

Başlangıç / Started — 2021



Uluslararası
Etnopedagoji
Dergisi

Cilt-Vol 4 / Sayı-Issue 1 / Haziran-June 2024



International
Journal of
Ethnopedagogy



BAHAR / SPRING



ISSN — 2792-0798



İmtiyaz Sahibi / Owner

Utku Kubilay ÇINAR

Editör / Editor

Doç. Dr. İkram ÇINAR

İstatistik Editörü / Statistical Editor

Dr. Mehtap AKTAŞ

Dil Editörü / Language Editor

Arş. Gör. Merve BAŞKUTLU

Yayın Editörü / Publishing Editor

Dr. Mükremin DURMUŞ

Teknik Editör / Technical Editor

Dr. Mükremin DURMUŞ

Tasarım Editörü / Design Editor

Öğr. Gör. Gültekin Erdal

Yazışma Adresi / Submission Address

e-posta / e-mail: ijoethno@gmail.com

Basım / Edition: Online

Uluslararası Etnopedagoji Dergisi

- o Uluslararası Etnopedagoji Dergisi, uluslararası hakemli bir dergidir.
- o Dergide yayımlanmak üzere gönderilen yazılar, belirtilen kurallara uygun olarak hazırlanmalıdır.
- o Dergide yayımlanan makalelerin içerikleriyle ilgili her türlü yasal sorumluluk yazar (lar)a aittir.
- o Uluslararası Etnopedagoji Dergisi'nde yer alan yazılardan akademik ölçünlere uygun olarak kaynak göstermek suretiyle aktarma ve alıntı yapılabilir.

International Journal of Ethnopedagogy

- o International Journal of Ethnopedagogy is a journal publishes peer-reviewed studies in the fields of ethnopedagogy.
- o Submitted articles should strictly follow the format of the author guidelines.
- o All legal responsibilities related to the contents of the articles published in the journal belong to the author(s).
- o Articles in International Journal of Ethnopedagogy can be quoted by following citation rules.

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. Akmatalı Alimbekov, Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgystan

Dr. Celal Teyyar Uğurlu, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkiye

Dr. Ebru Oğuz Canol- Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. H. Bayram Kaçmazoğlu, İnönü Üniversitesi, Türkiye

Dr. Lyudmila Ivanovna Redkina, V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Russian Federation

Dr. Minara Aliyeva Çınar, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye

Dr. Kalipa Tursunkızı Atemova, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan

Akademik Danışma Kurulu / Academic Advisory Board

Dr. Aleksandra Gerkerova, South Ukrainian National State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Ukraine

Dr. Ali Osman Engin, Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Dr. Anna Yessengaliyeva L. N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan

Dr. Baki Duy, Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Dr. Barno Ubaydullaeva – Mirzo Ulughbek Nomıdagi Ozbekiston Milliy Universiteti-Tashkent, Ozbekiston

Dr. Hakan Atılgan, Ege Üniversitesi, Türkiye

Dr. Handan Asude Başal, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye

Dr. Issita Vakhidovna Muskhanova, Chechen State Pedagogical University, Russian Federation

Dr. İsmayıl Aliyev, Naxçıvan Muallimler İnstitutu, Azerbaijan

Dr. Kamile Ün Açıkgöz, Emekli Öğretim Üyesi

Dr. Merve Ünal, İnönü Üniversitesi, Türkiye

Dr. Mesut Saçkes, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye

Dr. Muhiddin Khayruddinov, Kırım Cumhuriyet Lisansüstü Pedagojik Eğitim Enstitüsü, Rusya

Dr. Mustafa Kale, Çağ Üniversitesi, Türkiye

Dr. Namık Kemal Şahbaz, Mersin Üniversitesi, Türkiye

Dr. Natalia Vladimirovna Gorbunova, V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Russian Federation

Dr. Nevzat Demirci, Mersin Üniversitesi, Türkiye

Dr. Ömer Yılar, Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Dr. Yavuz Ercan Gül, Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgystan

Dr. Zerema Rizaevna Asanova, Crimean Engineering and Pedagogical University, Russian Federation

Hakemler cildin son sayısında bildirilecektir. / Reviewers will be notified in the final issue of the volume.

Tarandığı Dizinler / Indexed By



Index Copernicus, Directory of Research Journals Indexing (DRJI), Index of Academic Documents (IAD),
Asos İndeks, Google Scholar, ROOT Indexing, Academindex, ROAD Index, ZENODO Index,

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Terekemelerde Âşık Şenlik'in Kahramanlık Şiirlerinin Etnopedagojik Açıdan İncelenmesi	1-19
The An Ethnopedagogical Examination of Ashik Senlik's Heroic Poems in Terekeme Culture	
<i>Ülkü Selen Yıldız, Aynur Aksel</i>	
Çuvaş-Türk Tarihî ve Pedagojik Bağlamında Çocuk ve Gençlerin Eğitim-Öğretimi	20-30
Chuvash-Turkish Historical and Pedagogical Parallels on The Education and Training of Children And Youth	
<i>Tatyana Nikolayevna Petrova, Minara Aliyeva Çınar</i>	
“Çuvaşskaya Pedagogika Kak Fenomen Mirovoy Tsivilizatsii”	31-35
“Chuvash Pedagogy as a Phenomenon of World Civilization”	
<i>Minara Aliyeva Çınar</i>	
“Folklor ve Eğitim”	36-40
“Folklore and Education”	
<i>Nalan Özbey</i>	

Âşık Şenlik'in Seçili Kahramanlık Şiirlerinin Terekemelerde Etnopedagojik Açından İncelenmesi

The Examination of Selected Heroic Poems of Ashik Senlik from an Ethnopedagogical Perspective in the Terekeme Culture

 Ülkü Selin Yıldız¹,  Aynur Aksel²

¹Doktorant. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, ulkuselinyildiz@gmail.com

²Doktorant. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, aynuraks@uludag.edu.tr

Öz

Dil, din, tarih, sanat, müzik, spor, folklor, adet, gelenek, görenek, ekonomi, hukuk, bilim, ahlak ve estetik gibi değerleri içeren kültür; toplumlarının devamlılıklarını sağlamalarına katkıda bulunur. Türk kültürü, dünya tarihinin en eski ve zengin kültürlerinden biridir. Kültürel değerlerimizin önemli unsurlarından bir tanesi de halk şairleridir. Âşıklar; halkı eğiten, aydınlatan ve ona yol gösteren bir rol üstlenerek kültür aktarımına eşsiz katkı sağlamışlardır. Toplumun gençleri ve yetişkinlerinin ideale uygun bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmuşlardır. Kuzey Kafkas kökenli bir Türk boyu olan Terekeme Türklerinin kültürlerinin temelini Âşık edebiyatı oluşturmaktadır. Bu tür, İslamiyet'in kabulünden önceki dönemde ortaya çıkan ve sözlü olarak icra edilen bir edebiyat türüdür. Türkiye'de 19. yüzyılın en önemli ozanlarından birisi de Terekeme asıllı Âşık Şenlik'tir. Kendisi ölüm, aşk acısı, kahramanlıktan insanın iç dünyasına kadar pek çok konuya şiirlerinde değinmiştir. Bu çalışmanın amacı Âşık Şenlik'in şiirlerindeki kahramanlık temasını bulunduğu toplumun kültürel değerleri, öğrenme süreçleri ve eğitim pratikleri üzerinden etnopedagojik açıdan ele alarak ortaya koymaktır. Bir inceleme makalesi olan bu çalışmada Âşık Şenlik'in dört eseri incelenmiştir. Bu eserlerin milli ve ahlaki değerleri vurgulamak, vatan sevgisini pekiştirmek ve genç nesillerde vatan savunması bilincini geliştirmek temalarını içerdiği ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etnopedagoji, Terekeme Türkleri, Âşıklık Geleneği, Âşık Şenlik.

Abstract

Culture, which includes values such as language, religion, history, art, music, sports, folklore, customs, traditions, economy, law, science, ethics, and aesthetics, contributes to the continuity of societies. Turkish culture is one of the oldest and richest cultures in world history. One of the important elements of our cultural values is the folk poets. Folk poets have played a unique role in educating, enlightening, and guiding the people, making a unique contribution to cultural transmission. They have helped the young and adults of the society to grow up as individuals suitable for the ideal. The culture of the Terekeme Turks, a Turkic tribe of North Caucasian origin, is based on folk literature. This genre is a type of literature that emerged before the acceptance of Islam and was performed orally. One of the most important poets of the 19th century in Turkey is also Âşık Şenlik, of Terekeme origin. He addressed many subjects in his poems, from death, love, pain, heroism to the human inner world. The purpose of this study is to examine the theme of heroism in the poems of Âşık Şenlik from an ethnopedagogical perspective, by considering the cultural values, learning processes, and educational practices of the society he belongs to. In this research, which is a review article, four works of Âşık Şenlik have been examined. It has been revealed that these works include themes such as emphasizing national and moral values, strengthening patriotism, and developing the consciousness of defending the homeland in the young generations.

Keywords: Ethnopedagogy, Terekeme Turks, Minstrelsy Tradition, Ashik Senlik.

1. Giriş

Kültür, bir toplumun veya bir grup insanın benimsediği, paylaştığı ve kuşaktan kuşağa aktardığı değerleri, inançları, normları, davranışları, sanatı, dilini, gelenekleri ve diğer tüm sosyal unsurları kapsayan geniş bir kavramdır. İnsanların bir araya gelerek oluşturdukları ve onların yaşam tarzı sembolleri olan tarih, edebiyat, şiirler, şarkılar, türküler, deyimler, atasözleri vb. tüm yazılı ve sözel unsurlar kültürün birer parçasıdır (Göçer, 2012). Kültür, toplumun dünya görüşünü ve değerler sistemini ifade eder. Bu nedenle, insanların kimliklerini belirleyen, onları bir arada tutan ve toplumsal bağları güçlendiren önemli bir unsurdur. Kültürün aktarılmasında en önemli faktör eğitimidir. Kültür ve eğitim arasındaki ilişki oldukça derin ve karşılıklıdır. Kültür, bir toplumun değerleri, inançları, gelenekleri, sanatı ve diğer tüm sosyal davranış biçimlerini içerir. Eğitim ise bu kültürel unsurların nesilden nesile aktarılmasını sağlayan süreçtir. Kültür, eğitimi etkiler çünkü eğitim içeriği, yöntemleri ve hedefleri genellikle toplumun kültürel değerlerine ve normlarına dayanır. Aynı zamanda eğitim, bireylerin kültürlerini anlamalarına, içselleştirmelerine ve aktarmalarına yardımcı olur. Bu nedenle, kültür ve eğitim arasındaki ilişki, kültürel değerlerin ve bilgilerin nesilden nesile aktarılmasını sağlayarak toplumların sürekliliğini ve gelişimini destekler. Bireyin içinde bulunduğu toplumun kültüründe mevcut olan değerleri ve töreleri benimsemesi gerekir. Çınar'a göre (2022) eğitimin en önemli amaçlarından biri de bireylerin bu değerleri benimseyerek toplumsallaştırmaktır (Çınar, 2022: 1). Aksi takdirde insanın toplumda var olması güçleşmektedir. Kültürün edinilmesi de evde (ailede), okulda, dışarıda, çalışma ortamlarında kısacası insanın olduğu her yerde programlı ya da istemsiz olarak kişinin kültürel değerlere maruz kalması ile gerçekleşebilir.

Kültür aktarımında en önemli faktör olan eğitimde çocuk eğitimi ve yetişkin eğitimi olarak ayırım yapmak önemlidir. Yetişkin ve çocuklar birbirlerinden bambaşka özellikler taşıdıklarından onların aldıkları eğitimlerin de birbirlerinden farklı olması gerekmektedir. Çocuklara yapılan bilgilendirmelerle yetişkinlere yapılan bilgilendirmeler arasında tıpkı bilimsel eğitim yapan okullarda olduğu gibi farklılıklar vardır. Burada etnopedagoji ve andragoji kavramlarıyla karşılaşırız. Etnopedagojinin alanında öncü isimler tarafından yapılmış pek çok tanımı vardır. Etnopedagoji terimini ilk olarak Çuvaş asıllı ünlü bilim insanı G. Nikandroviç Volkov 1962 yılında kullanmış ve bu konu üzerine 1967 yılında da doktora tezini tamamlamıştır (Akt. Çınar, 2022). Etnopedagoji kavramı ilk başlarda Sovyetler Birliği'nde kullanılmaya başlamış ve zamanla dünyanın her yerinde popüler olmaya başlayan bir bilim alanı haline gelmiştir. Volkov, etnopedagojiyi, bir etnik grubun yaşadığı olayların pedagojik açıdan analizini yapan ve bunların çağdaş eğitim amaçlarına uygun olup olmadığını ortaya koyan bir bilim dalı (Volkov, 1974: 120) şeklinde tanımlamaktadır. Volkov'a göre halkların eğitimi, halkların sözlü eserlerine, geleneklerine ve oyunlarına yansıyan eğitim düşünceleri ve eğitim deneyimlerinden oluşmaktadır (Volkov, 1974). Etnopedagojinin halkların henüz yetişmekte olan nesilleri bilgilendirme ve eğitime konusundaki tecrübe, bakış açısı ve de günlük hayat içerisindeki sosyal dengeyi, aileleri ve de onların etnik pedagojisini inceleyen bir bilim dalı olduğu Volkov tarafından vurgulanmaktadır (Volkov, 1974). Volkov'dan sonraki dönemlerde de yine pek çok etnopedagoji tanımı yapılmıştır. Yapılan etnopedagoji tanımlarından birisi de Kömleksiz, Alimbekov ve Çelikbay'ın (2002: 97) sözlü halk edebiyatı eserlerinde, halkların gelenek ve göreneklerinde, halkın kültürünün farklı alanlarında çok uzun yıllardır korunmuş eğitimin amaçlarını ve yaşayışlarını inceleyen bir bilim dalı tanımıdır. Palatkina (2009), etnopedagojiyi, genel olarak halkın eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin bilgilerini, kültürel öğelerini ve pedagojik düşüncelerini içeren tüm bilgeliklerini toplayan ve sistematik hale getiren bir alan olarak tanımlar. Etnopedagoji, aile içi ve toplumsal yaşam tarzları, gelenekler, halk masalları, efsaneler, destanlar, bilmece, atasözleri, oyunlar, oyuncaklar gibi unsurları içeren, bireyin kimliğinin oluşumunda tarihi ve kültürel deneyimlerin önemli bir rol oynadığı toplumsal etkileşim ve etkilenme süreçlerini kapsar. Bu anlamda etnopedagoji,

toplumun sosyal normlarını, değerlerini ve yaşam biçimini benimseyen bir bireyin kimliğinin olgunlaşmasına katkıda bulunan bir disiplindir (Palatnika, 2009). Yine bu alanda önemli çalışmalara sahip olan Çınar da (2023) etnopedagojinin toplumların çocuk yetiştirmede kullandıkları eğitim bilgileri ve bunun araştırılmasıyla ilgili bir bilim dalı olduğunu belirtir (Çınar, 2023). Gül ve Alimbekov (2020), etnopedagojiyi uzun yıllardır nesilden nesile aktarılan ve halk bilgeliği olarak tanımlanan insan yetiştirme, eğitim ve terbiye deneyimlerini modern eğitim sistemi içerisine bilimsel bir zeminde aktaran bir bilim dalı olarak tanımlar. Bir başka deyişle, etnopedagoji, etnografik yöntemleri kullanarak kültürel bağlamda eğitim ve öğretim süreçlerini inceleyen bir disiplindir. Etnopedagoji, etnografik araştırma yöntemlerini eğitim alanına uygulayarak farklı kültürlerdeki eğitim uygulamalarını anlamaya ve değerlendirmeye odaklanır. Etnopedagoji, eğitim süreçlerini kültürel bağlamda ele alarak, farklı kültürlerin eğitim anlayışlarını, öğretim yöntemlerini, değerleri, inançlarını ve pratiklerini araştırır. Bu disiplin, bir toplumun eğitim sistemi ve öğrenme süreçlerini anlamak için yerel kültürleri dikkate alır ve bunları evrensel eğitim ilkeleriyle ilişkilendirmeyi amaçlar. Etnopedagoji, kültürel çeşitlilik, çokkültürlü eğitim, kültürel kimlik ve eğitim, yerli halkların eğitimi gibi konular üzerinde çalışır. Bu disiplin, eğitim politikaları, programları ve uygulamalarını etkileyerek daha kültürel olarak duyarlı ve adil bir eğitim sistemi oluşturmayı hedefler. Ayrıca, etnopedagoji, farklı kültürlerdeki eğitim uygulamalarını anlamak ve daha iyi bir eğitim sistemi geliştirmek için önemli araştırma alanlarından biridir. Bu disiplin, kültürel çeşitlilik ve kültürel farkındalık üzerine odaklanarak eğitimde daha iyi bir deneyim sağlamayı amaçlar.

Etnopedagojinin erken çocukluk dönemini kapsadığını vurgulayan araştırmacılar yetişkinlerin eğitimlerini kuramlaştırarak *andragoji* terimi üzerinden ifade etmiştir. Knowles'e (1996: 56-62) göre yetişkin ve çocukların eğitilmesinde bilgi ihtiyacı, öğrenenlerin kendilerini nasıl gördükleri, öğrenenlerin yaşamlarının etkisi, öğrenmeye hazır olma düzeyi, öğrenmeye karşı tutum ve motivasyonları gibi faktörler dikkate alınmalıdır. Çınar (2022: 19) etnoandragojiyi "belli bir toplumun informal yetişkin eğitiminin amaçlarını, ilkelerini, öğrenme içeriğini, öğretim araçlarını, öğrenme ve öğretme yöntemlerini inceleyen yeni bir bakış açısı" olarak tanımlamaktadır. Yani etnoandragoji, belli bir toplumun yetişkinlerinin eğitimini inceler.

1.1. Terekeme (Karapapak) Türkleri

Türkler, kendi adıyla anılan Türkeli'nde tarih boyunca siyasi, sosyal ve coğrafi etkilerle dünya sahnesinde önemli bir rol oynamışlardır. Bu süreçte farklı boylar gelişmiş, bu boyların çeşitli oba, oymak ve urukları oluşmuştur (Kafkasyalı, 2012). Liderlerin yönetiminde ve elverişli zamanlarda bu obalar, oymaklar, uruklar ve boylar birleşerek ve gelişerek büyük Türk devletlerini oluşturmuştur. Bu birleşme sayesinde Türkler, güçlü bir ulusal varlık sergilemiş ve sergilemeye de devam etmektedir. Karapapak Türkleri, Kuzey Kafkas kökenli bir Türk boyudur ve aynı zamanda Terekeme olarak da bilinirler (Karapapaklar, İslâm Ansiklopedisi: 470). Karapapak Türklerinin ana yurdu Borçalı bölgesidir ve aynı zamanda en eski Türk yurdu olarak da bilinmektedir (Alyılmaz, 2003). Türk siyasi birliğinin dağılması, bu Türk yurdunun büyük bir kısmının kaybedilmesine neden olmuştur. Karapapaklar, Kafkasya'nın çeşitli bölgelerine yayılmışlardır ve bugün Azerbaycan, Gürcistan, Dağıstan gibi Kafkasya ülkeleri, Türkiye ve İran'da varlıklarını sürdüren oldukça eski Kuzey Kafkas kökenli bir Türk boyudur. Günümüzde ise Türkiye'nin Kars, Ardahan, Iğdır, Muş illeri başta olmak üzere varlıklarını sürdürmektedirler (Aliyeva Çınar, 2020). Karapapaklar, kara şapka (papak, kalpak) giyen başka bir Türk boyu olan Karakalpaklar ile de ad benzerliği yüzünden karıştırılabilmektedir (Bala, 1967: 339; Baskakov, 1958: 364; Yılmaz, 2007: 1, 12). Terekeme ve Karapapak kelimelerinin bugüne kadar pek çok tanımı yapılmıştır. Terekeme, terim olarak "terek" yani raf, dolap gözü anlamına gelir (Kutalmış, 2003: 251). Arapça ve Farsça'da ise

“Terakime” şeklinde geçer ve Türkler anlamına gelmektedir. XII.-XIII. yüzyıllara gelindiğinde Borçalı ve Kazaklı urukları Terekeme olarak adlandırılmıştır. Âşık Emrah ise şiirlerinde Terekeme güzellerinden bahsederken, Âşık Garip de Kazak nehri boylarını Terekeme yaylakları olarak övmüştür (Yeniaras, 1994: 33). Terekeme sözcüğünün kaynağı hakkında farklı rivayetler bulunmaktadır. “Terekeme”, “Türkmen” sözcüğünden türemiştir (Dündar-Çetinkaya, 2004). Kalafat ise Türk Mistik Kültüründe “Er” veya Halk Kültürümüzde “*Er Tiplemesi*” adlı makalesinde, Terekeme, terek/ağaç kültü, ağacın piri bağlantılıdır, demiştir (Caferoğlu, 1976: 69; Kalafat, 2006: 3). Kelimenin “Türkmen/Türkman” kökenine dayandığı görüşü ise çok güçlü gözükmetedir (Kemaloğlu, 2012).

1.2. Âşıklık Geleneği ve Âşıklar

Âşık edebiyatı, İslamiyet’in kabulünden önceki dönemde ortaya çıkan ve sözlü olarak icra edilen bir edebiyat türüdür. Bu edebiyat türünde, saz eşliğinde veya sazsız olarak, geleneğe bağlı olarak şiirler söyleyen kişilere “âşık” denir. Maddi sevgiden manevi aşkın seviyesine yükselmişler ve bir erenin elinden bade içerek âşıklığa erişmişlerdir. Bu tür âşıklar, halkın anlayışına göre “Hak Âşığı” olarak isimlendirilmiş ve ilham kaynakları “ilahi” olarak görülmüştür (Köprülü, 1962: 12). Âşıklar, içinde buldukları toplumun ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal olaylarına yönelik duygu ve düşünceleri her dönemde, her ortamda ve her durumda ifade ederler (Heziyeva, 2010). Âşık, yaşadığı kültürel ortamla bütünleşmiştir; âşık şiiri ise toplumun ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkmıştır (Çobanoğlu, 2000: 333). Ayrıca halkın çeşitli olaylara karşı hissiyatını, duygularını, düşüncelerini ve tepkilerini ifade etmek için de âşıklar, öz ve yalın konuşma dilini son derece usta bir şekilde kullanır (Heziyeva, 2010).

Âşık edebiyatı, Türk halkının sözlü kültürünün önemli bir parçasıdır. Âşıklık, halkın duygularını saz şairlerinin melodileriyle birleştirerek ve bu geleneği nesilden nesile aktararak halkın belleğinde yaşatan sözlü bir gelenektir (Aliyeva Çınar, 2020). Âşıklar, genellikle seyahat ederler ve toplumun farklı kesimlerindeki insanlarla etkileşime girerler. Bu etkileşimlerde âşıklar, yaşanan olaylara ilişkin şiirlerini icra ederken, halkın duygularına tercüman olurlar. Onların şiirleri, toplumun ortak belleğini ve duygusal deneyimlerini yansıtır. Âşıklar, kendi nazarında halkın derin duygularını ve sezgilerini son derece sanatsal bir üslupla ifade eder. Sözlerini anında uydurur ve sazını çalar (Yıldız, 2005). Âşık edebiyatı, Türk halkının sözlü kültürünün önemli parçalarından biridir. Âşıklık geleneğinin ortaya çıkışı ile ilgili pek çok bilgi bulunmaktadır. Çobanoğlu (2000), âşıklık geleneğinin, ozan-baksı geleneği temel alınarak oluşturulmuş olduğunu ve 16. yüzyılın ikinci yarısında kahvehanelerde bağımsız bir edebiyat biçimi olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu iddia, âşıklık geleneğinin kentlerdeki kamuya açık alanlarda paylaşıldığı yerlerin belirlenmesinde kılavuz niteliğindedir. Âşıklık, halkın duygularını saz şairlerinin melodileriyle birleştirerek ve bu geleneği nesilden nesile aktararak halkın belleğinde yaşatan sözlü bir gelenektir (Aliyeva Çınar, 2020). Âşıklar bağlı buldukları geleneği ve halk kültürünün tüm değerlerini eserlerinde anlatarak Türk kültürünün ortak bir yaşam ve değerler bütünü olmasına yıllar boyu hizmet etmiştir. Âşıklar şiirlerinde toplumsal, tarihsel, bireysel olgu ve durumlar karşısında halkın ortak duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri bakımından Türk kültürünün korunmasında kültür taşıyıcıları olarak görev yapmaktadırlar (Artun, 2012). Türk kültüründe var olmuş pek çok halk ozanı sayesinde dönemin yaşam koşulları, toplumun kültürü, değerleri yani kısacası toplumun ortak belleği gelecek nesillere aktarılmıştır. Âşıklık çağlar süren deneyimlerden geçerek biçimlenmiş, kendine özgü icra töresi, geleneğe dayalı yapısı, âşık olmak ve âşıklığı sürdürmek için uyulması gereken kuralları olan bir gelenektir (Artun, 2012).

Âşık edebiyatı, genellikle sevgi, aşk, doğa, özlem, kahramanlık, vatanseverlik gibi temaları işler. Ayrıca

toplumsal adaletsizliklere, zulme, haksızlığa ve güçlülerin haksızlıklarına karşı çıkışları da içerir. Âşık edebiyatı, şiirsel anlatımıyla, halkın duygusal dünyasını, düşünce ve tepkilerini ifade etmek için önemli bir araç olmuştur. Âşık şiiri, halk arasında yoğrulmuş ve halkın kültürel yapısını, dokusunu şekillendirmede önemli bir rol oynamıştır. Toplum bilinciyle âşık şiiri birbirinden ayrı düşünülemez. Âşık, toplumun içinde bulunduğu deneyimleri sorgulayarak anlamaya çalışırken Türk insanını her açıdan kavramaya ve aydınlatmaya yönelik bir çaba içerisinde olmuştur. Bu yönüyle âşık şiiri, Türk kültürünün belirleyici dinamiklerinden biri haline gelmiştir (Artun, 2012).

Terekemelerde, Âşıklık Geleneği kültürün önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yazıya dökme önemli olmakla birlikte, daha çok o anda ve içinden geldiği gibi söyleme geleneği vardır. Türkiye’de âşıklar bölgesi olarak bilinen Kars’ın âşıklık geleneğinde önemli bir yeri vardır (Heziyeva, 2011). Âşık toplantılarında çalıp söyleyen âşıklar, millî ve manevî değerleri yücelten, özgürlük ve bağımsızlığı, birlik ve beraberliği vurgulayan ve özellikle de o dönemlerde yaşanan Rus baskısını anlatan şiirlerle halkı direnişe çağırırlar. Örneğin, Terekeme asıllı Âşık Şenlik, şiirlerinde Terekemelerin hayatları, yaşayış biçimleri ve kültürleri hakkında bilgiler vermekte ve onları Rus işgallerine karşı da cesaretlendirdiği görülmektedir. Ayrıca, Âşık Şenlik âşıklığı bir ilim olarak kabul etmekte ve rakibini bu ilime vakıf olmayan biri olarak nitelendirmektedir (Aslan, 1992). “İlim” kelimesiyle, âşıklığın basit olmadığını, tıpkı Artun (2012) gibi belirli kuralları olduğunu ve kolaylıkla öğrenilemeyeceğini vurgulamaktadır.

1.3. Âşık Şenlik

Asıl adı Hasan olan Âşık Şenlik, Ardahan’ın Çıldır ilçesine bağlı Suhara (Şenlikköy) köyünde doğmuştur (İçel, 2009). Türk tarihinin zorlu dönemlerinde ve coğrafyasında yaşamak durumunda kalmıştır. 1877-1878 Türk-Rus savaşları dönemi onun milli duygularının kaynağını oluşturmuştur (Aslan, 1992). Onun yetişmesinde Azerbaycan sahası âşıklarının büyük bir etkisi olmuştur (Atay, 1999: 3). Şenlik’in edebi karakterinin gelişiminde, Ahıskalı âşık Hasta Hasan’ın etkisi oldukça büyüktür (Şamil, 2012). Şenlik’in yetiştiği dönem, Anadolu ve Azerbaycan sahalarında usta âşıkların yeşerdiği bir dönemdir. Narmanlı Sümmanî, Posoflu Zülalî ve Göyçeli Âşık Elesker, bu dönemde yetişen bazı usta âşıklardan sadece birkaçıdır (Artun, 2001: 301). Âşık Şenlik bu âşıklardan da etkilenmiştir. Âşık Şenlik’in şiir konuları çok çeşitlidir. Ölüm, aşk acısı, kahramanlıktan insanın iç dünyasına kadar pek çok konuya şiirlerinde değinmiştir. Ancak şiirlerinde özellikle dinden sonra kahramanlık duyguları ön plandadır (Çintay, 2019). Âşık Şenlik şiirlerinde atasözleri, deyimler, dua ve beddualarına ek olarak halkın yaşam şekline ait olan maddî kültür öğeleri de yerlerini almıştır (İçel, 2009).

Kars ve Ardahan çevresi Anadolu’nun Orta Asya’ya açılan kapısı konumunda olduğundan Rusya’nın her zaman ilgisini çeken bir yer olmuştur (Gökşen, 2012). Yaşadığı zaman itibarıyla Rus işgaline, felaket ve göçlere tanık olan Şenlik, bu bölgeyi terk etmek istememiş, halkının yanında olmayı tercih etmiştir. Rus yönetimine kadar bu bölgeye Azerbaycan Türkçesi hâkimdir, Âşık Şenlik’in dili de Azerbaycan Türkçesidir (Asker, 2019).

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu inceleme makalesinin amacı, Âşık Şenlik’in seçili kahramanlık şiirlerindeki temaları belirlemek ve bu eserleri etnopedagojik açıdan ele almaktır. Bu çalışmada Terekeme (Karapapak) Türklerinden Âşık Şenlik’in işgal dönemlerindeki koçaklama ve destan özelliğindeki seçili eserlerinin çocuk ve gençler üzerindeki etkileri etnopedagojik bir bakış ile incelenmiştir.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama ve verilerin analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan “durum incelemesi” yöntemi kullanılmıştır. “Durum çalışmaları karmaşık istatistiksel analizlerle bulguların elde edildiği deneysel çalışmaların aksine bir kişi, olay veya kurumu derinlemesine ve boylamsal inceleyen özgün çalışmalardır” (Paker, 2015: 119). Durum incelemeleriyle olaylar ve davranışlar ile ilgili önemli perspektiflere ulaşılmaktadır (Brown, 2008). Âşık Şenlik’in şiirleri derleme metoduyla ve metinsel analiz çalışmasıyla incelenmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması

Bu çalışma için Âşık Şenlik’in *93 Koçaklaması*, *İsterem*, *93 Muhacirlik Destanı* ve *Esir Kars’a Destan* şiirleri incelenmiş; şiirlerdeki kahramanlık temaları bulunmuş; şiirlerdeki kültürel değerler, Terekeme Türklerinin öğrenme süreçleri (milli uyanış ve farkındalık) ve eğitim pratikleri üzerinden etnopedagojik olarak çocukların yetiştirilmesindeki etkileri bakımından değerlendirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Seçilen şiirler incelenerek temaları analiz edilmiş, etnopedagojik açıdan bu temalar değerlendirilmiştir.

3. Bulgular

Araştırmamızda öncelikle Âşık Şenlik’in Kars’ın Rus işgaline uğradığı günlerde halkta beliren umutsuzluğun farkına vararak yazdığı ünlü *93 Koçaklamasını incelenmiştir*. Bu şiir 1877-1878 yılları arasında süren Osmanlı Rus Savaşı’ndan sonra başlayan dönem içinde yazılmıştır (Yılmaz, 2022: 3514). Aşağıda *93 Koçaklaması’nın* tamamı verilmiştir.

93 Koçaklaması

“Ehli İslam olan işitsin bilsin

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

İster Uruset ne ki var gelsin

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

Gurşanın kılıcı geyinin donu

Gavga bulutları sardı her yanı

Doğdu koç yiğidin şan alma günü

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

Gavga günü namert sapa yer arar

Er olan göğsünü düşmana gerer

Cemi ervah bizden meydana girer

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

Hele Alosman'ın görmemiş zorun

Din gayreti olan tedarik görün

At tepin baş kesin Kazağı kırın

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

Benefserdir bilin bu Urusun aslı

Orman yabanisi balıkçı nesli

Hınzır sürüsüne dalın kurt misali

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana

Şenlik ne durursun atlara binin

Sıyıra kılıç düşman üstüne dönün

Artacaktır şanı bu Alosman'ın

Can sağ iken yurt vermeniz düşmana” (Aslan, 2007: 47).

93 Koçaklaması'nı etnopedagojik bir yaklaşımla incelersek; koçaklamanın ilk dörtlüğünde “Ehli islam olan işitsin bilsin” cümlesi ile Âşık Şenlik'in dindaş ve soydaşlarını vatani korumaya davet ettiğini anlayabiliriz. “İster Uruset ne ki var gelsin” cümlesi ile de tüm işgalcilere açıkça meydan okumaktadır. Bütün güçleriyle birlikte gelseler bile yaşadıkları sürece vatanlarını asla vermeyeceklerini söyleyerek vatanına ve milletine bağlılığın önemini ve kararlılığı vurgulamaktadır. Bu anlamda toplumda bir bilinç oluşturmaya çalışmaktadır.

İkinci dörtlükte ise “Doğdu koç yiğidin şan alma günü” dizesiyle kesinlikle bir zafere ulaşacaklarını ve nam elde edeceklerini vurgulamaktadır. Bu da yine bizlerin karşısına vatan için mücadelede halkı cesaretlendirme konusunda örnek olarak çıkmaktadır. Vatan savunmasını daha cazip şekilde sunmaktadır. Kendilerine olan güvenlerini ve cesaretlerini vurgulamaktadır.

Üçüncü dörtlükte “Er olan göğsünü düşmana gerer” cümlesinde de yiğitlerin vatanlarını düşmanlarına karşı savunmak için bedenlerini feda edebilecekleri vurgulanır. Şiirde sıkça geçen “can sağ iken yurt vermeyiz düşmana” ifadesiyle de vatani tehdit eden güçlere karşı cesurca direnç gösterme vurgulanmaktadır. Etnopedagojik olarak, bu tür şiirler genellikle genç kuşaklara vatan sevgisi, cesaret

ve sadakat gibi değerleri öğretmek için kullanılır. Şiir, gençleri tarihleri ve kültürel mirasları hakkında bilgilendirirken aynı zamanda onlara toplumsal sorumlulukları ve milli birlik duygusunu aşılar.

Rusya'nın işgali sırasında Çıldır kaymakamı olan Andon, düğün ve eğlencelerin yasaklandığı dönemde köyde eğlence düzenleyen Şenlik'e öfkeli bir şekilde söylenir ve bunun üzerine Âşık Şenlik'in bir başka eseri olan "İsterem" şiiri Şenlik'in sazından dökülür (Şahin, 1983: 123).

Âşık sizin Osmanlıyı Urus padişahı alt etti, bu kadar askerini kırdı, yesir etti, bir bu kadar yerini aldı. İndi de size yol, köprü ve şehirler yaptırmaya başladı. Sizlerden ne vergi ne de asker alıyor. İndi düzünü söyle görüm, bu devletlerden hangisi daha koçaktır, hangisini daha çok istersin? Bunları saz ile anlat.

Bu sözlerin üzerine Âşık sazını eline alır,

Hulusi galbinen bilsen fikrimi

Men Allah'tan Al'osmanı isterem.

Merhamet sahibi ol rahmi gani

Nesli mürsel hökmü hanı isterem.

Süleyman mülkünde ber garar duran

Muhammet vekili makamı nuran

Hıfsının ezberi ayeti Kur'an

Selavatı ol süphanı isterem.

Al'osman şahım var şahlar serveri

Dilinde salavat zikri ezberi

Kaftan kafa zir-i zeminden beri

Hükmetmeye birce onu isterem.

Emri Hak yedinden çekilip kalem

Var imiş ettiğim yetiştı belam

Mülkünde saltanat hükmünde alem

Divanında Şevket Şam isterem.

Gam günlü Şenlik'in gönlünün şadı

Çıkmaz hatırımdan Al'osman adı,

Gidipti dünyanın lezzeti tadı

Mahşer günü bir mekânı isterem.

Ve bayatısını ekler,

“Payidar olmaz zalim

Yiğide neyler ölüm

İşte boynum sal kılıç

Doğruyu söyler dilim” (Aslan, 1992: 172).

Bu dizeler, Osmanlı İmparatorluğu'nun sonlarına doğru yaşanan acıların üzerine duyulan üzüntü ve özlemi dile getiriyor. Al'osman'a yani Osmanlı Devleti'ne olan sevgi, saygı ve özlem içtenlikle vurgulanmaktadır. Şiirde merhameti ve rahmeti bol olan Osmanlı'nın güçlü zamanlarına özlem temaları göze çarpmaktadır. Kalpten ve içtenlikle Osmanlı Devleti'nin adaletine, merhametine ve kudretine karşı duyulan sevgi ve özlem vurgulanmaktadır. “Selavatlar, o Sultânım isterem” dizesindeki “selavatlar” yani “Allah'ın bereketi ve rahmetinin duaları” istenirken, aynı zamanda bir kültürel gelenek olan Peygamber efendimize salavat getirme geleneğine de vurgu yapılmaktadır. Bu da şiirin İslam kültürüne ait değerleri aktarma amacını desteklemektedir. Yüce Osmanlı Devleti'ne yöneltilen dua ve övgülerin yanı sıra onun için ölüme hazır olma cesareti de son dizelerde vurgulanmaktadır. Etnopedagojik olarak bakılırsa, bu şiirle genç nesillere yiğitlerin cesaretinin kudretini aktarırken doğruluğun her zaman söyleneceğini de öğütler.

İncelemeye konu olan diğer bir de şiir “*Muhacirlik Destanı*” adlı şiirdir (Ek 1). Şiirin tamamı Ek 1'de sunulmuştur. Aşağıda şiirden alıntılar verilmiştir:

93 Muhacirlik Destanı

...

Müslümanlıh getti damene düşdü

Dohsan üç tarihde Urusya geldi

Cebrinen her yanı zafdına aldı

Otuz altı gaza muhacir oldu.

Dağıldı her biri bir yana düşdü.

Ağlaşer analar ne gelir elden

Âh çeker muhaccir derunî dilden

Hak bizi gurtarsın bu galmagaldan

Bin illiyh yurdumuz düşmana düşdü.

Kâfir Urus geldi her yanı aldı
İslam'ın mülküne Gazahlar doldu
Yalançı dünyanın ahırını geldi
Ümmet-i Muhammet yamana düştü

Âşık diyer dağ itti
Duman basdı dağ itti
Bizler bir oymah idih
Yağı basdı dağıttı (Aslan, 1992: 167).

Şiirdeki "...Cebrinen her yanı zafdına aldı; otuz altı gaza muhacir oldu. Dağıldı her biri bir yana düştü... Kâfir Urus geldi her yanı aldı; İslam'ın mülküne Gazahlar doldu. Yalançı dünyanın ahırını geldi; ümmet-i Muhammet yamana düştü." dizeleriyle, zorla ele geçirilen ülke topraklarında Rus işgali sonucu adeta dünyanın sonunun geldiği anlatılmaktadır. Şiirin bütününde de işgaller sonucunda insanların göç etmek zorunda kalması, ailelerin dağılması ve yaşanan acılar vurgulanmaktadır. Aynı zamanda, Rusya'nın Osmanlı topraklarına yönelik saldırıları ve Müslüman toplumunun yaşadığı çaresizlik ve üzüntü de dile getirilmektedir. Bu dizeler, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşü ve yaşanan acıların yansıması olarak değerlendirilebilir. Şiirde, insanların sürgün edilmesi, toprakların talan edilmesi, umutsuzluk ve çaresizlik vurgulanmaktadır. Şiirin temel amacının, dönemin zor şartlarını ve halkın yaşadığı acıları yansıtarak halkta duyarlılık oluşturmak ve dönemin gerçeklerine dikkat çekmek olduğu söylenebilir.

İncelenen bir diğer şiir de "*Esir Kars'ın Destanı*" adlı şiirdir.

Esir Kars'a Destan

Yetih ol efendim vesf edim hâlin
Fihri behre gama dalıfdu Kars'ın
Feleh zindanında zir-i dest edif
Zevki zulûmata dönüfdü Kars'ın

Mosgof Ben-i Asfer o galbi gara
Ehl-i imanları düşürdü zâra
Bin iki yüz dohsan içünnen sora
Tehlim tarihatı dolufdu Kars'ın

Belaya musahhar gavgalı başı
Zulumnan haşr oldu toprağı daşı
Yevmu'l-gıyamete teşbihdi işi
Devri ahır şere gelifdi Kars'ın

Cumadan cumaya zikir vadesi
Camiler verirdi mezin nidası
Daha gelmez oldu tekbir sedası
Tebdili tagayyur olufdu Kars'ın

Urus gabrisdanı etdi târumâr
Ziyaret türbeler çeker âh u zâr
Şehitlerin figân intizârı var
Gahrına beddua gılıfdı Kars'ın

Senger tabyalıydı elvanlı dağlar
Yirmi dört camisi melul gan ağlar
Akıbet hep yıhar zenkleri bağlar
Zevalı haddini bulıfdu Kars'ın

Urus toplarını endirdi düze
Geçirdi Gümrü'den endi Tiflis'e
Al Osman Devleti görünmer göze
Etrafını Moskof alıfdu Kars'ın

Urus şeriyyatı eyledi naçar
Vekil ablagatı "Zagon"a gaçar
Selama "Zirdesti" deyif baş açar
Sualı "Silest'e salıfdu Kars'ın

Hakg'ın gazabınnan gedilmez dâda

Emrine muntazır bu canım feda

Cenab-ı lemyezel hikmet-i Huda

Kalemini böyle çalıfdı Kars'ın

Müminler yasadadı müşrikler şendi

Yazıh gülşen eller verana döndü

Bülbülsüz bağlara garğalar gondu

Gışa döndü gülü solufdu Kars'ın

Bu destan-ı vasf-ı arz-ı hâl gayır

Ulu vilayete hünkâra duyur

Agıbetin Allah edeceh hayır

İşi bir gadiye galıfdı Kars'ın

Sevda aşk ataşı gam cezasında

Üy-be-üy cismimin var azasında

93'te Şenlik yol ortasında

Ahvâlini böyle bilifdi Kars'ın (Aslan, 1992: 176).

Şiirin ilk dizelerinden başlayarak Kars şehrinin Ruslar tarafından işgal edilmesi ve bunun sonucunda yaşanan acılar anlatılmaktadır. Şiirde işgal sonrası şehrin düştüğü zor durum, yaşanan zulüm ve sıkıntılar anlatılmaktadır. Felaket zindanında ezilmiş, zevki zulme dönüşmüş, yıkıma uğramış, güzellikleri yok olmuş, adeta kıyamet gününe dönüşmüş bir Kars portresi çizilmektedir. Aynı zamanda, şehrin geçmişteki huzurlu, dindar ve güzel günlerine duyulan özlem de vurgulanmaktadır. Şair, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküş dönemindeki acıları ve çaresizliği dile getirirken, Kars'ın işgali ile yaşanan dramı yaptığı benzetmelerle etkili bir şekilde anlatarak dönemin zorluklarını yansıtmaktadır. Ayrıca, şiirde Allah'a yönelik dualar ve umut dolu ifadeler de yer almaktadır. Bu destan, Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerindeki çöküşünün ve yaşadığı zorluğun bir sembolü olarak görülebilir. Âşık Şenlik'in bu türkü ve şiirleriyle halkta işgalci düşmana karşı ulusal bilinç kazandırmaya çalıştığı görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada seçili şiirleri incelenen Âşık Şenlik'in eserlerinde vatanseverlik, mertlik, fedakârlık gibi yüksek milli duygulara yer verdiği tespit edilmiştir. Âşık Şenlik yazdığı kahramanlık şiirleriyle,

vatanseverliği ile bilinen Terekeme halkının Rus işgalinde yaşadığı umutsuzluğu ve bıkkınlığı yıkmak, halkı motive etmek ve bir tarih ve toplum bilinci uyandırmaya çalışmaktadır. Bu duygu ve düşünceler bir eğitim aracı ve müfredat işlevi kazanarak çocuklarda yurt ve millet konusunda aidiyet ve bilinç geliştirme görevi üstlenebilir.

Koçaklamalar, genellikle savaşçı bir ruhla yazılmış, kahramanlık ve vatan sevgisi temalarını işleyen manzum eserlerdir. Araştırmada incelenen “93 Koçaklaması” da bu geleneğin bir örneğidir. Çiftçi'nin (2015) çalışmasındaki benzer bulgulardan yola çıkarak, Rus işgaline karşı bir başkaldırı niteliğinde olan ve halkı direnişe çağıran bu şiire etnopedagojik olarak bakıldığında, coşkulu dili ve anlatımıyla savaşçı ruhu yansıttığı söylenebilir. Sözlerin güçlü ve yükselen ritmi, dinleyiciyi/okuyucuyu etkilemek ve ona cesaret vermek için kullanılabilir.

Araştırmamızda incelenen “İsterem” şiir incelendiğinde, benzer bir çalışmada Gökşen (2021) ve Yıldırım (2018) tarafından da tespit edilen vatanseverlik, din ve devlet sevgisi temalarının öne çıktığını söyleyebiliriz. Âşık Şenlik'in bu koçaklamasını incelerken Terekeme (Karapapak) toplumunun kültürel değerlerini, öğrenme süreçlerini ve eğitim pratiklerini anlamak için etnografik yöntemleri kullanabiliriz. Kültürel mirasın, eğitim süreçlerine nasıl entegre edilebileceğini anlamaya yönelik bir perspektif sunar. Şiiri bu bağlamda değerlendirirken, kültürel, eğitimsel ve pedagojik unsurları göz önünde bulundurmanız gerekir. Şiirin temel mesajı, vatan sevgisi, bağımsızlık ve fedakârlık kavramları etrafında dönüyor. Bu değerler, Türk toplumunda önemli bir yer tutar ve milli kimlik oluşumunda etkili olur. Şiir, vatanın korunması için canını feda etme konusundaki kararlılığı ve toplumun birlik ve dayanışma ruhunu yansıtmaktadır. Nihayetinde, Âşık Şenlik'in Kars ve çevresinin işgal yıllarında söylediği kahramanlık şiirleri ve destanları, halkın milli ve manevi değerlerine sahip çıkmasını teşvik ederek yaşamaya devam etmiştir. İşgalden bir an evvel kurtulabilmek için toplumun mücadele ruhunu ve direnme gücünü canlı tutmuştur. Bu, duygu, düşünce ve eylemde halk arasında birlik sağlamıştır. Bu çalışmamızla benzer tespitleri olan Gökşen (2012) tarafından da belirtildiği gibi bu eserler halkın hak, hukuk, adalet, özgürlük, din, devlet, vatan, millet gibi duygularını canlandırmış ve bu sayede halkın işgale karşı direnme, mücadele ve bağımsızlık azmi daha da güçlenmiştir. Bu şiir, belirli bir kültüre ve tarihi figürlere atıfta bulunarak derin bir anlam taşımaktadır. Dini motiflerle ve tarihsel şahsiyetlerle dolu olduğunu görebildiğimiz bu şiir etnopedagojik açıdan incelendiğinde, genellikle din, tarih ve kültüre dair değerleri ve bilgileri aktarma amacı açıkça görülmektedir.

“Muhacirlik Destanı” adlı şiir ise muhacirlik ve sürgün temalarını işleyen bir destan niteliğindedir. Etnopedagojik açıdan incelendiğinde, şiirin birçok önemli unsuru bulunmaktadır. Şiir, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşü sırasında yaşanan sürgün ve zorunlu göçlerin acımasızlığını ve toplumsal yıkımını anlatmaktadır. Toplumun yaşadığı zorluklar ve çekilen acılar, bu destanın ana temasını oluşturmaktadır. “Muhacirlik Destanı”, etnopedagojik açıdan genç nesillere tarih ve kültürel mirası aktarmayı amaçlamaktadır. Bu şiirde, geçmişte yaşanan olayların hatırlanması ve gelecek kuşaklara aktarılması gerektiğini vurgulamaktadır. Muhacirlik deneyimlerinin anlatılması, gençlerin tarihsel bilinçlerini güçlendirmekte ve onlara kültürel miraslarını daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, şiirdeki acı dolu betimlemeler ve duygusal imgeler, gençlerin empati kurmasını ve başkalarının acılarını anlamasını teşvik etmektedir. Bu da toplumsal dayanışma ve insanlık değerlerinin önemini vurgulamaktadır. Şiirin son bölümünde ise, tarihsel bir figür olan Sultan II. Abdülhamid'e yapılan vurgu, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşü dönemindeki liderlik rolünü ve mücadelesini hatırlatmaktadır. Bu da genç nesillerin tarihsel liderlerin ve olayların önemini anlamalarına yardımcı olur. Sonuç olarak, “Muhacirlik Destanı” etnopedagojik açıdan, tarihsel bilgiyi aktarmak, empati ve toplumsal dayanışmayı güçlendirmek ve kültürel mirası korumak için güçlü bir araç olarak kullanılabilir.

Esir Kars'ın Destanı adlı şiir de etnopedagojik açıdan incelendiğinde, birçok önemli unsuru barındırır. Öncelikle, şiirde Kars'ın tarihi ve coğrafi özellikleri detaylı bir şekilde betimlenmektedir. Bu, genç nesillerin kendi ülkelerinin ve coğrafyalarının tarihini ve kültürünü anlamalarına yardımcı olur. Şiirdeki olaylar ve karakterler, Osmanlı-Rus savaşları dönemine atıfta bulunur. Bu, gençlerin tarih bilgilerini geliştirmelerine ve geçmişte yaşanan olayların etkilerini anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca, şiirin duygusal ve dramatik yapısı, gençlerin empati kurmalarını ve tarihsel olaylara duyarlılık geliştirmelerini teşvik eder. Muhacirlik, savaş ve zorunlu göç gibi temalar, insanlık deneyimlerinin ortaklığını vurgular ve toplumsal dayanışmayı güçlendirir. Şiirin sonunda ise, umut ve dua temaları öne çıkar. Bu, genç nesillere geleceğe dair umut ve iyimserlik aşılarda ve onları olumlu bir gelecek için motive eder. Sonuç olarak, "*Esir Kars'a Destan*" gibi eserler, tarih ve kültür mirasının aktarılmasında etkili bir araç olarak kullanılabilir. Gençlerin tarihlerini ve kültürlerini daha derinlemesine anlamalarına ve değer vermelerine yardımcı olurken, aynı zamanda toplumsal birlik ve dayanışmayı güçlendirmektedir.

Bu şiirlerde işgale uğramış bölgelerde halkın çektiği sıkıntılar, uğradığı zulümler anlatılmıştır. Bu şiirlerle halkın millî ve manevi değerler etrafında bütünleşmesi hedeflenmiştir. Şenlik, şiirleriyle toplumun milli bilincinin oluşmasına destek olmayı amaçlamış ve halkı ile buna yönelik paylaşımlarda bulunmuştur. Toplumu bir araya getirme amacıyla konuşmalar yapmış, evrensel bir toplumcu bir yaklaşım benimsemiştir. Şiirlerinde bunları işlerken toplumda eğitici bir rol üstlenmiştir. Hem etnopedagojik hem de etnoandragojik açıdan bakıldığında, bu şiirlerin uluslaşma sürecinin toplumda yükselmesine katkı sağladığı söylenebilir. Âşık Şenlik, toplumdaki bireylere vatan sevgisini, birliği ve beraberliği aşılarda amaçlamıştır. Vatanın her bir köşesine duyduğu sevgiyi dile getirerek, bu şiirlerde kültürel bilgileri harmanlamış ve eğitici bir boyut ekleyerek topluma sunmuştur. Eserlerinde vatanın korunması için canını feda etme konusundaki kararlılığı ve toplumun birlik ve dayanışma ruhu yansıtılmaktadır. Etnopedagojik bağlamda ise yeni nesilin kendi kültürel kimliklerini anlamalarına ve değer vermelerine yardımcı olacaktır. Milli ve ahlaki değerleri vurgulamak, vatan sevgisini pekiştirmek ve genç nesillerde vatan savunması bilincini geliştirmek için kullanılabileceği Âşık Şenlik'in eserleri, Türk kültürünün önemli bir parçası olarak bu sürece katkıda bulunur.

Terekemelerin özellikler işgal döneminde yaşadıkları olaylar Şenlik'in şiirleri üzerinden yansıtılabilir ve Terekeme toplumunda yetişen çocukların eğitilmesinde kullanılabilir. Çınar'ın (2022: 11) da söylediği gibi "halk ozanları halkın birer öğretmenleridir. Bilge sözü dinlenir ve ondaki hikmetlerden pay çıkarılırdı". Âşık Şenlik şiirlerinde atasözleri, deyimler, dua ve beddualarına ek olarak halkın yaşam şekline ait olan maddî kültür öğeleri de yerlerini almıştır (İçel, 2009). Şenlik'in şiirlerinin okullarda veya diğer eğitim ortamlarında milli ve ahlaki değerleri vurgulamak, vatan sevgisini pekiştirmek ve genç nesillerde vatan savunması bilincini geliştirmek için kullanılabileceği söylenebilir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar için de Şenlik'in başka eserleri ve diğer halk ozanlarının eserleri de hem etnopedagojik hem de etnoandragojik olarak incelenebilir.

Etnopedagojik bağlamdan yorumlandığında, Âşık Şenlik'in bu eserleri Türk halk kültürünün önemli bir aracıdır ve dönemin sosyal, kültürel ve politik bağlamını yansıtarak bu dönemin tarihini halkın anlayabileceği bir formatta sunmuştur. Etnopedagojik bir yaklaşım, bu şiirlerin dil bilgisi, anlam ve kültürel bağlamını vurgular. Öğrencilere, bu şiirlerin dil yapısı ve kültürel içeriği hakkında anlam kazandırmak amacıyla bu eserlerin kullanılmasını teşvik eder. Ayrıca öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini anlamalarına ve değer vermelerine yardımcı olur. Âşık Şenlik'in eserleri, Türk kültürünün önemli bir parçası olarak bu sürece katkıda bulunur. Buna ek olarak, Âşık Şenlik'in şiirleri, sanatın bir formu olarak kabul edilebilir. Etnopedagoji, öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını ifade etmelerini teşvik

eder ve geleneksel sanat formlarını değerlendirme fırsatı sunar. Sonuç olarak, etnopedagoji bağlamında, şiirin toplumsal bir öğrenme aracı olarak nasıl kullanılabilirliği değerlendirilebilir. Şiirin okullarda veya diğer eğitim ortamlarında milli ve ahlaki değerleri vurgulamak, vatan sevgisini pekiştirmek ve genç nesillerde vatan savunması bilincini geliştirmek için kullanılabilirliği düşünülebilir. Ayrıca, şiirin sembolik ve duygusal gücü, insanların duygusal bağ kurmasına ve vatan sevgisi gibi soyut kavramları içselleştirmelerine yardımcı olabilir. Etnopedagojik bir analizde, şiirin kullanıldığı bağlam da önemlidir. Örneğin, şiirin milli bayramlarda, törenlerde veya vatanseverlikle ilgili etkinliklerde nasıl bir rol oynayabileceği üzerine düşünülebilir. Aynı zamanda, şiirin toplumsal hafıza ve kimlik oluşumunda nasıl bir işlev görebileceği de değerlendirilebilir. Şiirleri okuyan çocuklarda ulusal bilincin gelişmesi, vatan sevgisi ve ulusuna bağlılık gibi konularda katkı sağlamaktadır.

Halk şiirleri etnopedagojik açıdan kültürel kimliğin güçlendirilmesi, değerlerin ve ahlaki ilkelerin öğretilmesi, dil ve ifade becerilerinin geliştirilmesi, tarihi ve sosyal konuların öğretilmesi ve sanat ve estetik bilincinin geliştirilmesi için kullanılacak en kıymetli kültürel unsurlardan biridir. Bu anlamda, halk şiirlerinin etnopedagojik olarak kullanılması, yeni nesillerin kültürel kimliklerini güçlendirmelerine yardımcı olacağından hem eğitimciler hem de aileler tarafından yeterince önemsenmesi gereken bir konudur.

Bu çalışmada, 19. yüzyılda Kars ve çevresinde işgal yıllarında yaşamış olan Âşık Şenlik'in *93 Koçaklaması*, *İsterem*, *93 Muhacirlik Destanı* ve *Esir Kars'a Destan* şiirleri, Terekeme Türklerinin kültürel değerlerini, öğrenme süreçlerini ve eğitim pratiklerini kahramanlık teması üzerinden yansıtmasından yola çıkarak etnopedagojik bir bakışla incelenmiştir. Halk ozanlarının en önemli özelliklerinden birisi de toplumun kültürel değerlerini korumak ve bunu gelecek nesillere aktarmaktır. Bu anlamda Âşık Şenlik'in eserleri kültür aktarımında ve genç nesillerin eğitiminde kullanılacak önemli eserlerdir.

Extended Summary

Introduction

Throughout Turkish history, folk poets have always been seen as influential figures who guide and inspire the society. In the 19th century, Âşık Şenlik, who lived during the years of occupation in Kars and its surroundings, aimed to examine the cultural values, learning processes, and educational practices of the Terekeme Turks through an ethnopedagogical perspective, as reflected in the theme of heroism in his poems. One of the most important characteristics of folk poets is to preserve the cultural values of society and pass them on to future generations. Âşık Şenlik achieves this through his poems and also contributes to the education of the young generations existing in the society. During the period of occupation, he supported the society by encouraging them in times of despair and by giving them hope once again, with the aim of creating a sense of national unity.

Method

In this study, the "case study" method, which is one of the qualitative research designs, has been employed. "Case studies are original studies that involve an in-depth and longitudinal examination of an individual, event, or institution, as opposed to experimental studies where findings are obtained through complex statistical analyses" (Paker, 2015: 119). Case studies provide important perspectives

on events and behaviors (Brown, 2008). In this study, the theme of heroism in Âşık Şenlik's poems is analyzed from an ethnopedagogical perspective, focusing on the cultural values, learning processes, and educational practices of the society in which he lived.

Findings

Minstrelsy literature is an important part of Turkish oral culture. Âşık poets merge the emotions of the people with the melodies of saz musicians, keeping this tradition alive in the collective memory of the society by passing it down from generation to generation (Aliyeva Çınar, 2020). Thanks to many folk poets in Turkish culture, the living conditions of the period, the culture, values, and in short, the shared memory of the society have been passed on to future generations. The events experienced by the Terekeme people, especially during the occupation, can be reflected through Şenlik's poems and used in the education of children raised in the Terekeme community. As Çınar also states, 'folk poets are the teachers of the people. Wise words are listened to, and wisdom is drawn from them' (2022: 11). In Şenlik's poems, especially religious and heroic sentiments take the forefront (Çintay, 2019). In addition to proverbs, idioms, prayers, and curses, Şenlik's poems also incorporate material cultural elements related to the way of life of the people (İçel, 2009). It can be said that Şenlik's poems can be used in schools or other educational settings to emphasize national and moral values, strengthen patriotism, and develop a sense of homeland defense consciousness in young generations.

Discussion, Conclusion and Recommendations

The Terekeme Turks are known for their strong national sentiments and patriotism, constituting a Turkish community. As seen in Âşık Şenlik's 93 Koçaklama, *İsterem, 93 Muhacirlik Destanı ve Esir Kars'a Destan*, even in the dark days when Kars fell under Russian occupation, he aimed to break the prevailing despair and weariness in the people, motivate them, and awaken a sense of history and community. With his poems, Şenlik sought to support the formation of the national consciousness within the society and actively shared his sentiments with the people. He frequently expressed his love for his own nation. He gave speeches with the aim of uniting the community and adopted a universal approach to society. While working on these themes in his poems, he assumed an educational role in the society. Through his lifestyle, expressions, and poems, he contributed to the presence of the process of nationalization in the society, both ethnopedagogically and ethnoandragogically. Love for the homeland and diligence hold a significant place among the themes he often addresses in his poems. Şenlik aimed to instill love for the homeland, unity, and togetherness in individuals within the society. By expressing his love for every corner of the homeland, he blended cultural knowledge in these poems and presented them to the community with an educational dimension. In the work, his determination to sacrifice himself for the protection of the homeland and the spirit of unity and solidarity within the society are reflected. In an ethnopedagogical context, it helps the new generation understand and value their cultural identities. Âşık Şenlik's works, which can be used to emphasize national and moral values, strengthen patriotism, and develop a sense of homeland defense consciousness in young generations, contribute to this process as an important part of Turkish culture. The final word, as folk poetry, is one of the most valuable cultural elements that can be used ethnopedagogically for strengthening cultural identity, teaching values and moral principles, developing language and expression skills, teaching historical and social issues, and enhancing art and aesthetic awareness. In this sense, the ethnopedagogical use of folk poetry will help new generations strengthen their cultural identities, so it is a subject that should be sufficiently valued by both educators and families. For future studies, Şenlik's other works and the works of other folk poets can be examined both ethnopedagogically and ethnoandragogically.

REFERENCES / KAYNAKÇA

- Aliyeva Çınar, M. (2020). Âşık Şevki Halici’ dan Derlenen Halk Hikâyelerinin Dil Özellikleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 84-93.
- Aliyeva Çınar, M. (2022). Ahıska Türklerinde Etnopedagoji Bağlamında Atasözleri. *Uluslararası Etnopedagoji Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Alptekin, A. B. M. ve Coşkun N. (2006). Çıldırli Âşık Şenlik Divanı (Hayatı, Atışmaları ve Hikâyeleri), Çıldır Belediyesi Yayınları, Ankara.
- Alyılmaz, S. (2003). *Borçalılı bilim adamı, eğitimci, şair Valeh Hacılar: (hayatı, sanatı, şiirleri)*. Devran Yayıncılık.
- Artun, E. (2001). *Âşıklık Geleneği ve Âşık Edebiyatı*. Akçağ Yay., Ankara.
- Artun, E. (2012). Günümüzde yaşayan âşıklık geleneği üzerine düşünceler. *Prof. Dr. Mine Mengi adına Türkoloji Sempozyumu (20-22 Ekim 2011)*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Asker, N. (2019). Âşık Şenlik’in Şiir Dünyası. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD)*, 3(1), 94-103.
- Aslan, Ensar, (2007). Çıldırli Âşık Şenlik Hayatı – Şiirleri – Karşılaşmaları – Hikâyeleri, Ankara. Maya Akademi.
- Bala, M. (1967). “Karapapak”, İA., Cilt: 6, İstanbul: MEB Yayınları.
- Baskakov, N. A. (1958). Karakalpaksko-Russky Slovar (Karakalpakça-Rusça Sözlük). Moskova.
- Brown, A. P. (2008). A review of the literature on case study research. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 1(1): 1-13.
- Caferoğlu, A. (1976). Kafkasya Türkleri, *Türk Dünyası El Kitabı*, Ankara.
- Çınar, İ. (2018). Atabek Yurdu Etnopedagojisi: Ahıska Örneği. *Turkish Studies*, 13(4), 363-386.
- Çınar, İ. (2018). Mankurtlaştırma ve Etnopedagoji Kavramlarına Aytmatov Gibi Bakmak. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(13), 80-99.
- Çınar, İ. (2021). Etnoandragoji bağlamında halk ozanı-molla ilişkisine bakış: Atabek yurdu örneği. *Uluslararası Ahıska Araştırmaları Dergisi*, Sayı 1, ss 1-15.
- Çınar, İ. (2022). *Etnopedagoji: Atabek Yurdu*. 4. Baskı. Pegem Yayınları.
- Çınar, İkrım (Ed.), (2023), *Uluslararası Bakışla Etnopedagojiye Giriş*. 2. Basım, Ankara: Pegem Akademi.
- Çiftçi, Ö. (2015). *Karapapak Türklerinin tarihi, gelenek ve görenekleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Çintay, V. (2019). Âşık Şenlik’in Şiir ve Hikayelerinde Folklor Unsurları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Çobanoğlu, Ö. (2000). Âşık Tarzı Kültür Geleneği ve Destan Türü, Ankara: Akça Yayınları.

- Dündar, S.-Çetinkaya, H. (2004). *Terekemeler (Karapapak Türkleri), El Kitabı*, Eylül.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57
- Gökşen, C. (2012). Âşık Şenlik'in İşgal Yıllarında Söylediği Koçaklama ve Destanların Halk Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(3), 118-135.
- Gül, Y. E., & Alimbekov, A. (2020). Anadolu ve Kırgız Türklerinin Atasözlerindeki Çalışkanlık Değerinin Ortak Özellikleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(2), 692-705.
- Heziyeva, Ş. (2010). Tarihi süreç içinde Türkiye'de âşıklık ve âşıklık geleneği. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 10(1), 81-89.
- Heziyeva, Ş. (2011). Kars Âşıklık Geleneği ve Badeli Âşık. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (44), 211-225.
- İçel, H. (2009). Çıldırli Âşık Şenlik'in Şiirlerinde Halk Kültürü Unsurları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 11-29.
- Kafkasyalı, A. (2012). Karapapak Türkleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (48), 269-304.
- Kalafat, Y. (1999). Karakalpak Türklerinde Halk İnançları. MF (s. 40, s. 11-12).
- Kemaloğlu, M. (2012). Terekeme-Karapapak Türkleri Yerleşim Alanları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(3), 55-81.
- Knowles, M. (1996). Yetişkin öğrenenler(Çev. S. Ayhan), Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kömleksiz, M., Çelikbay, A., & Alimbekov, A. (2002). *Açıklamalı eğitim terimleri sözlüğü: Kırgızca-Türkçe-Rusça-İngilizce*. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları.
- Kutalmış, O. G. (2003). *Türkçe İnsan Adları ve Anlam-Kökenleri*. İstanbul.
- Paker, T. (2015). *Durum çalışması. Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. (s. 119-134) içinde. Anı Yayıncılık.
- Palatkina, G. V. (2009). Etnopedagogika. İzdatel'skiy dom "Astrahanskiy universitet".
- Şamil, A. (2012). *Axısqalı Xeste Hasan*. Bakı: Elm ve Tehsil.
- Şahin, S. (1983). *Ozanlık Gelenekleri ve Doğulu Saz Şairleri*. Ankara: Yorum Matbaacılık.
- Volkov, G. N. (1974). Etnopedagogika. *Cheboksary: Chuvash book publishing house*.
- Yeniaras, O. (1994). *Karapapak ve Terekemelerin Siyasî ve Kültürel Tarihine Giriş*. İstanbul.
- Yıldırım, Ö. (2018). *Çıldırli Âşık Şenlik'in Şiirlerinin Dili (Giriş-Gramer-Metin-Dizin) Doktora Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi).
- Yıldız, M. (2005). *Karapapak (Terekeme) Türkleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans*.
- Yılmaz, B. (2022). Âşık Şenlik'in Şiirlerinde Mert ve Namert Kavramları. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 8(103), 3510-3518.
- Yılmaz, S. (2007). *Karapapak (Terekeme)Türkleri*. Ankara.

Etik Kurul Kararları / Ethics Committee Decisions

Bu çalışma için etik kurul belgesi gerekmemektedir.

Ethics committee approval is not required for this study.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement

Yazarlar, bu makaleye Ülkü Selin Yıldız'ın yüzde 60 Aynur Aksel ise yüzde 40 oranında katkıda bulduklarını beyan eder.

The authors declare that Ülkü Selin Yıldız contributed 60 percent and Aynur Aksel contributed 40 percent to this article.

Yayın Etiği Beyanı/ Publication Ethics Statement

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

All the rules specified in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” have been complied with in the whole process from the planning of this article to its implementation, from data collection to data analysis. None of the actions specified under the title of “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics”, which is the second part of the directive, were not carried out. During the writing process of this research, scientific, ethical and citation rules were followed; No falsification was made on the collected data. This work has not been submitted for evaluation to any other academic publication medium.

Çuvaş-Türk Tarihi ve Pedagojik Bağlamında Çocuk ve Gençlerin Eğitim-Öğretimi

Education and Instruction of Children and Youth in the Historical and Pedagogical Context of Chuvash-Turkish People

 Tatyana Nikolayevna Petrova¹,  Minara Aliyeva Çınar²

¹Prof. Dr., Mari Devlet Üniversitesi (Yoşkar-Ola/Çuvaşistan) Pedagoji Enstitüsü İlköğretim ve Genel Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi, tanjana1@yandex.ru

²Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, minara@uludag.edu.tr

Öz

Birey belirli bir grubun üyesi olarak dünyaya gelir, hayatını içinde doğduğu ortama göre sürdürürken kendi toplumun çocukları eğitime usullerine bağlı kalarak yetişir. Her bir toplumda görülen çocukları yetiştirme usulleri de nesilden nesile aktarılan gelen deneyim birikimleriyle şekillenir. Bu eğitimin literatürdeki adı da etnopedagojidir. Etnopedagoji; “bir toplumun kendi geleneğinden getirdiği deneyimle, ülküselleştirdiği insanı elde etmek için uyguladığı çocuk yetiştirme biçimi ve bunun bilgisi” anlamına gelir. Etnopedagoji kavramı, eski Sovyetler Birliği coğrafyasında Çuvaş asıllı bilgin Volkov tarafından ortaya atılmış ve bu coğrafyada yaşayan etnik grupların kendi içinde çocuk yetiştirme usullerini inceleyen bir bilim dalı olarak günümüze kadar kullanılmaya devam etmiştir. Diğer topluluklarda görüldüğü gibi Türk toplumlarında da etnopedagoji üzerinde önemli araştırmalar yapılmıştır. Bu toplumlardan biri de Çuvaşlardır. Çuvaşlar, tarihi süreç içerisinde ana Türk gövdesinden ayrılan ilk Türk boyudur. Ortak geçmişe sahip olan bu halkların çocuk ve gençleri yetiştirme usullerinde de ortaklıklar görülmektedir. Bu çalışmada, Çuvaş-Türk tarihi ve pedagoji bağlamında çocukların ve gençlerin yetiştirme usulleri üzerinde durulmuş; çocukların aile içinde, akrabalar ve yakın çevre içinde neyle, nasıl ve hangi amaçla eğitildiği irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çuvaş Türkleri, Çuvaş-Türk İlişkileri, Etnopedagoji, Çocuk ve Gençlerin Eğitimi

Abstract

An individual is born as a member of a certain group and continues life according to the environment into which they were born, being raised according to the methods of educating children in their own society. The methods of raising children observed in each society are shaped by the accumulation of experiences passed down from generation to generation. This type of education is known in literature as ethnopedagogy. Ethnopedagogy means “the way of raising children and its knowledge that a society applies to achieve the idealized human being with the experience it brings from its own tradition”. The concept of ethnopedagogy was introduced by the Chuvash scholar Volkov in the geography of the former Soviet Union and has been used to this day as a field of science that examines the methods of child-rearing within ethnic groups living in this region. As seen in other communities, important research has been conducted on ethnopedagogy in Turkish societies. One of these societies is the Chuvash people. The Chuvash are the first Turkish tribe to separate from the main Turkish body in the historical process. These peoples, who have a common history, also have similarities in the methods of raising children and young people.

In this study, the methods of raising children and youth in the historical and pedagogical context of the Chuvash-Turkish societies are emphasized; the ways, methods, and purposes of educating children within the family, relatives, and close environment are examined.

Keywords: Chuvash Turks people, Chuvash-Turkish Relations, Ethnopedagogy, Education of Children and Youth

1. Giriş

Bir birey doğumundan ölümüne kadar bir eğitim sürecinden geçer. Eğitim sürecinde birey yeni bilgileri edinir, düşünme yeteneklerini ve çeşitli becerileri geliştirir, sosyal ve kültürel değerleri öğrenir. Bir başka deyişle eğitim, bir bireyin belirli bir hedefe ulaşmasını sağlayan en önemli olgudur.

İnsanları belli bir hedefe göre yetiştirme süreci olarak tanımlanan eğitim kavramını her eğitimci farklı biçimde tanımlar. Tezcan'a göre (1994: 4) eğitim; "bireyin yaşadığı toplumda yeteneklerini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır." Tezcan'ın (1994: 3) bir başka tanıma göre eğitim, "bireyin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimi bir çevreyi (özellikle okulu) içine alan toplumsal bir süreçtir." Ertürk (1997: 12) ise eğitimi; "bireylerin kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değiştirme sürecidir" şeklinde tanımlar. Bu ve buna benzer tanım örnekleri daha da arttırılabilir. Özetlemek gerekirse Tezcan'ın (1994: 4) da belirttiği gibi eğitimin, "kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç" olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimin genel anlamda formal ve informal eğitim olduğu dikkate alınrsa gerek okulda gerekse okul dışında verilen eğitimdeki temel amacın bireye davranış kazandırmak olarak tanımlanabilir. Bu sürecin temelinde de "kültürleme" yer alır. Kültürleme; "doğumdan ölüme kadar, bireyin toplumun istek ve beklentilerine uyacak şekilde etkilenmesi ve değiştirilmesi" olayıdır (Çıkkılı, 2008: 26). Keza insanın kişilik yapısını şekillendiren unsurlardan biri de içinde doğduğu ve yetiştiği kültürdür.

Her toplum kendi kültürel özelliklerini yeni kuşaklara aktarma gayreti içerisinde. Daha doğrusu her toplum, kendi kültürünün istek ve beklentilerine uyacak şekilde bireyleri etkiler ve değiştirir. Bir toplumun, bireyi kendi kültürel istekleri doğrultusunda yetiştirilmesi de aileden başlar. Aile, bir bireyde temel davranışların şekillenmesine yardım eder ve toplumun beklentilerine uyacak bir kişilik geliştirir. Her bir etnik grubun çocuk yetiştirme biçimi hem ortak özellikleri taşır hem de kendine özgü özellikleriyle şekillenir.

Söz konusu olan toplumların çocukları yetiştirme usulleri nesilden nesile aktarıla gelen deneyim birikimlerinin temelinde ortaya çıkar. Bu eğitimin literatürdeki adı da etnopedagojidir. Etnopedagoji; "bir toplumun kendi geleneğinden getirdiği deneyimle, ülküselleştirdiği insanı elde etmek için uyguladığı çocuk yetiştirme biçimi ve bunun bilgisi olarak tanımlanmaktadır" (Çınar, 2019: 1).

Etnopedagojiyi bağımsız bir bilim dalı olarak ortaya koyan ve geliştiren, Çuvaş asıllı eğitim bilimci, araştırmacı Prof. Dr. Genadiy N. Volkov'dur. O, "etnopedagoji alanında 'kişilik'i bir sembol olarak öne çıkarmaktadır." Volkov'a göre "kişilik-sembol", eğitim süreci bağlamında temelde sevgi olup örnek bir model olarak işlev görmektedir. Yani bu "kişilik-sembol", "ideal insan"ın bir karşılığı olarak düşünülmektedir (Çınar, 2022). Etnopedagoji de, ideal insan yetiştirme usullerini araştıran eğitim biliminin bir alt koludur.

Bu çalışmada, Türklerin tarihî gelişimi bağlamında Çuvaşların yüzlerce yılın bir birikimi olarak şekillenen geleneksel eğitimin üzerinde durulmuş; çocukların aile içinde, akrabalar ve yakın çevre içinde neyle, nasıl ve hangi amaçla eğitildiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.1. Çuvaşlara Genel Bir Bakış

Tarihsel olarak Ogur, sonraki adıyla Bulgar Türklerinin günümüzdeki tek temsilcileri Çuvaşlardır (Durmuş, 2012). Çuvaş adının kelime anlamı “sakin, alçak gönüllü, barışsever; yavaş” olarak belirtilmektedir. Çuvaş lehçesi, genel Türk dilinden ilk ayrılan lehçe olması sebebiyle Türkçenin uzak lehçelerden biri olarak kabul edilmektedir. Çuvaşlar, İdil-Ural bölgesinde yaşayan önemli bir Türk boyudur. Onlar, Türk dünyasında Gagavuzlar gibi Hristiyanlığı kabul etmiş, ancak nüfus bakımından Gagavuzlara göre çok daha kalabalık olan bir Türk boyudur.

1.2. Tarihte Çuvaşlar

Çuvaş adı, tarihte ilk kez 1502 tarihli Rus yıllıklarında tespit edilmiştir. Ancak Çuvaş Türklerinin ataları genellikle Bulgar Türkleri olarak bilindikleri için Bulgarların adına ilk kez 482 yılında Bizans kaynaklarında rastlanır (Bayram ve Durmuş, 2013; Ersoy, 2018).

Çuvaşların tarihi genel hatlarıyla dört döneme ayrılmaktadır:

1. Dönem: Avrupa Hunlarından öncesine dayanmaktadır. Literatürde bu dönem hakkında bilgilerin sınırlı olduğu dile getirilmektedir. Arkeolojik ve yazılı belgelerin verdiği bilgilere dayanarak araştırmacılar Çuvaşların ana yurdunun Batı Sibirya ile Kazak bozkırları arası olduğunu öne sürmektedirler (Durmuş, 2012).
2. Dönem: Avrupa Hunları İmparatorluğu dönemine denk gelmektedir. Ersoy’un (2018) aktardığı bilgiye göre Hun İmparatorluğu döneminde Bulgarların Karadeniz’in kuzeyinde yaşadıkları tahmin edilmektedir.
3. Dönem: Bulgar dönemi olarak adlandırılan bu dönemde Bulgarlar, öncelikle “Büyük Bulgarya” Devleti’ni kurmuş, ancak bu devlet daha sonra Hazar Hakanlığı tarafından parçalanmıştı. Daha sonra Tuna’ya göç eden ve Balkanlara ulaşan Bulgarlar 681 yılında Tuna Bulgar Devleti’ni, 920. yılında ise İdil Bulgar Devleti’ni kurmuşlardır (Özkan, 2004; Durmuş, 2012; Ersoy, 2018).
4. Dönem: Rus egemenliği altına girdikleri ve günümüze kadar süregelen dönemdir. Altın Ordu devletinin parçalanmasından sonra İdil-Ural bölgesinde kurulan Kazan Hanlığı’nın 1551 tarihinde Rus hâkimiyetine girmesiyle birlikte Çuvaşlar için yeni bir dönem başlamıştır (Özkan, 2004). Bu tarihten itibaren de Çuvaşlar için üç ayrı dönem söz konusudur: 1551-1917 Çarlık dönemi, 1917-1992 Sovyetler Birliği dönemi ve 1992’den günümüze kadar olan yeni dönem (Bayram ve Durmuş, 2013).

1.3. Çuvaşların Coğrafyası ve Sosyo-Kültürel Yapısı

Sovyetler Birliği döneminde 1920’de kurulan Çuvaş Muhtar Bölgesi, 1925’te Çuvaş Muhtar Cumhuriyeti’ne dönüştürülmüştür. 24 Ekim 1990 tarihinde adı Çuvaş Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti olarak ilan edilmiş, 13 Şubat 1992 tarihinde ise adı Çuvaş Cumhuriyeti olarak değiştirilmiştir (<http://enc.cap.ru>, <https://web.archive.org>). İdil Irmağı’nın aşağı kenarında yer alan, doğusunda ve güney doğusunda Tataristan, kuzeyinde Mari Cumhuriyeti, batısında Nijniy Novgorod Eyaleti, güneyinde Ulyanovsk Eyaletiyle çevrili olan Çuvaşistan, 18.300 km²lik küçük bir alana sahiptir. Başkenti Şupaşkar (Çeboksarı)’dır.

Çuvaş Türkleri, etnik bakımından Yukarı Çuvaşlar (Viryal) ve Aşağı Çuvaşlar (Anatri) olmak üzere iki gruba ayrılmaktadırlar. Bu bağlamda Çuvaş lehçesinin iki ana ağzı vardır: Yukarı (o’yu vurgulu söyleyenler) ağzı ve Aşağı (u’yu vurgulu söyleyenler) ağzı.

Eski dönemlerde Çuvaşlar küçük köy ve yerleşim yerlerinde yaşamaktaydı. Yerleşim yerleri genellikle nehir vadilerinde, göllerin kenarında inşa edilirdi. Çuvaşların ana ekonomik faaliyetleri tarımdı. Onlar için toprakla uğraşmak tek geçim kaynağıydı.

Çuvaşlar, Çuvaş Cumhuriyeti'nin yerli halkıdır. 1999 yılı nüfus sayımına göre 1.360.800 olarak, 2002 yılı nüfus sayımına göre 1.637.094 olarak ve 2010 nüfus sayımına göre 1.251.619 olarak verilmiştir (Ersoy, 2018). Çuvaş halkının yaklaşık yarısı Çuvaşistan'da yaşamaktadır; önemli grupları Tataristan Cumhuriyeti'nde, Başkurdistan Cumhuriyeti'nde, Samara, Ulyanovsk, Saratov, Orenburg, Sverdlovsk, Tümen, Kemerovo illeri ve Krasnoyarsk Bölgesi'nde yerleşiktir; küçük bir kısmı Rusya Federasyonu dışındadır (En büyük grupları Kazakistan, Özbekistan ve Ukrayna'dadır).

1.4. Çuvaşistan'da Eğitim

Sovyetler Birliği döneminde II. Dünya Savaşı'ndan sonra Çuvaşistan Özerk Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'nde 1949-1950 eğitim-öğretim yılı içinde 567 ilkokul, 399 ortaokul ve 87 lise seviyesinde kurum bulunmaktaydı. Yıl geçtikçe bu kurumların sayısı artmıştı (<http://enc.cap.ru>). Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra okul sayılarında azalma görülmektedir. Durmuş'un (2012) verdiği bilgiye göre 1990 yılında okul öncesi kurum sayısı 680 iken 2009 yılında 439'a düşmüştür. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında genel eğitim veren eğitim kurumu 511, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 515 iken, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 500 devlet okulu faaliyetlerine devam etmekteydi. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında eğitim veren 511 okuldan 325'i Çuvaş, 164'ü Rus, 18'i Tatar ve 4'ü Mordva okulu olarak faaliyetlerine devam etmekteydi. Rus okullarının büyük bir kısmı başkenti Şupaşkar'da idi. Günümüzde Çuvaşistan'da mesleki eğitim veren 29 yükseköğretim kurumu faaliyet yürütmektedir.

2. Çuvaşlarda Etnopedagoji

Halk pedagojik kültürünün incelenmesi ve geliştirilmesi düşüncesini ortaya koymaya çalışan bilginlerden biri Çin asıllı filozof Konfüçyüs'tür (M.Ö. 551-479). Ona göre çocuk ve gençlerin yetiştirilmesi, başka ulusların kültürel geleneklerini değil kendi halkının kültürel geleneklerinin kullanılmasına bağlıdır. Çünkü mükemmel bir toplumun şekillenmesi, gelenek ve göreneklere bağlı kalmasıyla ve ahlaki davranış normların hayata uygulanmasıyla oluşur (Aliyeva Çınar, 2022). Her toplumun kendine özgü tarihsel süreçte ürettiği ve kuşaktan kuşağa aktardığı maddi ve manevi özelliklerinin tümünü içeren kültürel değerleri vardır. Türk dünyasında da bu kültürel değerlerin var olduğu ve buna bağlı olarak çocuk ve gençleri yetiştirme ve eğitme kültürünün de zengin olduğu görülür.

Çuvaşlarda temel bileşeni olan çocuk ve gençleri yetiştirme ve eğitme kültürü, diğer Türk boylarında görüldüğü gibi binlerce yıl öncesine dayanmaktadır. Çuvaş halkının manevi kültürü, köklü geçmişe sahiptir. Bu kültür, hem zengin tarihî kültürel değerlere sahip hem de genel olarak Türklerin kültürel derinliklerine dayanmaktadır. Binlerce yıldır birbiri ile yan yana yaşayan ve yaşamın her alanında etkileşim içinde olan Slav ve Türk halklarının pedagojik kültürleri de, evrensel insani değerler ve hümanist ulusal kimlik üzerine şekillendirilmiştir.

Proto-çuvaş kabileleri, atalarının vatanı olan Orta Asya'nın en eski Türk kabilelerinden birileriydi. Literatürde onların eski ataları olan Hunlar'ın, M.Ö. 3000'lerden itibaren dünya sahnesinde varlığını sürdürdükleri bilinmektedir. Türkçenin de o tarihlerden itibaren konuşulduğu ispat edilmiştir (Akar, 2016). Köklü geçmişe sahip olan bu milletin, köklü pedagojik fikirlerinin de olduğu aşikârdır. Hunların bu pedagojik fikirleri de, günümüze kadar ulaşan dinî inançlarla ilişkilendirilen ve gökyüzüne, güneşe, aya, yıldızlara, dünyaya, atalara ve ruhlara tapınma ve fedakârlıklara dayanmaktaydı (Danilov ve Pavlov, 2003; Dmitriyev, 1986; Kahovskiy, 2003).

Günümüzdeki Türk dünyasında varlığını sürdüren Türk boylarının pedagojik durumlarına bakılırsa Çuvaşların, Altay ve Güney Sibirya'daki Türk halklarıyla hâlâ pek çok ortak nokta vardır ki bu durum, çocuk ve gençlerin yetiştirilmesi ve eğitiminde tarihsel ve pedagojik paralelliklerdeki ortaklığın varlığından gururla bahsedilmesine vesile olmaktadır. Bunlar, Türkiye ve Rusya'da kültür, sanat, bilim ve edebiyatın önde gelen isimlerinin kaleme aldığı kültürel-egitim modelinin gerçekleri ve medeniyetin gelişiminin diğer yönleridir.

Atatürk'ün kurduğu Türkiye Cumhuriyeti'ndeki laik eğitim sistemi, Çuvaş pedagojik kültürüyle bir takım paralel ve benzer özellikler de gösterir. Türkiye ve Çuvaşistan'ın pedagojik kültürü hem derin köklere hem de kendine özgü bir içeriğe sahiptir. Türk dilli halkların pedagojik kültürüne ve halk sanatına olan ilgisi, Türkiye ve diğer doğu ülkelerden meslektaşlarıyla birlikte yürütülecek olan çalışmalar, ulusal imajın ve sözlü Türk ve Çuvaş folklorunun karakteristik özelliklerinin ve pedagojik geleneklerin korunmasıyla doğal bir şekilde birleştirilmelidir.

Bu iki ülkenin araştırmacı ve bilim adamlarının etkileşimi, gençler için yepyeni bir bilimsel bilgi ufkunu açacak ve çocuk ve gençlerin yetiştirilmesi ve eğitimi konusunda tarihsel olarak kurulmuş dilsel, kültürel ve pedagojik paralelliklerin belirlenmesi bağlamında bilimsel araştırma umutlarının ana hatlarını çizecektir.

Bilimde toplum bilincinin ve dünya görüşünün oluşumundaki ana faktörleri, sözlü halk sanatında açıkça sunulan felsefe, inanç, eğitim sistemi ve sanatta yer almaktadır (İvanov, Nikolayev ve Dmitriyev, 2000). Büyüyen bir çocuğun duygusal, ruhsal ve entelektüel dünyası üzerindeki etkisi paha biçilmezdir.

J. Glazer, A.S. Buşmin, İ.P. Lupanova, P. Sentiv, A. Oktay, M. Günen, H. Geçgel, H. Çakmak Güleç, H.A. Başal, B. Aydoğan, T. Alangu, R. Filizok gibi Rusya ve Türkiye'de önde gelen psikolog ve pedagogların bilimsel çalışmalarında çocukların çok küçük yaşlardan itibaren entelektüel, müzikal, sanatsal ve estetik eğitim ve öğretiminde kurgu ve sözlü halk sanatının kullanılmasının sorunları çok objektif bir şekilde sunulmaktadır. Sözlü halk sanatı evrenseldir, bu nedenle Türk ve Çuvaş pedagojik kültüründe değerlendirmeleri temelde örtüşmektedir.

Türk folklorunun incelenmesi, Türk masalının tüm pedagojik işlevleri gerçekleştirme yeteneğinden oluşan eşsiz eğitim potansiyelinin, büyüyen bir çocuğun kişiliği üzerinde çok yönlü ve yoğun bir etkiye sahip olduğuna bizi ikna etmektedir. Özellikle Çuvaş çocuklarını Türk millî kültürüyle tanıştırma sürecinde, psikofizyolojik ve bireysel özellikleri dikkate alınarak çeşitli pedagojik teknolojilerin kullanılmasıyla etkili bir şekilde uygulanmaktadır (Afanasyev, 2000).

Türk ve Çuvaş halk masallarının karşılaştırmalı analizi ("Behnane", "Padişahın Karısı", "Hoca Nasreddin Hakkında" ve diğerleri) bizi bir kez daha Türk halklarının pedagojik kültürünün birçok yönden Çuvaş geleneksel kültürüne benzediğine, yani dinî geleneklerden oluştuğuna ve aile ilişkileri ve aile gelenekleriyle yakından bağlantılı olduğuna işaret etmektedir. Bu, esas olarak kişilerarası ilişkiler ve konuşmanın görgü kurallarını içerir; zira Türk kültürünün özellikleri nezaket ve dakikliktir. Genel olarak Türk köylerinde toplantılardaki iletişim biçimleri, selamlaşmalar ve samimi dilekler orijinalliğini korumuştur. Bu denli saygı çerçevesindeki tutum, Çuvaşların herhangi bir çevresinde, bir bireyde görülen davranışında da dikkat çekicidir ki bu en yaşlı kişiye karşı istisnai (neredeyse "dinî") zorunlu saygıyı ifade eden bir tutumdur. Ancak modern Türkiye'nin büyük tatil kentlerinde toplumun Avrupa tarzında bir yaşam sürdürdüklerini özellikle belirtmek gerekir. Fakat Avrupa'daki trendler ne getirirse getirsin, Çuvaş ve Türk halklarının atalardan gelen gelenek ve göreneklerini daha da yüceltir ve korur.

Örneğin, Türklerin samimi misafirperverliği çok çekici ve hayret vericidir. Türkiye'nin Çuvaşistan gibi yerel sakinlerinin sık sık birbirlerini ziyaret eden aile bağlarını güçlendirmeleri, genç aile üyelerine yardım etmeleri ve yaşlı nesli desteklemeleri gelenekseldir.

Peri masallarını dinlemek ve okumak, çocuğun dünya görüşünün şekillenmesine olanak sağlar çünkü temelinde çoğunun bitmez tükenmez bir iyiliği barındırır, adaletin üstün geleceği inancını içerir ve aynı zamanda saflığın derin bilgelik ve gerçekle birleşimi olan parlak zekâyla da öne çıkar. Değişen tarihsel koşullar altında yaşayan insanlara en yüksek seviyede olan ebedî erdemi ve güzelliği sunarlar.

Türk ve Çuvaş masallarının mitolojilerinin analizi, masalların olay örgüsünün, sanatsal imgelerinin ve ideallerinin, ana eğitim fikirlerinin ve olay dizilerinin neredeyse aynı olduğunu gösterdi. Ana benzetmeler çoğu zaman masal kahramanlarının, tarihî mitlerin ve efsanelerin adlarıdır (Matveyev, 2002). Denilebilir ki iki halkın masal imgeleri sisteminde, çocukları bir masal gibi bir folklor türüyle tanıştırmak için birleşik bir eğitim modeli oluşturmayı mümkün kılan ortak mitolojiler bulunmaktadır; bu durum da, bir çocuğun eğitimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olabilir. Çocuğun genel kültürünü, dikkatini, hafızasını, hayal gücünü ve zekâsını geliştirir. İşte Türk eğitimcilerinden M. Sever ve İ. Canan (1983), halk kültürü eserlerinin, ebeveynler tarafından doğumundan itibaren çocuk yetiştirmede kullanılan hazır araçlar olduğunu savunmuşlardır. Çünkü halk ve yazarı belli olan masalların düşünceye ve amaca yönelik okunması, çocukların onları ilgiyle dinlemeleri ve algılamalarında yarar sağlayacağı aşikârdır.

Ana folklor ve edebî türleri oluşturan masallar, bilmeceler, fıkralar, hikâyeler (P.N. Boratav, M. Sever, M.R. Şirin, H. Yavuzer) ve sözlü yaratıcılığın pedagojik eserlerinin incelenmesinden elde edilen Çuvaş ve Türk halklarının (halk masalları, dualar, vasiyetler, yeminler – (Çuv.) “pıl, pehil, tupa” vb.) materyalleri, bizi halkların manevî eğilimi, dünya resminin, inançlarının ve Antik çağdaki inançların kendine has bir orijinalliğinin olduğuna ikna etmektedir. Şüphesiz ki bunlar tamamen bağımsız değildi, çünkü dinî, sosyal ve doğal iklim koşullarına tabiydi. Atalarımıza göre insanoğlunun sözleri etkileyici, mucizevi ve yaratıcı bir güçle donatılmış, fakat bu gücün tam olarak nasıl ortaya çıktığını bazen anlayamazlardı. Önemli olan şu ki kelimenin insanın iç dünyasını kontrol ettiğine ve etnik grupların manevi, ahlaki ve dinî inançlarının oluşması için koşullar yarattığına inanılırdı (Matveyev, 2002).

Şüphesiz ki herhangi bir etnik grubun en yüksek kültürü, yüce güçlerle ilişkili olan dünya resminin ve yaşamın tezahürü olarak kabul edilir. İnsan için dünya algısı ve temsilinin kaynağı doğanın ta kendisiydi; yargılama ise gözlemlene ve buna bağlı olarak yansıtma, karşılaştırma, değerlendirme ve diğer bilişsel işlemler yeteneği, zihnin gerçeklikle karşılaştırılmasından elde edilen deneyimden ortaya çıktı.

Çuvaşların atalarının ve diğer Volga boyu Türk halklarının dünya görüşü, ilk dinî düşünceleri, gökyüzüne, güneşe, aya, yıldızlara, dünyaya ibadet ve fedakârlıklarla sınırlı olan mitolojiyle, dini-pagan inançlarıyla ilişkilendirildi (Matveyev, 2002). Doğanın ve insanın bütünlüğü ve uyumu konusundaki etnopedagojik düşünceleri açıkça ifade edildi. Çuvaşlar daima her çeşit büyü, doğaüstü gücün yardımıyla kendi varoluşlarını ve doğalarını etkilemeye çalıştılar. Bu amaçla, çocukların çok küçük yaşlardan itibaren daima katıldıkları türlü türlü gizemli ayinler, kurban ritüelleri-çükleni olurdu. Çevreyle ilgili ezoterik bilgi biçimleri de kitleler arasında yaygındı ve bazı yararlı tıbbi, astronomik bilgiye ve pratik becerilere sahip insanlar vardı: yumziler, büyücüler, bilge kişiler, aksakallılar-şursuhallar (Volkov, 2002).

Herhangi bir toplumun mantalitenin temel özelliği, “dünya resmi” veya “dünya modeli” şeklinde olan temel kategorisidir (Afanasyev, 2000). Bu bağlamdaki çalışmalara bütünsel bir yaklaşım, algı oluşumunun tarihî bakımında geriye dönük bir yapının şekillenmesini sağlar. Çuvaşların ve diğer Türk

halklarının eski çağlardan kalma dünya görüşünün doğasını yansıtan pek çok tarihî eser ve pedagojik anıt bulunmaktadır. Eski çağlardan günümüze kadar Çuvaş halkının köy yaşamında, yalnızca ortak Türk Orta Çağlarına ait değil, aynı zamanda daha eski çağlara uzanan pek çok gelenek-görenek ve ritüeller korunmuştur.

Çuvaşların ve Türk halkının ortak hayat felsefesi kesinlikle tartışılmaz ve bu durum, dönemin yüksek ekolojik kültüründe açıkça ortaya çıkmaktadır. Bu halkların müziği ve şarkılarında tüm ağaçlar ve bitkiler, tüm hayvanlar ve kuşlar şarkı söyler; ilk basamakta da ağaç kültü var. Çuvaş türkülerinde vatandan ayrılışın, özellikle ceviz ağacının öne çıktığı yerli ormanlara veda yoluyla aktarılması oldukça semboliktir. Ceviz ağacı çocuklara iyi dileklerde, evlenecek genç bir çiftte bereket olarak sunulur. Ceviz toplamak çocuklar için her zaman bir şenlik etkinliği olmuştur. Çocukların pek çok sayma oyunu, atasözü ve bilmecesi bu sembole (ceviz) ilişkilendirilmiştir (Volkov, 2002; Petrova, 2000).

Türk ve Çuvaş halklarının pedagojik kültüründe bir başka benzerliği üzerinde durmak yerinde olacaktır. Çuvaş dinî kültürünün ayırt edici bir özelliği, insanın varoluşu sorunu, kişiliğinin yüceltilmesi, onur ve haysiyeti, insanın bütünü uyumunu sürdürmekle dünyanın bir benzeri olarak anlaşılmasıdır: evren, doğa, etnisite, klan, aile. Bu nedenle Çuvaş türkülerinin çoğu, toplumun üst dünya/uzay “çylti ténche” hakkındaki derinlemesine kadim fikirlerini yansıtan, gökyüzünün insan beyniyle özdeşleştirildiği bir çeşit büyümlü bir girişle başlar. “Çylti ténche”, Tanrı’nın altın meskeni. Orada insan hafızası (shuhăsh), rüya (ëmët), önyargı, inanç (têshmêsh), hafıza (asănu) toplanmıştır (Petrova, 2000).

Çuvaş, Tatar, Kazak, Azerbaycan, Özbek ve diğer Türk boylarının pedagojik kültürlerinde, çevre bilinci ve çevreye karşı oluşan tutum çocuklarda erken yaşlardan itibaren şekillenmeye başlar: zamanı geldi mi şarkılar söylenir, masallar, efsaneler, yaşam öyküleri, hatıralar anlatılır. Birçoğunun ormanların ve çevrenin korunmasıyla ilgili doğrudan ve dolaylı olarak bir ilişkisi olmuştur. Bu bağlamda sözlü folklorun büyüyen bir çocuğun duygusal, ruhsal ve entelektüel dünyası üzerindeki etkisi hayli büyüktür. Sadece sözlü halk sanatını değil, düşünce hareketini en derinden etkilemiş ve çocuğun bilincine nüfuz ederek gelişmesine katkıda bulunmuş, iç deneyimini yeni duygu ve eylemlerle zenginleştirmiş, onu halk yaşamının eşsiz ortamıyla ve dünya kültürüyle tanıştırmıştır. Çocuk, küçük yaşlardan itibaren bu halk anlatılarından nezaketi öğrenmiş, adaletin galip geleceğine olan inancını derinleştirmiş ve aynı zamanda saflık ve derin bilgeliğin birleşmesi sonucunda gerçek zekâyı geliştirmiş, etrafta olup bitenlerin farkına varmıştır. Türk boylarının pedagojik kültürünün eğitim bağlamındaki potansiyelini tam da bu yönden değerlendirebiliriz.

Bunlar, Türk boylarının çocuk ve gençlerinin eğitim ve öğretim kültürünün temel özellikleri ve tarihî-pedagojik paralellikleridir. Türk boylarının eski özgün kültürlerinde dünya medeniyetini zenginleştirebilecek pek çok şey vardır. Dinî ve zihinsel-etnik farklılığa bakılmaksızın boylar arasında dostluklar kurulurdu, iletişim halinde olunurdu ve aralarında evlilik yoluyla akrabalık bağları da güçlenirdi. Pek çok durumda tarihî ve pedagojik kültürlerin ortaklığı, çocuk ve genç yetiştirme ve öğretme sanatı hakkındaki halkın düşünceleri aracılığıyla ortaya çıkmaktadır (Petrova, 2000). Esasen, hem etnik grupların birikmiş sosyo-kültürel deneyiminin aktarılmasındaki doğrudan faaliyetinin birliğini hem de sosyal miras deneyiminin biriktirdiği değerler, normlar, gelenekler ve sosyal kurumlarda yer alan bu faaliyetin sonuçlarını temsil eder. Ana sosyal kurum olarak aile de, tarihsel olarak bunun etkili ve amaçlı bir şekilde uygulanmasının bir aracı olarak ortaya çıkar.

Sonuç

Sonuç olarak, modern pedagojik uygulamalarda Çuvaş ve Türk halklarının folklorik materyallerinin incelenmesi ve kullanılmasındaki ana bileşenlerinin belirlenmesi, potansiyelinin ortaya çıkarılması büyüyen bir kişinin eğitiminde büyük önem taşımaktadır. Özellikle de ortak tarihsel ve kültürel gelişime sahip olan pedagojik kültürün potansiyeli öne çıkmaktadır. Pedagojik kültür, yalnızca ulusal değil, aynı zamanda evrensel insan kültürünün ayrılmaz bir parçası, doğal bir bileşenidir (Petrova, 2000); küreselleşen kültürel ve pedagojik süreçte değerli bir yere sahip ve halkların mantalitesinin oluşumunda önemli rol oynar.

Dünya medeniyeti bağlamında millî-zihinsel değerler açısından her milletin dinî ve ahlaki gelenekleri, evrensel insani değerler olarak karşımıza çıkmakta; millet ve insanlık ölçeğinde küresel sosyal öneme sahip bir olgu haline gelmektedir. Bu, etnik grupların mantalitesinin oluşumunun ve dünya düzeninin inşasının temeli olarak açıklanabilir. Çünkü tüm pedagojik dünyanın gerçek bilgisi, geleneklerine ve dünya resminin temsillerine yönelik günümüzde eğitim alanında artan bilimsel ilgisinin önemini öne çıkarmaktadır.

Extended Summary

Every society strives to transmit its cultural characteristics to new generations. More precisely, each society influences and changes individuals to fit the demands and expectations of its own culture. This process begins in the family. The family helps shape basic behaviors in an individual and develops a personality that conforms to the expectations of the society. The way each ethnic group raises children has both common characteristics and is shaped by its own unique characteristics.

The methods of raising children in these societies emerge from the accumulation of experiences passed down from generation to generation. The name of this education in the literature is ethnopedagogy. Ethnopedagogy is defined as “the method and knowledge of raising children that a society applies, based on its traditional experiences, to achieve its ideal person.” In short, ethnopedagogy is a subfield of educational science that investigates the methods of raising the ideal person.

The main component of the culture of raising and educating children and young people among the Chuvash, a Turkish tribe, dates back thousands of years, as seen in other Turkish tribes. The spiritual culture of the Chuvash people has a deep-rooted history. This culture is rich in historical cultural values and is generally based on the cultural depths of the Turkish. The pedagogical cultures of the Slavic and Turkish peoples, who have lived side by side with each other for thousands of years and interacted in all areas of life, have also been shaped by universal human values and a humanistic national identity.

When we look at the pedagogical situations of the Turkish tribes that still exist in today’s Turkish world, we see that the Chuvash still have many commonalities with the Turkish peoples in Altai and Southern Siberia. This situation proudly speaks to the existence of historical and pedagogical parallels in the upbringing and education of children and young people. These are the realities of the cultural-educational model and other aspects of the development of civilization written by leading figures in culture, art, science, and literature in Turkey and Russia.

In the scientific studies of leading psychologists and pedagogues in Russia and Turkey, such as J. Glazer, A.S. Buşmin, İ.P. Lupanova, P. Sentiv, A. Oktay, M. Günen, H. Geçgel, H. Çakmak Güleç, H.A. Başal,

B. Aydoğan, T. Alangu, and R. Filizok, the issues of using fiction and oral folk art in the intellectual, musical, artistic, and aesthetic education and training of children from a very young age are presented very objectively. Oral folk art is universal; therefore, the evaluations in Turkish and Chuvash pedagogical culture basically overlap.

According to the comparative analysis of Turkish and Chuvash folk tales (“Behnane,” “The Wife of the Sultan,” “About Nasreddin Hodja,” and others), the pedagogical culture of the Turkish peoples is in many ways similar to the Chuvash traditional culture, that is, it is formed from religious traditions and is closely connected with family relations and family traditions.

The analysis of the mythologies in Turkish and Chuvash fairy tales shows that the plot, artistic images, ideals, main educational ideas, and sequences of events in the tales are almost identical. The main similarities are often the names of the fairy tale heroes, historical myths, and legends. It can be said that in the system of fairy tale images of the two peoples contain common mythologies, making it possible to create a unified educational model for introducing children to a folklore genre such as fairy tales. This can have a great impact on a child’s education, enhancing their general culture, attention, memory, imagination, and intelligence.

The worldview of the ancestors of the Chuvash and other Turkish peoples along the Volga River was associated with their early religious thoughts, mythology limited to worship and sacrifices directed towards the sky, sun, moon, stars, and earth, as well as their religious-pagan beliefs. Their ethnopedagogical thoughts about the unity and harmony of nature and humanity were clearly expressed. The Chuvash have always tried to influence their own existence and nature with the help of various magical and supernatural powers. For this purpose, there were all kinds of mysterious rites, sacrificial rituals-sacrifices, in which children always participated from a very young age. Esoteric forms of knowledge about the environment were also widespread among the masses, and there were individuals with beneficial medical, astronomical knowledge, and practical skills: healers, sorcerers, wise men, and elders-shursuhals.

There are many historical works and pedagogical monuments that reflect the nature of the ancient worldview of the Chuvash and other Turkish peoples. From ancient times to the present day, many traditions, customs, and rituals from not only the common Turkish Middle Ages but also much earlier periods have been preserved in the village life of the Chuvash people.

In the pedagogical cultures of the Chuvash, Tatar, Kazakh, Azerbaijan, Uzbek, and other Turkish tribes, environmental awareness and attitudes towards the environment begin to form in children from an early age. Songs are sung, fairy tales, stories, legends, life stories, and memories are told when the time is right. Many of these have direct or indirect connections with the protection of forests and the environment. In this context, the impact of oral folklore on the emotional, spiritual, and intellectual world of a growing child is enormous.. It has deeply influenced not only oral folk art but also the movement of thought, penetrating the child’s consciousness and contributing to their development, enriching their inner experience with new feelings and actions, and introducing them to the unique environment of folk life and world culture. From a young age, children learn kindness from these folk narratives, deepened their belief in the triumph of justice, and develop true intelligence as a result of the combination of purity and deep wisdom, becoming aware of what is happening around them.

In conclusion, the study of folkloric materials of the Chuvash and Turkish peoples in modern pedagogical practice and the identification of the main components in their use, the disclosure of their potential is of great importance in the education of a growing person. Particularly, the potential of the pedagogical culture with a common historical and cultural development stands out. It is evident that the research and study of these common aspects will prepare an important ground from the common past to the common future in the Turkish world.

KAYNAKÇA

- Afanasyev, İ.İ. (2000). *Etnopsiholojiçeskiye aspekti vospitaniya i razvitiya liçnosti (na primere çuvaşskogo etnosa)*. ÇGPU im. İ. Ya. Yakovleva.
- Akar, A. (2016). *Türk dili tarihi*. (11. Baskı). Ötüken Neşriyat.
- Aliyeva Çınar, M. (2022). Etnopedagojinin temelleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Ed. İ. Çınar) içinde (1-37). Pegem Akademi.
- Bayram, B. & Durmuş, O. (2013). Çuvaşlar ve Çuvaşistan. *Yeni Türkiye: Türk Dünyası Özel Sayısı Eylül-Ekim 2013, Yıl 9, Sayı 54*, ss. 2053-2071.
- Canan, İ. (1983). *Hız Muhammed' göre aile ve okulda eğitim*. Cihan Yayınları.
- Çıkkılı, Y. (2008). Eğitimle ilgili temel kavramlar. *Eğitim bilimine giriş* (4. Baskı) (Ed. K. Keskinlik) içinde (1-34). Sempati Yayınları.
- Çınar, İ. (2019). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. Pegem Akademi.
- Çınar, İ. (2022). Etnopedagojide araştırma yöntemleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Ed. İ. Çınar) içinde (65-92), Pegem Akademi.
- Danilov, V.D. & Pavlov, B.İ. (2003). *İstoriya Çuvaşii (s drevneyşih vremen do kontsa XX veka)*. Çuvaşskoye knijnoye izdatel'stvo.
- Dmitriyev, V.D. (1986). *İstoriya Çuvaşii XVIII veka*. Çuvaşskoye knijnoye izdatel'stvo.
- Durmuş, O. (2012). Uzaktaki kuzenlerimiz: Çuvaşlar. *Sovyetler Birliği'nin dağılmasından yirmi yıl sonra Rusya Federasyonu. Türk dilli halklar – Türkiye ile ilişkiler* (Ed. E. Büyükkacı ve E. Bacanlı) içinde (375-426). Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Ersoy, F. (2018). Çuvaş Türkçesi. *Türk dilinin uzak lehçeleri: Çuvaş Türkçesi, Saha/Yakut Türkçesi, Halaç Türkçesi* (Ed. A. Buran) içinde (9-110). Akçağ Yayınları.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde 'program' geliştirme*. Meteksan.
- İvanov, V.P., Nikolayev, V.V. & Dmitriyev, V.D. (2000). *Çuvaşi: etniçeskaya istoriya i traditsionnaya kul'tura*. İzdatel'stvo DİK.
- Kahovskiy, V.F. (2003). *Proishojdeniye çuvaşskogo naroda. 3-e izdaniye*. Çuvaşskoye knijnoye izdatel'stvo.
- Matveyev, A. G. (2002). *Mifi, traditsii i obryadı çuvaşey*. Çuvaşskiy universitet.
- Özkan, N. (2004). *Türk dilinin yurtları*. Akçağ Yayınları.

Petrova, T.N. (2000). *Çuvaşskaya pedagogika kak fakt mirovoy kul'turu*. Çuvaşskoye knijnoe izdatel'stvo.

Tezcan, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. (9. Baskı). Zirve Ofset.

Volkov, G. N. (2002). *Pedagogika lübvı. İzbranniye etnopedagogičeskiye soçineniya: v 2 t. T. 2*. İzdatel'skiy dom Magistr-Press.

<http://enc.cap.ru>, Erişim tarihi: 13.04.2024.

<https://web.archive.org>, Erişim tarihi: 13.04.2024.

Etik Kurul Kararları / Ethics Committee Decisions

Bu çalışma için etik kurul belgesi gerekmemektedir.

Ethics committee approval is not required for this study.

Çatışma Beyanı / Conflict Statement

Bu makalenin araştırması, yazarlığı ve yayınlanmasında yazarlar eşit düzeyde katkıda bulduklarını beyan etmiştir.

The authors declared equal contributions to the research, authorship, and publication of this article.

Yayın Etiği Beyanı / Publication Ethics Statement

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

All the rules specified in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” have been complied with in the whole process from the planning of this article to its implementation, from data collection to data analysis. None of the actions specified under the title of “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics”, which is the second part of the directive, were not carried out. During the writing process of this research, scientific, ethical and citation rules were followed; No falsification was made on the collected data. This work has not been submitted for evaluation to any other academic publication medium.

“Çuvaşskaya Pedagogika Kak Fenomen Mirovoy Tsivilizatsii”

“Chuvash Pedagogy as a Phenomenon of World Civilization”

T. N. Petrova, *Çuvaşskaya Pedagogika Kak Fenomen Mirovoy Tsivilizatsii*, Moskova: Premetey Yaıınevi, 2000 [Татьяна Николаевна Петрова, Чувашская педагогика как феномен мировой цивилизации, Москва: Преметей, 2000].

 Minara Aliyeva Çınar¹

¹Doç.Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, minara@uludag.edu.tr

Giriş

Her toplumun asırlar boyunca kendi kültür dairesi içerisinde şekillenen pedagojik deneyimleri vardır. Bu pedagojik deneyimler, toplumun ülküselleştirdiği insanı elde etmek için uyguladığı çocuk ve gençleri yetiştirme biçimidir. Bir toplumun içinde genç kuşakların yetiştirilme biçimiyle ilgilenen bilim dalı da etnopedagojidir.

Etnopedagoji; “bir kişinin yetiştirildiği, geliştirildiği ortamdaki sosyal normları, değerleri, deneyimi özümlediği sosyal etkileşim ve sosyal etki sürecini inceler” (Çınar, 2022). Bu kavram Çuvaş asıllı bilgin G.N. Volkov tarafından ortaya atılmış ve geliştirilmiş bir kavramdır. Volkov, bu alanda kaleme aldığı eserleriyle bilime katkı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda etnopedagoji alanında çok değerli uzmanları da yetiştirmiştir. Bu uzmanlardan biri de T.N. Petrova’dır. Volkov’un izinden yürüyen Petrova’nın da halk pedagojisi ve etnopedagoji alanında kaleme aldığı eserler de gerek Çuvaş halkının eğitimine gerekse diğer etnik grupların eğitimine ışık tutmaktadır. Bu yazıda Petrova’nın 2000 yılında bilim dünyasına kazandırdığı “Dünya uygarlığının bir olgusu olarak Çuvaş pedagojisi” başlıklı eseri üzerinde durulmuştur.

Çuvaşlar Hakkında Genel Bilgi

Çuvaşların etnik oluşumu, araştırmacıların daima merak konusu olmuştur. Bazı araştırmacıların görüşü, Çuvaş halkının Bulgar ve İslavların karışımından meydana geldiği; bazılarının Suvarlara dayandığı; bazılarının göre de Çuvaşların oluşumunda başka bir kavmin karışımı varsa bu kavmin Finler olduğu yönündedir (Ersoy, 2007). Tarihî veriler sınırlı olsa da gerek dil üzerine yapılan çalışmalar gerekse arkeolojik araştırmalar, Çuvaşların, Sabir-Bulgar kökenli Türk dilli bir halk olduğu tezini kuvvetlendirecek sonuçları ortaya koymuştur (Özkan, 2005).

Yapılan araştırmalara göre bu Türk boyu, tarih süreci içerisinde İdil-Ural bölgesine göç eden Suvar Türkleri ile Hun Devleti'nin batı bölümünü meydana getiren ve 10. yüzyılda İdil Bulgar Devleti'ni kuran Bulgar Türklerinin kaynaşması neticesinde ortaya çıkmıştır (zkan, 2005). Sonraki aşamalarda ise önce Altınordu Devleti, daha sonra Kazan Hanlığı içinde yer alan Çuvaşlar, 1552 tarihinde Kazan'ın işgali sonucunda Rus hâkimiyetine geçmişlerdir. 1740 yılından itibaren Hristiyanlaştırma uygulamasına maruz kalarak Çuvaşların bir kısmı Ortodoks Hristiyanlığı kabul etmiştir (Ersoy, 2007). 1920'de Çuvaş Muhtar Bölgesi kurulmuş, 1925 tarihinde ise bu bölge, Çuvaş Muhtar Cumhuriyeti'ne dnştrlmştir.

Günümüzde Çuvaşlar, Rusya Federasyonu içinde yer alan 18.300 km² yüz ölçümüne sahip başkenti Çeboksarı olan Çuvaş Cumhuriyeti'nin yerli halkıdır. İki milyona yakın bir nüfusa sahip olan Çuvaşların büyük bir çoğunluğu uvaşistan'da yaşamakta, diğerleri ise bölgenin komşuları olan Tataristan Cumhuriyeti'nde, Başkurdistan Cumhuriyeti'nde, Samara, Ulyanovsk, Orenburg, Sverdlovsk, Saratov, Tümen, Kemerovo gibi illerde, Krasnoyarsk bölgesinde, az sayıda da olsa Kazakistan, Özbekistan ve Ukrayna'da ikamet etmektedir.

Çuvaşça, Türk dillerinden biridir. İlk Türkçe döneminden sonra ana gövdeden ayrılan ilk lehçedir. Günümüzde Ana Çuvaşça grubunun devamı olan bu lehçe, tarihî süreç içerisinde ayrı bir gelişme göstermiştir. Çuvaşça, Moğolca ve Fin-Ugor dillerine yakınlığı ile diğer Türk lehçelerinden ayrılır. Yakutça ve Çuvaşça dışında kalan günümüzde konuşulan Türk lehçeleri İlk Türkçe döneminde Eski Doğu grubunu oluştururken Çuvaşça, Ana Türkçeden ayrılıp Eski Batı grubunun tek temsilcisi olarak varlığını srdrmştir. Bundan dolayı araştırmacılar uvaşanın hem bir Türk lehçesi hem de Altay dil ailesinin bağımsız bir yesi olduğunu ileri srmştir (Yılmazkaya, 2019).

uvaşlarda eğitim düzeyi diğer cumhuriyetlerde olduğu gibi yüksek seviyededir. uvaşların aydınlanmasında İ. Ya Yakovlev, G. N. Volkov gibi eğitimcilerin büyük katkıları olmuştur. uvaşların Simbirsk Çuvaş (ğretmen) Okulu adındaki ilk Millî Eğitim Kurumu, 1868 yılında Yakovlev tarafından kurulmuştur. uvaşların geleneksel eğitimi üzerine önemli çalışmalara imza atan Çuvaş asıllı eğitimci Volkov ise yeni bir bilim dalı olan etnopedagojiyi bilim dünyasına kazandırmış ve bu alanın öncüsü olup pek çok etnopedagog yetiştirmiştir. Bu bilim insanlarından biri de Çuvaş bilim kadını T. N. Petrova'dır.

Prof. Dr. Tatyana Nikolayevna Petrova kimdir?

Petrova, 26 şubat 1956 yılında Çuvaş Cumhuriyeti'nin Urmara bölgesine bağlı Tupah (Tansarino) köyünde dünyaya gelmiştir. 1974 yılında İ. Ya. Yakovlev adındaki Çuvaş Devlet Pedagoji Üniversitesi Filoloji Fakültesini kazanmıştır. 1989 yılında Rusya Federasyonu Ulusal Eğitim Sorunları Araştırma Enstitüsünde lisansüstü eğitimine devam etmiş, 1992 yılında eğitim bilimleri alanında profesör unvanını almıştır.

Petrova'nın çalışma alanları şunlardır: tarihî etnopedagoji, etnopsikoloji, etnofelsefe, sosyal pedagoji, dünya halklarının pedagojik düşünceleri ve eğitim tarihi, eğitimde yenilikler. 340 bilimsel makaleye, 30'dan fazla bilimsel eser ve ders kitabına imza atan Petrova, günümüzde pedagoji alanında profesörlük unvanını alan yedi ve doçent unvanını alan elliden fazla bilim insanının tez çalışmalarında danışmanlık yapmıştır.



Petrova, pek çok forum, uluslararası ve ulusal sempozyum ve kongrelere katılmış, Çin, Türkiye, Dağıstan, Çeçenistan, Kazakistan, Yakutistan, Kalmıkya, Moskova, Sankt-Petersburg, Volgograd, Yoşkar-Ola, Saransk gibi yerlerde konferanslar vermiştir. Petrova, 2002 yılında “Ya. A. Kamenskiy Altın Madalya”, 2005 yılında bilim ve teknoloji alanında “Çuvaş Cumhuriyeti Devlet Ödülü”, 2009 yılında “Rusya Federasyonu Yüksek Mesleki Eğitiminin Onurlu Çalışanı” unvanı, 2011 yılında “A. P. Çehov Madalyası” ile ödüllendirilmiştir. Çuvaş Cumhuriyeti’nin önde gelen eğitimcisi olan Petrova, Rusya Federasyonu Yazarlar Birliği üyesidir.

Petrova’nın Çuvaşskaya Pedagogika Kak Fenpmen Mirovoy Tsivilizatsii (Dünya Uygarlığının Bir Olgusu Olarak Çuvaş Pedagojisi) Adlı Eseri Hakkında

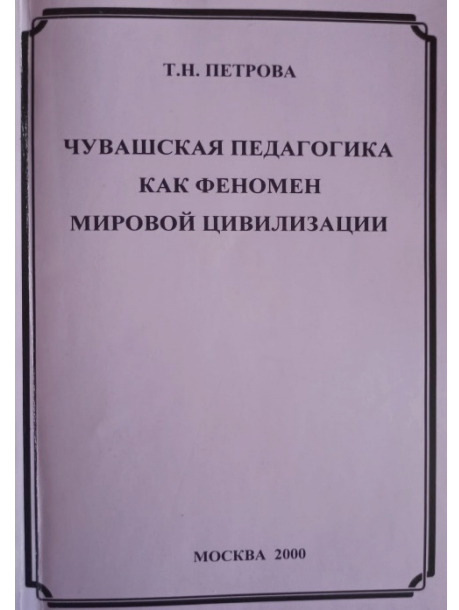
Eser; üç bölümden oluşmaktadır. Birinci Bölüm, “Çuvaşların Pedagojik Kültürünün Etnofelsefi Yönleri” başlığını taşımaktadır. Bu bölümde yazar, büyük ya da küçük herhangi bir ulusun pedagojik deneyimi ve felsefi düşüncesinin ilk kez Ya. A. Komenskiy tarafından ortaya atıldığını dile getirerek her ulusun asırlar boyunca kültür dairesi içerisinde şekillenen pedagojik deneyimlerine vurgu yapmaktadır.

Yazara göre pedagojik deneyimlerin tarihi; kültür tarihinde, kültürün aktarımında ve halk felsefesinde yerini bulmaktadır. Çünkü halk felsefesi ve halk eğitimi, ulusların ve insanlığın tüm sosyal ve entelektüel tarihi ile zihniyetin oluşumu ve yeniden üretimi ile ilişkilidir. Bu düşünceden yola çıkan araştırmacı, V.A. Suhomlinskiy’nin (1962, akt. Petrova, 2000) “Çuvaş halkının pedagojik kültüründe tüm halkların pedagojik kültürü için son derece değerli olan pek çok şey bulunmaktadır. Tüm bunlar geleceğin evrensel pedagojisi için örnek niteliğinde olup unutulmaması gereken değerlerdir.” düşüncesini dile getirerek Çuvaşların halk pedagojisi üzerinde durmaktadır.

Bu bölümde 3 bin yılı aşkın tarihî süreç içerisinde Çuvaş halkının muazzam bir manevi ve pedagojik miras bıraktığından söz edilmektedir: erdemliğe sevgi, manevi kültürün değerlerini özümseme, toprağa sevgi ve çalışma azmi, ahlaki ve etik gelenekler, meslek sahibi olma, benzersiz pedagojik bilgiler taşıyan etnomüzik kültürü, eski Çuvaş runik yazıları, eski halk ritüelleri olan dualar, ayinler, sözlü halk sanatının pedagojik eserleri ve hazineleri, kişilerarası üst düzey kültürel ilişkileri vb. Zengin kültürel mirasa sahip olan Çuvaş halkının da etnopedagojik kültürü, kendi etnokültürel felsefeleri, etnokültürel ortamı ve bir halk olarak kendisini yaratma sürecinden türetilmiştir.

Yazar, Çuvaş atalarının ilk etnofelsefi düşüncelerinin gökyüzüne, güneşe, aya, yıldızlara, dünyaya, ervaha karşı yapılan ibadet ve kurbanlıklarla ilgili mitoloji ile ilişkili olduğunu dile getirmektedir; zira insanın en baştaki eğitimcisi, doğanın kendisidir. Ona göre doğayı anlama, gözlemlene ve buna dayanarak yansıtma, karşılaştırma ve değerlendirme gibi eylemler aracılığıyla aklın gerçeklikle karşılaştırılması sonucunda insanın felsefi düşünceleri de ortaya çıkmaya başlamıştır.

Bir ulusun manevi kültürün gelişmesinde bilincin sosyo-psikolojik ve duyuşsal yapıların önemli bir rol oynadığını vurgulayan yazar, Çuvaşların bireylere küçük yaşlardan itibaren çevre bilinci aşıladıklarını dile getirmektedir. Yaşamın her aşamasında bireye bilgiler yüklenmektedir. 3 yaşından başlayıp 60



yaşına kadar bu sürecin devam ettiği, ancak bir bireyin 60 yaşında erdemliğe ulaştığı vurgulanmaktadır.

İkinci bölüm, “Ulusal Karakterin Yapısı ve Halkın Mantalitesi” başlığını taşımaktadır. Yazar, bu bölümde Çuvaş halkının çağdaş millî eğitim sisteminden bahsetmektedir. Millî Eğitim sisteminin çağdaş sosyo-kültürel değişim, yenilenme, genişletilme ve etkinleştirilme, toplumun ahlaki seviyesine bağlı olarak şekillendiğinin altını çizen yazar, bu durumun halkların veya milletlerin ulusal ideallerine, âdet-geleneklerine, ritüellere, dil ve folkloruna, yaşadığı çevrenin iklim özelliklerine ve doğaya bağlı olarak değiştiğini dile getirmektedir.

Yazar bu bölümde Uşinskiy'nin çalışmalarını analiz ederek şu açıklamalara yer vermektedir:

“Çeşitli bilimsel disiplinler, uluslarda çocuk yetiştirme ve eğitmenin özelliklerine, yaşam tarzlarına, ahlak kurallarına, aile biçimlerine ve akrabalık ilişkilerine etki eden etnik karakterin oluşumunu ayrı açılardan ele almaktadır. Ulusal kimlik meselesine yönelik yaklaşımların böylesine olan çeşitliliği, etnik teorilere bakmayı mümkün kılmaktadır ki bunların çoğunun ortak özelliği, kendine özgü düşünce ve mantığı olan bir etnik gruba tarihsel ve sosyo-psikolojik bir olgu olarak yaklaşmaktır. Bilimde millî ruh, millî karakter, genel davranış biçimi gibi özelliklerin her etnik gruba özgü olduğu genel kabul görmektedir. Etnik stereotiplerin kökeni, halkın tarihî belleğinde derin bir şekilde kök salmıştır ve bunların istikrarlılığı nesilden nesile geçen folklorik malzemeler, epik eserler, tarihî eserler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Belirtmek gerekir ki ulusal karakterin, etnik stereotiplerin ve ulusal öz farkındalığın oluşum sürecinin araştırılması için en zengin materyal, halk dilinin özelliklerinin incelenmesiyle sağlanır.” (Petrova, 2000, s. 23)

Yazar, tüm bu anlatılanları araştırmacıların görüşleriyle destekleyerek bir ulusun karakterinin biçimlenmesinde etnopedagojinin önemli bir rolü olduğuna işaret etmektedir. Araştırmacıya göre ulusal karakterin yapısı şunları içerir: kişisel öz tanımlamalar, etnik stereotipler, en yüksek insani erdemler ve kötü alışkanlıklar hakkındaki etnik fikirler; âdetlerin, alışkanlıkların, geleneklerin duygusal ve psikolojik yönü; ihtiyaç ve zevklerin yapıları; bilinç ve bilinçdışının zihinsel enerjisinin sanat ve edebiyat eserlerinde ifade edilen tezahürleri, semboller. Ayrıca ulusal karakter şu üç kritere göre de yapılandırılabilir: sosyal, kültürel ve etnik kökenin kendisi. Kısacası, yazara göre bir ulusun karakteri, esas olarak o ulusun kültürü ile şekillenmektedir. Bireysel ve toplumsal davranışının belirli özellikleri, dünyaya hâkim olma yolu, geleneksel ilişki ve iletişim normlarına uyma yolu en açık şekilde kültürel boyutta ortaya çıkar.

Petrova, bu bölümdeki düşüncelerini üç ayrı alt başlık altında pekiştirmektedir. Bu alt bölümler sırasıyla “Etnik Karakterin Oluşumunun Ulusal-Zihinsel Özellikleri”, “Bir Üniversitenin Eğitim Sürecinde Etnopedagojik Bileşenin Uygulanmasına Yönelik Yenilikçi Yaklaşımlar (İş Deneyiminden)” ve “Halklar Arasında Zihniyet ve Medeniyet Diyalogu Oluşturmanın Bir Aracı Olarak Dinî Dünya Görüşünün Karşılıklı Etkisi”dir.

Eserin üçüncü bölümü, “Orta Volga Bölgesi Halklarının Yerel Medeniyetler Diyalogu” başlığını taşımaktadır. Yazar burada Sovyetler Birliği döneminde Volga bölgesinde yaşayan halklar arasındaki etkileşime değinmektedir. Petrova'ya göre, tarih süreci içerisinde yüzyıllar boyunca Volga bölgesi halklarının yerel medeniyetleri arasında etnopedagojik bir diyalog oluşmuştur. Özellikle sosyo-kültürel, din, pedagojik vb. bağlamda Orta Volga bölgesi, farklı kültürler ve medeniyetler arasındaki etkileşimin bölgesi haline gelmiştir. Halkların aynı topraklarda yüzyıllardır bir arada yaşamaları, şüphesiz halkların etnokültürel, etnopedagojik etkileşimine, karşılıklı dilsel ve kültürel zenginleşmelerine ve çoğu zaman bireysel etnokültürel özelliklerin ve etnopedagojik geleneklerin kaybına yol açmıştır. Ancak her şeye

rağmen Çuvaşların etnopedagojik ve etnofelsefi mirasının merkezinde, çok yönlü gerçekliği yeniden üretmeye yönelik benzersiz gelenekler vardır ki bunların Orta Volga bölgesindeki diğer halkların pedagojik kültüründeki geleneklerle hiçbir benzerliği yoktur. Çuvaşların manevi kültürü, özellikle de pedagojik kültür, muazzam entelektüel zenginliği ve halk bilgeliğinin tükenmez potansiyelini temsil eder. Bu yönüyle de Çuvaşlar etnokültürel değerler bakımından en önemli ve özgün modelini temsil etmektedir.

Yazar, Çuvaş halkının etnopedagojik mirası, kültür ve medeniyet arasında özel bir alan, onların bir parçası olduğunu ve karşılıklı telafi edici işlevlerinin etkinliğini sağladığını dile getirir. Ona göre Çuvaş halkının etnopedagojisi, eğitim ve öğretim teknolojilerinin, pedagojik fikirlerin, manevi ve ahlaki değerlerin nesilden nesile geçişinin sürekliliğini koruyacak araçlara sahiptir; her şeye yeniden başlama ihtiyacını makul bir minimuma indirir, tarihteki bir etnik grubun ihtiyatlı davranışının bir nevi garantörü olarak hizmet eder. Hem etnik pedagoji hem de etnik felsefe sadece geçmişe ait değildir. Eğer bir halk varsa, o zaman bir halk pedagojisi ve bir halk felsefesi vardır.

Sonuç olarak yazar, kişinin öz farkındalığının en istikrarlı yönü olan etnik öz farkındalığın, etnik “öteki” ile karşılaştırılması yoluyla etnik gruplar arası etkileşimin bir sonucu olarak oluştuğunu göstermektedir. Araştırmacıya göre bu, kişinin kendisini başka bir etnik grubun temsilcileriyle ilişkilendirme olasılığıyla kolaylaştırılır, bu da “kişinin benliğinin” etnokültürel ve psikolojik özgüllüğünü daha açık hale getirir. Bu kendini algılamak için bir başlangıç noktası gibidir. Kendi halkının manevi kültürünün çeşitli katmanlarına aşinalık, genç neslin, belirli bir etnik topluluğun temsilcilerinin belirgin özelliği olan her bireyin güçlü yönlerinin özünü gerçekleştirmenin yollarını fark etmesine ve kavramasına yardımcı olur. Petrova, ulusal kültürün tüm Rusya ve dahası dünya bağlamında değerlendirilmesinin modern sosyo-kültürel alanda gerekli yönelim sistemini yaratacağını dile getirir. Ona göre etnik gruplar arası etkileşimin yeterliliği ve başarısı, kişinin benzersizliğinin ve ait olduğu grubun benzersizliğinin farkındalığına bağlıdır. Bundan dolayı da değerler etnik kültürün belirleyici unsuru, özüdür. İnsanların yaşamının sosyokültürel olarak düzenlenmesi evrensel, ulusal-zihinsel ve kişisel değerlerin yaygınlaştırılmasını ve hayata geçirilmesini içerir.

KAYNAKÇA

- Çınar, İ. (2022). Etnopedagojide araştırma yöntemleri. İ. Çınar (Ed.) *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (ss. 65-103) içinde, Pegem Akademi Yayınları.
- Ersoy, F. (2007). Çuvaş Türkçesi. A.B. Ercilasun (Ed.) *Türk lehçeleri grameri* (ss. 1285-1340) içinde. Akçağ Yayınları.
- Özkan, N. (2005). *Türk dilinin yurtları*. Akçağ Yayınları.
- Uşinskiy, K. D. (1990). O narodnosti v obşestvennom vospitanii. S. F. Egorov (Haz.) *Pedagogičeskiye soçineniya* içinde, Pedagogika.
- Yılmazkaya, E. (2019). St. Petersburg’da bir azınlık dili olarak Çuvaşçanın belgelenmesi. E. Yılmaz, B. Bayram, İ. Sarı (Ed.) *Çuvaş dili, edebiyatı ve halkbilimi* (ss. 217-223) içinde. Nobel Bilimsel Eserler.

“Folklor ve Eğitim”

“Folklore and Education”

Güney, Eflatun Cem. (1966). *Folklor ve Eğitim*. Millî Eğitim Basımevi

 Nalan Özbey¹

¹Dr. Öğr. Üyesi. Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü. nalan.ozbey@kafkas.edu.tr

Giriş

Eğitim toplumsallaşma işidir. Çocuğu toplumsallaştırarak eğitir. Toplumsallaşma bireyin içinde yaşadığı toplumun normlarını, değerlerini, kendisine biçilen rolleri, tutumları, davranış yapılarını, toplumsal etkileşim için gerekli benlik ve kimlik duygusunu kazanma, içinde yaşadığı kültürü içselleştirme sürecidir (Bakırcıoğlu, 2016, s.1527). Eğitim formal ve informal olarak iki şekilde sınıflandırılabilir. Formal kısmı okullarda yapılan planlı ve programlı eğitimken, informal kısmı ise insanların kendiliğinden, doğal yollardan eğitim alma amacı olmadığı halde bile edindiği bilgi ve deneyimlerden öğrenmesini sağlamaktadır. Çınar (2022), informal eğitimin alt kategorilerine etnopedagoji ve etnoandragoji kavramlarını ekleyerek informal kısmının anlam kazanmasını sağlamış, eğitim bilimleri alanyazınına katkı sağlamıştır. Ona göre formal eğitim buzdağının görünen kısmı informal eğitim ise buzdağının su altında kalan, görünmeyen ve büyük kütlelerini oluşturan kısmıdır. Bu açıklamadan yola çıkarak okullarda verilen resmi eğitimle ulusal eğitim politikası kapsamında ülküsel bir insan modeli yetiştirmek isteniyorsa informal eğitimi ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmak gerektiği söylenebilir. Eğitim politikalarının “millî” olma zorunluluğu düşünüldüğünde informal eğitimin yani millî kültürü aktarma sürecinin önemi yadsınamaz. Millî kültürün en önemli yapıtaşlarından biri de hiç şüphesiz ki folklor ürünleridir.

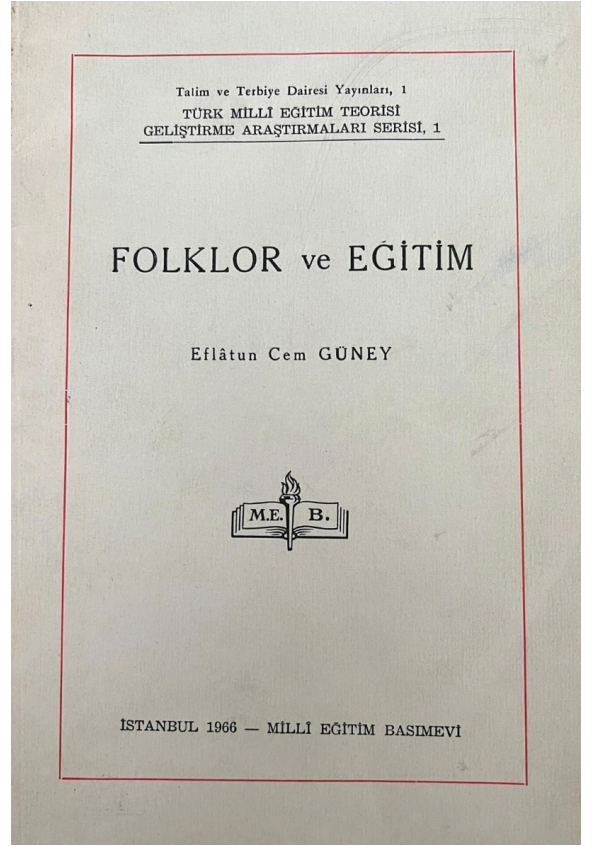
Folklor (halkbilim); “bir ülke ya da belirli bir bölge halkına ilişkin maddi ve manevi alandaki kültürel ürünleri konu edinen, bunları kendine özgü yöntemleriyle derleyen, sınıflandıran, çözümleyen, yorumlayan ve son aşamada da bireşime vardırılmayı amaçlayan bir bilimdir.” (Örnek, 1995,s.15). Folklor hem insan gruplarının geçmişten getirdiği izleri aktarır hem de güncel yaşamda var olan kültürel değerlerin de genç kuşaklara iletilmesini sağlar. Millî kültürün aktarımı kültürel zenginliğimizin genç dimağlara yerleştirilmesi bakımından önemlidir. Fikir temelleri “millî kültür” alanı üzerine örülmüş bir fikir dünyasına sahip olan en önemli folklor araştırmacılarından biri de şüphesiz ki Eflâton Cem Güney’dir. Bu yazıda Güney’in “Folklor ve Eğitim” adlı kitabı incelenmiştir.

Eflâton Cem Güney Kimdir?

Eflâton Cem Güney (Eflâton Reşid) 1896 yılında Hekimhan'da dünyaya gelmiştir. 1903 yılında babasının vefatı üzerine ailesiyle birlikte amcasının maddî ve manevî himâyesi altına girmiştir. Güney, 1917-1918'de Sivas Sultânisi'nin Edebiyat kolundan mezun olmuş ve Öksüz Yurdu olan okulun Türkçe Öğretmenliğine atanmıştır. Bundan sonra ise yine farklı illerde Türkçe ve Edebiyat Öğretmenliği, Araştırma Görevlisi, İstanbul Maârif Müdür Muâvinliği görevlerini gerçekleştirmiştir (Mutlu, 2014). Güney'in masal babası olarak anılıp, masal alanındaki çalışmaları dünya çocuk ve gençlik edebiyatının en iyi örnekleri arasında sayılmış, ona Andersen Ödülü verilmiş, "Açıl Sofram Açıl" kitabındaki masalları 55 milletten şeref listesine alınmış, 11 eser arasında en mükemmeli kabul edilmiş, kendisine Andersen Payesi Şeref Diploması ve Dünya Çocuk Edebiyatı Sertifikası verilmiştir. 1960'ta "Dede Korkut Masalları" ile aynı ödülü bir kez daha alışı onur kaynağıdır. Fakat diğer önemli çalışmaları da göz ardı edilmemelidir (Yardımcı, 2014). Eflâton Cem Güney, toplam olarak 62 eser vermiş üretken bir yazardır. Eserlerini; masallar, halk hikâyeleri, halk fıkraları, âşıklar ve şiiirleri, halkiyat, halk eğitimi, şiir ve nesir başlıkları altında toplamamız mümkündür (Görkem, 2014).

Güney'in folklor eğitimi hakkındaki düşüncelerini anlatan en kapsamlı çalışma olan "Folklor ve Eğitim" adlı eser alanyazına kazandırılan önemli bir kaynaktır. Güney'in 1965 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının "Türk millî eğitim teorisi geliştirme araştırmaları" adına folklorumuzun eğitimimizle ilişkilerini tahlil etmek amacıyla hazırladığı "Folklor ve Eğitim" başlıklı rapor beş bölümde ele alınmıştır. Birinci bölüm olan "folklor ve eğitim" kısmında; Türk millî eğitiminin sistematik bir teoriye bağlanması için incelenecek kaynaklar arasına folklorunda ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Folklor "millî kültür hazinelerimizden birisi" ve "binlerce yıl ötesinden beri Türk topluluklarının yüreğinden doğarak birikmiş olan bir millî ve manevi cevherler hazinesidir." (Güney, 1966, s.1). Güney, folklorun millî eğitimle ilişkisinin gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çünkü folklorun ve millî eğitimin ortak teması "millî kültür"dür. Millî kültür hazinelerinden biri olan ve bireyi içinde yaşadığı toplumun sosyal örgüsüne bağlayan folklorun, hem yaygın hem de örgün eğitim çalışmalarında kaynak olarak kullanılması gerekmektedir.

Güney, yaygın eğitimi "bilime dayanan bir eğitim değildir, canlı bir gelenek halinde yaşayan inanış ve davranışların bize geçmesi, bizim de içimize sinmesi, bizi de topluma bağlanmasıdır." (Güney, 1966, s.1) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre insan yaşadığı toplumun görüş, düşünce ve inanışlarını benimser. Bu benimseme kimi zaman telkin, kimi zaman taklit, kimi zaman da ruhi sirayet yoluyla gerçekleşmektedir. Güney yaygın eğitimde kullanılan Türk halkının maddi ve manevi varlığının kaynakları olan folklor mahsullerinden (ninniler, masallar, hikâyeler, fıkralar, tekerlemeler, bilmeceler vb.) örnekler vererek insanın benliğini bulmaya çalıştığını ve kendi toplumunun bir yansıması haline geldiğini belirtmektedir. Fakat yazar yaygın eğitimin sadece "yaşanılan zaman ve çevrenin geleneklerini naklettiğini", bilime dayanan bir



eğitimle ise “... yetişme çağındakilerin ruh ve yapılarını bu cevherlerle işleyerek cemiyet varlığının kopmaz bir parçası haline getirmenin...” (Güney, 1966,s.4) mümkün olacağını ifade etmektedir.

Kitabın *Folklor Edebiyatı* başlıklı ikinci bölümünde; millî eğitimle olan ilişkilerini belirtmek için öz bir edebiyat olan folklor edebiyatımızın kadrosu içine giren millî destanlar, destan tipi hikâyeler, halk hikâyeleri, halk masalları, mitler ve halk efsaneleri, halk fıkraları, atasözleri ve halk türküleri ayrı ayrı ele alınarak eğitimde yukarıda adı geçen anlatı türündeki eserlerden nasıl yararlanılması gerektiği, maddeler halinde sunulmuştur.

► Millî destanlar ve destan yapıları hikâyeler: Güney’e göre millî destanlar “Türk topluluklarının yüreğindeki büyük çarpıntıdan doğan, milletimizin binlerce yıl önceki yaşantılarını, inanış ve bağlanışlarını dile, tele getiren millî mahsullerdir.” (Güney, 1966, s.7). Yazara göre İslam’dan sonraki Türk edebiyatı, divan edebiyatı, Tanzimat’tan sonraki edebiyat ve Batı edebiyatının bir sonraki eğitim öğretim yılında da öğretimi gerçekleştirilmekte fakat İslam’dan sonraki Türk edebiyatı için böyle bir durumun söz konusu olmadığı vurgulanmaktadır. Dolayısıyla millî destanlarımızın içeriği düzenlenirken de dikey kaynaşıklık ilkesine uyulmadığı söylenebilir. Özellikle genç nesillerin ruhunun millî destanlarla doyurulması için millî eğitimin “millî destanlarımızın özlü metinlerle derinleştirilmesi...” ve “...asliyetini, orijinalitesini kaybettirmeden, epik bir şiir havası içinde hazırlanacak örneklerinin (okuma kitapları)na da serpiştirilerek Türk çocuklarının atalarının yaratıcı, yaşatıcı ruhuyla duygulanması ...” (Güney, 1966, s.7) çalışmalarını yapması gerektiğini vurgulanmaktadır. Güney, destan yapıları hikâyeler olarak Oğuz boylarının en önemli hazinesi olan Dede Korkut hikâyelerini emsal göstermiştir. Ona göre bu hikâyeler “Eski Türklerin ahlak ve seciyelerini, aile ve cemiyet hayatlarını, barışta ve savaşta örf ve âdetlerini canlandırmaktadır.” (Güney, 1966,s.7). Millî eğitimin görevi geçmişle bugün arasında kültürel bağ kurup, kültürel değerlerin bir sonraki nesillere aktarılması için Dede Korkut hikâyelerinin çeşitli yaş gruplarının özellikleri dikkate alınıp yumuşatılarak okuma kitaplarına konulmasıdır (Güney, 1966, s. 7).

► Halk hikâyeleri, halk masalları, halk efsaneleri, halk fıkraları: Millî eğitime kaynak olabilecek ve kültürel değerleri içinde barındıran folklor mahsulü olan sözlü gelenek türlerinden birisi halk hikâyeleridir. Güney ’e göre halk hikâyeleri içerisinde “aşk, kader, doğruluk, iyilik, güzellik, hasret, hamaset, hâsılı” gibi kavramları barındırdığından dolayı Türk halkı bu hikâyelerle adeta özdeşleşmektedir. Fakat halk hikâyeleri sözlü bir gelenek olduğu için zamanla unutulmuş, basılanlar ise ticari amaç güttüğünden dolayı özünü kaybetmiştir. Bu amaçla millî eğitime düşen görev geçmişten geleceğe aktarılan halk hikâyelerini halk üslubu ile yeniden eski haline döndürerek millî kütüphanemizde yerini almasını sağlamaktır. Ayrıca anlatma esasına bağlı bir tür olan halk hikâyesine okuma kitaplarında çokça yer verilerek, halk edebiyatımızın nazım şekilleri öğretilirken halk hikâyelerinin de iç dış yapıları gösterilmelidir (Güney, 1966, ss.8-9).

Halk masallarını halk hikâyelerinden ayıran en önemli özellik halk masallarının dayanağı olan gerçeklik kavramının arka planda kalarak yerini olağanüstü olaylara bırakmasıdır. Kökleri geçmişe dayalı olan halk masalları çocukların ruhunu en iyi örneklerle inşa etmesi nedeniyle eğitim açısından değerli görülmektedir. Oysaki Türk insanı masalların belirtilen eğitici ve öğretici gücünden yeterince yararlanmamaktadır. Güney, masalların eğitim değerinin artırılması ve yeterince istifade edilebilmesi için çocuk eğitimine yarar nitelikte hazırlanan masalların okul kitaplarına alınması, pedagojik hususlar göz önüne alınarak masalların derlenmesi ve derlenen masallardan en nitelikli olanın seçilmesi, yeni sosyal şartların gereği çocukların masallardan kazanımlar elde etmesi için radyo gibi eğitim araçlarından yararlanılması, bütün çocuk ve gençlik dünyasını kazanmak adına masallarımızın kültür propagandası aracı olarak görülmesinin sağlanması ve yabancı dillere çevrilmesi gerektiğini belirtmektedir (Güney, 196, ss.9-11).

Mitler ve halk efsaneleri: Masalımsı ürünlerden toplumun inançlarına dayanması ile farklılık gösteren mitler ve efsaneler çocuğun hayal dünyasının zenginleşmesini sağlayan millî kültür hazinelerinden birisidir. Mitler tabiatın hayal gücüyle çözümlenmiş yaradılış öyküsüyken, efsaneler geçmişte gerçekten olmuş olaylar ve yaşamış kişiler hakkında daha sonra halkın kendi hayalinden kattığı unsurlarla gerçeklikleri unutulmuş millî ve manevi cevherlerdir. Masal ve hikâyelerimiz gibi “Anadolu efsanelerini” de derleyip, toplayarak değerlendirme yapıp çocukların yaş seviyelerine uygun olarak onların hayal dünyalarının zenginleşmesi için faydalanmaları sağlanmalıdır (Güney, 196, s.12).

Halk fıkraları: Güney’in, “olayları mizahın süzgecinden geçiren bir çift sözün çerçevesi içinde ifade etmek sanatı” olarak tanımladığı halk fıkraları fikir, mizah ve sanat unsurlarından oluşur. Fıkraların özünü fikirler oluşturur, fikirler daha sonra latife şekline sokularak sevilmesi ve benimsenmesi sağlanır. Kimi zaman tebessümlere kimi zamanda gerçeklerin görülmesine neden olur. Bu sözlü cevherlerden eğitimde yararlanmak adına derleyip, “Letâif” kitapları taranarak fıkralar toplanıp konuşma diliyle kaleme alınmalıdır. Çocukların okuma kitaplarında Nasrettin Hoca gibi millî fıkraçılarımızın eserlerine yer verilmesi gerekmektedir (Güney,196,s.12).

➤ Atasözleri: “...atalarımızın hayat ve kâinat anlayışını özetleyen sözlerdir.” Yaşanmışlıklardan elde edilen tecrübeler sonucunda oluşturuldukları için inanılabilirlik özelliğine sahiptirler. Dolayısıyla çocukların eğitiminde de bu inanılabilirlik özelliğinden dolayı önem arz etmektedir. Atasözlerinin toplumun gidişine ve ahlak anlayışına uygun süzgeçten geçirilerek cep kitabı haline getirilip ve bu seçme atasözlerinden değer bulunanların yaşa göre hazırlanacak okuma kitaplarına eklenmesi sağlanmalıdır (Güney, 1966, ss.14-15).

➤ Halk türküleri: Güney’e göre folklor şiiri aynı zamanda folklor türküsü olan türkülerin asıl unsuru insandır. İnsanın duygu, düşünce, yaşantı başka bir deyişle iç ahengi türkülere yansıtılmıştır. Millî eğitim millî kültürü barındırıyor ise çocuk kitaplarında ve müzik derslerinde halk türkülerine yer verilip genç nesiller için millî ve orijinal bir sanat kaynağı olması sağlanacaktır (Güney, 1966, ss.15-17).

Halk Edebiyatı adlı üçüncü bölümde ise yazar halk edebiyatı çeşitlerine yer vererek eğitimde halk edebiyatının öneminden bahsetmiştir. Anadolu’da sözlü geleneğin bir devamı olan ve folklor mahsullerini (millî destanlar, masal ve hikâyeler, atasözleri, halk türküleri gibi) içinde barındıran halk edebiyatı diğeri ise konusunun folklor olmadığı âşık edebiyatı ve tekke edebiyatıdır. Güney’e göre özellikle lise seviyesindeki öğrencilere çeşitli halk edebiyatı örneklerini göstermek ve kabiliyetlerini geliştirmek adına, folklor ürünlerini barındıran” folklor ve halk edebiyatı antolojisi” hazırlanabilir. “...halkımızın bir zümre değil milletin ta kendisi, bir ana toplumdur. O halde halk edebiyatı da bir zümre edebiyatı değil millî bir edebiyattır...” şeklinde belirten Güney, millî kültür değerleri olan folklor cevherini barındıran halk edebiyatı mahsullerinin toplanıp bir araya getirilmesi gerektiğini belirtmektedir (Güney, 1966, ss.18-19).

Kitabın dördüncü bölümünde *folklor ve halk eğitimi* kavramlarının ilişkisi üzerinde durulmuştur. Güney, bu noktada yetişkin eğitiminin folklor için bir dayanak olduğunu, halkın ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasını sağlayıp, uygarlık düzeyinin üzerine çıkarmak için halk eğitimine önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Halk eğitimi için ise öncelikle folklor haritası hazırlanarak, köye hizmet götüren örgütlerin halkın inanış ve davranışlarını tanıyarak daha isabetli bir kalkınma planı düzenlemeleri sağlanabilir. Halkın okuma alışkanlığından başlayarak iyilik, doğruluk ve güzellik duygularını geliştirmek için halk eserlerinden faydalanılabilir. Çünkü halk bu eserlerde duygularını ve kaygılarını bulacaktır. Ayrıca halk ağzı, seviyesi ve diliyle kılavuz eserler hazırlanarak eserlerdeki anlatılanları anlamaları, anladığını yapmaları ve yeniliklere atılmaları sağlanmalıdır (Güney, 1966, ss.20-22).

Kitabın son bölümünde ise *folklor ile ilgili bir müessese* kurulmasının önemi üzerinde durulmaktadır. Bunun ismi folklor enstitüsü olabileceği gibi bu kuruluşa farklı bir ad da verilebilir. Yazar'a göre geçmişten gelen kültür bağlarının koparılmaması ve bu bağlarla çağdaş uygarlığına giden bir köprü kurulması isteniyorsa sözlü gelenek olan folklor mahsullerinin derlenip taranması, işlenip değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylece millî kültür kaynağımız olan millî cevherlerimiz millî eğitimimize bir kaynak olacaktır (Güney, 1966, ss.23-25).

Sonuç olarak bakıldığında "Folklor ve Eğitim" kitabı genel anlamda Türk folklorunun yaygın ve millî eğitimle nesilden nesile nasıl aktarılması gerektiğini vurgulamak için tasarlanmıştır. Yaygın eğitimle; yaşanan zaman ve çevrenin canlı gelenekleri aktarılırken, geçmişten izler taşıyan yaşama düzeni, gelenek, görenek, inanış, dünya görüşünü temel alan maddi ve manevi bütün kültür öğeleri ise bilime dayalı olan millî eğitimle aktarılır. Bu öğelerin millî eğitimin özünü oluşturduğu gerçeğinden hareketle çocuklarımızın kuşaklar boyunca birinden diğerine aktarılıp biriktirilen folklor cevherleriyle millî kültürlerini oluşturup, öz kimliklerini korumaları, bu cevherlerden fikrî, ruhî, ahlaki ve dil gelişimi bakımından yararlanmaları için folklor ürünlerinin derlenip, toplanıp, değerlendirilmesi ve okuma kitaplarının içerisine eklenmesi gerekmektedir. Böylece kaybolmaya yüz tutmuş, eğitsel değeri yüksek olan ve insanlığın kültür tarihini oluşturan sözlü halk cevherlerimiz gün yüzüne çıkacak, çocuklarımızın ruhlarında izler bırakacaktır.

Kaynakça

- Bakırcıoğlu, R. (2016). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Genişletilmiş ikinci baskı. Ankara. Anı Yayıncılık
- Çınar, İ. (2022). *Halk ozanları bağlamında etnoandragoji*. Pegem Akademi.
- Görkem, İ. (2014). Eflâton Cem Güney ve folklor çalışmaları (Düzenlenen jübile töreni ve hakkında yazılanlar bağlamında). *Masal Babası Eflâton Cem Güney Sempozyumu Bildirileri*. Sivas
- Güney, E. C. (1966). *Folklor ve eğitim*. Millî Eğitim Basımevi
- Mutlu, N.Y. (2014). Eflaton Cem Güney'in Sivaslı oluşu. *Masal Babası Eflâton Cem Güney Sempozyumu Bildirileri*, Sivas
- Örnek, S.V. (1995). *Türk halkbilimi*. Ankara. Kültür Bakanlığı Yayınları
- <https://www.scribd.com/document/395045844/Sedat-Veyis-Ornek-Turk-Halkbilimi-pdf> internet adresinden 31.05.2024 tarihinde edinilmiştir.
- Yardımcı, M. (2014). Yürekerin bam teli Eflâton Cem Güney. *Masal Babası Eflâton Cem Güney Sempozyumu Bildirileri*, Sivas

Uluslararası Etnopedagoji Dergisi (UED), etnopedagoji alanına katkıda bulunmak için özgün makalelerinin yayınlandığı uluslararası, hakemli ve bilimsel bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Yılda iki sayı olarak Haziran ve Kasım aylarında yayınlanır. Kongre ve sempozyum gibi etkinlikler sonrasında özel sayılar çıkarılabilir.

UED, açık erişimli bir dergidir. UED, makale işlem ücreti (değerlendirme ücreti veya basım ücreti) ve makalelere erişim için abonelik ücreti talep etmemektedir.

Amaç ve Kapsam

Uluslararası Etnopedagoji Dergisi (UED), yüksek standartlarda bir eğitim platformu kurarak, etnopedagoji alanındaki araştırmacılar için; bir iletişim ağı oluşturmak, eğitim ve öğretim konusundaki tartışmaları özendirmek, dünya genelinde eğitim ve eğitim araştırmalarının kalitesini yükseltmek için yayın üretmeyi hedeflemiştir. Bu amaçla, etnopedagoji konusunda farkındalık yaratmak ve çocuk eğitimine yeni bir bakış kazandırmak için çaba gösterecektir. Böylece, binlerce yıllık çocuk yetiştirme tecrübesi, bilimsel bir yaklaşımla incelenerek ortaya konulan bilgilerin eğitim ve bilim çevrelerinin kullanımına sunulması amaçlanmaktadır.

UED'e Etnopedagoji alanı ile ilgili yazılan bilimsel makaleler kabul edilir.



<https://ethnopedagogy.com> | editor@ethnopedagogy.com