kelime-anlam ilişkisini sağlıklı kurabilir ve bu ilişki doğrultusunda vurgu, ton, durak gibi parçalarüstü birimleri sağlıklı yansıtabilir, böylece dilin ezgisini hissettirerek, öğrencilerine de iyi bir sesli okuma becerisi kazandırabilirler.

2.1.2.4. Okuma Türleri

Okuma, yapılışına göre sesli ve sessiz okuma olmak üzere ikiye ayrılır. Bu iki okuma arasındaki temel fark, sesin ve konuşma organlarının okuma eyleminde kullanılıp kullanılmamasından kaynaklanmaktadır. Sesli okumada görme ve seslendirme eylemleri birlikte gerçekleştiği için, sessiz okumaya oranla hız daha düşüktür. Sesli ve sessiz okuma arasındaki bir diğer fark, sessiz okumada okuyucunun sadece anlaması söz konusuysen, sesli okumada anlamayla birlikte anlatmanın da gerçekleşmesidir.

2.1.2.4.1. Sessiz Okuma

Sessiz okuma, ses organları kullanılmadan, yalnız görme ve zihinle kavramanın gerçekleşmesiyle yapılan okumadır. Sessiz okuma, sadece göz ve zihin etkinlikleri ile yapıldığından, sesli okumaya oranla daha hızlıdır. Dolayısıyla, anlamı kavrama da daha çabuk gerçekleşir. Dökmen (1994: 28), sessiz okumada okuyucunun, belli yazı gruplarını bir bütün hâlinde algıladığı için, anlama katkısı az olan bağlaç ve benzeri türde kelimeleri okuyarak zaman kaybetmediğini; takılma ve geriye dönmelerin hemen hemen hiç olmadığını ve sessiz okumanın, sesli okumaya oranla daha yüksek okuma hızlarına erişebileceğini belirtmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB, 2006: 65) sessiz okumanın amacı, “öğrencilerin akıcı ve hızlı okumalarını sağlamak” olarak belirtilmiştir.

Sağlıklı bir sessiz okuma becerisinin temelinde, sağlıklı bir sesli okuma becerisi yatmaktadır. Çünkü sessiz okuma becerisi, sesli okuma becerisinden sonra kazanılmaktadır. Sesli okumanın kuralları tam olarak kavranılmadan, sessiz okumanın amacına ulaşması güçtür.

2.1.2.4.2. Sesli Okuma

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan kelime ve kelime gruplarının, konuşma organları tarafından seslendirilmesidir (Özbay, 2007: 18). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB, 2006: 65) sesli

okumanın amacı, “öğrencilerin okunan metinde geçen kelimelerin nasıl telâffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamak” olarak belirtilmiştir. Kavcar ve diğerleri (2005: 44)ne göre sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için ise, okumanın zihinsel, fizyolojik ve psikolojik unsurlarının uyum içinde olması gereklidir. Anlamın doğru kavranması ile doğru seslendirmeler yapılır ve vurgu, ton, ezgi, durak gibi prosodik unsurlar sağlıklı yansıtılır. Böylece, sesli okumanın etkileyciliği artar, dinleyicinin de okunanı doğru olarak kavraması, aynı zamanda dinlemeden zevk alması sağlanır.

Sesli okumanın, sessiz okuma becerisine basamak teşkil etmesinin yanında çeşitli işlevleri vardır. Dökmen (1994: 28)’e göre sesli okuma, sessiz okumada sahip olunan problemleri belirlemede teşhis aracıyla kullanılır; bir yazının, bir şiirin keyifle, yavaş yavaş okunması durumunda eğlendirir; hemen her toplumda, fakat daha çok, okuma yazma oranının düşük olduğu gelişmekte olan toplumlarda sosyal ve kültürel işleve sahiptir. Çiftçi (2000)’e göre sesli okuma; öğrencinin okuma gelişimini belirleme, dinleyenlerde ilgi ve haz uyandırma, doğru telâffuz alışkanlığı geliştirme, dinleyenleri fikrî faaliyete sevk etme, standart konuşma dilinin özelliklerini kazandırma, öğrencinin sosyalleşmesine yardım etme gibi pek çok işleve sahiptir. Özbay (2007: 18)’a göre sesli okuma, öğrencilerin okuma seviyesini belirlemeye yardımcı olurken, dinleyenlerin zihinsel faaliyetlerinin gelişmesine de katkı sağlar, öğrencilerin düzgün konuşma yeteneğini geliştirir; Kavcar ve diğerleri (2005: 43)ne göre ise, öğrencilerin iyi dinleme alışkanlıkları kazanmalarında da etkili olur. Çongur (1995: 56), sesli okurken görme ve işitme organlarımızın birlikte çalıştığını, böylece hem kavramamızın daha kolaylaştığını, hem de söyleyiş ve ifade zenginliğine ulaştığımızı belirtmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2006: 24-29) okuma becerisine ait amaçlar, “okuma kurallarını uygulama, okuduğu metni anlama ve çözümleme, okuduğu metni değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, okuma alışkanlığı kazanma” başlıkları altında toplanmış; “okuma kurallarını uygulama” amacına yönelik olarak, sesli okuma becerisine ait kazanımlar aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telâffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

Sağlıklı bir sesli okumanın temel şartı, konuşur gibi okumaktır. Konuşma doğallığında okuyabilmek için ise, öncelikle kelimelerin doğru telâffuz edilmesi, doğru yerlerde duraklamaların yapılması, metindeki duygu ve düşüncelerin, vurgu ve ton gibi parçalarüstü birimlerle anlama uygun şekilde yansıtılması gerekir.

Demirel (2003: 81-82)'e göre, iyi bir sesli okuma çalışmasının nitelikleri şunlardır:

- Yazarın bildirmek istediği anlamı dinleyiciye aktarmak,
- Harfleri doğru okumak,
- Sözcükleri doğru okumak, doğru vurgulamak,
- Okurken anlam bütünlüğünü bozmadan duraklamak.

2.1.3. Fonetik, Fonoloji ve Sesli Okuma

Fonetik; sosyal ve fen bilimleri metotlarıyla düzenli veya düzensiz işleyen organizmaların ürettiği seslerin nasıl meydana getirildiğini, ne gibi nitelik ve niceliklere sahip olduğunu, dil içinde nasıl bir araya geldiğini, ses dalgaları vasıtasıyla nasıl aktarıldığını ve ses dalgalarının nasıl duyulduğunu araştıran bir bilim dalıdır (Coşkun, 2000b). Araştırma alanlarına göre fonetik; fizyolojik fonetik, akustik fonetik, söyleyiş fonetiği ve dinleyiş fonetiği olmak üzere dörde ayrılır. Fizyolojik fonetik, konuşmayı ve işitmeyi gerçekleştiren organların yapısını ve işleyişini; söyleyiş fonetiği, insan sesinin oluşmasını sağlayan organların hareketlerini; dinleyiş fonetiği, insan seslerinin duyulmasını sağlayan duyma organlarımızın yapısı ve işleyişiyle duyma esnasındaki akustik olayları inceler (Coşkun, 2000b). Akustik fonetik ise ses dalgalarının perde, sıklık, şiddet, süre gibi fizikî nicelikleriyle ilgilenir. Mateescu (2003)'ya göre akustik fonetik, sözlü iletişim

araştırmalarıyla ilgili tüm disiplinlerin en teknik olanıdır ve ele aldığı veriler, fonetik alanında genellikle karşılaşılabilen en somut, elle tutulur ve kolaylıkla ölçülebilir olanlardır. Son yıllarda ilgi gören, dilin ve insan sesinin duygu yönünü inceleyen psikolojik fonetiği de akustik fonetiğin içinde ele almak mümkündür. Çünkü psikolojik fonetiğin incelediği vurgu, ton, ezgi gibi parçalarüstü birimlere ait verilerin tespitinde, akustik fonetik verilerinden faydalanılmaktadır.

Fonetik, iki ana bölümle sürekli bir ilişki içindedir. Bunlardan biri, lengüistik (dil bilimi); diğeri ise konuşmadır. Fonetik; lengüistikle ilgili olarak, bir yandan dil felsefesi, genel lengüistik, psikolengüistik, matematik lengüistiği, antropolojik lengüistik, tarihî ve karşılaştırmalı lengüistik, sosyolengüistik sahalarıyla ilişki içinde bulunurken, diğeryandan da sıkı sıkıya morfoloji, sentaks, semantik ve fonolojiyle ilişki içindedir (Coşkun, 2000b:390).

Fonetiğin yakından ilişkili olduğu alanlardan biri olan fonoloji, seslerin dil içinde nasıl düzenlendiğini ve nasıl kullanıldığını, yani dilin ses kurallarını tespit eder. Fonetiğin ve fonolojinin ortak noktası, her ikisinin de dilin seslerini incelemesidir. Ancak, bu incelemeyi farklı bakış açılarıyla gerçekleştirirler. Scobbi (2005: 12), fonetiğin, anlamlarına ya da dilbilimsel işlevlerine bakma zorunluluğu olmaksızın, konuşma seslerinin üretimi, aktarımı ve algılanması ile uğraştığını belirtmiştir. Fonoloji ise, dil içinde anlam farklılığı yaratan ve fonem adı verilen birimlerle ilgilenir. Coşkun (2000c)'a göre fonoloji, bir yandan anlam ayırıcı özelliğe sahip sesleri (fonemleri) tespit ederek, seslerin görevlerini, dağılımlarını ve birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymaya çalışır ve bunu yaparken de öncelikle kelimelerdeki zıt nitelik ve niceliğe sahip fonemleri karşılaştırır; diğeryandan ise, fonetiğin tespit ettiği vurgu, ton ve ezgilerden hareket ederek, aynı kelimelere sahip cümleleri anlam bakımından birbirleriyle karşılaştırır.

Fonolojinin kelimelerdeki ve cümlelerdeki anlam ayırıcı sesleri ve diğeryansurları karşılaştırabilmesi için, söz konusu ses ve unsurların nitelik ve niceliklerinin bilinmesi gerekir. Bu noktada fonoloji, konuşma seslerini oluşum ve akustik yönleriyle inceleyen fonetiğin verilerinden faydalanır. Dolayısıyla fonetik,

fonolojinin temelini oluşturmaktadır ve bu iki alan, her zaman birbiriyle ilişki içindedir.

Dil bilimciler fonolojiyi, “segmental fonoloji” ve “suprasegmental” fonoloji olmak üzere ikiye ayırırlar. Segmental fonoloji, dildeki anlam ayırıcı parçaları, dilin parçaları (segment) olarak adlandırılan ünlü, ünsüz, yarı ünlü ve ikiz ünlü gibi sesleri tespit edip karşılaştırırken; suprasegmental fonoloji, dildeki anlam ayırıcı vurgu, ton, ezgi gibi parçalarüstü (suprasegmental) birimleri tespit eder ve karşılaştırır. Coşkun (2000a: 126)’a göre ise fonoloji, “kelime fonolojisi” ve “cümle fonoloji” olarak ikiye ayrılır: Kelimelerdeki anlam ayırıcı parça ve parçalarüstü birimleri araştıran, kelime fonolojisi, cümlelerdeki anlam ayırıcı parça ve parçalarüstü birimleri araştıran ise, cümle fonolojisidir ve bu iki fonoloji, genellikle de iç içedir.

Suprasegmental fonolojinin ele aldığı vurgu, ton, ezgi gibi parçalarüstü birimler, anlam ayırıcı özelliğe sahip olmaları bakımından, konuşmada olduğu gibi sesli okumada da önemli bir yere sahiptir. Söz konusu unsurların sağlıklı üretimi, doğru ve anlamlı bir sesli okumanın gerçekleştirilmesini sağlar. Parçalarüstü birimlerin tespiti, önce fonetik, daha sonra da fonoloji incelemeleriyle yapıldığından, sesli okuma hem fonetik, hem de fonoloji ile yakından ilişkilidir.

2.1.3.1. Parçalarüstü Birimler

Dilin ses yapısını oluşturan unsurlar, “parçalar” ve “parçalarüstü birimler” olmak üzere iki bölüme ayrılır. Parçalar, konuşmanın temelini oluşturan ve “ünlü, ünsüz, yarı ünlü, ikiz ünlü” olarak sınıflandırdığımız sesleri; parçalarüstü birimler ise, konuşmayı sıradan bir ses dizisi olmaktan çıkaran “vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak” dediğimiz birimleri ifade eder.

Aksan (1995: 228)’a göre, parçalı ses birim terimi, ses birimlerin dil adını verdiğimiz dizge içinde tek bir parçaya, bir sese bağlı olması; hece gibi, kelime ya da cümle gibi birden çok öğeden kurulmuş birimlerle ilgili bulunmaması niteliğine dayanmaktadır. Parçalarüstü ses birimler ya da özellikler adı verilenler ise, dil içinde, parçalardan oluşmuş birimleri ilgilendirir.

Güneş (2001: 77)'e göre, parçalarüstü birimler, buldukları kelimeye özel ifadeler kazandırarak, sözün maksada uygun bir şekilde söylenmesini ve anlaşılmasını sağlar. Bu nedenle-konuşurken veya yazılı bir metni okurken-sözlerde bulunan kelimeleri taşıdığı parçalarüstü ses birimleri açısından ciddi bir değerlendirmeye tâbi tutmak ve söyleyişi böyle bir işlemten sonra icra etmek büyük bir önem taşımaktadır.

Çalışmamıza konu olan parçalarüstü birimler, “prosodik unsurlar” olarak da adlandırılmaktadır.

Prosodi, tüm dillerde birçok işlevi yerine getiren evrensel dil bilimsel bir alt sistemdir (Whalley ve Hansen, 2006). Hudson, Lane ve Pullen (2005), prosodiyi, “konuşmanın ritmik ve tonla ilgili yönlerini tanımlamak için kullanılan bir dil bilim terimi; yani, konuşma dilinin müziği” olarak tanımlamışlardır. Bir müzik eserinin melodisini oluşturan notalar gibi, “vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak” dediğimiz prosodik unsurlar da konuşmanın melodisini oluşturur.

Bir dil bilim terimi olan prosodi, müzik terimi olarak “prozodi” şeklinde kullanılmakta; “bir şiir bestesinde, hece vurgularının müzik vurgu ve yükselişleriyle iyice uyumuş olması ve bu yoldaki kuralların bütünü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005). Prosodi, müzikte olduğu gibi konuşmada da uyumu ifade etmektedir. Prosodik unsurların her biri, ifade edilmek istenen anlam ile söylenen arasındaki uyumu gösterir. Yani, kelimelerin ve kelime öbeklerinin duygu-düşünce anlamını ifade eder. Coşkun, Açık ve Arzu (2005), prosodik unsurların, insanın ürettiği sesleri duygulara büründüren, dolayısıyla insanın psikolojisini, duygu dünyasını ifade eden psikolojik özellikli unsurlar olduğunu belirtmiş; fertler arasında sağlıklı ve dengeli iletişimin temelinde vurgu, ton, durak gibi prosodik unsurların, öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde doğru yansıtılmasının yattığını vurgulamışlardır.

Prosodik unsurların tespitinde, konuşmanın akustik özellikleri olan perde, frekans, süre, şiddet gibi birimlerden faydalanılır. Çalışmamızda ele alığımız vurgu ve ton, prosodik unsurların temel frekansla ilgili boyutunu; durak ise, süreyle ilgili boyutunu oluşturmaktadır.

2.1.3.1.1. Vurgu

Sesin oluşması, ses tellerinin titreşimiyle mümkündür. Coşkun (2000a: 127)'a göre, fonetikte en küçük birim sayılan ses, ses dalgalarının birleşmesinden oluşmuştur. Konuşma olayı ise, seslerin bir araya gelmesiyle gerçekleşen bir olaydır. Konuşma sırasında çıkarılan ses dalgalarının her biri, aynı zamanda ayrı birer vurguya da sahiptir. O hâlde konuşmanın, ses dalgaları ve buna paralel olarak da vurgulardan meydana geldiği söylenebilir.

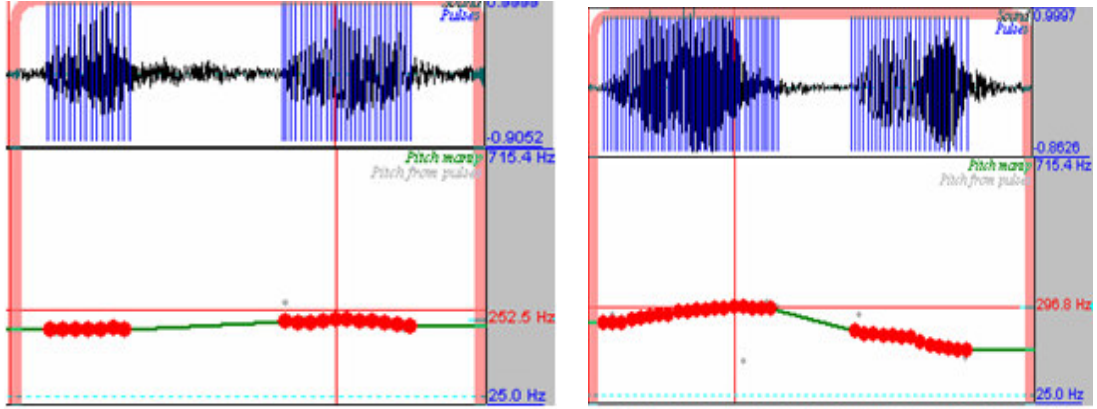
Vurgu, bir hecenin diğerine göre daha kuvvetle, daha şiddetli olarak söylenmesi demektir. Konuşma monoton değildir; bazı heceler daha kuvvetli, bazıları daha zayıf telâffuz edilir. Kuvvetli telâffuz; hava akımının, dolayısıyla boğumlanma sırasında meydana gelen çarpma veya sürtünmenin kuvvetli olmasına bağlıdır. Bir hecede hava akımı, ses organlarındaki çarpma ve sürtünme diğerlerine göre daha kuvvetli ise, yani hece daha şiddetle söyleniyorsa, o hece, “vurgulu hece” adını alır (Ercilasun, 2005: 98).

Bilgegil (1984: 306)'e göre vurgu, insanların konuşma amacıyla çıkardıkları bir ses dizisinde, hecelerden birinin diğerlerinden kuvvetli olmasıdır. Coşkun (2000a: 127), vurgulu sesi, “fonetikte, bir kelimedeki en baskın tonlu (titreşimli) ses” olarak tanımlamış; vurgunun sadece periyodik ses dalgaları, yani tonlu sesler için söz konusu olduğunu, aperiodyk ses dalgalarında, yani tonsuz seslerde ise söz konusu olmadığını belirtmiştir.

Bir kelimedeki en baskın tonlu ses dalgası, o sözcüğün ana vurgusunu oluşturur. Ana vurgu, birincil vurgudur. Bu vurgudan daha az baskın olan ses dalgaları da sırasıyla ikincil, üçüncül, dördüncül... vurgu olarak adlandırılır.

Birimi hertz (hz.) olan frekans (sıklık, yükseklik), bir varlığın saniyedeki titreşim sayısıdır (Coşkun, 2000b). Vurgu, ses tellerinin titreşim sayısının, yani frekansın yüksek olması ile ilgilidir. Frekansın alçak ya da yüksek olması, kişinin duygu ve düşünce dünyasını yansıtmakla birlikte, anlamı da önemli derecede etkilemektedir. Aksan (1995: 58), bir sözcüğün birinci hecesinin vurgulu söylenişi ile ikinci hecesinin vurgulu söylenişinin, onu iki ayrı sözcük, dolayısıyla dil içinde iki

ayrı öge durumuna getirmeye yeterli olduğunu belirtmiştir: yapma (“yapmak”tan olumsuz emir), yapmá (yapay, sun’î) gibi. Aksan’ın verdiği bu örnekleri bilgisayar ortamında frekans ölçümü yaparak incelediğimizde, aşağıdaki değerler elde edilmiştir.



1. YAP

MA

2. YAP

MA

Birinci örnekteki “yapma çiçek” ifadesinde geçen “yapma” sözcüğünde, “ma” hecesindeki “a” sesi, 252.5 hz.lik bir titreşime sahiptir ve birincil vurguyu üzerinde taşımaktadır. İkinci örnekteki emir ifadesi taşıyan “yapma” sözcüğünde ise, “yap” hecesindeki “a” sesi, 296.0 hz.lik bir titreşime sahiptir ve birincil vurguyu üzerinde taşımaktadır. Görüldüğü gibi, vurgunun farklı yerlerde olması, aynı sözcüğe iki farklı anlam yükleyebilmektedir.

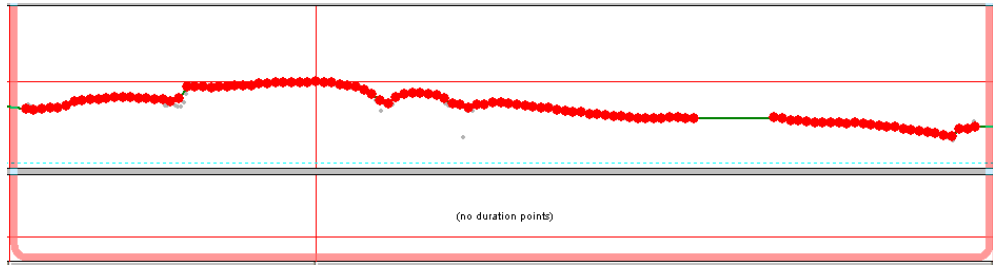
Bilgin (2006: 111)’e göre vurgu, söze duygu değeri katar. Doğru vurgulama, söylenenin doğru ve kolay anlaşılmasını sağlar, dinleyicide müzikal bir etki bırakır. Vurgusuz söz, tekdüzeliğe sebep olur. Yanlış vurgulamalar ise, anlaşılmayı güçleştirir, hatta yanlış anlaşılmalara neden olur.

2.1.3.1.2. Ton

Konuşmada anlamı etkileyen bir diğer önemli unsur da “ton”dur. Coşkun (2000a: 127)’a göre, kelimedeki bütün vurguların toplamı, yani bir araya gelerek art arda birleşmeleri “ton”u meydana getirir. Güneş (2001: 80), tonun, bir kelimedeki ana vurgu, yan vurgu ve öteki normal vurguların toplamından oluştuğunu; söz içerisinde, yüklenmek istenen duygu veya düşüncenin niteliğine göre, bir kelimenin

vurgu düzeninde ortaya çıkan değişikliklerden oluştuğunu belirtmiştir. Ton, “yalın ve periyodik hareketten, yani belirli bir zaman içinde, belirli bir düzenle tekrarlanan titreşimlerden oluşan ses izlenimi” olarak da tanımlanmaktadır (Özbay, 2007: 87).

Ton, vurguların toplamından oluştuğu için, frekansların alçak ya da yüksek olmasına göre farklılıklar gösterir. Yan yana gelen vurguların frekanslarının giderek alçalması, “alçalan ton”u; giderek yükselmesi, “yükselen ton”u; eşit aralıklarda seyretmesi ise, “düz ton”u meydana getirir.



NE DEN GÜ LÜ YOR SU NUZ

Yukarıdaki örnekte, “Neden gülüyorsunuz?” cümlesinde, farklı frekanslardaki vurgulu seslerin bir araya geldiği, böylece alçalan, yükselen ve düz tonların üretildiği görülebilmektedir. Bu ton farklılıkları, hem anlam ayırıcı özelliğe sahip olmaları, hem de bir araya gelerek konuşmanın ezgisini oluşturmaları bakımından önemli bir yere sahiptir. Hengirmen (2007: 104), yazı dilinde gösterilmeyen tonun, konuşma sırasında çok önemli bir anlam ayırıcı özellik olarak karşımıza çıktığını; telefonda konuşurken görmediğimiz bir kimsenin ses tonundan onun sevinçli, üzüntülü, korkulu, çekingen ya da heyecanlı olup olmadığını anlayabileceğimizi belirtmiştir.

Meral, Ekener ve Özsoy (2003), Türkçede konuşma sırasında aktarılan duygular ile temel frekans eğrileri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarında; amatör oyunculara, kızgın, sevinçli, üzüntülü ve duygusuz okumalar yaptırmış ve elde edilen ses kayıtlarının temel frekans eğrileriyle ifade edilen duygular arasında ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara göre, kızgınlık duygusuyla okunan cümlelerde, temel frekans eğrilerinin cümle sonuna doğru düştüğünü, cümle başında ise yükselme-düşme durumunun, düşme-yükselme ve düz devam etme durumuna

oranla daha fazla olduğunu; sevinç duygusuyla okunan cümlelerde, sonda yükselme ve başta yükselme-düşme eğilimi, üzüntü duygusuyla okunan cümlelerde ise sonda yükselme ve başta düşme-yükselme ile düz devam etme eğilimi görüldüğünü ortaya koymuşlardır.

2.1.3.1.3. Durak

Prosodik unsurların süreyle ilgili boyutunu oluşturan durak, konuşmada kelime, kelime öbeği ve cümle gibi anlamlı birimler arasında yapılan duraklamaları ifade eder. Duraklar, öbek-anlam ilişkisinin sağlıklı kurulmasını sağlayarak, konuşmanın anlaşılır, akıcı ve etkili olmasına büyük katkıda bulunur. Hengirmen (2007: 96), durakların duygu ve düşüncelerimizi en doğru ve etkin biçimde anlatmamıza yaradığını; konuşma sırasında duraklar doğru olarak kullanılmadığı takdirde, bazen önemli anlam kargaşalarının ortaya çıktığını belirtmiş ve aşağıdaki örnekleri vermiştir:

İhtiyar kadına yol verdi.

Bu çocuğun ölümüne sebep oldu.

İhtiyar / kadına yol verdi.

Bu / çocuğun ölümüne sebep oldu.

Tseng (2002), sesin tonuna ve konuşmanın ritmine anahtar olan durakların, konuşma prosodisinin düzenlenmesinde göz önünde bulundurulması gerektiğini; onların, konuşma ritminin doğallığına anahtar olduğunu belirtmiştir.

Cümle unsurları sınırlarının doğru algılanıp dinleyiciye aksettirebilmesi, okunan metnin dinleyici tarafından da dil kuralları çerçevesinde anlaşılmasını sağlar. Dolayısıyla dinleyicilerin, metnin dünyasına girebilmelerini sağlamak, öncelikle cümle sınırlarında yapılacak olan anlamlı duraklamalarla mümkündür (Coşkun, 2006).

Cümle unsurları ve kelime öbeklerinin sınırlarının doğru olarak çizilmesi, böylece, durak yerlerinin ve sürelerinin doğru belirlenmesi, sağlıklı bir öbek-anlam ilişkisinin kurulduğunu gösterir. Sağlıklı öbek-anlam ilişkisi ile kastedilen, cümlenin unsurları arasında ya da bir unsuru oluşturan kelime öbeğinde anlam bütünlüğünün

bozulmamış olmasıdır. Bu ilişkide en çok üzerinde durulması gereken yapı ise, kelime öbekleridir.

Cümle içinde birden çok kelimenin yan yana getirilmesiyle oluşturulan, yapı ve anlamında bir bütünlük bulunan kelime topluluklarına “kelime grupları” denir (Coşkun, 2000d: 234).

Karahan (1999: 11) kelime grubunu, “bir kavramı, bir niteliği, bir durumu veya bir hareketi karşılamak üzere, belirli kurallar içinde yan yana gelen kelimeler topluluğu” olarak tanımlamış; kelime gruplarının cümle ve diğer kelime grupları içinde, tek kelime gibi, isim, sıfat, zarf ve fiil görevi yaptıklarını belirtmiştir.

Cümle içinde tek bir kelime gibi görev yapmaları ve anlam bakımından bir bütünlük taşımaları dolayısıyla, kelime öbeklerinin sınırlarının doğru çizilmesi, doğru yerde ve doğru süreli durakların yapılması, konuşmada ve sesli okumada hem anlaşılabilirlik, hem de akıcılık ve etkililik bakımından büyük bir öneme sahiptir.

Çiftçi (2000), sesli okumada, sözcük öbeklerini ve anlamlarını bölmeyecek şekilde durak yerlerinde nefes alma ve nefesi vurgulara ve tonlamalara göre harcamanın önemli olduğunu; bunun için, öğrencilere, özellikle temel eğitimin ilk sınıflarında mutlaka düzenli bir şekilde nefes alıp verme, nefesi kontrol etme alıştırmaları yaptırılması gerektiğini belirtmiştir.

2.1.3.2. Prosodi - Sesli Okuma İlişkisi

Prosodik unsurlar, konuşmada olduğu gibi sesli okumada da hem dinleyici, hem okuyucu için hayatî bir önem taşır.

Prosodik unsurlardan vurgu, bir cümlede önemli olan ve üzerinde durulması gereken kelime ya da kelime öbeğini belirtir. Ton, bir ifadenin soru, şaşkınlık, hüznü, sevinç, öfke gibi duygu yönünü ortaya çıkarır. Duraklar ise, bir bütün olan cümleyi anlamlı birlikteliklerine ayırarak, dinleyicinin okunanı daha kolay ve doğru olarak anlamasına yardımcı olur. Yani, prosodik unsurların frekansla ilgili boyutunu oluşturan vurgu ve ton, sesli okumada, okuyucunun kelime-anlam ilişkisini doğru olarak algılayıp algılayamadığını ve yansıtıp yansıtamadığını, metnin duygu ve

düşünce dünyasına girip giremediğini ortaya koyar. Süreyle ilgili boyutu oluşturan duraklar ise, okuyucunun öbek-anlam ilişkisini doğru olarak algılayıp algılayamadığını ve yansıtıp yansıtamadığını ortaya koyar. Tüm bu yönleriyle vurgu, ton ve duraklar, bir yazılı metnin anlamlı bir şekilde okunmasına katkıda bulunur ve dinleyicinin okunamı anlamasını kolaylaştırır. Ayrıca prosodik unsurlar, sağlıklı bir sesli okumanın gerçekleşip gerçekleşmediğini, okuyucunun da okuduğunu anlayıp anlamadığını gösterir.

Kuhn (2004)'a göre prosodinin doğru kullanımı, bir okuyucunun metni anladığını gösterir; çünkü böyle bir anlama olmadan, prosodik unsurları uygun olarak kullanmak mümkün olmayacaktır.

Prosodik unsurların doğru kullanılabilmesi ve metnin sağlıklı okunabilmesi için, geniş bir sentaks ve semantik bilgisine sahip olmak gerekir. Çünkü söz konusu unsurların sağlıklı üretimi, okuyucunun metni anlamasına; metnin anlaşılması ise, sentaks ve semantik ilişkisinin dil bilinci çerçevesinde kurulmasına bağlıdır. Whalley ve Hansen (2006), prosodinin, sentaks ve semantik gibi diğer alt sistemlerle karşılıklı etkileşim içinde olduğunu ve anlamayı kolaylaştırarak, onlara değer kattığını belirtmişlerdir. Coşkun (2006)'a göre, dil bilincine sahip olanlar, dildeki kelime ve kelime gruplarının derinliğine ve genişliğine anlamlarını, iç dünyalarında yaşatabilmekte; hangi kelimelerin uyum içinde yaşayabileceklerini hissedebilmekte; metni oluşturan cümlelerde uyumlu birlikteliği oluşturabilmekte; okuma esnasında, vurgu, ton, ezgi, durak, ulama gibi parçalarüstü birimleri, kelime ve kelime gruplarının ruhuna uygun bir şekilde üretebilmektedirler.

Hudson ve diğerleri (2005)'ne göre, akıcılığın her bir yönünün, okuduğunu anlamayla net bir bağlantısı vardır. Doğru kelime okuması olmaksızın, okuyucunun, metin yazarının niyet ettiği anlama ulaşması mümkün olmayacaktır. Yine Hudson ve diğerleri (2005), prosodi ve okuma becerisi arasında karşılıklı bir ilişki olduğu için, prosodinin, akıcılık çalışmalarında odaklanması gereken en önemli alanlardan biri olduğunu vurgulamışlardır. Schreiber (1980) ise, akıcı okumanın temel ödevinin, bir okuma metnine, şekil olarak ifade edilmemiş olmalarına rağmen prosodik özellikleri katmak olduğunu belirtmiştir (Akt. Hudson vd., 2005).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenlerin bir kısmı aşağıda sunulmuştur.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Arzu (2006), “İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, sesli okuma becerilerine parçalarüstü birimleri yansıtma seviyelerini ölçmek amacıyla 150 öğrenciye öykü türünde metinler okutmuş; okuma kayıtlarını fonetik lâboratuvarında, parçalarüstü birimleri çözümleyici programlar vasıtasıyla değerlendirmiş; bu değerlendirme sonucunda, öğrencilerin sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkilerini algılayamadıklarını, cümle unsurlarının sınırlarını çizemediklerini, parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve durakları yeterince yansıtamadıklarını tespit etmiştir.

Akyol ve Temur (2006), “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeyleri ve Sesli Okuma Hataları” adlı çalışmada, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerine öyküleyici ve bilgi verici iki metin okutarak, öğrencilerin sesli okuma düzeylerini ortam, grafik ve soru (OGS) ölçekleriyle değerlendirmişler; okuma hatalarını “düzeltme, tekrar, ekleme, eksik okuma, bölerek okuma” başlıkları altında incelemişlerdir. Bu çalışmada, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin OGS ölçeklerinde her iki metin türünde de öğretim düzeyinde oldukları; öyküleyici metni, bilgi verici metne göre daha hızlı okudukları; her iki metin türünde de yapılan hataların, cümlelerin daha çok ortasında ve sonunda yoğunlaştığı; düzeltme, tekrar, ekleme, eksik okuma, bölerek okuma türünde hata yapıldığı ve bunlar arasında, düzeltme ve tekrarlara daha sık rastlandığı, her iki metin türünde de en çok hata yapılan kelime türünün isimler olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Akyol ve Temur, elde ettikleri sonuçlardan yola çıkarak, standart bir okuma analizi ölçeği hazırlanmasını, öğrencilerin okuma sırasında dikkatlerini üst düzeyde tutmaları için dikkat geliştirici çalışmalar yapılmasını ve öğrencilerin okuma gelişimlerinin zaman içerisinde takip edilebileceği bir program hazırlanmasını önermişlerdir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Whalley ve Hansen (2006), “The Role of Prosodic Sensitivity in Children’s Reading Development” adlı çalışmalarında, çocukların okuma becerilerinde prosodik duyarlılığın rolünü araştırmışlardır. 8 ve 9 yaşlarındaki 84 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada, öğrencilere okuma becerisi ve fonolojik farkındalık testleri uygulanmış; prosodik duyarlılıkları, Kitzen tarafından 2001 yılında uygulanan DEEdee alıştırması ile değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin okuma becerileri ve prosodik duyarlılıkları arasında önemli bir ilişkinin olduğu ve başarılı bir okuma için, prosodik becerilerin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kitzen (2001), “Prosodic Sensitivity, Morphological Ability, and Reading Ability in Young Adults with and without Childhood Histories of Reading Difficulty” adlı çalışmasında, prosodik duyarlılığın okuma güçlüğündeki rolünü araştırmış; çocukluk döneminde okuma güçlüğü olan genç yetişkin okuyucuların prosodik duyarlılıklarının, geçmişinde okuma güçlüğü olmayan okuyucuların prosodik duyarlılığından daha düşük olduğu sonucunu elde etmiştir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama tekniği ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yöntemi, olayları ve olguları doğal koşulları içerisinde incelemeyi hedefleyen “alan araştırması” yöntemidir. Araştırmada, “var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan” tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 94: 77).

3.2. Evren

Araştırmanın çalışma evrenini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı, Muğla Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Birinci Sınıf Öğrencileri ve 2006 yılı mezun öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, evreni oluşturan öğrenciler arasından yansız (random) örnekleme ile seçilen 30 birinci sınıf öğrencisi ve 30 mezun olan öğrencinin okumaları oluşturmaktadır.

Örneklemin belirlenmesinde, öğrencilerin cinsiyeti ve öğrenim türü dikkate alınmamıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan veriler, Tarık Buğra'nın “Oğlumuz” adlı hikâyesinden ve Mustafa Kemal Atatürk'ün “Nutuk” adlı eserinden alınan bölümlerin, uzmana ve öğrencilere okutulmasıyla elde edilmiştir.

Sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini prosodik unsurlardan vurgu, ton ve duraklarla doğru olarak yansıtma düzeylerini ölçmek amacıyla, seviyelerine uygun olarak seçilen metinler, öğrencilere okutulmuş ve çeşitli ses analizleri yapabilen Cool Edit Pro programıyla kaydedilmiştir. Elde edilen kayıtlar, Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atilla Kırıl Fonetik Laboratuvarında, yine aynı programla dijital ortamda incelenmiş ve yapılan duraklar, yer ve süre bakımından tespit edilmiştir. Öğrencilere okutulan metinde, sesli okuma esnasında yapılması gereken duraklar, uzman tarafından sentaks kuralları çerçevesinde yer ve süreleriyle önceden tespit edilmiş; öğrencilerin tespit edilen sınırlarda durup durmadıkları ve durak sürelerinin istenilen ölçüde olup olmadığı belirlenmiştir.

Sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisinin sağlıklı yansıtılıp yansıtılmadığını tespit etmek amacıyla öğrencilere okutulan metindeki kelime ve kelime öbeklerinin anlam boyutu, metnin bütünü içinde değerlendirilmiş ve böylece, cümlelerde vurgulanması gereken anahtar kelimeler bulunmuştur. Öğrencilerin cümlelere ait vurgu ve tonlamaları, parçalarüstü birimleri çözümleyici Praat 3.8.47 programıyla değerlendirilmiş ve veriler, uzmana ait verilerle karşılaştırılmıştır. Böylelikle öğrencilerin, metnin anlam bütünlüğü çerçevesinde olması gereken vurgu ve tonları üretip üretemedikleri tespit edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı ve alt problemleri doğrultusunda toplanan verilerin, prosodik unsurları çözümleyici programlarla analizi sonucu elde edilen bulgulara ve ilgili yorumlara yer verilmiştir. Alt problemler doğrultusunda ulaşılan bulgular, iki ana başlık altında ele alınıp değerlendirilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Alt Problem: Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencileri, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonlarla doğru olarak yansıtıyorlar mı?

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğrencilere ve uzmana okutulan öyküleyici metinde geçen ve öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonlarla doğru olarak yansıtma becerilerini ölçeceği düşünülen cümlelerin ses kayıtları, Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atilla Kırıl Fonetik Laboratuvarı'nda, Praat 3.8.47 programıyla analiz edilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 1: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki ton oranları

BİR ŞEY SÖYLEMEYECEK MİSİN?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
bir	10	63	27	yükselen
şey	80	10	10	alçalan
söy	73	0	27	alçalan
le	0	90	10	yükselen
me	77	13	10	alçalan
ye	100	0	0	alçalan
cek	80	3	17	alçalan
mi	57	3	40	alçalan
sin	37	10	53	yükselen

Metinde, oğlunun geceleri geç gelmesi karşısında telâşlanan ve eşinden, bu durumu engellemek için bir şeyler yapmasını isteyen annenin endişesi ve üzüntüsü, “Bir şey söylemeyecek misin? Bu üçüncü oluyor. Ne yapacağız?” cümleleriyle ifade edilmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi uzman, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki “bir” sözcüğü ile “-le” ve “-sin hecelerinde yükselen ton üretirken, diğer hecelerde, cümlede hâkim olan endişe ve üzüntü duygusuna uygun şekilde alçalan ton üretmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “-sin” hecesinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde % 89 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 2: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki ton oranları

BİR ŞEY SÖYLEMEYECEK MİSİN?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
bir	10	73	17	yükselen
şey	84	13	3	alçalan
söy	80	7	13	alçalan
le	3	97	0	yükselen
me	87	3	10	alçalan
ye	90	7	3	alçalan
cek	70	0	30	alçalan
mi	60	13	27	alçalan
sin	57	10	33	yükselen

Tablo 2’de görüldüğü gibi, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki “-sin” hecesinde uzman yükselen ton üretirken, mezun öğrenciler alçalan tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde % 89 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin, % 89 oranında uzmanla aynı tonları ürettikleri görülmektedir. Ancak, mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerleri, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerlerinden daha yüksektir.

Tablo 3: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki vurgu oranları

BİR ŞEY SÖYLEMEYECEK MİSİN?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
bir	3	0	17	80	alt
şey	37	20	17	26	ikincil
söy	3	17	17	63	alt
le	17	33	26	24	üçüncül
me	27	20	17	36	birincil
ye	0	10	3	87	alt
cek	10	0	0	90	alt
mi	3	0	3	94	alt
sin	0	0	0	100	alt

Tablo 3’te görüldüğü gibi, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde uzman, birincil vurguyu, olumsuzluk ifade eden “-me” hecesine; ikincil vurguyu, “şey” sözcüğüne ve üçüncül vurguyu, “-le” hecesine yapmıştır. Olumsuzluk eki olan “-me”, söz konusu cümlede anlamı etkileyen bir hecedir. Aynı isteği ifade eden “Bir şey söylesene!” cümlesinden farklı olarak, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde, “Niçin bekliyorsun? Haydi, bir şey söyle!” anlamı bulunmakta; istek ve endişe, daha kuvvetli bir şekilde ifade edilmektedir. Uzman birincil vurguyu “-me” hecesine yaparak, cümlenin taşıdığı duyguyu doğru olarak yansıtmıştır. Uzmanın ikincil vurguyu yaptığı “şey” sözcüğü, başka bir varlığın yerini tutan, belirsizlik ifade eden bir kelimedir. Söz konusu cümlede bulunan “şey” sözcüğü belirsizlik ifade etmesine rağmen, söyleme eylemi gerçekleştiğinde, annenin, endişelerine son vereceğini ümit ettiği önemli bir unsurdur. Bu sebeple “şey” sözcüğünün vurgulanması, annenin içinde bulunduğu ruh hâlinin yansıtılabilmesi bakımından önemlidir. Uzmanın üçüncül vurguyu yaptığı “-le” hecesi, isimden fiil yapma ekidir

ve gerçekleştirilmesi istenen fiili oluşturmaktadır. Eyleme üçüncül vurgunun yapılması da, isteği ön plâna çıkarmaktadır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “şey” sözcüğünde; ikincil ve üçüncül vurgu oranlarının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-le” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Uzmanın birincil vurgu yaptığı “-me” hecesinde ise, alt vurgu en yüksek orana sahiptir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde, cümlenin taşıdığı anlama uygun tonlama yapmalarına rağmen, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 4: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesindeki vurgu oranları

BİR ŞEY SÖYLEMEYECEK MİSİN?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
bir	7	0	3	90	alt
şey	30	20	30	20	ikincil
söy	0	3	20	77	alt
le	17	48	10	25	üçüncül
me	37	20	13	30	birincil
ye	3	3	18	76	alt
cek	3	3	3	91	alt
mi	0	0	0	100	alt
sin	3	3	3	91	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-me” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın

üçüncül vurgu yaptığı “-le” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “şey” sözcüğünde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3 ve tablo 4’te görüldüğü gibi, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-me” hecesinde; birinci sınıf öğrencileri yüksek oranda alt vurgu yaparken, mezun öğrenciler yüksek oranda birincil vurgu yapmışlardır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Bir şey söylemeyecek misin?” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, birinci sınıf öğrencilerinden daha iyi yansıtabildikleri söylenebilir.

Tablo 5: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki ton oranları

BU ÜÇÜNCÜ OLUYOR.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
bu	17	50	33	yükselen
ü	33	43	23	alçalan
çün	80	3	17	alçalan
cü	13	67	20	alçalan
o	97	0	3	alçalan
lu	73	7	20	alçalan
yor	70	3	7	alçalan

Tablo 5’te görüldüğü gibi uzman, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki “bu” sözcüğünde yükselen ton üretirken, diğer hecelerde alçalan ton üretmiştir. Oğlunun eve üçüncü kez geç gelmesiyle telâşlanan ve üzülen annenin duygularını yansıtan cümlede, “geç gelme” eyleminin yerini tutan “bu” sözcüğünde yükselen ton üretilmesiyle, eylem karşısında duyulan endişe yansıtılmıştır. Diğer hecelerde ise, cümlede genel olarak hâkim olan üzüntü duygusuna uygun şekilde alçalan ton üretilmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “ü” ve “-cü” hecelerinde yükselen tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesinde % 71 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 6: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki ton oranları

BU ÜÇÜNCÜ OLUYOR.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
bu	30	67	3	yükselen
ü	37	26	37	alçalan
çün	90	0	10	alçalan
cü	20	70	10	alçalan
o	100	0	0	alçalan
lu	90	3	7	alçalan
yor	80	13	7	alçalan

Tablo 6’da görüldüğü gibi, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki “-cü” hecesinde uzman alçalan ton üretirken; mezun öğrenciler, yüksek oranda yükselen ton üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesinde % 86 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencilerinin yüksek oranda ürettikleri tonlar, “ü” ve “-cü” heceleri dışındaki tüm hecelerde, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Mezun öğrencilerin yüksek oranda ürettikleri tonlar ise, sadece “-cü” hecesinde uzmandan

farklıdır. Mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerleri de, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerlerinden daha yüksektir.

Tablo 7: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki vurgu oranları

BU ÜÇÜNCÜ OLUYOR.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
bu	20	14	33	33	birincil
ü	10	10	20	60	alt
çün	23	13	17	47	üçüncül
cü	33	27	10	30	ikincil
o	8	33	14	45	alt
lu	3	3	3	90	alt
yor	3	0	3	94	alt

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesinde uzman, birincil vurguyu, “bu” sözcüğüne; ikincil vurguyu, “-cü” hecesine ve üçüncül vurguyu, “-çün” hecesine yapmıştır. Cümlede öznenin yerini tutan “bu” sözcüğü, annenin endişelenmesine ve üzülmesine sebep olan “geç gelme” eylemini belirten önemli bir unsurdur. Dolayısıyla “bu” sözcüğüne birincil vurgunun yapılması, annenin içinde bulunduğu ruh hâlinin sebebini ön plâna çıkarmaktadır. Oğlunun eve üçüncü kez geç geliyor olması, annenin endişe ve üzüntüsünü arttırmaktadır. Uzman, eylemin tekrar edildiğini belirten “-üncü” ekinin bulunduğu “-çün” hecesine üçüncül, “-cü” hecesine ikincil vurgu yaparak, annenin endişe ve üzüntüsünün arttığını ön plâna çıkarmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-cü” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “o” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın

birincil vurgu yaptığı “bu” sözcüğünde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “Bu üçüncü oluyor.” cümlesinde, cümlenin taşıdığı anlama uygun tonlama yapmalarına rağmen, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 8: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Bu üçüncü oluyor.” cümlesindeki vurgu oranları

BU ÜÇÜNCÜ OLUYOR.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
bu	34	3	23	40	birincil
ü	3	13	10	74	alt
çün	31	17	17	35	üçüncül
cü	13	40	20	27	ikincil
o	13	17	23	47	alt
lu	6	7	7	80	alt
yor	0	3	0	97	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “bu” sözcüğünde; ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-cü” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın birincil vurgu yaptığı “bu sözcüğü ile alt vurgu yaptığı “o” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Bu üçüncü oluyor.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, birinci sınıf öğrencilerinden daha iyi yansıtabildikleri söylenebilir.

Tablo 9: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki ton oranları

NE YAPACAĞIZ?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ne	0	83	17	yükselen
ya	60	30	10	alçalan
pa	93	0	7	alçalan
ca	53	7	40	alçalan
ğiz	26	37	37	alçalan

Tablo 9’da görüldüğü gibi uzman, “Ne yapacağız?” cümlesindeki “ne” sözcüğünde yükselen ton üretirken, diğer hecelerde alçalan ton üretmiştir. Cümleye soru anlamı katan “ne” sözcüğünde yükselen ton üretilerek, soru ön plâna çıkarılmıştır. Oğlunun eve üçüncü kez geç gelmesi sebebiyle telâşlanan ve üzülen annenin, çaresiz bir şekilde eşinden yardım istediği bu cümlede, hâkim olan üzüntü duygusuna uygun bir şekilde alçalan tonlar üretilmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “-ğiz” hecesinde yükselen ve düz tonları daha yüksek oranda üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Ne yapacağız?” cümlesinde % 80 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 10: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki ton oranları

NE YAPACAĞIZ?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ne	0	100	0	yükselen
ya	67	23	10	alçalan
pa	90	3	7	alçalan
ca	70	17	13	alçalan
ğız	33	47	20	alçalan

Tablo 10’da görüldüğü gibi, “Ne yapacağız?” cümlesindeki “-ğız” hecesinde uzman alçalan ton üretirken, mezun öğrenciler yükselen tonu daha yüksek oranda üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Ne yapacağız?” cümlesinde % 80 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin “-ğız” hecesi dışındaki tüm hecelerde daha yüksek oranda ürettikleri tonların, uzmanın ürettiği tonlarla aynı olduğu görülmektedir. Ancak, mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdeler değeri, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdeler değeriinden daha yüksektir.

Tablo 11: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki vurgu oranları

NE YAPACAĞIZ?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ne	47	33	10	10	birincil
ya	43	44	10	3	ikincil
pa	3	20	60	17	üçüncül
ca	0	0	10	90	alt
ğız	7	3	10	80	alt

Tablo 11’de görüldüğü gibi uzman, “Ne yapacağız?” cümlesinde birincil vurguyu, “ne” sözcüğüne; ikincil vurguyu, “ya” hecesine ve üçüncül vurguyu, “-pa” hecesine yapmıştır. Uzman, cümleye soru anlamı katan ve öznenin yerini tutan “ne” sözcüğüne birincil vurgu yaparak, eşinden yardım isteyen annenin çaresizliğini ve endişesini ön plâna çıkarmıştır. Uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-ya” hecesi ve üçüncül vurgu yaptığı “-pa” hecesi eylemin kökünde bulunduğu için; bu hecelere vurgu yapılarak, gerçekleşmesi istenen eylem ön plâna çıkarılmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “ne” sözcüğünde; ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “ya” hecesinde; üçüncül vurgu oranının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-pa” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yüksek oranda birincil, ikincil ve üçüncül vurgu yaptıkları heceler, uzmanın birincil, ikincil ve üçüncül vurgu yaptığı hecelerle aynıdır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “Ne yapacağız?” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı bir şekilde yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 12: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne yapacağız?” cümlesindeki vurgu oranları

NE YAPACAĞIZ?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ne	17	63	10	10	birincil
ya	60	20	10	10	ikincil
pa	13	10	67	10	üçüncül
ca	0	7	0	93	alt
ğız	10	0	13	77	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “ya” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “ne” sözcüğünde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-pa” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri birincil, ikincil ve üçüncül vurguları yüksek oranda uzmanla aynı hecelere yaparken; mezun öğrenciler, sadece üçüncül vurguyu uzmanla aynı heceye yapmışlardır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Ne yapacağız?” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, mezun öğrencilerden daha iyi yansıtabildikleri söylenebilir.

Tablo 13: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki ton oranları

FAZLA SERT DAVRANMA.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
faz	20	53	27	düz
la	23	57	20	yükselen
sert	90	3	7	alçalan
dav	57	3	40	düz
ran	67	23	10	alçalan
ma	94	3	3	alçalan

Metinde, geceleri eve geç gelen oğlu için endişelenen anne, onunla konuşacak olan eşini, fazla sert davranmaması için uyarmaktadır. Cümle emir ifadesi taşımakta, aynı zamanda, oğlunun incitilmemesini isteyen annenin duygularını yansıtmaktadır.

Tablo 13’te görüldüğü gibi uzman, “Fazla sert davranma.” cümlesindeki “faz” ve “dav” hecelerinde düz ton, “-la” hecesinde yükselen ton, “sert” sözcüğü ile “-ran” ve “-ma” hecelerinde ise alçalan ton üretmiştir. Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “faz” hecesinde yükselen, “dav” hecesinde alçalan tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Fazla sert davranma.” cümlesinde % 67 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 14: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki ton oranları

FAZLA SERT DAVRANMA.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzman Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
faz	23	30	47	düz
la	30	57	13	yükselen
sert	70	3	27	alçalan
dav	77	6	17	düz
ran	67	20	13	alçalan
ma	93	0	7	alçalan

Tablo 14’te görüldüğü gibi, “Fazla sert davranma.” cümlesindeki “dav” hecesinde uzman düz ton üretirken, mezun öğrenciler yüksek oranda alçalan ton üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Fazla sert davranma.” cümlesinde % 83 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin, % 67, mezun öğrencilerin % 83 oranında uzmanla aynı tonları ürettikleri görülmektedir. Ancak, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerleri, mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerlerinden daha yüksektir.

Tablo 15: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki vurgu oranları

FAZLA SERT DAVRANMA.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
faz	7	7	13	73	alt
la	27	50	0	23	birincil
sert	53	23	17	7	ikincil
dav	0	7	36	57	alt
ran	13	10	34	43	üçüncül
ma	0	3	0	97	alt

Tablo 15’te görüldüğü gibi, “Fazla sert davranma.” cümlesinde uzman, birincil vurguyu, “-la” hecesine; ikincil vurguyu, “sert” sözcüğüne ve üçüncül vurguyu, “-ran” hecesine yapmıştır. Oğlunun geceleri eve geç gelmesi sebebiyle endişelenen anne, eşinin bu duruma engel olmasını istemekte; fakat oğlunu çok sevdiği için, onun incitilmesini istememektedir. Uzman, “davranmak” fiilini durum yönünden belirten “fazla sert” ifadesinde miktar belirten “fazla” sözcüğündeki “-la” hecesine birincil vurgu ve “sert” sözcüğüne ikincil vurgu yaparak, annenin, oğluna nasıl davranılmasını istemediğini ön plâna çıkarmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “sert” sözcüğünde; ikincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-la” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “-dav” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “Fazla sert davranma.” cümlesinde, sağlıklı tonlar üretmelerine rağmen, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 16: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fazla sert davranma.” cümlesindeki vurgu oranları

FAZLA SERT DAVRANMA.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
faz	16	13	34	37	alt
la	33	37	13	17	birincil
sert	37	24	17	22	ikincil
dav	7	10	13	70	alt
ran	7	13	20	60	üçüncül
ma	0	3	3	94	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “sert” sözcüğünde; ikincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-la” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “faz” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15 ve 16’da görüldüğü gibi, birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin yüksek oranda birincil, ikincil ve üçüncül vurgu yaptıkları heceler, uzmanın vurgu yaptığı hecelerden farklıdır. Buna bağlı olarak öğrencilerin, “Fazla sert davranma.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 17: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki ton oranları

NE DE OLSA ARTIK...				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ne	30	50	20	alçalan
de	74	3	23	alçalan
ol	60	10	30	alçalan
sa	80	20	0	yükselen
ar	54	23	23	yükselen
tık	54	23	23	alçalan

Metinde, eşinin oğluna fazla sert davranmamasını isteyen anne, sözlerine, “Ne de olsa artık oğlumuz büyüdü, bir delikanlı oldu.” diyerek devam etmek istemiştir. Ancak, onun gözünde hâla küçük bir çocuk olan oğlunun büyüdüğünü, değişebileceğini kabullenemediği için duygulanarak sözlerini tamamlayamamıştır.

Tablo 17’de görüldüğü gibi, uzman, “Ne de olsa artık...” cümlesindeki “-sa” ve “ar” hecelerinde yükselen ton üretirken; diğer hecelerde, annenin içinde bulunduğu karmaşık ve çaresiz ruh hâline uygun olarak alçalan tonlar üretmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “ne” sözcüğünde yükselen, “-sa” ve “ar” hecelerinde alçalan tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Ne de olsa artık...” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 18: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki ton oranları

NE DE OLSA ARTIK...				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ne	30	33	37	alçalan
de	86	7	7	alçalan
ol	53	10	37	alçalan
sa	77	6	17	yükselen
ar	13	33	54	yükselen
tık	46	27	27	alçalan

Tablo 18’de görüldüğü gibi, mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “ne” sözcüğünde düz, “-sa” hecesinde alçalan ve “ar” hecesinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Ne de olsa artık...” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin yüksek oranda ürettikleri tonların, % 50 oranında, uzmanın ürettiği tonlarla aynı olduğu görülmektedir.

Tablo 19: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki vurgu oranları

NE DE OLSA ARTIK...					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmanın Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ne	28	43	13	16	birincil
de	10	37	33	20	ikincil
ol	0	0	13	87	alt
sa	36	17	17	30	alt
ar	3	0	3	94	üçüncül
tık	23	3	21	53	alt

Tablo 19’da görüldüğü gibi, “Ne de olsa artık...” cümlesinde uzman, birincil vurguyu, “ne” sözcüğüne; ikincil vurguyu, “de” sözcüğüne ve üçüncül vurguyu, “-ar” hecesine yapmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-sa” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “ne” sözcüğünde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “de” sözcüğünde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Ne de olsa artık...” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 20: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ne de olsa artık...” cümlesindeki vurgu oranları

NE DE OLSA ARTIK...					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ne	43	30	7	20	birincil
de	30	43	23	4	ikincil
ol	0	7	17	76	alt
sa	3	14	17	66	alt
ar	0	3	10	87	üçüncül
tık	24	3	26	47	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “ne” sözcüğünde; ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “de” sözcüğünde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “-tık” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri birincil, ikincil ve üçüncül vurguları yüksek oranda uzmandan farklı hecelere yaparken; mezun öğrenciler, birincil ve ikincil vurguları uzmanla aynı hecelere yapmışlardır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Ne de olsa artık...” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, birinci sınıf öğrencilerinden daha iyi yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 21: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki ton oranları

İÇİM BİR TUHAFTI.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
i	70	10	20	alçalan
çim	77	3	20	alçalan
bir	43	7	50	alçalan
tu	73	0	27	yükselen
haf	66	7	27	yükselen
tı	60	13	27	alçalan

Metinde baba, uyuyan oğlunu seyrederken, onu hâla eski günlerdeki küçük oğlu gibi görmektedir. Ancak, büyüyen oğullarının yavaş yavaş kendilerinden uzaklaştığının da farkındadır. Bu sebeple, oğlunun yanında olmasına rağmen, kendisini ondan uzak hissetmekte ve üzülmemektedir. Metinde geçen “İçim bir tuhaftı. Ona bakamıyordum; fakat onunla doluydum.” cümleleriyle, babanın karmaşık duyguları yansıtılmıştır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi uzman, “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki “tu” ve “-haf” hecelerinde yükselen ton üretirken, diğer hecelerde alçalan ton üretmiştir. Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “bir” sözcüğünde düz, “-tu” ve “-haf” hecelerinde alçalan tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “İçim bir tuhaftı.” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 22: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki ton oranları

İÇİM BİR TUHAFTI.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
i	63	23	14	alçalan
çim	87	0	13	alçalan
bir	27	3	70	alçalan
tu	90	0	10	yükselen
haf	60	10	30	yükselen
tı	57	7	36	alçalan

Tablo 22’de görüldüğü gibi mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “bir” sözcüğünde düz, “tu” ve “-haf” hecelerinde alçalan tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “İçim bir tuhaftı.” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin, % 50 oranında uzmanla aynı tonları ürettikleri görülmektedir. Ancak, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdeler değeri, mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdeler değerlerinden daha yüksektir.

Tablo 23: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki vurgu oranları

İÇİM BİR TUHAFTI.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
i	3	10	7	80	alt
çim	73	7	3	17	birincil
bir	0	60	17	23	ikincil
tu	14	6	57	23	alt
haf	0	17	13	70	üçüncül
tı	10	0	3	87	alt

Tablo 23’te görüldüğü gibi uzman, “İçim bir tuhaftı.” cümlesinde birincil vurguyu, “-çim” hecesine; ikincil vurguyu, “bir” sözcüğüne ve üçüncül vurguyu, “tu” hecesine yapmıştır. Oğlunu hâlâ küçük bir çocuk olarak gören baba, onun büyüdüğünü kabullenmekle birlikte, kendisinden uzaklaşmasına üzülmemektedir. Bu sebeple de karmaşık duygular içindedir. “İçim bir tuhaftı.” Cümlesinde uzman, iyelik ekinin bulunduğu “-çim” hecesine birincil vurgu yaparak, babaya ait olan üzüntüyü ön plâna çıkarmıştır. Belirsizlik ifade eden “bir” sözcüğüne ikincil vurgu yapılması ise, hem karmaşık duyguları belirtmekte, hem de “tuhaflık” ifadesini pekiştirmektedir.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-çim” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “bir” sözcüğünde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “-tu” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “İçim bir tuhaftı.” cümlesinde, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 24: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İçim bir tuhaftı.” cümlesindeki vurgu oranları

İÇİM BİR TUHAFTI.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
i	17	27	3	53	alt
çim	40	13	10	37	birincil
bir	10	6	27	57	ikincil
tu	27	27	10	36	alt
haf	0	27	27	46	üçüncül
tı	6	0	23	71	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-çim” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-i” ve “tu” heceleri ile alt vurgu yaptığı “-haf” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “bir” kelimesi ile üçüncül vurgu yaptığı “-haf” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri birincil ve ikincil vurguları, yüksek oranda uzmanla aynı hecelere yapmışlardır. Mezun öğrenciler ise, birincil vurguyu yüksek oranda uzmanla aynı heceye yaparken, üçüncül vurguyu, uzmanın üçüncül ve alt vurgu yaptığı hecelere eşit oranda yapmışlardır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “İçim bir tuhaftı.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla mezun öğrencilerden daha iyi yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 25: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki ton oranları

ONA BAKAMIYORDUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
o	13	63	24	yükselen
na	30	50	20	alçalan
ba	70	13	17	alçalan
ka	87	10	3	alçalan
mı	100	0	0	alçalan
yor	97	0	3	alçalan
dum	47	10	43	alçalan

Metinde baba, uyuyan oğlunun başucunda otururken, küçükken tifo hastalığına yakalandığı sırada da onun başında beklediğini hatırlamaktadır. O zaman olduğu gibi, çok sevdiği oğlu için endişelidir ve onun büyüyerek değişmesi, kendisinden uzaklaşması sebebiyle tuhaf duygular içindedir. Tablo 25’te görüldüğü gibi, uzman, “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki “o” hecesinde yükselen ton üretirken, cümlede hâkim olan endişe ve belirsiz hüznün duygusuna uygun bir şekilde, diğer hecelerde alçalan ton üretmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak, “-na” hecesinde yükselen tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunun dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, “Ona bakamıyordum.” cümlesinde % 86 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 26: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki ton oranları

ONA BAKAMIYORDUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
o	3	73	24	yükselen
na	47	47	6	alçalan
ba	67	0	33	alçalan
ka	90	3	7	alçalan
mı	100	0	0	alçalan
yor	90	0	10	alçalan
dum	33	10	57	alçalan

Tablo 26’da görüldüğü gibi mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “-yor” hecesinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. “-na” hecesinde ise, alçalan ve yükselen tonları eşit oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Ona bakamıyordum.” cümlesinde % 86 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin yüksek oranda ürettikleri tonların, % 86 oranında, uzmanın ürettiği tonlarla aynı olduğu görülmektedir.

Tablo 27: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki vurgu oranları

ONA BAKAMIYORDUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
o	10	7	17	66	ikincil
na	41	33	13	13	birincil
ba	13	20	37	30	alt
ka	33	33	20	14	üçüncül
mı	0	7	10	83	alt
yor	0	0	0	100	alt
dum	3	0	3	94	alt

Tablo 27’de görüldüğü gibi uzman, “Ona bakamıyordum.” cümlesinde birincil vurguyu, “-na” hecesine; ikincil vurguyu, “o” hecesine ve üçüncül vurguyu, “-ka” hecesine yapmıştır. Uzman, yönelme ekinin bulunduğu “-na” hecesine birincil, “oğlun” yerini tutan “o” hecesine ikincil vurgu yaparak, babanın kendisi için endişelendiği şahsı ön plâna çıkarmıştır. Yeterlilik belirten “-a” ekinin bulunduğu “ka” hecesine üçüncül vurgu yaparak ise, babanın oğluna bakmak istediğini, fakat içinde bulunduğu duygular sebebiyle bunu başaramadığını vurgulamıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-na” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-na” hecesi ile üçüncül vurgu yaptığı “-ka” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “ba” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Ona bakamıyordum.” cümlesinde, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 28: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ona bakamıyordum.” cümlesindeki vurgu oranları

ONA BAKAMIYORDUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
o	3	27	23	47	ikincil
na	60	10	13	17	birincil
ba	3	20	38	39	alt
ka	25	27	20	28	üçüncül
mı	3	10	3	84	alt
yor	3	0	3	94	alt
dum	3	6	0	91	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-na” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “o” hecesi ile üçüncül vurgu yaptığı “-ka” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “ba” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Ona bakamıyordum.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 29: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” cümlesindeki ton oranları

FAKAT ONUNLA DOLUYDUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
fa	46	27	27	alçalan
kat	63	30	7	yükselen
o	37	23	40	alçalan
nun	30	27	43	alçalan
la	94	3	3	alçalan
do	84	3	13	alçalan
luy	63	3	34	alçalan
dum	43	7	50	alçalan

Metinde, büyüyen oğullarının değişerek kendilerinden uzaklaşması sebebiyle karmaşık duygular içinde olan baba, oğluna duyduğu derin sevgiyi “Fakat onunla doluydum.” cümlesiyle ifade etmiştir.

Tablo 29’da görüldüğü gibi, uzman, “Fakat onunla doluydum.” cümlesindeki “-kat” hecesinde yükselen ton üretirken, diğer hecelerde alçalan ton üretmiştir. Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak “-kat” hecesinde alçalan tonu; “o”, “-nun” ve “-dum” hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Fakat onunla doluydum.” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 30: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” Cümlesindeki ton oranları

FAKAT ONUNLA DOLUYDUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
fa	43	17	40	alçalan
kat	47	40	13	yükselen
o	30	20	50	alçalan
nun	60	33	7	alçalan
la	97	0	3	alçalan
do	77	3	20	alçalan
luy	40	0	60	alçalan
dum	17	3	80	alçalan

Tablo 30’da görüldüğü gibi, mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “-kat” hecesinde alçalan tonu; “o”, “-luy” ve “-dum” hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, mezun öğrencilerin, “Fakat onunla doluydum.” cümlesinde % 50 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin yüksek oranda ürettikleri tonların, % 50 oranında, uzmanın ürettiği tonlarla aynı olduğu görülmektedir.

Tablo 31: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” cümlesindeki vurgu oranları

FAKAT ONUNLA DOLUYDUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
fa	20	27	17	36	üçüncül
kat	63	23	3	11	alt
o	3	7	27	63	birincil
nun	7	23	30	40	ikincil
la	0	17	10	73	alt
do	7	0	10	83	alt
luy	0	3	0	97	alt
dum	0	0	3	97	alt

Babanın oğluna duyduğu derin sevgiyi ifade eden “Fakat onunla doluydum.” cümlesinde uzman, birincil vurguyu “o” hecesine, ikincil vurguyu “-nun” hecesine, üçüncül vurguyu “fa” hecesine yapmıştır. Uzman, oğlun yerini tutan “o” hecesine birincil vurgu yaparak, baba için oğlunun önemli olduğunu belirtmiştir.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-kat” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “fa” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-nun” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Fakat onunla doluydum.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 32: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Fakat onunla doluydum.” Cümlesindeki vurgu oranları

FAKAT ONUNLA DOLUYDUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
fa	20	43	23	14	alt
kat	67	17	3	13	birincil
o	0	7	10	83	üçüncül
nun	0	17	36	47	ikincil
la	3	0	7	90	alt
do	10	3	7	80	alt
luy	0	10	7	83	alt
dum	0	3	7	90	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-kat” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “fa” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-nun” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri birincil, ikincil ve üçüncül vurguları yüksek oranda uzmandan farklı hecelere yaparken; mezun öğrenciler, birincil vurguyu uzmanla aynı heceye yapmışlardır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Fakat onunla doluydum.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, birinci sınıf öğrencilerinden daha iyi yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 33: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyorum muym?” cümlesindeki ton oranları

BEN SANKİ BÜTÜN BU ŞEYLERİN SENİN KALBİNİ NASIL SIZLATTIĞINI BİLMİYOR MUYUM?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ben	3	80	17	yükselen
san	70	3	27	alçalan
ki	77	13	10	alçalan
bü	30	43	27	alçalan
tün	90	0	10	alçalan
bu	50	17	33	alçalan
şey	97	0	3	alçalan
le	23	20	57	düz
rin	10	67	23	yükselen
se	64	23	13	yükselen
nin	17	53	30	düz
kal	93	0	7	alçalan
bi	3	50	47	yükselen
ni	0	60	40	düz
na	20	40	40	yükselen
sıl	87	10	3	alçalan
sız	77	3	20	alçalan
lat	57	6	37	alçalan
tı	40	7	53	alçalan
ğı	40	7	53	alçalan
nı	63	10	27	düz
bil	27	60	13	yükselen
mi	90	3	7	alçalan
yor	94	3	3	alçalan
mu	57	0	43	alçalan
yum	37	3	60	alçalan

Tablo 33'te görüldüğü gibi, uzman, "Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?" cümlesindeki "ben" kelimesi ile "-rin", "-se", "-bi", "-na" ve "-bil" hecelerinde yükselen ton; "-le", "-nin", "-ni" ve "-nı" hecelerinde düz ton; diğer hecelerde ise, alçalan ton üretmiştir. İçsel bir konuşma olan "Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?" cümlesinde, baba; büyüyerek evden uzaklaşmaya başlayan oğlunun duygularını, içinde bulunduğu durumu anladığını ifade etmekte, onun duygularına ortak olmaktadır.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak, "bü", "-nin" ve "-ni" hecelerinde yükselen tonu; "se" ve "-nı" hecelerinde alçalan tonu; "-tı", "-ğı" ve "-yum" hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak, birinci sınıf öğrencilerinin, "Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyor muyum?" cümlesinde % 69 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 34: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyorum muyum?” cümlesindeki ton oranları

BEN SANKİ BÜTÜN BU ŞEYLERİN SENİN KALBİNİ NASIL SIZLATTIĞINI BİLMİYOR MUYUM?				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
ben	13	67	20	yükselen
san	63	7	30	alçalan
ki	90	10	0	alçalan
bü	34	33	33	alçalan
tün	83	7	10	alçalan
bu	63	17	20	alçalan
şey	100	0	0	alçalan
le	40	7	53	düz
rin	23	47	30	yükselen
se	50	23	27	yükselen
nin	30	37	33	Düz
kal	93	0	7	alçalan
bi	26	37	37	yükselen
ni	16	37	47	düz
na	20	47	33	yükselen
sıl	80	0	20	alçalan
sız	94	3	3	alçalan
lat	63	0	37	alçalan
tı	60	0	40	alçalan
ğı	60	0	40	alçalan
nı	64	3	33	düz
bil	13	77	10	yükselen
mi	97	3	0	alçalan
yor	97	0	3	alçalan
mu	43	3	54	alçalan
yum	30	3	67	alçalan

Tablo 34’te görüldüğü gibi mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “se” ve “-nı” hecelerinde alçalan tonu; “-nin” hecesinde yükselen tonu; “mu” ve “-yum” hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum?” cümlesinde % 81 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin, % 69, mezun öğrencilerin % 81 oranında uzmanla aynı tonları ürettikleri görülmektedir.

Tablo 35: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyorum muym?” cümlesindeki vurgu oranları

BEN SANKİ BÜTÜN BU ŞEYLERİN SENİN KALBİNİ NASIL SIZLATTIĞINI BİLMİYOR MUYUM?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ben	3	7	3	87	alt
san	18	23	13	46	alt
ki	10	7	13	70	alt
bü	0	0	4	96	alt
tün	40	17	10	33	üçüncül
bu	0	4	0	96	alt
şey	10	7	7	76	birincil
le	0	0	0	100	alt
rin	3	0	7	90	ikincil
se	3	7	3	87	alt
nin	0	3	10	87	alt
kal	7	0	10	83	alt
bi	0	0	0	100	alt
ni	0	0	0	100	alt
na	0	3	7	90	alt
sıl	0	0	0	100	alt
sız	0	3	0	97	alt
lat	0	0	0	100	alt
tı	0	0	0	100	alt
ğı	0	0	0	100	alt
nı	0	0	0	100	alt
bil	3	13	13	71	alt
mi	3	7	0	90	alt
yor	0	0	0	100	alt
mu	0	0	0	100	alt
yum	0	0	0	100	alt

Tablo 35’te görüldüğü gibi, “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum?” cümlesinde uzman, birincil vurguyu, oğlunun kalbini sızlattığını düşündüğü “şey” kelimesine; ikincil vurguyu “-rin” hecesine; üçüncül vurguyu “-tün” hecesine yapmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-tün” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “san” hecesinde; üçüncül vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “san” ve “-ki” hecelerinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum?” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 36: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığımı bilmiyorum muyum?” cümlesindeki vurgu oranları

BEN SANKİ BÜTÜN BU ŞEYLERİN SENİN KALBİNİ NASIL SIZLATTIĞINI BİLMİYOR MUYUM?					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
ben	7	13	10	70	alt
san	10	18	17	55	alt
ki	10	10	3	77	alt
bü	0	3	0	97	alt
tün	37	7	10	46	üçüncül
bu	0	0	0	100	alt
şey	3	10	0	87	birincil
le	3	0	7	90	alt
rin	0	3	0	97	ikincil
se	0	0	0	100	alt
nin	3	0	3	94	alt
kal	7	3	7	83	alt
bi	0	3	0	97	alt
ni	0	0	0	100	alt
na	0	3	3	96	alt
sıl	7	0	17	76	alt
sız	0	7	0	93	alt
lat	0	0	7	93	alt
tı	0	0	0	100	alt
ğı	0	0	0	100	alt
nı	0	0	0	100	alt
bil	10	10	13	67	alt
mi	3	10	3	84	alt
yor	0	0	0	100	alt
mu	0	0	0	100	alt
yum	0	0	0	100	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-tün” hecesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-san” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “-san” ve “-sıl” hecelerinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin vurgu oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem mezun öğrencilerin birincil, ikincil ve üçüncül vurguları, yüksek oranda uzmandan farklı hecelere yaptıkları; “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum?” cümlesinde, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıtamadıkları görülmektedir.

Tablo 37: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki ton oranları

İŞTE GÖZLERİMİ BİR TÜRLÜ YÜZÜNE ÇEVİREMİYORUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
iş	53	17	30	alçalan
te	73	27	0	alçalan
göz	83	7	10	alçalan
le	17	30	53	düz
ri	7	30	63	düz
mi	23	50	27	alçalan
bir	17	50	33	yükselen
tür	90	0	10	alçalan
lü	43	27	30	alçalan
yü	70	3	27	alçalan
zü	13	50	37	yükselen
ne	23	30	47	alçalan
çe	87	0	13	alçalan
vi	33	27	40	yükselen
re	50	20	30	alçalan
mi	93	0	7	alçalan
yo	83	0	17	alçalan
rum	27	7	66	alçalan

Metinde baba, büyüyen oğlunun, hâla kendilerine en çok ait olduğu günlerdeki gibi kalmasını istediğini ve değişebileceğini aklının almadığını söylemektedir. İçsel bir konuşma olan “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum. Sana bakamıyorum.” cümlelerinde, oğlundaki değişikliği görmenin, kendisine hüznün verdiğini ve bu durumu kabullenmenin zor bir şey olduğunu anlatmaktadır.

Tablo 37’de görüldüğü gibi, uzman, “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki “bir” kelimesinde yükselen ton; “-le” ve “-ri” hecelerinde düz ton; diğer hecelerde ise, cümlede hâkim olan hüznün duygusuna uygun olarak alçalan ton üretmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak, “-mi” hecesinde yükselen tonu; “-ne”, “-vi” ve “-rum” hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesinde % 78 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 38: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki ton oranları

İŞTE GÖZLERİMİ BİR TÜRLÜ YÜZÜNE ÇEVİREMİYORUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
iş	53	13	34	alçalan
te	70	10	20	alçalan
göz	70	10	20	alçalan
le	23	50	27	düz
ri	14	43	43	düz
mi	43	23	34	alçalan
bir	10	77	13	yükselen
tür	93	0	7	alçalan
lü	40	17	43	alçalan
yü	43	10	47	alçalan
zü	20	37	43	yükselen
ne	17	40	43	alçalan
çe	93	0	7	alçalan
vi	47	13	40	yükselen
re	70	0	30	alçalan
mi	90	0	10	alçalan
yo	83	0	17	alçalan
rum	37	3	60	alçalan

Tablo 38’de görüldüğü gibi mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “-le” hecesine yükselen tonu; “-vi” hecesinde alçalan tonu; “-lü”, “yü”, “-zü”, “-ne” ve “-rum” hecelerinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “İşte gözlerimi bir türlü

yüzüne çeviremiyorum.” cümlesinde % 61 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin % 78, mezun öğrencilerin % 61 oranında uzmanla aynı tonları ürettikleri görülmektedir.

Tablo 39: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki vurgu oranları

İŞTE GÖZLERİMİ BİR TÜRLÜ YÜZÜNE ÇEVİREMİYORUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
iş	7	0	3	90	alt
te	43	34	10	13	alt
göz	0	10	28	62	alt
le	0	0	0	100	alt
ri	0	0	0	100	alt
mi	21	13	13	53	alt
bir	23	23	27	27	birincil
tür	3	10	7	80	ikincil
lü	0	3	3	94	alt
yü	0	4	0	96	alt
zü	0	0	3	97	alt
ne	0	0	3	97	üçüncül
çe	3	0	3	94	alt
vi	0	3	0	97	alt
re	0	0	0	100	alt
mi	0	0	0	100	alt
yo	0	0	0	100	alt
rum	0	0	0	100	alt

Tablo 39’da görüldüğü gibi uzman, “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesinde birincil vurguyu, “bir” kelimesine; ikincil vurguyu “-tür” hecesine; üçüncül vurguyu “-ne” hecesine yapmıştır. Cümlede geçen “bir türlü” ifadesi, “çevirme” eyleminin zorluğunu ifade etmektedir. Oğlunun büyüdüğünü kabullenmek istemeyen baba, onu hâlâ küçük bir çocuk olarak görmek istemekte; fakat öyle olmadığını bildiği ve bu durumu kabullenmek ona garip bir hüznün verdiği için, gözlerini ona çevirememektedir. Uzman, cümlede geçen “bir türlü” ifadesine birincil ve ikincil vurguları yaparak, babanın oğluna bakarken duyduğu üzüntünün derinliğini ön plâna çıkarmıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil ve ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-te” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın alt vurgu yaptığı “göz” kelimesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesinde, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla sağlıklı yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 40: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum.” cümlesindeki vurgu oranları

İŞTE GÖZLERİMİ BİR TÜRLÜ YÜZÜNE ÇEVİREMİYORUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
iş	3	0	7	90	alt
te	33	27	7	33	alt
göz	7	7	26	60	alt
le	3	3	7	87	alt
ri	0	7	7	86	alt
mi	3	10	13	74	alt
bir	44	20	3	33	birincil
tür	7	20	7	66	ikincil
lü	0	3	3	94	alt
yü	0	0	3	97	alt
zü	0	0	0	100	alt
ne	0	0	0	100	üçüncül
çe	0	3	7	90	alt
vi	0	0	0	100	alt
re	0	0	3	97	alt
mi	0	0	0	100	alt
yo	0	0	7	93	alt
rum	0	0	0	100	alt

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın birincil vurgu yaptığı “bir” kelimesinde; ikincil vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “-te” hecesinde; üçüncül vurgu oranının, uzmanın alt vurgu yaptığı “göz” kelimesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin vurgu oranları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin birincil, ikincil ve üçüncül vurguları, yüksek oranda uzmandan farklı hecelere yaptıkları; mezun öğrencilerin ise, birincil vurguyu yüksek oranda uzmanla aynı heceye yaptıkları görülmektedir. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum?” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla, birinci sınıf öğrencilerinden daha iyi yansıttıkları söylenebilir.

Tablo 41: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki ton oranları

SANA BAKAMIYORUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
sa	40	23	37	alçalan
na	43	37	20	alçalan
ba	73	3	24	yükselen
ka	87	3	10	alçalan
mı	97	0	3	alçalan
yo	87	0	14	alçalan
rum	30	0	70	alçalan

Tablo 41’de görüldüğü gibi uzman, “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki “ba” hecesinde yükselen ton; diğer hecelerde ise, alçalan ton üretmiştir.

Birinci sınıf öğrencileri, uzmandan farklı olarak, “ba” hecesinde alçalan tonu; “-rum”, hecesinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, “Sana bakamıyorum.” cümlesinde % 71 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Tablo 42: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki ton oranları

SANA BAKAMIYORUM.				
HECELER	TON ORANLARI (%)			Uzmana Ait Tonlar
	Alçalan Ton	Yükselen Ton	Düz Ton	
sa	46	27	27	alçalan
na	53	27	20	alçalan
ba	53	10	37	yükselen
ka	87	0	13	alçalan
mı	100	0	0	alçalan
yo	93	0	7	alçalan
rum	20	0	80	alçalan

Tablo 42’de görüldüğü gibi mezun öğrenciler, uzmandan farklı olarak “ba” hecesinde alçalan tonu; “-rum”, hecesinde düz tonu yüksek oranda üretmişlerdir. Bunların dışındaki tüm hecelerde, öğrencilerin daha yüksek oranda ürettikleri tonlar, uzmanın ürettiği tonlarla aynıdır. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, “Sana bakamıyorum.” cümlesinde % 71 oranında sağlıklı tonlar ürettikleri söylenebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin ton oranları karşılaştırıldığında, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin yüksek oranda ürettikleri tonların, % 71 oranında, uzmanın ürettiği tonlarla aynı olduğu görülmektedir. Ancak, mezun öğrencilerin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerleri, birinci sınıf öğrencilerinin doğru ürettiği tonların yüzdelik değerlerinden daha yüksektir.

Tablo 43: Birinci sınıf öğrencilerinin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki vurgu oranları

SANA BAKAMIYORUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
sa	13	27	23	37	birincil
na	64	23	10	3	ikincil
ba	7	10	27	56	alt
ka	13	30	33	24	üçüncül
mı	3	7	7	83	alt
yo	0	3	0	97	alt
rum	0	0	0	100	alt

Tablo 43’te görüldüğü gibi uzman, “Sana bakamıyorum.” cümlesinde birincil vurguyu, “sa” hecesine; ikincil vurguyu “-na” hecesine; üçüncül vurguyu “-ka” hecesine yapmıştır. Oğlun yerini tutan “sana” kelimesine birincil ve ikincil vurgular yapılarak, baba için önemli olan şahıs ön plâna çıkarılmıştır. Yeterlilik belirten “-a” ekinin bulunduğu “-ka” hecesine üçüncül vurgu yapılarak ise, babanın oğluna bakmak istediği; fakat içinde bulunduğu duygular sebebiyle bunu başaramadığını vurgulamıştır.

Birinci sınıf öğrencilerinin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-na” hecesinde; ikincil ve üçüncül vurgu oranının, uzmanın üçüncül vurgu yaptığı “-ka” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin; “Sana bakamıyorum.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 44: Mezun öğrencilerin ve uzmanın “Sana bakamıyorum.” cümlesindeki vurgu oranları

SANA BAKAMIYORUM.					
HECELER	VURGU ORANLARI (%)				Uzmana Ait Vurgular
	Birincil Vurgu	İkincil Vurgu	Üçüncül Vurgu	Alt Vurgular	
sa	20	30	30	20	birincil
na	53	33	7	7	ikincil
ba	4	10	30	56	
ka	23	27	27	23	üçüncül
mı	0	0	3	97	
yo	0	0	3	97	
rum	0	0	0	100	

Mezun öğrencilerin vurgu oranlarına bakıldığında, birincil ve ikincil vurgu oranının, uzmanın ikincil vurgu yaptığı “-na” hecesinde; üçüncül vurgu oranının ise, uzmanın birincil vurgu yaptığı “-sa” hecesi ile alt vurgu yaptığı “ba” hecesinde yüksek olduğu görülmektedir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin vurgu oranları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin birincil ve ikincil vurguları; mezun öğrencilerin de birincil ve üçüncül vurguları, yüksek oranda uzmandan farklı hecelere yaptıkları görülmektedir. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin, “Sana bakamıyorum.” cümlesinde kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden biri olan vurguyla tam olarak yansıtamadıkları söylenebilir.

Tablo 45: Birinci Sınıf Öğrencileri ile Mezun Öğrencilere Ait Ton Oranları

CÜMLELER	BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNE AİT TON ORANLARI (%)		MEZUN ÖĞRENCİLERE AİT TON ORANLARI (%)	
	Uzmanın Ürettiği Tonlarla Aynı	Uzmanın Ürettiği Tonlardan Farklı	Uzmanın Ürettiği Tonlarla Aynı	Uzmanın Ürettiği Tonlardan Farklı
1	89	11	89	11
2	71	29	86	14
3	80	20	80	20
4	67	33	83	17
5	50	50	50	50
6	50	50	50	50
7	86	14	86	14
8	50	50	50	50
9	69	31	81	19
10	78	22	61	39
11	71	29	71	29

İncelenen cümlelerin % 73'ünde, birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton oranları, % 50'nin üzerindedir. Buna bağlı olarak, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtmaya düzeylerinin, istenilen düzeyde olmasa da yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 45'te görüldüğü gibi, 2. cümlede birinci sınıf öğrencileri % 71, mezun öğrenciler % 86 oranında; 4. cümlede birinci sınıf öğrencileri % 67, mezun öğrenciler % 83 oranında; 9. cümlede birinci sınıf öğrencileri % 69, mezun öğrenciler % 81 oranında; 10. cümlede ise birinci sınıf öğrencileri % 78, mezun öğrenciler % 61 oranında uzmanla aynı tonları üretmişlerdir. İncelenen cümlelerin % 63'ünde, birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton

oranları eşittir. Cümlelerin % 28’inde mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton oranları, birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha yüksek iken; % 9’unda birinci sınıf öğrencilerinin oranları daha yüksektir. Buna bağlı olarak, Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrencilerin, sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtmaya düzeyleri, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksektir.

Tablo 46: Birinci Sınıf Öğrencileri ile Mezun Öğrencilere Ait Vurgu Oranları

CÜMLELER	UZMANININ VURGU YAPTIĞI HECELERDE ÖĞRENCİLERE AİT VURGU ORANLARI (%)					
	BİRİNCİL VURGU		İKİNCİL VURGU		ÜÇÜNCÜL VURGU	
	1. Sınıf Öğrencileri	Mezun Öğrenciler	1. Sınıf Öğrencileri	Mezun Öğrenciler	1. Sınıf Öğrencileri	Mezun Öğrenciler
1	27	37	20	20	26	10
2	20	34	27	40	17	17
3	47	17	44	20	60	67
4	27	33	23	24	34	20
5	28	43	37	43	3	10
6	73	40	60	6	13	27
7	41	60	7	27	20	20
8	3	67	23	17	17	10
9	10	3	0	3	10	10
10	23	44	10	20	3	0
11	13	20	23	33	33	27

Tablo 46’da görüldüğü gibi üçüncü cümlede, birinci sınıf öğrencileri % 60, mezun öğrenciler % 67 oranında; altıncı cümlede, birinci sınıf öğrencileri % 73, mezun öğrenciler % 60 oranında uzmanla aynı heceye üçüncül vurgu yapmışlardır. Yedinci cümlede ise, mezun öğrenciler % 67 oranında uzmanla aynı heceye birincil vurgu yapmışlardır. İncelenen cümlelerin % 82’sinde birinci sınıf öğrencilerinin,

73'ünde ise, mezun öğrencilerin uzmanla aynı heceye yaptıkları vurgu oranı, % 50'nin altındadır. Buna bağlı olarak, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini parçalarüstü birimlerden vurguyla doğru olarak yansıtma düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin uzmanla aynı heceye yaptıkları vurgu oranları karşılaştırıldığında, mezun öğrencilere ait birincil ve ikincil vurgu oranlarının, birinci sınıf öğrencilerine ait birincil ve ikincil vurgu oranlardan daha yüksek olduğu; birinci sınıf öğrencilerine ait üçüncül vurgu oranlarının ise, mezun öğrencilere ait üçüncül vurgu oranlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrencilerin, sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurguyla doğru olarak yansıtma düzeyleri, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksektir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Alt Problem: Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencileri, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanıyorlar mı?

Sesli okumada öbek-anlam ilişkisini prosodik unsurlardan duraklarla doğru olarak yansıtma düzeylerini ölçmek amacıyla, Nutuk'tan alınan bir bölüm öğrencilere okutulmuş ve çeşitli ses analizleri yapabilen Cool Edit Pro programıyla kaydedilmiştir. Elde edilen kayıtlar, Muğla Üniversitesi Fonetik Araştırma ve Uygulama Merkezi Dr. Atilla Kıral Fonetik Laboratuvarında, yine aynı programla dijital ortamda incelenmiş; yapılan duraklar, yer ve süre bakımından tespit edilmiştir. Öğrencilere ait durakların değerlendirilmesinde, uzmanın önceden belirlediği duraklar esas alınmıştır.

Süre bakımından yapılan incelemelerde; çeyrek nefeslik, yarım nefeslik ve tam nefeslik olmak üzere, üç çeşit durak tespit edilmiştir.

Çeyrek Nefeslik Durak (/): Virgül konulabilen, ancak virgülden durma süresinden daha kısa durulması gereken durakları ifade eder. Cümlenin bir unsurunu oluşturan anlamlı kelime grupları, kendi içinde “sıfat, zarf, yer tamlayıcısı” gibi anlamlı birimlerden oluşuyorsa, bu birimler arasında, anlam bütünlüğünü bozmayacak şekilde, kimi zaman da vurguyu belirtmek için çeyrek nefeslik durak yapılır. Öğrencilerin okumalarına göre, çeyrek nefeslik durak süresi 0-250 ms. olarak tespit edilmiştir.

Yarım Nefeslik Durak (/): Virgülden durma süresi kadar yapılması gereken durakları ifade eder. Anlam bütünlüğünü bozmayacak şekilde, cümlenin unsurları arasında yapılır. Öğrencilerin okumalarına göre, yarım nefeslik durak süresi 250-400 ms. olarak tespit edilmiştir.

Tam Nefeslik Durak (//): Noktada durma süresi kadar yapılması gereken durakları ifade eder. Sadece cümleler arasında yapılır. Öğrencilerin okumalarına göre, tam nefeslik durak süresi 400-700 ms. olarak tespit edilmiştir.

Taylor ve Black (1998), konuşma metnindeki durakları değerlendirmek için bir model geliştirmişlerdir. Bu modelde, referans ve test cümlelerindeki durakları karşılaştırmışlar; doğru ve hatalı durak oranlarını, aşağıdaki değerleri kullanarak tespit etmişlerdir:

N= yapılabilecek toplam durak sayısı

B= yapılan toplam durak sayısı

D= yapılması gereken; fakat yapılmayan durak sayısı

I= yapılmaması gereken; fakat yapılan durak sayısı

S= doğru yerde; fakat yanlış süreli yapılan durak sayısı

Bu değerleri, çalışmamızda kullandığımız metinden alınan bir cümle üzerinde örnekleyebiliriz. Referans cümlesindeki duraklar, uzmanın belirlediği durakları; test cümlesindeki duraklar ise, öğrenci tarafından yapılan durakları göstermektedir.

Referans Cümlesi

23 Mayıs 1919'da **I** Ankara'da bulunan 20'inci Kolordu Komutanı'na: /
 "Samsun'a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi" bildirdim.

Test Cümlesi

23 Mayıs 1919'da Ankara'da bulunan 20'inci Kolordu Komutanı'na: /
 "Samsun'a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı / ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla //alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi" bildirdim.

Bu örnekte yapılabilecek toplam durak sayısı (N), 28; yapılan toplam durak sayısı (B), 4; yapılması gereken; fakat yapılmayan durak sayısı (D), 3; yapılmaması gereken; fakat yapılan durak sayısı (I), 2; doğru yerde; fakat yanlış süreli yapılan durak sayısı (S), 1'dir. Çalışmamızda, Taylor ve Black'in değerlerine ek olarak, yapılması gereken toplam durak sayısı da hesaplanmış ve "T" ile gösterilmiştir. Referans cümlesinde görüldüğü gibi T, 5'tir.

Taylor ve Black'in kullandıkları söz konusu değerlerden yola çıkarak, öğrencilerin sesli okuma esnasında yaptıkları duraklar, yer ve süre bakımından "doğru durak, eksik durak, yanlış yerde durak, yanlış süreli durak" ve "toplam hatalı durak" olmak üzere, beş grupta toplanmıştır.

1. Doğru Durak: Doğru yerde ve doğru süreli yapılan durağı ifade eder.

2. Eksik Durak: Metnin anlam bütünlüğünün sağlanması için yapılması gereken; fakat okuyucu tarafından yapılmayan durağı ifade eder.

3. Yanlış Yerde Durak: Anlamlı birimleri, kelime gruplarını bölerek, metnin anlam bütünlüğünün bozulmasına sebep olan gereksiz durağı ifade eder. Bu durak, okuyucunun öbek-anlam ilişkisini kavrayamadığını ve aktaramadığını gösteren en belirleyici duraktır.

4. Yanlış Süreli Durak: Doğru yerde; fakat yanlış süreli yapılan durağı ifade eder.

5. Toplam Hatalı Durak: Yanlış yerde yapılan durak sayısı ile yanlış süreli yapılan durak sayısının toplamını ifade eder.

Yukarıda belirtilen bu beş gruba göre, her öğrenci için ayrı yüzde hesaplamaları yapılmış ve bu yüzdelerin aritmetik ortalamaları alınarak, mezun öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin genel başarıları belirlenmiştir.

Oranların hesaplanmasında, aşağıdaki formüller kullanılmıştır:

$$1. \text{ Doğru Durak Oranı} = \frac{B - I - S}{B} \times 100$$

$$2. \text{ Eksik Durak Oranı} = \frac{D}{T} \times 100$$

$$3. \text{ Yanlış Yerde Durak Oranı} = \frac{I}{N - T} \times 100$$

$$4. \text{ Yanlış Süreli Durak} = \frac{S}{B - I} \times 100$$

$$5. \text{ Toplam Hatalı Durak Oranı} = \frac{I + S}{B} \times 100$$

Uzman tarafından belirlenen ve öğrencilere ait durakları değerlendirmede referans olarak aldığımız duraklar, metin üzerinde aşağıdaki şekilde gösterilmiştir. Metinde yapılabilecek toplam durak sayısı (N), 188; yapılması gereken toplam durak sayısı (T) ise, 39'dur. Cümle sonlarında noktada durma süresi kadar yapılan duraklar, değerlendirmede dikkate alınmamıştır.

Uzman Tarafından Belirlenen Duraklar (N= 188, T= 39)

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu, **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini **I** yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce **I** Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda **I** birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa, / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı / geçici olarak / Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bölgede **I** elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle **I** halkın **I** gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen **I** o bölgede / millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Bulgular Ve Yorumlar

Aşağıdaki tabloda, birinci sınıf öğrencileri tarafından doğru, eksik, yanlış yerde ve yanlış süreli yapılan duraklar, sayı olarak verilmiştir.

Tablo 47: Birinci Sınıf Öğrencileri Tarafından Yapılan Durak Sayıları

	B	D	I	S
1	26	16	3	8
2	17	26	4	5
3	28	16	5	10
4	35	15	11	8
5	23	20	4	7
6	20	30	11	5
7	16	26	3	2
8	24	18	3	9
9	41	22	24	10
10	13	28	2	2
11	20	22	3	6
12	23	25	9	6
13	18	25	4	5
14	31	15	7	11
15	22	23	2	5
16	26	28	15	3
17	13	26	0	6
18	18	22	1	6
19	24	20	5	4
20	22	21	4	5
21	25	22	8	6
22	29	17	7	8
23	22	22	5	5
24	19	26	6	4
25	14	28	3	3
26	26	19	6	6
27	20	27	8	4
28	21	23	5	7
29	21	25	7	8
30	25	24	10	7

Bu değerler kullanılarak, öğrencilerin doğru, eksik, yanlış yerde, yanlış süreli ve toplam hatalı durak oranları aşağıdaki şekilde hesaplanmıştır:

Tablo 48: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Doğru Durak Oranları

	Doğru Durak Oranı (%)		Doğru Durak Oranı (%)
1	57,69231	16	30,76923
2	47,05882	17	53,84615
3	46,42857	18	61,11111
4	45,71429	19	62,5
5	52,17391	20	59,09091
6	20	21	44
7	68,75	22	48,27586
8	50	23	54,54545
9	17,07317	24	47,36842
10	69,23077	25	57,14286
11	55	26	53,84615
12	34,78261	27	40
13	50	28	42,85714
14	41,93548	29	28,57143
15	68,18182	30	32

GENEL ORTALAMA	47,9982
-----------------------	----------------

Birinci sınıf öğrencilerine ait doğru durak oranının en yüksek % 69,23077, en düşük % 17,07317 ve genel ortalamasının da % 47,9982 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 49: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Eksik Durak Oranları

	Eksik Durak Oranı (%)		Eksik Durak Oranı (%)
1	41,02564	16	71,79487
2	66,66667	17	66,66667
3	41,02564	18	56,41026
4	38,46154	19	51,28205
5	51,28205	20	53,84615
6	76,92308	21	56,41026
7	66,66667	22	43,58974
8	46,15385	23	56,41026
9	56,41026	24	66,66667
10	71,79487	25	71,79487
11	56,41026	26	48,71795
12	64,10256	27	69,23077
13	64,10256	28	58,97436
14	38,46154	29	64,10256
15	58,97436	30	61,53846

GENEL ORTALAMA	57,86323
-----------------------	-----------------

Birinci sınıf öğrencilerine ait eksik durak oranının en yüksek % 76,92308, en düşük % 38,46154 ve genel ortalamasının da % 57,86323 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 50: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Yanlış Yerde Durak Oranları

	Yanlış Yerde Durak Oranı (%)		Yanlış Yerde Durak Oranı (%)
1	2,013423	16	10,06711
2	2,684564	17	0
3	3,355705	18	0,671141
4	7,38255	19	3,355705
5	2,684564	20	2,684564
6	7,38255	21	5,369128
7	2,013423	22	4,697987
8	2,013423	23	3,355705
9	16,10738	24	4,026846
10	1,342282	25	2,013423
11	2,013423	26	4,026846
12	6,040268	27	5,369128
13	2,684564	28	3,355705
14	4,697987	29	4,697987
15	1,342282	30	6,711409
GENEL ORTALAMA		4,138703	

Birinci sınıf öğrencilerine ait yanlış yerde durak oranının en yüksek % 16,10738, en düşük % 0 ve genel ortalamannın da % 4,138703 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 51: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Yanlış Süreli Durak Oranları

	Yanlış Süreli Durak Oranı (%)		Yanlış Süreli Durak Oranı (%)
1	34,78261	16	27,27273
2	38,46154	17	46,15385
3	43,47826	18	35,29412
4	33,33333	19	21,05263
5	36,84211	20	27,77778
6	55,55556	21	35,29412
7	15,38462	22	36,36364
8	42,85714	23	29,41176
9	58,82353	24	30,76923
10	18,18182	25	27,27273
11	35,29412	26	30
12	42,85714	27	33,33333
13	35,71429	28	43,75
14	45,83333	29	57,14286
15	25	30	46,66667
GENEL ORTALAMA		36,33183	

Birinci sınıf öğrencilerine ait yanlış süreli durak oranının en yüksek % 58,82353, en düşük % 15,38462 ve genel ortalamasının da % 36,33183 olduğu tespit edilmiştir.

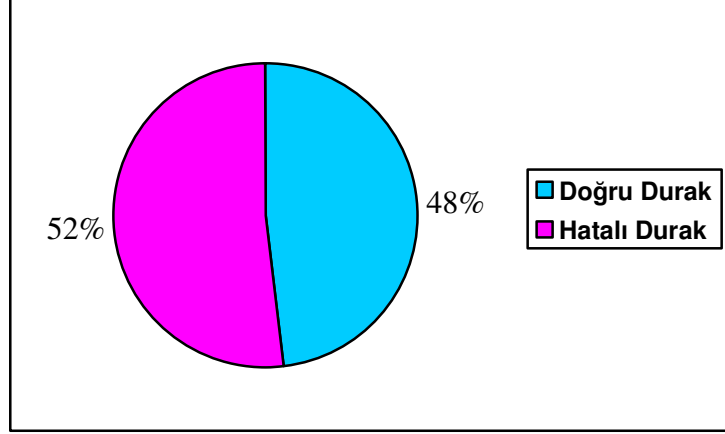
Tablo 52: Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Toplam Hatalı Durak Oranları

	Toplam Hatalı Durak Oranı (%)		Toplam Hatalı Durak Oranı (%)
1	42,30769	16	69,23077
2	52,94118	17	46,15385
3	53,57143	18	38,88889
4	54,28571	19	37,5
5	47,82609	20	40,90909
6	80	21	56
7	31,25	22	51,72414
8	50	23	45,45455
9	82,92683	24	52,63158
10	30,76923	25	42,85714
11	45	26	46,15385
12	65,21739	27	60
13	50	28	57,14286
14	58,06452	29	71,42857
15	31,81818	30	68
GENEL ORTALAMA		52,00178	

Birinci sınıf öğrencilerine ait toplam hatalı durak oranının en yüksek % 82,92683, en düşük % 30,76923 ve genel ortalamasının da % 52,00178 olduğu tespit edilmiştir.

Grafik 1

Birinci Sınıf Öğrencilerine Ait Doğru ve Hatalı Durak Oranları



Birinci sınıf öğrencilerinin doğru durak oranlarının ortalaması % 48 iken, toplam hatalı durak oranlarının ortalaması % 52'dir. Hata oranı, doğruluk oranından daha yüksektir. Bu durumda, birinci sınıf öğrencilerinin; sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerilerinin düşük olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin eksik durak oranı ortalamaları, % 57,86323'tür. Eksik durak oranının yüksek olması, kelime ve kelime öbeği sınırlarının çizilemediğini göstermektedir. Gerekli yerlerde durakların yapılmaması, nefesin ayarlanamamasına, dolayısıyla da yanlış yerde durak yapılmasına ve anlamlı birimlerin bölünmesine sebep olmaktadır.

Aşağıda, birinci sınıf öğrencileri tarafından yanlış yerde yapılan duraklardan örnekler verilmiştir.

“Genel durumumuzun **I** almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü...”

“...millet ve memlekete borçlu olduğumuz /bu son vicdan görevini...”

“...ortak bir çalışma ile yerine getirmemin // mümkün olacağı inancı ile...”

“...ortak bir çalışma ile / yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile...”

“...bu son **I** memuriyeti kabul ettiğimi...”

“...güvenlik **I** yetersizliği yüzünden...”

“...kötü bir sona / uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden...”

“...kötü bir sona uğrama **I** tehlikesi ile / karşı karşıya geldiğinden...”

“...kötü bir sona uğrama tehlikesi ile // karşı karşıya geldiğinden...”

“...buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu / bildirdikten sonra...”

“...buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti // doğduğunu bildirdikten sonra...”

“...buralarda birkaç gün **I** daha kalmak zarureti **I** doğduğunu // bildirdikten sonra...”

“...buralarda birkaç gün daha **I** kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya / yarayacak hususlar ...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak / hususlar...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar **I** varsa...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” / rica ettim.”

“...Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten // vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin...”

“...Rum çetelerinin / Müslüman halka saldırması...”

“...vasıtasız **I** bırakılmış olan bölge yöneticilerinin...”

“...vasıtasız bırakılmış // olan bölge yöneticilerinin...”

“...vasıtasız bırakılmış olan / bölge yöneticilerinin...”

“...vasıtasız bırakılmış olan bölge / yöneticilerinin...”

“...yabancıların da / işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması...”

“...yabancıların da **I** işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu / güçleştirmişti.”

“...kendisinden büyük **I** enerji beklediğimiz bir zatın...”

“...kendisinden büyük enerji **I** beklediğimiz bir zatın...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak / tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini / sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak / için teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste // bulunmakla birlikte...”

“...Canik / mutasarrıflığına atadım...”

“...Canik mutasarrıflığına / atadım...”

“...elden / gelen bütün tedbirlerin alınmasına...”

“...elden gelen bütün tedbirlerin / alınmasına...”

“...özellikle halkın gerçek / durum üzerinde aydınlatılmasına...”

“...özellikle halkın gerçek durum / üzerinde aydınlatılmasına...”

“...özellikle halkın gerçek durum üzerinde **I** aydınlatılmasına...”

“...orada / bulunan yabancı birlik ve subaylardan...”

“...orada bulunan / yabancı birlik ve subaylardan...”

“...çekinmeye ve korkmaya / gerek olmadığı anlatılmasına...”

“...çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığı // anlatılmasına...”

“...çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığı anlatılmasına / önem verildi...”

“...millî teşkilât **I** kurulmasına girişildi...”

“...Ankara’da bulunan / 20’inci Kolordu Komutanı’na ...”

“...Ankara’da bulunan 20’inci **I** Kolordu Komutanı’na ...”

“...kendisi ile daha sıkı / ilişki kurmak istediğimi...”

“...İzmir dolaylarına // dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden...”

“...İzmir dolaylarına dair //daha / kolaylıkla alabileceği **I** bilgilerden...”

“...İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla // alabileceği bilgilerden...”

“...İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği / bilgilerden...”

“...haberdar **I** olmak istediğimi bildirdim.”

“...haberdar olmak / istediğimi bildirdim.”

“...haberdar olmak istediğimi **I** bildirdim.”

Söz konusu cümlelerde, cümle unsurlarını oluşturan kelime öbekleri arasında ve yüklemden önce gelen cümle unsuru ile yüklem arasında durakların yapıldığı görülmektedir. Kelime öbekleri, cümle içinde tek bir kelime gibi görev yapar. Hem yapı, hem de anlam bakımından bir bütün olan kelime öbeklerinin duraklarla bölünmesi, anlam bütünlüğünün bozulmasına ve öbek-anlam ilişkisinin sağlıklı yansıtılamamasına sebep olmaktadır. Yüklemden önce gelen cümle unsuru ile yüklem arasında yapılan duraklar ise, söz dizisinde kırılmaya yol açmakta ve anlamayı zorlaştırmaktadır.

Mezun Öğrencilere Ait Bulgular ve Yorumlar

Aşağıdaki tabloda, mezun öğrenciler tarafından doğru, eksik, yanlış yerde ve yanlış süreli yapılan duraklar, sayı olarak verilmiştir.

Tablo 53: Mezun Öğrenciler Tarafından Yapılan Durak Sayıları

	B	D	I	S
1	34	12	7	12
2	31	16	8	10
3	20	20	1	3
4	19	20	0	4
5	20	21	2	4
6	28	18	7	7
7	23	19	3	3
8	21	19	1	6
9	32	14	7	6
10	20	20	1	3
11	28	13	2	4
12	16	24	1	1
13	22	19	2	6
14	29	15	5	7
15	27	14	2	3
16	28	12	1	9
17	22	17	0	10
18	33	9	3	9
19	33	11	5	8
20	26	16	3	9
21	35	9	5	9
22	19	20	0	5
23	32	11	4	6
24	39	8	8	6
25	30	11	2	10
26	25	14	0	7
27	24	16	1	8
28	33	13	7	7
29	30	12	3	10
30	42	4	7	12

Bu değerler kullanılarak, öğrencilerin doğru, eksik, yanlış yerde, yanlış süreli ve toplam hatalı durak oranları aşağıdaki şekilde hesaplanmıştır:

Tablo 54: Mezun Öğrencilere Ait Doğru Durak Oranları

	Doğru Durak Oranı (%)		Doğru Durak Oranı (%)
1	44,11765	16	64,28571
2	41,93548	17	54,54545
3	80	18	63,63636
4	78,94737	19	60,60606
5	70	20	53,84615
6	50	21	60
7	73,91304	22	73,68421
8	66,66667	23	68,75
9	59,375	24	64,10256
10	80	25	60
11	78,57143	26	72
12	87,5	27	62,5
13	63,63636	28	57,57576
14	58,62069	29	56,66667
15	81,48148	30	54,7619

GENEL ORTALAMA	64,7242
-----------------------	----------------

Mezun öğrencilere ait doğru durak oranının en yüksek % 87,5, en düşük % 41,93548 ve genel ortalamasının da % 64,7242 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 55: Mezun Öğrencilere Ait Eksik Durak Oranları

	Eksik Durak Oranı (%)		Eksik Durak Oranı (%)
1	30,76923	16	35,89744
2	41,02564	17	30,76923
3	51,28205	18	43,58974
4	51,28205	19	23,07692
5	53,84615	20	28,20513
6	46,15385	21	41,02564
7	48,71795	22	23,07692
8	48,71795	23	51,28205
9	35,89744	24	28,20513
10	51,28205	25	20,51282
11	33,33333	26	28,20513
12	61,53846	27	35,89744
13	48,71795	28	41,02564
14	38,46154	29	33,33333
15	35,89744	30	30,76923
GENEL ORTALAMA		38,20513	

Mezun öğrencilere ait eksik durak oranının en yüksek % 61,53846, en düşük % 20,51282 ve genel ortalamasının da % 38,20513 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 56: Mezun Öğrencilere Ait Yanlış Yerde Durak Oranları

	Yanlış Yerde Durak Oranı (%)		Yanlış Yerde Durak Oranı (%)
1	4,697987	16	0,671141
2	5,369128	17	0
3	0,671141	18	2,013423
4	0	19	3,355705
5	1,342282	20	2,013423
6	4,697987	21	3,355705
7	2,013423	22	0
8	0,671141	23	2,684564
9	4,697987	24	5,369128
10	0,671141	25	1,342282
11	1,342282	26	0
12	0,671141	27	0,671141
13	1,342282	28	4,697987
14	3,355705	29	2,013423
15	1,342282	30	4,697987
GENEL ORTALAMA		2,192394	

Mezun öğrencilere ait yanlış yerde durak oranının en yüksek % 5,369128, en düşük % 0 ve genel ortalamasının da % 2,192394 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 57: Mezun Öğrencilere Ait Yanlış Süreli Durak Oranları

	Yanlış Süreli Durak Oranı (%)		Yanlış Süreli Durak Oranı (%)
1	44,44444	16	33,33333
2	43,47826	17	45,45455
3	15,78947	18	30
4	21,05263	19	28,57143
5	22,22222	20	39,13043
6	33,33333	21	30
7	15	22	26,31579
8	30	23	21,42857
9	24	24	19,35484
10	15,78947	25	35,71429
11	15,38462	26	28
12	6,666667	27	34,78261
13	30	28	26,92308
14	29,16667	29	37,03704
15	12	30	34,28571
GENEL ORTALAMA		27,62198	

Mezun öğrencilere ait yanlış süreli durak oranının en yüksek % 45,45455, en düşük % 6,666667 ve genel ortalamasının da % 27,62198 olduğu tespit edilmiştir.

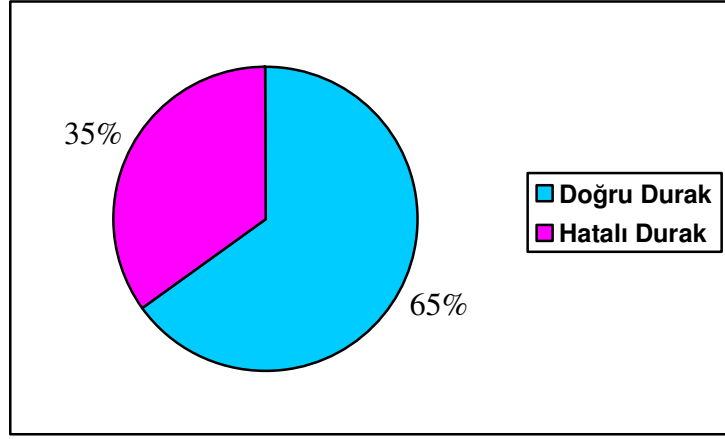
Tablo 58: Mezun Öğrencilere Ait Toplam Hatalı Durak Oranları

	Toplam Hatalı Durak Oranı (%)		Toplam Hatalı Durak Oranı (%)
1	55,88235	16	35,71429
2	58,06452	17	45,45455
3	20	18	36,36364
4	21,05263	19	39,39394
5	30	20	46,15385
6	50	21	40
7	26,08696	22	26,31579
8	33,33333	23	31,25
9	40,625	24	35,89744
10	20	25	40
11	21,42857	26	28
12	12,5	27	37,5
13	36,36364	28	42,42424
14	41,37931	29	43,33333
15	18,51852	30	45,2381
GENEL ORTALAMA		35,2758	

Mezun öğrencilere ait toplam hatalı durak oranının en yüksek % 58,06452, en düşük % 12,5 ve genel ortalamasının da % 35,2758 olduğu tespit edilmiştir.

Grafik 2

Mezun Öğrencilere Ait Durak Oranları



Mezun öğrencilerin doğru durak oranlarının ortalaması % 65 iken, toplam hatalı durak oranlarının ortalaması % 35'tir. Doğruluk oranı, hata oranından daha yüksektir. Bu durumda, mezun öğrencilerin; sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerilerinin, istenilen düzeyde olmasa da yüksek olduğu görülmektedir.

Aşağıda, mezun öğrenciler tarafından yanlış yerde yapılan duraklardan örnekler verilmiştir.

“Genel durumumuzun almakta olduğu **I** tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü...”

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden / pek üzüldüğümü...”

“Genel durumumuzun **I** almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü...”

“...millet ve memlekete borçlu olduğumuz / bu son vicdan görevini...”

“...ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün **I** olacağı inancı ile...”

“...buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti **I** doğduğunu bildirdikten sonra...”

“...buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu / bildirdikten sonra...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak / hususlar...”

“...beni şimdiden **I** aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa...”

“...beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” / rica ettim.”

“...Rum çetelerinin / Müslüman halka saldırması...”

“...vasitasız bırakılmış olan **I** bölge yöneticilerinin...”

“...yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu / güçleştirmişti.”

“...Samsun’a mutasarrıf / olarak tayinini **I** sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte...”

“...Canik // mutasarrıflığına atadım...”

“...elden gelen **I** bütün tedbirlerin alınmasına...”

“...özellikle halkın gerçek durum **I** üzerinde aydınlatılmasına...”

“...çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını / anlatılmasına...”

“...çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına / önem verildi...”

“...millî teşkilât kurulmasına **I** girişildi....”

“...Ankara’da bulunan **I** 20’inci Kolordu Komutanı’na ...”

“...kendisi ile daha sıkı ilişki **I** kurmak istediğimi...”

“...İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden...”

“...haberdar olmak istediğimi / bildirdim.”

Birinci Sınıf Öğrencileri ile Mezun Öğrencilerin Durak Oranlarının Karşılaştırılması

Tablo 59: Doğru Durak Oranlarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ SINIFÖĞRENCİLERİ	MEZUN ÖĞRENCİLER
En Yüksek	% 69,23077	% 87,5
En Düşük	% 17,07317	% 41,93548
Genel Ortalama	% 47,9982	% 64,7242

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek doğru durak oranları arasında % 18,26923, en düşük doğru durak oranları arasında % 24,86231, genel ortalamalar arasında ise, % 16,726 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, doğru yerde ve doğru sürede duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha yüksek olması; onların, öbek-anlam ilişkisini daha iyi algıladıklarını, böylece kelime ve kelime öbeklerinin sınırlarını daha sağlıklı çizebildiklerini göstermektedir.

Tablo 60: Eksik Durak Oranlarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ SINIFÖĞRENCİLERİ	MEZUN ÖĞRENCİLER
En Yüksek	% 76,92308	% 61,53846
En Düşük	% 38,46154	% 20,51282
Genel Ortalama	% 57,86323	% 38,20513

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek eksik durak oranları arasında % 15,38462, en düşük eksik durak oranları arasında % 17,94872, genel ortalamalar arasında ise, % 19,6581 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, eksik duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması; onların, kelime ve kelime öbeklerinin sınırlarını daha sağlıklı çizebildiklerini göstermektedir.

Doğru yerde ve doğru süreli duraklar yapıldığında, metnin ortalama okunma süresi, 2 dk. 10 sn. olarak belirlenmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin okuma sürelerinin ortalaması 1 dk. 24 sn. 52 ms.; mezun öğrencilerin okuma sürelerinin ortalaması ise 1 dk. 33 sn. 51 ms olarak tespit edilmiştir. Bu duruma bağlı olarak, öğrencilerin durakları yerli yerinde kullanamamalarının, ilköğretim ve ortaöğretim dönemlerinde sessiz okumada hızlı okumaya yönlendirilmelerinden kaynaklandığı; aynı alışkanlığı sesli okuma esnasında da sürdürerek, hızlı okuma kaygısına düştükleri ve bu sebeple de yapılması gereken durakları atladıkları söylenebilir.

Tablo 61: Yanlış Yerde Durak Oranlarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ	MEZUN ÖĞRENCİLER
En Yüksek	% 16,10738	% 5,369128
En Düşük	% 0	% 0
Genel Ortalama	% 4,138703	% 2,192394

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek yanlış yerde durak oranları arasında % 10,7461, genel ortalamalar arasında % 1,946309 oranında fark vardır. En düşük yanlış yerde durak oranları arasında ise, fark yoktur. Mezun öğrencilerin, yanlış yerde duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması; onların, metnin anlam bütünlüğünü daha iyi kavradıklarını göstermektedir.

Tablo 62: Yanlış Süreli Durak Oranlarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ SINIFÖĞRENCİLERİ	MEZUN ÖĞRENCİLER
En Yüksek	% 58,82353	% 45,45455
En Düşük	% 15,38462	% 6,666667
Genel Ortalama	% 36,33183	% 27,62198

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek yanlış süreli durak oranları arasında % 13,36898, en düşük yanlış süreli durak oranları arasında % 8,717953, genel ortalamalar arasında ise, % 8,70985 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, yanlış süreli duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması; onların, durak-süre ilişkisini doğru algıladıklarını ve yansıttıklarını göstermektedir.

Tablo 63: Toplam Hatalı Durak Oranlarının Karşılaştırılması

	BİRİNCİ SINIFÖĞRENCİLERİ	MEZUN ÖĞRENCİLER
En Yüksek	% 82,92683	% 58,06452
En Düşük	% 30,76923	% 12,5
Genel Ortalama	% 52,00178	% 35,2758

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek toplam hatalı durak oranları arasında % 24,86231, en düşük toplam hatalı durak oranı arasında % 18,26923, genel ortalamalar arasında ise, % 16,72598 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, toplam hatalı duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması; onların, öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde, kelime ve kelime öbeklerinin sınırlarını daha sağlıklı çizebildiklerini göstermektedir.

Bu değerlendirmeler sonucunda mezun öğrencilerin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma başarılarının, birinci sınıf öğrencilerinin başarılarından daha yüksek olduğu görölmektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda, sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

5.1. SONUÇLAR

İlköğretim kurumlarında ana dili eğitimi verecek olan Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin, parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve durakları sesli okumada doğru olarak yansıtma becerilerini tespit etme amacıyla yapılan çalışmada, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonlarla doğru olarak yansıtma becerilerine ilişkin sonuçlar:

1. İncelenen cümlelerin % 73'ünde, birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton oranları, % 50'nin üzerindedir. Buna bağlı olarak, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtma düzeylerinin, istenilen düzeyde olmasa da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

2. İncelenen cümlelerin % 63'ünde, birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton oranları eşittir. Cümlelerin % 28'inde mezun öğrencilerin uzmanla aynı ürettikleri ton oranları, birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha yüksek iken; % 9'unda birinci sınıf öğrencilerinin oranları daha yüksektir. Buna bağlı olarak, Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrencilerin, sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtma düzeylerinin, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3. İncelenen cümlelerin % 82'sinde birinci sınıf öğrencilerinin, 73'ünde ise, mezun öğrencilerin uzmanla aynı heceye yaptıkları vurgu oranı, % 50'nin altındadır. Buna bağlı olarak, hem birinci sınıf öğrencilerinin, hem de mezun öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini parçalarüstü birimlerden vurguyla doğru olarak yansıtma düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

4. Öğrencilerin uzmanla aynı heceye yaptıkları vurgu oranları karşılaştırıldığında, mezun öğrencilere ait birincil ve ikincil vurgu oranlarının, birinci sınıf öğrencilerine ait birincil ve ikincil vurgu oranlarından daha yüksek olduğu; birinci sınıf öğrencilerine ait üçüncül vurgu oranlarının ise, mezun öğrencilere ait üçüncül vurgu oranlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrencilerin, sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurguyla doğru olarak yansıtma düzeyleri, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksektir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Türkçe Eğitimi Bölümü mezunu öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerilerine ilişkin sonuçlar:

1. Doğru yerde ve doğru süreli duraklar yapıldığında, metnin ortalama okunma süresi, 2 dk. 10 sn. iken, birinci sınıf öğrencilerinin okuma sürelerinin ortalaması 1 dk. 24 sn. 52 ms.; mezun öğrencilerin okuma sürelerinin ortalaması ise 1 dk. 33 sn. 51 ms. olarak tespit edilmiştir. Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin okuma hızları, olması gereken ortalamanın altındadır.

2. Mezun öğrencilerin doğru durak oranı ortalamaları % 64,7242 iken, toplam hatalı durak oranını ortalamaları % 35,2758; birinci sınıf öğrencilerinin doğru durak oranı ortalamaları % 47,9982 iken, toplam hatalı durak oranını ortalamaları, % 52,00178'dir.

Mezun öğrencilerin doğru durak oranı, hatalı durak oranından daha yüksektir. Buna bağlı olarak mezun öğrencilerin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam

ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerileri, istenilen düzeyde olmasa da yüksektir.

Birinci sınıf öğrencilerinin doğru durak oranı, hatalı durak oranından daha düşüktür. Buna bağlı olarak birinci sınıf öğrencilerinin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerileri düşüktür.

Mezun öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin doğru durak oranı ortalamaları arasındaki fark, % 16,726'dır. Bu durumda, mezun öğrencilerin, sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisi çerçevesinde cümle unsurlarının sınırlarını çizerek, parçalarüstü birimlerden biri olan durakları yerinde ve doğru olarak kullanma becerileri, birinci sınıf öğrencilerinin becerilerinden daha yüksektir. Mezun öğrenciler, sesli okumada öbek-anlam ilişkisini daha iyi algılayabilmekte, kelime ve kelime öbeklerinin sınırlarını daha sağlıklı çizebilmektedirler.

3. Mezun öğrencilerin eksik durak oranı ortalamaları, % 38,20513; birinci sınıf öğrencilerinin eksik durak oranı ortalamaları, % 57,86323'tür. Mezun öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin eksik durak oranı ortalamaları arasındaki fark, % 19,6581'dir. Bu durumda birinci sınıf öğrencilerinin sesli okumada durakları yerli yerinde kullanma becerileri, mezun öğrencilerin becerilerinden daha düşüktür.

4. Mezun öğrencilerin yanlış yerde durak oranı ortalamaları, % 2,192394; birinci sınıf öğrencilerinin yanlış yerde durak oranı ortalamaları, % 4,138703'tür. Mezun öğrenciler ile birinci sınıf öğrencilerinin yanlış yerde durak oranı ortalamaları arasındaki fark, % 1,946309'dur.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek yanlış yerde durak oranları arasında % 10,7461, genel ortalamalar arasında % 1,946309 oranında fark vardır. En düşük yanlış yerde durak oranları arasında ise, fark yoktur. Mezun öğrencilerin yanlış yerde duraklama oranlarının, birinci sınıf öğrencilerinin

oranlarından daha düşük olması, onların, metnin anlam bütünlüğünü daha iyi kavradıklarını göstermektedir.

5. Mezun öğrencilerin yanlış süreli durak oranını ortalamaları, % 27,62198; birinci sınıf öğrencilerinin yanlış süreli durak oranını ortalamaları, % 36,33183'tür.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek yanlış süreli durak oranları arasında % 13,36898, en düşük yanlış süreli durak oranları arasında % 8,717953, genel ortalamalar arasında ise, % 8,70985 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, yanlış süreli duraklama oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması, onların, durak-süre ilişkisini daha iyi algıladıklarını ve yansıttıklarını göstermektedir.

6. Mezun öğrencilerin toplam hatalı durak oranını ortalamaları, % 35,2758; birinci sınıf öğrencilerinin toplam hatalı durak oranını ortalamaları, % 52,00178'dir.

Birinci sınıf öğrencileri ile mezun öğrencilerin en yüksek yanlış süreli durak oranları arasında % 24,86231, en düşük yanlış süreli durak oranları arasında % 18,26923, genel ortalamalar arasında ise, % 16,72598 oranında fark vardır. Mezun öğrencilerin, toplam hatalı durak oranlarının birinci sınıf öğrencilerinin oranlarından daha düşük olması, onların, sesli okumada, kelime ve kelime öbeklerinin sınırlarını daha sağlıklı çizdiklerini; öbek-anlam ilişkisini, parçalarıüstü birimlerden duraklarla daha iyi yansıttıklarını göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayanarak, Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan öğretmen adaylarının, dört yıllık bir eğitim sürecinde parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve duraklarla ilgili becerilere sahip olarak sesli okuma becerilerini geliştirmelerine yönelik şu önerilerde bulunulmuştur:

1. İlköğretim kurumlarında ana dili eğitimi verecek olan Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerine iyi bir sesli okuma becerisinin kazandırılmasında, en büyük görev, öğretmen yetiştiren kurumlara düşmektedir. İnsanın duygu ve düşünce dünyasını ifade eden, sesli okumaya ezgi ve akıcılık kazandıran parçalarüstü birimleri iyi kullanma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında, teknoloji destekli eğitim-öğretim yapılmalıdır.

2. Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencilerine iyi bir sesli okuma becerisinin kazandırılmasında teknoloji destekli eğitim verilebilmesi için, üniversitelerde fonetik laboratuvarları açılmalıdır. İnsan seslerinin oluşum ve akustik bakımından teknik cihazlar yardımıyla incelenebildiği fonetik laboratuvarlarında, parçalarüstü birimlerin tespiti, görsel olarak sağlıklı bir şekilde yapılabilmektedir. Parçalarüstü birimlerin görünür hâle getirilmesi ve böylece vurgu, ton, durak gibi unsurların doğru olarak tespit edilebilmesi, tespit edilen unsurlar ile kelime ve öbek anlamlarının uyuşup uyuşmadığının belirlenebilmesi ve uyumun nasıl sağlanacağına açıklanabilmesi, parçalarüstü birimlerle ilgili becerilerin ve sesli okuma becerisinin kısa sürede ve kalıcı olarak kazandırılmasını sağlayacaktır. Göze dayalı bir eğitimle öğrenciler, sesli okumadaki vurgu ve tonlamaları görerek, kulakla duyulana gözle pekiştirebilir; cümlelerdeki anlam ve duygu farklılıklarının sebeplerini, görüntülenen vurgu ve tonlarla daha iyi algılayabilir; farklı vurgu ve tonlara sahip cümleleri birbiriyle karşılaştırarak, anlam ayırıcı unsurları tespit edebilir; üretilen parçalarüstü birimlerin, metindeki duygu ve düşünceyi yansıtmadığını, ses-söz dizimi ilişkisinin sağlıklı kurulup kurulmadığını daha iyi kavrayabilirler.

3. Öğrencilere parçalarüstü birimlerin algılanması ve üretimiyle ilgili beceriler kazandırılırken, farklı anlam ve farklı duygu taşıyan cümleler görüntülü olarak karşılaştırıldığında, öğrenme daha anlamlı olacaktır. Anlam ayırıcı

unsurlardan olan vurgu ve tonu algılama ve üretme becerisini kazandırmak için, bilgisayar ortamında şu çalışmalar yaptırılmalıdır:

- Öğrencilere çeşitli cümleler dinletilerek, vurgulu hece ya da kelimeyi tespit etmeleri istenmelidir. Cümlede alçalan, yükselen ve düz tonların nerelerde bulunduğu sorulmalı; cümleye ait görüntüler incelenerek, tespitlerin doğru olup olmadığı sebepleriyle açıklanmalıdır.

- Bir kelime tekrarlatılarak, her defasında farklı heceye vurgu yapmaları; bir cümle tekrarlatılarak, her defasında farklı unsura vurgu yapmaları istenmeli; vurgulara ait görüntüler karşılaştırılarak, vurgulamanın istenilen şekilde yapıp yapılamadığı tespit edilmelidir.

- Bir cümleyi farklı tonlarla söylemeleri, söyleyişler arasındaki farkı açıklamaları istenmeli; cümlelere ait görüntüler karşılaştırılarak, tonlamanın istenilen şekilde yapıp yapılamadığı sebepleriyle açıklanmalıdır.

4. Sesli okuma becerisi kazandırılırken, öğrencilerin konuşur gibi okumalarını ve metnin anlam bütünlüğünü yansıtmalarını sağlamak için, söyleyiş çalışmalarının yanında, dilin süreyle ilgili boyutunu oluşturan ve dinleyicinin kavrayışına yardımcı olan duraklar üzerinde de hassasiyetle durulmalıdır.

Durakların sağlıklı üretilmesi için, öncelikle iyi bir sentaks ve semantik bilgisi gerekmektedir. Ses-söz dizimi ilişkisini sağlıklı kurulabilmeleri için, öğrencilere dilin kuralları iyi kavratılmalı; öğrencilerin, kelime ve kelime öbeklerinin duygu ve düşünce dünyalarına girebilmeleri sağlanmalıdır.

Öğrencilere durakların önemini kavratmak, doğru yerde ve doğru süreli durak yapabilme becerisini kazandırmak için, metinler üzerinde şu çalışmalar yaptırılmalıdır:

- Bir metin duraksız ve duraklı okunup, öğrencilerin, iki okuma arasındaki farklılığı, anlama ve akıcılığa katkısı bakımından değerlendirmeleri istenmeli ve böylece, sesli okumada durakların önemi kavratılmalıdır.

- Metin üzerinde durak yerleri, durak ve süre işaretleriyle (I, /, //) gösterilerek, nerede ve ne kadar duracakları belirtilmeli; okuma esnasında durak ve süre işaretlerine uymaları istenmelidir.

- Öğrencilerden sesli okumaya geçmeden önce, okuyacakları metindeki durakları yer ve süre bakımından belirlemeleri ve okumayı, bunlara göre gerçekleştirmeleri istenmelidir.

5. Parçalarüstü birimlerden vurgu ve ton, insanın duygu ve düşünce dünyasını yansıtan psikolojik temelli unsurlar olduğu için, sesli okuma esnasında, metinde hâkim olan duygu ve düşüncenin sağlıklı yansıtılmasını sağlayan önemli unsurlardır. Öğrencilerin parçalarüstü birimlerle duygu ve düşünceler arasında ilişki kurabilmeleri için, Türkçe Eğitimi Bölümünde psikoloji derslerine de yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

AKÇATAŞ, Ahmet (2002). *Dile Hâkimiyetin Geliştirilmesinde Verimli Okumanın Önemi*, **Türk Dili**, Sayı:604, s.308-313.

AKSAN, Doğan, *Her Yönüyle Dil*, TDK Yay. Ankara, 1995.

AKYOL, Hayati (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Kök Yayıncılık, Ankara.

AKYOL, Hayati; TEMUR, Turan (2006). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Düzeyleri ve Sesli Okuma Hataları*, **Akev Akademi Dergisi**, Sayı: 29, s.259-274. 03.03.2008 tarihinde, ebscohost veri tabanından alınmıştır.

ARZU, Fatıma Zehra (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.

ATATÜRK, M. Kemal (2005). Z. Korkmaz (Yay. Haz.), Nutuk, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Yay.

AYTAŞ, Gıyasettin (2003). *Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü*, **Türklük Bilimi Araştırmaları**, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, Sayı: 13, s.155-160.

BİLGEGİL, M. Kaya (1984). *Türkçe Dilbilgisi*, Dergâh Yay., İstanbul.

BİLGİN, Muhittin (2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz* (2. Baskı), Anı Yay., Ankara.

BUĞRA, Tarık (1996). “Yarın Diye Bir Şey Yoktur”, Ötüken Neşriyat, İstanbul.

COŞKUN, Volkan (2006, Eylül). *Kazak Türkçesinde Fonetik-Sentaks İlişkisi*, Büyük Türk Dil Kurultayı’nda sunulan bildiri, Bilkent Üniversitesi, Ankara.

COŞKUN, M. Volkan; AÇIK, Nilgün; ÇETİN Didem (2005). *Prosodik Unsurların Şiir Okuma Yoluyla Beceri Olarak Kazandırılmasında Bilgisayarlı Öğretim*, V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı Bildiri Kitabı, s.714-717, Sakarya, Türkiye.

COŞKUN, M. Volkan; AÇIK, Nilgün; ARZU, F. Zehra (2005). *Türkçe Eğitiminde Sesli Okuma Becerisinin Psikolojik Temelleri*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, s.298-304, Denizli.

COŞKUN, Volkan; AÇIK, Nilgün (2004, Aralık). *İlk Öğretimden Orta Öğretime Geçişte Türkçenin Önemi*, Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Millî Eğitim Bakanlığı.

COŞKUN, M. Volkan (2000a), *Türkiye Türkçesinde Vurgu, Ton ve Ezgi*, **Türk Dili Araştırmaları**, Sayı: 584, s.126-130.

COŞKUN, M. Volkan (2000b), *Fonetik ve Fonetik Laboratuvarları*, **Türk Dili**, Sayı:81, s.387-402.

COŞKUN, Volkan (2000c). *Fonetik, Fonoloji ve Türkiye Türkçesinin Ünsüzler Matriksi*, **Türk Dili**, Türk Dil Kurumu Yayını, Sayı: 588, s. 588-593.

COŞKUN, M. Volkan (2000d), *Özbek Türkçesi Grameri*, TDK Yay., Ankara.

ÇETİŞLİ, İsmail (2001). *Edebiyat Dili / Edebî Dil*, **Türk Yurdu**, Sayı:162-163, s. 116-124.

ÇİFTÇİ, Musa (2000). *Sesli Okuma*, **Bilge**, Sayı: 24, s. 178-184.

ÇONGUR, H. Rıdvan (1995). *Söz Sanatı (VII) “Konuşmanın Temel Öğeleri”*, **Dil Dergisi (TÖMER)**, Sayı: 36, s.54-60.

DEMİREL, Özcan (2003). *Türkçe Öğretimi (5. Baskı)*, pegemA Yay., Ankara.

DÖKMEN, Üstün (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.

ERCİLASUN, A. Bican (2005). *Vurgu, Türk Dili ve Kompozisyon içinde (98-103)*, Ekin Kitabevi, Ankara.

ERGİN, Muharrem (2003). *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Basım-Yayım, İstanbul.

GÜNEŞ, Sezai, *Türk Dili Bilgisi* (5. Baskı), İzmir, 2001.

HENGİRMEN, Mehmet (2007). *Türkçe Dilbilgisi* (9. Baskı), Engin Yay., Ankara.

HUDSON, R.F., LANE, H.B., & PULLEN, P.C. (2005). *Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how?* **The Reading Teacher**, 58, 702–714. 03.03.2008 tarihinde, proquest veri tabanından alınmıştır.

KARAHAN, Leyla (1999), *Türkçede Söz Dizimi* (6. Baskı), Akçağ Yay., Ankara.

KARASAR, Niyazi (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

KAVCAR, Cahit; OĞUZKAN, A. Ferhan; AKSOY, Özlem (2007). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anı Yay., Ankara.

KAVCAR, Cahit; OĞUZKAN, A. Ferhan; SEVER, Sedat (2005). *Türkçe Öğretimi* (8. Baskı), Engin Yayınevi, Ankara.

KITZEN, Kathleen Ramona (2001). *Prosodic Sensitivity, Morphological Ability, and Reading Ability in Young Adults with and without Childhood Histories of Reading Difficulty* (abstract), University of Columbia, Columbia. 03.03.2008 tarihinde, proquest veri tabanından alınmıştır.

KORKMAZ, Zeynep (2005). “Dil Nedir?”, *Türk Dili ve Kompozisyon* içinde (1-2), Ekin Kitabevi, Ankara.

KUHN, Melanie (2004), *Helping Students Become Accurate, Expressive Readers: Fluency Instructions for Small Groups*, **The Reading Teacher**, Vol. 58, No. 4 December 2004 / January 2005, s.338-344. 08.01.2008 tarihinde, ebscohost veri tabanından alınmıştır.

MATEESCU, Dan (2003). *English Phonetics and Phonological Theory 20th Century Approaches*. 21.02.2008 tarihinde, <http://ebooks.unibuc.ro/filologie/mateescu/index.htm> adresinden alınmıştır.

MEB, 2006. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. (10.02.2008 tarihinde, http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=ogretim_programlari adresinden alınmıştır.)

MERAL, H. Mesut; EKENEL, Hazım K.; ÖZSOY, A. Sumru (2003). *Türkçede Duygu Çözümlemesi*, 19.07.2006 tarihinde, www.linguistics.boun.edu.tr/bildiri.pdf adresinden alınmıştır.

ÖZBAY, Murat (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (2. Baskı), Öncü Basımevi, Ankara.

ÖZBAY, Murat (2002). *Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi*, **Türk Dili**, Sayı: 602, s.112-120.

SCOBBI, James M. (2005). The Phonetics-Phonology Overlap. 03.03.2008 tarihinde, <http://www.qmu.ac.uk/ssrc/pubs/Scobbie%202005%20Phonetics%20Phonology%20Overlap%20WP1.pdf> adresinden alınmıştır.

SMITH, Deborah Deutsch (1979). *The Improvement of Children's Oral Reading through the Use of Teacher Modeling*, **Journal of Learning Disabilities**, Volume 12, Number 3, pp. 39-42. 28.01.2008 tarihinde, ebscohost veri tabanından alınmıştır.

TAYLOR, P.; BLACK, A. V. (1998). Assigning Phrase Breaks from Part-of-Speech Sequences, *Computer Speech and Language*, Volume 12, Issue 2, pp.99-117. 06.03.2008 tarihinde, <http://www.sciencedirect.com> adresinden alınmıştır.

TDK (2005). *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.

TEMİZYÜREK, Fahri; ERDEM, İlhan; TEMİZKAN, Mehmet (2007). *Konuşma Eğitimi*, Öncü Basımevi, Ankara.

TSENG, Chiu-yu (2002), *The Prosodic Status of Breaks in Running Speech: Examination and Evaluation*, Institute of Linguistics, Academia Sinica, Taipei, Taiwan 26.12.2007 tarihinde, <http://www.isca-speech.org/archive/sp2002/sp02> adresinden alınmıştır.

TURAL, Sadık (2007). *Dil Cumhuriyetinin Bağımsızlığı*, **Türk Dili**, Sayı: 669

VARDAR, Berke (2002). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul.

WHALLEY, Karen; HANSEN, (2006), The Role of Prosodic Sensitivity in Children's Reading Development, *Journal of Research in Reading*, Volume 29, p.288-303. 18.02.2008 tarihinde, ebscohost veri tabanından alınmıştır.

YALÇIN, Alemdar (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Basım-Yayın, Ankara.

EKLER

**Ek – 1: Vurgu ve Tonlarla İlgili Verilerin Toplanmasında Kullanılan
Metin**

OĞLUMUZ

Karım, belirmeye başlayan pencerenin önünde oturuyordu. Bütün geceyi orada geçirmişti.

— Sen hâlâ yatmayacak mısın? dedim.

Doğrudu. Kül rengi pencerenin önünde sadece bir gölgeden ibaretti. Fakat bu gölgede, beraber geçirdiğimiz yirmi yılın her gününden bir şey vardı.

Pencere iyiden iyiye aydınlanmıştı. Renksiz, sessiz ve erin kuşluk vakti: Yatağın ılıklığı, belirsiz duygular, düşünceden kaçış... Dalmışım.

Karım beni kayıtsız buluyor ve üzülüyordu.

— Bir şey söylemeyecek misin? Bu üçüncü oluyor... Ne yapacağız?

Bilir miyim ben? Fakat ona:

— Yarın bir şeyler yaparım, diyorum. Karım telâşlandı:

— Fazla sert davranma. Ne de olsa artık...

Devam edemedi. Çıkarken omuzlarıma hırkamı koydu.

Ve o, uyumuştü.

Elbiselerini masanın üzerine atıvermiş, pijamasının ceketini giymemişti. Yatağının yanındaki sandalyeye iliştim. İçim bir tuhaftı. Ona bakamıyordum; fakat onunla doluydum. Tıpkı çok eskiden bir defa daha olduğu gibi. O zaman daha küçüktü; tifoya tutulmuştu, ateşi vardı, sayıklıyordu. O, şimdi bunu hatırlamaz ki...

Karlı bir şubat gecesini doğmuştu. Babamın kucağına verirken bir tuhaftım. İsim ararken sözlük bana ne kadar boş gelmişti. Ona ışıll ışıll, manalı bir kelime bulmak istiyordum. Sonunda Ömer dedik. Bu da ona yakışmıştı.

İlk gülüş... İlk diş... İlk kelime... Annesine doğru ilk adım..

Sonra yedinci yaş... Okula götürdüğüm gün ne kadar ağlamıştı... Ve on dördüncü yaş. Hırçınlıklar, iştahsızlıklar... Liseyi, daha sonra fakülteyi bitirdi. Bu arada onu biraz daha iyi yaşatabilmek için karım düğününden kalma üç beşbirliğini bozdurdu. Böylece biz ona bütün bütün bağlandık...

Ben biliyorum: Sen artık odaların bu döşeniş tarzını, hatta bu evi beğenmiyorsun. Uçmayı öğrenmiş bir serçe yavrusu gibi gözün başka dallarda. Senin düşündüğün kim bilir ne cici şeydir. Bizi misafir edeceğin odayı da unutmamışsındır. Buna eminim. Bu kadarı da bize yeter. Bunu sen de seziyor, arada sırada bizim için neler hayal ettiğinden bahsediyorsun...

Ben senin dışarıda ne aradığını, evden niçin uzaklaştığını da biliyorum fakat annen... Sen gecelerini böyle dışarıda geçirince annenin kuruntuları, ıslıl ıslıl caddeleri masal mağaralarına çeviriyor.

Fakat bütün bunlara ne lüzum var; sen sanki bilmiyor musun? Ben sanki bütün bu şeylerin senin kalbini nasıl sızlattığını bilmiyor muyum? Annen, ben... Sen bize bakma. Biraz hasta olmanı bekler gibiyiz. Hâlâ bize en çok ait olduğun günlerdeki gibi kalmanı istiyoruz. Değişebileceğini aklımız almıyor. İşte gözlerimi bir türlü yüzüne çeviremiyorum. Sana bakamıyorum. Annen de böyle. Şimdi biz, seni uyandıramayız. Çünkü biliyoruz ki artık senin uykun da değişti. Eskiden bizi bekler gibi uyurdun.

Başımı çevirdim. Ona baktım. Bunu yaparken romatizmalı kolumu zorlar gibiydim. Fakat içim birden ferahladı. Sanki yıllardır aradığım bir arkadaşımı bulmuştum. Islık çalmak istiyordum. Perdeleri indirdim; güneş onu rahatsız edecekti. Yüzünü hafifçe öperek dışarı çıktım.

Çayımızı içerken karım biraz dalgındı. Ben, küçük oğlumun çayını gizlice, hiç sevmediği limonla doldurdum.

Tarık Buğra

Yarın Diye Bir Şey Yoktur

Ek – 2: Duraklarla İlgili Verilerin Toplanmasında Kullanılan Metin

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu, millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa, bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

Mustafa Kemal Atatürk

Nutuk

Ek – 3: Birinci Sınıf Öğrencileri Tarafından Yapılan Duraklar

1.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile /bu son memuriyeti kabul ettiğimi; // bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya / yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan **I** çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

2.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinden bulunduğumu, ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliğı yüzünden // kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması // ve zaten vasıtasız **I** bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da / işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük **I** enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canık mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, özellikle halkın gerçek / durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen o bölgede **I** millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: **I** “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceğı bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

3.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile **I** karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden **I** hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, **I** 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını **I** anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

4.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü / ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz / bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu **I** bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge / yöneticilerinin **I** yabancıların da / işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini **I** sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, **I** 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik / mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden / gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan / çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının **I** anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair / daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

5.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün **I** daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten / vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak / tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci **I** Kolordu Komutanı’na: **I** “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

6.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, Samsun ve dolayları / güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile / karşı karşıya geldiğinden, buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti // doğduğunu bildirdikten sonra, beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak // hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin / Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, 3’üncü Kolordu Komutanı’nı / geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede / elden gelen bütün tedbirlerin / alınmasına, özellikle halkın gerçek **I** durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan / yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya / gerek olmadığının **I** anlatılmasına önem verildi ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla **I** alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

7.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Őekildenden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına / atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan / yabancı birlik ve subaylardan ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi ve hemen / o bũlgede millũ teşkilat kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve / İzmirden dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği / bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

8.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü / ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin **I** mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden **I** hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için **I** teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve / orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve / korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi ve / hemen o bölgede **I** millî teşkilât **I** kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

9.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu millet ve memlekete borçlu olduğumuz / bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, Samsun ve dolayları” güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha **I** kalmak zarureti **I** doğduğunu // bildirdikten sonra, **I** beni şimdiden aydınlatmaya **I** yarayacak hususlar **I** varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan **I** bölge yöneticilerinin yabancıların da **I** işe karışmaları yüzünden **I** hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu **I** güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden **I** büyük enerji **I** beklediğimiz bir zatın Samsun’a / mutasarrıf olarak **I** tayinini sağlamak için teşebbüste **I** bulunmakla birlikte, **I** 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum **I** üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi ve hemen **I** o bölgede millî teşkilât kurulmasına **I** girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: **I** “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile **I** daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha **I** kolaylıkla **I** alabileceği **I** bilgilerden **I** haberdar / olmak istediğimi bildirdim.

10.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da **I** işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu / güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve **I** orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi ve **I** hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

11.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına / ũnem verildi ve hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan / 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

12.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mũmkũn olacağı inancı ile bu son **I** memuriyeti kabul ettiğimi; // bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden / kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu **I** bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancılara da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, **I** ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde **I** aydınlatılmasına ve orada / bulunan yabancı birlik ve subaylardan / ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi ve hemen o bũlgede / millũ teşkilat kurulmasına girişildi.

23 Mayıs **I** 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıklı ilişki kurmak istediğimi ve **I** İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak / istediğimi” bildirdim.

13.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti **I** doğduğunu bildirdikten sonra, beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin yabancılara da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak / için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına ve / orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi ve / hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair / daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” /bildirdim.

14.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği **I** yũzũnden / kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda **I** birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu / bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız **I** ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak / Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, **I** ũzellikle halkın gerçek durum **I** ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına **I** dair / daha kolaylıkla alabileceği **I** bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

15.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile **I** bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile **I** karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

16.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu millet ve memlekete borçlu olduğumuz **I** bu son vicdan görevini yakından, ortak bir çalışma ile **I** yerine getirmemin mümkün **I** olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; **I** bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun **I** ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona **I** uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, **I** beni şimdiden **I** aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten // vasitasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a / mutasarrıf **I** olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla **I** birlikte, 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik / mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum **I** üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını / anlatılmasına önem verildi ve hemen o bölgede **I** millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile **I** daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla /alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

17.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, / Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti.

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, **I** 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın erçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

18.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile /bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin yabancılara da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede /elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına /ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen o bũlgede millũ teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

19.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, / Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” / rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve / korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi **I** ve hemen o bũlgede millũ teşkilât kurulmasına **I** girişildi.

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: //

“Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

20.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden **I** kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, // buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim.

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin **I** yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti.

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına ve // orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi // ve hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: // “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair // daha / kolaylıkla alabileceği **I** bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

21.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile / yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” / rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış // olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını **I** anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na:/ “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” **I** bildirdim.

22.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona / uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” **I** rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan / bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da / işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a **I** mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, /3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan **I** yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede **I** millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair //daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

23.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları / güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu / bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması /ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini /sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede / elden gelen bütün tedbirlerin / alınmasına, /özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına /ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi //ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

24.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin // mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; // bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliğı yüzünden kötü bir sona / uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve / zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan / 20’inci Kolordu Komutanı’na: “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceğı bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

25.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan / bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve / orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

26.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama **I** tehlikesi ile / karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten / vasıtasız bırakılmış olan / bũlge yũneticilerinin yabancılara da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, **I** ũzellikle halkın / gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan / çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi ve hemen / o bũlgede / millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

27.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, **I** Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak / hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin yabancılara da / işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini / sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, /3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına ve orada **I** bulunan yabancı birlik ve subaylardan / çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi **I** ve hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı / ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla //alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

28.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik **I** yetersizliğı yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasitasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve **I** İzmir dolaylarına **I** dair daha kolaylıkla alabileceğı bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

29.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden / pek üzöldüğümü ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, // ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile **I** bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile // karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti **I** doğduğunu bildirdikten sonra, **I** beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin **I** Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede / elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada **I** bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını // anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: //

“Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

30.

“Genel durumumuzun **I** almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin // mümkün olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona / uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu / bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten **I** vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste // bulunmakla birlikte, 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum / üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını / anlatılmasına önem verildi / ve hemen **I** o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair / daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar **I** olmak istediğimi bildirdim.

Ek – 4: Mezun Öğrenciler Tarafından Yapılan Duraklar

1.

“Genel durumumuzun **I** almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu /millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, // ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün **I** olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; // bir an önce **I** Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, /ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, // buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar **I** varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında **Rum** çetelerinin Müslüman halka saldırması /ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin /yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, /3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik **I** mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, /özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına // ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan **I** 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

2.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini **I** yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti **I** doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden **I** aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu / güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a / mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak / Canik // mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını / anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

3.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın /Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına **I** girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

4.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduđumũ / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen o bũlgede millũ teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

5.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũgũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan gũrevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile **I** bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin yabancılara da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına / ũnem verildi // ve hemen o bũlgede millũ teşkilat kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

6.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet **I** ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, / Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” **I** rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin / Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan / 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

7.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũğũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması /ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin **I** yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden **I** hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf / olarak tayinini **I** sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, /3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, /ŕzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına /ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ŕnem verildi /ve hemen o bũlgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

8.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũgũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan gũrevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile **I** bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar **I** varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin yabancılara da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan **I** çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen o bũlgede millũ teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: /“Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

9.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden **I** pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin **I** mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak / hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin **I** Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan **I** bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini **I** sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede / millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

10.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

11.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet **I** ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an **I** önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak / Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle **I** halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi **I** ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

12.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi /ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

13.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, / Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan / çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

14.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü / ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, **I** ortak bir çalışma ile / yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu **I** bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, **I** 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak / Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan **I** çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

15.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede **I** elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın **I** gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan **I** çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına / önem verildi / ve hemen o bölgede **I** millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

16.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũgũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan gũrevini / yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin **I** mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden **I** kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda **I** birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın **I** gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi /ve hemen o bũlgede millũ teşkilat kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

17.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũgũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan gũrevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları gũvenlik yetersizliği yũzũnden kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin / yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden hiçbir tedbir alamaması, / durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan ekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen o bũlgede millũ teşkilat kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıklı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

18.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldũgũmũ ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan gũrevini yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mũmkũn olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an ũnce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** gũvenlik yetersizliği yũzũnden / kũtũ bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gũn daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Mũslũman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bũlge yũneticilerinin **I** yabancılardan da işe karışmaları yũzũnden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu gũçleřtirmiřti. //

Tanıdığımız ve kendisinden bũyũk enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için **I** teřebbũste bulunmakla birlikte, / 3’ũncũ Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bũlgede **I** elden gelen bũtũn tedbirlerin alınmasına, / ũzellikle halkın **I** gerçek durum ũzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına ũnem verildi / ve hemen **I** o bũlgede **I** millũ teşkilat kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

19.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini **I** yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda **I** birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a **I** mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak / Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına / önem verildi **I** ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

20.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen **I** bütün tedbirlerin alınmasına, **I** özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” / bildirdim.

21.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini **I** yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce **I** Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu **I** bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bölgede **I** elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına // önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına **I** girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

22.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile **I** bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

23.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden / pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden **I** hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede **I** elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın **I** gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına **I** önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair / daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

24.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden / pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz / bu son vicdan görevini / yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin / mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu **I** bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin **I** Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı / geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın **I** gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi.

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan **I** 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

25.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden / pek üzüldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda **I** birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa **I** bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede / elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: **I** “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

26.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli Şekilden pek ũzũldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini yakından, / ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliğı yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni Şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması **I** ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı / geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın / gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığının anlatılmasına önem verildi // ve hemen o bölgede / millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceğı bilgilerden haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

27.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü ve elem duyduğumu / millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları **I** güvenlik yetersizliği yüzünden kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına / ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

28.

“Genel durumumuzun almakta olduğu **I** tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü ve elem duyduğumu **I** millet ve memlekete borçlu olduğumuz **I** bu son vicdan görevini yakından, ortak bir çalışma ile yerine getirmemin **I** mümkün olacağı inancı ile /bu son memuriyeti kabul ettiğimi; /bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, **I** ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa /bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de / Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması ve **I** zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın **I** Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için **I** teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. // Bölgede elden gelen bütün tedbirlerin alınmasına, /özellikle halkın **I** gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına **I** ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan / çekinmeye ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi / ve hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi **I** ve İzmir dolaylarına dair / daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

29.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzöldüğümü **I** ve elem duyduğumu /millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, /ancak, **I** Samsun ve dolayları güvenlik yetersizliği yüzünden / kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de Samsun ve dolaylarında **I** Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin **I** yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, **I** durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı geçici olarak Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bölgede elden gelen **I** bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle **I** halkın gerçek durum üzerinde aydınlatılmasına ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye / ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve **I** hemen o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da **I** Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, **I** kendisi ile daha sıkı ilişki kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden / haberdar olmak istediğimi” bildirdim.

30.

“Genel durumumuzun almakta olduğu tehlikeli şekilden pek üzüldüğümü **I** ve elem duyduğumu /millet ve memlekete borçlu olduğumuz bu son vicdan görevini / yakından, **I** ortak bir çalışma ile yerine getirmemin mümkün olacağı inancı ile / bu son memuriyeti kabul ettiğimi; / bir an önce **I** Erzurum’a gitmek isteğinde bulunduğumu, / ancak, **I** Samsun ve dolayları”/ güvenlik yetersizliği yüzünden **I** kötü bir sona uğrama tehlikesi ile karşı karşıya geldiğinden, / buralarda birkaç gün daha kalmak zarureti doğduğunu bildirdikten sonra, / beni şimdiden aydınlatmaya yarayacak hususlar varsa / bildirilmesini” rica ettim. //

Gerçekten de **I** Samsun ve dolaylarında / Rum çetelerinin Müslüman halka saldırması / ve zaten vasıtasız bırakılmış olan bölge yöneticilerinin / yabancıların da işe karışmaları yüzünden / hiçbir tedbir alamaması, / durumu güçleştirmişti. //

Tanıdığımız **I** ve kendisinden büyük enerji beklediğimiz bir zatın / Samsun’a mutasarrıf olarak tayinini sağlamak için / teşebbüste bulunmakla birlikte, / 3’üncü Kolordu Komutanı’nı **I** geçici olarak **I** Canik mutasarrıflığına atadım. //

Bölgede elden gelen **I** bütün tedbirlerin alınmasına, / özellikle halkın **I** gerçek durum **I** üzerinde aydınlatılmasına /ve orada bulunan yabancı birlik ve subaylardan çekinmeye **I** ve korkmaya gerek olmadığını anlatılmasına önem verildi // ve hemen /o bölgede millî teşkilât kurulmasına girişildi. //

23 Mayıs 1919’da / Ankara’da bulunan 20’inci Kolordu Komutanı’na: / “Samsun’a geldiğimi, / kendisi ile daha sıkı ilişki **I** kurmak istediğimi / ve İzmir dolaylarına dair **I** daha kolaylıkla alabileceği bilgilerden **I** haberdar olmak istediğimi”**I**bildirdim.

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Didem ÇETİN

Doğum Yeri : Ödemiş / İZMİR

Doğum Yılı : 1983

Medeni Hâli : Bekâr

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise: 1997 – 2001 : Selçuk Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı)

Lisans 2001 – 2005 : Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2005- : Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Araştırma Görevliliği