

FOLKLOR VE ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

(Sözlü Edebiyat Ürünleri ve İcra Bağlamları Üzerine Psikolojik Bir İnceleme)

Doç. Dr. Özlem DEMREN



FOLKLOR VE ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

(Sözlü Edebiyat Ürünleri ve İcra Bağlamları Üzerine
Psikolojik Bir İnceleme)

Doç. Dr. Özlem DEMREN

Editörler

Dr. Öğr. Üyesi Emrah TUNÇ - Doç. Dr. Adil ÇELİK

ISBN: 978-625-6139-91-6

PA Paradigma Akademi Yayınları

Sertifika No: 69606

PA Paradigma Akademi Basın Yayın Dağıtım

Fetvane Sokak No: 29/A

ÇANAKKALE

e-mail: fahrigoker@gmail.com

Tasarım&Kapak: Himmet AKSOY

Matbaa: Meydan / 99 Baskı

Sertifika No: 76711

Kitaptaki bilgilerin her türlü sorumluluğu yazarlarına aittir.

Bu Kitap T.C. Kültür Bakanlığından alınan bandrol ve

ISBN ile satılmaktadır. Bandrolsüz kitap almayınız.

Aralık 2024



TEŞEKKÜR

Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Halkbilimi Anabilimdalı'nda, Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu danışmanlığında, 2009 yılı Ocak ayında savunulmuş ve kabul edilmiş olan “Geleneksel Halk Anlatılarının Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili” başlıklı doktora tezinin gözden geçirilerek kitaplaştırılmış halidir. Başta doktora tez danışmanım Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu'na ve o dönemde tez izleme komitemde ve tez savunma jürimde bulunan sayın hocalarım Prof. Dr. İsa Özkan'a, Prof. Dr. Nebi Özdemir'e, Prof. Dr. Metin Özarslan'a ve Prof. Dr. Fatma Gülay Mirzaoğlu Sıvacı'ya saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, çalışmanın kitap olarak yayına hazırlanmasında emeği geçen çalışma arkadaşlarım Dr. Öğretim Üyesi Emrah Tunç ve Doç. Dr. Adil Çelik'e teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	v

GİRİŞ	1
A. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	1
B. TANIM VE YÖNTEM	2
C. ÇALIŞMANIN SINIRLILIKLARI.....	9

I. BÖLÜM

SÖZLÜ KÜLTÜR İCRA BAĞLAM, ZEKÂ VE ÖĞRENME

A. SÖZLÜ EDEBİYAT ÜRÜNLERİ.....	11
B. ZEKÂ VE KÜLTÜR	18
C. ZEKÂ İLE İLGİLİ ÇEŞİTLİ YAKLAŞIMLAR	20
D. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI.....	25
1. Sözel-Dilsel Zekâ (Linguistic Intelligence).....	31
2. Müzikal-Ritmik Zekâ (Musical Intelligence)	31
3. Mantıksal-Matematiksel Zekâ (Logical-Mathematical Intelligence).....	32
4. Görsel-Uzamsal Zekâ (Spatial Intelligence).....	32
5. Bedensel-Kinestetik Zekâ (Bodily-Kinesthetic Intelligence)	33
6. Sosyal-Bireylerarası Zekâ (Interpersonal Intelligence)	33
7. İçsel-Özedönük Zekâ (Intrapersonal Intelligence).....	34
8. Doğa Zekâsı (Natural Intelligence).....	34
E. ÇOKLU ZEKÂ KURAMININ EĞİTİME ETKİSİ.....	37
F. ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GETİRİLEN ELEŞTİRİLER	42

II. BÖLÜM

SÖZLÜ EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN VE İCRA BAĞLAMLARININ ÇOKLU ZEKÂ KURAMI ÇERÇEVESİNDE TAHLİLİ

A. EPIK DESTAN	47
1. Tanım	47
2. Yorum.....	53
2.1. Oğuz Kağan Destanı'nın İcracı ve Seyirci Yönünden Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	53
2.2. Oğuz Kağan Destanı'nın Sözlü Metin Olma Yönünden Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	68
B. MASAL.....	90
1. Tanım	90
2. Yorum.....	98
2.1. Masal İcracısının ve Seyircisinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	109
2.2. Masal Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	114
C. TEKERLEME.....	196
1. Tanım	196
2. Yorum.....	202
2.1. Tekerleme İcra Bağlamının (Söyleyen ve Muhatap Olan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	202
2.2. Tekerleme Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	203
D. BİLMECE.....	216
1. Tanım	216
2. Yorum.....	224
2.1. Bilmece İcra Bağlamının (Soran ve Cevaplayan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	224
2.2. Bilmece Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	226

E. MÂNİ	242
1. Tanım	242
2. Yorum.....	245
2.1. Mâni İcra Bağlamının (İcracı ve Muhatap Olan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	245
2.2. Mâni Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili	246
SONUÇ	263
KAYNAKÇA	267

GİRİŞ

A. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Sözlü kültür ürünlerini Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil etmeyi hedefleyen bu çalışma, sözlü edebiyat örneklerinin (destan, masal, tekerleme, bilmece, mâni) ve icra bağlamlarının psikolojik bir kuram çerçevesinde nasıl yorumlanabileceği konusunda kabul edilebilir teorik bir çerçeve sunmayı amaçlar. Çalışmaya konu edilen “Çoklu Zekâ Kuramı”, Harward Üniversitesi Psikoloji Profesörü Howard Gardner tarafından uzun yıllar süren araştırmalardan sonra 1983’te bilim çevrelerine sunulmuş bir kuramdır. Bu kuram farklı yönlerden eleştirilere maruz kalsa da Gardner’in önermelerini sağlam kanıtlar üzerine oturtması nedeniyle her geçen yıl daha fazla bilim insanı tarafından onaylanıp, kabul görmekte ve çeşitli bilim dallarında, özellikle de eğitim bilimlerinde sıkça kullanılmaktadır.

Çalışmamızın ana konusu olan sözlü kültür ürünleri üzerine düşündüğümüzde, Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde sözlü edebiyat ürünlerinin ‘nereye’ oturtulacağı konusunda hemen bir yorumda bulunabiliriz –en sınırlı şekliyle, çoklu zekâ alanlarından biri olan sözel-dilsel zekâ alanı çerçevesinde yorumlanabilirler- ama, önemli olan, sözlü kültür ürünlerinin Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesine ‘nasıl’ oturtulacağıdır. Sözlü edebiyat ürünleri metinden ibaret değildir; metin boyutu, icra bağlamında iletişimsel bir sürecin yalnızca tek bir yönünü oluşturur; ancak icracı ve seyirci de dikkate alındığında bir sözlü edebiyat ürünü tam olarak değerlendirilmiş olur. Bu anlamda, çalışmamızın sunacağı farklılık, Performans Teori’ye göre iletişimsel bir süreç olarak algılanan geleneksel sözlü icra geleneğini ve tahlil etmek için örnek olarak seçilen sözlü edebiyat ürünlerini (destan, masal, bilmece, tekerleme, mâni) profesyonel bilim çevrelerinde kabul görmüş psikolojik bir

kuram olan Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde yorumlamak olacaktır. Bu bağlamda, tahlili yapılacak olan sözlü kültür ürünlerinin Çoklu Zekâ Kuramı içerisine nasıl yerleştirilmesinin daha anlamlı olacağı konusuna açıklık getireceğine inandığımız bir yorumsal çerçeve geliştirmiş olmayı amaçlamaktayız.

Bu çalışma, giriş bölümünden ve ondan sonra gelen iki ana bölümden oluşmaktadır, sonuç bölümüyle tamamlanmaktadır. Giriş bölümünde, araştırmamızın amacı, tanım ve yöntem, çalışmamızın sınırlılıkları ele alınmıştır. I. Bölüm, sözlü kültür ürünlerine ve icra geleneğine, zekâ-öğrenme ilişkisine ve Howard Gardner'in geliştirdiği (1983) Çoklu Zekâ Kuramı'na genel bir bakış sunmaktadır. II. Bölüm, örnek olarak seçilen geleneksel sözlü edebiyat örneklerinin (destan, masal, bilmece, tekerleme, mâni) tanımlanmasına ve Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde ayrıntılı tahliline ayrılmıştır. Sonuç bölümünde ise çalışmamız çerçevesinde ulaştığımız fikirler sunulmakta, yeni önerilere yer verilmektedir.

B. TANIM VE YÖNTEM

Geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin icra bağlamının Performans Teori'ye göre tahlil edilmesinde üç boyut söz konusudur. Dan Ben-Amos'un geliştirdiği bu tahlil yöntemine göre, icra olayında “kişisel boyut” (anlatıcı/oyuncu), “sosyal boyut” (dinleyici/izleyici) ve “söz boyutu” (anlatılan) “bireyin sosyalleşmesinde” iletişimin üç temel ögesini oluşturmaktadır (Çobanoğlu 2002:307). Bu öğeler, özel bir sözlü icra bağlamı içerisinde etkinlik kazanan öğelerdir. Alan Dundes'in tanımıyla, “bir folklor ürününün bağlamı, onun içinde bilfiil yer aldığı son derece özel sosyal durumdur”.¹ Başka bir ifadeyle, bağlam,

¹ Richard Bauman, bağlamın pek çok boyutu olduğunu “Bağlamı İçinde Halkbilimi Alan Araştırması” adlı çalışmasında vurgular. Bunlar, “(1) Kültürel Bağlam: (a) Anlam Bağlamı, (b) Kurumsal Bağlam, (c) İletişim Sistemi Bağlamı; (2) Sosyal Bağlam: (a) Sosyal Zemin, (b) Bireysel Bağlam, (c) Durumsal Bağlam”dır (Çobanoğlu 2002:314-316).

metni ve sözel dokuyu önemli ölçüde etkiler (Çobanoğlu 2002:280-282).

Çalışmamız kapsamında, geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin kişisel boyutuna, sosyal boyutuna ve söz boyutuna Çoklu Zekâ Kuramı'nı oluşturan zekâ alanları çerçevesinde çok boyutlu yorumlar getirilecektir. Yorumlama çalışmalarımız sırasında, sözlü edebiyat ürünlerinin sözlü kültürel bağlamda işlerliği olan bir sembolik dil kullandığı konusu da dikkate alınacaktır. Çünkü kendine özgü bir sembolik yapısı olan geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin sözel-dilsel zekâ alanının ortaya koyulduğu kültürel bağlamda sembolik dili nasıl ve hangi amaçlarla kullandığı önemlidir. Sözlü kültür ortamı kendi sembolik diliyle, sözlü edebiyat ürünlerini icra edenlerin (kişisel boyut), iletilen sözlü edebiyat ürününün (söz boyutu) ve iletiyi alanların (sosyal boyut) yeteneklerinde ve eğitiminde de yönlendirici etkiye sahiptir. Geleneksel ve kültürel değerlerin verilmesinde, sözlü edebiyat ürünlerinin kendine has sembolik içeriği, sözlü kültürel bağlamda Sözel-Dilsel Zekâ alanının işlerlik kazandığı bir ortam olarak incelenecektir.

Temel varsayımımız, Çoklu Zekâ Kuramı'nı oluşturan sekiz zekâ alanından biri olan sözel-dilsel zekâ alanının, geleneksel sözlü kültürel bağlamda iletişimi başlatıp devam ettirdiği, diğer zekâ alanlarının kullanımı için fırsat yarattığı ve toplumsal olarak bireyler arasında bütünleştirici bir iletişimsel rolü olduğudur. Gardner (1996:213), Çoklu Zekâ Kuramı'nı oluşturan zekâ alanlarının özerk olup olmadığıyla ilgili olarak meslektaşları tarafından dile getirilen, belli görevleri yerine getirirken farklı zekâ alanlarının rolünü birbirine göre ayarlayan (koordine eden) bir idareci fonksiyon tarafından çeşitli zekâların birlikte çalışacak duruma getirilmesinin gerekliliği fikrine karşıdır. Burada Gardner, kesin bir yargı belirtmemekle birlikte, kanaatimizce bu konuyu açık uçlu; yoruma açık bırakmıştır. Konumuz açısından sözlü kültür bağlamı dolayısıyla düşündüğümüzde, böyle bir koordine görevini yorumsal olarak sözel-dilsel zekâ alanının üstlenebileceğini düşünmekteyiz; başka bir ifadeyle, sözlü kültür bağlamında

iletişim ortamının yaratılması ve devam ettirilmesinde -diğer zekâ alanlarıyla koordinasyon içerisinde olduğunu da unutmadan- sözel-dilsel zekâ alanının ön plana çıktığını düşünmekteyiz.

Sözlü anlatı icra geleneğinde, sözel-dilsel zekâ alanının iletişimi başlattığını ve devam ettirdiğini, diğer zekâ alanlarının kullanımına ortam hazırladığını, zekâ alanlarını birbirine kaynaştırıcı, toparlayıcı, yapıştırıcı etkisi olduğunu düşünmekteyiz. Sözlü kültür bağlamında, toplumsal her türlü bilginin ve değerın sözle aktarıldığı, iletildiği bir ortamda bireyler arası her türlü iletişimi sağlayan, diğer zekâ alanlarının işlerliğine etki eden, onların ortaya çıkmasında katkısı olan sözel-dilsel zekâ alanıdır. Bu bütünleştirme görevi, sözel-dilsel zekâ alanının diğer zekâ alanlarını da kapsayan, hiyerarşik bir düzen getiren zekâ alanı olarak yorumlanmasına neden olmamalıdır. Çünkü bahsedilmek istenen, sözel-dilsel zekâ alanının ortaya çıkarıldığı bir bağlamda, Performans Teori'nin de temelini oluşturan iletişim olayının başlatıldığı ve devam ettirildiği ve böylece diğer zekâ alanlarının ortaya çıkması için iletişimsel bir zeminin hazırlandığıdır.

Tüm bu açıklamalardan sonra, çalışmamız açısından önemli kavramlara değinmek yerinde olacaktır. Bağlam Merkezli halkbilimi kuramlarından olan Performans Teori'ye göre folklor, “bir olay olarak canlı bir icra veya yapılan ve gerçekleşen bir süreçtir” ve nesilden nesile aktarılır. Bu kurama göre “performans”² kavramının iki anlamı vardır. Birincisi, performansın folklorun icra edilişi anlamında sanatsal bir eylem (artistic action) olduğunu ifade eder; ikincisi de performansın icracı, sanat formu ve seyircinin de içinde bulunduğu, icranın gerçekleştiği çevre bütünü olarak sanatsal

² Performans kavramı, “değişmez bir kültür kuralı anlayışının yerine doğaçlama fikrini getirmiştir”. Bu yaklaşım değişikliğinin öncülerinden olan Pierre Bourdieu - çalışmalarında “icra/performans” terimini kullanmamış olsa da- yapısalcılarının bir kurallar sistemi olarak ele aldığı katı kültür anlayışına tepki olarak “habitus” (“âdet”, “düzenlenmiş doğaçlama ilkesi”) kavramını önermiştir (Burke 2006:131). İcra/performans kavramı ve habitus kavramı arasındaki ilişkinin boyutu başka bir araştırmanın konusunu oluşturabilir.

bir olay (artistic event) olduğunu ifade eder. Halkbilimini hem geçmişteki hem de günümüzdeki kültürel olguları inceleyebilecek bir yapıya kavuşturan Performans Teori'ye göre, "Folklor sosyal bir olaydır ve anlatanla dinleyen arasında, anlatılan geleneksel anlatı vasıtasıyla kurulan bir iletişim biçimidir" (Çobanoğlu 2002:272). Bu anlamda sözlü edebiyat ürünlerini iletişimsel bir sürecin nesneleri olarak Çoklu Zekâ Kuramı'na göre yorumladığımızda, bu iletişimsel sürecin başlaması ve devam etmesi için çeşitli zekâ alanlarının kombineli olarak kullanılması kaçınılmazdır.

Bu anlamda, Robert A. Georges'in belirttiği anlatı modeline değinmek de önemlidir:

(1) Her öykü anlatım olayı iletişimsel bir haldir: (a) Her öykü anlatım olayında en az, bir mesajı kurup gönderen (gönderici) ve bir de mesajı alıp çözümleyen (alıcı) vardır; (b) Her öykü anlatım olayında, mesajı gönderici ve mesajı alıcı arasında doğrudan bir iletişim vardır; (c) Her öykü anlatım olayında, mesajı gönderici ile alıcı kodlanmış (anlam, karşılık ve denklikleri üzerinde anlaşılmalı / daha önceden biçimlenmiş geleneksel) bir mesaj biçimiyle iletişim kurarlar. (2) Her öykü anlatım olayı sosyal bir tecrübedir: (a) Her öykü anlatım olayında, katılanlar karşılıklı olarak ilişkiye has bir kimlik seti oluştururlar; (b) Her öykü anlatım olayında, katılanlar ilişkilerin statüsüne has bir sete uygun olarak davranırlar; (c) Her öykü anlatım olayı sosyal kullanımlara sahiptir; (d) Her öykü anlatım olayı sosyal işlevlere sahiptir. (3) Her öykü anlatım olayı tektir: (a) Her öykü anlatım olayı zaman ve mekân bakımından bir kez oluşur; (b) Her öykü anlatım olayı kendine has bir sosyal ilişkiler yumağı olarak sadece bir kez oluşur; (c) Her öykü anlatım olayı karşılıklı hareketlerin oluşturduğu sosyal atmosferin yaratılışına tesir edenleri ve sosyal çevreyi etkileyen psikolojik ve sosyal güçlerin sadece kendine has sistemini üretir (Çobanoğlu 2002:311-313).

Performans Teori bağlamında anlatının her türü bir “konuşma”dır. Birer “sözel sanat”³ olarak “konuşma”nın⁴ her türlü biçimi de mesaj mahiyetinde seyirciyle iletişim açısından “yorumcul çerçeve” içerisinde iletilir. Yorumcul çerçeve, mecazlar ve diğer söz sanatları üzerinden algılanır. Tersine olan “gerçek anlamsal çerçeve” ise sözcüklerin sözlük anlamına göre algılanan bir çerçevedir. Bu anlamda performans bir çerçeve kabul edilir ve bu çerçevenin “gerçek” ve “yorumcul” olan iki yönü vardır. Bu çerçeveler icracı ile seyirci arasındaki etkileşim açısından önemlidir. İcracı ses tonunu veya biçimini kullanarak “konuşma”sına anlamlar yükler ve anlattıklarının, seyircisi tarafından bu anlamlar (ciddi, şaka, normal, gibi) üzerinden yorumlanarak algılanmasını ister. Performansın çerçeve olarak kabul edilmesi, onun bir “dil kullanım yolu veya konuşma şekli olduğununun” ifadesidir ve icra bağlamında “dinleyiciye iletişimsel yeterlilik bakımından, bilgiye ve dili sosyal olarak kullanabilme yeteneğine dayanan bir sorumluluk yükler” (Çobanoğlu 2002:273-274). Bu durumu Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde ele aldığımızda, “bir dil kullanım yolu ve konuşma şekli” olarak performans, çerçeve olarak gücünü öncelikle sözel-dilsel zekâ alanının etkin kullanımından alır. Buradaki etkin kullanım hem icracıya -sözlü aktarım anlamında etkin olma-, hem de icrayı algılaması beklenen seyirciye -dinleme anlamında etkin olma- sorumluluk yüklenmesi

³ Walter Ong (2003:5), “sözlü” ve “sözel” terimlerini birbirinden ayırır. “Sözlü” olan, sadece konuşularak dile getirilen demektir. “Sözel” ise, sözlü ya da yazılı olarak, kelimeyle ifade edilen her çeşit anlatımı içerir. Burada Çobanoğlu’nun (2002:273) bahsettiği “sözel sanat” kavramını Ong’ın “sözel” kavramını kullandığı şekliyle değerlendirecek olursak, Çobanoğlu’nun bahsettiği “sözel sanat” kavramı hem birincil sözlü kültür bağlamını hem de ikincil sözlü kültür bağlamını kapsar şeklinde bir yorum getirebiliriz.

⁴ “Sözel sanat” konuşmanın tüm özel biçimlerini ifade eder. Bu anlamda “konuşma” kavramı insanın ağızından çıkan her türlü sözlü formu kapsayacak şekilde geniş bir kavramdır (Çobanoğlu 2002:273). Dell Hymes’in (1971:64-65) ifadesiyle, her “konuşma” kendi “konuşma topluluğunu” yaratır. “Konuşma topluluğunu” (speech community), “hem konuşmayı hem de konuşmak için varolan kuralların temel bir formunu paylaşanlar” oluşturur. Ayrıca iletişimin etnografisi konusunda bkz. (Saville-Troike 1989); “Konuşma” tarzları konusunda ayrıntılı bilgi için bkz. (Edmonson 1971).

anlamına gelmektedir; yani iletişimin de bir gereği olarak çift yönlülük söz konusudur.

Performansın bir çerçeve olarak başlayış ve bitişini ifade eden kavram ise, Özkul Çobanoğlu'nun (2002:275), Bauman'dan esinlenerek uyarladığı "ıcrasal çerçeve anahtarı" veya "çerçeve anahtarı" kavramıdır. Bu kavramın açıklaması şöyledir:

... iletişimsel ilişkinin bir özelliği olarak mesajı verenin mesajın nasıl yorumlanacağına ve nasıl bir çerçevenin oluşturularak mesajın onun içine oturtulması suretiyle çözüleceğine dair bilgiler şeklinde yapılır. Bu daha kısa ve öz bir biçimde, iletişime dair iletişim bilgileri olarak ifade edilebilir. Buna göre bir çerçeveyi doğrudan veya kesin olarak yahut dolaylı olarak tanımlayan herhangi bir mesaj 'ıcrasal çerçeve anahtarı'dır. Bütün performans içeren çerçevelerin kültürel olarak gelenekselleşmiş 'ıcrasal çerçeve anahtarına' sahip olduğu görülmektedir (Çobanoğlu 2002:275).

İcrasal çerçeve anahtarları kültüre has özellikler taşır ki bu her "konuşma topluluğuna" göre değişen çerçevelerden ya da performanstan kaynaklanır. Ama Bauman tarafından belirtilen ve her kültürde olması beklenen bazı çerçeve anahtarları şunlardır: Özel kodlar (şiirsel bir dilin kullanımı, gibi); mecazi dil (bazıları hazır formüller şeklindedir, bazıları da icra sırasında oluşur); paralellik (sözlerin inşa edilmesinde kullanılan hafızaya yardımcı -'vezin' gibi- her türlü düzen unsuru); özel yarı-dilbilimsel yapılar (anlatım sırasında kullanılan duraklama, soluklanma, ses tonu değişiklikleri gibi performansın yorumuna etki eden unsurlar); özel formüller (anlatı türünü belirleyen –bir varmış bir yokmuş, gibi- ifadeler); geleneğe başvuru (bilginin edinildiği yere gönderme yapma; "...dan işittiğime göre", gibi ifadeler); performansı yalanlama (ıcracının, icrayı gerçekleştirmeye yetersizmiş gibi yapıp icrayı gerçekleştirmesi) (Çobanoğlu 2002:276-277).

İcrasal çerçeve anahtarları "geleneksel sözlü halk anlatı mantığını" veren öğeler olarak düşünülmektedir. Çoklu Zekâ

Kuramı'na göre yorumladığımızda, sözlü kültür bağlamında iletişimi başlatan ve devam ettiren sözel-dilsel zekâ alanının, Mantıksal-matematiksel zekâ alanı ile kombineli olarak işlediği görülür. Çünkü sözün etkin kullanımında aktarılacak olan anlatının mantıksal bir çerçevesinin olması beklenir. Bu mantıksal çerçevenin kuruluşu, kendini geleneksel halk anlatısının mantıksal kuruluşunu ifade eden çerçeve anahtarlarında gösterir. Mantıksal-matematiksel zekâ alanının içerisine anlamlı nedensellik ilişkileri oluşturma ve bu doğrultuda mantıklı stratejiler geliştirme yeteneği de girmektedir. Bu anlamda icrasal çerçeve anahtarlarının etkin bir şekilde kullanımı, mantıksal-matematiksel zekâ alanının sözlü kültür bağlamında sözlü edebiyat ürünleri adına etkin kullanımıyla ilişkilidir. Ayrıca icranın kişisel boyutunu oluşturan icracı (anlatıcı/oyuncu), sosyal boyutunu oluşturan seyirci (dinleyici/izleyici) arasında icranın söz boyutu (sözlü metin/anlatılan) aracılığıyla kurulan iletişim sırasında diğer zekâ alanları da -müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, doğa zekâsı- farklı kombinasyonlarla kullanılırlar.

Gardner (2004a), her kültürün kendi geleneksel hayatında yer alan ve kullanılan yeteneklerin insan doğasının ve zekânın bir parçası olduğunu belirtir. Burada, sadece okulda gösterilen başarıların değil hayatta gösterilen başarıların da önemli olduğu ifade edilmiştir. Bu açıdan baktığımızda, sözlü edebiyat ürünlerinin icrası, belli zekâ alanlarının gelişmiş olmasını gerektirir ve aynı zamanda icra edildiği ortamda icrayı izleyenlerin de kendi zekâ alanlarını geliştirmesini ya da hangi yönde ilgilerinin geliştiğini algılamalarını sağlar.

Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı sayesinde farklı zekâ alanlarından ve bunların her bireyde farklı kombinasyonlarda bulunmasından bahsedebiliyoruz. Bu çok önemli bir bakış açısidir. Bu sayede her ilgi alanına önem atfedilmekte, zekâ algısı sınırlı yetenek alanı algısından çıkarılmaktadır.

Kanaatimizce bunun en önemli etkisi, topluluğu oluşturan bireylerin benlik algısının olumlu gelişimi üzerinde olmaktadır. Olumlu gelişmiş benlik algısının ⁵ sağladığı yararlar çok fazladır. Kişisel benlik algısının olumlu yönde gelişmesi bireyi ve akabinde de toplumu “atalete” ⁶ düşmekten kurtaran en önemli değerdir. Bu anlamda sözlü kültür ürünleri çok değerlidir. Gardner’e (2004a:55) göre, “Zekânın bütün biçimleri belli bir amaçla çeşitli malzemelere odaklandırılabilir. İnsan neredeyse her türlü içeriğe onu mekânlaştıranak yaklaşabilir”. Buradan yola çıkarak diyebiliriz ki, geleneksel sözlü edebiyat ürünleri de bir toplumun belleğinde oluşturdıklarının mekânlaştırılmasıdır ve olumlu benlik algısı gelişmiş bireylerin yetişmesinde önemli bir etkiye sahiptir.

Sözlü edebiyat ürünlerinin dinamik yapısını, “Hikâye Anlatımlarının Anlaşılmasına Doğru” adlı çalışmasında önerdiği modelle en iyi ifade eden kişilerden birisi de Robert A. Georges’tir. Bu modele göre, “her öykü anlatım olayı iletişimsel bir haldir; her öykü anlatım olayı sosyal bir tecrübedir; her öykü anlatım olayı tektir” (Çobanoğlu 2002:311-313). Anlatının bağlamsal mantığını veren Georges’ten de yola çıkarak diyebiliriz ki, bütün bu iletişimsel dinamizmin kendisi de aslında geleneksel bir içeriğin özel bir bağlam içerisinde mekânlaştırılmasıdır.

C. ÇALIŞMANIN SINIRLILIKLARI

Çalışmada Performans Teori ve Çoklu Zekâ Kuramı, sözlü edebiyat ürünlerinin yorumlanma zeminini oluşturmuşlardır. Çalışmamız, psikolojik bir kuram ile sözlü edebiyat ürünlerinin bağlamsal yorumlanması arasında bu

⁵ Olumlu benlik algısının gelişimi hakkında daha geniş bilgi için bkz. (Whitfield 1989); sözlü edebiyat ürünlerinin çocuklara toplumsal değerlerin benimsetilmesindeki önemi konusunda bkz. (Sever 2008).

⁶ Atalet iki gruba ayrılır: Fiziksel atalet ve psikolojik atalet. Atalete düşmek, bir kişinin bir eylemi yapması gerektiğini düşündüğü, neden ve nasıl yapması gerektiğini bildiği, yapmayı istediği ve yapabileceğine inandığı, yaparsa ne kazanacağını ve yapmazsa ne kaybedeceğini fark ettiği halde harekete geçmemesi ve belki de geçmemesi demektir (Sekman 2007:2).

boyutta bir ilişkinin kurulduğu ilk çalışmadır. Bu çalışmada amaç, sözlü edebiyat ürünlerinin, geleneksel kültürümüzde hangi zekâ alanlarını ne yönde etkilemiş olabileceği ve hangi zekâ alanlarının koordineli olarak çalışmasını sağlamış olabileceği üzerine yorum getirmektir. Çalışmamız çerçevesinde, canlı anlatı icra bağlamında bulunulamamıştır, fakat yıllarca bilim insanlarının gözlemleyip, aktardığı icralar ve bu icralar konusunda getirdikleri yorumlardan faydalanılmıştır.

I. BÖLÜM

SÖZLÜ KÜLTÜR İCRA BAĞLAMı, ZEKÂ VE ÖĞRENME

A. SÖZLÜ EDEBİYAT ÜRÜNLERİ

Sözlü kültür bağlamının en önemli özelliği ‘sözlü’⁷ olmasıdır. Türk halk kültüründe sözün elverdiği olanaklar ve ‘sözlü formüller’ halk edebiyatı ürünlerinin yaratılmasında kullanılmıştır; kültürel bilgi nesiller arasında, mekânlar arasında taşınması zor olan, savaş ve yağmalarda yok olması muhtemel ‘yazıyla’ değil, ‘sözle’ taşınmıştır. Ong’un (2003:6) ifadesiyle, “... göçer halk kalıcı iz bırakmaz, kalıcılıkla zaten kafasını yormaz”. Hayatını idame ettirmeye çalışan göçer halk kalıcılıkla kafasını yormamış olabilir fakat yeni nesillerin devamını ve refahını sağlayacak kültürel bilgi birikimini aktarmak için ‘sözlü aktarım yeteneğini’ etkin bir şekilde kullanmıştır. Farklı bir şekilde ifade edecek olursak, göçer halk yer değiştirirken, kültürel bilgi birikimini barındıran “söz”, zihinlerinde onlarla birlikte göçmüş ve gittikleri yerlere onlarla birlikte taşınmıştır.

Gardner (2004a:121) yazılı dilin, yani Ong’un (2003) ifadesiyle “sözü mekâna bağlayan yazının”, sözlü dil üzerine kurulduğunun ve sözün yazıdan önce geldiğinin, ikna edici bir şekilde ortaya konulduğuna inanır. Bu açıdan baktığımızda, aslında Çoklu Zekâ Kuramı içerisinde yer alan sözel-dilsel zekâ alınının temeli, öncelikle sözlü aktarım yeteneğine

⁷ Ong (2003:5), “sözlü” ve “sözel” terimlerini birbirinden ayırır. “Sözlü” olan, sadece konuşularak dile getirilen, yazılı olmayan anlatım demektir. “Sözel” ise, sözlü ya da yazılı olarak, kelimeyle ifade edilen her çeşit anlatımı içerir. Çalışmamızda, “sözlü” terimi Ong’un kullandığı anlamda kullanılacaktır. Sözlü edebiyat ürünleri, Çoklu Zekâ Kuramı’nda yer alan sözel-dilsel zekâ alanının kapsadığı yeteneklerden biri olan ‘sözlü’ yetenek alanına dâhildir.

dayanır; çünkü söz yazıdan önce gelir.⁸ Türk halk kültüründe sözlü aktarım yeteneği iletişimi ve kalıcılığı sağlayan temel araç olmuştur ve bilginin, görgünün nesilden nesile aktarımında, bireylerin içinde yaşadıkları kültürel bağlama uyumlu bireyler olarak eğitilmesinde en önemli katkıyı bu sözlü kültür ürünü yaratma ve aktarma yeteneği sağlamıştır.

Yaratıcılık, yaratma ortamı oluşturularak geliştirilir. Bu açıdan bakıldığında sözlü kültür ürünlerinin yaratıldığı kültürel bağlam kendi yaratıcılık ortamını da içinde barındırır; sözlü kültür ürünleri yaratıcılığı geliştirmek açısından kullanıma açıktır. Sözlü kültürel bağlam, yaratma ortamı oluşturur; yaratılan sözlü kültür ürünü de kültürel bağlam içerisinde işlevliğini korur ve kullanılır; bu da kalıcılığının en önemli nedenidir. Burada folklorik ürünlerden olan sözlü kültür ürünlerine bir işlev yüklemeye çalışma çabası yoktur; sözlü kültür ürünleri zaten içlerinde kendi potansiyel işlevlerini barındırırlar. William Bascom'un (1965) bahsettiği folklorun işlevlerine –(1) Eğlenme, eğlendirme; (2) Kültürü geçerli kılma, kurumları, törenleri doğrulayıp onaylama; (3) Eğitim, kültürü kuşaktan kuşağa aktarma; (4) Toplumsal ve kişisel baskılardan kurtulma (Çobanoğlu 1999:235-236)- baktığımızda sözlü kültürel bağlamın, sözlü kültür ürünlerinin yaratılmasına olanak verdiğini; sözlü kültür ürünlerinin de kendi sözlü kültürel bağlamını oluşturduğunu kavramak daha kolay olur.

Sözlü kültür bağlamı ürünleri olarak sözlü edebiyat örnekleri ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın nasıl kaynaştırılabileceğine baktığımızda, sözlü kültürel bağlamda sözlü kültür ürünü yaratma yeteneğini içinde barındıran ve Çoklu Zekâ Kuramı'nın önemli bir alanı olan sözel-dilsel zekâ alanının öncelikli bir öneme sahip olduğunu görürüz. Sözlü edebiyat

⁸ Çoklu Zekâ Kuramı'nın kapsadığı zekâ alanlarından biri olan sözel-dilsel zekâ alanı, dili hem sözlü hem de yazılı olarak iyi kullanma yeteneğini dile getirir. Sözlü edebiyat ürünleri sözlü kültür bağlamı ürünü olduklarından ve Ong'un (2003:5) ifadesiyle "yazının temeli söz olduğundan", sözlü olma özelliği bize, çalışmamızda sözlü edebiyat ürünleri ile sözel-dilsel zekâ alanını kesiştirecek doğru bir zemin yaratır.

ürünleri ile Çoklu Zekâ Kuramı zaten bir boyutta kesişmektedir ve bir kaynaşma zaten vardır. Çalışmamızda, bu kesişmenin nasıl ve hangi boyutta olabileceğini göstermek amacı güdülmüştür. Sözel-dilsel zekâ alanının kapsadığı “sözlü edebiyat ürünü yaratma yeteneğinden” başlayan böyle bir kesişme, iletişimsel olarak diğer zekâ alanlarının da kullanımına ortam hazırlamaktadır ve bir noktadan, spiral gibi dışa doğru kopmadan ilerleyerek merkezden çevreye yayılan bir iletişimsel süreç oluşturmaktadır.

Geçmişten gelen sözlü kültür ürünü yaratma yeteneği, günümüzde geliştirilen önemli bir psikolojik kuram içerisinde yerini bulur; bu nedenle, sözlü kültür ürünü yaratma yeteneğini içinde barındıran ve Çoklu Zekâ Kuramı’nın önemli bir alanı olan sözel-dilsel zekâ alanı tezimiz açısından ön plana çıkar. Bu çalışmada, sözel-dilsel zekâ alanı, iletişimi başlatan ve sürdüren birincil etken olarak ele alınmıştır. Birincil sözlü kültür bağlamının⁹ sözlü iletişime dayanması, iletişimin başlatılıp

⁹ İletişimin yalnızca konuşma dilinden oluştuğu kültürler “birincil sözlü kültürlerdir”. Bunun dışındaki kültürler de “ikincil sözlü kültürler” girer. Teknolojiyle birlikte hayatımıza giren iletişim araçlarının “sözlü nitelikleri, üretimi ve işlevi önce yazılı metinden çıkıp sonra konuşma diline dönüştüğü için ikincil sözlü kültürü oluşturur”. Günümüzde birincil sözlü kültür ortamı pek kalmasa da birincil sözlü kültürden kalma düşünce biçimlerine rastlanmaktadır. Birincil sözlü kültürlerde söz kalıpları (temel bir düşünceyi dile getirmek için dize ölçüsünü bozmadan kullanılan söz kümesi) kullanılır. Bu söz kalıpları sadece şiire değil, neredeyse bütün düşünce ve anlatım biçimine hâkimdir; birincil sözlü kültür bağlamının kendine has bir psikodinamiği vardır. Sözlü kültür, kelimeleri sesle sınırladığı için düşünce ve anlatım sürecinin yazılı kültürlerdekinden farklı gelişmesine neden olur ve sözlü kültürün psikodinamiğini “anımsayabildiğini bilirsin” şeklinde ifade etmek mümkündür. Birincil sözlü kültürlerde, bir konu üzerine düşünmek bir diğeryle iletişime girmeye bağlıdır; bu iletişim sonucunda varılacak fikir birliği de akılda kalıcı olması için kalıplara dökülmelidir, biçimlendirilmelidir, sözcükler bellekte pekiştirilip akla yerleştirilmelidir ve saklanabilmelidir (Ong 2003:23-24). Sözlü kültürlerde, düşüncelerin dengeli tekrarlarla ve bunların antitezleriyle akışının sağladığı ritim ve uyuma dayalı ses özellikleri hatırlamayı kolaylaştırır (Çobanoğlu 2001:446-447). Ortak belleğin korunmasında sözlü tekrar önemlidir (Assmann 2001:21). Bu anlamda, tekrar için uygun kalıplar sözlü gelenek içerisinde geliştirilir. “Sözlü kültür unsuru sözlüdür, kendine ait bir geleneği vardır, versiyonlar yaratma kabiliyetine sahiptir, ortak kabul eseridir, ortak yaratıcılığa bağlıdır, kalıplaşmaya müsaittir” (Yıldırım 1998a:41). Tüm bu fikirler, sözel-dilsel zekâ alanı içerisinde yer alan sözlü aktarım yeteneğinin, birincil sözlü kültür bağlamı içerisinde çok değerli olduğu, çünkü geleneksel kültürel bağlamda sözün iletişimi başlattığı ve devam ettirdiği; bir anlamda diğer zekâ alanlarının işlerlik kazanması için ortam yarattığı konusundaki

devam ettirilebilmesi için “diğer kişileri” mecburi kılar. Ong’a (2003:87) göre birincil sözlü kültür, içerisinde yaşayan insanların kişiliğini, okur-yazar insanların kişiliğinden daha dışa dönük, dış dünyaya ve topluma daha açık hale getirir. Bu anlamda, sözlü kültürel bağlamın kendine has özellikleri karşındakiyle iletişimi zorunlu kılar diyebiliriz. Sözlü kültür bağlamında söz aracılığıyla başlatılan iletişim, yani sözel-dilsel zekâ alanı içerisine giren sözlü aktarım ile başlatılan iletişim, diğer zekâ alanlarının da işin içerisine girmesiyle birincil sözlü kültür bağlamına has psikodinamik bir bütünlük oluşturulmasına katkıda bulunur.

Ong’un (2003:53-66) belirlediği kriterler, sözlü kültür kaynaklarının özelliklerinin ayrıntısını verir. Bunlar, birincil sözlü kültürün psikodinamiği denilen bağlamı daha iyi kavramamızı sağlar. Ong’ın, “düşünce ve anlatım biçiminin sergilediği özellikler” dediği kriterler şöyle sıralanır:

- (a) Uzun yan cümleler yerine eklemeler yapma; (b) Çözümlemeler yerine kümelemeler yapma; (c) Bol tekrarlı bir anlatım kullanma; (d) Tutucu ya da gelenekçi bir özellik sergileme; (e) İnsan yaşamına yakın, yakın ilişkiler içerisinde olmayı gerektirme; (f) Anlatılarda mücadelecı tutumun ön plana çıkması; (g) Mesafeli olmak yerine, duygudaş ve katılımcı olma; (h) Güncelliğini yitiren anılardan uzak, değişmeyen bir ortam dengesi oluşturma; (ı) Soyutluktan uzak olup, duruma göre şekillenme¹⁰ (Ong 2003:53-66).

düşüncelerimizi destekler niteliktedir. Ayrıca sözlü kültür açısından sözü bir gruplandırma ölçütü olarak kullanan ve folklor kavramını bu bağlamda yorumlayan Yıldırım’ın fikirleri hakkında daha geniş bilgi için de aynı makaleye bakılabilir. Yıldırım’ın makalesi (1998a), Bascom’un (2004), sözlü sanatın, folklor ve kültür ile olan ilişkisi konusunda yorumlarını içeren makalesiyle ve Dundes’in (2003:67), sözlü olmayan halk bilgisi ürünlerinin sözlü gelenekte yer alamayacakları konusunda yorumlar getirdiği makalesiyle karşılaştırılabilir.

¹⁰ Sözlü formüllerin ne olduğunu en açık şekilde tanımlayan Albert Lord ve Milman Parry’dir. Bu tanımlamaya göre, “Anlatılmak istenen bir ana fikri anlatmak için aynı vezin şartları altında düzenli olarak kullanılan bir grup sözcük” ve/veya “formüllerin kullanılmasıyla inşa edilen geleneksel bir şiirin (destanın) söylenişinde düzenli olarak kullanılan bir grup fikir”, sözlü formüller olarak adlandırılır. Usta destancılar destanları ezberlemezler; formüllerden ve geleneksel destan temalarından yararlanarak, her anlatışta yeni çeşitlemelerle destanlarını anlatırlar (Çobanoğlu

Bu kriterlerin en önemli özelliği, yakın ve yüz yüze ilişkileri gerektirmesidir ve bu yüz yüze ilişkiler içerisinde olabildiğince karmaşıklıktan uzak, yalın bir iletişim ortamı oluşturulup, olabildiğince net ve kalıcı olmaya çalışılır. Gerçekler basittir ve karmaşayı insan yaratır, ama sözlü kültür bağlamı bu karmaşayı kişilerden uzak tutar ve basit gerçeklikler üzerinden dünyanın algısını kolaylaştırır.

Sözlü edebiyat ürünlerine nasıl yaklaşacağımız konusunda pek çok yaklaşım benimseyebiliriz. Ama en uygunu, sözlü edebiyat ürünlerinin, geçmişin izlerini, gayri resmi bir tarihin izlerini ve içinde yaratıldığı bağlamın, toplumsal belleğinin izlerini taşıyan bir araç olarak görülmesidir.¹¹ Bu araç sözlü kültür bağlamının kendi yaratısıdır; yaratılma aşamasında herhangi bir zorlamanın olmayışı, toplumun “içsel motivasyonunun”¹² doğal bir sonucu olmasından kaynaklanır. Sözlü edebiyat ürünleri zaman zaman toplumsal buhranları yansıtabilir. Bu, bağlam içerisinde işlevsiz bir durum değildir, aksine düzelme için fırsat yaratan sözlü bir uyarı olarak algılanması gereken ve çoğunlukla da toplumun bireylerinin gözünden kaçmayan ve değerlendirilen bir işlevsellik taşır.

Sözlü kültür bağlamının yaratıları olan sözlü edebiyat ürünleri, içerisinde bir toplumun geçmişi hakkında bilgi barındırır ve bu bilgi, bilimsel tarihin barındırdığı bilgiden oldukça farklıdır (Damm 2005:76). “Toplamlar öz imgelerini

2001:446). Sözlü Kompozisyon Teorisi bağlamında Özbek destan anlatıcılarının değerlendirildiği bir çalışma için bkz. (Fedakar 2006).

¹¹ “Halk felsefesi veya geleneksel dünya görüşü, her türlü halkbilimsel dışa vurum formunun (söze, harekete ve nesneye dayanan kültürel tür ve şekillerin tamamı) birey tarafından icrasının ve diğer birey ya da bireyler tarafından (toplum) kabullenilişinin meşruiyet zeminini oluşturur” (Çobanoğlu 2000:13). Toplumsal belleğin yansıtıcısı olarak sözlü edebiyat ürünleri, halk felsefesinden temellenen sağlam bir zemine sahiptir ve bundan dolayı tarihi geçmişin değerlendirilmesinde sözlü edebiyat ürünleri önemli bir yere sahiptir.

¹² İçsel motivasyon, kişinin kendinde bulduğu içsel enerjiyle bir amaç doğrultusunda harekete geçmesini sağlayan motivasyondur. Dıştan yapılan baskılarla oluşan (görünüşte) motivasyonun kalıcılığı sınırlıdır; içsel motivasyon daha kalıcı bir etkiye sahiptir. İçsel motivasyon konusunda daha geniş bilgi için bkz. (Shinn 1996).

(kendilerini algılayış ve tanımlayışlarını) hayali olarak oluştururlar ve yarattıkları hatırlama kültürü ile bu imgeyi kuşaktan kuşağa iletirler” (Assmann 2001:23). Bu anlamda sözlü kültür bağlamı yaratısı olan sözlü kültür ürünleri, “hatırlama kültüründe” en önemli taşıyıcı unsurlar olarak karşımıza çıkar; sadece tarihsel olayların değil, umut ve korkuların, hayal gücünün sınırlarının, algıların ve sezgilerin de taşıyıcısı olarak...

Bireylerin sözlü yaratıları, toplumsal belleğin izlerini taşır.¹³ Assmann, “belleğin dört farklı dış boyutundan” bahseder. Bunlar kısaca, “taklit” (mimetik bellek); “nesneler belleği”, “iletişimsel bellek” (dil ve iletişim) ve “kültürel bellektir” (anlam aktarımı).¹⁴ Anlam aktarımını ifade eden kültürel bellek, diğer bellek alanlarının “az çok bütünlük içinde bulunduğu” noktayı oluşturur (Assmann 2001:25-26). Geleneksel bilginin sözle aktarımının ağırlıklı olduğu, yüzyüze ilişkileri gerektiren sözlü kültür bağlamını ele aldığımızda, Assmann’ın söylediğinden farklı olarak, “mimetik bellek”, “nesneler belleği” ve “kültürel belleğin” bulunduğu ortak noktanın, dil ve iletişimi bağdaştıran “iletişimsel bellek” olduğunu düşünmekteyiz.

İşlevsel olarak ciddi bir ritüelde kullanılan ya da toplumun varlığının sürdürülmesinde itici bir güç olarak kullanılan sözlü kültür ürünleri, yazılı materyaller gibi kopyalanamaz ya da yeniden yazılamaz; fakat bireylerin belleği aracılığıyla hatırlanır ve yeniden üretilir; bu anlamda toplumun sansür mekanizması da işlerlik kazanır (Jason 1969:413-414). Burada uygulanan sansür, toplumsal belleğin, toplumun zayıf yönlerini zihinde törpülemesi anlamını taşıyabilir. Bu, diğer toplumlara karşı

¹³ Toplumsal belleğin yaratılmasında, “kişinin içine doğduğu çevrede hazır bulduğu, görerek, taklit ederek, deneyerek öğrendiği bir eylem türü olarak geleneksel eylemin” önemine değinen bir çalışma için bkz. (Sever 2008).

¹⁴ Mimetik bellek, davranışların geleneksel olarak taklit edilerek öğrenildiğini vurgular; nesneler belleği, insanı çevreleyen eşyaları, kendinin bir yansıması, atalarını hatırlatan unsurlar olarak ele alır; iletişimsel bellek, dil gelişiminde bireyin diğer bireylerle etkileşiminin zorunlu olduğunu, “bilinç ve belleğin her bireyin bu etkileşimde yer alma gücüne bağlı olarak oluştuğunu” vurgular; kültürel bellek ise, “gelenekleri, kültürel anlamın devredilme ve canlandırılma biçimi olarak” ele alır (Assmann 2001:25-26).

açıkların gösterilmemesi çabası olarak algılanabilir; ya da gelecek nesillere, arzu edileni göstermek ve uygun bir sözlü dış uyaranla içsel yaşam motivasyonunu artırmak amacının güdülmesi olarak yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle, “Kişinin kendi zihnini ve diğerlerinin zihnini inşa etmesine yarayan bir kaynak olarak anlatı” (Herman 2007:308) kendi bağlamını yaratır; bağlam da kendi anlatısını yaratır.

Anlatıcı sözlü kültür bağlamında kendi zihnini ve karşısındakinin zihnini inşa ederken, “konumlandırma” (positioning), “somutlaştırma” (embodiment), “fikirlerin yayılması” (mind as distributed), “duygu söylemi” (emotion discourse), “öznel olma” (qualia) gibi özellikler göze çarpar. Bir kişinin söylem içerisinde güçlü ya da güçsüz olarak konumlandırılmasıyla anlatıya zemin hazırlanır. Anlatının zemine uyumlu şekilde örüntülenmesi anlatıcının güvenilirliğini açısından önemlidir. Ayrıntılı kişilik ve hareket tasvirleri anlatı kahramanının somutlaştırılmasını, zihinde canlandırılmasını sağlar. Belirli ve özel bir bağlamın katılımcıları olarak anlatıcı ve dinleyiciler arasında fikirler ‘sıçrama gösterir’, diğer bir deyişle biliş bireyler arası bir aktivite olarak yayılım gösterir.¹⁵ Bu bağlam içerisinde duygusal bir alan oluşur ki, oluşan bu duygusal alan anlatıcının ve anlatıyı algılayanların öznel duygularından ve düşüncelerinden etkilenir (Herman 2007:314). Herman’ın yaklaşımının, Gardner’in Çoklu Zekâ Kuramı gibi bilişsel psikoloji temeline dayanması, geleneksel sözlü edebiyat ürünlerini yorumlamada Gardner’in yaklaşımını

¹⁵ “Önce söz vardı. Bu söz onu konuşan, onunla iletişim kuran, anlaşılan insan grubunun tarihi kimliğini belirler” (Yıldırım 1998b:180). Roux’a göre de Türklerin aynı zihniyet (biliş) yapılarını paylaşımlarının nedeni kullandıkları dildir (Göka 2008:120). Göka, Roux’tan aktardığı bu bilgiden yola çıkarak, “grupların oluşmasında ve grup-içi dayanışmada sözün büyük önem taşıdığını”, Türklerin ortak bir düşünce ve davranış biçimi göstermesinin nedeninin aynı ırktan olmaktan değil, ama daha çok aynı dili konuşmaktan kaynaklandığını ileri sürer ve bir filozofun sözlerini aktarır: “Eğer dilin bir iletişim aracı olması gerekiyorsa yalnızca tanımlarda değil, aynı zamanda yargılarda da uzlaşma olmalıdır... Bu, kanılarda değil, yaşam biçiminde uzlaşmadır” (Göka 2008:46-47). Göka’nın bu fikirleri daha ileri bir bilimsel tartışmanın konusunu oluşturabilir.

temel alırken, Herman'ın düşüncelerinden faydalanmamız açısından da önemli olmuştur.

B. ZEKÂ VE KÜLTÜR

İnsan, davranışları içinde yaşadığı topluma göre şekillenir. Bu, genel kabul görmüş bir önermedir. Bu durumda içine doğduğu toplumun kültürü, insanın zekâ gelişimini de etkiler; zekânın gelişiminde yönlendirici ya da şekillendirici olur. Yaşadığı toplum içerisine her insan özgün birer varlık olarak doğar, sonra da hayatı boyunca eğitilir. Bu eğitim insana, bireysel ya da toplumsal olarak her yönden kazandırılmaya çalışılır. Her insanın bu eğitimi algılayışı, yorumlayışı ve ona karşılık verışı de farklı ve özgündür. İnsanların her birinin zekâ gelişiminin ve eğilimlerinin farklı olduğunu düşünürsek, insan, hayatı boyunca özgün kalmaya ve özgün değerler üretmeye devam eder.

İnsan zekâsı tek boyutlu bir bakışla kavranamayacak kadar zengindir. Eğer hepimizin algılayışı, kavrayışı, bakış açısı ya da kısaca zekâsı ve/veya zekâsının yöneldiği alan aynı olsaydı, insanların ürettiği farklı değerlerden ve sanat ürünlerinden bahsedemezdik; tek düze insanların yaşadığı bir dünyada mahrum kalırdık. Peki insan zekâsı üzerinde neden bu kadar çok durulmuştur ve bir insanın zekâ düzeyinin “yüksek” olmasına niçin bu kadar çok önem atfedilmiştir? Kanaatimizce, bu durumun en önemli nedeni, “yaşantı ürünü, az çok kalıcı izli davranış değişikliği anlamına gelen öğrenme”¹⁶ (Demirel 2005:9) düzeyi ile zekâ düzeyi arasında

¹⁶ Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı'nda bilişsel öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Bilişsel yaklaşım “insanların ne düşündüğünü, nasıl düşündüğünü ve gerektiğinde o düşüncenin nasıl ve ne zaman değiştirilebileceğini kavramlaştırmaya” çalışan bir yaklaşımdır (Gardner 2004b:64). “Bilişsel süreç içerisinde öğrenme, bireyin yeteneklerinden, güdülerinden, inançlarından, tutumlarından ve deneyimlerinden edindiklerinden etkilenen bir karar verme sürecidir”. Bu yaklaşıma göre öğrenme, uyarıcının algılanması, kodlanması, depolanması ve depolanan bilgilerin gerektiğinde geri getirilmesi gibi karmaşık bir süreci kapsar ve öğrenme bireye özgüdür (Demirel ve Diğerleri 2006:50). Bu nedenle her birey kendi öğrenme ortamından etkilenmelerinin ürünü olarak bilgileri organize eder, yargı ve sonuçlara varır (Cools ve Van Den Broeck 2007:360). Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı'nın

önemli bir ilişki olduğunun düşünülmesidir. Bir insan ne kadar zeki ise bilgileri o kadar çabuk kavrayabileceğine, öğrendiklerini yaşama o kadar iyi geçirebileceğine inanılmasıdır. Önemli bazı psikologların zekâ tanımlarında¹⁷ en dikkat çeken öğeler “yüksek düzeyde yetenekler (soyut akıl yürütme, zihinsel temsil, problem çözme, karar verme), öğrenme yeteneği ve çevrenin isteklerini etkili bir biçimde karşılayabilme konusunda uyum” olarak belirtilir (Özcan Demirel 2006:7-8). Bilişsel yaklaşımı¹⁸ benimseyen Howard Gardner ise, diğer zekâ tanımlarından farklı olarak, içinde yaşanan kültürün bireyin zekâsı üzerindeki etkisine daha çok vurgu yapan bir bakış açısı geliştirmiştir. Gardner, kültürel çevrenin bireyin zekâsı üzerinde ne gibi etkiler yarattığının boyutuna değinmiştir; zekânın ve zeki olmanın tanımını ve zekânın ne yönde gelişeceğini kültürel çevrenin belirlediğini geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı ile ortaya koymuştur. Gardner kültürün zekâ üzerindeki etkisini şöyle ifade eder:

Kültürler, temel bilgi işleme becerilerini harekete geçirirler (kilit zekâları) ve onları kendi amaçları doğrultusunda şekillendirirler. ... her birey zihinsel güçlerini bir dereceye dek dışarıdan alır (zihinsel güçler önce başka insanların bilgileri ve eylemleri içinde inşa

temelini oluşturan bilişsel yaklaşım, farklı öğrenme ortamlarının etkisine; yani farklı kültürel bağlamlara vurgu yapmaktadır. Bilişsel yaklaşımın ayrıntılı tarihsel gelişimi ve kullanımı için bkz. (Gardner 1982; Gardner 1987).

¹⁷ “Zekâ, çevresel unsurları seçme ve değiştirmede gerekli olma zihinsel yeteneklerdir (Stenberg); Zekâ, bireyin zor, karmaşık, soyut, ekonomik, amaca uygun, sosyal değeri olan ve orjinal nitelikler taşıyan zihinsel davranışları yapabilme, bu koşullar altında enerjisini davranışlar üzerinde toplayabilme ve heyecanlara karşı koyabilme yeteneğidir (Stardart); Zekâ, bireyin düşüncesini yeni durumlara bilinçli olarak aktarabilmesine ilişkin genel yetenektir (William Sten); Zekâ, bir bireyin amaca uygun davranma, rasyonel düşünme ve çevresiyle etkili iletişim içerisinde olma yetisidir (Wechsler); Zekâ, bellek alanı, duyum keskinliği ve tepki hızı gibi basit zihni öğelerle değil, kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık işlemlerle kendini göstermektedir. Bu karmaşık zihni etkinlikleri, duyumları ölçer gibi dakik olarak ve doğrudan doğruya ölçmek mümkün değildir. Bireyin zekâsı hakkında güvenilir bir fikir edinmenin yolu, bireyi çözümü yüksek zihni işlemlerin kullanılmasını gerektiren problemlerle karşı karşıya getirmek ve bireyin yaptıklarını objektif olarak saptamaktır (Binet)” (Demirel ve Diğerleri 2006:7-8).

¹⁸ Bilişsel Kuram, insan zihnini daha iyi anlayabilmek için psikoloji, dilbilim, yapay zekâ ve nörolojinin verilerinden yararlanır (Veenema ve Gardner 2006:75).

edilir, sonra yavaş yavaş kişinin kendi becerileriyle içselleştirilir) (Gardner 2004a:467).

Zekâ ile ilgili çalışmaların tarihine bakıldığında, 1900'lü yılların başından 1980'li yıllara kadar bilim adamlarının insanlarda IQ (Intelligence Quotient: Zekâ Katsayısı) düzeyi üzerine çalıştıkları görülür. Bu yaklaşımlarda, zeki bir insan olarak değerlendirilmek IQ testinden normalin üzerinde bir puan almaya bağlanmıştır (Yavuz 2001:12). Gardner'e göre, "IQ üzerinden ölçülen zekâ" anlayışı sınırlayıcıdır. Çünkü bu anlayışa göre zekâ tek bir varlıktır; insanlar belli miktarda zekâ ile doğar, zekâ miktarını değiştirmek zordur, zekâ genlerimizdedir; psikologlar IQ testleri ya da benzer araçlar kullanarak bize ne kadar zeki olduğumuzu söyleyebilirler (Gardner 2004b:48). Gardner'in sınırlayıcı bulduğu ve uzun süre etkisini sürdüren bu anlayışla geliştirilen farklı zekâ testleri arasında, özellikle bazıları bilim dünyasında rağbet görmüş ve okul çocuklarının zekâlarının ölçülmesinde ve öğrencilerin eğitim ortamlarının bu testlerin sonuçlarına göre oluşturulmasında kullanılmıştır; böylece eğitimin kalitesinin artırılacağı düşünülmüştür. Ama zekâ üzerine yapılan çalışmalar günümüzde hâlâ devam etmektedir ki,¹⁹ bu da IQ düzeyinin yüksek olmasının hayatta bazı durumlara çözüm geliştirmede yeterli olmadığının fark edilmesinden ya da zekânın daha fazlasını ifade ettiği düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

C. ZEKÂ İLE İLGİLİ ÇEŞİTLİ YAKLAŞIMLAR

Aslında zekâ göreceli bir kavramdır; kime göre zeki, neye göre zeki diye sorduğumuzda aklımıza gelen yaşadığımız ortama göre zekiyiz olmaz mı? Ya da kendimize dünyanın

¹⁹ Bilim adamları, zekânın sınırları ve yapay zekâ (artificial intelligence) konusu üzerinde çalışmalarını sürdürmektedirler. Yapay zekâ çalışmaları, bilgisayarlarla ilgilidir. Dili anlama, öğrenme, sebep sonuç ilişkisi kurma ve sorun çözme gibi normalde sadece insanla özdeşleştirilen karakteristikler gösterebilen bilgisayar sistemlerinin geliştirilmesiyle ilgilenen bir alandır (Bu bilgi 15.07.2008 tarihinde <http://www.grad.ncsu.edu/catalog/programs/min-AI.html> internet sayfasından alınmıştır).

IQ'su en yüksek insanı ile IQ'su en düşük insanı arasında bir yer belirlemeye çalışırız; yine de zekâ meylimizin yüksek IQ'ya doğru olmasını umarız. Peki IQ'muz yüksek, ama hayat başarımız düşük; insanlarla kaynaşamıyoruz, girdiğimiz ortamlarda ne kendimiz mutlu oluyoruz ne de karşıdaki kişiyi mutlu edebiliyoruz. Ne işe yarar o zaman yüksek IQ'lu olmak!.. Dilde ve mantıkta iyiyiz, ama bunu yansıtacak ortamı yaratamıyoruz diyelim. Ne işe yarar o zaman 'IQ Zekisi' olmak!.. IQ ile ilgili çalışmaların ne işe yaradığını anlamak açısından zekâ kuramlarına değinilmesi önemli görünmektedir. Bunun, zekâ ile ilgili yapılan çalışmaların ne kadar farklı boyutlarda ve ne kadar uzun zamandır devam ettiği hakkında bilgi verici olacağına inanılmaktadır. Tarihsel gelişime baktığımızda, genel olarak zekânın dört farklı bakış açısıyla ele alındığını görebiliriz. Zekâ ile ilgili çalışmaları bir sınıflamaya sokmak gerektiğinde, psikometrik yaklaşım, gelişimsel yaklaşım, biyo-ekolojik yaklaşım ve çoklu yaklaşımlar olarak dört grup yaklaşım ortaya çıkmaktadır.

Psikometrik yaklaşımı benimseyen bilim adamları zekânın ölçülebilir, herkeste belli ve sabit bir miktarda bulunan ve değiştirilemeyen bir varlık olduğu düşüncesindeydiler. Sabit olan bu miktarın ölçülmesi psikometrik yaklaşımın ana konusunu oluşturmuştur. Psikometrik yaklaşım, bireylerin zekâsını geliştirilen zekâ testleriyle ölçüp, sonuçları istatistiksel analizlere dökerek bireyleri sınıflandırmaya çalışmıştır (Gardner vd. 1996:58). Geliştirilen zekâ testlerinden en bilineni Stanford-Binet testidir.²⁰ Binet'e göre zekâ hüküm verme,

²⁰ Okullarda kalabalık ve birbirinden farklı yetenek ve bilgi düzeyindeki çocukları bir arada eğitme zorunluluğunun bir sonucu olarak 1914'te Fransız Eğitim Bakanlığı, Binet'ten bir zekâ testi geliştirmesini istemiştir. Böylece çocukları öğrenme yeteneklerine göre ayırmayı ve buna uygun eğitim vermeyi düşünmüşlerdir (Gardner 1996:48) ve bu yaklaşımı eğitimde uygulamışlardır. Zekâ testleri başlangıçta hiçbir şekilde değişmeyecek olduğu varsayılan mutlak zekâ sonucunu vermesi amacıyla tasarlanmış olsa da zamanla bu sonuçların değişebileceğinin görülmesi ve "dâhi" IQ'suna sahip kişilerin akademik ve mesleki hayatta çeşitli başarısızlıklarla karşılaştıklarının ortaya çıkması, IQ konusunda tartışmaları başlatan ilk etkenlerden olmuştur (Demirel ve Diğerleri 2006:12-13). Ayrıca IQ ölçümlerine göre eğitim ortamlarının bütün öğrenciler için aynı şekilde düzenlenmesi ve planlanması uygun değildir. Çünkü farklı alanlarda güç ve zayıflık

kavrama, akıl yürütme gibi işlemler sırasında ortaya çıkar, ayrıca bir kişinin zekâsı hakkında sağlıklı kararlara ulaşabilmek için, kişiyi üst düzey zihinsel işlem gerektiren durumlar içerisine sokmak gerekir. Psikometrik yaklaşımlarda zekâ, nicel, tek ve bütünsel bir kavram olarak ele alınmıştır (Selçuk ve Diğerleri 2003:4).

Psikometrik zekâ testlerinin ölçtüğü zekâ alanı, iki alanla sınırlıdır. Bunlar, mantıksal-matematiksel zekâ alanı ile sözel-dilsel zekâ alanıdır. 1939'da geliştirilen Wechsler Zekâ Testi de aynı türden bir zekâ testidir. Wechsler, zekânın diğer değerler yanında sabır, motivasyon, ahlaki ve estetik değerleri de içerdiğini belirtmiştir, zekânın sayısal değeriyle ilgilenmek yerine daha çok bireylere kendi güç ve zayıflıklarının oranını gösteren bir test dizayn etmeyi istemiştir (Gardner ve Diğerleri 1996:79-80). Psikometrik yaklaşımı benimseyen diğer bir kişi ise Spearman'dır. Spearman'a göre, insan zihninde bütün entellektüel görevlerde rol oynayan bir "genel zekâ faktörü" ve özel yeteneklerin gerçekleştirilmesi sırasında kullanılan bir "özel zekâ faktörü" bulunmaktadır (Gardner 1996:60). Spearman, bazı zihinsel etkinliklerde birden fazla zekâ faktörünün rol oynadığını belirtir ki, buna da "grup faktörü" adını vermiştir (Selçuk ve Diğerleri 2003:4).

Genel hatlarıyla değindiğimiz psikometrik yaklaşımı benimseyen bilim adamları, psikologlar ve eğitimciler tarafından, zekâyı tam anlamıyla ölçmediği, sadece dar bir yetenek alanını ölçtüğü gerekçesiyle eleştirilmiştir. Ayrıca zekâ testlerinin deneyimi, bilgiyi ve diğer önemli insani fonksiyonları, günlük problem çözme yeteneğini yeterli derecede

gösteren öğrenciler göz ardı edilmiş olmaktadır (Moran ve Diğerleri 2006:27). IQ testleri klinik psikoloji açısından tamamen gözden çıkarılamasa da ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukları ayırt etmek için yararlı olabilse de eğitimin planlaması açısından kullanımının önemli sakıncaları olduğu aşikârdır. Yukarıda da bahsedildiği gibi yüksek IQ'ya sahip bireyden beklenen hayat başarısının da yüksek olması beklentisinin tersine işleyen bir durumun ortaya çıktığının görülmesi, doğal olarak zekâ testlerinin eğitimin her aşamasında kullanımının sorgulanabilir sakıncalarının fark edilmesine sebep olmuştur. Bu, Gardner'in "zekânın IQ'dan daha fazlası olduğu" görüşünü benimsememiz açısından önemlidir.

ölçemeyeceği öne sürülmüştür. Zekâ testlerinin tek yönlü öğrenme, ayrılmış sınıflar oluşturma, sosyal adaleti bazı insan grupları açısından zayıflatma, ırksal düşüncelere neden olma gibi olumsuz etkilerinin olabileceği belirtilmiştir. Psikometrik yaklaşımda kültürel bağlamın zekâ üzerindeki etkisinin yeterli ölçüde vurgulanmayışının ya da yorumların kültürel etkilerden tamamen bağımsız oluşunun, psikometrik testlerin yorumlanışını güçleştireceği de vurgulanmıştır (Gardner vd. 1996:59). Psikometrik yaklaşımın zekâyâ ve dolayısıyla insana sınırlı bir bakış açısıyla yaklaşması Gardner için, zekâ konusunda düşünülmesi gereken farklı boyutlar olduğunun ipucunu vermiştir.

Zekâ ile ilgili çalışmalardan gelişimsel yaklaşıma baktığımızda, Piaget'in 1972'de, bireylerin değişik yaşlarda özümseme ve uyumsama yoluyla çevreye nasıl uyum sağladığını ve ilerleme gösterdiğini açıklayan çalışmaları ön plana çıkar. Piaget'e göre zekâ, çevreye uyum sağlama gücüdür, uyum sağlandıkça zihin gelişimi de devam eder. Bu yaklaşımda, çocuklarda zihin gelişimini geçirdikleri aktif yaşantıların ve toplumsal aktarımların etkilediğine önemle vurgu yapılır (Selçuk vd. 2003:5). Piaget insanlar arasındaki farklarla ilgilenmek yerine (insanlar arasında farklar olduğunu elbette biliyordu), bütün normal insanların içinden geçtiğini düşündüğü zihinsel gelişim prensipleriyle²¹ ilgilenmiştir (daha sonra değinileceği gibi Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı'nı geliştirirken özellikle gelişimsel yaklaşımdan önemli ölçüde etkilenmiştir) (Gardner 1996:101). Başka bir gelişim psikoloğu da Vygotsky'dir. Vygotsky, bireylerin yüksek zihinsel fonksiyonlarının fiziksel aletleri (sopa, çakı, kürek, vb.) ve sembolleri (mimik, müzik ve özellikle de dil) kullanırken temellendiğini iddia eder.²² Ona göre, aletler ve semboller

²¹ Piaget, gelişim evrelerini dört gruba ayırmıştır. Bunlar, duyu-hareket dönemi (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (3-6 yaş), somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemidir (12 yaş ve üzeri) (Selçuk ve Diğerleri 2003:5).

²² Vygotsky, gelişim evrelerini beş gruba ayırmıştır. Bunlar, duygusal kontak dönemi (0-2 yaş), nesnelerin manüpülasyonu dönemi (2 yaş), rol oynama ve sembolik etkinlik dönemi (3-7 yaş), okuldaki formel çalışmaların vurgulanması dönemi (7-11

karşılaşılan problemlerin çözümü için yeni imkanlar sağlar ve yüksek zihinsel fonksiyonlar sosyal etkileşimlerle yakından ilgilidir. Ayrıca “yakınsal gelişim bölgesi” (“zone of proximal development”) adını verdiği bir kavram geliştirmiştir. Bu bölge, bir bireyin izolasyon halindeki problem çözme derecesiyle, bireyin diğer kişileri de içeren sosyal durumlardaki problem çözme derecesi arasındaki bölgedir. Bu kavram, insanların nasıl öğrendiği konusunda bilgi veren önemli bir kavram olarak görülmüştür (Gardner 1996:199-200).

Zekâ ile ilgili diğer bir yaklaşım ise biyo-ekolojik yaklaşımdır. Bu yaklaşımı benimseyen bilim adamı olarak öne çıkan Ceci, beyni ve işleyişini biyolojik bir bakış açısıyla ele alırken, çevresel etkenlerin de bundan ayrı değerlendirilemeyeceğini savunmuştur ve bunu ortak yaşam ilişkisi olarak açıklamıştır; bilişsel işlevlerin beynin özel alanlarında ortaya çıktığını, bu işlevlerin genetiğin, kişisel hayat deneyimlerinin ve farklı koşulların kombinasyonları tarafından etkilendiğini belirtmiştir. Bu yaklaşımda, çoklu bilişsel potansiyel, bağlam ve bilgi kavramları öne çıkar; bilginin ve doğal yeteneğin ayrılmaz olduğu, ortamsal, biyolojik, üst bilişsel ve güdüsel değişkenlerin de zekâ kavramı içerisinde yer aldığı belirtilir. Bu yaklaşım, zekânın farklı faktörlerle etkileşim içinde olduğu düşüncesini destekler (Selçuk vd. 2003:6).

Çoklu yaklaşımlara baktığımızda, triarşik zekâ kuramı ile Sternberg öne çıkar. Sternberg, IQ testlerini taşıyabileceği potansiyel problemler nedeniyle eleştirir. Akademik ve kültürel önyargılar, kronometrenin uygunsuz kullanımı, niceliksel olarak IQ’nun sabit algılanışı, genel kabul görmüş bir zekâ kuramının eksikliği, zekâ düzeyinin sınırlı alanlarla açıklanmaya çalışılması gibi eleştiri noktalarına dikkat çeker. Sternberg’e göre, bireyin içsel ve dışsal dünyası ile ilgili deneyimleri bireyin zekâsıyla ilişkilidir ve zekâ etkileşerek işleyen farklı

yaş), kişilerarası ilişkilerin ve kariyer açımlarının kaynaştırılması dönemidir (12-18 yaş) (Selçuk ve Diğerleri 2003:6).

bileşenlerden oluşur. Zekâ, bireyin zihinsel olarak kendi kendini yönetme kapasitesi olarak tanımlanır. Bu kuramda bileşimsel, bağlamsal ve deneyimsel üç alt alan belirlenmiştir. Bileşimsel alan bireyin zekice davranışlar geliştirirken kullandığı bilişsel süreçleri, yapıları ve iç dünyasını kapsar. Bağlamsal alan kişinin çevresel etmenleri değerlendirirken kullandığı süreçleri ve dış dünyasını kapsar. Deneyimsel alan ise, bireyin deneyimlerinin iç ve dış dünyasıyla ilişkilerini içerir (Selçuk vd. 2003:7).

Bütün bu yaklaşımlara baktığımızda, psikometrik yaklaşımın, gelişimsel yaklaşımın ve biyo-ekolojik yaklaşımın bakış açıları belli bir sınırdan kalmasına rağmen, zekâ konusundaki temel kavramların ve düşüncelerin oluşturulmasında etkili olmuşlardır. Nitekim, insan doğasına tarihsel bir perspektiften baktığımızda, yapılan keşifleri, icatları, üretilen sanat ürünlerini, spor dallarında gösterilen başarıları ve daha pek çok farklı başarıyı, zekâ konusuna sınırlı bir yaklaşımla açıklamak olanaksız görünmektedir. “IQ testinden yüksek puan alanlar zekidir, yüksek puan alamayanlar zeki değildir!” gibi bir sınıflandırma yapmak, zekâ ürünü olan diğer değerleri ve yaratıları görmezden gelmek olur. Her kültürün zekâyı tanımlayışının aynı olmadığını belirten Gardner’in geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı, zekâ konusunu ele alırken çoklu bir yaklaşım getirmiştir ve diğer zekâ yaklaşımlarına oranla, kültürün zekâ üzerindeki etkisini daha fazla öne çıkarmıştır.

D. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

Çoklu Zekâ Kuramı, psikolog Howard Gardner tarafından 1983 yılında, zekâyı farklı bir bakış açısı sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Kuram, 1983 yılında aniden ortaya çıkmış değildir; Gardner’in uzun soluklu çalışmalarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Gardner (1996:202-203), klasik görüşlerin zekâyı bütüncül olarak ele aldığını belirtir ve bütüncül yaklaşımlardan farklı olarak sekiz ayrı zekâ türünün varlığını savunur. Zekâyı “problem çözme yeteneği ya da belirli bir kültürel oluşum veya topluluk içerisinde değeri olan bir ürün

oluşturmak” olarak tanımlar. Gardner’in ana düşüncesi, tek tür zihinsel kapasitenin olmadığıdır; birbiriyle kombinasyon içerisinde çalışan çeşitli zekâların varlığından ve buna, insanoğlunun bir toplum içerisinde aldığı farklı rolleri açıklamak için ihtiyaç duyulduğundan bahseder. Gardner’in (2004b) Çoklu Zekâ Kuramı’nda savunduğu şey, zekânın çoğul olduğudur; problem çözme kadar ürün imal etmeyi de içerdiği; önsel bir değere ya da test performanslarına bakılarak değil, belli bir tarihsel dönemde ve belli bir kültürel bağlamda değerlendirilen şeyin ne olduğuna göre tanımlanacağıdır. Gardner’in (2004a:87) deyiimiyle, “bir bütün olarak Çoklu Zekâ Kuramı’nın ön gereği kültürlerin değer verdiği becerilerin bir toplamını sunabilmesidir”.²³

Gardner’e (1993:231) göre, bütün zekâ tanımları içinde bulundukları zaman, mekân ve kültür tarafından şekillendirilir; bu tanımlar kültürden kültüre değişse de arkalarındaki dinamik aynı şekillendirici güçlerden etkilenir. Bunlar, (a) kültür içerisinde hayatta kalmayı sağlayacak bilgi birikimidir (örneğin, çiftçilik bilgisi, okur-yazarlık ya da sanat, gibi); (b) kültür içinde varolan değerlerdir (örneğin, büyüklere saygı, ilmi gelenekler ya da faydacı eğilimler, gibi); (c) bireylerin yeteneklerini geliştiren ve besleyen eğitim sistemidir. Genel olarak yorumladığımızda, bütün bu önemli yönler kültürel çevre tarafından bireye kazandırılır; bilgi birikimi kuşaktan kuşağa bu yolla aktarılır. Sözlü kültür ortamında bulunan bireyler açısından bireysel ve yüz yüze ilişkiler işlevini sürdürür, işlevini korur. Sözel-Dilsel yetenek bireyler arasındaki temel iletişimin sağlanması açısından ön plana çıkar.

²³ Gardner (2004a:86), psikologların yıllarca üzerinde araştırma yaptığı bazı becerilerin “saçma tekerlemelerin hatırlanmasından, sıradışı birlikler kurma kapasitesine kadar- bir kültürün değer verdiği beceriler olmaktan çok, deneycinin icadı olarak görüldüğünden zekâ kapsamı dışında tutulması” gerektiğini belirtir. Fakat bu tür becerilerin “bir dizi zihinsel yetkinliğin bir araya gelmesi olarak görülse de kendi başlarına bir zekâ oluşturmayacağı” düşüncesine farklı bir açıdan yaklaşmak istiyoruz. Sözel-dilsel kodların kullanıldığı tekerleme söyleme becerisi tek başına bir zekâ alanı oluşturmayabilir ama, kültürün değer verdiği belli bir zekâ alanının geliştirilmesi açısından, hazırlık olarak, dilin ve zihnin eğitilmesi olarak algılayabileceğimiz fark edilir bir değere sahiptir.

Gardner'in problem çözme, problemlere farklı bakış açılarıyla yaklaşma, yaşadığı topluma değerli kültürel ürünler sunma olarak vurguladığı zekâ tanımında, kaynaklara ulaşma şansı, tarihsel, kültürel, coğrafi ve ailesel faktörler belirleyici rol oynamaktadır (Demirel vd. 2006:14-15). Bu açıdan baktığımızda, sözlü edebiyat ürünlerinin nasıl bir kültürel ortamda geliştiği önem kazanır. Gardner'in de belirttiği gibi:

Geleneksel toplumlarda genellikle okul gibi formal bir eğitim söz konusu değildir. Bilgi birikimi din, mit, müzik, dans ve görsel sanat formları etrafında oluşur. Bireyler bu değerler sistemi, din ve ahlak kuralları içinde kültürlenirler; sosyal statü yaş ve cinsiyete göre belirlenir. Çocuklar, her şeyi büyüklerini izleyerek öğrenirler ve öğrendiklerini gerçek yaşam olanakları içinde sınama fırsatı bulurlar. Böylece çocuklar cesaretlendirilir, öğüt alır, eleştirilir ya da yardımcı teknikleri öğrenirler. Çıraklık sistemi sayesinde çocuklar informal yollarla eğitilirler (Gardner 1993:232).

Yüzyüze ilişkilerle öne çıkan sözlü kültür ortamı, Gardner'in dikkatini çekmiş olmalıdır. Çünkü sözlü kültür ortamında zeki insan olarak nitelendirilmek için gerekli olan yetenekler, "IQ zekisi" diye adlandıracağımız insanların öne çıktığı, daha formal ilişkilerin yaşandığı ve zeki olma tanımının farklılaştığı bir ortamda geri plana itilmektedir. Gardner'in zekâyâ bakış açısında, diğer zekâ tanımlarından farklı olarak kültürel bağlam daha fazla ön plana çıkmaktadır; farklı kültürel ortamların farklı zekâ alanlarını geliştirdiğine ve zeki olma tanımının da kültürden kültüre farklılaştığına vurgu yapılmaktadır. Zekânın tanımlanışında ya da yeteneklerin değerlendirilişinde kültürel bağlamın öneminin bu kadar yoğunlukla vurgulandığı başka bir zekâ kuramı daha olmaması, sözlü edebiyat ürünlerini tahlil etmek için neden Çoklu Zekâ Kuramı'nı seçtiğimizi açıklamaktadır. Çünkü "IQ zekisi" olmak çoğu durumda yeterli görünse de, diğer yeteneklerin de yaşam başarısı açısından önemi gözardı edilemez. Gardner bunu şöyle ifade eder:

Testlerden ve testler arası korelasyonlardan uzaklaşıp, bunun yerine dünya çevresindeki yaşama biçimleri içinde önemli yetenekleri nasıl geliştirdikleri hakkında daha doğal kaynaklardan elde edilen bilgilere bakmalıyız. Örneğin, Güney denizindeki bir denizci, yolunu yüzlerce ve hatta binlerce ada arasından, gökteki yıldızların konumuna bakarak ve belli başka ipuçlarını yakalayıp bulur. “Zekâ” kelimesi bu denizcinin yaşadığı toplulukta büyük ihtimalle denizcilikle ilgili yeteneklere gönderme yapar. Cerrahları ve mühendisleri, avcıları ve balıkçıları, dansçıları ve kareografları, atletleri ve koçları, kabile şeflerini ve büyücüleri düşünelim. Eğer benim zekâyı tarif edişimi dikkate alırsak –problem çözme yeteneği ya da kültür içerisinde değeri olan bir ürün ortaya koyma– tüm bu farklı kültürel roller dikkate alınmalıdır. Burada zekânın boyutlarından bahsetmiyorum; zekânın doğuştan mı geldiğine, yoksa sonradan mı geliştiğine de değinmiyorum. Bunun yerine problem çözme yeteneğine ve ürün ortaya çıkarmaya vurgu yapıyorum²⁴ (Gardner 1993:7).

Gardner (1996:203-204), zekâ kuramıyla ilgili görüşlerinin, uzun bir süreçte antropolojik kaynaklar yanında farklı kaynaklardan edildiği kanıtların sentezine dayandığını ve en güçlü kanıtlarını bir zamanlar normal olan, sonradan

²⁴ Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı’nı geliştirirken antropolojik verilerden de yararlanmış. Antropolojik bakış açısı, zeki olmanın ne anlama geldiğini tanımlayabilmek için kültürü merkeze koyar. Kültürün zekânın doğası üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görüşü, bir kültür içerisinde akıllı ve başarılı olan bireyin, bir diğerinde de akıllı ve başarılı olmasının garanti olduğu gibi bir inanışa ters düşer. Çünkü farklı kültürlerdeki insanlar, kendi kültürleri tarafından hangi yetenek değer görüyorsa, ona bağlı olarak farklı entelektüel yetenekler geliştirirler. Bütün bu açıklamalara rağmen, antropolojik yaklaşımı benimseyenlerin, aynı kültür içerisinde yaşayan insanların neden farklı entelektüel kapasiteleri olduğu ya da çevresel faktörlerin nörolojik gelişimi nasıl etkilediği gibi zekâ teorisyenlerinin ilgilendiği anahtar konulara eğilmemeleri psikologlar tarafından eleştirilmiştir (Cianciolo ve Sternberg 2004:22-25). Bütün eleştirilere rağmen, antropolojik bakış açısını da içeren bir zekâ kuramı mantığa uygun görünmektedir. Aynı kültürde yaşayan insanların farklı yeteneklere sahip olabilmesi doğaldır. Aynı şekilde, belli bir A kültüründe belirli bir yaşam alanı ve yaşam biçiminin gerektirdiği yetenekleri gelişmiş bireylerin zekâ tanımı ile, B kültüründe yetişen bireylerin zekâ tanımı arasında, en azından zeki olarak nitelenme ölçütleri arasında –belirgin ya da belirgin olmayan- farkların olması beklenti dahilindedir.

beyin hasarı geçirmiş insanlar üzerinde yaptığı çalışmalarından elde ettiğini belirtir. Bu çalışmalara göre, hastalarda bazı yetenekler hasar görürken, diğerleri işlemeye devam etmektedir ki, bu da Gardner için, birbirinden ayrı işleyen zekâ alanları olduğu üzerine kanıtlar vermiştir. Yaptığı araştırmalar sonucunda Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı'nın temelini oluşturan ölçütler belirlemiştir. Bunlar:

(a) Biyolojik Köken: Zekânın kalıtsal boyutunu öncelikle içermektedir. Bu, vücut hareketi, başkalarıyla iletişim, içsel betimleme, ritm ve ses kullanımı gibi bilgi ve problem çözmenin biyolojik/psikolojik boyutlarıyla ilgilidir.

(b) İnsan Türünün Evrenselliği: Problem çözme ve bilginin bilinen her bir yolu, sosyo-ekonomik ve eğitsel koşullara bağlı kalmaksızın her kültürde bulunur. Her ne kadar bazı beceriler bazı kültürlerde ya da kültürleme yoluyla bazı gruplarda daha çok geliştirse de zekâ yine de evrensel bir olaydır.

(c) Yeteneğin Kültürel Değeri: Zekânın en güçlü göstergelerinden biri kültürel anlamda taşıdığı değerdir. Bir toplumda matematiksel, diğer bir kültürde sözel yetenekler değer taşıırken, diğerlerinde bedensel ya da doğa ile uyum önemli görünmektedir. Bu, toplumların değer yargılarıyla doğrudan bağlantılıdır ve yeteneğin kültürel anlamda taşıdığı değeri ortaya koymaktadır.

(d) Nörolojik Temelin Varlığı: Beynin işlemler takımını “etkin hale getiren” ya da “harekete geçmesine” neden olan iç ve dış olaylar vardır. Zekâları harekete geçiren bu uyarıcılar beynin işleyişi ve beyin bölgelerinin etkinliği ile doğrusaldır. Bireyin yaptığı faaliyetlere bağlı olarak, farklı beyin bölgeleri bireyin harekete geçmesi ve etkinliği yapması için onu tetikler.

(e) Sembolik Temsil Yeteneği²⁵: Her zekâ, sözcük sembolleri, resim sembolleri, müzik sembolleri, ya da rakamsal semboller gibi sembollerle, ya da bilgiyi anlamlandırmaya ilişkin bazı kültürel buluşlarla

²⁵ Gardner, insan kavrayışını anlamamız konusunda önemli olan sembol kullanımının gelişimi konusunda gelişim psikoloğu olan Piaget'in çalışmalarından etkilenmiştir. Daha geniş bilgi için bkz. (Gardner 2006a).

kodlanabilir. Bu, zekânın aktarımı ve öğretilmesi için anahtardır (Demirel vd. 2006:13-14).

Yukarıda belirtilen beş temel öğeye dayandırılan insan zekâsı, Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı'nda sekiz²⁶ farklı zekâ alanı geliştirmesinde temel aldığı kaynaklardır. Bu zekâ alanları sırasıyla şunlardır: (1) Sözel-dilsel zekâ (linguistic intelligence), (2) Müzikal-ritmik zekâ (musical intelligence), (3) Mantıksal-matematiksel zekâ (logical-mathematical intelligence), (4) Görsel-uzamsal zekâ (spatial intelligence), (5) Bedensel-kinestetik zekâ (bodily-kinesthetic intelligence), (6) Sosyal-bireylerarası zekâ (interpersonal intelligence), (7) İçsel-özedönük zekâ (intrapersonal intelligence), (8) Doğa zekâsı (nature intelligence). Gardner (1993), bu alanların hepsini "zekâ" ya da "yetenek" alanları olarak belirlemiştir. Zekâ ve yetenek kavramlarını birbirinin yerine kullanılabilir kavramlar olarak ele alınmasıyla Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı'nda geliştirdiği farklı alanlar daha iyi algılanmaktadır; farklı yeteneklerimizin farklı zekâ alanlarıyla ilişkili olduğu düşüncesi daha iyi kavranmaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nı oluşturan zekâ alanları kendi içerisinde de nesne bağımlı (object-related), nesneden bağımsız (object-free), kişi bağımlı (person-related) olmak üzere üç alt kategoriye ayrılır. Gardner, görsel-uzamsal zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarını "nesne bağımlı" (object-related) olarak belirler; sözel-dilsel zekâ ve müzikal-ritmik zekâ alanlarını "nesneden bağımsız" (object-free) olarak belirler; içsel-özedönük zekâ ve

²⁶ Gardner öncelikle yedi farklı zekâ türü geliştirmiştir, ancak 1995'te sekizinci bir zekâ türünü daha (doğa zekâsı / nature intelligence) kuramına eklemiştir (Yavuz 2001:15). Gardner (2004b:61-62) dokuzuncu bir zekânın (varoluş zekâsı / existential intelligence) daha olabileceği konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda, kanıt eksikliğinden dolayı bir zekâ alanı değil, ama "zekâ statüsüne" yakın bir aday olarak bu konuyla ilgili düşüncelerini askıya almıştır. Kendi deyimiyle "bugünlerde zekâ sayısı sekiz buçuktur". Çalışmamızda sekiz çoklu zekâ alanı kullanılacaktır. Çünkü varoluşçu zekâ ile ilgili çalışmalar henüz tamamlanmış değildir. Gardner'in yeni çalışmaları hakkında daha ayrıntılı bilgi edinmek için bkz. <http://www.howardgardner.com>

sosyal-bireylerarası zekâ alanlarını da, “kişiye bağımlı” (person-related) olarak belirler (Demirel vd. 2006:15-16). Zekâ alanları birbiriyle ilişki ve geçişkenlik içerisindedir. Bu ayrımların amacı, zekâ alanlarını birbirinden bağımsızlaştırmak değildir; zekâ alanlarının ortaya çıkmasını sağlayan ortamların niteliğini belirtmektir. Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı’ndaki zekâ alanlarının içeriğini aşağıda açıklamak kendi konumuzun gelişimi ve Gardner’ın teorisinin temelini açıklamak açısından önemlidir.

1. Sözel-Dilsel Zekâ (Linguistic Intelligence)

Gardner’e göre dil, insan zekâsının en önemli boyutunu oluşturmaktadır ve bir birey için toplumsallığın gereği olarak vazgeçilmez öneme sahiptir. Sözel-dilsel zekâ alanının temelini, dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel beceriler oluşturur. Bu zekâ alanında söz dizimindeki ustalığa, başkalarını inandırma yeteneğine, bellek kapasitesine, dilin bireyin kavradıklarını açıklama kapasitesine, öğrenmenin değerine, dilin bireyin kendisini analiz etmedeki önemine vurgu yapılır. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bireyler, hikâye, masal, fıkra gibi sözel türleri iyi anlatırlar, iyi bir kelime hafızaları vardır, kelime oyunlarını severler, okuma ve yazmayı severler, sözel olarak iyi iletişim kurarlar, yabancı dilleri kolayca öğrenebilirler, karmaşık fikirleri düzgün cümleler şeklinde ifade edebilirler ve bunları yazabilirler. Öykü anlatıcısı, sunucu, politikacı, yazar gibi kişilerin bu zekâ alanı ön plana çıkmıştır (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

2. Müzikal-Ritmik Zekâ (Musical Intelligence)

Bu zekâ alanı, ritmik ve tonal kavramlara ve müzik aletlerine karşı duyarlılık gibi yetenekleri içerir. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bireyler, melodileri ve harmoniyi farkedebilirler, enstrüman çalabilirler ve şarkı söyleyebilirler, ritm duyarlılıkları ve tını, ton değişikliklerini farketme yetenekleri gelişmiştir, seslere karşı duyarlıdırlar, şarkıları kolaylıkla öğrenirler, seslerle oynayıp doğaçlama yapabilirler. Besteci, orkestra şefi,

müzişyen gibi kişilerin bu zekâ alanı ileri düzeyde gelişmiştir (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

3. Mantıksal-Matematiksel Zekâ (Logical-Mathematical Intelligence)

Bu zekâ alanında, kavramları tanıma, soyut sembollerle çalışma, bilginin parçaları arasında nedensellik ilişkisi kurma ve bu parçalar arasındaki çeşitli bağlantıları görme gibi yetenekler ön plana çıkar. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bireylerin, tümevarım ve tümdengelim mantığı gelişmiştir, hızlı şekilde zihinden matematik işlemler yapabilirler, strateji ve mantık bulmacalarını, matematiksel aktiviteleri severler. Bilim adamı, matematikçi, mühendis, bilgisayar programcısı, muhasebeci, gibi kişiler bu zekâ alanı güçlü olan kişilere örnek olarak verilebilir (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

4. Görsel-Uzamsal Zekâ (Spatial Intelligence)

Bu zekâ alanında üç boyutlu nesneleri tasarlayabilme, yön bulma, ayrıntılara dikkat etme, yüzleri tanıma gibi özellikler ön plana çıkar. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bireyler, zihninde mekân kavrayışları oluşturup onlarla çeşitli işlemler yapabilirler, resimlerle ve şekillerle düşünürler, renkli rüyalar görür ve bunları ayrıntılarıyla anlatabilirler, harita, tablo ve diyagramları kolaylıkla anlayabilirler, hayal güçleri kuvvetlidir, okurken kelimelerden çok resimlerle anlarlar, görsellikten çok etkilenirler. Denizci, mimar, harita mühendisi, ressam, heykeltıraş, satranç ustası, moda tasarımcısı, gibi insanların bu zekâ alanı öne çıkar (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

5. Bedensel-Kinestetik Zekâ (Bodily-Kinesthetic Intelligence)

Bedeninin tamamını ya da onun parçalarını kullanarak düşünce ve duyguları ifade etme, problem çözme ve ürün yaratma ön plana çıkar. Bu zekâyâ sahip bireyler, vücut hareketlerini etkin bir biçimde kontrol edebilirler, bu kişilerin zihin-kas koordinasyonu önemli ölçüde iyidir. Çeşitli konulardaki kavramlaştırmaları, bedensel imajlar ya da metaforlar kurarak gerçekleştirebilirler, beyin ve beden arasındaki bağlantıyı sanatsal veya zanaatsal ürün yaratmada iyi kullanırlar, spor dallarıyla ilgilenirler ve başarılı olurlar, öğrenirken hareket etmeyi severler. Sporcu, dansçı, cerrah, heykeltıraş, aktör, zanaatkar gibi kişiler, bu zekâ alanlarını etkin biçimde kullanmaktadır (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

6. Sosyal-Bireylerarası Zekâ (Interpersonal Intelligence)

Bu zekâ alanı bireyin çevresiyle kurduğu iletişim ve karşıdaki bireyi doğru anlayabilme kapasitesiyle ilişkilidir. Bireyler arasındaki huy, mizaç ve yönelim farklılıklarını doğru sezinleyebilme bu zekâ alanının temelini oluşturmaktadır. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bireyler, mizaca ya da kişiliğe duyarlıdırlar, başkalarının tepkilerini kestirebilirler, etkin önderlik ya da taraftarlık becerileri gelişmiştir, kişiler arasında aracılık etme becerileri gelişmiştir, insanlarla birlikte olmaktan hoşlanırlar, ikna becerileri gelişmiştir, grup halinde çalışmak konusunda başarılıdırlar. Psikolog, politikacı, öğretmen, pazarlamacı gibi, insanlarla doğrudan muhatap olmayı gerektiren işlerde başarılı bireylerin bu zekâ alanı ön plana çıkar²⁷ (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996;

²⁷ Çoklu Zekâ Kuramı'na olumlu bir katkı olarak görülen, İçsel zekâ alanı ve sosyal zekâ alanının bir bütün olarak ele alındığı, duygusal zekâ (emotional intelligence) kavramının ortaya konulduğu önemli bir çalışma için bkz. (Goleman 1995). Duygusal zekâ ve duygusal yaratıcılığın birbirinden bağımsız işlediğini belirten ve duygusal zekâ kavramına farklı bir bakış açısı sağlayan önemli bir çalışma için bkz.

Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

7. İçsel-Özedönük Zekâ (Intrapersonal Intelligence)

Bu zekâ alanında, bireyin kendini tanıma ve anlama yeteneği, insanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma yeteneği ön plana çıkar. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, bireysel çalışmalardan zevk alırlar, kendi ilgi beceri ve duygularının farkındadırlar, hedeflerini sağlıklı şekilde teşhis edebilirler. Şair, felsefeci, din adamı, psikolog, gibi insanların bu zekâ alanı ileri düzeyde gelişmiştir (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

8. Doğa Zekâsı (Natural Intelligence)

Bu zekâ alanında, bireyler doğal yaşamdaki nesneleri ve canlıları tanımlayıp sınıflandırabilirler. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, doğayla ilgili araştırma yapmayı severler, canlıları incelemekten ve varoluş nedenlerini araştırmaktan hoşlanırlar, doğayla ilgili sınıflandırma ve ayrımlar yapma yetenekleri gelişmiştir, çevreyle ilgili konulara duyarlılıkları yüksektir. Zoolog, biyolog, arkeolog, çiftçi, jeolog, meteorolog gibi insanlar bu zekâ alanlarını etkin şekilde kullanır (Gardner 1993; Gardner 1999; Gardner vd. 1996; Yavuz 2001; Gardner 2004a; Gardner 2004b; Demirel vd. 2006).

Yukarıda genel özelliklerini tanımladığımız sekiz çoklu zekâ alanı, her bireyde farklı kombinasyonlarla ortaya çıkar ya da bir bireyde birden fazla zekâ alanını kullanabilme becerisi gelişmiş olabilir. Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramı'na göre zekânın miktarı değil, zekânın yönü, yani hangi alanda zeki olduğu önemlidir ve tek bir genel zekâ tanımı çeşitliliği açıklamaya yetmez. Aynı zamanda Gardner'e (1996:243) göre, zekâ alanı ve gelişimi kişinin içinde bulunduğu kültürel

(Ivcevic vd. 2007). Ayrıca "...başkalarıyla iyi geçinebilme ve sizinle iş birliği yapmalarını sağlayabilme yeteneği" olarak tanımlanan sosyal zekânın, insan ilişkilerinin farklı boyutlarına uygulanmasıyla ilgili başarılı bir çalışma için bkz. (Albrecht 2006).

bağlamla da ilişkilidir. Bu konuya sözlü edebiyat ürünleriyle ilgili yorumlarımızı yaparken daha geniş bir açıdan bakmaya çalışacağız. Bu anlamda Gardner'in kuramı ile ilgili diğer ayrıntılar da önemlidir. Gardner'e (1996:211) göre, her normal insan bu zekâların ve/veya yeteneklerin hepsine birden sahiptir, ama bireyler öne çıkan belirli zekâ profillerine göre birbirlerinden ayrılırlar. Bu profil, onların problem çözerken ya da herhangi bir kültür içerisinde değeri olan bir ürün oluştururken kullandıkları zekâlarının göreceli olarak güçlü ve zayıf yönlerinin özgün bir kombinasyonunu belirtir. Gardner'in kuramı, kültürün değer verdiği ya da kültüre değer katan eylemlerde kullanılan her zekâ alanını önemsememizi sağlamıştır.

Gardner, insanın “çoklu” zekâya sahip olduğunu, çoklu öğrenme ortamlarında bireylerin problem çözme becerisinin ve üretkenliğinin fazlalaşacağını belirtmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı'nın temelini biyolojik ve kültürel boyutlar oluşturur; kültürlerin her biri farklı zekâ türlerine önem verdikleri için, önem verilen zekâ alanı daha çok gelişir, çünkü kabul gören davranışlar motivasyonu artırır (Demirel 2004:206); farklı bir açıdan bakarsak, kültür yetenekleri keşfetmemizi de sağlar (Gardner 2006e:133). Eğitim tek boyutlu olmadığı gibi, yetenekler ve zekâ da tek boyutlu değildir. Çeşitli yeteneklerin gelişmesi farklı kültürler içerisinde öne çıkan ihtiyaçlara göre belirlenmektedir.

Zekâ konusundaki görüşler zamana göre, kültürlerle göre ve hatta aynı kültür içerisinde bile çeşitlenmektedir; zekâ tanımı, kimin bu soruyu sorduğuna, kullanılan metoda, değer ve inançlara bağlıdır. Çünkü zekâ tanımları farklı kültürlerin ihtiyaçları ve amaçlarıyla bütünlük içerisinde. Örneğin çeşitli geleneksel kültürlerde zekâ ya da bir kişinin zihnini iyi kullanması, diğer insanlarla ilgilenme yeteneğiyle ilişkilendirilir (Gardner vd. 1996:29). Bu tür bir bakış açısı, geleneksel kültürlerde ihtiyaçlara ulaşmanın ortaklaşa çabalara bağlı olduğu düşünüldüğünde anlamlı görünmektedir.

Yeteneklerin gelişimi ve eğitimi kültürler içerisinde ve kültürler arasında da farklılaşır. Formal eğitimin olmadığı geleneksel kültürlerde eğitim, toplumun deneyimli olduğu düşünülen yaşlı üyeleri aracılığıyla gerçekleştirilir. Çıraklık, yeteneklerin ve bilginin yaşlılardan ya da “ustadan” öğrenilmesi açısından formal bir sistemdir. Çıraklık sistemi içerisinde dinleyerek ve izleyerek öğrenmeye çalışan çocuklarda, bilginin ve yeteneklerin sadece yaşla birlikte artması beklenmez. Aynı zamanda çırak bilgi ve yetenek düzeyini ustaya ya da lonca (meslek örgütü) üyelerine göstermek zorundadır (Gardner vd. 1996:29). Çıraklık sisteminde bilginin aktarımı ve kavranması geleneksel semboller üzerinden gerçekleştirilir.

İnsanların bilgiyi sunumu ve iletmesi dünyadaki üç önemli sembol²⁸ sistemi üzerinden gerçekleşir. Bu sembol sistemleri – dil, resimleme ve matematik- insanın üretkenliği ve kendini devam ettirmesi açısından önemlidir (Gardner 2004a:93). Gardner’ın kuramının en önemli noktası geleneksel, kültürel sembol sistemlerinden yararlanmasıdır. Çünkü Gardner’e göre:

Ham bir beceriyi insan için yararlı hale getiren, kültürel sembol sistemleri tarafından kullanılmaya yatkınlığıdır. Tersten bakacak olursak, sembol sistemlerinin kültür tarafından biçimlendirilmeye yatkın bir becerinin var olduğu durumlarda geliştiğini söyleyebiliriz. Bir zekânın kendine özel sembol sistemi ya da kültürel bakımdan yönlendirilmiş başka bir alan olmaksızın da işlemesi mümkünken, insan zekâsının en önemli özelliklerinden biri de bir sembol sistemi içinde kendini gerçekleştirmeye yönelik “doğal” eğilimidir (Gardner 2004a:93-94).

²⁸ Gardner, “sembol” kavramını, bakış açısını paylaştığı hocası olan Nelson Goodman gibi tanımlamaktadır. “Sembol, bir başka oluşuma göndermede bulunan ya da belirten bir oluşumdur. Semboller belirtir, temsil eder ve anlamlar aktarırlar” (Gardner 2004a:432). Sözlü kültürel bağlamda anlamların sözlü sembollerle aktarımı ön plana çıkar; ayrıca mimikler ve jestler, duruş, ses tonu, kelimelerin sıralanışı geleneksel kültürel bağlamda iletişim açısından önemlidir.

Gardner (1993:28-29), zekânın sembol sistemleriyle açığa çıktığını belirtir. Örneğin, dil zekâsı kendini cümlelerle ve hikâyelerle, kinestetik zekâ mimik ya da dansla, müzik zekâsı şarkılarla, uzamsal zekâ resimle açığa çıkabilir ve okul öncesi yıllar ve ilkokul yılları yeteneklerin farkedilip açığa çıkarılması açısından çok önemlidir. Bu anlamda, her çocuğun varolan zekâ alanının ortaya çıkartılıp işlenmesi fikri, kültüre katılan değerlerin çeşitliliği konusunda desteklenmelidir diyebiliriz.

Gardner'e (1993:32-33) göre, Çoklu Zekâ Kuramı'nda bir zekâ alanı hem bilgisel "içerik", hem de bu içeriğin iletilmesini sağlayan "araç" olarak karşımıza çıkar. Örneğin, matematiksel prensipler bir içerik ise matematik bu içeriğin ortaya koyulabileceği bir araçtır. Çalışmamız açısından ele alırsak, sözlü kültür ürünleri sembolik bir içerikse, sözlü kültür bağlamı da sözel-dilsel zekâ alanının ortaya koyulduğu bir araçtır.

Kendine özgü bir sembolik yapısı olan sözlü edebiyat ürünlerinin, sözel-dilsel zekâ alanının ortaya koyulduğu kültürel bağlamda, sembolik dili nasıl ve hangi amaçlarla kullandığı önemlidir. Sözlü kültür ortamı kendi sembolik diliyle, sözlü edebiyat ürünlerini icra edenlerin, iletilen anlatının ve iletiyi alanların yeteneklerini ve eğitimini de yönlendirici etkiye sahiptir. Geleneksel ve kültürel değerlerin verilmesinde sözlü edebiyat ürünlerinin kendine has sembolik içeriği, sözlü kültür bağlamında sözel-dilsel zekâ alanının işlerlik kazandığı bir ortam yaratır.

E. ÇOKLU ZEKÂ KURAMININ EĞİTİME ETKİSİ

Eğitimin amacı, çocukların sorun çözme yeteneklerini geliştirmek, hayata ve olaylara farklı bakış açıları, sorunlara farklı çözümler getirebilmelerini sağlayabilmektir, yaratıcılığı ve üretkenliği körüklemek için gerekli temelleri atabilmektir. Çocukların taze beyinlerine, didaktik şekilde bilgilerin depolanmasıyla çocukların analiz yeteneklerinin iyi bir şekilde geliştirilmesi beklenemez. Yaratıcılık, bilgilerin öğrencilere yinelenen şekilde verilip, onların zihninde depolanmasıyla

oluşamaz. Çocuğun, beynine giren yeni bilgileri işleyip, analiz yapıp yeni yorumlar getirmeyi öğrenmesi, getirdiği yorumlarla kendisi için maddi ve manevi boyutta doyurucu sonuçlara ulaşması önemlidir ve bu da bilgiyi nasıl işleyeceğini öğrenmesine bağlıdır. Aksi takdirde, uzun süren bir eğitim, amacına ulaşamayabilir, gerçek yaşamda karşılığını bulamayabilir. Çoklu Zekâ Kuramı, eğitimcilerin öğrenciye bakış açısını olumlu yönde etkilemiştir ve farklılaştırmıştır. Çünkü öğrencinin ne kadar zeki olduğundan çok hangi alanlarda yaratıcı bir ürün ortaya koyabileceği fikri ön plana çıkmıştır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nın öğretmenlerin öğretim tarzları ile öğrencilerin öğrenme tarzları arasındaki uçurumu kapatmak için uygun bir araç olacağı düşüncesi bu kuramın okullarda kullanılmasına neden olmuştur. Kuram, öğrenme ortamlarına farklı şekillerde uyarlanmaya açıktır (Yavuz 2004:142):

Gardner, Çoklu Zekâ Teorisi'nin okullarda uygulanmasının üç önemli yanını vurgular: Birincisi, çoklu zekâ uygulamaları ile geliştirilmesi hedeflenen beceriler ve yetenekler öğrencilerin okul dışındaki yaşamlarını etkin hale getirmeyi hedefler. İkincisi, çoklu zekâ uygulamalarını yürüten eğitimciler, uygulamaların en önemli hedeflerinin öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimine hizmet ettiğinin farkındadırlar. Üçüncüsü, çoklu zekâ uygulayıcısı öğretmenler bütün öğrencilere aynı öğretim yolu ile öğretmek yerine, her bir öğrencinin gelişim sürecinin ve kişisel özelliklerinin farklılığını göz önünde bulundurarak bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlayıp öğretim faaliyetlerini yürütürler (Yavuz 2004:143).

Çoklu Zekâ Kuramı'nın temelini her bireyin birden fazla zekâ alanına sahip olduğu ve bu zekâ alanlarına göre materyal sunulursa başarılı olabilecekleri düşüncesi oluşturmaktadır. Bu kuram bir öğretim metodu olmaktan çok, öğretime ve eğitime farklı bakış açısı getiren bir eğitim felsefesi olarak

yorumlanabilir. Bu felsefe etrafında geliştirilen öğretim metodlarının da başarılı olduğu gözlemlenmiştir.²⁹

Gardner (2004c), Çoklu Zekâ Kuramı'nı psikolojide zekâ hakkındaki görüşleri geliştirmek ve bakış açısını genişletmek amacıyla oluşturduğunu belirtmesine rağmen, Gardner'in kuramının asıl etkisi -kendisinin beklemediği bir şekilde- eğitim üzerinde olmuştur ve eğitimle ilgilenen uzmanların çoklu zekâ kuramını -Gardner'in bazen uygun bulduğu³⁰ bazen de uygun bulmadığı yöntemlerle- eğitime uygulamaları Gardner'in hoşuna gitmiştir. Böylece çoklu zekâ kuramı farklı bir alanla bağlantılandırılmış ve kurama farklı bakış açıları getirilmiştir, kuramın gelişimi açısından eleştirel ve önemli adımlar atılmıştır. Teori ortaya konulduktan kısa bir süre sonra bazı okullar çoklu zekâ fikri çerçevesinde şekillenirken, bazı okullar da bu doğrultuda yeniden organize olmuştur. Bu okullar teoriyi çeşitli yollarla kullanmışlardır ve hepsi de öğrencilerin yeteneklerini daha geniş bir bakış açısıyla ele alarak, onların gelişimine olumlu katkılarda bulunmayı amaçlamışlardır.³¹

²⁹ Harward Üniversitesi'nde Gardner ve arkadaşları tarafından "Project Zero" kapsamında yürütülen araştırmanın sonucuna göre, Çoklu Zekâ Kuramı'nı uygulayan okulların (41 tanesi araştırma kapsamında incelenmiştir) akademik başarı puanlarında %78 oranında artış; öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin performanslarında %80 oranında artış; ailelerin eğitim çalışmalarına katılımında %80 oranında artış; disiplin cezalarında %81 oranında azalma kaydedilmiştir (Yavuz 2004:153). Çoklu Zekâ Kuramı'na yönelimde bu sonuçların da mutlaka etkisi vardır.

³⁰ Bilişsel Teori'nin gelişmesiyle, eğitim uygulamalarında büyük gelişmeler olmuştur. Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde eğitimde multimedya uygulamaları hakkında daha geniş bilgi için bkz. (Veenema ve Gardner 2006). Gardner'e göre (2004c), Kornhaber'in (2004b) Çoklu Zekâ Kuramı'nın okullarda kullanımı konusundaki ilk sistematik çalışması; Noble'nin (2004) Çoklu Zekâ Kuramı'nı Bloom'un sınıflandırmasıyla ilişkilendirme çabası; Denig'in (2004) ve Klein'in (2003), Çoklu Zekâ Kuramı ve Dunn'un "öğrenme tarzları" yaklaşımı arasında ilişki kurması; Wu ve Chien'in (2001) Sternberg'in kuramının ışığında kişisel zekâları incelemesi; Stanford (2003), Eisner (2004) ve Cuban'ın (2004) eğitim politikası ve okul reformu konusunda getirdikleri yeni yaklaşımlar, Çoklu Zekâ Kuramı adına yapılmış önemli çalışmalardır.

³¹ Türkiye'de de Çoklu Zekâ Kuramı'nı, ders programlarını oluşturmak için kullanan okullar vardır. Çoklu zekâ uygulamalarını zengin bir şekilde kullanan ve eğitim programlarını Çoklu Zekâ Kuramı doğrultusunda düzenleyen Özel Maya Okulları ve Özel Ceceli Okulları (Selçuk ve Diğerleri 2003) bunlardan önemli ilk iki tanesidir. Ayrıca Türkiye'deki okullarda Çoklu Zekâ Kuramı uygulama örnekleri açısından

Çoklu Zekâ Kuramı'nın eğitime uygulanışıyla ilgili pratikleri inceleyen psikologlar tarafından, Çoklu Zekâ Kuramı "öğrencilerin bilişsel yeteneklerine odaklanan, ders programı geliştirmek (Entry Points), sınıflarda ve okullarda organizasyonel pratikler yaratmak (Compass Point Practices) için birer araç" olarak görülmektedir (Kornhaber ve Diğerleri 2004a:3).³²

Gardner'in (2006:50-53; 1993:10-12) gelecek için planladığı "ideal okul" düşüncesi, bütün insanların birbirinden farklı ilgi ve yeteneklere sahip olduğu, hiç kimsenin aynı yolla öğrenemediği ve ayrıca hiç kimsenin öğretilen her şeyi öğrenemeyeceği fikrine dayanmaktadır. Bu nedenle Gardner, öğrenilecek konunun bilinçli seçilmesi gerektiğini, birey merkezli bir okulun yetenekleri ve bireysel yönelimleri anlamada yol gösterici olabileceğini belirtir. Gardner'e göre, geleceğin okullarında öğrencilerin yönelimlerini anlayacak uzmanlar (Assesment Specialist), öğrencilerin profil, amaç ve ilgilerinin belirli bir müfredatla ve öğrenme tarzıyla karşılanmasını sağlayacak kişiler (Student-Curriculum Broker) ve öğrencilerin okulda karşılaşamayacakları öğrenme ortamlarını ya da işleri bulacak kişiler (School-Community Broker) bulunmalıdır. Gardner'in endişesi her alanda başarı

çeşitli çalışmalar da yapılmaya devam etmektedir. Bu amaçla, özellikle anaokullarında ve ilköğretim okullarında zekâ alanlarına göre merkezler (sanat merkezi, bilgisayar merkezi, kitaplık, araştırma ve keşif merkezi, blok merkezi) kurmak; öğrencileri, planlama, araştırma ve hazırlayıp, sunma aşamalarını kendilerinin yaptığı projelere yönlendirmek; bireysel çalışmalar yanında grup çalışmalarını da olumlu duyguların gelişimi açısından özendirmek önemlidir (Onay 2006:15). Bu öneriler, özellikle okullarda Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı öğretim anlayışı, ders planı hazırlanışı, sınıf ortamı oluşturulması, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme (Saban 2002:60) gibi konularda yapılan çalışmalarla zenginleştirilmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı'nın farklı eğitim kurumlarında ve düzeylerinde çeşitli derslerin işleniş sırasında kullanımı konusunda daha ayrıntılı bilgi edinmek için bkz. (Uçak vd. 2006; Yıldırım vd. 2006; Köksal ve Yel 2007).

³² Çoklu Zekâ Kuramı'nın çeşitli ülkelerde farklı eğitim kurumlarında ve düzeylerinde, ders programı geliştirmede ve derslerin işlenişinde kullanılmasına yönelik geniş bakış açısı sunan önemli çalışmalar için bkz. (Fogarty 1997; Armstrong 2000a; Armstrong 2000b; Silver vd. 2000; Schmidt 2001; Armstrong 2003; Stanford 2003; Hirsh 2004; Shearer 2004a; Shearer 2004b; Shepard 2004; Wu 2004; Blomberg 2006; Diaz-Lefebvre 2006; Engstrom ve Danielson 2006; Matto vd. 2006).

gösterenlerden çok, sadece belli bir alanda başarı gösterebilecek öğrenciler içindir ve bundan dolayı da yeteneklerin erken teşhisinin önemini vurgular. Hem yeteneklerin hem de zayıflıkların erken teşhisinin gerekli olan alternatif öğretim metodlarının gecikmeden denenmesini sağlayacağını, böylece öğrencilerin daha katılımcı ve kendilerine güvenli davranacaklarını belirtir. Gardner (1996:265), geleceğin okullarının bütün öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmesini, başarı ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayacak ortamlar olarak geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Gardner'in (1996:212) çalışmaları, çocukların yetenekleri konusunda okulların düşüncelerini önemli ölçüde etkilemesi bakımından dikkat çekicidir.³³ Gardner, adil-zekâ (intelligence-fair) fikrinin gelişmesi ve benimsenmesi için uğraşmıştır. Bu amaçla, çocukların yeteneklerinin sadece kâğıt-kalem testleriyle değerlendirilmesi yerine, onların yeteneklerini uygun zekâ araçlarını ve bağlamlarını kullanarak göstermelerine izin verilmesi gerektiğini belirtmiştir.³⁴

Gardner (2006c:59-62), Çoklu Zekâ Kuramı'nın kullanımını denetlemenin imkânsız ve uygunsuz olduğunu belirtse de kuramının eğitim amaçlı kullanımıyla ilgili karşılaştığı ve kendisini sınırlendirdiğini belirttiği bazı uygulamalardan bahsetmiştir. Bunlardan bazıları şöyledir: Gardner, bütün kavram ve konuları bütün zekâ alanlarını kullanarak öğretmeye çalışmanın zaman ve enerji kaybı olacağını söyleyerek mümkün olmadığını belirtmiştir. Ayrıca sınıf içinde çocukların kollarını hareket ettirmesine, sınıfta dolanmasına izin verilmesinin bedensel-kinestetik zekâ alanının kullanımı anlamına gelmeyeceğini, öğrencinin zihinsel gelişimine katkının bu yolla sağlanamayacağını eklemiştir. Zekâ alanına ait olarak nitelenen materyallerin arka planda kullanımının -örneğin öğrenciler matematik problemi çözerken

³³ Çoklu Zekâ Kuramı öğrenme güçlüklerine değil, öğrenme farklılıklarına dikkat çekmektedir. Bu konuda daha ayrıntılı bilgi için bkz. (Fogarty & Bellanca 1995).

³⁴ Gardner (2004a:531), öğrenme açısından motivasyonun, öğrenmeyi teşvik edecek ortamın, belli bir öğrenme biçimini öne çıkaran değerlerin, destekleyici bir kültürel ortamın önemli olduğunu vurgulamıştır.

arka planda müzik çalmasının- o zekâ alanının kullanımı anlamına gelmeyeceğini belirtmiştir. Zekâ alanlarının sadece hafızayı kuvvetlendirici araçlar olarak kullanımının da yüzeysel bir kullanım olduğunu, yüzeysel olmayanın, örneğin, müziksel olarak düşünmek ve bazı kavramları aydınlatmada müziğin yapısal vechelerinin kullanılması olduğunu belirtmiştir. Gardner'e göre ayrıca bağlam ve içeriği dikkate almadan zekâlara değer biçilmesi, hatta zekâların derecelendirilmesi yanlıştır. Bu ve bunun gibi kullanım hatalarına rağmen Gardner, kuramının çeşitli yollarla kullanılıyor olmasından memnun görünmektedir. Çünkü ona göre kuramı kullanıldıkça kullanım hataları da zamanla düzelecektir. Gardner, kuramının kullanımına, hatta hatalı kullanımlarına –eleştirse bile- kuramının gelişimi açısından olumlu bakmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı ve çeşitli uygulamaları konusunda oldukça çok yayın vardır. Kanaatimize göre, Çoklu Zekâ Kuramı'nın esnekliğini sağlayan ve kullanımını artıran en önemli etkenlerden birisi de Gardner'in, kuramını kullananlara karşı gösterdiği olumlu tavidir. Bu olumlu tavır, farklı bilim dallarından bilim adamlarının da Çoklu Zekâ Kuramı'na başvurmalarında ve yayınlar yapmalarında etkili olmuştur. Bu, kuramın gelişmesi açısından da önemlidir.

F. ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GETİRİLEN ELEŞTİRİLER

Teorik çalışmalarına getirilen eleştirilerle karşılaşan çoğu bilim adamı gibi, Gardner de kuramıyla ilgili olumlu ya da olumsuz eleştirilere maruz kalmıştır. Aslında Gardner'in kuramının olumlu ya da olumsuz eleştirilerle sürekli gündemde kalması, Çoklu Zekâ Kuramı'nın etkisinin ne kadar yoğun ve uzun süreli olduğunu gösteren kanıtlardan biridir. Ayrıca kurama getirilen eleştiriler, Çoklu Zekâ Kuramı'nın zaman içinde geliştirilmesi, çeşitli alanlarda uygulanması açısından da önemli etkiler yaratmıştır.

Gardner'e (2004a) yöneltilen eleştiriler, genel olarak terminoloji, zekâlar arasındaki bağıntı, zekâ ve tarz, zekâların

süreçleri ve kuramın zekâ testlerinin bazı çıkmazlarını tekrarlama riski olduğu konularında ortaya çıkmıştır³⁵. Gardner, terminoloji olarak “zekâ” ve yetenek kavramlarını aynı bağlamda kullanmıştır; bunun nedenini, kişilerin belli bazı becerilerinin öne çıkarılıp zekâ olarak gösterilmesine karşı olması olarak belirtmiştir. Farklı zekâlar arasında olumlu bağıntılar olduğu hakkındaki eleştirilere ise, bu bağıntının farklı zekâ alanlarını adil olarak değerlendiren ölçme araçları olmadan tam olarak değerlendirilemeyeceğini, çünkü bu bağıntıların nereye kadar uzandığını bilemeyeceğimizi söyleyerek yanıt vermiştir.

Gardner (2004a:xxiv-xxix), geliştirdiği zekâ listesinin öğrenme ve çalışma biçimleri üzerine çalışan bilimadamlarının listeleriyle örtüştüğü eleştirisine karşı ise, örtüşmenin söz konusu olabilmesine rağmen kuramının ayırt edici üç yönünün bulunduğunu belirtir. Bunları; birincisi, Çoklu Zekâ Kuramı’na daha önce denenmemiş bir kuramlar senteziyle ulaştığını; ikincisi, geliştirdiği zekâ türlerinin içerikle yakından ilişkisi olduğunu; üçüncüsü de tarzların zekâyâ zekânın da tarzlara özel olabileceğini, ama bunun sorgulanabilir olduğunu belirterek yanıt vermiştir. Ayrıca Gardner, zekâ süreçleri konusunda zekâlara bu kadar yalın tanımlar getirilmesinden rahatsız olduğunu, fakat çalışmalarında bu yalın tanımlamaların iyi bir başlangıç olduğunu, hiçbir şeyin zekâların işlediği süreçleri araştırma yolunu tıkayamayacağını belirtir. Çoklu Zekâ Kuramı’nın belli etnik grupları öne çıkarmak

³⁵ Ayrıca Watherhouse (2006), yeterli derecede deneysel bilgi bulunmadığı için Çoklu Zekâ Kuramı’nın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin düşük olduğunu belirtmiştir ve bu nedenle eğitimde Çoklu Zekâ Kuramı’nın şimdilik kullanılmaması gerektiğini söylemiştir. Ama Gardner ve Moran tarafından (2006), Çoklu Zekâ Kuramı’nın çekirdek fikrini kaçırmakla eleştirilmiştir; kuramın öğrencilerin güçsüz yönlerinden çok, güçlü yönlerine odaklandığı, okullarda uygulanmasının öğrencileri öğrenme sürecine katılım ve öğrenme konusunda cesaretlendirdiğinin gözlemlendiği belirtilmiştir. Chen ise (2004), Çoklu Zekâ Kuramı’nın değerli bir kuram olduğunu, uygulama alanı bulmasının, uygulama konusundaki yaygınlığının ve başarılı uygulamaların da bir teorisinin geçerliliğini ve güvenilirliğini destekleyeceğini belirtmiştir. Harvard Üniversitesi tarafından yürütülen “Project Zero” kapsamında 41 okulda üç yıl boyunca gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen başarılı sonuçları da bunun kanıtı olarak sunmuştur.

amacıyla kullanılabileceği konusundaki eleştirilere ise Gardner, bu kuramın sosyal politika aracı olmadığını, sadece bilimsel bir kuram olarak geliştirildiğini, ayrıca kuramın çeşitli yollarla kullanılabileceğini ve bunun denetlenmesinin mümkün ve uygun olmadığını belirterek yanıt vermiştir.

Gardner (1996:212), zekâyı IQ puanıyla yansıtılan bütüncül bir yetenek olarak gören psikolojik bakış açısını olumsuz yönde eleştirmesine rağmen, Scarr tarafından, kuramını bu psikolojik bakış açısının belirtkeleri üzerine kurmakla eleştirilir. Gardner'in IQ testlerinin ölçtüğü alanın sınırlılığını eleştirmesine karşın, Scarr çoğu psikoloğun da zaten IQ'nun evrensel insan yeteneklerini yansıttığını iddia etmediğini belirtir. Bunun aksine psikologların IQ testlerini yalnızca akademik ve mesleki amaçlar için yararlı "entellektüel performansın bir örneği" olarak ele aldıklarını hatırlatır.³⁶ Ayrıca kuramda bedensel-kinestetik, sosyal ve müzikal beceri gibi çeşitli yetenekleri zekâ olarak etiketlemenin, zekâyı, kişiliği ya da müzik ve hareket gibi özel yetenek alanlarını anlamayı ileri götürmediği de iddia edilir. Scarr ve Hernste, bu tür etiketlemelerin zekâ ve diğer insan karakteristikleri arasındaki ayrımı bulanıklaştırdığını iddia eder. Scarr'a göre, Gardner'in çeşitli zekâlar için varolan iddiaları bilimsel düşünceden çok, sosyal düşünce tarafından harekete geçirilmiştir. Çeşitli yetenekleri zekâ olarak adlandırmanın "sosyal yeri tayin etme problemini çözmediğini" belirtir –çünkü toplum bazı zekâ alanlarında gösterilen iyi maharetleri (sosyal-bireylerarası zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ ve sözel-dilsel zekâ), diğer zekâlarda gösterilen iyi maharetlerden (müzikal-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ) daha çok ödüllendirmektedir. Gardner'in (1996:212-213) böyle bir eleştiriye cevabı ise, sadece mantık ve dil alanındaki maharetleri zekâ olarak

³⁶ Zekâ testleri, klinik psikolojinin vazgeçilmez araçları arasındadır. Özellikle öğrenme güçlüğü çeken çocukların ya da üstün zekâlı çocukların saptanıp, onlara uygun özel eğitimin sağlanması yönünde kullanıldığında yararlı sonuçlar verebilmektedir. Klinik açıdan bakıldığında zekâ testlerinden kendimizi soyutlamamız imkânsız görünmektedir. Zekâ ölçeklerinin ayrıntılı tarihçesi ve içerikleri hakkında bkz. (Cansever 1982).

algılanmanın batı geleneğinin ve zekâ testlerinin etkisini taşıdığı olmuştur. Ayrıca batı etkisinden ³⁷ uzaklaşmak için bütün maharetleri zekâ olarak tanımlamasının yanında, yetenek olarak da adlandırdığını belirtmiştir.

Gardner'in (1996:213) zekâların özerk olduğuna dair düşüncesine karşı da iki eleştiri göze çarpar. İlk eleştiride, psikometrik araştırmalara göre yeteneklerin pozitif olarak birbiriyle ilintili olduğu ve geleneksel olarak ölçülen entellektüel kapasitenin diğerlerinden tamamen bağımsız olmadığı belirtilir. Gardner buna, pozitif ilişkilerin bulunduğunu, çünkü psikometrik ölçümlerin sadece verilen bir zekâdaki meyilde değil aynı zamanda pek çok psikometrik ölçümde genel olan kısa cevaplarda, kâğıt-kalem testlerinde ortaya çıktığını söyleyerek karşılık verir. Gardner'e göre, zekâların özerk olup olmadığını tam olarak anlamak için zekâlar adil şekilde ölçülmelidir. Adil ölçümler için, zekâ ile en ilintili materyallerin ve araçların kullanımına izin vermelidir. Gardner, ancak böyle ölçümlerle zekâların özerk olup olmadığının tam olarak anlaşılabilceğini vurgular. Zekâların özerk olup olmadığıyla ilgili ikinci tartışma (1996:213), belli görevleri yerine getirirken ayrı zekâların rolünü birbirine göre ayarlayan (koordine eden) bir idareci fonksiyon tarafından çeşitli zekâların birlikte çalışacak duruma getirilmesi gerekliliği fikrinden kaynaklanmaktadır. Gardner böyle hiyerarşik bir idareciye karşıdır. Bunun yerine içsel-özedönük zekâ (intrapersonal intelligence) alanının bu koordine görevini üstlenebileceğini belirtir. Gardner, eğitimciler tarafından, okullarda kullanılmak üzere açık bir Çoklu zekâ programı önermemek konusunda da eleştirilir. Aslında Gardner'ın "Zihin Çerçevesi" (1983) adlı kitabında okuma ve bilgisayar programlama öğretiminde Çoklu

³⁷ Gardner'in (2006d:66) belirttiğine göre, bazı kültürlerde zekâ diye bir kavram yoktur. Pek çok toplumda da Batılı bilim adamlarının önemsemeyebileceği kimi özellikler –itaat, iyi dinleme yeteneği ya da ahlaki uyum- zekâ olarak nitelenir. Gardner, "zekâyâ bakışta batı etkisi" diyerek, zekâyı testlerle ölçüp bireyleri bunlara göre sınıflandıran, kültürel bağlamın değer verdiği özelliklerin etkisini gerektiği ölçüde dikkate almayan psikolojik bakış açılarını kastetmektedir düşüncesindeyiz. Bu konuda daha ayrıntılı bilgi edinmek için bkz. (Eriş 2008).

Zekâ Kuramı'nın nasıl kullanılacağıyla ilgili değinimler vardır, ama bu yeterli bulunmamıştır. Gardner'e göre, teori "akıllıca ya da aptalca" olmak üzere çeşitli şekillerde kullanılmıştır ve yine çeşitli yollarla pratiğe geçirilebilir:

Çocuklara dikkatlice bakmak, onların potansiyelleri ve başarıları konusundaki kendi tahminlerini sınamak, öğretmede çeşitli yaklaşımları düşünmek, alternatif formları denemek- kısacası bir çeşit kökten kişisel dönüşüme başlamak, eğer okul ortamı önemli ölçüde geliştirilmek isteniyorsa gereklidir (Gardner ve Diğerleri 1996:213).

Gardner (1993:78-79), birey merkezli okulun uygulama yönünden pratik olmadığı ve ütopya olduğu konusunda eleştiriler almıştır. Buna karşı çıkan Gardner, birey merkezli okul konusundaki çıkmazın ekonomik olanaklar ya da bilgi sınırlılığı olmadığını, aksine bu konudaki tek çıkmazın bu teoriyi hayata geçirmeye olan isteklilik konusunda yaşanabileceğini ve eğer istenirse teorinin eğitim konusunda hayata geçirilmesinin olanaklı olduğunu belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini eğitim reformu konusundaki çalışmalara katılarak yaptığı gözlemlerle de desteklemiştir. Uygun program, öğretmenlerin eğitimi ve profesyonel gelişimi, bütün zekâ alanlarının takdir edilmesi ve toplumun da katılımıyla bu amacın bir ütopya olmadığını vurgulamıştır.

Gardner, pek çok farklı disiplinde Çoklu Zekâ Kuramı temel alınarak hazırlanan her türlü çalışmayı -eksik ya da değil- olumlu karşılamıştır. Bu da bilim insanlarının, Çoklu Zekâ Kuramı'nı kendi tezlerine uygularken çekinmelerine, olumsuz eleştirilerden korkmalarına neden olacak fikirler geliştirmelerini engellemiştir. Bu sayede kuram oldukça geniş bir alanda yorumlanma ve uygulanma fırsatı bulmuştur. Zihnin özgür yaratılarının değerli olduğunu öneren bir kuram, özgür kullanım alanı içerisinde kendi bağlamını yaratmıştır.

II. BÖLÜM

SÖZLÜ EDEBİYAT ÜRÜNLERİNİN VE İCRA BAĞLAMLARININ ÇOKLU ZEKÂ KURAMI ÇERÇEVESİNDE TAHLİLİ

A. EPİK DESTAN

1. Tanım

Dilimize Farsça “dâstân” kelimesinden ses ve anlam bakımından farklılaşarak giren “destan” kelimesi, “efsane”, “mesel” anlamına gelir.³⁸ Destan uzun ve genelde nazımla düzenlenmiş, sözlü kültürel bağlamda söz, ezgi ve seyirlik anlatımı kaynaştıran bir anlatım biçimidir ve sözlü icra yoluyla yayılır. Ezgiye uygun bir söyleyiş olması amacıyla ölçülü söyleyiş yanında düz söyleyişle ortaya konulanları da vardır (Boratav 1992:35-38). En açık ifadelerden biriyle:

Yeryüzünün ve kainatın oluşumuna, kaostan kozmoza dönüşüm sürecine dair geleneksel dünya görüşlerinin ilk verileri olarak tanımlanabilecek olan mitlerden sonra ve çoğunlukla onların gölgesini ve çizgilerini bir çerçeve olarak taşıyan, gerek kahramanlarının ve gerekse olaylarının akışıyla birlikte tarihe ait zamanlarda olmuş olayların hikâyesi inancıyla, sözlü kültür ortamında ve yüz yüze bir iletişim bağlamında teatral çizgilere sahip bir biçimde anlatılıp nakledilen, en geniş anlamıyla kahramanlık ana temalı öykülere ‘epik destan’ denir (Çobanoğlu 2003:16).

³⁸ Türk dünyasında “destan” kelimesiyle birlikte, epik destan anlamında, “alıptıg nımax”, “comok”, “J-jomok”, “jır”, “cır”, “batırlar cırı”, “maadılıg tool”, “kahramandık epos”, “kay çörçök”, “kaylap aydar çörçök”, “olongho”, “ölön”, “alıptıh nımah”, “boy”, “epos”, “epostık jırlar”, “köne epos”, ırtegi”, “batırlık ertegi”, gibi kelimeler de kullanılagelir (Çobanoğlu 2003:14).

“Türk destan edebiyatının teşekkülü MÖ. I. binde başlamıştır”. Doğaçlama olarak oluşturulan destanlarda mısraların dizilişi Türkçe’nin yapısal kurallarına uygundur. Destan icracıları nesir, nazım, nesir-nazım şeklinde üç anlatım tekniğini melodiyle birleştirerek kullanırlar. Türk epik destanlarının kendine özgü tarzı “mübalağa,³⁹ benzetme, tezat, mukayese gibi edebi unsurlarla süslenmiştir”. Destan anlatıcıları usta-çırak ilişkisi içerisinde eğitilirler. Destan anlatıcısı olacak kişi, anlatacağı hikâyenin ana hatlarını iyi bilmelidir, geleneksel yapısal formülleri ezberlemelidir, doğaçlama söz söyleme yeteneğine ve yaratıcı bir zihne sahip olmalıdır; bunun yanı sıra, anlatacağı temalara uygun melodi ve ritimleri bulup anlatımına katmalıdır. Tüm bu özellikler, icracıya destek verecek, geleneksel destan dünyasına alışık bir seyirciyle tamamlanır. Bu yeterliliklere sahip olan icracı (çırak), icrasını seyircisi önünde başarıyla gerçekleştirdiğinde, usta bir icracı (bahşı) olarak toplumda kabul görür (Yıldırım 2002:60-66).

Karl Reichl (2002:327), Türk boylarına ait destanların kompoze ediliş tarzını şu şekilde özetlemiştir: “(a) Formül Halinde Giriş (Başlangıç Formeli), (b) Anlatım, (c) Sahne-I, (d) Anlatma Bağlantıları (Geçiş Formeli), (e) Sahne-II, (f) Sonuç Sahnesi, (g) Formel İfadeyle Bitiriş (Bitiriş Formeli)”. Bu özet bize, genel olarak bir destan söyleyicisinin anlatacaklarını hatırlayıp etkili bir şekilde sunmak için izlediği sırayı ve anlatım şemasını verir. Bu şema çerçevesinde her destan metni uzatılarak ya da kısaltılarak, çeşitlemelere yer verilerek sunulur. Axel Olrik’in tanımladığı, “epik destanların kabul edilmiş evrensel nitelikleri” ise destanların yapı ve anlatım tutumuna dair özellikleri verir (Çobanoğlu 2003:17). Genel

³⁹ Dursun Yıldırım tarafından, bu mübalağanın asıl işlevi “eseri gerçeklikten uzaklaştırmak değil, gerçekleri açarak, büyütürük ortaya koymak” olarak belirtilir. Naskali de abartılı ifadelerin düşman için de geçerli olduğunu hatırlatır (Çobanoğlu 2001:121-123). Çünkü kahraman kendisi gibi güçlü veya kendisinden daha güçlü bir düşmanı yendiğinde hünerini ispatlar, kahramanlığı hak ettiğini tekrar gösterir.

olarak her destan metninde ortak olan bu özellikler destan yaratma mantığını kavramak açısından önemlidir.⁴⁰

Epik destanlar, belli tarihi dönemlerin ve olayların halkın zihnindeki varoluşlarını, bir anlamda tarihin görünüşünü, toplumun hissettiklerini, toplumun ruhunu yansıtır. Destanın esası tarihi gerçekliktir, ⁴¹ bu gerçeklikle olan bağlantının kopmaması için, standaki yer, su, dağ, taş, yurt adları gerçekte olduğu gibi verilir (Çobanoğlu 2003:20-21). Porteli'ye (2005:223) göre, sözlü edebiyat ürünleri içinde doğdukları toplumun kültürü hakkında bilgi veren sözlü kaynaklardır; “okuma yazması olmayan insanlar, kaybolmuş tarih veya bozulmuş sosyal gruplar hakkında” bilgi sahibi olmamızı sağlarlar. Z. Velidî Togan, özellikle destanların dikkatli bir kritikte birlikte kullanıldığında tarihçiler için çok faydalı bilgiler sunacağını belirtir (Çelik 2001:81). Bunu destekleyen diğer bir ifade de şöyledir:

⁴⁰ Epik destanların Olrik tarafından belirlenen özelliklerini özetlersek: Kendine özgü bir mantığı olan epik destanda tema, konunun ana hatlarını etkiler, olağanüstüye meyilli olan bu kendine özgü mantık doğal gerçeklerle örtüşmez, ama olay örgüsünün tutarlılığı ve epik mantık gereği kabul edilir. Destan aniden başlayıp, aniden bitmez; giriş ve bitiş önemlidir. Anlatım durgunluktan coşkunluğa ve coşkunluktan durgunluğa doğru ilerler ve sonlanır. Destanın anlatımında olay çizgisi tektir; bir diğeriyle karıştırılmaz. Anlatımda dikkat daima baş kahraman üzerinde yoğunlaştırılır; her zaman bir tek gerçek baş kahraman olur. Aynı türden iki insan ya da durum mümkün olduğu ölçüde benzer anlatılır. Destanda ayrıntıya girilmez, bu nedenle boşlukları doldurmak ve gerilimi sağlamak için uygun olduğu anda sahne yinelenir. Yineleme genelde üç sayısına bağlıdır, ama istisnayı bozanlar da vardır. Destan anlatımı boyunca sadece iki kişi aynı sahnede ortaya çıkar. Buna “bir sahnede iki kuralı” denir. “Destan anlatımında kompozisyon itibarıyla her zaman bir kutuplaşma vardır. İki kişi aynı rolde ise “ikizler kuralı” geçerlidir; bir kişi destanda önemli bir role geçerse, zıtlık kuralı gereği, diğeri zıt role geçer. Bu, destan kurgusu için önemlidir. Anlatımda pek çok kişi ortaya çıkınca, en önemli kişi öne çıkarılır. Anlatımda doruk noktasına, bütün kahramanların yan yana geldiği anda “büyük tablo” sahnesinde erişilir. Destanın olay örgüsünde “entrikanın birliği” anlatım için ölçüt olarak alınır (Çobanoğlu 2001:90-92). Bu kurallar, destan yaratıcısının kendi geliştirdiği kuralları ve önceki destancılar tarafından icra sırasında denenerek belli bir süreçte birikimli olarak gelmiş olanları içerir. Destan icra bağlamlarını izleyen icracı tarafından zamanla içselleştirilen bu kurallar destancının işini kolaylaştıran bir işleve sahiptir ve destancı bu kurallar sayesinde icracı yönünü çizer, kendi çeşitlemelerini yaparak, uzun destanları geceler boyu anlatabilir.

⁴¹ Bu “gerçeklik” mitolojik gelenekten de etkilenir (Çobanoğlu 2001:97).

İcra edilen destanı dinleyerek hem hoşça zaman geçirmek hem de “gerçeği” veya “kültürel tarihini” öğrenmekte olan yahut bildiklerini tekrarlayarak pekiştiren hatta özümseyen dinleyici açısından, ...destancının kuracağı kompozisyonla toplumdaki olumlu ve olumsuz değerlerin, kişiliklerinde canlandırıldıkları tiplerin harmanlandığı ve eğlendirerek eğitmenin ön plana çıktığı görülür (Çobanoğlu 2003:18-19).

Çobanoğlu (2003:17), “destanın kendine has mantığıyla, doğal dünyanın mantığı birbiriyle örtüşmez” ifadesinden yola çıkarak, bu gerçekliklerin örtüşmesi halinde bunun bir destan değil “sözlü tarih” olacağını belirtir. Kanaatimize göre, destan metinleri bire bir tarihsel metinler olmasalar da kahramanların varoluş tarzları ve olayların seyri abartıya kaçsa da destan o metinleri yaratan icracıların ve icrayı dinleyen/izleyen kişilerin hayata bakış açılarının gerçekliğiyle örtüşür.⁴² Burada gerçeklerden yola çıkılarak, tarihi gerçeklere bakış açısı geliştirilir; destanlar gerçeklerin, icracı ve dinleyici/izleyici bakış açısından yola çıkılarak yorumlanmasıyla ve gerçeklerden esinlenerek hayallerin desteklenmesiyle oluşturulurlar. Bu anlamda gerçeklerle bire bir örtüşmeden bahsedilemese de icracının ve dinleyicinin/izleyicinin gerçeklere bakış açısıyla bir örtüşme söz konusudur ve destanlar kısmi şekilde toplumun gerçeklere bakış açısı konusunda fikir edinmemizi sağlayan, bir anlamda “tarihin ruhunu hissettiren sözlü metinler” olarak karşımıza çıkarlar. “Sözlü tarih” teriminin anlamı bu yönde

⁴² Kırgızların Manas Destanı’nı “gerçek tarih” olarak algılayıp, hayata karşı duruşlarını ve örgütlenmelerini bu bakış açısıyla gerçekleştirmeleri (Çobanoğlu 2001:459) bu konuda verilebilecek en güzel örnektir. Destan tür olarak dünyayı algılama konusunda tarihi gerçekliğe oldukça yakındır. Yabancılar arasında Oğuz Kağan Destanı, Oğuz tarihi gibi görülebilir (Bayat 2006:93-95). “Sözlü tarihle, belgelere dayalı tarih arasındaki en önemli farklardan biri, sözlü tarih görüşmelerinin bu tarihi olayların yaşandığı dönemde değil de daha sonra ve belleğe referansla yapılmalarıdır. Sözlü tarihin, öznel, güncel ve anlatıya bağlı yapısı, tarihin bireyler tarafından günümüzde nasıl anlaşıldığını, yorumlandığını ve yaşandığını anlamayı sağlar” (Neyzi 2004:10).

geniştirilmelidir.⁴³ Aksi taktirde, destanların hem sözlü tarih olmayıp hem de bizi duygusal olarak geçmişe bağlayan ve milli ruhumuzun izlerini taşıyan metinler olduğundan bahsettiğimizde çelişik bir ifade vermiş oluruz. Bu yüzden destanları, en azından bire bir sözlü tarih metni olmasalar bile, “tarihin ruhunu hissettiren sözlü metinler” olarak; gerçeğin ta kendisi olmayan ama gerçekleri hissettiren, gerçeklerin algılanışını kavramamızı sağlayan metinler olarak değerlendirmeliyiz.⁴⁴

Bu anlamda Oğuznameler Türklerin tarihi, dünya görüşü, yönetim sistemi ve yaşayışı konusunda önemli kaynaklar sunar. Oğuz Kağan Destanı, Türklerin düşünce tarzını,

⁴³ Bir sözlü tarih metni olarak destanın eğitici yönünün göz ardı edilmemesi gerektiği konusundaki yorumlar için bkz. (Degh 2003); Sözlü kaynakların tarihi çalışmalarda gerekliliği ve sözlü kaynakların tarafsızlığı ve inanılabilirliği konusundaki tartışmalar için bkz. (Porteli 2005); Sözel tarih metinlerinin/belgelerinin, bir toplumun tarihinin inşasındaki yeri ve bireysel bir sözel tarih metninin bu bakış açısıyla yorumlanması konusunda önemli bir çalışma için bkz. (Yıldırım 2004); Bütün Sosyal bilimcilerin ve özellikle de tarihçilerin araştırmalarında sözlü kültür ürünlerini de dikkate almalarının önemi konusunda bkz. (Sakal 2008); Sözlü kültür ürünlerinin geleceğe taşınmasının önemi ve bu konuda sosyal ortamların işlevi konusunda bkz. (Kılınç 2005); Sözlü Tarih çalışmalarının Sözlü Kültür içerisinde değerlendirilmesi gerektiğini savunan bir çalışma için bkz. (Ersoy 2004); Orta Asya Türk destanlarını tarihi ve tarih dışı unsurlar konusunda ele alan bir çalışma için bkz. (Zhirmunsky 1997). Çobanoğlu (1999:66), sözlü edebiyat ürünlerinin gerçekliğinin analiz edilebilmesi için halkbilimsel bakış açısının da kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda Çobanoğlu'nun tespitini haklı bulmaktayız ki, sözlü edebiyat ürünleri halkbiliminin konu alanına girer, sadece halka ait edebi birer metin olarak algılanmaları değerlerinin ve işlevlerinin tam olarak anlaşılmasını sağlayamaz. İcracı, metin ve dinleyici bütünlük içerisinde bir bağlamı yarattıklarından her geleneksel halk anlatısı ve bu “anlatıların halkın hayatındaki gerçekliği” bu anlam bütünlüğü içerisinde değerlendirilmelidir.

⁴⁴ Oğuz Kağan Destanı Türklerin hayata bakış açısını yani “kollektif bilinçdışı”nı yansıtır (Özcan 2003:76-77). “Kollektif bilinçdışı” kavramı Jung’a ait psikolojik bir kavramdır. Kollektif bilinçdışı, daha önceki tüm nesillerin birikimli deneyimlerini kapsar ve varolan davranışlarımızı şekillendirdiği için, kişiliğimizin en güçlü yönünü oluşturur. Jung, kollektif bilinçdışını “arketipler” olarak da adlandırır. “Arketipler, bir kişiyi, benzer durumlarla karşılaşan ataları ile benzer şekilde davranmasına hazırlayan zihinsel deneyimlerin daha önceden varolan belirleyicileridir” (Schultz ve Schultz 2001:487-488). Bu anlamda, destanlarda bahsedilen “kollektif bilinçdışı” yani “arketip”, zihinsel deneyimlerin daha önceden varolan belirleyicilerinin, destanların kahramanları üzerinden somutlaştırılmasıdır. Destanlardaki “arketipler” kahramanlar değildir, kahramanlar üzerinden somutlaştırılan davranış belirleyicileridir.

folklorik, kültürel ve milli değerlerini, estetik kriterlerini, mitolojik tarihi bilinçlerini, yönetim anlayışlarını yansıtır. Türk kültürünün İslam'a kadarki ve İslam'dan sonraki yaşam tarzları arasındaki ilişkiyi anlamak açısından Oğuznameler önemlidir ⁴⁵ (Bayat 2006:15). Oğuznameler bir devletin, devlet olma aşamasının ve diğer devletlerle ilişkilerinin, ozanların diliyle söze yansımış halidir; sözün gücünü gösteren ve tarihin ruhunu hissettiren en önemli metinlerdir. "Destanlar, icracı ve dinleyicinin/izleyicinin gerçekliğine nasıl değinir?" sorusuna verilecek yanıt ise, "destan devrine" ⁴⁶ yapılan göndermelerle, doğrunun ve yanlışın kavranmasını sağlayacak "alp tipi" üzerinden şeklinde olacaktır. Greene'ye göre:

Epik âlem, insanın irade ve hayal gücüyle kuşatılmak için vardır. Epik, insanın ihtiyaçlarına, onun idrak edebileceği bir alan oluşturacak şekilde cevaplar verir (Greene 1998:129).

Oğuz Kağan Destanı, Oğuz boyunu, bir "alp tipi" olan Oğuz Kağan'ın doğumu, çocukluğu, kahramanlıkları, askeri başarıları üzerinden anlatan metinlerin en eskilerinden biridir⁴⁷ (Reichl 2002:32-33). Bu anlamda Oğuz Kağan Destanı, Türk boylarının tarihleri ve "alp tipi"nin nasıl olması gerektiği konusunda da bilgiler barındıran değerli bir epik metindir⁴⁸ ve destanın yarattığı "epik alemin" dinleyicileri/izleyicileri

⁴⁵ Türk destanlarının tasnifi konusunda bkz. (Çobanoğlu 2003:40-54); (Bayat 2006:177-188).

⁴⁶ "Destan devri, mitolojik unsurların toplum hayatında etkili olduğu ve alp tipinin toplum hayatını yönlendirdiği bir dönemdir" (Oğuz 2004:7). Oğuz Destanı'nın olduğu devir, Oğuzların etnik birliklerinin olduğu, Orta Çağ Türk kültürünü yansıtan bir devirdir (Bayat 2006:93). Gerektiğinde örgütlenebilen bir "savaş işi uzmanı" olarak alp tipinin özellikleri ve toplumdaki görevleri konusunda bkz. (Hassan 2000:136-139). Bir "alp tipi" olarak Oğuz Kağan hakkında bkz. (Kaplan 1985); Türk epik destanlarında "alp tipi at" konusunda bkz. (Çınar 2002:153-157).

⁴⁷ Lord Raglan'ın geliştirdiği halk kahramanı kalıbı çerçevesinde Oğuz Kağan Destanı'nı yorumlayan Çobanoğlu'na (1996:208) göre, Oğuz Kağan bu halk kahramanı kalıbındaki genellemelerin bir kısmıyla uyum gösterirken, bazılarıyla da hiç uyum göstermemektedir. Bu nedenle Çobanoğlu, "Türk halk anlatılarına dayalı bir Türk halk kahraman kalıbı örneği oluşturma ihtiyacına" değinmiştir.

⁴⁸ Oğuz Kağan Destanı'nın yazıya ne zaman ve kimler tarafından geçirildiğiyle ilgili bilgilerin tartışmalı oluşu hakkında bkz. (Reichl 2002:32).

üzerindeki etkisi tartışılmazdır ki, bir şekilde (sözlü metinden yazılı metine de dönüştürülerek) günümüze kadar ulaştırılmıştır; Türk epik destan geleneği içerisinde en eski epik metinlerden biri olarak anılmaya hak kazanmıştır. Bu anlamda Oğuz Kağan Destanı, toplumun beklentileri doğrultusunda toplumsal belleğin nasıl işlediği konusunda bilgi edinebileceğimiz ve hayata Türk tarzı bakış açısının özelliklerini kavrayabileceğimiz bir epik dstandır.

Oğuz Kağan Destanı, Karluk, Kıpçak ve özellikle de Oğuz boyunun, diğer boylarla ilişkilerini ve boyların bölünmelerini anlatan bir metindir. Oğuz Kağan Destanı, tarihi ve etiyolojik (oluş sebeplerini açıklayan) bir metin olarak inceleneyeceği gibi, bir anlatı (narrative) olarak da incelenebilir⁴⁹ (Reichl 2002:34-35). Çalışmamızda, Oğuz Kağan Destanı'nın tarihi ve etiyolojik özelliklerinden çok sözlü bir anlatı (narrative) olma yönü ön plana çıkarılmaktadır; epik destan geleneği içerisinde Oğuz Kağan Destanı Performans Teori'nin bakış açısıyla ele alınıp, Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmektedir. Reichl'e (2002:289) göre destan metinleri, yazılı metinlerin etkisine rağmen sözlü kültür ortamında yaratılmışlardır. Çalışmamızda ele aldığımız şekliyle, bir sözlü kültür ortamı yaratısı olarak Oğuz Kağan Destanı, çağdaş bir psikoloji kuramı olan Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmektedir ve yeni bir bakış açısının konusunu oluşturmaktadır.

2. Yorum

2.1. Oğuz Kağan Destanı'nın İcracı ve Seyirci Yönünden Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Destanlar sözün başladığı yerededir; bize sözün nasıl kullanılabileceğini, sözle neler yapılabileceğini gösterir, sözün yolunu, akışını, gücünü gösterir. Ozanlar söyleyişleriyle destanı gönülden gönüle, zihinden zihine yayarlar. Ozanların

⁴⁹ Oğuz Kağan Destanı'nın tarihi ve etiyolojik olarak ayrıntılı incelenişi için ayrıca bkz. (Bayat 2006).

dilinde kahramanlıklarının söylenmesi, kahramanların belki de en önemli özlemi ve en önemli motivasyonudur; kahraman, bir ozanın diline korkaklığıyla değil, kahramanlığıyla düşmeyi yeğler bu yüzden. Bu durum bize sözün gücünü gösterir. Atalarımızın “Söz ağızdan bir kez çıkar!” demesi bunun içindir belki de... İyi anılmak da kötü anılmak da sözün gücüyle daha etkileyici bir hâl alır. Oğuznameler atalarımızın bize söz yoluyla ulaşmasının en güzel örneklerindendir; Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde yorumlarsak, Türk boyları tarafından özellikle sözel-dilsel zekâ alanı diğer zekâ alanlarıyla etkin bir kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmıştır ve asırları aşarak bize ulaşan bir “söz” yaratılmıştır. İşte bu yüzden, sözel-dilsel zekâ alanı sözlü kültür bağlamında, diğer bütün zekâ alanlarının kullanımının da açığa çıkarılmasına öncülük eden, kaynaştırıcı, yansıtıcı ve koruyucu işleviyle kişileri ve asırları, dedeleri ve torunları “söz” aracılığıyla birbirine yakın kılmıştır diyebiliyoruz.

Oğuz Kağan Destanı’nı, Performans Teori çerçevesinde incelediğimizde, öncelikle destanın içinde yaratıldığı kültürel duygu dünyasını değerlendirmek önemli görünmektedir. Oğuznamelerin yaratıldığı zamanlar kahramanlar zamanıdır, kahramanlık çağıdır. Erdem ve onur yiğitlikle başa baş gider. Oğuzlar hanlık sistemi içerisinde güçlü bir varoluş alanı yaratırlar ve çevrelerinde devlet olarak söz sahibi olurlar, önemli bir devlet konumuna gelirler. Kahramanların hamuru alplık ve yiğitlikle yoğrulur. Korku değil, cesarettir yüreklerindeki... Kahramanlıklarıyla anılmak ister her Oğuz, evlatlarının, torunlarının gözünde yücelmek ister, ozanların dilinde varolup, örnek alınmak ister, nesilden nesile “söylenmek” ister. Bu ruh hali içerisindeki yiğitler, alplar kendilerini ozanların diline emanet ederler. Aktarım ozanın zihnine ve diline bağımlıdır. Porteli’nin (2005:223) de belirttiği gibi, sözlü anlatılar onları anlatanların yeteneklerine göre oluşturulan kendine has özelliklere, işlevlere ve birbirinden farklı kurgulara sahiptirler. Bundan dolayı da sözlü anlatılar birbirinden farklı olan, kendine has yorumlanma araçlarına

ihtiyaç duyarlar. Çalışmamız açısından ele aldığımızda, destanın yorumlanma biçiminin icracının yeteneğine göre şekillendiğini, fakat bu yeteneğin geleneksel destan anlatma kalıplarıyla desteklendiğini ve icrayı izleyen seyircilerin beklentilerinin de beğeni oluşturulması amacıyla göz önünde bulundurulduğunu söyleyebiliriz. İcracı, anlatı yoluyla seyirciyi, seyirci de beklentileriyle icracıyı yönlendirir, karşılıklı etkileşim ortamı sözlü icra yoluyla oluşturulur. Bu anlamda, “sözlü kültür bağlamında söz, iletişim⁵⁰ ortamını yaratır ve devam ettirir”. Kendine özgü bir sembolik yapısı olan sözlü edebiyat ürünlerinin, sözel-dilsel zekâ alanının kapsadığı yeteneklerden olan sözlü aktarım yeteneğinin ortaya koyulduğu birincil sözlü kültür bağlamında sembolik dili nasıl ve hangi amaçlarla kullandığı önemlidir. Sözlü kültür ortamı kendi sembolik diliyle, sözlü edebiyat ürünlerini icra edenlerin (kişisel boyut) ve iletiyi alanların (sosyal boyut) yeteneklerinde ve eğitiminde yönlendirici etkiye sahiptir. Performansın gerçekleşmesi hem icracı hem de seyirci açısından iletilen anlatıya (söz boyutu) göre şekillendirilir.

Performans Teori açısından, sözlü kültür icra bağlamında ilk anda gözümüze çarpan ‘icracı’dır.⁵¹ Yaratıcı veiletici olarak icracı tarafından hangi çoklu zekâ alanlarının kullanıldığı, çalışmamız açısından önem taşımaktadır. Destanın sözel-dilsel zekâ alanı aracılığıyla etkin bir şekilde sözle yansıtılması

⁵⁰ Çobanoğlu’nun (2002:309-310) benimsediği genel kabul görmüş bir tanımına göre, “İletişim olgusu, bir repertuardan belirli yasalara göre birtakım semboller alıp toparlayan bir vericinin, zaman ve mekân çerçevesinde mesajın transfer edildiği bir kanalın ve mesajı oluşturan semboller alan, kendi öz repertuarındaki sembolere göre çözümleyen ve bu semboller bütünü’nün ötesinde biçimler, düzenlilikler ve anlamlar gören, bunları gerekirse belleğine işleyen bir alıcının birbirine bağlanmasıdır”. Bir iletişim olayında “iletişim olayına katılanlar (konuşanlar, dinleyenler, vb.); kullanılacak iletişim yolları (konuşma, çalıp-söyleme, yüz ve beden hareketleri, vb.); iletişimin yer aldığı çevre (mesajın alınıp verildiği, irdelendiği yer); mesajın biçimi (destan, masal, hikâye, vb.); verilen mesajın içeriği (mesajın anlamı ve ona verilen tepki ve bu icra olayının bütünü)” olmak üzere altı öge bulunur.

⁵¹ Usta bir destancı duyduğu bir destanı, destan geleneğine özgü formül ve tema bilgisi sayesinde istediği uzunlukta yeniden yaratabilen, geleneği korurken çeşitlemeler de yapabilen kişidir (Çobanoğlu 2001:467). Usta bir ozan, icrasının başından sonuna kadar ne yönde ilerleyeceği bilgisine sahiptir (Çobanoğlu 1998:156).

ve iletişim ortamının sözle başlatılıp devam ettirilmesi için, Çoklu Zekâ Kuramı kapsamındaki diğer zekâ alanlarının da kombineli kullanımı önemlidir. İcracı açısından öncelikli olan, destan metnini sözlü olarak dinleyici/izleyici karşısında şaşırmadan ya da takılmadan icra edebilmektir. Ozan anlatım konusunda kendinden emin olmalıdır ki, bunu uzun süren doğal çıraklık eğitimi sırasında diğer icracıları defalarca dinleyerek ve izleyerek güvence altına almıştır. Ozanın zihninde icranın yapısal olarak nasıl kurulacağına dair bir kompozisyon kalıbı çıraklık dönemi boyunca zaten oluşmuştur. Reichl'in (2002:327) aktardığı Türk destanlarına has yapısal kompozisyon kalıbı ve Axel Olrik'in "destanın kendine özgü mantığı" olarak nitelendirdiği "epik destanların evrensel nitelikleri" (Çobanoğlu 2001:90-92), ozanın icranın başından sonuna kadar anlatacaklarını hangi çerçeveye, nasıl oturttuğunu, anlatının ilerleyen aşamalarında yönünü kaybetmeden nasıl ilerlediğini ve icra sırasında hangi sırayı izleyeceğini nasıl belirlediğini anlamamızı sağlar. Uygun bir giriş yapabilme, gelişme bölümüne geçiş yapmak için uygun bağlantı noktaları oluşturma, önemli sahnelerin nerelere yerleştirileceği, konunun sonuca nasıl bağlanacağı, destan mantığının bir ürünü olarak icracının zihninde oluşturulur. Bu kalıplar birincil sözlü kültür bağlamının destan yaratma mantığını oluştururlar; destan icra mantığının icracının zihninde nasıl oturtulduğunu anlamamızı sağlarlar.

Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde değerlendirdiğimizde, burada ozanın mantıki kavrayışlarında ve kalıplaştırmalarında etkili olan, belli bir mantıki çerçevede düşünmesini ve bilgiler arasında anlamlı neden sonuç ilişkileri kurarak, bu doğrultuda etkin stratejiler geliştirmesini sağlayan mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisi göze çarpmaktadır. Zihninde destan mantığına uygun bir şema oluşturan icracı açısından, mantıksal-matematiksel zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının kombineli ve etkin bir şekilde kullanımı söz konusu olmaktadır. Destanın yapısal kompozisyon mantığını etkili şekilde kullanacak oranda iyi kavrayamamış bir ozanın, icra

sırasında dinleyici/izleyici karşısında sıkıntılı anlar yaşaması kaçınılmazdır. Ozan icra edeceği destanın bilgisine sahiptir ve mantıksal-matematiksel zekâ alanından etkilenen mantıksal kompozisyon çerçevesi, ozanın bu bilgilerle mantıklı bir anlatı kompozisyonu kurmasına yardımcı olduğu gibi, icra sırasında yönünü bulmasına da yardım eder; ozanın doğaçlama yaparken destan metnini uzatıp kısaltmasına da olanak tanır. Bu anlamda, icra kompozisyonunun kendine has bir içeriğe sahip olan mantığı, ozanın mantıksal-matematiksel zekâ alanının ne derecede etkin kullanılıyor olduğundan etkilenir. Bu zekâ alanını etkin kullanabilen bir ozan, uzun çıraklık dönemi boyunca dinlediği/izlediği destan icralarının kompozisyon mantığını kolay bir şekilde kavrayabilir; kendisi de icrası sırasında etkin bir şekilde kavradığı mantıksal kompozisyon çerçevesine anlatısını uygun şekilde yerleştirebilir. Bu sayede anlamlı bir kompozisyon bütünlüğü içerisinde destanı icra edebilir, dinleyicisini/izleyicisini memnun kılabilir.

Oğuz Kağan Destanı'nın mantıksal kuruluşu, ozanın icra sırasında yönünü kaybetmesini engelleyecek bir düzene sahiptir. Reichl'in (2002:327) belirttiği destan kompozisyon mantığını da göz önünde bulundurduğumuzda, Oğuz Kağan Destanı'nın "kompozisyon mantığında" yükselme, doruğa ulaşma, iniş ve devretme söz konusudur. Oğuz Han'ın olağanüstü öğeler içeren doğumu, olağanüstü şekilde çabucak büyümesi ve gençliğinde gücünü gösterdiği başarıları, göğün kızı ile karşılaşması ve ondan üç oğlunun oluşu, yerin kızı ile karşılaşması ve ondan da üç oğlunu oluşu Oğuz'un hanlığa yükselişini hazırlayan anlatı öğeleridir. Oğuz Han güçlüdür, hanlığını ve soyunu devam ettirecek oğullara da sahiptir. Türklerin büyük kağanı olmasına engel teşkil edecek bir durum söz konusu değildir. Anlatının doruk noktasındaki Oğuz Han, akınlarıyla ve savaşlarıyla gücünü kanıtlar, Türk boyları oluşur ve Oğuz Han'ın olurunı alırlar. Bundan sonrasında Oğuz Han oğullarına hanlık vererek kendi hayatı açısından bir inişe geçer. Görevlerini en iyi şekilde yerine getirmiş bir han olarak, hanlığını oğullarına devreder. Oğuz Kağan Destanı'nda, bir

Han'ın yaşamını oluşturan ögeler, bir bütün oluşturacak şekilde, mantıki neden sonuç ilişkisine dayandırılarak yerleştirilmiştir ve bu yerleştirme icracının başarılı, hâkim, güçlü ve olağanüstü özelliklere sahip bir Türk Kağanı anlatısı oluşturmasında stratejik bir plan sağlamıştır. Destan anlatısı için stratejik plan oluşturulurken, destanın tarihle olan ilişkisi göz ardı edilmemiştir. Çünkü Oğuz Kağan Destanı, nedensiz bir hayal üzerine kurulmamıştır; aksine icracı, toplumun “ideal kağan” fikrinden esinlenmiştir, destandaki mantıki çerçeve de bu fikir üzerine kurulmuştur.

Destan icracısının mantıksal-matematiksel zekâ alanını kullanma biçimi, içine doğduğu toplumun sözlü geleneğinden mutlaka etkilenir. Başarılı, güçlü ve hâkim bir Türk kağanı anlatısı yaratırken izlenen plan, aynı zamanda dinleyicinin/izleyicinin beklentilerine de uygun olmalıdır. İcracının anlatısı, icracıya destek verecek geleneksel destan dünyasına alışık bir seyirciyle tamamlanır (Yıldırım 2002:60-66). Bu anlamda icracı, anlatısının mantıksal çerçevesini dinleyicisinin destandan beklediği mantıksal çerçeveye uygun şekilde geliştirmek zorundadır. Burada işin içerisine, dinleyicinin/izleyicinin mantıksal-matematiksel zekâ alanının, icracı tarafından uygun şekilde uyarılması konusu girer. Dinleyicinin/izleyicinin anlatıdan mantıki beklentisi, anlatının neden sonuç ilişkilerini kavrayışı, başarılı, güçlü, hâkim, olağanüstü özellikleri olan bir Türk kağanı destanı yaratacak bir planın beklentisini yansıtır. Ancak, dinleyicisinin/izleyicisinin onu çevreleyen geleneksel sözlü kültürünün bir sonucu olarak şekillenen mantıki beklentilerine cevap verebilen bir icracı, toplum tarafından başarılı bir anlatıcı olarak görülür.

İletişimsel bir durum olarak “her öykü anlatım olayında mesajı gönderici ile alıcı, kodlanmış (anlam, karşılık ve denklikleri üzerinde anlaşılmış / daha önceden biçimlenmiş geleneksel) bir mesaj biçimiyle iletişim kurarlar” (Çobanoğlu 2002:311-313). İşte bu geleneksel olarak biçimlenmiş, üzerinde anlaşılmış “anlam, karşılık ve denklikler” icra bağlamını oluştururlar, icracının ve dinleyicinin/izleyicinin

mantıksal-matematiksel zekâ alanlarını kullanma biçimlerini, yani düşünme sırasındaki mantıki çerçevelerini etkiler ve ondan da etkilenirler.

Ozan, Performans Teori'ye göre kişisel boyutu oluşturur ve toplumun belleğini yeteneği ölçüsünde kendi kişisel yorumlarıyla da kaynaştırarak icrasına yansıtır. Ozanın, icra etme yeteneği kendi içsel duygularını anlama, yani bir anlamda toplumun belleğinin kendi içsel duygularında bıraktığı izleri anlama yeteneğine bağlıdır. Çoklu Zekâ Kuramı açısından burada, icracının içsel-özedönük zekâ alanı etkin şekilde kullanabilmesi önemlidir. Bu zekâ alanında, bireyin kendini tanıma ve anlama yeteneği, kendi duygularını, duygusal tepki derecesini ve düşünme sürecini tanıma yeteneği ön plandadır.

Kendi içsel duygularında toplumunun izlerini de bulan ve kendi belleği aracılığıyla toplumunun nabzını tutan icracı, toplumundan etkilenen kendi duyguları kadar, toplumunun duygularını, farkındalıklarını, isteklerini, motivasyon ve yönelimlerini de doğru teşhis etmelidir ki bu, icracının sosyal-bireylerarası zekâ alanının gelişmişliğiyle doğru orantılıdır. İcracının sosyal-bireylerarası zekâ alanının gelişmiş olmasının bir başka önemi de bu zekâ alanını etkin kullanarak icranın sosyal boyutunu, yani icrayı izleyenleri yönlendirme kapasitesinin bulunduğuudur. Sosyal-bireylerarası zekâ alanı bireyin çevresiyle kurduğu iletişim ve karşıdaki bireyi doğru anlayabilme kapasitesiyle ilişkilidir. Bireyler arasındaki huy, mizaç ve yönelim farklılıklarını doğru sezinleyebilme ve ona uygun tepkiler geliştirebilme bu zekâ alanının temelini oluşturmaktadır. Bu zekâ alanı ön plana çıkan bir ozan, dinleyicilerinin/izleyicilerinin mizacına ve hislerine duyarlılığı sayesinde onların anlatıya verecekleri tepkiyi doğru sezinleyebilir; uygun karşılığı verip, dinleyiciler/izleyiciler için uygun ve memnun edici anlatıyı oluşturabilir.

Sosyal-bireylerarası zekâ alanı gelişmiş bir ozan, dinleyicisinin/izleyicisinin tepkilerini ve hislerini doğru

sezinleyebildiği oranda, icrasını gerçekleştirirken, bir anlamda onlarla iletişim kurarken kendini rahat hissedecektir. Dinleyici/izleyici karşısında rahat hareket etmek, icra sırasında ozanın tavırlarındaki rahatlık, beden dilini kullanımına da yansıyacaktır ki, burada bedensel-kinestetik zekâ alanının etkin kullanımı önem kazanır. Bu, ozanın anlatımındaki akıcılığı etkileyecektir; böylece ozanın dinleyicisini/izleyicisini tatmin etme kapasitesi artacaktır, icra bağlamında ozan sözlü metni karşındakilere uygun şekilde iletebilecektir. Bu sırada da ozan, dinleyicinin/izleyicinin beklentilerini doğru hissedip, ona uygun olarak destan anlatısını doğaçlamalarla zenginleştirebilecek, uzatıp kısaltabilecektir.

Mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisiyle mantıki çerçevesi kavranmış ve oluşturulmuş Oğuz Kağan Destanı'nda, aynı zamanda icracının içsel-özedönük zekâ alanının ve sosyal-bireylerarası zekâ alanının da kombineli olarak işleyip ozana yol gösterdiğini söyleyebiliriz. Oğuz Kağan Destanı'nı icra eden ozan, destan metnini kurarken dinleyicisinin/izleyicisinin beklentilerini de dikkate alarak, toplumunun belleğini yeteneği ölçüsünde kendi kişisel yorumlarıyla da kaynaştırarak icrasına yansıtır. Ozanın icrasına yansıyan toplumsal belleğin izleri, yani dinleyicinin/izleyicinin motivasyonunu canlı tutan beklentiler Oğuz Kağan Destanı'nda ifadesini bulur: Dünyanın merkezi olarak hissedilen bir hanlık ve onu yöneten güçlü bir karaktere sahip, savaşçı, adil Türk kağanı... Seyircinin beklentilerinin bu yönden tatmini, icracının başarısı açısından önemlidir.

Destan anlatıcısı, icrasını dinleyicilerin istek ve tepkilerine göre genişletip daraltabilir, yaptığı düzenleme ve çeşitlemelerle dinlenirliğini sağlama becerisini geliştirebilir (Jirmunskiy 1998:172). Dinleyici ses ve hareketlerle destan anlatıcısını icra sırasında yönlendirme gücüne sahip olduğundan, icranın işlevi farklı nedenlere göre çeşitlenebilir.⁵² İcra bağlamında seyircinin

⁵² Epik destanların önceleri eğitici işlevleri ön planda olmasına rağmen, daha sonraları eğlendirici yönü ön plana geçmiştir. "... epik destanlar bir toplumun hayatında önemli rol oynamış veya oynamış kabul edilen kahramanların

beklentilerini doğru yansıtmaması, icracı açısından seyirciyi memnun etme bânında önemlidir. Aynı şekilde, icra bağlamında dinleyicinin/izleyicinin, ozanı kendi istekleri doğrultusunda yönlendirmek amacıyla verdiği tepkiler kendi hislerinde ifadesini bulan isteklerin ve motivasyonların (içsel-özedönük zekâ alanının kullanımı söz konusudur) izlerini taşır. İcracıya beklentileri doğru aktarmak, icracının icra metnini etkin şekilde dinleyip (sözel-dilsel zekâ alanının gelişmişliği derecesinde etkin olarak), dinlediklerini kendi istekleri doğrultusunda geliştirecek şekilde yönlendirmek ve anlatıdan doyum sağlamak amacındaki seyirci, bedensel hareketlerle, jest ve mimiklerle (bedensel-kinestetik zekâ alanının kullanımı söz konusudur), bazen sözlerle, icracıyı yönlendirme gücüne sahiptir. Burada seyircinin, icracının verdiği mesajı doğru anlayıp, ona uygun tepki geliştirmesi (sosyal-bireylerarası zekâ alanının kullanımı söz konusudur) oranında icracı (maddi ve manevi açıdan) ve seyirci (manevi açıdan) arasında sözlü metnin aracılık ettiği, verimli ve doyuma yönelik etkileşimin varolduğu bir sosyal bağlam (eğlendirici, eğitici) oluşur.

Bu anlamda, içsel-özedönük zekâ alanı aracılığıyla, sosyal boyuta fırlatılmak üzere bir destan anlatısı yumağı oluşturan icracı, sosyal-bireylerarası zekâ alanı aracılığıyla nabzını tuttuğu seyirciye, sözel-dilsel zekâ alanı aracılığıyla sözlü olarak ulaşır. İcracı sadece kendi içsel duygularını anlama ve yansıtmaya eylemini gerçekleştirmekle kalmaz, aynı zamanda kendi duygularında izler bırakan toplumunun içsel duygularını da sözel-dilsel zekâ alanını kullanarak aktarır. Yani kendini (içsel-özedönük zekâ alanının kullanımı söz konusudur) ve dinleyicisini (sosyal-bireylerarası zekâ alanının kullanımı söz konusudur) anlayan icracı, aktarım yeteneğini (sözel-dilsel zekâ alanı) kullanarak iletişimi ve etkileşimi sözle

kültleşmeleri ve onlarla ilgili ritüelistik fonksiyonları haiz, gerçekliğine inanılarak anlatılan anlatılardır" (Çobanoğlu 2003:17). Sözlü şiir her zaman toplumu eğitme amacıyla kullanılmaz, bazen isyankâr bir tarzda eleştirel olabildiği gibi; sözlü metnin işlevsel nedeni daha çok icracının ve dinleyicinin maksadına uygun olarak değişir (Finnegan 2003:174). İcranın işlevleri düşünülürken tüm bu belirtilen yorumlar dikkate alınmalıdır.

birlikte başlatır ve devam ettirir. Bu anlamda, birincil sözlü kültür bağlamında sosyal boyutla iletişimi söz başlatır ve sözü etkin kullanan kişiler, toplumsal etkileşimi söz aracılığıyla başlatır ve devam ettirirler.

İçsel duyguların ifadesi olan destan yumağını karşı tarafa fırlatmak için, icracı ifade etmek istediklerini sözlü olarak aktarıma uygun hale getirmelidir. İcracı, sosyal boyuta aktarım yapmak için sözlü aktarım kalıplarına uygun olarak düşünmeye başlar. Zihni sözlü aktarıma uygun düşünme sürecinin kalıplarını kullanarak sözlü aktarıma hazırlanır. İşte burada, sözlü aktarımın başladığı yerde sözel-dilsel zekâ alanı içerisinde yer alan sözlü aktarım yeteneği öne çıkar diyebiliriz. Yetenekli bir ozan, destanı bazen aylar boyunca hiç sıkıntıya düşmeden icra edebilir (Jirmunskiy 1998:172). Bu anlamda, ozanın bir icracı olarak sözel-dilsel zekâ alanı içerisinde belirttiğimiz sözlü anlatım yeteneğinin, icra bağlamını yaratıp sürdürmede ne kadar önemli olduğunun vurgulaması önemlidir. Anlatılacakların sözlü aktarım kalıplarına ne kadar ustalıkla uyarlandığı, sözlü metnin kalitesi ozanın söz yaratıp aktarma konusundaki becerisine, yani sözel-dilsel zekâ alanının ne ölçüde geliştiğine ve onu nasıl zengin ve çeşitlemelere olanak verecek şekilde kullanabildiğine bağlıdır.⁵³ Çünkü ozan, yeteneği ölçüsünde toplumda saygınlık kazanır. Çoklu Zekâ Kuramı'nın babası Howard Gardner'ın de aktardığı gibi:

Dil bir kez kullanılmaya başlandığında birçok işleve sahip olmuştur. Dilin işlevlerindeki bu çeşitlilik, farklı kültürlerden bireylerin dili kullanma biçimleri ve kültürlerin dili bu şekilde mükemmel kullanan bireyleri ödüllendirme

⁵³ Radloff hiçbir destanın, aynı destan aynı icracı tarafından söyleniyor bile olsa, aynı şekilde iki kez icra edilemeyeceğini, her icranın bağlama uygun olarak icracının doğaçlama yapması nedeniyle farklılaşacağını belirtmiştir (Çobanoğlu 2001:462). Sözlü formüllerin kullanımı icracının gösteri sırasındaki buluşundan etkilenir ve sözlü metinler doğaçlamaya açık olduğu için, her icra bağlamında yaratılan metin tek ve özgündür (Finnegan 2003:172). Bu bağlamda düşündüğümüzde, ozanın yarattığı sözlü metnin her seferinde farklılaşması onun sözel-dilsel zekâ alanının gelişmişlik derecesinden ve onu kullanma yeteneğinden etkilenir.

tarzlarından okunabilir. Kuşkusuz en çarpıcısı, geceleri kendilerini coşkuyla dinleyen kalabalıklara sazları eşliğinde upuzun hikâyeler anlatan ozanların becerisidir. Folklor araştırmaları yapan Milman Parry ve öğrencisi A.B. Lord'un gösterdiği gibi bu masalcılar, bu çağdaş Homerler, içine kısmen farklı içerikleri yerleştirebilecekleri, en yeni epik tarzlar da dahil, farklı biçimlerde birleştirmeyi öğrendikleri belli bazı çerçeveler ya da şemalarda ustalaştıkları için binlerce mısra oluşturabilirler (Gardner 2004a:121).

Destan icrasında bu kadar ustalaşabilmek için belli bir eğitimden geçmek önemlidir. Ozan olmak isteyen kişi, usta ozanları dinler, izler ve taklit eder, repertuarını zamanla geliştirir; usta ozanın kullandığı destan kalıplarını kullanmak üzere kavrar ve zamanla bu kalıplar çerçevesinde kendi özgün metinlerini anlatmaya başlar. Burada, sözel-dilsel zekâ alanı gelişmiş bir öğrencinin, usta anlatıcıyı daha iyi kavrayacağını belirtmek gerekir. Çünkü sözel-dilsel zekâ alanı içerisine giren temel becerilerden birisi de 'dinleme'dir. Bu zekâ alanında, dinlediklerini kavramanın önemine ve bellek kapasitesine de vurgu yapılır.

Sözel-dilsel zekâ alanının gelişmişlik derecesinin, bireyin etkin biçimde dinleme ve dinlediklerini kavrayıp uygun şekilde aktarma becerisini etkileyen bir unsur olduğunu belirttik. Şunu da eklememiz gerekir ki, müzikal-ritmik zekâ alanının gelişmişlik derecesinin, bir destan anlatıcısı için önemi olduğu kadar, destan metnini öğrenmeye çalışan, usta anlatıcıyı dinleyip izleyen öğrenci için de önemi vardır. Öğrencinin (çırak), destan metnini kavramaya çalışırken ritimsel süreci yakalayabilmesi gerekir. Çünkü destan metni bazen çalgı eşliğinde olmak üzere, belli bir ritimsel uygunluk içerisinde icra edilir. İştimize dayalı nesneler olarak (Porteli 2005) sözlü edebiyat ürünlerini hatırlama için ritimsel bir bütünlük yaratarak eşlik eden ezgi de usta-çırak ilişkisini gerektiren öğretme-

öğrenme sürecinde sözlü olarak öğrenilir⁵⁴ (Prouty 2006:318). Sözel-dilsel zekâ alanının gelişmişliği ölçüsünde iyi bir dinleyici olan, dinlediklerini kavrayan ve kavradıklarını aktarmayı düşünen öğrenci için, dinleme ve aktarma sırasındaki bu ritimsel uygunluğu yakalama becerisi önemlidir ki, öğrencinin bu becerisi, bir diğer zekâ alanı olan müzikal-ritmik zekâ alanının ne ölçüde ustalıkla kullanıldığından etkilenir. Çünkü çıraklık aşamasındaki icracı, müzikal-ritmik zekâ alanını etkin kullanabilme becerisine bağlı olarak, ritim, tını ve ton değişikliklerini fark edebilir, seslere karşı duyarlılığı ölçüsünde destan metninin ritimsel sürecini kolaylıkla kavrayabilir. Sözel-dilsel zekâ alanının, müzikal-ritmik zekâ alanıyla etkin bir kombinasyonunu sağlama kapasitesi sözlü metinle ve seslerle oynayıp doğaçlama yapabilme gücünü artırır.

Dinleyici/izleyici önünde denemeler yaparak, destan anlatım yeteneğini geliştirmeye çalışan çırak, aynı zamanda destan anlatımına yatkın olup olmadığını ölçme fırsatı yakalar. Sözel-dilsel zekâ ile müzikal-ritmik zekâ alanlarına dayalı olan, etkileyici sözlü aktarım ve ritimlerin buna uygun seçimi ve bedensel-kinestetik zekâ alanının kullanımını yansıtan, mimik ve jestlerin seyirciye uygun mesajı verecek şekilde aktarımı konularında kendini sınar, çünkü destan icra bağlamı sırasında söz, ritim ve bedensel hareketlerin uygun, yerinde ve ahenkli kullanımı önemlidir. Ayrıca çırak dinleyicisinin/izleyicisinin

⁵⁴ Söz-ezgi ilişkisi konusunda yapılan çalışmalar hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. (Mirzaoglu 2001)., Sözlü kültürlerde insanların ses hafızası çok güçlüdür ve müzikal beceri, şarkı sözlerinin hatırlanmasıyla ilintilidir. Bu insanlar, temel şemalar üzerinden dizeleri hoşla gidecek ve içinde bulundukları ortama uygun düşecek şekilde, doğaçlama yaparak sayısız biçimde birleştirebilir ve çeşitlendirebilirler. Bu anlamda bağlam da ozanın doğaçlama ve hafızasını kullanma yeteneğiyle bağıntılı olarak oluşacaktır. "...çeşitli kültürlerde değer bulan bu özellikler, toplumun müzikal hayatına etkin bir biçimde katılacak çocukların nasıl seçileceğini de belirleyecektir." (Gardner 2004a:171). "... hafıza halk müziğinde önemli bir rol oynar, sözlü olarak öğrenilen, sadece hatırlamaya yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda belirli müzikler, belirli insanlar, olaylar, duygular, semboller ve geçmişten gelen dini törenler arasında ilişki kurmamızı sağlar." (Titon 1997:96). Titon burada, sözlü olarak öğrenilen müziğin aynı zamanda duygusal bir ortam yaratmadaki ve geçmiş duyguları o ana taşımadaki gücüne değinmiştir. Ayrıca halk müziğinin yazılı nota ya da resmi eğitim yoluyla değil, taklit ve örnek alma yoluyla öğrenildiği konusunda ayrıntılı yorumlar için de aynı makaleye (Titon 1997) bakılabilir.

duygularını tartıp tartmadığını görerek, sosyal-bireylerarası zekâ alanının yeterlilik derecesini ölçebilir. Dinleyicinin/izleyicinin ve onların toplumsal beklentilerinin, kendi duyguları üzerinde bıraktığı izleri anlamak için ise, çırak açısından içsel-özedönük zekâ alanını etkin kullanabilme yetisi ön plana çıkar. Çırağın, seyircinin zihninde canlı görsel imgeler yaratabilmesi ise, görsel-uzamsal zekâ alanını etkin şekilde kullanabilmesiyle mümkündür.

Ayrıntılı anlatıma izin veren epik (Greene 1998), doğaçlamaya yatkındır ve dinleyicinin hayal gücünü icrasıyla doyurabildiği ölçüde ozan kalıcılık yakalar. Ozan ayrıntılı ve dinleyicilerinin arzularıyla örtüşen bir anlatımla onların ilgisini canlı tutabilmelidir:

Epik, ayırt edici özellik olarak, kuşatıp doldurduğu alan gibi kuşatılmayı, sınırlılığı reddeder, bilinmeyen sınırsız bir alana hakimdir. Epik imgelemenin kapladığı bu geniş alanda ise, güçlü olma isteği ve fantezisiyle, duygular ön plandadır (Greene 1998:129).

Destan icracısı dinleyicilerinin/izleyicilerinin hayal gücünü, onların arzuları doğrultusunda harekete geçirebilmek için, canlı anlatımlarla yeteneğini sergiler. Destan anlatıcısı, dinleyicisinin/izleyicisinin görsel-uzamsal zekâ alanını uyarmalıdır ki, onların zihinlerinde mekân kavrayışı, resimler ve şekillerle, canlı hayali imgeler oluşturabilsin, hayal güçlerini harekete geçirebilsin, dinleyicileri/izleyicileri destan dünyası içerisine çekebilsin. Tabiki ozan kendi görsel-uzamsal zekâ alanının gücü ölçüsünde, doğaçlama olarak kendi zihninde hayali imgeler yaratabilir, zenginleştirebilir ve bunları sözel-dilsel zekâ alanı içerisine giren sözlü anlatım becerisinin gelişmişlik derecesine göre dinleyicisine etkili bir şekilde aktarabilir ve dinleyicisinin görsel-uzamsal zekâ alanını harekete geçirerek, onların zihinlerinde hayali imgeler yaratmalarını sağlayabilir ki, anlattıklarını dinlenir kılabilirsin:

Epik dilin temel vasfı, insanlara ve içerdiği bütün nesnelere enerji veren canlı bir itici kuvvet olmasıdır. Bununla birlikte, epik bu itici kuvvet ile yetinmez. İkinci bir nitelik daha vardır ki, o da bu dilin tabiat itibarıyla epiğe uygun olmasıdır: Epik kendine has öyle bir dille ifade edilmelidir ki bu, dehşetin dili olmalıdır ve dinleyiciyi dehşete sürüklemelidir. Bu dil, dinleyiciye, anlatılan hikâyenin alelade bir hikâye olmadığını hatırlatmalı; kendine has özel ritmi, söyleyişi ve mecazlarıyla ulaşılmaz bir kahramanlığı resmetmelidir (Greene 1998:135).

Bu resmediş sırasında, görsel-uzamsal zekâ alanının canlandırılmasına, ozan bedensel-kinestetik zekâ alanının etkinliğiyle destek verebilir. İcracının beden dili, yani ozanın sözlü metni yorumlayışı sırasındaki jest ve mimikleri, dinleyicilerinin önünde icra sırasında yaptığı hareketler, kısacası icracının sözlü metne kattığı bedensel yorumlar da dinleyiciyle kurulan iletişimin başarısının belirleyicisidir. Burada bedeninin tamamını ya da onun parçalarını kullanarak düşünce ve duyguları ifade etme ön plana çıkar, jest ve mimiklerin etkin bir biçimde kullanımı göze çarpar. Bedensel-kinestetik zekâ alanını etkin kullanabilen bir ozan, icra sırasında dinleyicinin/izleyicinin görselliğine de etkin bir şekilde hitap edeceğinden, yaratılan icra bağlamının oluşturduğu duygusal duygu dünyası hayali imgeleri körükleyebilecektir.⁵⁵ Gardner'e (2004a:171) göre, geleneksel kabuller doğrultusunda, görsel olarak çekici bir performans, bağlamı içerisinde değerli kabul edilebilir. Bu açıdan baktığımızda, ozan olma yolundaki çırak, ozanı dinlerken/izlerken aynı zamanda geleneksel kabullere uygun icra yapmayı da öğrenir. İcranın geleneksel kabuller çerçevesinde gerçekleştirilmesi dinlenme/izlenme başarısı açısından önemlidir.

⁵⁵ Bu açıdan destan anlatıcısı ve şaman ilişkisi için bkz. (Reichl 2002:56-62). Ayrıca *kam-ozan* bağlantısına istinaden destanların kutsal metinler kadar saygı görmesi ve destan icrasının bu anlamda özel bir bağlam yaratılarak gerçekleştirilmesi konusunda bkz. (Çobanoğlu 2001:448-458).

Gardner'ın (2004a:171), kültürün birey üzerindeki etkisini çok iyi açıklayan ve onun ne kadar iyi bir gözlemci olduğunu anlamamızı sağlayan sözleri önemlidir, geleneksel bağlamı anlamamız açısından önemlidir:

Geleneksel kültürlerde bireysel performansa ya da kültürel normlardan sapan yenilikçi akımlara genelde daha az önem verilir,⁵⁶ kendi kültürlerini özümsemiş ve bunlar üzerinde ilgi çekici biçimde oynayabilen insanların yaptığı işler beğenilir daha çok... (Gardner 2004a:171).

Sözlü kültür ortamında bir destan anlatıcısı, toplumda söz sahibi olmak için öncelikle üyesi olduğu toplumunun beklentilerini doğru sezinleyebilmelidir ve kültürel normlara uygun davranmalıdır ki ancak bu sayede mensup olduğu toplum tarafından benimsenebilsin. Benimsenen bir destan anlatıcısı da mensup olduğu toplumunun sözlü kültür ürünlerini etkin bir şekilde kullanıp, bunlar üzerinde doğaçlamalara dayanan çeşitlemelerle becerisini göstermelidir ki kendini dinlenir ve izlenir kılabilen, maddi açıdan kazanç sağlarken, manevi açıdan da saygınlık kazanarak doyuma ulaşabilsin.

İcracı ve seyirci uyumu, sözlü icra bağlamının doyumsal amacına ulaşmasında önemli bir etkidir. Belirtmek gerekir ki, icracı ve seyirci arasında sözlü metin aracılığıyla kurulan iletişimde, yukarıda da gösterilmeye çalışıldığı gibi, icra bağlamında özellikle bazı çoklu zekâ alanları ön plana çıkmakta ve kombineli şekilde kullanılmaktadır. Aslen, icracının, icra bağlamında hangi çoklu zekâ alanlarının öne çıktığı ve onları hangi kombinasyonlarla kullandığı, “geleneksel destan dünyasına alışık olan seyircinin” (Yıldırım 2002) hangi çoklu zekâ alanlarının uyarılacağını da etkilemektedir; zaten seyircinin bu destan dünyasına alışma sürecinde izlediği icralar, kendisi açısından (seyirci) hangi çoklu zekâ alanlarının öne çıkacağını ve onları hangi kombinasyonlarla kullanacağını

⁵⁶ “... düşünürler, sözlü kültür insanının muhafazakâr olmasını, nesiller boyu gelen bilgi akışındaki unutulmaları engelleyecek tutucu bir zihniyete sahip olunması gerekliliğiyle açıklarlar” (Göka 2008:121).

zamanla belirlenmiştir ki destan dünyasına alışık olma hali de buradan kaynaklanmaktadır.

2.2. Oğuz Kağan Destanı'nın Sözlü Metin Olma Yönünden Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Oğuz Kağan Destanı sözlü kültür ürünü olan bir metindir ve sözlü kültür yaratısı bir destan oluşunun getirdiği özellikler metinde gözümüze çarpmaktadır; metnin sözlü ve neden sonuçlara dayanan ritmi, sözlü yaratma bağlamı için uzun anlatıların anlatımını ve akılda kalıcılığını sağlayan bir uyumu vurgular niteliktedir. Oğuz Kağan Destanı icra bağlamı Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, nasıl ki farklı zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığı yorumunu getirebiliyorsak, destan metninin kendisini incelediğimizde de aynı şekilde çeşitli çoklu zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığını söyleyebiliriz. Şunu da belirtmeliyiz ki, bazı çoklu zekâ alanlarının kullanımı destan metninin tamamında kendini hissettirirken, bazı zekâ alanlarının kullanımı belli bölümlerde ön plana çıkmaktadır. Bu, metnin yaratımında, anlatının gidişatını belirleyen kompozisyon ve yapı şemasına bir uyum göstermenin belirtisi olarak, farklı çoklu zekâ alanlarının, farklı kombinasyonlarla ve farklı ağırlık merkezleriyle kullanılmasının bir sonucudur.

Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde ele aldığımız Oğuz Kağan Destanı'nın, bir destan olarak mantıklı bir çerçevenin ürünü olduğunu, neden sonuç ilişkisi çerçevesinde kurulduğunu ve tüm bunların, destanı stratejik olarak büyük Türk kağanı fikrine vurgu yapacak sonuca ulaştırdığını belirtmiştik. Bu anlamda mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımı, mantıklı bir süreç oluşturacak şekilde destan metninin tamamına yayılmıştır; bu yayılma süreci “destan mantığı” dediğimiz mantığın oluşmasında etkili olarak, bir sözlü metnin ortaya çıkmasını ve bunun destan olarak anılacak niteliklere sahip olmasını sağlamıştır.

Yine, Oğuz Kağan destan metninin sözlü kültür ürünü olmasından kaynaklanan, hatırlamayı ve söylemeyi kolaylaştırıcı olduğu kadar, dinlemeyi ve öğrenmeyi de eğlenceli kılan ritmik yapısı, hem sözel-dilsel zekâ alanının hem de müzikal-ritmik zekâ alanının etkin şekilde kombineli olarak kullanıldığının göstergesidir. Ayrıca ifedeler seyircinin canlı görsel imgeler oluşturmaya katkı sağlayacak şekilde bütünlenmiştir; bu anlamda görsel-uzamsal zekâ alanının da etkin bir şekilde sözlü metni oluştururken kullanıldığını söyleyebiliriz. Destan anlatıcısı, metin aracılığıyla seyircisinin görsel-uzamsal zekâ alanını uyararak, onların anlatıya olan ilgisini canlı tutar. Zihinsel olarak, anlatılanları seyircilerin zihninde sanki görüyorlarmışçasına canlandırabilmek için icracı tarafından, kendisinin görsel-uzamsal zekâ alanının gelişmişliği oranında etkin şekilde kullanılır. Oğuz Kağan destan metni, zihinde görsel imgeler oluşturma yönünden oldukça uyarıcıdır. Görsel imgeler, “güçlü ve hâkim kağan” imgesini desteklemektedir. Oğuz Kağan destan metnindeki görsel zenginlik, bu “güçlü ve hâkim kağan” fikrini zihinlerde yaratacak ve bu fikrin seyircinin zihninde canlı kalmasını sağlayacak şekilde oluşturulmuştur.

Oğuz Kağan Destanı, metin olarak hem icracı hem de seyirci açısından bahsedilen bu çoklu zekâ alanlarının etkin kullanımını örgütleyen bir yapıdadır; şimdiye kadar bahsedilen çoklu zekâ alanları destan metninin tamamında kendini hissettirir. Yani metin değerlendirilirken, bu çoklu zekâ alanlarının kullanımının etkisi her an göz önünde bulundurulmalıdır; metnin bazı yerlerinde öne çıkan diğer çoklu zekâ alanlarına değinilirken, yukarıda belirtilen çoklu zekâ alanlarıyla, sözlü metnin yaratılması sırasında her an kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmış oldukları unutulmamalıdır.

Oğuz Kağan Destanı⁵⁷ (Uygur Varyantı)

(1) Oğuz Kağan'ın Doğumunun Anlatıldığı Sahne

... Olsun dediler. Onun resmi budur. Bundan sonra sevindiler. Yine günlerden bir gün Ay Kağan'ın gözleri parladı, bir oğlu oldu. Bu oğlanın yüzü mavi idi. Ağzı ateş gibi kırmızı, gözleri ela, saçları, kaşları kara idi. Güzellikte meleklerden de güzel idi. Bu oğlan anasının göğsünden bir defa süt emdi. Bundan sonra bir daha emmedi, çiğ et, aş istedi, şarap istedi, konuşmaya başladı. Kırk günden sonra büyüdü, yürüdü, oynadı. Onun ayağı öküz ayağına, beli kurt beline, sırtı samur sırtına, göğsü ayı göğsüne benziyordu. Bedeninin her yeri kalın tüyle kaplanmıştı. At sürülerine bakıp, atlara binerdi. Vahşi hayvanları avlardı. Günler, geceler geçti, o bir yiğit oldu (Bayat 2006:271).

Burada, destan mantığına uygun bir şekilde, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkin kullanımıyla bir neden-sonuç ilişkisi kurulmuştur; Oğuz Kağan Destanı'nın ilk sahnesinde, daha sonra büyük bir kağana dönüşecek olan, olağanüstü özelliklere sahip bir çocuğun (Oğuz Han'ın) doğumu ve doğumdan sonraki ilk davranışları anlatılmıştır. Oğuz Han'ın doğumunun anlatıldığı bu sahnede, görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımının etkisiyle, görsel ve canlı imgeler yaratılmıştır; bu canlı imgeler yaratılırken, doğa zekâsının etkisiyle, doğada bulunan renk (mavi, kırmızı, vb.), boyut (öküz ayağı gibi, kurt bileği gibi, vb.), doku (tüylü, vb.) gibi özellikler kullanılmıştır. Doğayla iç içe ve ona bağımlı yaşamının açık emareleri, doğaya karşı duyarlı oluş, doğa ve çevre ile uyumu sağlayan bir kavrayış, sözlü metni oluştururken, icracının çeşitli hayvan ve doğa tasvirlerinden yararlanmış olmasında kendini göstermektedir. Örneğin:

⁵⁷ Bahsedilen zekâ alanları Oğuz Kağan Destanı'nın tamamında kullanılmıştır. İlk dört sahne, metnin Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde nasıl incelendiğine dair örnek oluşturması amacıyla daha ayrıntılı biçimde ele alınacaktır. Diğer sahnelerin değerlendirilirken de bu ayrıntılı açıklamalar göz önünde bulundurulmalıdır.

Onun ayağı öküz ayağına, beli kurt beline, sırtı samur sırtına, göğsü ayı göğsüne benziyordu. Bedeninin her yeri kalın tüyle kaplanmıştı (Bayat 2006:271).

Doğumundan sonra Oğuz Han'ı tasvir ederken icracının kullandığı ifadeler, doğayla iç içe olmanın, doğadaki güce hayran olmanın, doğaya öykünmenin sözlü emareleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Gökten göz rengini, ateşten benzini alan Oğuz Han, doğanın güç atfedilen yönlerine öykünülerek tasvir edilmiştir. Örneğin:

Bu oğlanın yüzü mavi idi. Ağzı ateş gibi kırmızı, gözleri ela, saçları, kaşları kara idi (Bayat 2006:271).

Oğuz Kağan'ın doğumdan sonraki, doğaya özgü içgüdüsel tavrı ve gelişiminin anlatılışında da doğa zekâsının icracı tarafından kullanımı göze çarpmaktadır. Oğuz Kağan hayvan yavruları gibi hızlı bir şekilde ebeveynine bağımlılıktan kurtulmaktadır. Örneğin:

Bu oğlan anasının göğsünden bir defa süt emdi. Bundan sonra bir daha emmedi, çiğ et, aş istedi, şarap istedi, konuşmaya başladı. Kırk günden sonra büyüdü, yürüdü, oynadı (Bayat 2006:271).

Ayrıca sözlü metnin tamamında ifade zenginliğinin etkileyiciliği sözel-dilsel zekâ alanının etkin kullanımını yansıtırken, sözlerle yaratılan anlamsal ve ritimsel uygunluk da müzikal-ritmik zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır. Örneğin:

Yine günlerden bir gün Ay Kağan'ın gözleri parladı, bir oğlu oldu. Bu oğlanın yüzü mavi idi. Ağzı ateş gibi kırmızı, gözleri ela, saçları, kaşları kara idi. Güzellikte meleklerden de güzel idi (Bayat 2006:271).

...

Onun ayağı öküz ayağına, beli kurt beline, sırtı samur sırtına, göğsü ayı göğsüne benziyordu. Bedeninin her yeri kalın tüyle kaplanmıştı. At sürülerine bakıp, atlara

binerdi. Vahşi hayvanları avlardı. Günler, geceler geçti, o bir yiğit oldu (Bayat 2006:271).

Oğuz Kağan'ın doğum sahnesinin oluşturulması sırasında genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(2) Oğuz Kağan'ın Gençliğinin Anlatıldığı Sahne

O zamanlar o yerde bir orman vardı. Ormanda çok fazla irili ufaklı çay akardı. Orada vahşi hayvanlar, uçan kuşlar çok fazla idi. Ormanda çok büyük bir Kıat yaşardı, atları insanları yerdı. Çok büyük bir yırtıcı idi. O, ilin iyi günlerini bozdu, adamları eziyete saldı. Oğuz Kağan cesur bir alpti. O, bu Kıat'ı avlamak istedi. Günlerden bir gün ava çıktı. Mızrak, yay, ok, kılıç, kalkan götürdü. Yola çıktı. Bir geyik yakaladı. Bu geyiği söğüt çubukları ile bir ağaca bağladı, gitti. Sonra ertesi gün, şafak söktüğünde geldi, gördü ki, Kıat geyiği alıp gitmiş. Yine bir ayı yakalayıp, altın kemeri ile onu bir ağaca bağlayıp gitti. Ertesi gün şafak söktüğünde geldi. Gördü ki, Kıat ayıyı da alıp gitmiş. Yine hemen ağacın altına geldi, ağacın altında durdu. Kıat geldi başı ile Oğuz'un kalkanını vurdu. Oğuz mızrak ile Kıat'ın başını vurdu, Onu öldürdü. Kılıcını çekip başını kesti, oradan ayrılıp gitti. Yine geldi gördü ki, bir sungur Kıat'ın karnını delip, İç organlarını yemektedir. Yay ve oku ile sunguru Öldürdü, başını kesti. Sungurun resmi budur. Ondan sonra dedi ki: Kıat, geyiği yedi, ayıyı yedi. Mızrağım öldürdü onu, demir olduğu için. Kıat'ı sungur yedi. Yay ve okum sunguru öldürdü, rüzgâr gibi hızlı olduğu için, diyerek gitti. Kıat'ın resmi böyledir (Bayat 2006:272).

Sözlerin ritimsel uygunluğunu yansıtan (müzikal-ritmik zekâ alanının kullanımının etkisi vardır) ve etkileyici bir anlatımla yaratılan (sözel-dilsel zekâ alanının kullanımının etkisi vardır), Oğuz Kağan'ın gençliğinin anlatıldığı bu sahne, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisiyle oluşturulmuş bir destan mantığına dayanmaktadır ve ileride kağan olacak

Oğuz'un bedensel güç ve yeteneklerine gönderme yapacak nitelikte neden-sonuç ilişkisiyle kurulmuş bir sahnedir. Ormanla kaplı doğal bir çevre tasvir edilirken, görsel-uzamsal zekâ ve doğa zekâsı alanlarının kullanımının etkisi hissedilmektedir. Oğuz Kağan'ın av sahnesinin anlatımındaki görsel ifadeler, seyircinin zihninde mekânsal bir kavrayışa neden olacak, büyük ve vahşi hayvanlarla dolu bir orman imgesi yaratacak zenginliktedir. Doğal çevre algısının ve doğayla ilgili sınıflandırmalara olan duyarlılığın (av hayvanları ve diğer hayvanlar arasında fark edilen ayırım), görsel imgelem yaratan ifadelere yansıdığını görebiliriz. Örneğin:

O zamanlar o yerde bir orman vardı. Ormanda çok fazla irili ufaklı çay akardı. Orada vahşi hayvanlar, uçan kuşlar çok fazla idi. Ormanda çok büyük bir Kıat yaşardı, atları insanları yerdi. Çok büyük bir yırtıcı idi (Bayat 2006:272).

...

Ondan sonra dedi ki: Kıat, geyiği yedi, ayıyı yedi. Mızrağım öldürdü onu, demir olduğu için. Kıat'ı sungur yedi. Yay ve okum sunguru öldürdü, rüzgâr gibi hızlı olduğu için, diyerek gitti. Kıat'ın resmi böyledir (Bayat 2006:272).

Görsel ve ayrıntılı anlatım, gözümüzün önünde Oğuz'un nasıl da güçlü bir yiğit olduğunu canlandırmaktadır. Oğuz Kağan'ın, Kıat'ı yeneceğine dair kendine duyduğu güven ve Kıat'ı yendiğinde kendisiyle gurur duyması, metnin yaratılması sırasında içsel-özedönük zekâ alanının kullanımını yansıtırken; Oğuz Kağan'ın bedensel yeterlilikleri (kılıç ve kalkan kullanma, ok atma, vb.) de bedensel-kinestetik zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır. Örneğin:

Oğuz Kağan cesur bir alpti. O, bu Kıat'ı avlamak istedi. Günlerden bir gün ava çıktı. Mızrak, yay, ok, kılıç, kalkan götürdü. Yola çıktı. Bir geyik yakaladı. Bu geyiği söğüt çubukları ile bir ağaca bağladı, gitti. Sonra ertesi gün, şafak söktüğünde geldi, gördü ki, Kıat geyiği alıp gitmiş. Yine bir ayı yakalayıp, altın kemeri ile onu bir ağaca bağlayıp gitti. Ertesi gün şafak söktüğünde geldi. Gördü ki, Kıat ayıyı da alıp gitmiş. Yine hemen ağacın altına

geldi, ağacın altında durdu. Kıat geldi başı ile Oğuz'un kalkanını vurdu. Oğuz mızrak ile Kıat'ın başını vurdu, Onu öldürdü. Kılıcını çekip başını kesti, oradan ayrılıp gitti. Yine geldi gördü ki, bir sungur Kıat'ın karnını delip, İç organlarını yemektir. Yay ve oku ile sunguru Öldürdü, başını kesti. Sungurun resmi budur. Ondan sonra dedi ki: Kıat, geyiği yedi, ayıyı yedi. Mızrağım öldürdü onu, demir olduğu için. Kıat'ı sungur yedi. Yay ve okum sunguru öldürdü, rüzgâr gibi hızlı olduğu için, diyerek gitti (Bayat 2006:272).

Oğuz Kağan'ın gençliğinin anlatıldığı sahnenin oluşturulması sırasında genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, bedensel-kinestetik zekâ ve sözel dilsel-zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(3) Oğuz Kağan'ın Göğün Kızıyla Karşılaşmasının Anlatıldığı Sahne

Yine günlerden bir gün Oğuz Kağan bir yerde durup Tanrı'ya yalvarmaktaydı. Karanlık çöktü. Gökten bir ışık düştü: Güneşten Işıklı, aydan da parlak idi. Oğuz Kağan oraya koştu, gördü ki, bu ışığın içinde bir kız durup, yalnız oturuyor. Çok güzel bir kızdı. Onun başında ateşten ışıklı Altın Kazık yıldızı gibi Yanan bir beni vardı. Kız o kadar güzeldi ki, gülse mavi gök güler, ağlasa ağlardı. Oğuz Kağan onu gördüğünde Kendinden geçti, kızı sevdi, aldı. Onunla yattı. Dileğini aldı. Kız Hamile kaldı. Günler, geceler geçti. Günü geldiğinde, yükünü yere koydu. Üç oğlan doğurdu. Birincisine –Gün adını koydular. İkincisine –Ay adını koydular. Üçüncüsüne –Yıldız adını koydular (Bayat 2006:272-273).

...

4) Oğuz Kağan'ın Yerin Kızıyla Karşılaşmasının Anlatıldığı Sahne

"Yine günlerden bir gün Oğuz Kağan ava gitti. Göl ortasında bir ağaç gördü. Bu ağacın oyuğunda bir kız vardı, yalnız oturuyordu. Çok güzel bir kız idi. Onun gözleri gökten de gök idi. Saçları dalga gibi, dişleri inci gibi idi. O kadar güzel idi ki, onu görünce insanlar, "Ay ay, ah ah, öldük!" dediler. O kadar şaşırdılar ki, sütü

kımız yaptılar. Oğuz Kağan onu gördüğünde kendinden geçti, yüreğine ateş düştü, onu sevdi, aldı, onunla yattı, dileğini aldı. Kız hamile kaldı. Günler, geceler geçti. Günü geldiğinde, yükünü yere koydu. Üç oğlan doğurdu. Birincisine –Gök adını koydular. İkincisine –Dağ adını koydular. Üçüncüsüne –Deniz adını koydular. Bundan sonra Oğuz Kağan büyük toplantı (toy) vermek için, halkına ferman gönderdi (Bayat 2006:273-274).

Oğuz Kağan'ın, göğün kızıyla ve yerin kızıyla karşılaşmasının anlatıldığı bu sahnelerde, mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımıyla oluşturulmuş bir destan mantığının neden-sonuç ilişkisi söz konusudur; Oğuz Kağan'ın devletini emanet edeceği oğulları da, kendisine yaraşır kadınlardan, kendisine yaraşır şekilde dünyaya gelirler. Destanın canlı tasvirlerle dayanan anlatımı, seyircinin zihninde canlı imgeler oluşturulması açısından, icracı tarafından etkin şekilde kullanılmıştır. Görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımı, kendini göğün ve yerin kızının tasvirlerinde de gösterir. Bu sahneler zihnimizde canlı görüntüler ve mekân algılarıyla birlikte oluşurlar. Oğuz Kağan'a doğanın sunduğu “saf” iki kadın ve onlardan üçer oğlunun dünyaya gelişinin anlatıldığı bu sahneler, doğa zekâsının ve görsel uzamsal zekâ alanının kullanımını göstermektedir; doğayla bütünleşmiş, doğanın parçası olan saf varlık imgeleri (gökten inen kız, gölün ortasındaki ağacın kovuğundaki kız) metinde çok etkili şekilde ifade edilmiştir. Metindeki bu etkili ve uyumlu anlatım aynı zamanda sözel-dilsel zekâ ve müzikal-ritmik zekâ alanlarının kullanımını da yansıtmaktadır. Sözlerin ritmi hem söylemesi, hem de dinlemesi hoş bölümler ortaya çıkarmıştır. Karşılaştırmalar ve benzetmeler doğadan alınan örneklerle (güneş ve ay'dan parlak, kutup yıldızı kadar güzel, ırmak dalgalı saçlar, inci dişler) zenginleştirilmiştir. Oğuz Kağan'ın, oğullarının isimlerinin de doğadan seçilmesi, onların da doğanın bir vergisi olduğunu vurgular niteliktedir. Örneğin:

Yine günlerden bir gün Oğuz Kağan bir yerde durup Tanrı'ya yalvarmaktaydı. Karanlık çöktü. Gökten bir ışık

düştü: Güneşten Işıklı, aydan da parlak idi. Oğuz Kağan oraya koştu, gördü ki, bu ışığın içinde bir kız durup, yalnız oturuyor. Çok güzel bir kızdı. Onun başında ateşten ışıklı Altın Kazık yıldızı gibi Yanan bir beni vardı. Kız o kadar güzeldi ki, gülse mavi gök güler, ağlasa ağlardı. Oğuz Kağan onu gördüğünde Kendinden geçti, kızı sevdi, aldı. Onunla yattı. Dileğini aldı. Kız hamile kaldı. ... Üç oğlan doğurdu. Birincisine, Gün adını koydular. İkincisine, Ay adını koydular. Üçüncüsüne, Yıldız adını koydular (Bayat 2006:272-273).

...

Yine günlerden bir gün Oğuz Kağan ava gitti. Göl ortasında bir ağaç gördü. Bu ağacın oyuğunda bir kız vardı, yalnız oturuyordu. Çok güzel bir kız idi. Onun gözleri gökten de gök idi. Saçları dalga gibi, dişleri inci gibi idi. O kadar güzel idi ki, onu görünce insanlar, "Ay ay, ah ah, öldük!" dediler. O kadar şaşırdılar ki, sütü kırmızı yaptılar. Oğuz Kağan onu gördüğünde kendinden geçti, yüreğine ateş düştü, onu sevdi, aldı, onunla yattı, dileğini aldı. Kız hamile kaldı. ... Üç oğlan doğurdu. Birincisine, Gök adını koydular. İkincisine, Dağ adını koydular. Üçüncüsüne, Deniz adını koydular (Bayat 2006:273-274).

Ayrıca Oğuz Kağan'ın göğün kızıyla ve yerin kızlarıyla karşılaşması sırasında, kadınların kabullenici ve uyumlu tavırları, kadın-erkek ilişkisinde kadının uyumlu olması gerektiğine, bunun güzel sonuçlar doğuracağına dair bir yargıya gönderme yapmaktadır; burada sosyal-bireylerarası zekâ alanının kullanımı etkili olmuştur. Örneğin:

Kız o kadar güzeldi ki, gülse mavi gök güler, ağlasa ağlardı. Oğuz Kağan onu gördüğünde Kendinden geçti, kızı sevdi, aldı. Onunla yattı. Dileğini aldı. Kız Hamile kaldı. Günler, geceler geçti. Günü geldiğinde, yükünü yere koydu. Üç oğlan doğurdu (Bayat 2006:272-273).

...

Oğuz Kağan onu gördüğünde kendinden geçti, yüreğine ateş düştü, onu sevdi, aldı, onunla yattı, dileğini aldı. Kız hamile kaldı. Günler, geceler geçti. Günü geldiğinde,

yükünü yere koydu. Üç oğlan doğurdu (Bayat 2006:273-274).

Oğuz Kağan'ın, göğün kızıyla ve yerin kızıyla karşılaşmasının anlatıldığı bu sahnelerin oluşturulması sırasında genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel dilsel-zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(5) Oğuz Kağan'ın Türklerin Büyük Kağanı Oluşunun Anlatıldığı Sahne

Halk danışarak geldi. Oğuz Kağan kırk masa, kırk sıralık oturacak düzdüdü. Türlü türlü aşlar, türlü türlü yemekler yediler. Türlü türlü tatlılar yediler, kıymız içtiler. Toydan sonra Oğuz Kağan beylerine halkına bildirdi, dedi ki: Ben sizlere oldum kağan, alın ele yay, hem de kalkan bize damga olsun buyan. Bozkurt olsun yol gösteren. Demir mızrak, bol orman yerde koşsun katırlar. Her yeri tutsun ırmak, deniz. Güneş bayrağımız olsun, gök çadırımız, dedi. Yine bundan sonra Oğuz Kağan dört tarafa ferman gönderdi. Bu bildiride deniliyordu ki: ben Uygur'un Kağan'ı oldum. Dünyanın dört tarafına da kağan olamam gerek. Budur sizlerden dileğim: Bana itiraz ediniz. Eğer kim benim sözümü dinlerse, hediye verip onu, kendime dost bilirim. Eğer kim benim sözümü dinlemezse sinirlenip ordumu gönderirim, onu kendime düşman bilirim. Çabucak üstüne gider, yok ederim. Yine o zamanlar sağ tarafta Altın adlı bir kağan vardı. Bu Altın Kağan, Oğuz Kağan'a elçi gönderdi. Çok kıymetli eşyalar, kıymetli taşlar, yakut gönderdi. Oğuz Kağan'a hediye etti, ona boyun eğdi. Oğuz Kağan onu kendine dost bildi (Bayat 2006:274-275).

Oğuz Kağan Destanı'nın şimdiye kadar ele aldığımız bölümleri, mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımına dayanan neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde Oğuz Kağan'a atfedilen özelliklerle, büyük Türk kağanına dönüşecek kişiyi hazırlamıştır; destan baştan itibaren bu plan göz önüne alınarak örüntülendirilmiştir. Ayrıca görsel imgelem zenginliği,

Olrik'in bahsettiği "önemli kişilerin bir araya geldiği sahneleri, ozanın bir tablo gibi resmedişinde" ya da "Oğuz Kağan'ın çocuklarını ve bütün halkını toplayarak verdiği toyun anlatımında da (Çobanoğlu 2001:120)" yoğun şekilde görülür. Oğuz Kağan'ın, Türklerin büyük kağanı olması anında verilen toy sahnesinde, kurulan sofralarda halkın oluşturduğu kalabalık bir topluluğun yiyip içmesi; Oğuz Kağan'ın onlara seslenişi, "buyruğunu" veriş zihnimizde canlanmaktadır ve hayal gücümüz harekete geçmektedir; bu bölümde görsel-uzamsal zekâ alanı etkin şekilde kullanılmıştır. Oğuz Kağan'ın halkına seslenişindeki güvenli, kararlı ve hükmedici tavrı, kendisine boyun eğeni ve saygı duyanı koruyacağına, kendine karşı geleni yok edeceğine dair söyledikleri, Oğuz Kağan'ın kendine olan güvenini ve sosyal ilişkilerini bu kendine güven doğrultusunda oluşturmasını yansıtmaktadır; burada içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları birlikte kullanılmıştır. Oğuz Kağan'ın, verdiği toyla zenginliğini paylaşması, büyük bir kağanda olması gereken özellikler olarak, seyircinin zihninde görsel imgelerle canlandırılmaktadır; metnin yaratılmasında görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımı etkili olmuştur.

Oğuz'un Türklerin büyük kağanı oluşu sahnesinde, göğün kapsadığı bütün yeryüzü yurt kabul edilmiştir; dünya hakimiyeti isteğinin ve hakimiyette sınır tanımazlığın (güneşin bayrak olarak seçilmesi, ilin çadırının yukarıdaki gök olarak seçilmesi) bu kadar estetik bir dille ifade edilişi çok etkileyicidir; doğa zekâsının kullanımı, "saf ve bereketli" doğadan alınan ifadelerle görsel ve mekânsal bir imgelem yaratılmasında etkili olmuştur. Oğuz Destanı'ndaki tüm bu etkileyici ifadeler, doğa zekâsı gelişmiş; doğayı tanıyan, ona karşı duyarlılık geliştirmiş ve onunla bütünleşmiş bir toplumun kavrayışını yansıtmaktadır. Anlatı mantığına, sözlerle yaratılan uyumlu yapı da eklendiğinde bu bölüm, anlatının doruk noktasını oluşturmaktadır. Tüm bu etkileycilik, metnin yaratılmasında sözel-dilsel zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve doğa zekâsı alanlarının etkili şekilde kullanıldığını gösterir. Oğuz Kağan'ın,

Türklerin büyük kağanı oluşunun anlatıldığı bu sahnenin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel dilsel-zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(6) Oğuz Kağan'ın İtil Boyuna Akınlarının Anlatıldığı Sahne

Sol tarafta da Urum adlı bir kağan vardı. Bu kağanın sayısız, hesapsız ordusu, çok fazla şehirleri vardı. Bu Urum Kağan, Oğuz Kağan'ın fermanını dinlemedi, onunla birleşmedi. Onun sözlerini tutmam –deyip, emre tabi olmadı. Oğuz Kağan sinirlendi, onunla savaşmak istedi. Atına bindi, ordusunu aldı, bayrağını açıp gitti. Kırk günden sonra Muz Dağı denilen dağın eteklerine ulaştı. Çadırları kurdurdu, sakinleşti, uykuya daldı. Tan sökerken Oğuz Kağan'ın çadırına güneş gibi bir ışık girdi. Bu ışıktan gök tüylü, gök yeleli, büyük erkek bir kurt çıktı. Bu kurt oğuz Kağan'a söz deyip durdu. Ta ki şöyle dedi: Oğuz, Ey Oğuz, sen Urum üstüne gitmeyi dilersin. Oğuz, ey Oğuz, ben senin önünde gideceğim. Bundan sonra Oğuz Kağan çadırları toplattı. Sonra takip etti, gördü ki, ordunun önünde gök tüylü, gök yeleli büyük, erkek bir kurt yürümektedir. Bu kurdun peşine düşüp, arkasından gittiler. Bir nice günden sonra gök tüylü, gök yeleli bu büyük, erkek kurt durdu. Oğuz da askerleri ile durdu. Bu yerde İtil Nehri denilen bir nehir vardı. İtil Nehri sahilinde, Kara Dağ'ın önünde savaş oldu. Ok ile, mızrak ile, kılıç ile savaştilar. Orduların arasında savaş uzun sürdü. Adamların kalbine çok kaygı, gam düştü. Bu savaş, bu çarpışma o kadar yaman oldu ki, İtil Nehri'nin suları kıpkırmızı, kanla doldu. Oğuz Kağan düşmanı yendi, Urum Kağan kaçtı. Oğuz Kağan, Urum Kağan'ın memleketini, halkını aldı. Onun eline çok sayıda canlı, cansız ganimet geçti (Bayat 2006:275-276).

Oğuz Kağan'ın her şeye sahip büyük bir kağan olması, destan mantığının planına uygun olarak akınlarına başlamasını hazırlamıştır; burada mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımı etkili olmuştur. Ayrıca Urum Kağan'ın,

Oğuz Kağan'a boyun eğmemesinin bir sonucu olarak çıkan bu çatışma sahnesinde, sosyal ilişkilerdeki uyumsuzluğa vurgu yapılması sosyal-bireylerarası zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır. Oğuz Kağan'ın rüyasında öncü bir kurt görmesi ve uyandığında bunun gerçek olmasının anlatıldığı kısımlarda vurgulanan "yol gösterici kurt" imgesi ise, doğanın yol gösterici olarak seçilmesini simgelemekte ve doğaya olan güveni (doğanın yanıltmayacağına olan inancı) ifade etmektedir; burada doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının uyumlu şekilde birlikte kullanımı söz konusudur:

Oğuz Kağan'ın, yok etmek istediği kişiyi yok edebileceğine dair kendine güveni ve kararlılığı, içsel-özedönük zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır. Oğuz Kağan'ın öncü, hakim ve kararlılık sergileyen bir kağan olarak gücü elinde tutmasına vurgu yapılan savaş sahnesinde anlatılanlar ise görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır; anlatı, kanlı (kıpkızıl kanla dolan nehir) bir çarpışma sahnesi ve onun ardından elde edilen zafer (yenilenin kaçıışı) ve ganimetlerin gözümüzde canlanmasını hazırlayacak şekilde, hareketli görsel imgelerle zenginleştirilmiştir. Etkileyici ve uyumlu bir anlatımın görüldüğü bu sahnede de metnin oluşturulması sırasında, genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel dilsel-zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(7) Oğuz Kağan'ın Kıpçak Akınlarının Anlatıldığı Sahne

Urum kağan'ın Urus Bey isimli bir kardeşi vardı. Bu Urus Bey, oğlunu derin bir nehir arasında iyice sağlamlaştırılmış bir şehre gönderdi. Ona dedi ki, şehri korumak gerekir. Sen şehri saklayıp, savaştan sonra geri dönüp gel. Oğuz Kağan bu şehrin üstüne yürüdü. Urus Bey'in oğlu, Oğuz Kağan'a çok fazla altın, gümüş gönderdi. Dedi ki, sen benim kağanımsın. Babam bana bu şehri verdi, dedi ki, şehri korumak gerekir. Sen şehri benim için sakla, savaştan sonra geri gel. Eğer babam

sana karşı çıkmışsa beni suçlu bilme. Senin feramanını kendime büyüklük, bilgi gibi bilirim. Bizim mutluluğumuz senin mutluluğundur. Bizim soyumuz senin soy ağacının tohumudur. Tanrı sana: Yeryüzünü al, diye buyurmuş. Ben sana başımı da, devletimi de veririm. Vergi verip dostluğundan ayrılmam. Oğuz Kağan'a yiğidin sözü hoş geldi, sevindi, güldü. İşte böyle dedi: Bana çok altın gönderdin, şehri de iyi korumuşsun. Buna göre de ona Saklab adını verdi. Onunla dostluk kurdu. Oğuz Kağan ordusu ile İtil Nehri'ne doğru gitti. İtil çok büyük bir nehir idi. Oğuz Kağan bunu görüp, İtil'i nasıl geçeriz, diye sordu. Orduda iyi bir bey vardı. Onun adı Ulug Ordu Bey idi. Becerikli, bilgili bir kişi idi. Gördü ki, sahilde çok fazla dal, çok fazla ağaç var. Bey bu ağaçları kesti, sonra ağaçların üstüne oturup çayı geçti. Oğuz Kağan sevindi güldü. İşte böyle dedi: Ey, burada kal, buranın beyi ol, sana Kıpçak adını koydum. Kendi ise ileri gitti (Bayat 2006:277-278).

Oğuz Kağan'ın hakimiyetine karşı çıkanlara karşın, O'nun hakimiyetini kabul eden ve dostluk bildiren beyler de vardır. Buradaki destan mantığı, "boyun eğmezsen yok edilirsin, boyun eğersen, vergini verirsen, canın malın bağışlanır" şeklindeki mesajı yansıtmak üzere, mantıksal-matematiksel zekâ alanı kullanılarak oluşturulmuştur. Urum Kağan'ın kardeşi Uruz Bey'in oğlu, Oğuz Kağan'a boyun eğmiş ve iyi ilişkiler kuracağına dair söz vermiştir, Oğuz Kağan'ın olurunı almıştır. Bu sahnede sosyal-bireylerarası zekâ alanının kullanımı etkili olmuştur.

Oğuz Kağan'ın, beylerinden birinin sal yapıp, büyük İdil Nehri'ni geçişinin anlatıldığı sahne ise, görsel-uzamsal zekâ alanının etkisiyle, görsel olarak zihnimizde bir mekân algısı yaratmaktadır. Ayrıca Oğuz Kağan'ın doğanın gücünü kabullenmesi (büyük İdil Nehri) ve onu geçmeyi başaran Bey'ine, sancak beyliği vermesi, hiçbir şeye boyun eğmeyen, ama doğa karşısında temkinli davranan Oğuz Kağan'ın kişiliğinde, toplumun doğa kavrayışını yansıtan ve doğa zekâsının etkisinin hissedildiği güzel bir sahnedir. Burada da sözlerle oluşturulan ritimle etkileyici bir sahne yaratılmıştır,

metnin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(8) Karluk Türk Boylarının Ortaya Çıkışının Anlatıldığı Sahne

Bundan sonra Oğuz Kağan gök tüylü, gök yeleli erkek kurdu gördü. Bu kurt Oğuz Kağan'a dedi: Şimdi ordu ile yola çık. Halkını beylerini yola çıkart. Ben sana yolu gösteririm. Tan ağarınca Oğuz Kağan gördü ki, erkek kurt ordunun önünde gidiyor. Oğuz Kağan sevindi, ileri gitti. Oğuz Kağan bir alaca ata binmişti. Bu atı o çok severdi. Yolda at kaçıp gitti, gözden kayboldu. O yerde büyük bir dağ vardı. Dağın üstü soğuktan buzla örtülmüştü. Başı da soğuktan bembeyazdı. Buna göre de ona Muz Dağ diyorlardı. Oğuz Kağan'ın atı kaçıp hemen Muz Dağ'a gitti. Oğuz Kağan bundan çok kederlendi. Onun ordusunda cesur bir bey vardı. Hiçbir şeyden korkmazdı. Savaşta, soğukta bir er oğlu erdi. Bu bey dağa gitti. Dokuz günden sonra atı Oğuz Kağan'a getirdi. Muz Dağ soğuk olduğundan bey karla örtülmüştü, bembeyazdı. Oğuz Kağan sevindi, güldü, şöyle dedi: Sen burada kal, beylere baş ol. Bunun için daima ad olsun sana Kagarlık. Oğuz Kağan ona kıymetli hediyeler verdi, yoluna devam etti (Bayat 2006:278-279).

Her Türk boyunun ortaya çıkışı, isim alışı, mantıksal bir nedenin sonucu olarak var olmuştur; bu mantıksal nedenler, Oğuz Kağan'ın kişiliğinde izlerini bulduğumuz toplum tarafından değer verilen davranışlarla sonuca bağlanmıştır. Bu yaklaşım, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisini yansıtmaktadır. Karluk Türk boylarının ortaya çıkışı sahnesinde, yine erkek kurt (doğa) orduya yol göstericidir. Destanın önemli sahnelerinde Oğuz Kağan ve ordusunun, kurdu yol gösterici olarak takip etmeleri, doğaya olan güveni yansıtırken, aynı zamanda Oğuz Kağan'ın da doğanın ayrılmaz bir parçası oluşuna gönderme yapmaktadır. Burada yine doğa zekâsının yansıması olarak doğayla "kopmaz" bir ilişki vurgulanmıştır. Daha sonrasında Oğuz Kağan'ın aygırına

olan sevgisi vurgulanmıştır ki burada da doğa zekâsı ile birlikte, içsel-özedönük zekâ alanının kullanıldığı görülmektedir. Oğuz Kağan'ın aygırının kayboluşunun ve bulunuşunun anlatıldığı kısımda, görsel imgeler (buzlu büyük dağ, karlarla kaplanmış Cesur Bey'in atı getirışı) bize o anı yaşatacak kadar canlıdır; burada görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımı etkin olmuştur. Oğuz kağan, bu sahnede kendisini memnun eden Bey'ine sancak vermiştir; burada, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları kombinasyon oluşturarak etkin şekilde kullanılmıştır. Sözlerle oluşturulan ritim, bu sahnede de göze çarpar. Metnin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(9) Kalaç Türk Boylarının Ortaya Çıkışının Anlatıldığı Sahne

Yolda büyük bir ev gördü. Bu evin çatısı altından, pencereleri gümüşten, kapıları demirden idi. Kapıları kilitli, anahtarı yoktu. Oğuz kağan'ın ordusunda yakışıklı bir kişi vardı. Onun adı Usta Tömüdü idi. Oğuz Kağan ona emir verdi: Sen burada kal, kapıyı aç, açtıktan sonra orduya geri dön. Bundan sonra ona Kalaç adını koydu. Yoluna devam etti (Bayat 2006:279-280).

Türk boylarının isimlerinin türeyişi ve baş olacak beylerin gösterdikleri beceriler arasında ilişki kurulmuştur; bu ilişki mantıksal-matematiksel zekâ alanının izlerini taşır. Bu sahnede de bir Türk boyunun isminin türeyişi anlatılmıştır, sosyal ilişkilerde becerilerin önemi vurgulanmıştır, ayrıca bu becerilerden boy isimleri türetilmiştir ki burada sözel-dilsel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları etkindir. Ayrıca Oğuz Kağan'ın gördüğü evin tasviri, zihnimizi görsel yönden uyarmaktadır ki, burada görsel-uzamsal zekâ alanı etkin şekilde kullanılmıştır. Sözle yaratılmış ritimsel yapıyı da göz önünde bulundurduğumuzda, metnin oluşturulması sırasında

genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(10) Oğuz Kağan'ın Cürcit Akını ve Kanglı Türk Boylarının Ortaya Çıkışının Anlatıldığı Sahne

Yine bir gün gök tüylü, gök yeleli erkek kurt önde durdu. Oğuz Kağan da durdu, o yerde çadırlar kurdular. Bura ekilmeyen düzlük bir yerdi. Bu yere Cürcit denilirdi. Burası büyük bir yurt büyük bir yerdi. Bu yerde çok at sürüsü, öküz, buzağı, altın, gümüş, kıymetli taşlar vardı. Bu yerde Cürcit Kağan'ın ordusu, Oğuz Kağan'a karşı geldi. Savaş, kavga başladı. Okla, kılıçla savaştılar. Oğuz Kağan Cürcit Kağan'ı yendi, ele geçirdi, öldürdü, başını kesti. Cürcit memleketinin halkını kendine tabi etti. Savaştan sonra Oğuz Kağan'ın ordusuna, askerlerine, halkına o kadar çok ganimet düştü ki, yükleyip taşımaya at, öküz yetmedi. Oğuz Kağan'ın ordusunda tecrübeli usta bir kişi vardı. Onun adı Barmaklıg Çosun Bilig idi. Bu usta, bir araba yaptı. Arabanın üstüne cansız ganimetleri koydu, canlı ganimetleri arabaya koştı. Darttılar, gittiler. Askerler, halk bunu görüp şaşırıp kaldı. Arabalar yaptılar. Kanga, kanga demekle, Kanga sözü böylece ortaya çıktı. Bunun için de onlara Kanga adını koydular. Oğuz Kağan arabaları gördü, güldü, şöyle dedi: Araba ile cansız ganimeti, canlı ganimet çekip götürsün. Kangalug size ad olsun. Bilginiz de araba olsun (Bayat 2006:280-281).

...

(11) Oğuz Kağan'ın Güneye Yaptığı Akınların Anlatıldığı Sahne

Bundan sonra yine gök tüylü, gök yeleli erkek kurtla Sındu, Tankut Şağam taraflarına doğru yola düştü. Çok vuruştan, çok savaştan sonra Oğuz Kağan onlara üstün geldi, bastı aldı onları kendi yurduna kattı. Yine gizli kalmasın, herkes bilmiş olsun ki, güney tarafında Baraka denen bir yer vardı. Çok zengin bir yurt, çok sıcak bir yerdi. Orada çok sayıda vahşi hayvan vardı. Çok altın, gümüş ve kıymetli taşlar vardı. Adamların suratları kapkara idi. O yerin kağanı Masar adlı bir kağandı. Oğuz

Kağan onun üstüne yürüdü. Yaman savaş oldu. Oğuz Kağan yendi, Masar Kağan kaçtı. Oğuz Kağan onu öldürdü, yurdunu aldı, gitti. Dostları çok sevindi, düşmanları perişan oldu. Oğuz Kağan galip geldi, sayısız, hesapsız eşya, at sürüleri aldı. Yurduna, memleketine geri döndü, gitti (Bayat 2006:281-282).

Cürcit akını ve Kanglı Türk boylarının türeyişinin anlatıldığı sahne ve Oğuz Kağan'ın güney akınlarının anlatıldığı sahne, kendine tâbi olmadık halk bırakmayan büyük bir kağan imgesi oluşturacak şekilde kurulmuştur ki, burada mantıksal-matematiksel zekâ alanı, sosyal-bireylerarası zekâ alanıyla kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmıştır. Ayrıca Cürcit Kağanı'yla savaşın yapıldığı çorak yer ve Cürcit Kağanının ordusunun yenilip, kendisinin de başının kesildiği kısımlar, kanlı savaş alanını gözümüzde canlandırmaktadır ve bir mekân algısı yaratmaktadır. Ardından Oğuz Kağan'ın elde ettiği ganimetler ve hayvan sürüleri, zenginliğine zenginlik katan bir Kağan imgesini canlı kılmaktadır; bu kısımlarda görsel-uzamsal zekâ alanı kullanılmıştır. Yine bir Oğuz beyinin boyu, ganimetleri taşımak için yaptığı kağanın çıkardığı “kağa, kağa” sesinden isim almıştır; sözel-dilsel zekâ alanı, müzikal-ritmik zekâ alanıyla kombinasyon oluşturacak şekilde burada kullanılmıştır:

Oğuz Kağan'ın güneyde akın yapmak için seçtiği yerlerin verimliliğinden bahsedildiği sahnede, zengin doğal kaynakların varlığı da çekici bir öge olarak sunulmuştur ki, “yaşam kaynağı (zengin av hayvanları, sıcak hava) doğa” algısı, görsel-uzamsal zekâ alanı ile kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmış bir doğa zekâsının izlerini taşımaktadır. Güneydeki halkların bedensel özelliklerinin (yüz renkleri tanrıdan kara) ve zengin ganimetlerinin anlatıldığı kısımlar da görsel-uzamsal zekâ alanının kullanıldığı yerlerdir. Sözle yaratılmış ritmin etkileyciliği de düşünüldüğünde, Sözle yaratılmış ritimsel yapıyı da göz önünde bulundurduğumuzda, metnin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası

zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(12) Oğuz Kağan'ın Altı Oğluna Hanlık Verişinin Anlatıldığı Sahne

Yine gizli kalmasın, belli olsun ki, Oğuz Kağan'ın yanında ak sakallı, ak saçlı, uzun tecrübeli, ihtiyar bir kişi vardı. İyilik yapmayı seven, çok akıllı bir kişiydi, rüyaları yorumlar, gaipten haber verirdi. Onun adı Ulug Türük idi. Günlerden bir gün o, uykuda bir altın yayla, üç gümüş ok gördü. Bu altın yay gün doğusundan gün batısına kadar uzanmıştı, üç gümüş ok ise, kuzeye doğru kanatlanmıştı. Uyandıktan sonra Ulug Türük uykuda gördüklerini Oğuz Kağan'a anlattı. Söyledi: Ey kağanım, senin ömrün olsun uzun. Ey kağanım, adalet olsun sana kanun, Gök Tanrı bana uykumda bildirdi. Rüyam doğru olsun. Aldığın toprağı senin soyuna versin. Oğuz Kağan, Ulug Türük'ün sözünü beğendi, öğüdünü dinledi. Öğüdünü tutup, yerine getirdi. Sonra sabah olunca, büyük kardeşleri, küçük kardeşleri çağırırtırıp, getirtti. Onlara şöyle söyledi: Canım av istedi. Yaşlılıktan dolayı bende takat kalmadı. Gün, Ay, Yıldız siz gün doğusu tarafına gidin. Gök, Dağ, Deniz siz de gün batısına gidin. Bundan sonra üçü gün doğusuna, üçü de günbatısına doğru gitti. Gün, Ay, Yıldız birçok vahşi hayvan, kuş avlayıp, sonra yolda bir altın yay buldular. Yayı götürüp, babalarının yanına geldiler. Oğuz Kağan sevindi, güldü, onu üç parçaya böldü. Dedi: Ey büyük kardeşler, yay sizin olsun, okları göklere atın. Bundan sonra Gök, Dağ, Deniz birçok vahşi hayvan, kuş avladıktan sonra, yolda üç gümüş ok buldular. Götürdüler, babalarına verdiler. Oğuz Kağan sevindi, güldü. Okları her üçünün arasında paylaştırdı. Şöyle söyledi: Ey küçük kardeşler, oklar sizin olsun. Yay oku attı. Sizler onun okları olun (Bayat 2006:282-283).

Akın sahneleriyle zenginleştirilmiş gelişme bölümünün ardından, Oğuz Kağan'ın altı oğluna hanlık verdiği sahne, anlatının inişe geçtiği, sona yaklaştığı bir planı yansıtmaktadır ki burada mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisi gözlemlenir. Ayrıca bu sahnede, Oğuz Kağan'ın, kendini yaşlı ve eski cesareti kalmamış olarak hissetmesi, her şeyi Gök

Tanrı'nın gösterdiğine inanan vezirinin bilgisine ve sözüne güvenerek O'nun öğüdünü tutup, hanlığını oğulları arasında paylaşması, büyük-küçük, baba-oğul ilişkilerini yansıtmaktadır; buralar, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının, görsel-uzamsal zekâ alanı ile kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığı kısımlardır. Ayrıca Oğuz Kağan'ın oğullarına yurdunu bölerken kurduğu diyalog sahnesinde, sosyal-bireylerarası zekâ ve görsel uzamsal zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığını, sahnenin gözümüzde canlandığını, mekân algısının zihnimizde oluştuğunu görebiliriz. Anlatının bu sahnesinin de diğer sahnelerde olduğu gibi, söze dayanan ritmik yapı, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyonunu yansıtmaktadır. Sözle yaratılmış ritimsel yapıyı da göz önünde bulundurduğumuzda, metnin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(13) Oğuz Kağan'ın Verdiği Büyük Toyun Anlatıldığı Sonuç Sahnesi

Yine bundan sonra Oğuz Kağan büyük kurultay çağırdı. Askerlerini, halkını çağırıp getirtti. Geldiler, emirlerini dinleyip, oturdular. Oğuz Kağan büyük ordugâh ... Sağ yanda kırk kulaç uzunluğunda ağaç diktirdi. Onun başına bir altın tavuk koydurdu. Ayağına bir beyaz koyun bağlattı. Sol yanda kırk kulaçlık ağaç diktirdi. Onun da başına bir gümüş tavuk koydurdu. Ayağına da bir siyah koyun bağlattı. Sağ yanda Bozokları oturttu. Sol yanda Üçokları oturttu. Kırk gün, kırk gece yediler, içtiler, sevindiler, neşelendiler. Sonra Oğuz Kağan yurdunu bölüp, oğullarına verdi. Dedi: Ey oğullarım, ben çok yaşayıp, çok vuruşlar gördüm, çok mızrak, ok attım, atımı çok sürdüm. Düşmanlarımı ağılattım, dostlarımı

güldürdüm. Gök tanrıya ben borcumu ödedim. Verdim, sizin olsun bu yurdum⁵⁸ (Bayat 2006:283-284).

Oğuz Kağan'ın verdiği büyük şölenin anlatıldığı bu sahne anlatının, bütün neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda anlatı planına uygun sonuca; bir Kağan'dan beklenecek uygun sona bağlandığı sahnedir; mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkin şekilde kullanıldığı görülür. Oğuz Kağan'ın kurultayı toplayıp, sosyal ilişkilerini resmiyete bağladığı ve oğullarını sağ ve sol yanına yerleştirdiği sahneler zihnimizde görsellik ve mekân algısı yaratmaktadırlar; bu sahneler, sosyal-bireylerarası zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkin şekilde birlikte kullanıldığı sahnelerdir. Ayrıca Oğuz Kağan'ın veda konuşmasına yansıyan “kendinden memnuniyet hissi”, kendini gerçekleştirmiş bir Kağan'ın emin tavrını ifade eden, içsel-özedönük zekâ alanının yansıtıldığı çok güzel bir sahnedir. Diğer bölümlerde olduğu gibi, burada da anlatının söze dayanan ritmik yapısı, estetik bir unsur olarak; müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyonunu yansıtmaktadır. Sözle yaratılmış ritimsel yapıyı da göz önünde bulundurduğumuzda, metnin oluşturulması sırasında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel dilsel-zekâ alanlarının hepsinin etkin bir şekilde kullanıldığını görebiliriz.

Türkler savaşçı bir topluluktur; hayat felsefeleri ve siyasi stratejileri bu temel üzerine kuruludur. Oğuz Destanı da savaşçı bir Kağan olan Oğuz Han'ın ve onun etrafında

⁵⁸ W. Radloff'un derlediği ve Paris Milli Kütüphanesi'nde korunan Oğuz Destanı'nın orijinal metninden yola çıkılarak farklı kişilerce (Radloff 1890; Radloff 1891; Nour 1928; Bang ve Rahmeti 1932; Şçerbak 1959; Ergin 1988; Ömiraliyev 1988; Bayat 1993) yayımlanmış Oğuz Kağan Destanı metinlerinin transkripsiyonları arasında varolan farklar için bkz. (Bayat 2006:284-287). Tahlillerimizde kullanılan Oğuz Kağan Destanı metni ile, diğer önemli bir neşri karşılaştırmak için bkz. (Bang ve Rahmeti 1936); “Oğuzların ve Türklerin tarihi” konusunda bkz. (Togan 1972); Oğuz Kağan Destanı'nın İslamiyet tesirinden uzak olarak yazılan ve İslamiyet tesirinde yazılan şekilleri ve bunlar arasındaki farklar konusunda bkz. (Özarslan 1998:427-428); Oğuz Kağan Destanı'nın Türkiye Türkçesi'ne aktarılmış biçimi için bkz. (Ögel 1993).

örüntülenen olayların bir anlatısıdır. Bu anlamda başarılı bir ordu komutanı olarak Oğuz Destanı'nın başkahramanı Oğuz Kağan'dan beklenenler neler olabilir? sorusuna Roux'nun Arap Tarihçisi El-Medanî'den yaptığı alıntı ilginç benzetmelere dayanan bir cevap sunar:

Türkler becerikli bir ordu komutanından, on hayvanın niteliklerine sahip olmasını isterlerdi: Horozun yürekliliği, tavuğun iffeti, aslanın cesareti, yaban domuzunun saldırganlığı, tilkinin kurnazlığı, köpeğin sebatı, turna kuşunun uyanıklığı, karganın ihtiyatı, kurdun savaş arzusu, yağrının (ineğin) sağlığı (Bayat 2006:221).

Bu alıntı Türklere dışarıdan bakan birinin bakış açısını yansıtan, başarılı bir ordu komutanından beklenenlerin ilginç benzetmelerle şekillenmiş bir örneğidir ve gerçekte “insan olarak” bir komutandan beklenenlerdir. Oğuz Kağan Destanı'nda ozanın ifade şekline baktığımızda, öncelikle Oğuz Kağan'ın olağanüstü niteliklerinde ifadesini bulan beklentiler, ileride “yürekli, iffetli, cesur, saldırgan, kurnaz, sebat sahibi, uyanık, ihtiyatlı, savaşma arzusuyla yanıp tutuşan, sağlıklı” bir ordu komutanı ve Kağan olmasını sağlayacak nitelikleri salık verir. Ayrıca bu kağan, kendine boyun eğenleri affeder ödüllendirir, kendine karşı gelenleri yok eder ve anlatı ilerideki büyük Türk kağanı modeline vardırılabilecek şekilde başlar, ilerler ve büyük bir Kağan tavrı sergilenerek bitirilir. Bu özelliklerin Oğuz Kağan Destanına yansıması, ozan ve dinleyici/izleyici arasındaki sözlü metinle kurulan iletişimsel bağlamdan beklentileri karşılayacak niteliktedir. Toplumsal beklentilerin anlaşılıp aktarılması ve paylaşımsal, iletişime dayalı bir bağlam oluşturulması açısından içsel-özedönük zekâ alanının ve sosyal-bireysel zekâ alanının etkinliği metinde göze çarpar. Destanın tamamı sözlü ritme dayanmaktadır; müzikal-ritmik zekâ alanı ve sözel-dilsel zekâ alanı kombinasyonu metnin yaratılmasında önemlidir.

Sözlü kültür bağlamı içerisinde bir sözlü anlatı olarak destanda, iletişimi başlatan ve devam ettiren, bu arada bütün

çoklu zekâ alanlarının kullanılmasına olanak sağlayan sözel-dilsel zekâ alanı öne çıkar; Oğuz Destanı metninin yaratılmasında mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, doğa zekâsı, bedensel kinestetik zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve bu zekâ alanlarının oluşturduğu kombinasyonu etkili şekilde seyirciye aktarmak için, iletişimi başlatan ve devam ettiren sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır ve karşımıza Türk tarihinin en etkileyici destan metinlerinden biri çıkmıştır.

B. MASAL

1. Tanım

İletişim çağını yaşadığımız günümüzde, iletişimsel değeri olan sözlü edebiyat ürünlerinin işlevi farklılaşmıştır; masallar geçmişte olduğundan bir miktar farklı işlevlerle hayatımızdaki yerini korumaktadır ve en çok da yazılı formlarıyla çocukların dil gelişimi açısından bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Osmanlıca-Türkçe sözlükte “mesel” olarak geçen masalın tanımı, “terbiye ve ahlâka faydalı, yararlı olan hikâye” (Devellioğlu 2003:625) şeklinde verilmiştir.⁵⁹ Boratav (1992:75), masalı “her türlü dinsel ve büyüsel inanıştan bağımsız, gerçekle ilişkisi olmayan ve dinleyenlerini inandırma amacı gütmeyen, anlatının genelde kısa ve yoğun, bazen de uzun olduğu bir sözlü tür” olarak tanımlamıştır. Elçin (1993:368), masalı “bilinmeyen bir yerde, bilinmeyen şahıslara ve varlıklara ait hadiselerin macerası, hikâyesi” olarak tanımlamıştır. Sakaoğlu da (2002:131), masalı “ilk çıkışı itibariyle sözlü olan ve kuşaktan kuşağa sözlü olarak aktarılan,

⁵⁹ Divanü Lügati't-Türk'te “hikâye” karşılığı kullanılan “ötkünç, ötükünç” kelimesi, Naki Tezel tarafından “masal” kelimesi yerine önerilmiş, ama Hamit Zübeyir Koşay'ın da belirttiği gibi, sözcük sadece “hikâye” anlamına geldiği için, Sakaoğlu tarafından da masal yerine kullanımının uygun olmadığı belirtilerek eleştirilmiştir (Sakaoğlu 1999:4; 2002:7; Karadağ 1999:181). Masal kelimesi, Arapça “mesel, mâsal” kelimelerinden Türkçe'ye geçmiştir. Türk boylarında masal kelimesi için “hallap”, “ertek, ertegi”, “çorçek” gibi kelimeler kullanılır (Elçin 1993:368).

olağanüstü ve hayali olayların anlatıldığı bir sözlü kültür ürünü” olarak tanımlar.

Masallar genelde nesir şeklindedir, fakat nazım-nesir karışık ya da nazım şeklinde olanları da vardır. Masallar içerisinde tekerleme, bilmece, mâni, atasözü, deyim, gibi türlere de rastlanır. Bazen günlerce sürecektir şekilde, deneyimli masal anlatıcıları (gemiciler, balıkçılar, gibi erkek anlatıcıları olsa da genelde “masal hafızasını yaratan” kadın anlatıcılarıdır, örn. masal anası,⁶⁰ masal ninesi, vb.) tarafından dinleyicilere anlatılan masallar, iletişim araçlarının olmadığı ya da etkisini günümüzdeki kadar yoğun hissettirmediği, hayatın daha yavaş aktığı devirlerin eğlence araçlarıdır. Sade ve anlaşılır bir şekilde anlatılan masallarda, söz kalıplarına (formel) ve motiflere, uluslararası ortaklık gözlemleyebileceğimiz temalara rastlanabilir. Masallar anlatıldıkları çevrenin dilinden ve inançlarından izler taşırlar. Konuları itibarıyla olağanüstü olay ve kahramanlar üzerinden masal ülkelerinde gelişen masallar olduğu gibi, gerçek hayattan izler taşıyan masallar da vardır. Masallarda bazı sembolik tipler aracılığıyla, dinleyenlere olumlu davranış geliştirme konusunda mesajların verildiği de görülür. Destan ve hikâyelerin milli olma yönü ön plana çıkarken, masalların uluslararası olma yönü ön plana çıkar

⁶⁰ Ziya Gökalp'e göre, “halk masalı her söyleyenden alınmaz. Çünkü masalın kendine mahsus tabirleri, kendine mahsus lisanı vardır. Masalı hususi tabirlerle, hususi şivesiyle nakleden ancak ocaktan yetişme masalcıdır. Masalcılar eski ozanlığın kadınlarda devam eden kısmıdır. Ozanlık, babadan oğula kaldığı gibi, masalcılık da anadan kıza intikal eder. Erkek masalcılar varsa da ekseriya masalcılar kadın cinsindendir”. Masalları nesilden nesile taşıyıp aktaranlar genelde kadınlardır (Sakaoğlu 1999:147). Destanların varolduğu çağlarda masallar zaten biliniyordu fakat destanlar yüksek zümrenin yaşamından kesitler verirken, masallar daha çok orta ve alt sınıf insanların yaşamından kesitler veriyordu (Boratav 1988b:227). Boratav'ın belirttiği konu, anlatıcılar açısından düşünüldüğünde ilginç yorumlar doğurabilir. Acaba destan, erkekleri hayati gerçeklere daha çok bağlarken ve hazırlarken, masallardaki hayali dünya kadınlar için daha mı güvenli bulunmaktadır. Bu yüzden mi destan anlatıcıları daha çok erkekler arasından ve masal anlatıcıları da daha çok kadınlar arasından çıkar acaba? Bu konu masal ve destanların anlatıcılarının ve dinleyicilerinin de dahil edildiği ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından değerlendirildiği başka bir araştırmanın konusunu oluşturabilir. Ayrıca icracının cinsiyetinin anlatı üzerindeki etkisi konusunda bkz. (Connerton 1999:48).

(Boratav 1982:273; Boratav 1992:76; Sakaoğlu 2002:131-137).

Masalların kaynakları konusu, XIX. yüzyılda (1812) Almanya'da Grimm Kardeşlerin masallar üzerindeki çalışmalarıyla bilimsel boyutta ele alınmaya başlanmıştır.⁶¹ Grimm Kardeşler masalların eski mitlerin parçaları olduğunu da ileri sürmüşlerdir ve Hint-Avrupa kökenine yönelik yorumlar yapmışlardır. Ardından, Max Müller'in mitoloji okulu (tarih öncesi görüş) gelir. Burada temel fikir olarak W. Grimm'in çalışmaları örnek alınır –mitoloji ve masal arasındaki ortak noktalara dikkat çekilerek- masalların mitolojilerden kaynaklanmış olduğu üzerinde durulur ve kaynak olarak da Hint mitolojisi (Vedalar) gösterilir. George Cox bu görüşleri geliştirir ve Hint-Avrupa dil ailesinden olan milletlere ait masalların kahramanları arasındaki benzerliklere dayanarak, bütün masalları aynı kaynağa bağlar; Yunan mitolojisinin diğer milletlerin mitolojileriyle temelde aynı olduğunu ileri sürer. Cox'un Güneş-Tanrı mitleri konusundaki çalışmalarından dolayı, Güneş Mitolojistleri olarak anılırlar. Hindoloji Okulu da (tarihi hörüş), Hindistan'ı kaynak olarak kabul etmekle birlikte, tarihi devirlerde gerçekleşen bir yayılmadan bahsederler. Bu görüşün temsilcileri olan De Sacy ve Teodor Benfey, masalların kaynağı olarak (Hint) Vedaları yerine, (Hint) Pançatantra'yı gösterirler. Benfey'e göre, Aisopos masalları dışındaki masallar bu kaynaktan gelir. Masalların nasıl yayıldığı konusuna ise, X. yüzyıldan önceki masalların sözlü gelenekle yayıldıklarını, İslami etkiyle X. yüzyıldan başlayarak Bizans, Roma ve İspanya'ya yayıldıklarını, Çin ve Tibet'ten Budizm aracılığıyla bazı motiflerin Moğollara, oradan da Avrupa'ya geçtiğini belirterek yanıt verirler. Masalların Hindistan'a da başka kültürlerden geçmiş olabileceği

⁶¹ Bottigheimer (2006:214-215), Heinz Rölleke'nin (1980) çalışmalarında belirttiklerinden yola çıkarak, Grimm Kardeşlerin yayımladıkları masal kitabının birinci cildindeki masalların, köylülerden derlenmediğini, aksine okuma yazma bilen, edebi kitaplara ulaşma imkânı olan genç kadınlardan ve onların annelerinden derlendiğini belirtir ve kitaptaki masalların bu etkiler de göz önünde bulundurularak değerlendirilmesinin önemli olduğunu söyler.

düşüncesi tartışmalara neden olsa da genel olarak Hindistan, masalların kaynağı olarak kabul edilir. Antropoloji okulu (etnografik hörüş) ise, Edward Taylor ve Andrew Lang tarafından geliştirilmiştir ve masalların kökenini mitlere değil de ilkel diye nitelenen toplumların hayat kalıntılarına bağlamışlardır. Eski Mısır masal motiflerinden bazılarına, Avrupa'daki masallarda da rastlanması, Avrupa masallarındaki bazı motiflere, ilkel diye nitelendirilen toplumların masallarında da rastlanması bu görüşü kuvvetlendirmiştir. Bu görüşün ana temasını, “bütün kültürlerin aynı kültürel aşamalardan geçerek, benzer gelişim süreçlerini geçirdikleri” düşüncesi oluşturur (Boratav 1982:272-273; Sakaoğlu 1999:5-10; Karadağ 1999:186-188).

Masalların kökenine ilişkin erken dönem halkbilimi kuramlarından her biri, kültürler arası benzerlikleri açıklamak için tek merkezli yaklaşımları benimsemiş olduklarından “dogmatik” kalmışlardır. Gerçekten de köken konusuna ağırlık veren bu kuramlar (bu dönem “köken arayışları devresi” olarak da adlandırılır) bilim dünyası tarafından haklı eleştirilere maruz kalmıştır, fakat bu kuramlar “kültürel aşamalar” kavramının gelişmekte olduğunun da habercisidirler. Bu kuramların temel paradigmasını “yayılma” kavramı oluşturduğundan, “kültürel yayılcı halkbilimi kuramları” olarak da adlandırılırlar ⁶² (Çobanoğlu 2002:107-108).

Metin merkezli halkbilimi kuramlarına bakıldığında, masalların incelenmesiyle ilgili önemli çalışmalar vardır. Julius Krohn'un öncülüğünü yaptığı tarihi-coğrafi Fin Okulu, epizotlarına ve motiflerine ayırdığı masalları dünyadaki diğer masallarla karşılaştırarak, varyantlar ve saptanabilen en eski formlar üzerinden, kültürler arasındaki benzerliklerle ilgili

⁶² Asıl itibariyle “yüksek kültürlerin ve uygarlıkların veya bunların herhangi bir unsurunun, bir ana kaynaktan veya yerden göçler ve yayılmalar sonucu oluştuğunu” savunan “Tek Merkezli Yaratma Kuramı”, Adolf Bastian'ın “insan zihninin birbirine benzer sosyo-kültürel, fiziki ve psikolojik şartlar altında aralarında ilişki olmamasına rağmen benzer şeyler düşünüp üretebileceğini” savunan ve farklı kültürler arasındaki benzerliklerin kaynağı olarak gösterilen “Çok Merkezli Yaratma Kuramı”na karşı bir kuramdır (Çobanoğlu 2002:109-110).

çıkarımlarda bulunmaya çalışmıştır. Yöntem özellikle Performans Teori yanlılarınca, bağlamsal çerçeveyi eksik bıraktığı ve bu yüzden çalışmaların sadece metin koleksiyonu olarak kaldığı gerekçesiyle eleştirilmiştir (Çobanoğlu 2002:143). Psikolojik yöntemi benimseyenler ise, psikolojik kuramlar üzerinden masal epizotları ve varyantları konusunda yorumlarda bulunmuşlardır ve temel olarak da Freud ve Jung'un geliştirdiği kuramlar üzerinden yorumlar yapmışlardır.⁶³ Bu görüşü savunanalar, mitleri ve masalları baskı altına alınmış duyguların dışı vurumu olarak yorumlamışlardır. Psikoanalitik halkbilimi kuramları, özellikle denenebilirliklerinin sınırlı olmasında dolayı eleştirilmiştir (Çobanoğlu 2002:160-162).

Lord Raglan'ın mit-ritüel halkbilimi kuramı çerçevesinde masalların incelenmesi yönteminde, insani ihtiyaçlar nedeniyle tekrarlanma eğiliminde olan ritler sonucu mitlerin oluştuğu ve mitlerin de dört aşamada -"mitoloji durumundadırlar; mitoloji tarihe dönüşür; mitolojik tarih folklorla dönüşür; folklor edebi masalların ortaya çıkışında kullanılır ve masal oluşur"- masala dönüştüğü savunulur. Raglan mitlerin tarihsel olarak gerçek olmadığını savunduğu için, bu yöntem eleştirilere mazur kalmıştır (Çobanoğlu 2002:164-166). Prop Yöntemi ise, masal karakterlerinin ortak işlevleri üzerinden yapısal bir inceleme yapar ve masalların yapısal benzerlikleri üzerinde durur⁶⁴.

⁶³ Freud'un Psikanaliz Kuramı "id, "ego" ve "süper ego" kavramları üzerine temellenir. Bu kavramlar, bireyin kişiliğinin temelini oluşturan, kişinin çevresiyle etkili ve tatmin edici bir ilişki kurması için birlikte ve farklı ağırlık merkezleriyle işleyen, kişiliğin üç farklı oluşumunu temsil eder. Uyumlu bir insanda "ego" nun kişiliğin yöneticisi olması, "id" (içgüdüsel) ve "süper ego"yu (ahlakçı) topluma uygun davranışlar geliştirme açısından kontrol etmesi beklenir (Hall 1999:35). Masallar konusuna psikolojik açıdan yaklaşanlar, kişilik oluşumunda varlığını sürdüren bastırılmış kişilik özellikleriyle masallar arasında ilişki kurarlar. Freud ve Jung'un kuramlarıyla masal ve mitleri yorumlamaya çalışan halkbilimciler için "bilinçdışı" (ya da bilinçaltı) kavramı anahtar kavramdır. Freud bilinçdışı kavramını birey üzerinden ele alırken, Jung ırk üzerinden ele alır ve her ikisi de peri masallarını ve mitleri rüya ve fantazilerle ilişkilendirirler (Çobanoğlu 2002:160).

⁶⁴ Prop'un yapısal analizini dört temel ilkesi vardır: (1) Masal kahramanlarının işlevleri değişmez; (2) Peri masallarındaki işlevlerin sayısı sınırlıdır; (3) Bütün masallar aynı işlevleri ihtiva etmese de varolan işlevler hep aynı sırayı takip eder; (4) Peri masallarının hepsi yapıları itibarıyla tek bir tipe girerler (Günay 1975:24).

Propp'un yöntemi bilim çevrelerince son derece soyut olması nedeniyle eleştirilmiştir (Çobanoğlu 2002:216).

Bağlam merkezli halkbilimi kuramları da masallar konusunda önemli açıklamalar getirirler. İşlevsel halkbilimi kuramı, temel olarak Malinowski'nin kurucusu olduğu İşlevsel Teori'den temellenir. Bascom'a göre, Malinowski'nin "kültürün değişik cephe ve kurumlarının birbiriyle ilişki ve tesir içinde olduğu" görüşü halkbilimine en önemli katkısıdır. Ayrıca masallar konusunda Linda Dégh'in Kaskad topluluğunda (1948-1960 yılları arasında) yaptığı alan araştırması da masal anlatmanın toplumsal işlevini ortaya koyduğu için, masal çalışmaları adına önemli bir çalışma olarak anılır. Genel olarak işlevsel halkbilimi kuramı, folklorik ürünlerin topluluk hayatındaki birleştirici rolünü vurgulayışı nedeniyle günümüzde de önemini koruyan ve kullanılan bir kuramdır. Bu kuram, bağlam kavramını esas alan kuramların da öncüsü olmuştur (Çobanoğlu 2002:235-238).

20. yüzyılın ilk yarısında Milman Parry ve Albert Lord'un çalışmalarıyla gündeme gelen Sözlü Kompozisyon Teorisi ise, "Homer Meselesi" hakkında yapılan çalışmalar üzerinden gelişme göstermiştir. Milman Parry'nin, Homer'in destanlarının ve Güney Slav destanlarının sözlü formüllerle oluşturulmuş olması konusundaki çalışmaları, söz konusu eserlerin yazılı kültür ürünü olduğunu iddia eden bilim çevrelerinin düşüncelerini değiştirmeye yöneliktir. Bu kuramın temelini "sözlü formül", "formüsel açıklama" ve "tema" kavramları oluşturur. Milman Parry "sözlü formülü", "anlatılmak istenilen bir ana fikri anlatmak için aynı vezin şartları altında düzenli olarak kullanılan bir grup sözcük" olarak tanımlar. Albert Lord da "bir mısra veya yarım mısra şeklinde inşa olunan formül özelliği gösteren unsurları", "formüsel açıklama" olarak tanımlar. "Tema" ise, "formüllerin kullanılmasıyla inşa edilen

Propp yönteminin ayrıntıları için bkz. (Propp 1985); Prop yöntemiyle Elazığ masallarının tahlili için bkz. (Günay 1975); Keban, Baskil ve Ağın yöresi ağızlarından seçilmiş bir masalın Propp yöntemine göre tahlili için bkz. (Sebzecioğlu 2004).

geleneksel bir şiirin söylenişinde düzenli olarak kullanılan bir grup fikir” şeklinde tanımlanır (Çobanoğlu 2002:243-244). Sözlü Kompozisyon Teorisi’nde, icracının yetişmesi ve icrası bu kavramlar üzerinden ele alınır. Fakat teori, bağlam merkezli olmaktan çok metin yönelimli olmakla eleştirilmiştir. Sadece destanların yapısının anlaşılmasında kullanılmış olmasından dolayı eleştirilse de bu eleştirilere cevap mahiyetinde masallar, hikâyeler, vb. halk kültürü ürünleri üzerine yapılan çalışmalar da mevcuttur.⁶⁵ Performans Teori ise, karşılaştırmalı dilbilim çalışmalarından temellenir ve folklorik ürünleri temel olarak icracı, sözlü metin ve seyircinin oluşturduğu özel bir bağlamda gerçekleşen iletişimsel bir durumun parçaları olarak ele alır. Her türlü folklorik ürün gibi, masallar da Performans Teori çerçevesinde sanatsal bir sözlü anlatı formu olarak iletişimsel bir öneme sahiptir (Çobanoğlu 2002:264).

Masalların sınıflandırılması konusunda Antti Aarne’nin hazırladığı (1910) ve Stith Thompson’un geliştirdiği (1928) “Masal Tipleri Kataloğu” (The Types of the Folktale), günümüzde de masal çalışmaları konusunda geçerliliğini korumaktadır (Sakaoğlu 1999:13). Bu sınıflandırma genel olarak tarihi-coğrafi Fin okulunu takip ederek masal çalışmalarını sürdüren halkbilimciler tarafından kullanılmaktadır. Bu sınıflama genel hatlarıyla, (1) Hayvan Masalları (1-299); (2) Asıl Masallar (300-1199); (3) Fıkralar (1200-1999); (4) Zincirlemeli Masallar (2000-2399); (5) Sınıflamaya Girmeyen Masallar (2400-2499) şeklindedir⁶⁶. Yine Stith Thompson’un 1932-1936 yılları arasında yayımladığı “Halk Edebiyatının Motif İndeksi” (Motif Index of Folk Literature) adlı eser de (eserin alt başlığı “Masal, Balad, Mit, Fabl, Ortaçağ Hikâyeleri, Latife Kitapları ve Yerel Efsanelerdeki Anlatı Elementlerinin Bir Sınıflaması” şeklindedir) masal çalışmaları konusunda çok önemlidir ve

⁶⁵ Sözlü Kompozisyon Teorisi hakkında daha ayrıntılı bilgi için bkz. (Çobanoğlu 1998).

⁶⁶ Belirtilen masal sınıflandırmaları hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. (Boratav 1992:79-96). Masalların sınıflandırılması konusunda farklı yaklaşımlar için bkz. (Günay 1975:19-23; Sakaoğlu 1999:10-16).

alanında başı çeken bir çalışmadır.⁶⁷ Motif indeksinin 1955-1958 yıllarında yapılan baskısında, W. Eberhard ve P. N. Boratav'ın 1953'te hazırladıkları "Türk Masal Tipleri" (Typen Türkischer Volksmärchen) katoloğunda bulunan Türk masal tipleri de bu katoloğa alınmıştır⁶⁸ (Çobanoğlu 2002:118-120).

Masalların diğer sözlü halk anlatısı türleriyle etkileşimine değinmek gerekirse, ⁶⁹ öncelikle masallarla en kuvvetli bağlantıya sahip olan mitlere değinebiliriz. Pek çok kültürde, mit ve masal arasında kesin çizgilerle çizilmiş bir ayrıma rastlanmaz. İskandinav dillerinde mit ve masal için aynı terim, "saga" terimi kullanılır. Almanlar, mit için "sage" terimini kullanırken, masal için "märchen" terimini kullanırlar. İngilizler ve Fransızlar ise –perilerin bu anlatılardaki rolüne vurgu yaparak- "fairy tale" terimini kullanırlar. Bettelhiem'in yorumuna göre, mitler ve masallar kesin formlarına sadece yazıya dökülme girişimleriyle ulaşırlar ve artık değişim söz konusu olmaz. Ama yazıya dökülmeden önce, yüzyıllarca söylene söylene büyük ölçüde yoğunlaştırılmışlardır (condensed); anlatıldıkları sürece de değişip yoğunlaşmaya devam ederler. Bazı mitlerle, masallar zaman içerisinde birbiriyle birleşmiştir. Bazı masallar mitlerden gelişmiştir, bazıları da mitlere dahil olmuştur. Anlatılarda, anlatıcıya ve dinleyiciye göre, yere ve zamana göre uyarlamalar da söz konusu olabilir (Bettelheim 1989:25-26).

Ayrıca Max Lüthi (2003:314-319) de masalın efsane, menkabe, mit, fabl ve fıkra gibi türlerle farklılık boyutunda ilişkisi olduğunu aktarır. Mitin, masalın yanında iddiasız kaldığını; efsanede, menkabede ve masalda olayların insanlara bağlı olmakla birlikte, efsanenin olağanüstülikle ilgili,

⁶⁷ Ayrıca çeşitli ülkelerde yapılan farklı masal tip kataloglarının bir listesi için bkz. (Lüthi 1997).

⁶⁸ Türk dünyası masalları konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar için bkz. (Sakaoğlu 2002:138-312); Yurtdışında yayımlanan Türk masallarına ilişkin kitapların seçme kaynakçası için bkz. (Er 1988).

⁶⁹ Ayrıca masalın yazılı edebi türlerden olan roman ile, "tarihsel açıdan; toplumsal açıdan, gerçeklik açısından, yazar-eser-okur ilişkisi açısından, yapısal açıdan" kurulan ilişkisi için bkz. (Gökarp Alpaslan 2008).

menkabenin dinle ilgili ve masalın da büyüsellikle ilgili motifler taşıyabileceğini belirtir. Efsane ve menkabe, dinleyenin inanmasına yönelik anlatım sergiler. Buch (1991:12) bunu, “efsaneler inanılabilirlikleri hakkında mümkün olduğu kadar güçlü deliller verir” diyerek ifade eder. Masal ve fablın ise böyle bir beklentisi olmadığını belirtir. Lüthi (2003:314-319), fabl ile masalın kullanılan malzeme açısından pek farklılık taşıyamamasına rağmen, asıl farkın dinleyicinin ya da okuyucunun kıssadan hisse çıkarmak istemesi boyutunda oluştuğunu belirtir. Masalın tekerleme, bilmece, mâni, gibi türlerle ilişkisi ise bu türlerin masallar içerisinde sıklıkla kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Masallar konusundaki genel bilgileri fazla uzatmadan, masallar konusunda yapılan çeşitli yorumlara geçmek istiyoruz.

2. Yorum

Masal dünyası kırılğan değildir, herşey gerçekleşebilir; gerçek dünyada olamayacak olan herşey orada olabilir. Masallar insanların duygulanımlarıyla ilgilidir. Hayatta her olumsuz duyguyu karşılayan bir olumlu duygu ve her olumlu duyguyu karşılayan bir olumsuz duygu vardır;⁷⁰ biri varken diğeri de söz konusudur. Masallar bu duyguların özellikle çocuklar tarafından güvenli bir uzaklıktan farkedilmesini, belki de anlatım anında hayali olarak deneyimlenmesini sağlıyor olabilir. Masalların çocukların zihninde uyandırdıklarını tam anlamıyla tarif etmemiz mümkün değildir, fakat masal dinleyen çocukların birtakım duygulanımlar yaşayacağına kesin gözüyle bakabiliriz. Masal dünyası konusunda söylenebilecekler, masal dünyasının sınırları ya da sınırsızlığı kadardır; duygularla ilgili yorum da bunlardan biri olarak rahatsızlık vermez sanırım... Masallarda sınırsız şekilde her şey mümkündür, bu sınırsızlık

⁷⁰ Bu duygulanımlar şöyle sıralanır: Kaygı - huzur; öfke - dinginlik; mutsuzluk - mutluluk; nefret - sevgi; yalnızlık hissi - topluluk hissi; incinme - başışlama; bıkınlık - ilgi; hayal kırıklığı - tatmin; aşağılanma hissi - eşitlik hissi; şüphe - güven; iticilik hissi - çekicilik hissi; utangaçlık - atılganlık; zihin karışıklığı - zihin netliği; reddetme - destekleme; yetersizlik hissi - yeterlilik hissi; zayıflık - kuvvet; suçluluk - masumiyet; utanç - gönül ferahlığı; boşluk hissi - doyum hissi; gibi... (Whitfield, 1987:84).

masalın mantığını oluşturur; “hayali sınırsızlık mantığı” her şeyi salık verebilir... Yine de bu sınırsızlık masalın anlatıcısından, dinleyicisinden, masalın anlatıldığı zamandan ve yerden etkilenir. “Hayali sınırsızlık mantığını” değerlendirirken bunu da unutmamak gerekir.

Masal dünyası sınırsızlığa izin verir ve bu sınırsızlığı, masallar konusunda Almanya’da ilk folklorik çalışmaları yapan Grimm Kardeşlerden biri olan Wilhelm Grimm çok güzel ifade eder:

... masal, dünyanın dışında, etrafı çevrili ve dokunulmaz bir yerde durur, bu yerden masal dünyasının dışına pek bakılmaz. Ne bir ismin ne bir yerin ne de belirli bir memleketin mevcudiyetinden haberi vardır. Toprakları kimsenin özel mülkü değildir, herkese aittir; ...güneş, ay ve yıldızlar ulaşılmaz değildir; fenalık, alışılabilirdi için küçük, yakında duran iğrenç bir şey değildir; aksine korkutucu bir şey ve yaklaşan çetin, meşakkatli bir kaderdir. Cezalar da bir o kadar korkutucudur; ...bütün bunlar doğrudan doğruya kalbe hitap eder ve açıklama gerektirmez, ama çok geçmeden derin bir mana çıkartılır. ...çünkü hiçbir kuvvet bizi tamamen etkisi altına alamaz, ve her gün insanın bütün hatalarından silkinip arınacağı, serbestçe ve bağlı kalmadan kendinden dışarısını görebileceği anlar bahşedilmiştir; ...bu masallardan kolayca iyi bir ders çıkartıp, yaşadığımız zamana uyarladığımızda masal da içinde bulunduğumuz duruma tam oturur; ne var ki böyle bir şey ne bir masalın gayesidir, ne de az sayıda müstesna olanları hariç bunun için ortaya çıkmışlardır, ama sağlıklı bir fidandaki iyi bir meyve gibi, insan eli değmeden yetişir ve büyürler... (Grimm 2005:150-151).

Masallar en çok da çocuklarla birlikte anılırlar; en çok çocukken hayal kurmaz mıyız, olur olmaz hayali şeylere inanıp, kendi çapımızda denemeler yapmaz mıyız? İşte bundandır ki masallar çocukların “hayali sınama ihtiyaçlarına”

yanıt verir. Masalın bir çocuk için önemini en açık ifadesiyle, Kerime Nadir'in⁷¹ bir çocukluk anısında bulabiliriz:

Çocukluğumda yaz aylarını genellikle teyzelerimin Beylerbeyi'nde, Çamlıca yolundaki köşklerinde geçirirdik. Orada aile arasında uzak akrabadan bir de haminnemiz vardı. Ufak tefek, tonton bir ihtiyarcık... Arada sırada bize –hatırlayabildiği kadar- masallar anlatırdı. Ama çok defa bunda nazlanırdı, ben üzüldüm haminnenin masal anlatmada gösterdiği bu naza... Hatta 'Durmadan anlatsa ne olur sanki? Bu kadar sevdiğimizi bile bile nasıl böyle yapıyor?' diye şaşardım. Bize masal söyleyen başkaları da vardı tabii... Ben onlara da asılırdım boyuna... Masallar beni öylesine sarardı ki, bütün oyunlar tamamen anlamsız kalırdı masal dinlerken duyduğum zevkin yanında... (Onur 2005:182-183).

Masallar öncelikle eğlence için anlatılırlar (Degh 2003:99). Bununla birlikte, masalların işlevsel yönüne vurgu yapan pek çok çalışma mevcuttur. Masalların ifade zenginliğinin çocuklara bazı mesajların iletilmesi açısından kullanımını amaçlayan masal kitapları ve ders kitapları vardır.⁷²

⁷¹ 1917 doğumlu bir roman yazarımız.

⁷² Masallar ve eğitim konusunda bkz. (Çevirme 2004; Bahşişoğlu 2002; Helimoğlu Yavuz 1997a); Masalların Almanya'da Türkçe öğretimi amacıyla ders kitaplarında kullanılması konusunda bkz. (Feyzioğlu 1999); Psikoloji ve masallar konusunda bkz. (Dökmen 2005:177-204; Dökmen 2006:119-128; Güneyli ve Konedralı 2008; Helimoğlu Yavuz 1999); Toplumsal iletileri yönünden masallar konusunda bkz. (Helimoğlu Yavuz 1997b; Sever 2008; Seyidoğlu 1988). Kendi çocukluğumdan hatırladığım kadarıyla, köyümüzde masal anlattığımız teyzeleri ya da ablaları çoğunlukla eğlence amacıyla, merak dürtüsüyle dinlerdik, hele cinli perili masallar anlatılırken içimizde oluşan ürperti bile bize heyecan verirdi... Kanımca, çocuklar masalların eğitici mesajlarından çok, eğlenceye odaklanırlar. Masalların eğitim işlevlerinden yararlanmak kaygısı daha çok çocuklara "ulaşmaya" çalışan yetişkinlerin çabasının ürünü olarak görünmektedir. Bu amacı güderek çocuklara mesaj iletmek çabasında olan, modernize edilmiş, hatta Çoklu Zekâ Kuramı'na göre etkinlikler içeren pek çok masal kitabı günümüzde mevcuttur bkz. (Günyüz 2007; Şirin 2008). Çocuk gelişimi uzmanı Şirin tarafından, 1000 çocuk üzerinde yapılan denemelerden sonra Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde geliştirilen 4-8 yaş gurubuna yönelik masal kitapları çin Bkz. <http://www.timas.com.tr/index.php?key=kg&id=117>. Bir masalın -Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde- düzenlenerek, dil gelişiminde zorluk çeken çocuklara yönelik kullanımı ve olumlu sonuçları için bkz. (Merrefield 1997); Ayrıca masallar kullanılarak ilköğretim çocuklarına yönelik geliştirilen yaratıcı oyun ve yazma etkinlikleri için bkz. (Grebın 2002; Sipe 1993); Edebi analiz yeteneğini

Bu çalışmalar, masallara farklı açılardan bakmamızı sağladığı için önemlidir. Masalların gerçekle ilişkisi konusunda bazı bilim adamlarının görüşlerine değinmek yerinde olur.

Masallar, gerçekçi başlar, fantastik gelişir ve idealistçe biter. Masalın bu yapısı içerisinde sunulan doğum, evlenme, ölüm, gibi gerçek hayatta da varolan olgular, masallarda karşımıza ters yüz edilmiş şekilde çıkar. Ters yüz edilmiş bir dünyanın anlaşılması gerçek dünyanın bilinmesiyle bağlantılıdır ve çocuklar için, ters yüz edilmiş dünyayı görebilmeyi sağladığı için masallar zevk kaynağıdır. Bu durum, çocuk ruhunun masalımsılığından çok, uyanmakta ve güçlenmekte olan gerçekçiliğini ifade eder, bu sayede ters yüz olanı algılayıp gerçeği fark ettikleri için çocuklar bu yeteneklerinden zevk alırlar. “Masalın tabiatı” gerçek dışı fanteziden doğmaz, daha çok için için gerçekle bağlantılıdır. Fakat gerçek, oyunsu bir tarzda ortadan kaldırılır” (Buch 1991:12). Buch, masallardaki fantezinin gerçeği ayırt etme açısından rolünü olumluşturmuştur. Masalların çocukların hayal dünyasını körüklemesi, değişik fantezileri salık vermesi gibi faydalı yönlerini öne çıkarmıştır. Buch’un ters yüz edilmiş dünya olarak betimlediği masal dünyası, Max Lüthi’ye (1996:150) göre tek boyutlu bir evrendir ve bu masal evreninde doğaüstü olan ve doğaüstü olmayan yan yana bulunur, onlar birbiriyle iç içedir.⁷³

geliştirmek açısından masalların yüksekokul öğrencilerine yönelik kullanımı için bkz. (Hoffman Markman 1983).

⁷³ Masallar fantezi ürünü olduklarından gerekli şekilde tarihsel gerçekliği yansıtmazlar; masalları bu açıdan inceleyen yaklaşımlar varolmakla birlikte, içerik analizinde prolemler yaşanması muhtemeldir (Dundes 1986:266). Aksi yönde bir bakış açısıyla, masalların tarihi kaynak olarak kullanılabileceğini öne süren Collingwood (2005:115-131), arkeologların tarihi materyalleri kullanarak tarihi süreçleri takip edebildiklerinden yola çıkarak bu düşüncüyü tartışmaya açmıştır. Özellikle erken dönem halkbilim kuramlarını gözönünde bulundurarak, masallar konusunda filolojik, işlevsel ve psikolojik bakış açılarını değerlendirmiştir. Collingwood’a göre, masallar gelenekseldir (gelenekselin anlamını, halk hayatında bir sosyal kurum olarak korunma şeklinde açıklar); ve büyü (magic) düşüncesinden doğar. Masallarda karşılaştığımız temaların, onları yaratan toplumun gelenek ve inançlarıyla ilişkisinin olduğunu, bu gelenek ve inançların bir tarihinin olduğunu belirterek ve difüzyon fikrini de değerlendirerek, bu noktadan tarih ve masallar

Masal dünyası bizim gerçekliğimizden etkilenen, ama gerçekle karşılaştırılamayacak kadar hayali olan bir dünyadır. Masallarda sunulanlar gerçek değildir, gerçeklerin olamayacağı kadar yalanlaştırıldığı,⁷⁴ yani masallaştırıldığı bir dünyadır ki bunu da unutmamak gerekir. Başka bir ifadeyle “masalın gerçekle ilişkisi, ancak hayalle olan ilişkisinden kaynaklanabilir!..” diyebiliriz. Masal gerçekliği, yaşayış biçimimize, gerçekte varolan hayatımıza göndermeler yaparak ilgi çekmeyi başarır. Bu durumda hiçbir masal gerçek değildir, ama gerçekle ilişkisiz de değildir.⁷⁵ Masal gerçek olmadığı için, hayal gücünü zorlar, sınırları yıkar; bu yüzden her türlü eyleme masallarda rastlamak mümkündür. Masal, safî eğitim amacı güder diyemeyiz belki, ama duygulara gönderme yaptığı için doğal olarak duygusal eğitime de katkısı olur. Masalın bir anlatı olarak eğitimsel yararlarından çok bahsedilmiştir. Fakat bazı konuları da belirtmek gerekir ki, masal dünyası, sınırsız hayal dünyası olması nedeniyle, özellikle çocuklara anlatılacak masallardan bazıları olumlu olmayacak duygulanımlar uyandırabilir. Çünkü masallarda kahraman yalan söyleyebilir, öldürebilir, hırsızlık yapabilir; bunlar macerasının gerekleridir, onu mutlu sona ulaştırır...⁷⁶ Masalda iyi ve kötü her an yan yana olabileceği için bu tür olay örgülerinden kaçınmak mümkün değildir. İşte bu yüzden, dinleyen açısından, masal anlatıcısı “bunun bir masal olduğunu bil, gerçek sanma!”

arasındaki ilişkiyi tartışmıştır. Ayrıca kültürel olarak masal temalarının ödünç alınmasının, ödünç alan kültürün kendini benzer şekilde ifade etme ihtiyacından kaynaklandığını belirtmiştir. Collingwood'un çalışması, masallar ve gerçeklik ilişkisi düşünüldüğünde, yorumsal olarak açık uçlu kalmaktadır.

⁷⁴ Masalların “uydurma olduklarına inanılır, anlatıcı ve yorumcuların yalanları olarak düşünülür ki, bu da anlatılanların insan fantazilerinin bir ürünü olduğu anlamına gelir. “İskoç bir anlatıcı ‘Haydi yalan söyleyelim!’ diye bir yarışmacıya ısrar etti, bir Rus anlatıcı da ‘Üç çuvalı yalanlarla doldurabilecek ünlü bir yalancı olduğunu’ söyleyip gururlandı” (Degh 2003:99-100). Masallar bu anlamda gerçekle kurulan ilişkiden çok, hayalle kurulan ilişkiye meyillidirler. Yine de bazı Keloğlan masallarının gerçek hayatla ne kadar da ilgili olduğunu göstermeye çalışan bir çalışma için bkz. (Kıraç, 1997).

⁷⁵ Hâkimiyet kavramının ve devlet fikrinin Türk masallarındaki izleri üzerine bkz. (Sakaoğlu 1999:152-162); Kazdağı masallarına yansıyan aile geleneği üzerine bkz. (Akkaya 1999).

⁷⁶ Masallarda engellerin aşılması konusunda izlenen yollar için bkz. (Önal 2006).

mesajını uygun şekilde vermelidir. Masalcı, dinlenilirliği açısından olduğu kadar seyircisi açısından da bu konuda deneyim geliştirmek zorundadır. Yanılsamalar insanı rahatlatır. İşte masallar bu anlamda gerçeklere bir miktar alternatif teselli sunarlar. Masalın her türlü geriliminin mutlu sona bağlanacağı başından bellidir zaten... Bu arada bazı olumlu duygulanımlar geliştirebilen seyirciler olabildiği gibi bunun tersi de olabilir. Ama yanılsamanın mutluluğu kalbe bir miktar hayali teselli sunarak rahatlatıcı etki sağlayacaktır; masalların eğlendirici yönü de bu olsa gerek...

Masalların bireye katkıları konusunda en çok kafa yoran bilim adamlarından birisi de Bruno Bettelheim'dir. Bettelheim'e (1989:3-19) göre, çocuklara olumlu mesaj iletmek adına yazılan pek çok çağdaş çocuk kitabının (birkaç istisnadan bahseder) beceremediğini en iyi becerecek olan ve çocukların hayal dünyasına katkı sağlarken birtakım iletileri göndererek onları eğitecek olan potansiyel masallardadır. Masalların her türlü içeriğiyle, özellikle çocukların dışsal dünyasını değil, ama içsel dünyasını düzenlemeye yönelik içeriğinden bahseder. Bettelheim, masalların çocukların bilinçdışına seslenerek, onlara seçimler sunduğunu ve onların da bu sunumlar aracılığıyla bazı içsel çıkmazlarına çözüm bulabileceklerini, böylece ebeveynine bağımlı yanlarının törpülenip, kendi bireysel varoluşlarına ilişkin çıkarımlarda bulunabileceklerini savunur.⁷⁷ Bettelheim'in çalışması, bize masalların psikanalitik açıdan ayrıntılı bir yorumlanışını verir.

Röhrich (1986:1-9) ise masalları endüstri öncesi toplumun yaratıları olarak görür ve bazı temel değişimlerle varolmayı sürdürdüklerini söyler. Masalları hayati durumlara model olabilecek gerekli ve zengin anlatılar olarak ele alır. Masalların kendini süregelen şekilde modernize ettiğini ve eski kültürel özelliklerin yerini yenilerinin aldığını belirten Röhrich, masalların içinde anlatıldıkları toplumu yansıttıklarına ve hiçbir

⁷⁷ Seçilmiş bazı masallar üzerinden Bettelheim'in yaptığı ilginç yorumlar için aynı kaynağa bkz. (Bettelheim 1989).

zaman amaçsız şekilde anlatılmadıklarına inanır. Örneğin, Grimm Kardeşlerin derlediği masalların, çoğunlukla 19. yüzyıl “üretici” orta sınıfın sosyal erdemlerini –çalışkanlık, ılımlılık, temizlik, ebeveynlere ve otoriteye itaat, varolan koşullara şükretme ve minnettarlık- yansıttığına dikkat çeker.⁷⁸ Bu anlamda modernize edilen her masalın belli amaçlar çerçevesinde uyarlandığına ve masalların problemlere çözüm modelleri sunmasalardı, yüzyıllar boyu varolmaya devam edemeyeceklerine inanır. Masalların herkesi ilgilendirdiğini ve herkesin-gerçeklik algısı ve herkesin-idealleri için yeniden üretildiğini iddia eder.⁷⁹ Röhrich’in çalışması, masalların çağdaş dünyadaki kullanımına ışık tutmak amacını güder.⁸⁰

Dundes’e (1986:259) göre ise, masalların modernize edilmiş yazılı formları “gerçek masal değildir, ama onların bir yansımasıdır”. Folkloristik bakış açısını temel alan Dundes, masalların “okunamayacağını, ancak uygun şekilde

⁷⁸ Maria Tatar (1992:50), Grim kardeşlerin masallarında yansıtılan bu tarz değerlerin, büyükler tarafından çocuklara bazı değerleri öğretmek için anlatılmasında bir sakınca olmadığını, fakat masalarda kurallara uymayan çocukların başına gelen aşırı şiddet içeren felaketlerin, bu masalları dinleyen çocukların duygulanımlarını olumsuz etkileyeceği konusunda uyarıda bulunmuştur. Benght Holbek’e göre, “düşüncelerden çok duyguları yansıtan” masalarda, kırsal kesimin hayatına dair “hassas ve hatta acı verici” problemler yansıtılabilir. “Masallar semboliktir, ama anlamları önemsiz değildir” (Vaz da Silva 2000:3-8). Bu anlamda masal anlatıcısının, dinleyiciye/izleyiciye anlatının “masal olduğunu, gerçek olmadığını” hissettirmesinin gerekliliği yanında, çocuklara anlatacağı masallar konusunda bir miktar seçici olması da –çocuk ruhunda tahribata sebebiyet vermemek açısından- şart görünmektedir. Bu konuya dikkat eden bir masal anlatıcısı hakkında bkz. (Helimoğlu Yavuz 1996:25).

⁷⁹ Toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışların geliştirilmesi açısından masalların rolü konusunda bkz. (Parsons 2004); Toplumsal cinsiyet rolleri, masallar ve feminist yaklaşım konusunda bkz. (Joosen 2005); Çingenelerin davranış örüntülerini oluşturma ve aktarma aracı olarak masalları ve diğer anlatıları kullanma biçimi konusunda bkz. (Čvorović 2008).

⁸⁰ Masalların toplumla ilişkisine değinen Bottigheimer (1986:xi-xiv) de, temelde masalları birer yanılsama (illusion) olarak, birer ima (allusion) olarak ve birer model (paradigm) olarak, çağdaş yaşamdaki kullanımlarına (çizgi filmler ve reklamlar, gibi) gönderme yaparak değerlendirir. Bettelheim’in düşüncelerini olumlamakla birlikte, O da Röhrich gibi masalların yazılı aktarılmış ya da görsel medyada kullanılan biçimleri üzerine yorumlar getirir Yazıya aktarılmış klasik masalların okuyucu ve toplum üzerindeki etkilerini –masalların olumlu etkileri konusunda Bettelheim’in bakış açısından da etkilenilerek-, masalların tarzı, karakteri, teması üzerinden yorumlayan bir çalışma için bkz. (Fong 2008).

dinlenebileceğini” vurgular. Stone (1986:13-18) de aynı şekilde, sözlü bağlam içerisinde belli bir coğrafi, tarihi, kültürel oluşumda varolan masalın okunan değil, ama dinlenen bir kültürel ürün oluşundan yola çıkmıştır; Dégh’in Macar köylülerinin anlatılarını sözlü ve sosyal bağlamları içerisinde ele alışından ve Bauman’ın sözlü anlatıları birer performans olarak değerlendirişinden etkilenmiştir. Bauman’a göre, performans “iletişimsel yeterliliği seyirciye gösterme sorumluluğunu içeren bir sözlü iletişim tarzıdır.” İletişimsel yeterlilik, bilgiye ve sosyal olarak uygun yolla konuşma yeteneğine dayanır. Stone, bu tanımın çok geniş çerçevede geleneksel olmayan formlarda da –drama, opera, gibi-kullanılabileceğini belirtmiştir; yazılı metinlerin tersine, sözlü metinlerin durağan olmayan, değişime açık yapısından etkilenmiştir (Bu bakış açısıyla, Amerikan yerlileri ve siyah Amerikalılar üzerinde çalışmıştır). Özellikle geleneksel anlatıcıların, pek çok diğer anlatıcıyı dinleme ve izleme fırsatı bularak uzun sürede oluşan esnek bir sözlü yaratım anlayışı geliştirdiklerini; aynı zamanda farklı anlatı tarzlarını ve tekniklerini de bu yolla öğrendiklerini; bu yolla eski anlatıların geleneksel sınırlarıyla, kendi bireysel yorumları arasında denge oluşturduklarını belirtmiştir. Geleneksel anlatıcının bu tarz bir öğrenme sürecinden geçmesinin; her seferinde geleneksel modeller üzerinden yeni anlatılar üretebilmesinin yaratıcılığından etkilenmiştir.⁸¹ Stone, çalışmasında geleneksel

⁸¹ 19. yüzyılın sonlarında eğitim açısından önemi fark edilen hikâye anlatıcılığının (çağdaş formlarının) okullarda, kütüphanelerde, kiliselerde, çocuk oyun alanlarında kullanımı yaygınlaşır. Bu anlayış 20. yüzyılda kentsel alanlarda öğretim kurumlarına sıçrar. Örneğin, Ulusal Hikâye Anlatıcıları Ligi (National Story Tellers League - 1903’te öğretmenler tarafından kurulur) düzenlenir. Amerikan Kütüphaneler Birliği (Amerikan Library Association - 1876’da kurulmuştur) hikâye anlatma aktivitelerini destekler. Hikâye anlatımını öğretmek için yeni teknikler geliştirilir ve bu konuyu öğreten kitaplar yayımlanır. Bu konuyla ilgili olarak standartlaşma tartışmaları Hikâye Anlatımının Korunması ve Devam Ettirilmesi Birliği’nin (NPPS - National Association for the Preservation and Perpetuation of Storytelling) yayımlarıyla devam ettirilir. 1970’lerde bazı öğretmen ve kütüphaneciler, tam zamanlı hikâye anlatıcılığı yapmak için görevlerinden ayrılırlar ve festivalleri gezerler. Sabit metinler yerine, eski anlatıları kendi çabaları çerçevesinde yeniden yorumlayarak anlatmayı tercih ederler. Bu anlamda eski hikâyeler üzerinden yeni bir form geliştirerek yetişkinlerin ilgisini çekmeyi de başarırlar. Bu yeni yaklaşımda masallar da yerini

sözlü anlatıların zihinsel yaratıcılığa her zaman açık olan esnek yapısını vurgulamıştır. Sözlü anlatıların, değişime açık, esnek ve bir anlamda aktif yapısı, bu anlatıların yaratım sürecinde, icracıların zekâ ve yeteneklerinden, aynı zamanda seyircilerin beklentilerinden ve algı düzeylerinden de etkilenmesinden kaynaklanmaktadır; bunu, zekâ ve icra bağlamının oluşturulması arasında varolan ilişkinin açık bir ifadesi olarak yorumlamaktayız.

Wehse (1986:246-250) ise geleneksel anlatılara gönderme yaparak, "...bir "ürün" (product), ancak "üreticinin" (producer) anlaşılmasıyla tam olarak anlaşılabilir!" demektedir. Geleneksel anlatıların geleneğin doğrudan yansıtıcısı olduklarını belirtmiştir ve anlatılar konusundaki ilginin ve araştırmaların zamanla içerikten (content), anlatıcıya (teller), oradan da performans anlamındaki anlatma eylemine (telling) yöneldiğini belirtmiştir. Ayrıca Wehse, Macar folklorist Gyula Ortutay'ın geleneksel anlatıların bireysel yetenek ve toplumun geleneği arasındaki ilişkiden yükseldiği; geleneğin seyircilerin yargıları aracılığıyla da korunduğu fikrinden etkilenmiştir. Wehse'nin çalışması, geleneksel anlatı ortamının anlatıyı ne derece etkileyeceği üzerine fikir vericidir.

Wehse'nin (1986:252-257), anlatıların sözlü aktarımı üzerine çalışan (1947) Walter Anderson'dan aktardığına göre, her anlatıcı bir kural mahiyetinde, anlatıyı atalarından pek çok kere duyar. Yine bir kural olarak, sadece bir kişiye bağlı

bulur. Amerika'da (1986'da) kadın ve erkek anlatıcılar büyük gruplar önünde anlatılarını icra etmeye devam ederler. Bu anlamda geleneksel sözlü eğitimden geçmiş – Bengal, Etyopya, gibi ülkelerden gelen- anlatıcılar da bu topluluklar önünde icralarını gerçekleştirirler. Stone'ye (1986:18-23) göre, eğlendirici ve mesaj iletici içerikleriyle, bu yeni anlatı formlarının sadece folkloristler tarafından değil, aynı zamanda çağdaş toplumları ve kültürleri çalışan diğer bilim dalları tarafından da dikkate alınması gerekir. Anlatıların Stone'nin bahsettiği tarzdaki formları günümüzde de (21. yüzyıl) devam etmektedir. Hikâye anlatımının öğretilmesine yönelik uygulamalar için bkz. (Hearne 2005); Bir hikâye anlatıcısının, anlatıcı olma konusunda çocukluk deneyimlerinden nasıl etkilendiğiyle ilgili bkz. (Lindahl 2006). İnternet ortamı da artık bu konuda bir araç olarak kullanılmaktadır. Örneğin, kişisel hikâyelerden masal geliştirme konusunda bkz. (Lipman 2008). Ayrıca Dough Lipman'ın "Story Dynamics" adlı internet sayfasının farklı içeriklerini inceleyebilmek için bkz. <http://www.storydynamics.com>

kalmaz, farklı kişilerin anlatılarını farklı versiyonlarıyla dinler. Bu süreçte anlatıcı eksiklerini zamanla giderir, hatalarını düzeltir. Bu anlamda, bir anlatı ağızdan ağıza ne kadar çok aktarılırsa, o kadar çok çeşitlenir. Anderson'un bu yaklaşımı yine sözlü anlatılar üzerine çalışan (1955) Kurt Schier tarafından eleştirilmiştir. Schier, Anderson'u varolan anlatı bağlamının etkin şekilde ele alınmadığı; anlatıcının hatırlama kapasitesinin, bireysel olarak nelere vurgu yaptığıının ve anlatı ortamındaki tutumunun göz ardı edildiği; folkloristik metod yerine psikolojik metodun daha çok öne çıktığı gerekçesiyle eleştirmiştir. Wehse'ye göre, anlatılar üzerine yapılan bu yorumlar (1971) Linda Dégh ve A. Vázsonyi gibi araştırmacıların çalışmalarına öncülük etmiştir. Bu araştırmacılara göre, folklor ürünleri bir kişiden diğerine düzensiz şekilde aktarılmaz, aktarım benzer mesajlara, benzer tepkileri gösterecek, benzer kişiliklere sahip bireylerin iletişimsel düzenini içeren kesin bir rotayı izler. Eğer mesaj uygun rotayı izlemezse fiilen değişmeden kalır. Eğer mesaj, onu uygun şekilde algılayacak seyirciden yoksunsa engellenmiş olur; mesajın kapsamı olduğundan çok ya da az şekilde anlaşılabilir. Wehse'ye göre, iletişim tek kanaldan gerçekleşmez; bunun yerine her kanal temelde benzer mesaj içeriklerini –masallarda (märchen) olduğu gibi- taşımaya uygundur. Genelde bu alt-kanallar (subconduit), uygun alıcıya çeşitli alt-tipleri (subtype), kümeleri (cluster), epizodları, motifleri ve hatta birbiriyle ilişkisi olmayan parçaları bile taşır. Wehse'ye göre, bu fikirler folklorun bir iletişimsel süreç olarak algılanmasına öncülük eder ve “metin” (text) ancak anlatıcı ve dinleyicilerin biyolojik, kültürel ve psikolojik özellikleri de dikkate alınarak uygun şekilde yorumlanabilir.⁸² Wehse, çalışmasında bütünsel olarak değerlendirdiği anlatıcı ve dinleyicinin, anlatıya olan etkisini vurgulamıştır; bu ifadeleri, anlatının yarattığı iletişim bağlamında, icracının ve seyircinin

⁸² Dundes'a (1986:261) göre, sözlü anlatılarda “metin”den (text) bahsedilemez, “metinler”den (texts) bahsedilebilir.

zekâ alanlarının hangilerini, ne derecede kullandığının önemli olduğu şeklinde yorumlayabiliriz.

Walker (1990:xxv; 1993:xxii) ise sözlü anlatıları (özellikle Türk sözlü anlatıları üzerine çalışmıştır) “işlevsel yönden”, “sözlü anlatı olma yönünden” ve “icra olma yönünden” değerlendirmiştir. Anlatıların işlevsel yönden, değerleri, gelenekleri ve ilişkileri içinde barındırarak, ahlaki rehber ve kültürel hatırlatıcı olduğunu ve bu yönüyle bireyle toplumu birbirine bağladığını; pes etmeme, karakter sağlamlığı, diğerleriyle ilgilenmek, önder olmak, cesur, zeki ve sabırlı olmak, itaat etmek, gibi değerlerin anlatılarda ön plana çıktığını belirtmiştir. Ayrıca sözlü anlatıların, bir anlamda bilme ihtiyacından kaynaklanan bir merak dürtüsünün ürünleri olduğuna da dikkat çeker. Sözlü anlatı olma yönü konusunda ise, başlangıç ve bitiş formüllerine, tek bir ana tema olmasına, karakterlerin basitliğine (simplicity), iki temel karakterin kişilik olarak zıt olmasına, sık sık tekrarlara başvurulmasına, sonuçta en güçsüz, genç olanın ve hor görülenin nihai başarıya ulaşması, gibi çekirdek özelliklere değinmiştir. İcra olma yönünden ise, anlatının çekirdek elementlerinin aynı olmasına rağmen, her sözlü anlatının anlatıcıdan anlaltıcıya farklılık sergilediğini belirtmiştir. Ayrıca “ses/ifade” (voice) kavramının sözlü kültür bağlamı için kullanmıştır. Bu kavramı, üretilen ses anlamında değil, anlatıcı tarafından yaratılan iletişim etkisi anlamında kullanmıştır. Walker’e göre, anlatıcı açısından “ses/ifade” (voice), bireylerin kendi kültürüne karşı davranışını, aynı kültür bütününe paylaşma bilincini, anlatıya katıldığının kanıtını ve seyircinin tepkisi konusundaki bilincini ifade eder. Yine bu ifadeler de sözlü kültür bağlamına anlatıcının ve seyircinin katkısını anlamamız açısından önemlidir.

Masallar konusunda yapılan çalışmaların, masalların işlevinin ne olabileceğine, masalların gerçekte ilişkisine, anlatıcı ve dinleyicinin masallar üzerindeki etkisine yoğunlaştıkları görülmektedir. Çalışmamızda, masallar daha farklı bir boyutta incelenecektir; sözlü kültür bağlamında, anlatıcı ve dinleyici arasında masalla kurulan iletişimsel

süreçte, hangi çoklu zekâ alanlarının işlerlik kazandığı, hangilerinin ön plana çıktığı ve bunun iletişimsel açıdan önemine değinilecektir.

2.1. Masal İcracısının ve Seyircisinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Hayali sınırsızlık mantığı güden masallara, gerçek hayatı düzenlemeye yönelik aşırı işlevsel beklenti yüklemekten, kültürün masallar üzerindeki etkilerini de unutmadan, masalların en mütevazı ilk işlevini “eğlenmek / eğlendirmek” olarak değerlendirmeyi yeğliyoruz. Eğlendirirken de masalların doğal olarak dinleyen hayal dünyasının gelişmesine, duygulanım çeşitliliği yaşamasına, kendi dilini kullanabilme yeteneğinin artmasına katkısının olacağı kuvvetle muhtemeldir. Bu tarz bir bakış açısını olumlamak, bize masalların hayali dünyasına dışarıdan bakabilmemiz konusunda katkı sağlayacaktır. Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde masalları yorumlarken de ihtiyacımız olacak şey masallara dışarıdan bakabilmektir. Masalların yapısal özelliklerine değinmek bu açıdan önemlidir.

Linda Dégh’in belirttiğine göre,

Bir ya da birkaç olaydan oluşan masal her zaman orantılı bir bütünlüktür. Onları bir sistemle tutan, belirli taslağa göre ayar eden anlatıcılar tarafından iyi bilinen sağlam yöntemlerden şekillenirler. Bu taslak, anlatının yöntemi kadar iskeleti gibi de anlatı geleneğinin taşıyıcıları tarafından taşınır. Taslağı kelimelere dökmek ve onun mümkün yöntemlerin birleşimiyle süslemek bireysel anlatıcıların yaratıcı hareketidir. Anlatının “inşaat blokları” (temel taşları) olarak bilinen yıkılmaz yöntemler kalite ve anlatı değerlerinde farklıdır. Fakat hepsi de anlatının kompozisyonunu ve yapısını etkilerler⁸³ (Dégh 2003:100).

⁸³ Dengeli, düzenli ve masal mantığına uygun bir masal yaratmak için anlatıcının kullandığı yapısal özellikleri şunlardır: Motifler içeriğin esaslarını oluşturur, motif grupları masaldaki tipleri birbirine bağlar. Masal havasını oluşturan giriş, ara sözler

Dégh'in (2003) belirttiği, masal kompozisyonunun orantılı bir bütünlük çerçevesinde ilerlemesini sağlayan ve anlatıcının çeşitleme yaparken anlatı bütünlüğünden sapmasını engelleyen bu yapısal özellikler belli bir mantık çerçevesinin ürünü olarak geliştirilirler. Bu mantıki çerçeve anlatıcıdan olduğu kadar, dinleyiciden de etkilenir. Anlatı olarak masalın mantığını kavramamızı sağlayan bu özelliklere Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde yorum getirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisini buluruz. Bir mantıki çerçeveye oturtulan anlatının türüne göre anlamlı neden-sonuç ilişkileri kurularak anlamlı bir bütünlük oluşturulması, masalda olayların gelişimine yönelik stratejilerin geliştirilmesi gibi önemli özellikler, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkilerini yansıtır. Tabiki bu, zekâ alanının anlatıcı tarafından ne kadar iyi kullanıldığına bağlı olarak masalın etkileyiciliği artar ya da azalır.

Usta masal anlatıcısı kendisini dinleyicilerine nasıl kabul ettireceğini bilmelidir; açık ve akıcı anlatım, anlaşılabilirlik ve kabul edilirlilik açısından önemlidir. Masal anlatımı, anlatıcının ruhsal durumundan da etkilenir. Masalın yapısı, şiir, vb. edebi ürünlerin yapısı kadar sabitlik taşımasa da motifler sabittir. Aynı masalı farklı kelimelerle anlatmak mümkün olduğundan, anlatıcı masala kendisinden de birşeyler katar; masala kendisinin ve toplumunun değer yargılarını, sosyal bakış açısını ekler. Bazen masal kahramanı konusunda kendisi de olumlu ya da olumsuz yargı belirtebilir. Anlatıcı, dinleyicinin masalın bazı yerlerini –mesafe, uzunluk, büyüklük ifadeleri

ve sonuç kısımları da masal anlatımına dahildir. Masal tiplerinin (güzel-çirkin, iyi-kötü) ve mekânlarının tasvirleri en uçlarda olacak şekilde yapılır. Kahramanın ve diğer tiplerin monolog ve diyalogları eylem planının sırlarını içerir. Masalda belirli kısımların tekrar edilmesi, anlatıcıya masal kompozisyonunu oluştururken kolaylık sağladığından önemlidir (Mesela kahramanlar başarıya ulaşmak için -genelde üç kere- bazı hareketleri ve testleri tekrarlar; bu tekrarlar masala belirgin bir ritim katarlar. Masal tipleri gerçek olmaktan çok sembolik bir tarzda sunulurlar. Masaldaki olaylar uygun şekilde yan yana konulduklarında anlamlı bir bütünlük oluştururlar. Masalarda iyilikler ve kötülükler en uçlarda yaşanır ve masal anlatımındaki bu uç durumlar dinleyiciden -başkasının başına gelenlerin tanıklığı olarak- merhamet beklentisi gütmekten anlatılır. Dinleyicinin masallara yatkınlığı, dinleyici için eğlence içerikli tekrar dinleme isteğini uyandıran unsurdur (Dégh 2003:100-103).

gibi- açık şekilde anlayabilmesi için kendi doğal çevresinden de yararlanır; olayları kendi yakın çevresine yerleştirerek anlatabilir ⁸⁴ (Boratav 1988a:36; Sakaoğlu 1999:130-132; Şimşek 2002). Azadovski'ye göre, masal anlatıcısı masalın dil ve anlatım özellikleri gibi unsurlar üzerinde olduğu kadar masalın yapısı, kişilerin çizilişi, masalın ideolojisi konusunda da değişiklikler yapabilir. Başgöz'e göre, Azadovski masalcının masalla oynama gücünü ciddi bir şekilde ortaya koyan ilk araştırmacıdır (Başgöz 1988:29). Bauman'ın, "iletişimsel yeterliliği seyirciye gösterme sorumluluğunu içeren bir sözlü iletişim tarzı" (Stone 1986) olarak belirttiği performans (icra) tanımından yola çıkarsak, bilgiye ve sosyal olarak uygun yolla konuşma yeteneğine dayanan bu iletişimsel yeterlilik, çalışmamız açısından yorumladığımızda, icracının çoklu zekâ alanlarını ne derecede etkin kullanıyor olduğundan etkilenir.

İcracı, masal mantığına uygun şekilde hayali ve olağanüstü öğelerle süsleyerek masal dünyasını yaratır. Olağanüstü öğeler, hayali unsurlar, imkânsız görünen olaylar masalarda olurur. Masalın dinlenilirliği açısından bunlar merak yaratıcı unsurlardır. Geleneksel sözlü bir anlatı olarak

⁸⁴ Sakaoğlu'nun (1999:150-151) "Tokatlı Masal Anası" diye ifade ettiği Şahadet Göl (1896 -Tokat doğumlu, tahsili yok, yaşama alanının dışına fazlaca çıkmamış), masal anlatmayı ninesinden öğrenir. Masalları anlatırken yaşı gereği hafızası zayıfladığından bazı yerleri atlar, daha sonra aynı masalı anlatırken atladığı yerleri anlattığı farkedilir ve özellikle formelleri atlayarak, kestirmeden masalın temel kısımlarını anlatmaya yönelir. Sakaoğlu, bunu anlatıcının yaşına bağlar. Ses tonu masal anlatırken alçalır yükselir; kısa ve açık cümleler kurar (kendisinden on sekiz masal derlenmiştir). Azadovski'nin, 1926 yılında yayımladığı makalesi, Natalia Vinokurova (derlemenin yapıldığı yıllarda elli yaşını aşmış, tahsili yok, köyünden fazlaca ayrılmamış) adlı bir masal anası üzerinedir. Azadovski, bu masal anasının değişiklikler yaparak masala kendisinin ve çevresinin duygu durumunu aktardığını, bağlayış ve bitiş formellerini atlayarak kestirmeden masala giriş yaptığını belirtir (kendisinden yirmi altı masal derlenmiştir) (Başgöz 1988:25-27). Masal analarının bu tavrı kendi kanaatlerine göre derleyiciye masalın asıl kısmını anlatmak, kendilerinin tekrar olarak belki de o anın derleme ciddiyetinde gereksiz olarak gördükleri kısımları atlamak istediklerinden olabilir. Masal anaları, o anda eğlendirme değil bilgi verme amacıyla olduklarından, formelleri de masalın bir parçası olarak önem taşıdığına kanaat getirmemiş olabilirler. Yani bu durumun varlığı, masalın doğal anlatım bağlamında derlenmemiş olmasından kaynaklanan, "masal anlatıcısı- masal derleyicisi" ilişkisinin rollerinin ortaya çıkardığı bir sorun olabilir. Tabiki bu konu yazarların çalışmalarında tartışmaya açık kalmıştır.

masal icra bağlamının bir boyutunu oluşturan “icracının” (kişisel boyut), içinde yaşadığı toplumunun, belleğinin kendi içsel duygularında bıraktığı izleri anlaması önemlidir. Çoklu Zekâ Kuramı açısından burada, icracının içsel-özedönük zekâ alanını etkin kullanması ön plana çıkar. Bu zekâ alanında, bireyin kendini tanıma ve anlama yeteneği, kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma yeteneği ön plandadır. Kendi içsel duygularında toplumunun izlerini de bulan ve kendi belleği aracılığıyla toplumunun nabzını tutan masal anlatıcısı, bir yandan da seyircisinin kendi içsel duygularından etkilenen (seyirci açısından içsel-özedönük zekâ alanı etkindir) beklentilerini iyi tartmak zorundadır; seyircisinin duygularını, farkındalıklarını, isteklerini, motivasyon ve yönelimlerini doğru teşhis etmelidir; tabiki, bu süreçte seyircinin, kendi beklentilerini uygun şekilde aktarabilmesi, açığa vurabilmesi için beden dilini uygun ve etkin şekilde kullanabilmesi (bedensel-kinestetik zekâ alanının etkinliği ölçüsünde), beğeni ve eleştirilerini icracıya aktarabilmesi önemlidir. Masal anlatıcısı, sosyal-bireylerarası zekâ alanını etkin kullandığı ölçüde, seyircilerinin icradan beklentilerini doğru algılayıp icrasına yansıtabilir. Sosyal-bireylerarası zekâ alanı bireyin karşıdaki bireyi doğru anlayabilme kapasitesiyle ilişkilidir. Bireyler arasındaki huy, mizaç ve yönelim farklılıklarını doğru sezinleyebilme ve ona uygun tepkiler geliştirebilme bu zekâ alanının temelini oluşturmaktadır. Masal anlatıcısı, masalını kurarken seyircisinin nabzını tutar ki, bu süreçte sosyal-bireylerarası zekâ alanı etkindir, onların beklentilerini, korkularını, kaygılarını, umutlarını, heyecanlarını, yani çeşitli duygulanımlarını harekete geçirecek bir masal bağlamı, bir hayali dünya yaratır; masaldan duyulan heyecanı artırmak adına, masal anlatıcısının sosyal-bireylerarası zekâ alanını etkin kullanabilmesi, seyircilerini anlayıp onları beklentileri doğrultusunda etkileyebilmesi adına büyük bir avantaj yaratır.

Masalıcı kendi zihninde imgeler (bu süreçte görsel-uzamsal zekâ alanı etkin şekilde kullanılır) oluştururken yakın

çevresinden öğeleri, doğaya ait unsurları da kullandığı (doğa zekâsı etkindir) bu hayali dünyayı, etkin bir anlatımla seyircilerinin zihninde de oluşturmak için sözel-dilsel zekâ alanını kullanır. Masal anlatıcısının, anlatım sırasında sesini (tınları ve tonlamaları) uygun biçimde kullanması (müzikal-ritmik zekâ alanı etkindir), beden dilini, jest ve mimiklerini etkili şekilde icra bağlamına katması (bedensel-kinestetik zekâ alanı etkindir) masalının etkisini artırır. Seyircinin, masalı dinleme sürecinde, algıyı etkileyen ve açığa çıkan zekâ alanları önem kazanır. Masal bağlamına ve masal mantığına alışkın seyirci, anlatıyı masal olduğunu bilerek takip eder; masal mantığına dayanan bu alışkanlığın gelişiminde mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisi vardır. İcra bağlamında, seyirci için anlatımı etkileyen her türlü çeşitleme önemlidir; seyirci masalı dinlerken (etkin dinleme açısından sözel-dilsel zekâ alanı kullanılır), masal anlatıcısının icra bağlamına katacağı, anlatımında, sesini kullanışında ve beden hareketlerinde yapacağı her türlü yeniliğe açıktır. İcra bağlamında anlatımı renklendiren her türlü unsur önemlidir; böylece canlı imgeler ve görüntüler halinde masal kahramanları ve başlarından geçen olaylar seyircinin zihninde belirir; bu süreçte seyircinin görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir; seyircinin, masal anlatıcısının sesini kullanışına, tını ve ton değişikliği kullanışına karşı geliştirdiği duyarlılık ise seyircinin müzikal-ritmik zekâ alanının etkinliği ölçüsünde çeşitlenir.

Masal anlatıcılığı, miras yoluyla genelde anneden kıza ya da istisnai durumlarda babadan kıza geçmektedir (Şimşek 2002:110); bu süreçte, mirası devralan kişi, miras kalan icra bağlamını devam ettirecek yeteneğe ve yeterliliğe sahip olmalıdır; bu süreçte, vârisin çoklu zekâ alanlarını ne derecede etkin kullanıyor olduğu işin içerisine girecektir. Farklı masal anlatıcılarını dinleyen, farklı masal icra bağlamlarını gözlemleyen bir vâris, masal bağlamının yarattığı iletişimsel süreçte varolan karşılıklı etkileşim dinamiklerini yakalayabilecektir; zaten masal icra bağlamının iyi gözlemlenmesi, vârisin eğitiminin en önemli yönünü

oluşturmaktadır. İcra bağlamında, icracı tarafından kullanılan çoklu zekâ alanları, seyircinin de aynı çoklu zekâ alanlarını uyarmakta ve etkin hale getirmektedir; bu nedenle masal icra bağlamında hem seyirci hem de icracı adayı olan vâris, bir yandan etkin bir dinleyici olarak kendi yeteneklerini tartma fırsatı bulurken, diğer yandan da icra bağlamını dışarıdan (icracı ve seyirci arasındaki iletişimi) izleme fırsatı yakalar; bu süreç doğal bir eğitim süreci halini alır.

Masal icra bağlamına dışarıdan ve içeriden bakan bir kişi olarak vâris, etkin bir dinleyici olup olmadığını (sözel-dilsel zekâ alanı etkindir); masal yaratma mantığını uygun şekilde kavrayıp kavramadığını (mantıksal-matematiksel zekâ alanından etkindir); masal anlatımında belli yerlerde kullanılan ritim, ses, tını ve ton değişikliklerine karşı duyarlılık geliştirip geliştiremediğini (müzikal-ritmik zekâ alanı etkindir); görsel imgeleri zihninde canlı biçimde yaratıp yaratamadığını (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir); icra bağlamında icracı ve seyirci arasında kurulan etkileşimi kavrayıp kavrayamadığını (sosyal-bireylerarası zekâ alanı etkindir); toplumsal değer yargılarını belleğinde ne kadarıyla barındırabildiğini (içsel-özedönük zekâ alanı); beden dilini etkili şekilde kullanıp kullanamadığını (bedensel-kinestetik zekâ); kısacası kendi yeteneklerini tartma fırsatı bulur. Bir icra bağlamı böylece, pek çok yönü olan bir eğitim ortamına dönüşür. İcra, seyirci, ileride masal icra edecek vâris, bu sosyal ortamdan kendi paylarına düşeni alır; icra bağlamı amacına ulaşır.

2.2. Masal Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Aşağıda örnek olarak incelediğimiz yirmi adet Türk halk masalında, icra bağlamı (performans) içerisinde, icracının (kişisel boyut) kendi içsel duygularında izlerini bulduğu, toplumsal belleği oluşturan bilgi ve değer yargısı kırıntılarını, masal (söz boyutu) aracılığıyla seyirciye (sosyal boyut) aktardığını görebiliriz; icracının, içsel-özedönük zekâ alanı ve sosyal-bireylerarası zekâ alanını etkin şekilde kullandığını;

iletişimi başlatıp devam ettiren sözel-dilsel zekâ alanının etkinliğini gösterdiğini, masal (söz boyutu) aracılığıyla, iletişimsel bir ortam olan icra bağlamında, seyirciye (sosyal boyut) ulaştığını söyleyebiliriz. İcra bağlamının oluşturulmasında ve mantıksal-matematiksel zekâ alanı aracılığıyla “masal mantığına” dayalı sözlü anlatının oluşturulması sırasında, içsel-özedönük zekâ alanı, sosyal-bireylerarası zekâ alanı ve sözel-dilsel zekâ alanları da kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılır.

Daha önce bahsettiğimiz gibi, masallar ve masallardaki iletiler konusunda yapılmış çalışmalarda daha çok, masalların gerçek dünyayı değerlendirme açısından verebileceği yararlı iletiler üzerinde çokça durulmuştur. Çalışmamızda masallarda verilen iletilere Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde değinilecektir.⁸⁵ Tahlil ettiğimiz masalların tamamında, Çoklu Zekâ Kuramı’nı oluşturan zekâ alanlarının, masal mantığının (masal mantığı gerçekten izler taşısa da hayali olan bir dünyanın yaratımına dayanır; masal yeri, masal zamanı, masal kişileri, masal mantığına uygun şekilde hayalidir, yaşadıkları olaylar da masalın sınırsız hayal dünyasına uyacak şekilde gelişir) yaratılışında kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığını söyleyebiliriz. Çoklu zekâ alanları öyle bir kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılır ki sonuç olarak masal, sözlü bir anlatı olarak karşımızda belirir; gerçek ve hayal arasındaki ilişki, zekâ alanlarının kombinasyon

⁸⁵ Helimoğlu (1997a), çalışmasında masalların içerdiği dilsel öğeler (fiiller, sıfatlar, ikilemeler, ses taklidi sözcükler, deyimler, atasözleri, benzetmeler, vb.) üzerinde ayrıntılı şekilde durmuştur. Bu çalışmada bu tarz bir içeriğe girilmeyecektir. Çünkü hem daha önce böyle bir incelemenin boyutları gösterilmiştir hem de Türk dilinin sözlü kültür ürünleri olarak, masallarda zaten Türk dilinin bütün dilsel öğelerinin kullanılabileceği açık ve seçiktir; bunun tekrarına gerek olmadığı düşünülmüştür. Masallar ve çoklu zekâ arasında Nuhoğlu’nun (2005) kurduğu deneme niteliğindeki ilişki ise çalışmamızda sözlü anlatılardan masalları Performans Teori aracılığıyla değerlendirip, Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil ettiğimiz düşünüldüğünde bir miktar yüzeysel kalmaktadır. Nuhoğlu’nun çalışmasında, belirlenen bazı masalların içerdiği çoklu zekâ alanlarına göre ayrılmış, fakat neden böyle bir ayırım yapıldığı konusunda yeterli bir açıklama getirilmemiştir. Sözlü anlatının bağlamına, anlatıcı ve dinleyici konusuna da değinilmemiştir. Tabi ki her deneme değerlidir; eleştiri yapılırken bu konu unutulmamıştır.

oluşturacak şekilde kullanılmasıyla masalı orataya çıkarır. Biz çalışmamızda genel olarak, çoklu zekâ alanlarının kullanılış kombinasyonlarını, özellikle bazı yerlerde öne çıkan zekâ alanlarının neler olduğunu masallar üzerinden verme çabasındayız.

Masalın mantıksal çerçevesi bize mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanım çerçevesini verir. Masaldaki olaylar arasında, masal mantığı çerçevesinde kurulan neden-sonuç ilişkileri, yine masal mantığı çerçevesinde neden-sonuç ilişkilerine dayanan bir mutlu sona varılması, masal örüntüsünün kavranması anlamında mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımının göstergesidir. Bu masal mantığı mantıksal-matematiksel zekâ alanı çerçevesinde zihne yerleştirilir ve masal anlatıcısı ve dinleyicisi tarafından anlatı bağlamı içerisinde yine mantıksal-matematiksel zekâ alanının işlerliği sayesinde kurulur ve algılanır.

Masal mantığının kuruluşunda pek çok zekâ alanı birbiriyle kombineli şekilde işler ve bu zekâ kombinasyonun işleyiş dengesi, hayal ve gerçek arasında kurulan dengeyle ilişki içerisindedir. Bize sözlü anlatının bir masal olduğunu belirten giriş, geçiş ve sonuç formelleri, anlatının çerçevesini oluşturma sırasında dil ve mantık arasında kurulan ilişkinin güzel bir göstergesidir; burada sözel-dilsel zekâ alanının mantıksal-matematiksel zekâ alanıyla birlikte işleyişini görebiliriz. Ayrıca formellerde, secilerle (düz yazıda uyak) ve aliterasyonlarla (söz başı ve ortalarında ses ve hece tekrarı) yaratılan ritimsel bir akış vardır, buralarda yakalanan uyumda müzikal-ritmik zekâ alanı kendini hissettirir; sözel-dilsel zekâ alanı aracılığıyla sözlü anlatının iletişimsel süreci başlatılır ve devam ettirilir:

(Masallardan Seçilen Örnek Giriş Formelleri)

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, deve dellal iken anam eşikte, babam beşikte iken, ben on beş yaşımda iken...; Bundan çok zaman evveli memleketin birinde...; Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde, eski hamam içinde, cinler

cirit oynarken, kalbur saman içinde; masal miki, mal miki, yıldız saydım on iki, on ikinin yarısı, sağımcının karını, sağır sağır getirir, çocuğunu yatırır; o güzelin sütü, yapalar kötü, horaz girer leğene tavuk gibi oturur; geyik gelir yanına, boynuzunu batırır. Horaz kimin? Ali Ağa'nın. Geyik kimin? Veli Ağa'nın; derken üç horaz çıktı bir köşeden, birisi alaca, birisi karaca, birisinin tüyü yok, alacanın kövü yok, ne ele gelir ne bele, bela mı bela; yolda durmaz, dalda durmaz, suç işler, ama hokkabaz mı hokkabaz, aman ne yaramaz ne yaramaz, şu bizim aksi horaz. Çok eski zamanlarda horazın birisi...; Bir varmış bir yokmuş, bir kadın varmış...; Vaktiylen bir avci varmış...; Bir varmış bir yokmuş, vaktiyle bir hambal karısı varmış...; Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde galbur saman içinde, dilki paşanın birisi bir gün bir...; Zamanın birinde bir padişah vezirine bir gün demiş ki...; Günlerden bir gün...; Ne varmış ne yokmuş..., vb.

...

(Masallardan Seçilen Örnek Geçiş Formelleri)

Alamaz mısın, veremez misin, ahiri zaman kız demiş ki...; Anha, minha derken bizim Kel Ağa'ya gelmiş sıra...; Gitmişler gitmişler, bir köye varmışlar...; Bu adam bölecene bi zaman gider, birçok memleketlerden geçer...; ...orada bir keyif, bir alem, yiyor içiyor, muradına geçiyor...; E ... e ... Bir gün, beş gün, geçer gene epiy bi vakıt...; Nihayet bir gün...; Aradan birkaç gün geçmiş, biraz daa yolculuk etmişler...; "Aradan az zaman geçmiş, uz geçmiş, hayli zaman geçmiş, altı ay bir sene geçmiş. Bir gün..., vb.

...

(Masallardan Seçilen Örnek Bitiş Formelleri)

Onlar ermiş muradına siz de bilece...; Garısıynan, olannarıynan esgisi gibi iyi yaşar...; Papaza kümür, bize ümür!..; Burada mesele son veriyoruz...; Böylece de ayı ile dilkinin masalı sona ermiş...; Bunlar yiyip içip muratlarına geçiyorlar...; Yiyir, içir muradına geçer. Göğden üç elma düşdi, biri hekât söylüyene, biri diyniyene, biri de bene...; Onlar yeyip içip, hoş geçiyorlar, muratlarına eriyorlar, istediklerini yapıyorlar..., vb.

Boratav'a göre, masallara girişte kullanılan "Evvel zaman içinde..." ya da "Bir varmış bir yokmuş..." ya da "Pireye vurdum palanı, kırdı kaçtı kolanı... Dinleyin ağalar benim koca yalanı..." gibi tekerlemeler, "dinleyicileri masalın düşsel ve gerçekdışı dünyasına hazırlar" (Boratav 1982b:276). Bu tarz giriş tekerlemeleri (formelleri) yanında, masalın ortasında belli geçiş yerlerinde ya da masalın sonunda kullanılan formeller⁸⁶ de vardır. Formeller genelde kalıplaşmış olsa da anlatıcının kullanımına göre ufak farklılaşma ve çeşitlemeler gösterebilirler (Sakaoğlu 1999:123). Formellerin kullanımı şart olmamakla birlikte, kullanıldıklarında yerlerinin uygun belirlenmesi, anlatı bütünlüğünün sağlanması açısından önemlidir. Anlatıcı sıkıştığı yerlerde de formellere başvurabilir. Fakat uygun olmayan yerlerde kullanılan formeller dinleyicinin de olumsuz tepkisini çekebilir. "Usta anlatıcılar ise matematik bir hespla formellerin hepsini yerli yerinde kullanırlar" (Sakaoğlu 1999:123).

Masal metinleri, bütün çoklu zekâ alanlarının -icracının yaşam algısı ölçüsünde- kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmasıyla oluşmaktadır. Türk halk masallarından seçtiğimiz örnekler⁸⁷ de bu açıdan değerlendirilmelidir. Burada, icra bağlamında (performans/gösterim), icracı (kişisel boyut) tarafından, seyirciye (sosyal boyut), masal (söz boyutu) aracılığıyla hangi değer yargılarının aktarıldığına ve Çoklu

⁸⁶ (1) Giriş Formelleri: (a) Sade Giriş Formelleri: "Bir varmış...", "Evvel zaman içinde..." gibi; (b) Tekerlemeli Giriş Formelleri: "Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, develer tellal iken, pireler berber iken, ben anamın beşiğini tıngır mıngır salları iken..." gibi; (2) Bağlayış ve Geçiş Formelleri: "Az gittik, uz gittik, dere tepe düz gittik, bir de baktık ki bir arpa boyu yol gitmişiz...", "Uzatmayalım kâmeti, kopartırız kıyameti..." gibi; (3) Benzer Durumlarda Kullanılan Formeller: (a) Konuşmalar: Örn. İki varlığın konuşması: "İn misin, cin misin? – "Ne inim ne cinim, insan oğlu insanım..." gibi; (b) Tasvirler: Örn. Dev tasvirleri: "Bir dudağı yerde, bir dudağı, gökte..." gibi; (4) Bitiş Formelleri: "Gökten düştü üç elma; biri anlatana, biri sana, biri de Mehmet'e..." gibi; (5) Çeşitli Formel Unsurları: "Üç kız kardeş", "yedi başlı dev", "kırk katır, kırk satır", "beyaz at, beyaz urba, beyaz kız", "Hint, Yemen", gibi (Sakaoğlu 1999:124-128).

⁸⁷ Örnek olarak seçilen masallar arasında farklı yöre ağızlarıyla aktarılmış olanlar da vardır. Bu masallar, yöresel konuşma biçimlerinin nesiller arasında aktarımını da (sözel-dilsel zekâ alanının kullanımına istinaden) yansıttığı için aynen alınmıştır.

Zekâ Kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde bu değer yargılarının aktarımında hangi çoklu zekâ alanlarının daha çok ön plana çıktığına bakılacaktır. İlk üç masal diğer masalların nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda örnek oluşturması açısından oldukça ayrıntılı şekilde açıklanacaktır; ayrıca açıklamalarda belirtilen zekâ alanları, öncelik sırasına göre verilmiştir, masallar bunlara istinaden değerlendirilmelidir.

(1) Bilmeceli Masal - Bir Keloğlan Masalı (Kastamonu)

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, deve dellal iken anam eşikte, babam beşikte iken, ben on beş yaşımda iken bir padişahın bir kızı varmış. Babası bu kızcağızı okutup eylemiş el verip emek vermiş, meydana getirmiş, eli hünerli, görgülü, bilgili bir padişah kızı, dört yandan goraf goraf her gün görücüler gelir, bakarlar boynu bükük ters geri giderlermiş. Nice padişahlar kıza talip olmuş amma ne fayda: babasının ağzı yukarda, kız ise oralarda değil. Sonencamı hünkâr kızı padişahın birine söz etmiş, amma velakin kız yine yanaşmaz. Böylece ne kadar dünür geldiyse babası ha dediyse kız razı olmamış. Günlerden bir gün padişah kızına demiş ki: Evladım! Bunca padişahlar istedi varmadın; ne kadar beyler huzurunda boyun kesti yine olmadı, ben seni nice edeyim? Kime varacağını açık söyle: Kız utanmış; kızarmış. Baba, benim öyle istediğim yok, demiş, amma babası inat etmiş bakalım gönülü kimi çekiyor deye. Alamaz mısın, veremez misin, ahiri zaman kız demiş ki: Baba doğrusunu istersen bak anlatayım sana. Bizim yazlığın ilerisindeki su başında bir servi var. Onu üç kuruşa kim yıkabilirse ona varacağım, işte bu. Hemen padişaktır, dört yana münadiler çıkarmış. Falan serviyi üç vuruşta devirebilene padişah kızını veriyor. Eşiden eşitmeyene haber versin. Üç baltada kocaman ağacın devrileceğine kim inanır. Akli başında olan kulak bile asmamış. Her adam bir olmaz a! Üç beş saman kafalı çıkmış: Saraya bildirmişler bir yıkarız deye... Bu arada Keloğlan da duymuş meseleyi... Hemen anasına bir kazan çorba, bir kazan plav, bir kazan helva yaptırmış. Dosta düşmana göstermeden davalı servinin dibini

kazmış, çorbayı pilava, helvayı çorbaya katmış, basmış kazdığı yere... Bir yandan da baltayı zağlamayı unutmamış ha! Saraya da başvurmuş amma. Padişah'tır bu, kırk gün destur demiş. Herkes hazırlansın, yoksa üç vuruşa yıkamayan cellad... Kırk tamam olmuş, herkes servinin etrafında başlamış derç olmaya. Padişah da tahtaravana binmiş, yanında kız oraya gelmiş. Uzatmayalım meseleyi. Padişaha damat olacaklar bir sıraya dizilmişler. İrade gelmiş: İçlerinden biri varmış servinin dibine... Bir, iki, üç! Fayda yok... İkinci de öyle... Üçüncü, beşinci... Ayvaz kasap, hep bir hesap... Ne fayda? On beş yirmi balta ile servi aşıversin mi sana? Anha, minha derken bizim Kel Ağaya gelmiş sıra; zaten aşması yaklaşmış servinin, dibine de öteberi döküp çürüttü idi ya... Keldir bu: Dabanını direyip nasıl vurduysa bir, iki deyip, üçüncüde servi yıkılmış... Herkes oldu demişler amma padişah kızı bu... ha demezse olmaz ki! Dağları devir istersen! Kızdır, kalkmış ayağa demiş: Baba! Keloğlana benim üç bilmecem var; eğer içinden çıkabilirse amenna, yoksa ötekiler gibi onun da kopar boynunu... Babası peki demiş, kız başlamış sormağa: "Evimizin önü servi, / Sen onu bil kel ketez? / Servinin üstünde sünbül, / Sen onu bil kel ketez? / Sünbülün üstünde bülbül, / Sen onu bil kel ketez? / Aman aman kel ketez, / Varmam seni keserim". Kel ağa başlamış cevaba: "Evinizin önü servi, / Boyun değil mi hanım? / Servinin üstünde sünbül, / Saçın değil mi hanım? / Sünbülün üstünde bülbül, / Dilin değil mi hanım? / Aman aman a hanım, / Aldım seni sararım". Kız, eyi amma, bir daha var, al işte sana deyip bakalım ne söylemiş: "Evimizin önü kuyu, / Sen onu bil kel ketez? / Kuyunun içinde yılan, / Sen onu bil kel ketez? / Yılanın ağzında mercan, / Sen onu bil kel ketez? / Aman ama kel ketez, / Varmam seni keserim". Bizim kel ağa alt olur mu hiç. Şöyle bir ere akledince yükün altında kalmamış gine: "Evinizin önü kuyu, / Lamba değil mi hanım? / Kuyunun içinde yılan, / Fitil değil mi hanım? / Yılanın ağzında mercan, / Işık değil mi hanım, / Aman aman a hanım, / Aldım seni sararım". Kız bu iki muammaya cevap alınca gayetle canı sıkılmış, demiş: Bunu da bilersen kel sana bir diyeceğim yok: "Üç ayaklı yürümez, / Sen onu bil kel ketez? / Üstüne binen yorulmaz, / Sen

onu bil kel ketez? / Kısır karı doğurmaz, / Sen onu bil kel ketez? / Aman aman kel ketez, / Varmam seni keserim". Kel ağanın bu mesele daha kolayına gitmiş, gülmüş, gülmüş de başlamış karşılık vermeye: "Üç ayaklı yürümez, / Sacayak değil mi hanım? / Üstüne binen yorulmaz, / Tencere değil mi hanım? / Kısır karı doğurmaz, / Katır değil mi hanım? / Aman aman a hanım, / Alıp seni sararım". Böylece Keloğlan üç hamlenin üçünden de kurtulunca padişah da, kız da boyunlarını bükmüşler, başlamışlar birbirlerine bakmağa... Lakin söz söz, dönülmez ki hünkar: Eh kader, kısmet, ne çare... "Kızım sen kelin, kel senin" deyerek ilan etmiş her tarafa, kırk gün kırk gece ahenk şenlik olacak düğünümüz var deye... Öyle bir düğün, öyle bir düğün yapılmış ki, dünya oynamış yerinden... Kırk gün kırk gece deyince Keloğlan gerdeye girmiş, olmuş bir damad... Onlar ermiş muradına siz de bilece... (Anlatıcısı belirtilmemiş) (Güngör ve Ozanoğlu 1939:153-157).

Masalda gerçek hayata yönelik olarak verilen mesajlarda geleneksel Türk değer yargılarının izlerini görebiliriz. Örnek olabilecek paragraflar ve açıklamaları şöyledir:

... Babası bu kızcağızı okutup eylemiş el verip emek vermiş, meydana getirmiş, eli hünerli, görgülü, bilgili bir padişah kızı, dört yandan goraf goraf her gün görücüler gelir, bakarlar boynu bükük ters geri giderlermiş... (1939:153).

Burada, "Siz de eli hünerli, görgülü, bilgili olun, böylece evlilik konusunda iyi talipler tarafından tercih edilen kişi olursunuz" şeklinde verilen mesaj, toplumun beklentilerinin farkında olup, ona uygun içsel duygular ve toplumsal davranışlar geliştirmeyi salık vermektedir ki burada sosyal-bireylerarası zekâ ve içsel-özedönük zekâ alanlarının etkin olduğunu söyleyebiliriz.

... Günlerden bir gün padişah kızına demiş ki: Evladım! Bunca padişahlar istedi varmadın; ne kadar beyler huzurunda boyun kesti yine olmadı, ben seni nice

edeyim? Kime varacağını açık söyle: Kız utanmış; kızarmış. Baba, benim öyle istediğim yok, demiş, amma babası inat etmiş bakalım gönülü kimi çekiyor deye... (1939:153).

Kız çocuklarının, aile büyükleriyle, özellikle de babalarla evlilik konusunda konuşmasının ayıp sayılması ise aile ilişkilerinde belirlenen sınırların farkında olup, ona uygun davranmanın önemini vurgulamaktadır; burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir.

... Hemen padişaktır, dört yana münadiler çıkarmış. Falan serviyi üç vuruşta devirebilene padişah kızını veriyor. Eşiden eşitmeyene haber versin. Üç baltada kocaman ağacın devrileceğine kim inanır. Akli başında olan kulak bile asmamış. Her adam bir olmaz a! Üç beş saman kafalı çıkmış: Saraya bildirmişler bir yıkarız deye... Bu arada Keloğlan da duymuş meseleyi... (1939:153).

Her insanın yapabileceklerinin sınırlarını iyi belirlemesinin gerekliliği, yapamayacağı işin altına girenlerin de cezasını çekeceği konusundaki mesaj, kendi sınırlarını iyi tartıp, ona uygun hareket etme konusunun önemine dikkat çekmektedir ki; burada da yine içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının birlikte işlerlik kazanmıştır.

... Padişaktır bu, kırk gün destur demiş. Herkes hazırlansın, yoksa üç vuruşa yıkamayan cellad... (1939:154).

... Herkes oldu demişler amma padişah kızı bu... ha demezse olmaz ki! Dağları devir istersen! (1939:154).

Yönetici sınıfın (padişah) isteklerine karşı gelmemek; yönetici sınıfa dâhil kişilerin akrabalarına da (padişahın kızı) özenli davranmak gerektiği konusundaki uyarı niteliğindeki mesaj, sınıfsal konumunun farkında olup, ona uygun hareket etmek ve sınırları zorlamamak konusuna vurgu yapmaktadır ki

burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir.

... Böylece Keloğlan üç hamlenin üçünden de kurtulunca padişah da kız da boyunlarını bükmüşler, başlamışlar birbirlerine bakmağa... Lakin söz söz, dönülmez ki hünkâr: Eh kader, kısmet, ne çare... “Kızım sen kelin, kel senin” deyerek ilan etmiş her tarafa, kırk gün kırk gece ahenk şenlik olacak düğünümüz var deye... (1939:157).

Buna karşın, hakkını aramak konusunda verilen mesaj önemlidir. Hangi mevkide olursa olsun kişilerin verdikleri sözü tutmak zorunda olduklarına dair değer yargısı, toplumsal ilişkilerin farkında olup kişinin kendi hakkını savunmasının gerekliliğini vurgulamaktadır; bu anlamda burada, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını söyleyebiliriz.

... Öyle bir düğün, öyle bir düğün yapılmış ki, dünya oynamış yerinden... (1939:157).

Masaldaki “gösterişli düğün yapmak” imgesi ve “evlenerek her zaman mutlu sonuca ulaşılacağı imgesi” ise toplumda yaşayan diğer bireylerin düşüncelerinden etkilenme; kendi içsel duygu, düşünce ve beklentilerini bu doğrultuda geliştirme konusunun önemine vurgu yapmaktadır; burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını söyleyebiliriz.

... kız başlamış sormağa: “Evimizin önü servi, / Sen onu bil kel ketez? / Servinin üstünde sünbül, / Sen onu bil kel ketez? / Sünbülün üstünde bülbül, / Sen onu bil kel ketez? / Aman aman kel ketez, / Varmam seni keserim”. Kel ağa başlamış cevaba: “Evinizin önü servi, / Boyun değil mi hanım? / Servinin üstünde sünbül, / Saçın değil mi hanım? / Sünbülün üstünde bülbül, / Dilin değil mi hanım? / Aman aman a hanım, / Aldım seni sararım”. Kız, eyi amma, bir daha var, al işte sana deyip bakalım ne söylemiş: “Evimizin önü kuyu, / Sen onu bil kel ketez? / Kuyunun içinde yılan, / Sen onu bil kel ketez? / Yılanın

ağzında mercan, / Sen onu bil kel ketez? / Aman ama kel ketez, / Varmam seni keserim". Bizim kel ağa alt olur mu hiç. Şöyle bir kerre akledince yükün altında kalmamış gine: "Evinizin önü kuyu, / Lamba değil mi hanım? / Kuyunun içinde yılan, / Fitol değil mi hanım? / Yılanın ağzında mercan, / Işık değil mi hanım, / Aman aman a hanım, / Aldım seni sararım". Kız bu iki muammaya cevap alınca gayetle canı sıkılmış, demiş: Bunu da bilirsen kel sana bir diyeceğim yok: "Üç ayaklı yürümez, / Sen onu bil kel ketez? / Üstüne binen yorulmaz, / Sen onu bil kel ketez? / Kısır karı doğurmaz, / Sen onu bil kel ketez? / Aman aman kel ketez, / Varmam seni keserim". Kel ağanın bu mesele daha kolayına gitmiş, gülmüş, gülmüş de başlamış karşılık vermeye: "Üç ayaklı yürümez, / Sacayak değil mi hanım? / Üstüne binen yorulmaz, / Tencere değil mi hanım? / Kısır karı doğurmaz, / Katır değil mi hanım? / Aman aman a hanım, / Alıp seni sararım ... (1939:155-156).

Masalda prenses tarafından Keloğlan'a sorulan bilmecenin manzum yapısı ve kuruluşunda, mantıksal-matematiksel zekâ alanı çerçevesinde soyut bir nedensellik ilişkisi oluşturularak, sözel-dilsel zekâ alanı aracılığıyla ses uyumuna dayanan bir kuruluşla (uyak, redif, alliterasyon, vb.), müzikal-ritmik zekâ alanının da etkinlik kazandığı ritmik bir yapının yakalanması sağlanmıştır. Bilmecelerdeki doğa algısına ve tasvirine dayalı betimlemeler ise doğa zekâsının işlerlik kazandığının bir göstergesidir. Bu betimlemeler aracılığıyla yaratılan zihinsel resimler, görsel-uzamsal zekâ alanının da anlatının kuruluşunda zekâ kombinasyonu içerisinde yer aldığının belirtisidir.

Masal kahramanlarının kişiliğinde ortaya koyulduğu gibi, Keloğlan'ın ve prensesin iletişimi de söz aracılığıyla (bilmeceler ve uygun yanıtlar) gerçekleşir. Keloğlan'ın ve prensesin konuşturulmasıyla mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının uygun kombinasyon oluşturacak şekilde kullanımıyla başarılı bir iletişimin mutlu

sona ulaşmak için önemli olduğu, icracı tarafından dinleyicilere hissettirilmektedir.

Genel olarak masal kahramanı Keloğlan'ın zekâsı ve kurnazlığı, bilmecenin gerektirdiği soyut nedensellik ilişkilerini kavraması ve uygun çözüme ulaştırabilmesi, masal mantığı çerçevesinde yaşayan masal kahramanının kişiliğinde şekillenen mantıksal-matematiksel bir zekâ algısının gelişmişlik derecesinin önemine ve bu zekâ alanı gelişmiş kişilerde görülen becerilerin tercih nedeni olmasına da vurgu yapmaktadır. Masalın oluşumunda genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmakta ve ön plana çıkmaktadır.

“Zeki ve kurnaz olursan en yüksek mevkilere bile ulaşma şansın vardır. Aklını kullanarak mevki sahibi olabilirsin” şeklinde verilen mesaj, kişinin kendi içine dönüp varolan kaynakları arasında doğru neden-sonuç ilişkisi kurmasını ve toplum tarafından da onaylanan amaçlara böylece ulaşabileceğini vurgulamaktadır; burada içsel-özedönük zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkinliği söz konusudur.

(2) Gençlikte mi, Gocalıkda mı? (Konya)

Bundan çok zaman evveli memleketin birinde zengin bir adam varmış. Bu adamın hali vakti çok iyi imiş. Gocaman gocaman evleri, malları, uşakları varmış. Bu adamın garısından iki tane ölü varmış, bu adam garısıyanan ölanların her isdedini alır, onları hiç üzmezmiş. Günnerden bir gün bu adam ürya görmüş, üryasında yaşlı pir gelip üç defa dimiş ki: “Gençlikte mi, gocalıkda mı?” Adam gorkuyla uyanmış, garısına bişşiyicikler dimemiş. Āşam olmuş, yatmışlar, bir ürya daha görmüş. O yaşlı goca gine, dimiş ki: “Gençlikte mi, gocalıkda mı?” Adam gine gorkuynan uyanmış. Bökez garısını uyandırmış. Garısına dimiş ki: “Ben ürya gördüm, böyle böyle oldu. Dün de görmüştüm. Bi dā gelirse ne diyim acep?” Garısı akıllı imiş. Dimiş ki: “Di ki

ne gelecekse gençlikte gelsin, gocalıkta çekilmez, di” demiş. Gine âşam olmuş, yatmışlar. O yaşlı goca gine gelmiş, gine üç defa: “Gençlikte mi, gocalıkta mı?” demiş. Yaşlı goca bökez gitmemiş, beklemiş. Adam demiş ki: “Ne vireceksen gençlikte vir, gocalıkta hiçbir şey çekilmez” demiş. Yaşlı goca bunu duyunca gaybolmuş. Sabah olmuş galkmışlar. Ne görsünner. O canım, gocaman gonakların, evlerin yirlerinde yiller esiyor. Hiçbir şeycikler galmamış. Çocuklarını, garısını yanına almış, onlara demiş ki: “Bu memleket bize yar olmadı, galkın gidelim”. Derlenip toparlanmışlar, hemen o gün yola goyulmuşlar. Gitmişler, gitmişler, bir köye varmışlar. Adam çalışacak, gazanacak, garısıyanan iki ölünu besleyecek. Amma adamın elinden kö yirinde ne iş gelir ki! Çobannık yapmaya garer virmiş. Varmış, bir ağanın gapısına, ağaya demiş ki: “Ağam, benim vaziyetim böle böle, bana bir iş vir çalışacağım. Çölümü çocümü besleyim”. Ağa demiş ki: “Ne iş gelir elinden? “Çobannık yaparım ağam”, demiş. Dünyada hep kötüler galmadı ya, iyiler de varmış. Ağa bunu çobannığa gabul itmiş. Bunnara bir göz dam virmiş. Orada yatıp galkacaklarmış. Bu adam her sabah gün dōmadan malları yaymaya götürür, vakti gelince sularını virir, hasılı mallara çok iyi bakırmış. Çölü çocū da o bir göz damda otururmuş. Ölanlar âşama gader oyun oynarlarmış. Garısı da ağanın evindekilerinin kirlilerini yurmuş. Bu köyde başka bir zengin ağa dā varmış. Bu gadının güzelliğini nasılsa görmüş. “Bu avradı kaçıracam” di gafasına ice yerleşdirmiş. Öbür ağa ile ebbab olmuş. Ona bir gün demiş ki: “Senin şu çobanı bigün gazyaye gönder de birez bişşiler alsın gelsin”, dir. O da “Olur”, dir, “Filan gün göndereyim”. Kötü ağa o gün beklemeye başlar. O gün gelince en iyi atını hazırlar. Gadının çamaşır yudū yire gelirsanki ağa ile gonusacakmış gibi gendi gendine bişiler söylenir. Bir fırsandını bulunca gadını gaptığı gibi atın üstüne alıp geçirir. Çok uzaklara gider. Orada tarla tapan alır, yirleşir. Gendisini kimsecikler tanımaz. Âşam olunca adam gazyadan gelir. Bakar ki garısı ortalarda yok. Ölanları çağırır. “Ananız nirde?”, dir, sorar. İki de oyuna dalmışlar, analarının geçirildiğinden habarları yohmuş. Adam ağanın gelmesini bekler. Gelince dir ki: “Benim garım ortalarda görünmüyor. Acap habarın var

mı, nirde?” Hiç kimsenin haberi yoktur. Ağaya dir ki: “Ağam bu diyar da bize yar olmadı, bana müsaade, ben olanlarımı alıp gideceğim”. Adam müsadeyi alanca gece dimeden hemen yola düşer. İki ölüyle hep yol giderler. Ertesi gün yolda bir çaya rasgelir. Olanın birini gıyıda goyop öbürünü omzuna alıp karşıya geçirir. Döner gelir. Öbür olanı da alır, çaya girer. Tam ortasına gelince bir gurt gıyıdakini alıp geçer. Onu gurtarayım dirken omzundakini de suya düşürür. Onu da çay götürür. Garşıya geçer. Gendi gendine dir ki: “Buraları da bana yâr olmayacâmış mêt”, dir. Yola goyulur. Bu adam bölecene bi zaman gider. Birçok memleketlerden geçer. Hiç birisine gönlü ısınmaz. Nihayet bir memlekete varır. Oranın da padişahı ölmüşmüş. O gün padişah seçeceklermiş. Âdete göre, bir guş varmış. O guşu salallarmış, kimin başına gonarsa o memleketin padişahı o olurmuş. O guşu gomuşlar. Guş uçmuş, uçmuş, kimsenin başına gonmamış. Dimişler ki: “Buraya gelmeyen kim varsa onnarı da alın gelin”. Bu adam da o memlekete gelmiş de yorulduğundan bi köşeye oturagalmışmış. Aramışlar, daramışlar onu bi köşede bulmuşlar. Yinişden guş uçurmuşlar. Dimin gonmayan guş uçmuş, uçmuş o gadar adamın arasından gelmiş bunun başına gonmuş. “Temam demişler, yini padişahımız bu adam”, dimişler. Onu yumuşlar, yıhamışlar, giydirmişler, saraya götürmüşler, padişah yapmışlar. Bu adam bu memlekette iyi bir padişah olmuş. Gurdun gaptığı olanı bir köylü, gurdun ağzından gurtarmış, almış, evine götürmüş. Garısına dimiş ki: “Bak, olan isterdin, Allah bize bir olan verdi”. Olana gendi çocukları gibi bakmışlar, büyütmüşler. Zemanı gelince asgere yollamışlar. Çaya giden olanı da bir değirmenci gurtarmış. Bakmış ki değirmen dönmez. Su mu kesildi di bakar ki bi çocuk. Hemen gurtarır. Onu da değirmenci büyütür. O da zemanı gelince asgere gider. Bunnarın ikisi de yiğit birer deliganlı olduklarından padişahın hizmetine verirler. Padişahın sevdiği asgerler olurlar. Gariyi gaçıran ağanın da yolu o memlekete düşmüş, gadını hiç kimsenin yanında bırakmak istemiyor. Padişaha gidiyor, diyor ki: “Padişahım, benim felan yirde işim var. Oraya gitmem lazım. Garının çadırını bekleyecek iki asger isterim”, diyor. Padişah da bu iki

sevdiği asgeri çadıra gönderiyor. Bu iki asgerin biri çadırın bir tarafında, öbürü de çadırın öbür tarafına löbet dutuyollar. Bunnarın canı sıkılıyor. Biri diyor ki: “Arkadaş, sen nerelisi?”. Öbürü diyor ki: “Ben felan felan yirdenim. Benim babam çok zengin idi, başımıza bir felaket gelmiş... İşde böyle böyle”, di hepsini anlatmış. Öbür olan dimiş ki: “Ben senin gardaşınım”, dimiş. Sarılmışlar, gucaklaşmışlar. Mêr gadın çadırın içinden bunnarın gonuşmalarını dinnermiş. Çadırın gapısını açıp “Ah evlatlarım, ben de sizlerin anasıyım”, deyip evlatlarını gucaklamış. Böyle birbirlerine sarılıp yatmışlar. Adam gelmiş, bakmış ki asgerler ortada görünmüyor. Aklına kötü şeyler gelmiş. Gendi kötü olan, herkesi de gendi gibi kötü bilir. O zannetmiş ki asgerler garımı geçirdi. Çadırı açsa baksa ki garısı asgerlerii etrafına alıp yatmış. Oradan hemen padişahın sarayına varmış. Padişaha hepbisini annatmış. Padişah bunun yanına vezirini gatıp asgerle göndermiş. “O melunları çababık buraya getirin”, dimiş. Gitmişler, çadıra varmışlar. Haggaten, adamın didiği gibi üçü bi dōşê yatmışlar. Vezir hemen bunnarı uyandırmış, bağlamış, doruca sarayın yolunu dutmuşlar. Saraya varmışlar. Padişahın huzuruna çıkarılmışlar. Padişah, “Bunnarı idam idin”, dimiş. O vât gadın dimiş ki: “Padişahım, bi de bizi dinneyin”, dimiş. Ben çadırın içinde oturuyordum. Bu iki asger gendi aralarında gonuşuyorlardı. Gulak virdim ne gonuşuyorlar di. Mêr bunnarın ikisi benim çok evvelce gaybettiğim ölannarımmış”. Padişahın gözleri yaşarmış, O da gaybettiği garısıynan iki ölunu hatırlamış. Gadın sona dimiş ki: “Bu adam benim gocam filan değil. Bu adam beni filan köyden gocamın çobannık yaptığı ağanın yanından geçirdi”, dimiş. Padişah hemen annamış. Adama sormuş. “Garın dōru mu söyleyor, yalan mı?”. Adam hiç utanmadan “Yalan söyleyor, her hal bu asgerlerin birine varacak”, dir. Her şeyi annayan padişah bu yalancı adamı asdırır. Garısıynan, olannarıynan esgisi gibi iyi yaşar... (Anlatan: Safiye Sakaoğlu / Tahmini 1884 doğumlu / Derleme: Konya/1962) (Sakaoğlu 1999:277-279).

Masalda, gerçek hayata yönelik olarak verilen mesajlar vardır. Örneğin:

... Günnerden bir gün bu adam ürya görmüş, üryasında yaşlı pir gelip üç defa demiş ki: “Genşlikte mi, gocalıkda mı?” Adam gorkuyla uyanmış, garısına bişşiyicikler dimemiş. Āşam olmuş, yatmışlar, bir ürya daha görmüş. O yaşlı goca gine, demiş ki: “Genşlikte mi, gocalıkda mı?” Adam gine gorkuynan uyanmış. Bökez garısını uyandırmış. Garısına demiş ki: “Ben ürya gördüm, böle böle oldu. Dün de görmüştüm. Bi dā gelirse ne diyim acep?” Garısı akıllı imiş. Demiş ki: “Di ki ne geleceksen genşlikte gelsin, gocalıkta çekilmez, di” demiş. Gine āşam olmuş, yatmışlar. O yaşlı goca gine gelmiş, gine üç defa: “Genşlikte mi, gocalıkda mı?” demiş. Yaşlı goca bökez gitmemiş, beklemiş. Adam demiş ki: “Ne vireceksen genşlikte vir, gocalıkda hiçbir şey çekilmez” demiş (1999:277).

“Gençken karşılaşılan güçlükler daha rahat atlatılır, yaşlılıkta güçten düşüldüğü için karşılaşılan zorluklara göğüs germek daha zor olabilir; başka bir yönden bakarsak, gençlik iyi değerlendirmeli ve yaşlılık garantiye alınmalıdır“. Hayata bakış açısını mantıksal çözümlemeler sonucu iyi belirleme, bu sayede güçlüklerle daha kolay baş etme açısından yaşın önemini göz ardı etmeme konusunun vurgulandığı bu mesajda, içsel-özedönük zekâ ve mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir.

... Sabah olmuş galkmışlar. Ne görsünner. O canım, gocaman gonakların, evlerin yirlerinde yiller esiyor. Hiçbir şiyicikler galmamış. Çocuklarını, garısını yanına almış, onlara demiş ki: “Bu memleket bize yar olmadı, galkın gidelim”. Derlenip toparlanmışlar, hemen o gün yola goyulmuşlar... (1999:277).

“Varlığa güvenmemeli, yokluğa yerinmemeli“ şeklindeki mesaj ise, hayatta insanın her durumla karşılaşabileceğine, pes etmeyip yoluna devam etmesi gerektiğine gönderme yapmaktadır. Burada içsel (duygusal) dengeyi korumanın hayatta karşılaşılacak güçlükleri aşmada ne kadar önemli olduğuna vurgu yapılmıştır ve içsel-özedönük zekâ alanı ön plana çıkmıştır.

... Varmış, bir ağanın gapısına, ağaya demiş ki: “Ağam, benim vaziyetim böle böle, bana bir iş vir çalışacağım. Çolumu çocumu besleyim”. Ağa demiş ki: “Ne iş gelir elinden?”, “Çobannık yaparım ağam”, demiş. Dünyada hep kötüler galmadı ya, iyiler de varmış. Ağa bunu çobannığa kabul itmiş. Bunnara bir göz dam virmiş. Orada yatıp galkacaklarmış... (1999:277).

“Hayatta sadece kötü kişiler ve olaylar yoktur, iyi kişiler ve olaylarla da her an karşılaşılabilir; zorluklar karşısında bu akla getirilmelidir” şeklindeki mesaj ise, hayata sıkı tutunmayı ve pes etmemeyi salık verir; burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilir.

... Adam gelmiş, bakmış ki asgerler ortada görünmüyor. Aklına kötü şeyler gelmiş. Gendi kötü olan, herkesi de gendi gibi kötü bilir. O zannetmiş ki asgerler garımı geçirdi... (1999:279).

“Farklı kişiler hakkında düşündüklerimiz kendi değer yargılarımızı, hayata bakış açımızı yansıtır; başkaları hakkında düşündüklerimizi, kendimizi tanımak adına da bir kere gözden geçirmeliyiz” şeklinde verilen mesaj ise kendimizi tanımak adına değerlendirmeler yapmamızı salıkverir; burada içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilir.

... İki ölüyle hep yol giderler. Ertesi gün yolda bir çaya rasgelir. Olanın birini gıyıda goyop öbürünü omzuna alıp garşıya geçirir. Döner gelir. Öbür ölanı da alır, çaya girer. Tam ortasına gelince bir gurt gıyidakini alıp geçer. Onu gurtarayım dirken omzundakini de suya düşürür. Onu da çay götürür. Garşıya geçer. Gendi gendine dir ki: “Buraları da bana yâr olmayacâmış mêr”, dir. Yola goyulur... (1999:278).

Masal kahramanının oğullarını kaybettiği sahnede, doğayla mücadeleyi yansıtan bir doğa ve mekân algısı vardır; ayrıca kahraman her şeyini kaybettikten sonra başına devlet kuşu konup, padişah olduğu sahne de görsel bir imgelem

sunmaktadır; bu kısımlarda doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

... Yinişden guş uçurmuşlar. Dimin gonmayan guş uçmuş, uçmuş o gadar adamın arasından gelmiş bunun başına gonmuş. “Temam demişler, yini padişahımız bu adam”, demişler. Onu yumuşlar, yıhamışlar, giydirmişler, saraya götürmüşler, padişah yapmışlar. Bu adam bu memlekette iyi bir padişah olmuş... (1999:278).

Masalın kahramanı olan adamın kişiliğinde ortaya koyulduğu gibi, insanın başına her an her şeyin gelebileceği ve hayatının tamamen altüst olabileceği, sabır gösterildiği takdirde iyi sonuca ulaşılabilceği, güçlükler karşısında yılmamak gerektiği gibi önemli değerler dinleyiciye hissettirilmektedir. Burada, her zaman insanın kendi içsel duygularının kontrolünü elinde bulundurması, hedeflerini ve yapabileceklerini doğru belirlemesi içsel-özedönük zekâ alanının etkisini yansıtmaktadır; toplumsal ilişkilerdeki başarının, insanın kendini doğru kavrayıp değerlendirmesiyle, neden-sonuç ilişkilerini doğru kurmasıyla gerçekleşeceğine vurgu yapılır; içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve mantıksal-matematiksel zekâ alanları uygun bir kombinasyonla kullanılmıştır.

Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(3) Ayağına Diken Batan Horaz (Denizli)

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde, eski hamam içinde, cinler cirit oynarken, kalbur saman içinde; masal miki, mal miki, yıldız saydım on iki, on ikinin yarısı, sağımcının karını, sağır sağır getirir, çocuğunu yatırır; o güzelin sütü, yapalar kötü, horaz girer leğene tavuk gibi oturur; geyik gelir yanına, boynuzunu batırır. Horaz kimin? Ali Ağa'nın. Geyik kimin? Veli Ağa'nın; derken üç horaz çıktı bir köşeden, birisi alaca, birisi karaca, birisinin tüyü yok, alacanın kövü yok; ne ele gelir ne bele, bela mı

bela; yolda durmaz, dalda durmaz, suç işler, ama hokkabaz mı hokkabaz, aman ne yaramaz ne yaramaz, şu bizim aksi horaz. Çok eski zamanlarda horazın birisi bir çöplükte eşinirken ayağına bir diken batmış. Horaz bu dikenin çıkaramamış. Karşıda bir ev görmüş, o eve gitmiş, orada da bir ihtiyar nine oturuyormuş. Horaz ona yalvarmış: “Nine nine, şu ayağımdaki dikenin çıkarsana”. Nene de horazın ayağındaki dikenin çıkarmış. Horaz nineye demiş ki: “Nine, o dikenin ateşe at yansın”. Nine de onu ateşe atıp yakmış. Horaz biraz dolaşıp geldikten sonra nineye demiş ki: “Dikenimi isterim”. “Ben onu ateşe attım”, deyince de aksi horaz dayatmış: “Ben dikenimi isterim”, diye. Sonra a ninenin ekmeklerini çalıp kaçmış. Giderken yolda çobanlara rastlamış. Onlara nineden kaptığı ekmekten vermiş. Daha sonra gelip çobanlardan ekmeklerini istemiş. Alamayınca da bir koyunu kapıp gitmiş. Oradan kaçan horaz bir düğüne gitmiş. Koyununu onlara vermiş. Onlar da koyunu kesip yemişler. Aksi horaz bunlara da kafa tutmaya başlamış: “Ben koyunumu isterim”, diye. Koyunu kestikleri için verememişler. Buna kızan horaz gelini alıp kaçmış. Horaz yoluna devam ederken çobanlara rastlamış. Onlara gelini vermiş ve kavallarını almış. Başlamış kavalı öttürmeye: “Ekmek aldım, / Koyun aldım, / Gelin aldım, / Kaval aldım, / Üüüüüüü üüüüüüü”. Kavalı öttürürken ayağına bir diken daha batmaz mı? İşte o zaman horaz hiçbir yere gidememiş. Daha doğrusu başka yere gitmeye eli tutmamış ve bu dikenin acısını çekip durmuş. (Anlatan: Rahim/e Bayrak /1893 Salihli doğumlu / Derleme: Denizli /1969) (Sakaoğlu 1999:289-290).

Masallar her zaman uzun ve karmaşık olay örgülerine sahip olmazlar; bazen masalın amacı boş vakit geçirmek, merak uyandırıcı bir şeyler anlatmak da olabilir.

... Çok eski zamanlarda horazın birisi bir çöplükte eşinirken ayağına bir diken batmış. Horaz bu dikenin çıkaramamış. Karşıda bir ev görmüş, o eve gitmiş, orada da bir ihtiyar nine oturuyormuş. Horaz ona yalvarmış: “Nine nine, şu ayağımdaki dikenin çıkarsana”. Nene de horazın ayağındaki dikenin çıkarmış... (1999:289).

Gözümüzde bir ev, ihtiyar bir nine ve bir horoz canlanıyor. Horozun başından geçen zincirleme olaylar, masalın temasını oluşturuyor. Bu masalda, mantıksal-matematiksel zekâ alanı çerçevesinde oluşturulan masal mantığıyla, masal mekânında hayali kişiler (birisi de konuşan horoz) basit olay zincirinin halkalarını oluşturmuşlardır. Bu masal dinleyenlerin görsel-uzamsal zekâ alanını uyarma kapasitesi yüksek, doğa ve çevre kavrayışına yönelik içeriğiyle doğa zekâsının da işlerlik kazandığı bir masaldır. Horoz üzerinden insana özgü sosyal ilişkilere gönderme yapılmaktadır; bu yönden bir miktar sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi hissedilmektedir. Ayrıca masalın zincirleme oluşu ritimsel bir söyleyiş yaratmıştır; burada da müzikal-ritmik zekâ alanının etkisi göze çarpmaktadır.

... Ekmek aldım, / Koyun aldım, / Gelin aldım, / Kaval aldım, / Üüüüüüü üüüüüüü”. Kavalı öttürürken ayağına bir diken daha batmaz mı? İşte o zaman horaz hiçbir yere gidememiş. Daha doğrusu başka yere gitmeye eli tutmamış ve bu dikenin acısını çekip durmuş... (1999:290).

Masallar her zaman uzun ve karmaşık olay örgülerine sahip olmazlar; bazen masalın amacı boş vakit geçirmek, merak uyandırıcı bir şeyler anlatmak da olabilir. Küçük bir kıssadan hisse de bir yere sıkıştırılır. Bu masal oldukça basit bir olay örgüsüne ve basit bir dile sahiptir, sonunda da ufacık bir kıssadan hisse yer alır. “Kazık attığın kişilere tekrar işin düşebilir, kimseye kazık atma.” Burada sosyal ilişkiler yönünden verilen mesajla, sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkinlik kazandığını görebiliriz. Masaldaki olay örgüsünün basit zincirlemelere dayanması ve masalın sonuna kısacık bir kıssadan hissenin sıkıştırılıvermesi sözel-dilsel zekâ alanının nasıl da etkili şekilde kullanılabileceğini gösterir.

Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı,

görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(4) Yarımca (Elazığ)

Bir varmış bir yokmuş, bir kadın varmış. Bu kadının da hiç çocuğu olmazmış. Bu kadın da niye çocuğum olmuyor diye üzülmüş. Bir gün komşuya gitmiş, konuşturlarken bu demiş ki: “Benim çocuğum olmuyor, ne edeyim?”. Oradaki kadınlarda bunu boşa almışlar, demişler ki: “Eve git, bir üsküreye bulgur doldur, üzerine de altı soğan koy, yalnız bir tekini yarıya böl de koy. Bir fukara gelince ver, çocuğun olur”. Kadın da bunlara inanmış dediklerini yapmış. Bu kadının sahiden çocuğu olmuş. Altı çocuğu olmuş; beşi tamam, bir teki yarımış. Bunlar fakirlermiş. Bu oğlanlar demişler ki: “Biz toplanalım gidelim, devin kızını, malını alalım, zengin olalım”. Yola düşmüşler, giderlerken atlı bir adam görmüşler. Adam bunlara sormuş; “Oğlum nereye gidiyorsunuz?” “Devi vurup zengin olmaya gidiyoruz”. “Ben böyle böyle edene kadar atımın kuyruğundan bir kıl çekerseniz zengin olursunuz, yoksa olamazsınız”. Adam böyle böyle etmiş, bunlar çabalamışlar, çabalamışlar, bir şey edememişler. Adam: “Sizin elinizden bir şey gelmez demiş”, demiş. Bunlar Yarımcayı evde bırakmışlar, beş kardeş gidiyorlarmış. Bunlar epeyce daha gitmişler. Bir adam bir kavak ağacına bir iğne sokmuş, gölgesinde oturuyormuş. Bunlara demiş ki: “Ben böyle böyle edene kadar siz bu kavaktan iğneyi çekerseniz zengin olursunuz, yoksa olamazsınız”. Adam böyle böyle edene kadar bunlar ellerini bile uzatamamışlar. Adam: “Siz zengin olamazsınız”, demiş. Biraz daha gitmişler, bir kadın culfa dokuyormuş, bunlara sormuş: “Yiğitler nereye gidiyorsunuz?” “Devi vurup zengin olmaya gidiyoruz”. “Ben böyle böyle edene kadar siz tezgâhın direzini koparırsanız zengin olursunuz, yoksa olamazsınız”. Bunlar gene hiçbir şey yapamamışlar, kadın: “Siz zengin olamazsınız, boşu boşuna gitmeyin”, demiş. Bunlar gitmişler gitmişler, devin bahçesine dâhil olmuşlar. Devin kızı demiş ki: “Baba, seni vuran geliyor”, “Kızım, nereye geliyor?”, “Bahçeye geliyorlar”, “Hele bak ne ediyorlar?”, “Yavaş yavaş geziyorlar”, “Onların tatlı canı benim ağzımda. Kızım, nereye geldiler?” “Baba

telekliğe geldiler”, “Kızım, nasıl üzüm yiyorlar?”, “Hep hep yiyorlar”, “Onların tatlı canı benim ağzımda. Kızım, nereye geldiler?”, “Kapının karşısında geldiler”, “Nasıl hareket ediyorlar?”, “Hiç durmuş da bakıyorlar”. Dev başını çıkarıp beş kardeşi birden yutmuş. Anaları beklemiş beklemiş, gelecekler de zengin olacaklar diye. Bunlar gelmeyince, bu Yarımca demiş ki: “Onların elinden bir şey gelmez, ben gideyim de kardeşlerimi bulayım, hem de para bulup geleyim”. Kalkmış, yola düşmüş, biraz gittikten sonra kardeşlerinin rastladığı adama rastlamış. Adam böyle böyle edene kadar atın kuyruğunu kökünden söküp çıkartmış. Adam demiş ki: “Oğlum atımın kuyruğunu geri ver”. “Bununla anam bana kalbur yapacak, ben de bulgur eleyeceğim”. Epeyce daha gitmiş, kavaktaki iğneyi görmüş. Adam daha böyle böyle etmeden Yarımca kavağı kökleyip yürümüş. Biraz daha gitmiş, culfâ dokuyan kadını görmüş. Kadın sormuş: “Oğlum nereye gidiyorsun?” “Devi vurup zengin olmaya gidiyorum”. “Benim tezgâhımdan bir tel iplik çekebilirsen devî öldürürsün”. Tezgâhı bir çekmiş, direzi olduğu gibi omzuna almış. Kadın yalvarmış, yakarmış, demiş ki: “Oğlum getir, ver”. “Yok ben bunu anneme götürürüm, bana tuman dokur giyinirim”. Yoluna devam etmiş, devin bahçesine dâhil olmuş. Kız demiş ki: “Baba, seni vuran geliyor,” “Kızım, nereye geldi?” “Bahçeye geliyorlar.” “Ne ediyor?” “Bilmem çapkın gibi dolaşıyor.” “Kızım nereye geldi?” “Telekliğe geldi.” “Nasıl üzüm yiyor?” “Seteyi, meteyi, çalıyı çırpıyı ağzına çekiyor.” “Benim tatlı canım onun ağzında gidecek. Kızım nereye geldi?” “Kapının karşısına.” Dev kafasını çıkartınca, Yarımca bıçağı ile devin başını kesmiş. Devin karnını yarıp beş kardeşini dışarı çıkartmış. Hepsini kalkıp devin kızına sormuşlar: “Kız, babanın hazinesi nerede?” “Babamın hazinesini ben söylemem.” “Senin boynunu keseriz.” “Benim bu kolumu kesin, kan nereye sıçrarsa hazine oradadır.” Kızın kolunu kesmişler, kanı bir küllük yere sıçramış. Orayı eşmişler hazineyi bulmuşlar. Altını emareti bulmuşlar, devin kızı demiş ki: Babamın eşyası da bu kuyudadır”. Kardeşleri: “Biz inemeyiz, demişler. Yarımca, beline ipi bağlamış, aşağı inmiş. Yükte hafif pahada ağır ne varsa hepsini yukarı yollamış. Yarımcanın canına ayan olmuş “Kardeşlerim beni bu

kuyuda bırakırlar". Kendisi bir kırık çininin içine girmiş, kapağını da kapamış. İple bağlayıp, yukarıya kardeşlerine seslenmiş. "Bunu çok yavaş çekin içi yağ dolu". Kardeşleri çiniyi yukarıya çekmişler. Yarımca'yı da kuyuda bıraktık zannederek yola çıkmışlar. Yolda yarımcanın su dökmesi gelmiş, orada yapmış, kardeşinin sırtı ıslanmış. "Bu yağ da erimiş, hep üstüme başıma aktı", demiş. Bunlar eve gelmişler, anneleri sormuş: "Hani yarımca?" "Aman ana bunca zengin olduk, sen Yarımca'yı soruyorsun. Orada bıraktık geldik". "Ah oğlum, ciğerinize nasıl kıydınız, yazıktır". Orada, Yarımca kafasını çininin içinden çıkarmış, demiş ki: "Ben buradayım, yağım da kardeşimin sırtına çıktı". Babaları da zengin olmuş, orada bir keyif, bir âlem, yiyor içiyor, muradına geçiyor. (Anlatan: Saime Karaca) (Günay 1975:282-285).

Gerçek hayata yönelik olarak masaldan çıkarılabilecek bazı mesajlar vardır; "hiç kimseyle dalga geçmemek gerekir; beklenmedik anda beklenmedik olaylar gelişebilir" şeklinde verilen mesaj, insanlarla ilişkilerde araya iletişim engeli (dalga geçmek vb.) koymamak gerektiğini vurgular; burada sosyal-bireylerarası zekâ alanı öne çıkar. "Kişinin kendine inanması önemlidir; kişinin dış görünüşü onun yapabilecekleri hakkında kesin bilgi vermeyebilir," mesajı ise, karşıdaki kişinin kendine inancı ve yapabilecekleri konusunda acele hüküm vermemek konusunda uyarıcıdır; burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilir.

"Kişinin kendi sınırlarını öğrenebilmesi önemlidir; karşılaşılan zorluklar kişinin kendi sınırlarını anlaması için birer fırsat sunabilir," mesajı, karşılaşılan olaylara olumlu bakış açısı geliştirmenin ve bu olayları kişisel sınırları doğru tartmak adına kullanmanın önemine değinir; burada içsel-özedönük zekâ alanı etkindir. "Kişinin çevreyle etkileşimi ve davranış tarzı karşı taraftakilere, o kişinin neler yapabileceği hakkında bir miktar fikir verebilir" şeklindeki mesaj ise karşımızdaki kişileri doğru gözlemlememiz gerektiğini salık verir; burada da sosyal-bireylerarası zekâ alanı ön plana çıkar. "Herkes karşı (yakın

akrabalar dâhil) temkinli olmak gerekir; kardeşler ne yaparlarsa yapsınlar affedilmelidir” mesajı da akrabalık ilişkilerini herşeye rağmen devam ettirme konusuna vurgu yapar; burada sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkinliği gözlenir.

Bu masalda “çocuk sahibi olmak ve zengin olmak insanı mutlu sona ulaştırır” düşüncesi hissediliyor; bu değer yargısı masal anlatan kişinin kendi toplumsal belleğinin izlerini taşıyor ve dinleyiciye bu değer yargıları sezdiriliyor; burada içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığı görülmektedir. Kırsal kesim insanının zor olarak belirlediği işler, onun doğal çevresiyle etkileşiminden kaynaklanmaktadır; masaldaki doğa ve mekân algıları da düşünüldüğünde, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir. Masalda bedensel güç ve yeterliliğin başarı elde etmede önemli olduğuna değinilmektedir; kurulan neden-sonuç ilişkileri bedensel-kinestetik zekâ ve mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının etkisini yansıtmaktadır. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(5) Ölçülü Masal (İstanbul)

Ya hak dede, ya hak dede,
Geldi kapıya “Tak” dedi.
İçerden bir güzel çıktı,
Evde kimseler yok”, dedi...

Erkek:

Evde kimseler yok ise,
İki şeftali var ise,
O da dedenin hakkıyse,
Aç kapıyı hanım kızım!

Kız:

Haydi dedem, git işine,
Ateşler yakma başına,
Ben söylerim kardeşime;
O gelir senin hakkından...

Erkek:

Karlı dağı aştım geldim,
Sevdalara düştüm, geldim.
Babana danıştım, geldim.
Aç kapıyı hanım kızım...

Kız:

Karlı dağı aşan çoktur,
Sevdalara düşen çoktur,
Senin gibi bir hak dede,
Ömrümde gördüğüm yoktur...

Erkek:

Benim adım Ali, Veli,
Her bir odam ipek halı,
Bende çoktur dünya malı,
Aç kapıyı hanım kızım!..

Kız:

Benim adım havva kadın,
Bir bakışım yüz bin altın,
Sen bir dede, ben bir kadın,
Haydi dedem, git işine!..

Erkek:

Öyle olsun, öyle olsun,
Kaftanın inciden olsun,
Cebimdeki yüz bin altın,
O da hanım kızın olsun...

Kız:

Haydi hatırın kalmasın,
Akşamdan erken yatalım,
Sabahtan erken kalkalım,
Bu işi anam duymasın...

Anası kızına:

Arım arım arattırdım,
Aramadık yer koymadım,
Akşam namazı kılmadım,
Nerde yattın a evladım?

Kız:

Anne benden işkil olma,
Başıma geleni sorma.
Dün gece yerimi sorarsan,
Teyzemin evinde yattım...

Anne:

Arım arım arattırdım,
Aramadık yer koymadım,
Teyzene haber yolladım,
Orda yoktun a evladım!..

Kız:

Anne benden işkil olma,
Aşk u sevdaları sorma,
Dün gece yerimi sorarsan,
Bir dede koynunda yattım.

Anne:

Ha kızım şöyle, ha kızım böyle,
Bu işin doğrusunu söyle,
O yiğitle gönlün egle,
Ezelden biz de öyleydik...

Kız:

Atılsın toplar atılsın,
Ay ile güneş tutulsun,
Konu komşular toplansın,
Nikahımız da kıyılsın...

(Sakaoğlu, bu tarz masallara Türk masalları arasında ender rastlandığını, bunun da güzel bir örnek olduğunu belirtmiştir / Anlatıcısı belirtilmemiştir) (Sakaoğlu 1999:143-145).

Bu masalda ilginç olan, anlatılacakların manzum anlatı kalıplarına çok iyi uydurulmasıdır. Anne kız arasında geçen diyalogda, kızın yalan söylemesine karşın annesinin bunu anlaması ve kızını gençliğinden dolayı hoş görmesi; gençlikte bu tür şeylerin olabileceğini söylemesi, ama bu durumu toplum tarafından uygun görülen bir sonuca bağlamasını istemesi, masaldan çıkarılması istenen mesaj olarak görünmektedir; icracı, bunu dinleyicilerine anlatı yoluyla hissettirir. Masal olay örgüsü basittir ve evlilikle sonuçlanır, toplum içerisinde ahlaki yönden problem olarak görülecek durum da böylece tatlıya bağlanır, toplumun değer yargılarını tartma ve buna uygun hareketler geliştirme konusunun vurgulandığı bu mesajda, sosyal-bireylerarası zekâ ve içsel-özedönük zekâ alanları ön plana çıkar.

Masal kişilerinin (kız – erkek – kızın annesi) diyaloglarındaki ritmik ve anlatımsal uyum, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkisinin bu masalda ön plana çıktığının göstergesidir; anlatılmak istenenlerin etkili şekilde neden-sonuç ilişkisine bağlanması ve yaratılan mekân algısı ise, mantıksal-matematiksel zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkisini yansıtmaktadır. İcracı, kişilerin diyaloglardaki ritimsel uyum ve kişilerin sonuçta düşünsel olarak uyum yakalamaları arasında paralellik yaratmıştır ki burada da sözel-dilsel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde kullanıldığını görebiliriz. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(6) Avcının Kısmeti (Batı Trakya)

Vaktiylen bir avcı varmış. Avlen geçinirmiş. Akşam gidermiş, sabâ gidermiş. Bi gün gider. Bi dumanlı avdaymış. Göllere gitmiş. Atar silasını, atar vurur. Ne vurur: Bi pata (ördek cinsi bir av hayvanı). Dâ duman içinde kalır, ucumuz. Vuruklara (avda vurulan hayvan) bakmamış, almış oni, getirir, karısına verir: “Vurukları almadan, sa olani aldım, getirdim”, demiş. Eh, dimi bunların da çocukları yok. Severler, okşarlar oni. Bi yercez yaparlar, bi tepsicikte de yedirge (kuş yemi) korlar. Adam “Büle olmaz”, demiş...Ona bi yalacık yapar, yıkansın, paklansın... Çoluk yok, çocuk yok. Eylenirler işte. E, sinicekin bakarlar oni...Bi zaman olur, adam gene gider işine. Kari da gider maleye. O pata siyirir o kapi, olur üyle dünya güzeli bi kız olur. Bi türkiler yapar, bi işler, bi siler, bi süpürür, bi yemek yapar, kapaklar uçak kıyına. Çiyer kapcazını, döner gene yercezine. Kari gelir...a...a...Bana kim yaptı bunu? A...a...Gider komşısına, sorar. “Ben bilmem, der ben yapmadım”. Kumşuların bütün kızcazlarına sorar. Her gün aynı bu. Komşısının da bi oli varmış. Bi gün bakar, bi ses gelir komşılarından, bi kız sesi. Bakar aradan. Aman açan ne görsün. Dünya güzeli bi kız. Emen der “A...a... ben bu kızı alacım. Ben, demiş bu kızı alacım”. Anasına der.

“Ana, de şu kumşının kızını ara bana”. Anası der: “Onların yok be evlâdım. Onlar bi kari bi koca. Onların culuyi (çocuğu) yok”, der: “Üyleyse be ana ördeci, patayı arayalım bize”. Giderler, paraylen alırlar. Fakir insancıklar verirler. Oldi mi dünya güzeli bi kız olurmuş. Oysa pir kızıymış. O sabasi gene kapına girer. Ölan olmuş oni, anasi bilmez...Bi gün kari almış pite yapsın. Sokulur pata yanına, vurur bi ukliy. Çekilir. Bir gün, beş gün, kari alır külan yaksın, sokulur gene yanına. Vurur bi kürek, kaçır patacak. Akşam olur, kız annadır kocasına. Sabayındasi anasi deriki: “Ölum, filân yerde düyün var. Ben sana kız bakmaya gidecim”. Gider. Patacak ondan evelâ uçar gider. Orda olu bi kız ki akadın. O sırma saçlar, giyer güzel rubalar. Kari ori bakar, buri bakar, kıza yanaşır. “Kızım, demiş ayiptir sorması demiş, nerelisin ha?” “Acebtır süylemesi, ben demiş, Uklay Buklay küyündenim”. Küyünü soracak ta ordan kizi arasın. “Büyle küy var mi kızım?”. O da “Var”, demiş. Anası kalkar gelir. Pata gene undan evelâ açar, gelir. Bulur oni gene bokli pata. Öluna der: “Ölum, bi kız gördüm... dünyalarda bi gördüm. Sordum, Uklay Buklay küyündenmiş”. Oğlan bilir, kız diverdi ya. Eh, bir gün, beş gün sonra, filan yerde düğün olur –Düğünler de sık olur ya- “Oğlum, ben gene gidicem, bakım o kıızı görecim mi?”, demiş. “Eh...Gidersen anacim git”, demiş. Pata gene ondan evel uçar gider. Başka güzel rubalar giyer, oturur. Anasi bakar, bakar, onı görür. Bakar ki ondan güzeli yok...yok...Gene yannaşır: “Kızım, ayiptir sorması, sen demiş hangi küydensin?”, demiş. Aceptır süylemesi Kürek Çürek küyündenim”. O küreklen düydi ya, oni demiş. “Üyle küy var mi?": “Va..ar”, demiş. Eh evine gelir. Oğluna demiş: “Oğlum bugün bi kız gördüm, ütekinden de baskın, demiş. Kürek Çürek küyündenmiş”. E..e.. Bir gün, beş gün, geçer gene epiy bi vakit. “A evlâdım, ben bunun arkasını bırakmaycim, giderim, filân yerde düyün vardır.” Gider. Pata da uçar gider. Başka takıp giyinir. Gider yanına. Anası bakar, bakar, ondan güzeli yok. Yaklaşır. “Ayiptir sorması demiş, siz ne taraflısınız? Nerdensin, süyle”. “Aceptır süylemesi, ben Maşa Paşa küyündenim”, demiş. “E, var mi böyle bi küy?": “Var”, demiş. Anası evine gelir, anlatır gene. Ama pata gene haber vermiş ölana. Çucuk artık bikmiş. Demiş ki piri

kızına: “Yak şu kapi artık”. Kız da demiş ki: “Bana yük olmayınız. Coluymuz cocuymuz olsun. Su gölden biraz mal çıkariyim. Ondan sonra atarız”, demiş. Ölan da: “Ne mal isterim, ne mülk. Yalnız sen şu kapi at artıkın. Ya benden geç, ya bu kapi yak”. “İyi, anan bir gün bir gece furuni yaksın. Ačan ben bu kapi çıkaracım. Anan furuna atasiye kadar benı sıkıcene tutasın”, demiş. Anasi yakar bi gün, bi gece furununi. O kapi sıyırır, anasına verir. Anasi atar furuna. Ačan bakar arkasına, o biyendiyi kız. Başlar sevinmeye. “Aman, benim gelinim buymış mi...” diye meraktan ülmiş. O günden sora hep beraber yaşamışlar. Papaza kümür, bize ümür... (Anlatan: Fetiye Karasu / 1903 – Nevrekep / Fistana doğumlu, 1938’de Türkiye’ye göçmüş) (Sakaoğlu 1999d:316-318).

Bu masalda, çocuk sahibi olmanın evli çiftlerin hayatındaki önemine vurgu yapılmaktadır. Çocuk sahibi olan çiftlerin, çocuklarıyla ve onun hayatıyla ilgili şeylere kendilerini kaptırıp, sıkılmayacaklarına dair bir düşüncenin izlerine rastlanmaktadır; aileyi tamamlayan ögenin çocuk olduğuna dair değer yargısının verildiği bu mesajda, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir. Ayrıca masalda, genç erkeklerin görücü usulüyle evlenmelerinde annelerinin rolünün vurgulandığı geleneksel yapıya gönderme yapılmaktadır. Evlilik için ailenin uygun bir kızı arayıp bulması ve erkeğin de bu durumu onaylaması, kişisel yargıların ve değerlerin oluşumunda aile ilişkilerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir; ailesel değer yargılarını kabullenme ve buna uygun davranışlar geliştirme konusunda verilen mesajda, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi açıkça görülmektedir.

Masalın başındaki av sahnesinde de doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanının etkisiyle, zihnimizde doğaya ait bir mekân kavrayışı gelişmektedir. Bu masaldaki olağanüstü öge olan ördek donuna bürünmüş “dünya güzeli peri kızı” ve ördek donundan çıkan peri kızının güzel elbiselerle kadının karşısına çıkması, görsel imgeler oluşturma yönünden oldukça

uyarıcı sahnelerdir; buralarda doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanları yoğun şekilde ön plana çıkmaktadır. Masalda, ördek donundan çıkıp güzel elbiselere bürünerek kadının karşısında çıkan peri kızının, kendi köyünün ismi konusunda kadının davranışlarından yola çıkarak söze dayalı göndermeler yapması da sözel-dilsel zekâ ve mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının etkisinin öne çıktığı kısımlardır. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ; içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(7) Muradına Nail Olamayan Dilber (Taşeli)

Bir varmış bir yokmuş, vaktiyle bir hambal karısı varmış. Bayakı da yaşlı ihtiyarmış. Nihayetbür gün gömşu yemek yerken bir mırmırı çorbası denk gelmiş. İştahı çekmiş ama vermemişler, biçare gitmiş gelmiş, tekrar aynı eve gelmiş, fakat mırmırı çorbasından vermemişler. Nihayet hambal eve gelmiş ki hanım evde yok. Hanım geldiği zaman diyor ki: “Hanım neye geciktin?” “Gocacığım gömşuda bir mercimek çorbası bişiyordu, o kadar iştahım çekti amma bana vermediler, çok arzumânıyım”, deyur. “Öyleyse ben gedeyim çarşıda bir mercimek getireyim de ye”, deyur. Hambal çarşıya gediur, mercimek getiriur. Garısı mercimek çorbasını içtikten sonra hamile galıur. Hamile olduktan sonra günü geldiğinde, gocası hamamcıya deyur ki: “Hamamcı, bana odanın bir gözünü müsaade eder misin?” “Olur!” “Bögün bizim hanım doğum yapacak”, deyur. Nehayet gadın orda doğum yaparken dört tene peri kızları geliur. Gadın bir kız çocuğu dünyaya getirince bunu yuyup yıkayıp, şey ettikten sonra deyurur ki: “Bu bize bir yoldaş olarak meydana geldi. Buna birer eser bırakalım”. Birisi deyur ki: Bastığı zaman ayaklarından çayır çimen bitsin”. O birisi de deyur ki: Benden de, gülünce yanaklarında gül bitsin”. Öbürü de deyur ki: “Ağlayınca gözünden inci mercan dökülsün”. Dördüncü kız da deyur ki: “Ben bir bilezik vereyim, başgası bunu goluna dakdığı vakit ruhu daralsın, bayılsın düşsün”. Bu şekil bu kız meydana geliur. Ağladığı zaman gözünden inci mercan

dökülüyor. Güldüğü zaman çocuğun suratında gayet güzel güller meydana geliyor. Nihayet bunun gıkı yürüdüğü zaman bastığı yerler çayır çimen oluyor. Namlı bir kız oluyor. Bu kız bir parça böyüyor, padişahın oğlu bunun vasfını duyuyor. Bir cadı garısına deyor ki: “Gedeceksin filan memleketde bir hammalın gızı varmış. Yürüdüğü zaman bastığı yerlerde çayır çimen bitirmiş. Ağlayınca gözünden inci, mercan dökülürmüş. Bunları gedeceksin, bu gızın eli ayağı temiz mi? Gendisi bize layık, yakışıklı mı; bunları öğrenip geleceksin”. “Pekeyi”. Cadı garısının bir gabağı varmış. Gabağa biner teyyare gibi uçarmış. Geliyor zırp iniyor hammalın olduğu yere. Ondan sonra bakıyor ve gızı götürüyor. Gız yürüdükçe çimen bitiyor, cadı garısı onu da görüyor. Tabi mercanı görmüyor. Çünkü gız ağlamıyor. Nihayet deyor ki: “Benim gızım vardı. Adı Fatma’ydı. Senin akranında. Filan zaman öldü. Fatma’ma benzersin filan”. Bir yalan uydurup, bunun boynunu alıp gızı ağladıyor. Ondan sonra inci mercan dökülüyor. Cadı garısı onları da topluyor. Ondan sonra geliyor memlekete. Memlekete varıyor, padişahın oğluna deyor ki: “Tam sana yarar bir gız, evet gül hakikat, ondan sonra çayır çimen hakikat. Hepsi hakikat”. Padişahın oğlu direkmen bir tabur asgerle vezirin garısını, gızını, bir düğün hazırlığıyla, gızı görmeden memlekete gönderiveriyor. Gidip alıp geleceksiniz deyor. Gız yetişmiş gayri. Vezirin garısı da bunu çekemezmiş. “Benim gız alınmadı da dağda bir hambalın gızı alındı”, deyerek bir duzlu çörek felan hazırlıyor. Bu asgerler gelirkene, asgerlere deyor ki: “Siz ileri gidin, bizim biraz hizmetimiz var”, deyor. Nihayet yürüyorlar gıza o duzlu çöreği yediyor. Şişeye duzlu so koyuyor onu içiriyor. “Yapma, etme, susuz yandım”, dedik sıra duzlu su veriyor. Acıktık dedik sıra duzlu çörek veriyor. Nihayet bunun gözlerini oyup bir ormana bırakıyor. Ondan sonra gendi gızına o güzelin, dünya güzelinin elbisesini giydirip fırlayıp gediyo. O köyde de bir fakir oduncu baba varmış. İki merkebi varmış. Bu iki merkeple odun çeker, geçimi onunlaymış. Nihayet gelmiş ki dünya güzeli bir gız çocuğu ağlayıp duruyor. “Ne ağlan yavrum, evladım?” “Aman amca gel beni götür. Beni bu ıssız da gözlerimi çıkardılar. Daha sonra aldılar gettiler. Beni padişahın oğluna gelin

götürüyorlardı, vezirin garısı beni bu hale dıktı". "A yavrum, ben de fakirim; hindi, merkebime odun vuracağım ve gideceğim". "Amca ben seni dünya malına gark edeceğim, sen dünya malı için heç endişe çekme!" "Pekeyi". "Şu benim gözlerimden akan inci mercanlarımı topla, beni merkebinin birine bindir, beni götür. Ben sana altından köşk yaptırırım, benim o kadar giymetli cevherlerim var". Oduncu daha sonra odun hazırlamaktan vazgeçiyor. Merkebin birine gızı bindiriyor. Eve eletince gocayı avrat sıkıştırıyor. Avrat der ki: "Bizim gahrımızı çekik gibi, bir de üstelik kör buldu geldi", filan diye can sıkıyor. "Ellemen herkesin nasibini Allah verecek, götür o ceplerindeki mercanları, sarrafları, istediğin gadar altınlar getir. Evine, bana masraf et". Gidiyor, ondan sonra, adam bir gösteriyor ki, adam gülleri çok bahaya satıyor. Ondandır bunlar bununla geçimini temin ediyor. Gelelim vezirin gızına, varıyor padişahın oğlunun yanına: Ne gül var, ne çayır var, ne çimen var? Gızda hiç işaret yok. Padişahın oğlu gızı döver. "Böyle miydin?" Padişahın oğlu cadı garısına getiriyor, cadı garısı diyor ki: "Hayır bu gız değildi, benim gördüğüm gız bu değildi". Vezirin garısı deyor ki: "İşde bunu bize verdiler. Gendileri sakladıysa da bilmem. Neyse de bilmem". Vezirin gendi gızı, avradın gendi gızı, uydurma; velhasıl padişahın oğlu efkarlanıyor, meraklanıyor. Dağlara çıkıyor, avcılık yapıyor, dağdan heç beri gelmiyor. Yani bu güzeli alamadım, bu güzelin değiştiğini akli kesiyor. Nihayet bir gün vezirin gızı bileziği çıkarıp goluna takıyor. Dakınca derhal o kör gız bayılıyor. Yani başkasını bileğine girince orda o ruh bayılıyor, bayılınca deyor ki: "Baba şu türbenin yanına bir çeşme yaptıracaksın, içine bir köşk yaptıracaksın, altın levhalar yazdırıcaksın, benim başımda geçen eserleri oraya yazdırıcaksın. Ondandır beni de o karyolanın üzerine yatıracaksın. Benim bileziğimi o melun ne zaman bileğinden çıkarırsa ben o zaman ayıkırım. O zaman aklım başına gelir. Yoksa bilezik onun bileğinde iken ben ayıkmam. Ben sarhoş halinde yatırım. Bana verilen vazife öyle", deyor gız. Ondandır adam gelip çeşmenin başına bir türbe yaptırıyor. İçerisine bir garyola yaptırıp, üstüne bir yatak ediyor. Daha sonra a gelip orda yatıyor. Günlerce yatıyor. Bir gün padişahın oğlu bu

eseri duymuş. Bir tanıdığı: “Allah Allah, bu adam burda ne yatır? deyor. Açar yüzünü şöyle bir tanır, bir şey yapmaz çeker gider. Baştan geçen eserleri okuyunca der ki: “Acaba bu bizim gayibolan garı olmasın?”, diyor. Aklına geliyor. Yatırkana bunun üzerine Cenab-ı Allah bir oğlan çocuğu veriyor. Bir oğlan çocuğu dünyaya geliyor. Bu sefer bu çocuk gayet güzel, sevimli bir çocuğmuş. Nihayet padişahın oğlu bir gün babasına annadıyor: “Baba filan memlekette bir çeşmenin başında altın yaldızlarla yazılar yazılmış. Sonra güzelliğin tavsiyeleri verilmiş, dünyada görülmedik, misli görülmedik Dünya Güzeli, acab şu bizim gaybedilen hanım olmasın bu”, deyor. “Hele get bir daa bak”. Bir de gelmiş ki işde çocuk bir parça akli başına gelmiş. Çocuğa anası deyor ki: “Yavrum bu gelen senin baban. Geldiği zaman, ben bu ölüden gorkar oldum, beni götür diyeceksin, ondan sonra vuracaksın orda analığının golunda şu biçim bir bilezik var. Onu alacaksın, goluna takacaksın ve ondan sonra geleceksin”. Kadın ondan evvel bir gülüyor, iki tane de oğlana gül veriyor. O, oduncu babayı gönderiyor. “Bir gül bir göz de, padişahın sarayının önünde dolan, bu gülü gözlere deş, gözlerimi al gel”, deyor. Gendisini padişahın oğluna göstermek için bu kadın gülleri almak mecburiyetindedir. Çünkü gocasını bu şekilde gandırarak. Oduncu varıp da o gülleri gösterince, hemen o körün gözlerini verip gülleri alıyor ve padişahın oğluna deyor ki: “İşte gördün a güllerimi, benim bir gülüm var, o her zaman olmaz cadı garısı ne bilsin? Bu altı ayda bir senede bir olurdu, işte şimdi meydana geldi”, diye gülleri gösteriyor. Ayak yapıyor amma padişahın oğlu bir türlü inanmıyor. Nihayet bu adamcağızın çocuğu babasıynan gediyo. Çocuğu padişah filan görünce imreniyorlar, havaslanıyorlar. Analığın yanda bırakıp orda bu vasıfları annadırken padişahın oğlu bileziği görüncek başlıyor ağlamaya. “Bunu bana ver”, deyor. “Olmaz, o verilmez, gıymetli”, deyor avrat. “Hayır vereceksin”. Padişahın oğlunun canı sıkılıp geliyor: “Ne ağladın bu çocuğu avrat?” “Ya bileziği istiyor”. “Ee...versen ne olur?” Hemen çocuk eline alırken beraber: “Beni annemin yanına götüreceksin”. “Yahu olmaz”. “Yok gideceğim”. Çabuk uyursam gene çalarlar diye (öğüt öyle ya) çocuk bileziği almasıynan ordan yürüyorlar. Geliyorlar türbenin

gapısına gelirken beraber, türbenin gapısını açıp içeri çocuğu iteleyip, padişahın oğlu geri kaçmaya başlıyor. Tabi mevte diyerekten gorkuyor. “Ey padişahın oğlu kaçma benden”, deyor. Hanım doğruluyor. Çünkü bilezik gendi yanna vardı. Ondan sonra bir sarhoş halinede, bir ayık şey oluyor. Bayılıyor, ölmüyor da, nihayet padişahın oğlu deyo ki: “Necisin sen? İns misin, cins misin?” “Senin binlerce para döküp, gülünce gül biten, yürüyünce çimen biten, ağlayınca inci mercan dökülen güzel benim. Sen bir tapur asger gönderdin, gendi tarafından adam göndermedin, vezirin garısı şöyle duzlu su içirdi. Şöyle gözlerimi oydu, başıma şu haller geldi”. Bütün olan işleri anlıyor, daha sonra deyor ki: “Bu evlat da senden, gerçi birbirimizle temasımız yok amma, Allah bu yüzden bizi hasretimize gavuşturacak, sahip çıkarsan ben hammalın gızıyım”. Padişahın oğluyla gız, oğlan tekrar muratlarına eriyorlar, iki hain, atın arkasına bağlanarak cezalandırılıyor. Burada mesele son veriyoruz... (Anlatan: Şükrü Gür) (Alptekin 2002:332-336).

Bu masaldaki olay örgüsü karışıktır ve masal da oldukça uzun bir masaldır. Masal, kadının mercimek çorbası içince hamile kalması, hamamdaki peri kızlarının doğan çocuğa güzel özellikler vermeleri (bu özellikler de olağanüstü içerikli), gözü çıkarılıp ormana atılan kızın daha sonra gözlerine tekrar kavuşması gibi pek çok olağanüstü öğeyle oluşturulmuştur. Masal mantığına dayalı olağanüstü öğeler ön plana çıkmakta ve dikkat çekmektedir; bu kısımlarda, mantıksal-matematiksel zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanları kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmıştır.

Masaldaki olağanüstü öğeler arasına sıkıştırılmış gerçek hayata yönelik bazı mesajlar vardır: Örneğin “yalancıların, eninde sonunda yalanlarının ortaya çıkacağı ve cezalandırılacaklarına dair” uyarı niteliğinde bir mesaj söz konusudur. Şehzadenin babasının (büyüğünün) fikrini alması, geleneksel ailede baba-oğul arasındaki ilişkinin boyutuna gönderme yapmaktadır. Ayrıca kızın ormandan kurtulmak için oduncuyla yaptığı pazarlıkta, “her şeyin karşılıklı olduğuna” dair bir mesaj göze çarpmaktadır ki bu sahnelerde mantıksal-

matematiksel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları kendini hissettirmektedir.

Masalda, “hamamda peri, cin vb. bulunacağına” dair halk arasında yaşayan bir inancın izleri de göze çarpmaktadır. Masal anlatıcısı, kendi belleğinde toplumunun inanç izlerini taşımakta ve bunu bir masal ögesi olarak kullanmaktadır. Buralarda içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının izlerini gözürüz. Ayrıca perilerin, kıza güzel özellikler (bastığı yerde çimen bitecek, gülünce yanaklarında güller açacak, ağlayınca gözünden inci, mercan dökcek) hediye ettikleri sahne doğa zekâsı ile görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkin olduğu kısımlardır.

Doğayla ilgili öğelerin masalın içine işlemiş olması doğa zekâsının (doğa algısı) masalın oluşumundaki etkinliğini gösterir; tabi ki tüm bu unsurlar sözel-dilsel zekâ aracılığıyla, masal anlatıcısı tarafından dinleciye anlatı yoluyla ulaştırılmaktadır ve dinleyicinin mantıksal-matematiksel zekâ alanının, görsel-uzamsal zekâ alanının (zihinde görsel kavrayış ve mekân algısı) ve sözel-dilsel zekâ alanının gelişmişliği ölçüsünde bir anlatı olarak amacına ulaşmaktadır. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(8) Ayı ile Tilki (Taşeli)

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde galbur saman içinde, dilki paşanın birisi bir gün bir obruğun başına oturmuş, otururken mağaranın başında da bir çam ağacı varmış. Otururken depesine bir gozak düşmüş. Gakıveriyim demişmiş, guyruguna da bir sakız yapışmış, gakarken hemen guyruguna da sakız bulaşınca guyrugu acışmış, başına gozan düşünce başı da acışmış, ireliye varmış bir ayı denk gelmiş. “Nere geden arkadaş?” “Yav başıma gozak düşdü, guyruguma da sakız bulaşdı, artık başımı alıp gedyom”, demiş. “Ee...arkadaş beni de yanına yoldaş eder misin?” “Ederim”, demiş. Neyse ikisi

bir olmuşlar, ileriye varmışlar bi davşan denk gelmiş, davşan da bunlara uymuş. Bakmışlar bir keklik, keklik de bunlara uymuş, neyse gede gede getmişler, garınları acıkmış. Demişler ki: “Yav garnımız acıktı ne yapacağız?” Şimdi dilki saymış: “Dilki dilki dilber, guyrüğünün ucu tülber, ayı ahmak, domuz tokmak, çakal çarık, davşan arık, keklik ekmek”, demiş. Keklik demiş: “Beni siz yeyeceksiniz, ama ben size bir sekelemecik oynayıvereyim öyle yen”, demiş. Şimdi keklik bnlara bir oyun oynamış. Oynarkana fır diye uçmuş getmiş. “Ülen getdi ne edeceğiz?” “Onun çaresi var yahu, yeniden sayacağız”, demiş. Tekrar gene yeniden saymaya başlamış: “Dilki dilki dilber, guyrüğünün ucu tülner, ayı ahmak, domuz tokmak, çakal çarık, davşan ekmek”, demiş. Bu sefer de davşan demiş ki: “Yav ben size bi oyun oynayayım da, ondan sonra yeyin, demiş. Davşan da oynarkan bi kaçmış, ee...o da getmiş. “Eee... ne edeceğiz?” Böyle böyle bütün hayvanlar kaçmış, yalnız ayı galmış. “Eee... arkadaş ne yapacağız, e hindi birbirimizi mi yiyelim?” Dilki demiş: “Haydi arkadaş gedelim bakalım, belki bir şey buluruz”, demiş. Şimdi giderken bi geçi bulmuşlar, yani davar, dutmuşlar bunu parçalamışlar. Derisini omuzlamışlar, giderken bir arı bulmuşlar. Dutmuşlar arının balını kesmişler, derinin içine basmışlar. Neyse ordan bi yere gomuşlar. Gidiyollar gayri yola. Dilki demiş ki: “Yav demiş (tabii dilkinin gannı acıkmış) benim oğlanın bi gızı olmuş, onun adını goyvereyim geleyim, sen burda dur”, demiş ayıya. Ayı orda beklemiş, neyse gelmiş balı yemiş, geriye varmış: “Ne goydun çocuğun adını?” “Başlamacık goydum”, demiş. Aradan birkaç gün geçmiş, biraz daa yolculuk etmişler, dilki gene demiş ki: “Yav benim gızın bi oğlu oldu, adını goyvereyim geleyim”, demiş. Ayı orda galmış, dilki gene getmiş, belli bir zaman sonra dilki tekrar geri gelmiş. “Ne goydun arkadaş?” “Ortalamacık goydum”, demiş. Neyse bi gün daa geçmiş aradan, yav her neyse: “Gızım mı, oğlum mu, akrabam mı demiş, bir çocuğu olmuş, adını goyayım geleyim”. Ayı gene galmış orda, dutmuş neyse dilki balı yemiş bitirmiş, içine de derinin kül basmış. Deriyi gene oraya bırakmış: “Ne goydun arkadaş?” “Küllemecik”, demiş. Bir gün daa geçmiş aradan, ayı demiş: “Arkadaşş benim ayakta

duracak halim galmadı". "Eee...ne olacak?" "Balımızı yeyelim". Tamam gelmişler, dilki ayıya demiş: "Al da gel bakalım", demiş. Ayı varmış deriyi bir gucaklamış, kül bi poğsurmuş, ayının ağzı yüzü hep kül olmuş. "Arkadaş buna ne oldu?" "Ee... arkadaş sen ne etdi isen, sen etdin". O demiş: "Sen yedin". O demiş: "Sen yedin". Arkadaş bunu kimin yediği belli olur, o zaman altımıza birer çanak goyacağız; çanağı altımıza koyduğumuz zaman kimin yediği belli olur". Şimdi dilki paşa kendi çanağını ayının altına, ayının çanağını kendi altına goymuş, ayı tabi uyuyor. Sabahdan uyanmışlar ki balı ayı yemiş. "Arkadaş balı sen yemiştin". Sen yedydin, ben yedydim bir münakaşa ederler. Şimdi bunlar bir mağarada mücadele etmişler. Dilki paşa eline bir somp almış, ayı da eline bir sırık almış, birbirlerine girişmişler. Dilki zombu veya tokmağı yapıştırmış yapıştırmış ayıya. Ayı bu sefer demiş ki: Çıkalım arkadaş bu iş burda olmadı, haydi dışarı çıkalım". Dilki: "Orda bana sıırığı vereceksin", diyor ayıya. Dışarı çokmuş, sıırığı ayıya dolayı dolayıvermiş. "Arkadaş olmayacak, dövüşmüşler filan; demiş, arkadaş ayrılalım. Bi şey bulabilirsek yeyelim. Bulamazsak bakalım ne yaparız. Ondan sonra bakalım ne olur?" Ayrıldıktan sonra bi yerde davar mı bulmuş ne bulmuş, yemiş ve ayının yanına gelmiş. "Arkadaş hende ciğeri nerde buldun?" "Bu ciğer benim ciğerim". "Ülen benim ciğeri de çıkarıversene". "Golay çıkarıveririm", demiş. "Bir top kendir, bi de balta getirirsen senin ciğerini hemen çıkarıveririm", demiş. Dutmuş bi top kendir, bi balta getirmiş, ayıyı bir ağaca asmış, parçalamış, ciğerini çıkarmış. Böylece de ayı ile dilkinin masalı sona ermiş... (Mehmet Alptekin) (Alptekin 2002:211-213).

Masalın dili ve olay örgüsü basittir; masalda genel olarak "kurnaz olursan, kendini kötü durumlardan kurtarırın" şeklinde bir mesaj verilmektedir. Masaldaki tüm neden sonuç ilişkileri bu çerçevede kurulmuştur. Burada Sosyal-Bireylerarası Zekâ ve Mantıksal-Matematiksel zekâ alanlarının etkisi hissedilir. Masaldaki tekerlemeler müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının birlikte kullanımını yansıtmaktadır.

Bu masalda, masal kahramanı olan hayvanlar üzerinden insanların sosyal ilişkilerine gönderme vardır; burada doğa zekâsı ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının kombinasyon oluşturarak kullanıldığı görülür. Ayrıca masalın genelinde doğaya ait görsel mekân algısı yaratacak canlı ve hareketli bir anlatım söz kousudur; bu da doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkisini yansıtmaktadır. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(9) Bengiboz (Erzurum)

Bir varmış bir yohmuş, zamanın birinde bir padişah varmış. Bu padişahın gözleri görmezmiş. Bir tek oğlu varmış. Oğlan çok merak ediyor, gidip gelip babasına sorarmış. “Baba n’olur anlat, neden senin bu gözlerin görmüyor, bunu bir baktıralım hekime?” “Oğlum benim bu gözlerimin açılması imkânsız.” Oğlan çok yalvarınca padişah dayanamaz. “Benim ayak basmadığım bir yerden toprak getirirseniz, bu toprak çamur olur, gözüme sürerseniz anca bu toprak benim gözlerimi açar.” “E baba bundan kolay ne var, ben gider sana getiririm.” Padişahın bu en sevgili büyük oğlu kalkar hazırlanır, yola düşer gider. Gider ki toprağı getirsin. Tam yirmi günlük yol gider. Padişah çocuğu yorulur. “Herhalde babam bu kadar yol yürümemiştir. Buradan bir avuç toprak alıp döneyim.” Bir avuç toprağı heybenin içine koyar. Atına biner geri döner. Saraya gelir, padişaha müjdeler gider. “Padişahım müjdeler size olsun, büyük şehzade geldi, toprağı getirdi, bakalım gözünüz açılacak mı?” Padişah güler, toprağı gözüne sürerler, imkânsız açması. “Yok oğlum ben size söyledim, bunun benim gözümü açması imkânsız. Aradan biraz zaman geçince ikinci oğul gelir. “Baba ağabeyim böyle söyledi gitti, getiremedi. İzin ver ben gidip getireyim, ayak basmadığın yerden toprak.” “Oğlum büyük kardeşin gitti getiremedi, sen hiç yapamazsın bu işi. Hayır ben gidip getireceğim.” Ahırdan en iyi atı çeker, biner gider. Kardeşi yirmi günlük yol gitmiş, bu bir ay gider. Bir ayda da geri döner. Padişaha

yine müjdelere gider. “Padişahım müjdelere sizin olsun, getirdi şehzade toprağı.” Padişah yine buna güler. Toprağı çamur edip sürerler. Bu da padişahın gözünü açmaz. Bir müddet sonra küçük oğlan padişahın yanına gelir. “Baba ben gidip getireceğim ayak basmadığın yerden toprak.” “Oğlum kardeşlerin gitti ne yaptı, sen hepsinin küçüğün, nereden bulacaksın ayak basmadığım yeri.” “Hayır baba, bana yalnız izin ver ben gidip getireceğim.” “Peki sen de git bakalım.” Onlar atla gittiler, bu küçük şehzade kalkar heybesini omuzuna atar, biraz da kendine göre harçlık alır, yola düşer. Yaya, yürümeye başlar. Bir günlük yol gider yorulur. Heybesinden ekmeğini çıkarır. Bir su başında oturur yemeğini yer. Biraz su içer, uykusu gelir, yatar uyur. Rüyasına bir derviş girer, der ki: “Şehzade kalk, babanın hayatta ayak basmadığı yer bulunmaz. Yalnız, onun ahırında sakladığı bir atı vardır. Atına Bengiboz derler. Bu atı ele geçirir onunla gidersen o zaman babanın ayak basmadığı yeri bulabilirsin. Biraz sonra uyanır. Uyanır ki hakikaten derviş başucunda oturuyor. Elini öper, “Aman böyle bir rüya gördüm, acaba sahi mi? Tamam oğlum kalk, geldiğin yerden geri dön. Baban bu atı sizden gizli saklıyor, git üçüncü ahıra gir, orda gübre yığılı bir demir kapı vardır. İçeri gir, yalnız kendini çok koru. Bengiboz’a bakan Arap seni öldürür. Çünkü onu hiç kimsenin eline geçirmesini baban istemiyor. Arap’ı öldürürsen ata biner gidersin. At, babanın ayak basmadığı yeri bilir.” Küçük şehzade kalkar, hiç kimseye görünmeden geri döner. “Saraya girer, ahırların birisine saklanır. Gece herkes yatınca, eline bir demir kürek alarak dervişin tarif ettiği gübreyi geri atar. Temizlenince kapı ortaya çıkar. İçeri girer ki tertemiz, oda gibi bir yerde bir at bağlı duruyor. Çok güzel bir at fakat konuşuyor. Koca bir Arap gelir, “Bengiboz, ne istiyorsun, sana su mu getireyim, yemini mi?” “Sen evvela suyumunu getir de, sonra biraz yiyecek yiyeceğim.” Arap getirir. At suyunu içer. Şehzade gayret ediyor ki Arap’ın boynunu bir seferde kılınla vursun. O anda vuramaz, sonra da at yemini ister, bir telis arpayı sırtına almış Arap getirir, atın önüne koyar koymaz bir kılıç atar Arap’ın kafasını uçurur. At şehzadenin üzerine hücum edince, “Dur Bengiboz, ben padişahın küçük oğluyum. Babamın gözü kör oldu, yumdu. Ben geldin

seni binmeye. Gözlerinin açılabilmesi için ayağının basmadığı yerden toprak getireceğiz, ben sana binip gideceğim.” Bengiboz da “Eğer sen padişahın küçük oğlu olmasaydın, şimdi burda seni parçalıyacaktım, fakat babandan sonra ancak sen benim sahibim olabilirsin, getir yemimi yiyeyim de gidelim,” diyor. Şehzade atın yemin kor, ama o da attan korkmaya başlar. At, yemini yiyip karnı doyduktan sonra Şehzadeye, “Efendim, şurda dolapta bir torba göreceksin, içinde karbonata benzer bir toz var. Onu al heybenin içerisine koy. Sakın kaybetme, çok zararını görürüz.” Şehzade tozu alır, heybenin içerisine koyar. Atı çeker, gece vakti yola çıkarlar. At, gerek uçar, gerek yürür böylece yol alırlar. Biraz ilerlerikten sonra Bengiboz, şehzadeye “Kapa gözlerini,” der. Şehzade korktuğundan gözlerini kapar, “Aç gözünü,” diyince açar. Bengiboz’a sorar:” Neresi burası? “Bilmem işte, büyük kardeşinin yirmi günde geldiği ve toprak aldığı yerdir.” Anca bir saatte onlar buraya geldiler. Tekrar gözlerini kapattırır, aç diyince açar, sorar, “Burası neresi?”, “Bilmem, ortanca kardeşinin bir ayda geldiği yerdir. Şimdi burada artık ikimiz de karnımızı doyuracağız.” Şehzade atın yemini, suyunu verir, otlatır. Yiyeceklerini açar. Kendi de karnını doyurur, sonra yola koyulurlar. Bir müddet yürüdükten sonra, şehzade bakar ki bir dağın üzerinde bir şey pırıl pırıl parlıyor. “Bengiboz, şurda çok güzel bir şey görüyorum. Ne olur dur da ben gidip oraya bakayım nedir bu?” Bengiboz durur. “İn ama şehzadem, orada dünya güzeli vardır. Bu güzel her sene bir yelek işler, ordan atar. Onu alırsan, zararını görürüz, alma.” “Benim çok hoşuma gitti, ne olur izin ver ben o yeleği alayım.” Yelek bütün simle işlenmiş. “Peki git al.” Gider yeleği alır getirir, çok hoşuna gider heybesine yerleştirir. Yine yola koyulurlar. Sonra bir padişaha misafir olurlar. Padişah bunlara o kadar ikram ediyor ki, şehzade ne versem de padişahı memnun etsem diye düşünüyor. Bengiboz’un yanına geliyor. “Bengiboz, şu yeleği padişaha hediye etmek istiyorum, ne dersin?” “Ver, ama bundan çok zararını göreceğim. Senbilirsin, mademki istiyorsun, ver.” Şehzade çıkarır yeleği padişaha hediye eder. Yelek padişahın çok hoşuna gider. Vezirleriyle beraber otururken, yeleği çıkarır onlara da gösterir. Bakarlar ki çok güzel birşey. Vezirlerden biri

der ki: “Padişahım, bu yelekten ne çıkar, bunu getiren şehzade, bunu işleyeni, sahibini sana getirsin.” O sırada şehzade ata bakmaya gitmiş. İçeri girer girmez, padişah şehzadeye, “Ben bu yeleği istemiyorum.” O neden, beğenmediniz mi?” “Beğendim, ama bunu sahibini de bana getireceksin. Getirirsen getir, getirmezsene seni astıracağım.” Şehzade, padişahın huzurundan ayrılır. Atın yanına gider, suyunu verecek. Bengiboz, onların konuştuğu herşeyi bilirmiş. “Ne oldu şehzadem?” “Ne olacak Bengiboz, bu yeleği alma dedin aldım. Hediye ettim, şimdi padişah yeleği dokuyanı istiyor.” “Ben sana söyledim, yapmıyacaktın bunu. Mademki yaptın, getirelim. Yalnız, bu yeleğin sahibi olduğunu padişaha kim söylemiş?” “Padişahın veziri.” “Peki git, vezirin parasından elma alacak, biz bununla gideceğiz.” Gelir, padişaha anlatır. Padişah veziri çağırır. “Fılan memlekette çok kıymetli bir elma var, onu gidip getirirsen şehzade bana yeleğin sahibini bulacak.” Bunu duyar duyunca vezir söylediğine pişman oluyor. Olan oldu artık, kalkar gider, elmayı alır gelir. Şehzade elmayı heybenin içerisine koyar. Atını çekip geldikleri yola geri dönerler. Bir dağa çıkarlar, bakarlar ki büyük bir saray. İçerisinde bir kız durmadan işliyor. Bengiboz, şehzadeye “Bu getirdiğin elmayı nakış işlerken öyle bir atacaksın ki iğnesi kırılacak, iğnesi kırılınca hırslanır, dışarı çıkar. Yoksa biz onu saraydan dışarı çıkaramayız. Çıktıktan sonra da katiyyen bırakmıyacaksın içeri girmeye. Alıp götüreceğiz. Şehzade bir taraftan attan korkuyor, bir taraftan da elmayı vuramayacağım diye korkuyor. Kız tam iğneyi batıracağı sırada birden iğne kırılıp eline batıyor. Kız hırslanıp birden dışarı çıkıyor. “Benim buralarda korkumdan kuş uçmazdı. Kimdir bu gelen?” diye merak ediyor. Kız çıkar çıkmaz şehzade yakalar kızı. Anlatır başından geçenleri. Kızı yanına alır, onu da bir başka ata bindirir. Padişahın sarayına gelirler. Bunları görünce padişah sevinir, davullar zurnalar çaldırır. Kurbanlar kestirir, dünya güzeli ile evlenecek diye sevinir. Tam gerdeğe gireceği günü, kapıda görünce kız bağırır, “Çık dışarı, katiyyen istemem, içeri girmiyeceksin. Benim istediğimi yapmazsan giremezsin.” “Nedir vaadin?” “Benim filanca dağın başında bir hamamım vardır. O dağdan beni getiren şehzade gidip o

hamamı getirirse, ben o zaman seninle evlenirim.” Padişah bu kızdı korkar, geri gelir şehzadeyi çağırır. “Şehzadem, dünya güzelinin bir hamamı varmış, onu getireceksin ki, ondan sonra benimle evlensin.” Şehzade aldığı yeleğe bin defa pişman olur. Kalkar Bengiboz’un yanına gelir. At, “Ne oldu şehzadem, yine düşüncelere daldın?” “Ne olacak, halimi biliyorsun. Şimdi de dünya güzeli, hamamı istemiş.” Yine vezirin parasından olmak üzere kırk tane at alacak, kırk tane deve alacak, kırk at derisi, kırk inek derisi, bunları develere, atlara yükleyecek ondan sonra yola çıkarız.” Şehzade gelir, atın dediklerini padişaha anlatır. “Yalnız, senin paranla değil, vezirin parasıyla bunlar alınacak.” Vezir yaptığına bin kere pişman olur. Padişahın korkusundan bunları almaya mecbur olur. Bunlar develeri, atları yükler. Şehzade de Bengiboz’a biner, yollara düşerler. Onların ayağıyla ancak on beş, yirmi gün giderler. Bunlar atın getireceği yere kadar gelirler. Geldikleri yer deniz, hiçbir şey yok. Şehzade, “Bengiboz, bu hamamı nereden getireceğiz?” “İşte gördüğün bu denizden çıkaracağız.” Yalnız bu atları hep birer birer denize atacaksın.” Şehzade kalkar atları hep teker teker denize atar. Denizden bir aygır çıkar. Bu atları içeri alır. Kırk deveyi de aynı şekilde alır, boğar atar. Bunun üzerine Bengiboz, şehzadeye “Şimdi de ben denize gireceğim, şu karşıkı kayanın üzerinde aygırın gemi vardır. Sen o gemi alıp denizin başına geleceksin. Burda bekliyeceksin, ben denize dalaçağım. Eğer beni o alt ederse sen buralarda kaldın. Buralardan gitmen imkânsız. Ben onu alt eder çıkarırsam, bağıracağım anda hemen gemini ver. Bir aygırdır, çekip çıkaracağız. Şehzade korkudan titrerken, bengiboz kendini denize atıyor. Aygır onu da diğer hayvanlar gibi içeriye alıyor. Denize dalıyorlar. Daldıktan sonra denizin yüzü dümdüz oluyor. Hiç dalga, kıyı yok. Şehzade bir yandan ağlayıp, sağa sola gidip gelmeye başlıyor. Aradan bir ik saat geçtikten sonra, bir de bakar, aygırın Bengiboz çıkar. Çıkar çıkmaz şehzade koşar, ağzına gemini verir, çekip çıkarır. Bengiboz, “Götür bunu bağla kayaya, sonra benim yanıma gel.” Bengiboz’un her tarafı yara bere içerisinde. “Ben sana bir toz söylemişim, ne yaptın onu? Onu bana getir. Getirdiğimiz derileri de getir. Hepsini yere ser. O

tozu da bütün yaralarım dök, sonra burdan uzaklaş. Benim ne sesimi duy, ne de ben seni göreyim. Görürsem seni parçalarım bu acıdan. Katiiyen gözüme görünme.” Şehzade ilacı serper ve koşmaya çaşlar. Koşar gider, bi kayanın arkasında saklanır. Bengiboz yere yatar yuvarlanır. Neden sonra acıları diner. Biraz sonra kalkar silkelenir. “Şehzade, toz tamamen yaralarımı iyi etmiş,” diye seslenir. “Haydi şimdi bin üzerime, burası babanın ayak basmadığı yerdir. Denizin öte tarafından toprak alalım.” Karşıya geçip, bir avuç toprak alıp şehzade heybesine kor, yola devam ederler. İki gün içinde padişahın sarayına gelirler. Padişah sevinir. O gün yine gerdeğe girecek. Kapıda gözükmünce kız bağırır. “Çık dışarı!” “N’oldu, niye kızdın?” “Benim bir isteğim daha var. Hamama üç kişi davetlisiniz. Üçünüz de bu hamamda yıkanacaksınız. Ondan sonra seninle evleneceğim.” Davetliler de vezir, şehzade, padişah. Padişah üzülmünce dışarı çıkar. Veziri, şehzadeyi yanına çağırır. “Bugün üçümüz davetliyiz, dünya güzeli üçümüzü yıkayacak. Ondan sonra benimle evlenecek. Şehzade üzgün atın yanına gelir, suyunu verir, “N’oldu şehzadem, yine pek üzgünsün?” “Nasıl üzülmeyeyim, bugün de hamama davetliyiz, bu neyin nesidir, anlıyamadım bir türlü.” “Üzülme, getirdiğin tozdan benim yaralarım döktükten sonra hiç sakladın mı?” “Evet.” “Ondan bir parça al, peştimalının ucuna bağla, kimseye gösterme. Hamama girdiğiniz zaman evvela padişahı yıkayacak, padişah eriyecek, hiçbir şey kalmıyacak, yok olacak. İkinci defa veziri alacak, o da döktüğü suların eriyecek, üçüncü defa sana gelecek.” “Şehzade gel bakalım, beni getirdin, bu kadar zahmetimi çektin, bir de seni yıkayayım derse, o zaman. “Biraz arkanı dön de peştimalımı düzeltelim, sonra beni yıka,” dersin. Sonra hemen, aldığı tozdan suyun içerisine at. Birkaç tas kendine dök. Sonra “Peki gel yıka,” de. Korkma, sana hiçbirşey olmaz.” Şehzade “Peki,” dedi, sevinir ama yine korkar. Sabahleyin üç davetli kalkar hamama giderler. Padişahın keyfi yerinde. İçeri girince, dünya güzeli “Gel bakalım padişahım, evvela seni yıkayayım.” Önüne oturur, bir iki suya kalmadan padişah erimeye başlar. Ortadan kaybolur. İkinci defa veziri çağırır. “Gel vezir, şimdi de seni yıkayacağım.” Onu da yıkar, kaybolur.

Sonra şehzadeye “Gel bakalım, bu kadar zahmetimi çektin, bir de seni yıkayayım.” Şehzade, “Arkanı dön de dünya güzeli, ondan sonra beni yıka.” Hemen ilacı çıkarıp suya atar. Birkaç tas üzerine döker. Sonra “Haydi şimdi beni yıka,” der. Kız alır, sabunlar. Suyu döktükçe şehzade güzelleşir., iyileşir. “Kalk bakalım, şimdi kader onların değil, benim kaderim senin başınaymış. Çıkalım gidelim.” Şehzade Bengiboz’a biner, o da hamam olan ata biner, beraberce geri dönerler. On beş yirmi güne kalmadan padişaha haber gidiyor. “Şehzade gelmiş padişahım, müjdeler olsun.” Padişah güler, “Büyük oğlum yirmi gün yol gitti, ortanca oğlum yirmi gün gitti. Bu bir ayda gitti geldi, nereden bulacak benim ayak basmadığım toprağı.” Fakat Bengiboz “Şehzadem, padişah öğrenirse beni alıp gittiğini sana çok kızar, korkma o zaman ben yanındayım.” Toprağı sürer sürmez gözü açılıyor. Anlıyor ki atı ele geçirmiş. Oğluna sorar “Bunu nereden buldun?” Kılıcını da eline alır ki, oğluna hücum etsin. Bengiboz, “Dur padişahım, artık sen yaşlandın, bundan sonra ben ancak onun atı olabilirim.” Padişah, dünya güzelinin de arkasından çok dolaşmış, elde edememiş. Bengiboz’un konuşması üzerine mecbur kalıyor, sesi çıkmıyor. Oğluna kırk gün kırk gece düğün yaptırıyor, bunlar yiyip içip muratlarına geçiyorlar... (Seyidoğlu 1975:191-196).

Bu masalın olay örgüsü oldukça uzun ve karmaşıktır, olağanüstü öğelerle (konuşan ve uçan at, toprak sürünce gözün açılması vb.) süslenmiştir; bu olağanüstü öğeler doğadan alınmaktadır ki doğanın gücüne olan inancın izleri vardır burada; masal mantığının dayandığı neden-sonuç ilişkileri, doğadan alınan görsel sahnelerin sunduğu imgelerle zenginleştirilmiştir. Bu anlamda mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının kombinasyonu etkili şekilde kullanılmıştır.

Gözleri kör olan padişaha çare bulmak için, babalarının (padişahın) iznini alarak maceraya atılan şehzadeler, aile bireylerinin birbirleri için fedakarlık yapmalarının önemli olduğu fikrini vurgularken; babalarının onayı olmaksızın hareket etmek

istemeyen şehzadeler, büyüklerin onayını almanın önemli olduğu geleneksel aile yapısına gönderme yapmaktadır. Burada, icracının belleğinde yaşayan toplumsal değer yargıları, masal aracılığıyla seyirciye aktarılmaktadır ki bu anlamda içsel-özedönük zekâ ve sosyal bireylerarası zekâ alanlarının etkinliği hissedilmektedir.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde yer alan Beyböyük'in atının adı olan Bengiboz, burada bir padişahın atının adı olarak karşımıza çıkmaktadır. Masalda Bengiboz adlı at, konuşup yol gösterebilen, becerikli, uçabilen ve olağanüstü özellikleri olan akıllı bir at olarak tasvir edilmektedir. Şehzadenin atı bulması, onunla sohbeti ve ata güvenip onun verdiği öğütleri tutması, atın şehzadeyi babasına karşı koruması, aralarındaki ilişkide atı insanileştirmekle birlikte doğanın gizemli gücüne de gönderme yapmaktadır. Burada Sosyal-Bireylerarası zekâ ve doğa zekâsı alanlarının kombinasyon oluşturarak etkinliğini hissettiğini görebiliriz. Bengiboz'un yaşadığı ahırın, Bengibozla şehzadenin birlikte yolculukları sırasında karşılaştıkları şeylerin (karşılaştıkları parıltılı dağın ve dünya güzelinin dokuduğu yeleğin, dünya güzelinin ve sahip olduğu hamamın bulunduğu denizin tasviri, Bengiboz'un yaralanması ve iyileşmesinin vb.), dünya güzelinin hamamda yıkayarak padişahı eritmesinin tasvir edildiği sahneler; sundukları görsel imgeler ve mekân kavrayışıyla görsel-uzamsal zekâ alanının öne çıktığı yerlerdir.

Küçük şehzadenin, yolculuk sırasında Bengiboz'un bazı uyarılarını dinlememesi ve isteklerine yenilmesi, başına işler açması, sonra da pişmanlık duyması, kişinin yapacaklarını iyi tartması, yoksa sonuçlarına katlanmak zorunda kalacağına dair uyarı niteliğinde bir mesaj gizlemektedir; boşboğaz vezirin, söylediği şeylerden dolayı pişmanlık duyması da benzer bir şekilde, uyarı niteliği olan bir mesajı gizler; burada neden-sonuç ilişkilerinin iyi tartılması gerektiği konusunda bir öğüt salıkverilir; mantıksal-matematiksel zekâ ve içsel-özedönük zekâ alanlarının ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi öne çıkmaktadır.

Dünya güzeline sahip olmak isteyen padişahın hırsı ve elindeki gücü, karşısındaki şehzadeyi tehdit ederek isteklerine ulaşmak için kullanması, sosyal ilişkilerinde gücü haksız kullanan insanların varlığına gönderme yapmaktadır ki burada da içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları etkisini hissettirmektedir. Masalın geneli düşünüldüğünde, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde birlikte kullanıldığını söyleyebiliriz.

(10) Beyböyreğ (Erzurum)

Varımış yohumuş bir padişah varımış. Padişahın da gırh oğlu varımış. Padişahın bir gün vadi tamam olur, ölecek. Oğullarına vasiyet edir, “Oğul ben ölüremse, o sağ terafa gidin o sol terafa sahin getmeyin. Bah oradan ziyan gelir. Vahdı tamam olur, ölü. Gırh gün yasını dutillar. Gırh oğlu diyir ki, “Gahın ava guşa gidek.” Gahir ava guşa gidiller. Büyüg oğlu diyir ki, “Sola gidah.” O yana gidir. Küçük oğlu diyir, “Yoh ben ölürem babamın istediği yere giderem.” En sonu büyük oğlanın dediği yere gidiller. Gidiller, yolları gayıp ediller. Ava çıhillar achillar. Atlarını çekiller tavlalara. Oturillar. Yatillar. Gazannar gurulmuş yemehler bişmiş, surfalar gurulmuş, yiyiller. Bu arhadaşları yiyir içir, ama bu gahir yemir işmir. Gırh gardaş da bu küçüh gardaşına söylenir: “Sen çocuhsun, neye geldin, sen her şeyden gorharsan.” Gahir bunlar gırh yatağa da girir yatillar. Bu küçüh oğlan bunnarı yatırır gahir. Üstünü başını giyininir, silahlanir guşanir beklir. Ansızın bahir ki, ele bir şey gelir ki dev. Dağları delerahdan dev gelir. Bir dev gelir ki gene daa sorma, yeri göğü yıharahtan. Artıh bu küçüh oğlan gahir pencereye dırmanir. Gahanda “Eeey Beyböyreğ ben bilirdim sen burıya gelecehsan. Bir sen idin tamamlana. Gel bu yannıya er gişisen.” Beyböyreğ de gamasını gılcını çekir, “Çoh söyleme kafir melun.” O oan, o ona Beyböyreğe bir oh atir. Beyböyreğ gendini gurtarir. Nasi atırsa bu devı parçalır. Dev düşir. “Di gel beri.” Bu gulağını gafasını kesir, cebine goyir Beyböyreğ. Bu gırh arkadaş sabahdan gahillar ki, bu Beyböyreğin rengi kireş

gibi. Ne yapmış ne uyumuş. “Ula sen uşağıdın ne geldin? Ne gorharsan?” Bu huylanıllar. Demir ki, ben bele deve rasladım. Gahıllar gene gahir gidiller. Bahıllar ki, ele bi güzel tavlada atların yeri ayrı, gazannar gaynır. Pilav pişmiş, bunnar seviniller. Beyböyreğ diyir, “Gardaş gelin etmeyin burda galmiyah gıdah.” “Ol oğul neden gorhırsan, sen gelme?” Bunnar huylanıllar. O diyir gel benim goynuma, o diyir gel benim goynuma. Gardaşları bunnarı alıllar goyunlarına yatıllar. Bunnar uyhuya geçıllar. Gardaşı gahir, silahlanır, diyir: “Buralar tekin değıl, hazır olım.” Gine bahir, ele bi dev gelir ki, ona mı benzir, buna bir fena dev gelir. Dev diyir ki, “Beyböyreğ ben bilirdim senin burıya geleceğıni, hazırlanmışsan. Otlarını ber de seni yiyim.” “Çoh söyleme melun, gel garşıma.” O onun garşısına geçir, o onun garşısına. Vurıllar, bu nası vurırsa devı geberdir. Onun da gulağıni, burnuni kesir cebine goyır. Heş gardaşlarına bışe demir. Yatır, gardaşları sabahdan bahir ki, bu oğlan çoh fena. Perışan halda. Gahanda huylanıllar. “Uşağıdın, gorharıdın, niye geldin? Sen neye geldin? Biz gidirih, get eve.” Gardaş bunnara bi şe demir gine. Gahir gene gidiller. Gidiller ele bir gonah ki buna mı benzir? Fena çoğ ey bir gonah. Gonağa gediller, atlarını çeviriller, gendileri oturır, bir eyi yiyiller. Garınnarını doyurıllar, ama bu Beyböyreğ ne yiyir, ne içir, ne uyhi uyır. Bi de bahir ele bi duman, ele bi gara bulut gelir ki şakğıltısı ortalığı alır. Gelir, “Ey Beyböyreğ, ben seni çohdan gözlirdim. Bilirdim buralara sen gelecehsan,” diyir. “Çoh söyleme vur.” “Yoh sen beni öldüremezsen.” Beyböyreğ ona nanca gılıç atırsa bir tuyuni kesemir. Heç bi şe edemir. Nası nefeslendiyyise Beyböyreğı cücük kimin dutır, diyir, “Beyböyreğ şimdi ben seni öldürmem, gırh gardaşını da öldürmem. Gırh gün sana mehel verirem. Gırk günün içinde gidersen bir yerde o padişahın gızı vardır, onu bene getirirsense o dünya güzelini, burda gırh kız var, o gırh gızı da gırh gardaşan verirem hepize birer tene, seni de bırahmam. Yoh getmesense seni de yerem, gardaşlarını da yerem. Gırh günü sayaram, gırh birinci günü gardaşlarını yerem, haberin olsun. Sen beni öldüremezsen, bahir ki iş fena, diyir, “Bir ireli gelme, gardaşlarım seni görür gorharlar.” “Yoh hoş gorhmasınnar. Ben bışe etmem.” Gelir, gardaşlarını

sesleyende hepsini çıhır. “Oğul, sen ne acayip bir adamsan? Goymirsan uyhumuzu uyuyah Gorhirsan neye geldin?” “Yoh yoh gorhmayın, size heçbirşey etmeyecek. Gahın bir pencereden bahın.” Bu gardaşları gahir, pencereden bahir, yalan diyir, yere serililler, gorhillar. Bu sefer diyir ki, “Sizi bu deve teslim edeceğim. Gırh gün, gırh gece sonra geleceğim. Geldin geldin, gelmedimse neydersiz edin. Öldürsün yesin.” Bu oğlan yola düşir, gidir gidir ki bir dağ. Gahir yenir bele dartir. “Beyböyreğ sen buraya geldin.” Dağ dartirmiş. “Ben dağ dartaram, nere gidirsen bele?” Dir ki, “İşte beleyken bele. Dünya güzeli var, dev istedi, getirirem.” “Yoh canım sen onu bir başına getiremezsen. Beni pilavdan doyurursan onu getirirsin. Yoh beni doyuramasan getiremezsen.” “Aman tek sen beni gultar ben doyururam.” “Get inşallah alırsan. Ordan gidir bir deryaya düşür ki, Allah ele bir derya ki daha sorma. Orda bir herif suyu ağzına alır içir. Bir daha verir deniz olir. Diyir, “Sen nesen?” “Ben denizem, sen beni suya soyurursansa ben seni gultarırım.” “Peki!” “Şimdi sen çıhar gidersen, ama o seni hamamda yıhandırır. Gelirsen beni bulursan. Her ne dersin ki, benim üç arhadaşım var, üç arhadaşım gader yemeh bişir. Yohsa yoh, bizi doyuramazsan. Bizi doyur, devin canı da yeddi dağın ardındadır. Bir aslanın ağzında durir, bir büyük deve hiç ona güç yetmir. Onu sen öldürecahsın ki, onun garnında bir guti var, gutiyi alasan gelesen. O dev o zaman gultarır.” “Peki,” diyir. Bu gahir gidir. Gidir bir padişahın yerine. Guyumcu dışında otirir, gızı varmış padişahın, dünya güzelini isdir. Padişah bahanda dir ki, “Gelsin o igit buraya,” demiş. “Get evimi gez dolan, sora benden gızı isde. Yoh yohusa bir gafa yeri esgilir. Senin de gafan oraya goyaram. Benim üç vadim var, eğer üç vadimi dutarsansa, dünya güzelini sana verirem. Yoh dutmasan, senin de boynun vurdurur bir yer galmış kelleni oraya goyaram. “Pekey,” diyir. Gidir bir hamama ki, saray hamamlarına mı benzir. Büyüh gubbe. “An bunnan bir gaynar su gaynadırsan. Bunda yıhanacahsın. İkinci deryadan zekiri getirirsen.” Bu herif segirdir gelir, su dartana gelir. “Neyittin? Beyböyreğ gızı aldın mı?” “An beleyken bele.” “Bizi pilava doyur, ben sana zekiri verirem.” Nasıl suyu garnına çekirse, o dev zekir görünür. “Bah diya zekir git al gel.” Beyböyreğ zekiri

alir, barmağına tahir. Ordan çihir, gidir gelir. Dağı dartana diyir. “Gardaş neydah, an beleyken bele. Bir böyüh hamamım var, suyu var gelir misen?” “He, gelirem.” Diyir, “Deniz yutan bu denizin suyunu ağzına alir, dağ dartanı da alir geliller, gidiller ki ele bir hamamı gazananan su doldurmuşlar ki ele figgır figgır figgılır. Zati içine düşen bişecek. Bu, altından nası su verirse hamama, bu hamamın suyi olur buz kimin. Oni doldurir. İnsan ganından üç gazan pilav bişirir getirirler. “Di gelin yiyin.” Bu padişah oğlu Beyböyrek bi şe yiyemir. Bi tabağın içine iki gaşih pilav alir, bu devler pilavı ele sıyrır ki, bele gazannan sıyrır galdırır. Galdıranda, “Beyböyrek ya bizi doyuracağıdın, bizi doyurmadın?” Gelir o da hamama yıhanmaya. Hamamda nasi yıhanillarsa, dolandırillar, çimiller, suyi soğudillar, buz kimin olir. Çihillar, çıhanda salat veriller ki Beyböyrek de yıhanmış. “Eh oğlum üç vadimi de ettin. Zekiri getirdin, pilavları yedin, hamamda yıhandın, ben gızı Allah’ın emrinnen sene verirem.” Dutir bu gızı Allah’ın emrinnen buna verir. Dir ki, “Ben seni alacağım, devi demir.” Alir, düğün müğün edende, Beyböyrek, “Yoh ben burda düğün etmem. Ben padişah oğluyam, benim babam görkümü görmedihden sora ben edemem. Siz edin, siz edin, gılını çekir ortalarına yatillar. Sabahdan olir, gız babasına diyir ki, “baba bu bele bir adam.” “Eh gızın sen nası şeysense o da ele.” Bu gız ağılır. Ağlıyanda demiş, “Neye geldin?” “Benim bir vadim bar onu edeceğim.” “Vadin nedi? Dünya alem kelleler yığılmışdı bu gızı isdediler vermedim, sene verdim.” “An beleyken bele. Bir dev onun canını alacağım.” “Şimdi sen onu gidip almaya çoh çetin mesele. Ne gidebilirsen, ne alabilirsen. O evel vahdi dağları delerahdan, ortalığı kötüleredahdan gelir.” Gahir kırk gatır şarap kırk gatır batmannan şarap alir elecece hazırlanillar. Götürir korunnara bele bu şarabı, eti doldurillar. Bu di dağları delerahdan gelir. Bu gorhir gizlenir. Bu gelir şarabı içir., eti yiyir meyhut eycene sarhoş olir. Bayılır düşir. Bu at kimin bir devimiş. Düşende, “Ula ben buni nası öldürim. Oni alir bunun gafasına vuranda, bir başi sarsir. Bir daha vurir, üçüncüde buni geberdir. Geberdende garnını yarir, eceleden bir guti göbeğinin başında. Bu gutiyi alir ordan çihir gelir. Bu padişah da sevinir. Alillar geliller gızı ele

ağlır ele ağlır, düşünir bu Beyböyregi. “Benim için getdin, ölümlerden gultardın. Hazetmirdin daa niye babamdan ayırdın?” Yo diyir ki bele bele. Ben sana ne diyim, an beleyken bele. Bir dev, oraya götürmesem gırh gardaşım gidecek. Götürmesem an bele gırh gız var, gırh tene de gardaşım var, hepimize birer tane verir, seni deve götürirem. Eh gırh adama da sehzen adam gurtaracah. “Benim canım gurban olsun götür.” Geliller, dev bunnara garşı çihir. Beyböyrek gırh günü işde tamam olur, gelir. “Eh Beyböyrek getirmiyeydin, gardaşların giderdi.” İçir, bir odayı büyüh gardaşına bir gız verir, ortancıl gardaşına bir gız verir. Bu gırh gızı gırh gardaşına verir. Gapıdan dışarı bırahir. Bir gız da Beyböyrece verir. “Da buralarda durma çekil get.” “Beyböyreginen bu gız da müşeverre gurir ki, gorhma ben getmem. Bundan seni gultarmamış ben getmem. Bu gelir nişannısını da gardaşlarının yanına gahir ki, “Gardaş siz bu gızı da götürün eve, ben bu gızı da gultarmamış gelmem.” Onnar ordan çihillar. Geliller bahillar bir guyu. “Hele bir dur biz gırh bacının birini niye götürah, götürsah anam manam der ki, bah o oğlan öldi dirildi siz aldız. Dutir bu gızı bu guyuya atıllar. Gendi garılarını alır çihir gidiller. Gidende şimdi bu gızınan bu eylenir. Günüzün eylenir, gece dev gelir yanına dünya güzelinin. “Dünya güzeli neye çehren töhmüşsen, niye bele etmişsen?” “Sen getirdin beni buraya gapatdın. Goyir gidirsen ben dayanamiram. Bu hallara gelirem,” diyende, bu Beybiyrek gapıda zaten gizli. “Senin canın nerde?” “Benim canım süpürgede gizli,” diyir, gahir gidir. Sabahdan oğlan gelir. “Gız, canı nerde ki?” “Süpürgede canı.” “Süpürgede can olmaz. O bizim ağzımızı arir. Süpürgede can olmaz, sen onu eyce bezet düzet, herşey et. Bu gız altınını herşeyini getirir, süpürgeyi bezedir. Gapıyı döğir, yine dev gelir. Gapıyı açanda gelir bahir ki, ele bir süpürge bezeli ki demiş, “Bunnar ne?” “Senin canın bunda, ben onun için bele bezetdim.” Ahmah bilmir, “Neye gülürsen?” “E onda can olur mi? Benim canım sakgavilde.” Sakgavili de ele edir. Üç dört gün yoh bahir olmir. “İlla bana canın yerin de. Canın nerdeyse ben onunla eyleneceğim.” “Bırah dünya güzeli sen benim canımı öğrenemesin. İnsanoğlu muhannettir. Sora başıma bi hal çihardırsan.” “Amaaan yoh ben daa senin

gibi adamı daa nerde bulim. Niye bele edim, şeale edim. Tez bene canın öğret.” İşte filan dağın ardında. Babasıgilin tarafda bir dev vardır., eğer onu öldürürlerse onun garnında bir guti vardır. Bu gutiyi getirirlerse benim canım ordadır. Yoh yoğise kimse benim canıma bir şey edemez. Öldüremez hiç canımı, tuyumi terpedemez. Artıh gahir gidir babasıgile. Ordan gutuyi alır gelir. O gelende açır gutiyi bahir, ki üç tene serçe var. Biri edir ki gaça. Nasi dutirsa boğazından serçeyi geberdir. Geberende, “Ula heyvah insanoğlunun gızı memleketine yahlaşır. Benim ağızımdan laf aldı, benim canımı aldılar. Ayahlarından can çihir. Devin yahınına gelir. Birez daha durir. Şimdi nasıl sıhırsa, canın biri de geberir. Geberende bu can beline çihir. Şimdi gızın yanına gelir. “Aç dünya güzeli canı getirdim devi gebertmek lazım.” Açır gutiyi. “Anbiri galdı.” Gelir içeri, o diyir ben sıhim, o diyir ben sıhim. İkisi gavga edende goyir serçe gaçır. Bir de bahir ki dev gelir. Eyle bir hışırtıynan gümbürtüynen gelir ki, Beyböyrek, “Daa beni öldürme gul et yanan,” diyende bahir ki yoh yaman gelir. Bize bişe edecek. O yanı bu yanı serçe odanın içinde gaçanda perdenin arhasında Beyböyrek nası sıhdırırsa can çihir. Geberdende orda düşür orda geberir. Daa durmir gahillar. Oranın eşyasını, ağır mallarını toplillar gelillir. Gelillir ki bir geyunun dibinden bir inilti gelir. “Hele bahim ki nedir?” Bir güzel kız, hama canı çıhmadan ip atillar. Beyböyrek bu gızı çıhardır bahir ki nişannısı. Acından ölmüş geyunun dibinde bu gız. Gardaşları hayınnıh etmiş, geyunun dibine atmış. Bu gızı da alillar, ehmah yediriller. Dünya güzeli bu gıza bahir, alır gelillir. Gelillir ki ne geleler, gardaşları ele bir toy düğün ediller. Bu oğlan dünya güzelini de alır, nişannısını da alır, düğün ediller. Yiyir, içir muradına geçir. Göğden üç elma düşdi, biri hekât söyliyene, biri diyniyene, biri de bene... (Anlatan belirtilmemiş) (Seyidoğlu 1975:197-201).

Dede Korkut Hikâyeleri’nden birinin kahramanı olan Beyböyrek’in ismi, bu masalda cesur küçük kardeşin ismi olarak kullanılmıştır. Masalın olay örgüsü oldukça uzun ve karmaşıktır, olağanüstü ve görsel öğelerle (devler, konuşan dağ, deniz yutan adam, devin canının saklı olduğu üç serçe

vb.) süslenmiştir; bu olağanüstü öğeler doğadan alınmaktadır ki doğanın gizemlerinin insanları ürkütmesinin izleri vardır burada. Kırk kardeşin birlikte ava çıkması, en küçük kardeş olan Beyböyreğ'in devlerle dövüşmesi (bedensel yeterlilikleri), kardeşlerini kurtarmak için giriştiği maceralar, masal mantığının dayandığı neden-sonuç ilişkileriyle birleştirilmiş; doğadan alınan görsel sahnelerin sunduğu imgelerle zenginleştirilmiştir. Bu anlamda masalda, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, bedensel-kinestetik zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının kombinasyonu etkili şekilde kullanılmıştır.

Padişahın ölmeden önce kırk oğluna “yapmamaları gereken bir şey” konusunda öğüt vermesi, ama en büyük oğlunun bunu dinlememesi ve bütün kardeşlerini peşinden götürmesi, başlarına belaların gelmesi, geleneksel yaşamda önemli olan bir değer yargısına; “baba ya da büyüklerin sözlerinin dikkate alınması gerektiğine, aksi halde kötü durumlara düşülebileceğine” gönderme yapmaktadır. Masalda küçük kardeş Beyböyreğ, baba sözü dinlemek konusunda ısrar eder, fakat diğer ağabeyleri de en büyük ağabeyin peşinden yanlış yöne gitmeyi tercih ederler; “küçüklerin hayat tecrübesi olmadığını düşünüp onların peşinden gitmeme“, geleneksel yaşamda yaş büyüklüğüne önem verildiğinin göstergesidir. Fakat büyüklerin peşinden de sorgusuz sualsiz şekilde gitmenin bazen iyi sonuç vermeyebileceğine bu konuda deneyimi en fazla olan büyüğün (padişah) sözünün dinlenmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Burada baba-oğul, abi-kardeş ilişkilerinin düzenlenmesine yönelik bir mesaj vardır; bu anlamda, sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi burada öne çıkmaktadır.

Kırk kardeşin başına felaketler gelir, fakat küçük kardeş Beyböyreğ abilerinin kendini küçük olduğu için aşağılamalarını dinlemez, kendine güvenir (denemekten korkmaz) ve bu felaketlerin üstesinden gelmeyi başarır ve masalın sonuna doğru, abilerinin ihanetine uğrasa da (emanet etmesine rağmen Beyböyreğ'in nişanlısını eve götrümezler, kuyuya

atarlar) sitem ya da öç alma duygusuna kapılmaz. Burada aile ilişkilerinde ne olursa olsun birliği bozmamak gerektiğine dair geleneksel hayatta önemi olan bir değer yargısına gönderme yapılmaktadır. Masalın bu yönleri, içsel-özedönük zekâ ve sosyal bireylerarası zekâ alanlarının etkili şekilde kullanıldığını gösterir.

Masaldaki birinci devin Beyböyrek'e "Er kişiysen gel!" diye meydan okuduğu sahne de "erkeklerle korkuyu yakıştırmayan" geleneksel değer yargısının izlerini yansıtmaktadır; burada sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi göze çarpmaktadır. Ayrıca masaldaki üçüncü devin canının üç serçede saklı olması, "bazen korkunç ve büyük görünen şeylerin, hiç de öyle olmayabileceğine, korkuya kapılmadan ilerlemek gerektiğine" dair bir gönderme yapmaktadır. Burada da içsel-özedönük zekâ alanının etkisi hissedilmektedir. Üçüncü devin ağzından söylenen "İnsanlar muhannettir!" şeklindeki ifade ise ihanete uğrama ihtimaline karşı ilişkilerde tedbiri elden bırakmamamak gerektiğine dair toplumsal bir mesajı gizlemektedir; bu anlamda sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi hisedilmektedir. Genel olarak masalda, Mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde birlikte kullanıldığını söyleyebiliriz.

(11) Çirkini Güzel Yapma (Taşeli)

Zamanın birinde bir padişah vezirine bir gün demiş ki: "Gedersin, bana sığırtmacın kızını isdersin." "Pekey padişahım." Vezir doğru sığırtmacın evine varmış, varsa ki evde kimse yok, sadece güccük kız var, ona vezir sorar: "Annen nere getdi?" "Biri iki yapmaya getdi." "Ablan nere getdi?" "Çirkini gözel yapmaya getdi." "Güccük ablan nere getdi?" "Topağı yassı yapmaya getdi." Biraz daa soruyor, bunlara bir sual yok, çünkü cevap veremiyor. "Ocakda bişirdiğin ne?" "Ağzı aşşağı, ağzı yokarı." Biraz daa duruyor, güccük gıza diyor ki: "Bana bir su verir misin?" "Hay hay vereyim." Bunun üzerine bardağı birey yıkıyor, bardağa bi su gatıyor,

üsdüne bir saman çöpü goyar ve padişahın vezirine eletiyor: “Buyurun.” “Vezir saman çöpünü çekiyor suyu içiyor. Heç bir suda mazur bulmuyor ve vezir çekip gediıyor. Vezir doğru padişahın yanna varıyor: “Ne oldu, ne gördün, ne geçirdin?” “Böyle böyle oldu.” “Ne cevap verdin?” “Bir cevap veremedim.” “Haa sende gafa dey i bi şey yokmuş, benim yanımda sen bedava duruyorsun, bak sana annadayım, biri iki yapmaya geden ebeliğe getmiş, çirkini güzel yapmaya geden gelin düzmeye getmiş, topağı yassı yapmaya geden, ekmek atmaya getmiş. Bişirdiğini sormuşsun, ağzı aşşağı, ağzı yokarı dey or, onun da cevabı bakla, dey or. Baklanın çiçeği yokarı açılır, dökdüğünde cülükler aşşağı eğilir,” dey or. Bir gün padişah dey or ki: “Bana makas yörümeden, inne geçmeden, bana bi elbise dikeceksin, filan günü isderim.” “Padişahım makas geçmeden, inne geçmeden, elbise olur mu?” “Olacak, olmazsa filan gün cellatsın.” Bunlar düşünmeye başlıyor, o gızın babasına varıyorlar, arkadaşımız böyle böyle filan günü cellat olacak, diye anlatıyorlar. Bu sefer o gızın babası dey or ki: “Abdesini alacaksın, caminin önüne hazır olacaksın, eline bir ılıdır (ipliği çile yapmaya yarayan iki ucu çengelli tahta) alacaksın, iplik sarar gibi böyle döndüreceksin, padişah camiye geldiğinde ona sorar, ülen terzi ne yapıyorsun dey or? Padişahım yünden ipek sararım. Yünden ipek olur mu? Ya makas yörümeden, inne geçmeden elbise olur da, yünden ipek olmaz mı cevabını verece or, o zaman haydi beratsın dey or.” Bu adam böyle yapıyor ve berat ediyor. Padişah günün birinde fırıncıya der ki: “Ataş yanmadan, su görmeden, filan gadar ekmek isterim.” “Padişahım bu nasıl olacak? “Bu olmaz, ataş görmeden heç ekmek bişer mi?” “Bişecek, olmazsa cellat olacaksın.” Bunun üzerine bu adam da düşünmeye başlıyor. Bunun üzerine buna derler ki: “Ne o?” “Böyle böyle.” Gene gedi orlar, sığırtmacın gızına soruyorlar: “Şunu gene bilmediniz mi yav? Bi sepete beş on yumurta goyacak, samanın üstüne dey or, gene caminin gapısına varacak, vardığı zaman diz çökece or, sepedin üstüne eğilece or, hemen cik cik yapacak. Padişah camiye geldiğinde ülen fırıncı bu ne diye sorduğunda; padişahım anasız cülle çıkarırım. Ülen tavuksuz cülle çıkar mı heç? Eee... ateşsiz, susuz ekmek bişerse, bu şekilde cülle

çıkamaz mı diyecek. Padişah da haydi get, beratsın diyecek,” diyor. Fırıncı da böyle gendini gurtarıyor. Padişah günün birinde hanımına diyor ki: “Hanım sen bugün elinin değdiğini, gözünün sevdiğini, hemen al ve aşşağı en.” “Hay hay padişahım.” Kadın bu sefer gocasına deyor ki: “heç sen üzülme, sen istirahatına bak, yat bakalım, biraz dinlen, o benim hazırlayacaklarım goley bi şey,” diyor. “Pekey,” deyip padişah yatıyor, yattıktan sonra tabi uyudu muydu, kadın vezirleri çağırıyor, padişahın ne kadar eşyası varsa, bunları indirtiyor, bunu hemen bir zindana götürdürüyor. Padişah yolda heç uyanmıyor. Götürüyor orada düzüyor, önceden padişahın garyolasının önüne sandalyeyi padişah atıp oturuyor. Padişah uyandığında bir bakıyor ki, gendisi zindanda, hanımına diyor ki: “Hanım bu ne?” “Sen bana bir emir verdin, eliin sevdiğini, gözünün sevdiğini götür demedin mi?” “Evet, dedim.” “İşde ben de elimin sevdiğini getirdim burda, gözümün sevdiği de sensin, seni de getirdim goydu, işde seni bekliyorum.” “Haydi sen beratsın, haydi eve...” (Anlatan: Ahmet Keskin) (Alptekin 2002:303-305).

Bu masaldaki basit olaylar zincirinde problemlere çözüm bulmak adına, gelişmiş bir sorun çözme yeteneğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu yanıyla masalda, mantıksal-matematiksel zekâ alanı ağır basmaktadır. Vezirin, sığırtmacın (sığır çobanı) kızıyla olan diyalogundan bir şey anlamaması ve padişahın cevapları söyleyip veziri aptal bulması, neden-sonuç ilişkilerini doğru kuramayan kişilerin kariyerlerinin zedelenebileceğine gönderme yapılmaktadır. Masalda toplumsal konum farkının, iletişimin boyutunu etkileyebileceğine vurgu vardır. Padişahın imkânsız isteklerinin gerçekleşemeyeceğinin, ona uygun bir dille bildirildiği sahneler, konumu ne olursa olsun herkesin (padişah) isteğinin sorgulanabileceğine ve bazen bunu karşıdakine anlatmak için dolaylı yollar bulmak gerekebileceğine dair bir mesajın da gizlenmiş olduğu, zihinde görsel imgeler uyandıran sahnelerdir ve bu görsel imgelerin oluşturulmasında doğadan alınan öğeler vardır. Bu anlamda doğayla ilişkinin masala

yansımasının söz konusu olduğu görülür. Masalın genelinde, mantıksal-matematiksel zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkili şekilde birlikte kullanıldığını görüyoruz.

(12) Kör Canavar (Taşeli)

Bir varmış bir yokmuş, evel zaman içinde, galbur saman içinde bir ağa varmış. Bir sürü de koyunu varmış. Koyununa bir çoban dutmuş. Çoban bakarmış, görürmüş, güdermiş, fakat koyunu her gün ağa saydığına, koyunun biri kayıp olurmuş. Çobana çıkmış: “Oğlum bu koyunu ne yaptın sen?” “Yav görmedim, nere getti bilemiyorum.” Ederdin etmezdin derken bir gün ağa takip ederken heç bir şey anlamıyor. “Ağa güdüyorum biri kayıp oluyor.” Ağa diyor ki: “Bugün de ben güdeyim koyunu.” Ağa koyuna gidiyor, koyunu güderken müderken koyunun biri meleyip, sürtünüp gendini dağlara çarpmaya başlıyor, bakarkana makarkana, sürüden ayrılıp gidiyor. Ayrılıyor, gidiyor geziyor meziyor, ağa da takip ediyor bunu. Bir uçurum gayanın başına çıkıyor, aşağıya doğru bir gapı gibi bi şey gidermiyor. Koyun o dağın başına çıkıp üç beş kere meleyor. Meledikten sonra o gapının içine enip gidiyor. Adam arkasına düşüyor koyunun, birkaç metro endikten sonra varsaydı ki bir gurt var –yani canavar-, amma iki gözü körmüş. Koyun yatıyor onun önüne, gurt başlıyor onu emmeye. Ağa dönüp geliyor. “Ha bu sürü kaç gündür gendiliğinden kayıp oluyor, bu sürü demek ki o körün gısmeti.” Adam evinde yatağı edip yatıyor. Sürüyü dağlara sürüyor, sürükten sonra o koyuna sahip çıkmıyor. Köylü çalışmış, odun çekermiş, adam öyle yatırmış. Garısı da der ki: “Herif, elalem odun çekiyor, bir yük odun getirelim dağdan.” “Yok ben odun felan getiremem, kör gurdun gısmetini veren Allah benim gısmetimi de versin, bilmez değil ya!” “Etme, getme! İşde gurda bakma sen, sen gel geçimimize bakalım.” “Gitmem.” Garıyı dövüyor, sobalıyor, govuyor evden. Garı neyse ağlıyor, sızlıyor ve diyor ki: “Bize gene geçim ilazım, bunun gafasını ben dinlemeyeyim.” Gidiyor dağa çıkıyor, amma gocasına eyce öfkeleniyor. Ordan nacağı alıyor, o odun vururken, bu oduna

vururken bir guru kütük varmış. Guru kütüğe vurmuşmuş, bir elemet sarı altın böyle tıngırdamaya başlamış, saçılmış, altın saçılırka yere göğe: “Ne yapayım ben bu altını; nasıl toplayayım?” Çoğmuş altın, toplamış toplamış baş olucu bir şey değil. Orda gocasına da öfke öfkelenik ya, gelmiş gomşusunun birini çağırmış. “Gomşu gel, bu herif benim canımı sıkdı, ben altın buldum. Bu altını toparlayalım, yardım et.” Hemen gomşusu da yörüyor, gadınla beraber oluyorlar, gidiyorlar altını toplayalım diye. Varsalar ki, altınlar bir elemet kütükler kütüğü sarı arı olmuş. Sapsarı sarıcan arı olmuş. Ordan gadın diyor: “Gene de toplayalım, o adam beni eyce öfkелendirdi, ocaktan aşağı dökeyim o adamı öldürsün, bu adamı gebertsin adamakıllı, bu adam eyce dünyadan elini çekdi,” diyor. Gadınla gomşusu toparlıyorlar, davarcığa filan gatiyorlar, o arıyı nasıl toparladılarsa. Güçlerinin yettiği gadar arıyı toparlıyorlar. Götürüyorlar arıyı ocaklıktan dökmesiye beraber çaldıra da altın oluyor. Hemen adam ayağa galkıyor, bir o yanna bir bu yanna sevincinden çarpınıyor, garısına diyor ki: “Garı gel hele gel, kör gurdun gısmetini veren Allah benim gısmetimi vermez mi? İşde benim gısmetimi de verdi, ben sana oduna getme demedim mi!” diyor. Adam seviniyor, altınları toparlıyorlar, o adam gayri zengin oluyor. İşde böylece masal sona eriyor. (Fatma Gülizar Erol) (Alptekin 2002: 322-323).

Köy yaşıntısından alınan mekânsal öğeler, görsel imgeler sunan olağanüstü öğelerle (koyunların kayboluş şekli, kütükten altın çıkması, sonra arıya, sonra yine altına dönüşmeleri vb.) birleştirilip ortaya bir masal çıkartılmıştır. Mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve görsel-uzamsal zekâ alanları, doğal çevreyle kurulan ilişkiye vurgu yapan doğa zekâsıyla birleşerek etkili bir anlatım oluşturmuştur. Karı-koca arasındaki ilişki tarzı, kadın ve komşusu arasındaki ilişki tarzı ise gerçek yaşamdaki örneklerine gönderme yapmaktadır; bu anlama, sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi burada kendini hissettirmektedir. Masalın genelinde, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ,

görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını söyleyebiliriz.

(13) Cüce ile Köse (Taşeli)

Bir gün cüce ile köse arkadaş olmuşlar. Bir iki kişi beraberce değirmene getmişler. Bir davarcık birinin, bir davarcık da birinin buğdayı varmış. Cücenin davarcıktaki buğdayını değirmene dökmüşler ve öğütmüşler. Köse cüceye demiş ki: “Haydi bir ekmek atalım.” “Sen hamırı yumur ben suyu döküvereyim.” “Öale mi?” “Öyle olur.” Cüce hamır yumurmaya başlamış, bir sudan bir undan hanırı yumurmuş. Cüce bu sefer demiş ki: “Ben hamırı yumurdum, sen ekmeği at.” Köse ekmeği atmış, hepsini davarcığa basmışlar, birer tanesini de ellerine almışlar, böyle ekmeği yedikten keyri, köse demiş ki: “Gel ikimiz birer mesel söyleşelim, hangimizin meseli basdırırsa bu ekmek onun.” Cüce düşünmüş: “Ülen acaba kösenin elinden ekmek alabilir miyiz? Belki alırız,” filan deyerek gendi gendine fikir gonoşması yaparak der ki: “Haydi olur.” Köse demiş ki: “Ben bilmem, haydi evvele sen söyle, sen nasıl olsa cücesin, götün yere yakın, lafı çok bilin,” demiş. Bunun üzerine cüce şu hikâyeyi anlatır: “Bir gün bizim evin önüne çıktıydık, bakdım bir gaz sahile gediıyor. İçine bir daş attım, birisinin ganadına dutmuş, endi; geldim bakdım ki, ganadında bir yara var. Sana buğdaya geldim, sarıverdim, eyi oldu, uçtu vardı getdi. Bir gün gene evin önünde çift sürerken baktıydım, o gazlar yaylaya göçüp gederler. Gaz oradan geçerkene bizim evin önüne bir çıkı düşürdü. Çıkıyı çezdim bakdım ıdım içinde bir gavun giliği var. Gavunu evin önüne ekdim, gocaman, tekne gibi bir gavun. Ülen bu gavun oldu mu diye buçağı bir saldımdı, buçak içeri girdi. Buçağın arkasından ben de getdim vardım; abdal, çingen hepsi orda toplanmışlar demir döverler.” “Bitti mi?” “Bitti,” demiş. “Hen de bir mesel mi yahu?” “Eee... ne var?” “Ülen ağa, benim evin önünde bir topar arı varmış. Bir saldımdı, bir gün bakdım total arı gaybolmuş, ülen bu total arı nereye getti? Yumurtayı üsdü üsdüne godum çıkımdı da bakdımdı, bizim total arı Silifke'nin ovasında çift sürer. Ülen bu arının Silifke'nin ovasında ne işi var? Arının üsdüne palanı çekdim

bindim, doğru getdim ve Silifke'den arımı aldım geldim. Horazın üstünden palanı alıverdim, bakdım ki, horazın arkası yağır olmuş. Arı da dedi ki: "O horazın arkasına attıydık, bir gün bir de bakdım ki horazın arkasında ceviz bitmiş. Gocaman bir ceviz olur gelir demiş. Aradan yıl ay geçtikten sonra ceviz büyüdü, bakdım cevizde güzel bir ceviz var. Köyün uşağı daşlarken, ora gocaman bir tarla oldu. Tarlaya çıktım, topal arıyla horazı goşdum, ekin ekdim. Aradan altı yedi ay geçtikten sonra, hele bir ekin oldu mu, deye gediordum. Bizim garı dedi ki, "Ulan gocacığım!"/ "Ne var?"/ "Getdin madem ekini yetiştirdin. Enniği orağı götür de biç gel," dedi. Enniği orağı aldım, ekine vardım, bakdım ki ekinin içinde bir garaltı var, vardıydım bir domuz. Orağı şöyle bi salladımdı, orağın sapı domuzun götüne çakıla galdı. Domuz getdi, ekin biçildi. Ekin bitdi, domuz da öldü. Domuzu beri ettim, gannını orağlan yardım, bakdım şöyle bir ferman çıkdı. Ülen bu fermanı okuya okuya okuduydum. Cüce ot yer, köse de ekmek yer yazılı, ordan ekmeği aldım ordan doğru eve geldim. (Mustafa Gürbüz) (Alptekin 2002:458-459).

Masalda, birbirinin ekmeğini almak isteyen iki arkadaşın, kurnazlıkla yenilemeyince en iyi masalı anlatanın bütün ekmekleri alması konusunda karar vermeleri işlenmektedir ve güzel masal anlatmanın, toplum içinde önemli olduğuna gönderme yapılmaktadır. Masaldaki konu oldukça basit olmasına rağmen masal anlatmak isteyenlerin, nasıl masal uydururulacağına dair fikir edinebilecekleri bir masalıdır (masalda seyirciye, nasıl masal anlatılacağı konusunda fikir veriliyor).

Masal kahramanları olan Cüce ve Köse arasında konuşmanın geçtiği sahne de sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkin kullanıldığı bir sahnedir. Cüce ve Köse kendi doğal çevrelerinden esinlenerek (olağanüstü öğeler de ekleyerek) görsel olarak zengin olan masallarını uydururlar. Burada mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının uygun kullanımıyla güzel bir masal ortaya çıkarılabileceğine dair fikir ediniyoruz.

Masalda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(14) Zilli Tilki (Taşeli)

Evel zaman içinde galbur saman içinde, bir varmış bir yokmuş, bir zilli tilki varmış. Bir gün bir yere çıkmış ve zilini bir çam ağacına asmış. Ufak bir çam ağacıymış. Aradan az zaman geçmiş, uz geçmiş, hayli zaman geçmiş, altı ay bir sene geçmiş. Bir gün, zilimi alayım diye gelseydi, çam uzamış uzamış, havanın yarı gatına varmış. Ne zilin alındığı var ne de görüldüğü var. Zil de çıkmış havaya doğru. Orada bir çoban varmış, çobana demiş ki: “Şu çamı baltanla kes, ben de zilimi alayım,” demiş. O da demiş ki: “Yav durup duran çamın ne günahı var? Kesmem, gencecik bir çam kesilir mi? Kesmem,” demiş. Keserdin, kesemezdin derken, neyse kesmemiş. Dilkinin dediğini çoban dutmamış getmiş. Öteye bir yere varmışmış, orda bir gurt varmış. Gurda demiş ki: “Get şu çobanın goyunlarını ye,” demiş. “Yemem, çobanın ne suçu var da goyunlarını yeyeceğim?” demiş. Çobanın köpeği varmış, köpeğine demiş ki dilki: “Get şu gurdu gov,” demiş. “Govmam, gurdun ne suçu var ki? Görünür yerde gurdun bir suçu yok ki,” demiş. Ordan getmiş bir yere varmış, bir garıyla bir goca oturuyorlar, ihdiyarlamışlar. İki birbiri eşiymiş: “Goca, şu garını döv,” demiş. O da demiş: “Garımın ne suçu var da dövceğim yav?” demiş. Döverdün, dövemezdin derken, o değilden bi yerden dolanmış, ordan bir ateş almış, gocanın sakalını dutuşdurmuş. Dutoşdurunca bunu goca, garıdan bilerek gakmış sobayı almış, sakalımı yaktın diye gariya girişmiş. Gariya girişince, garı da dutar evin önünde köpeğe girer, dilkiyi govmadın, dövmedin, deye zaar. Köpek de dutar gurda girer. Gurt dutar, goyunnara girer, yeyip bitirir. Çoban nerden olduğunu bilemez, baltasını alır çama girer, çamı yıkar. Çam yıkılırkana tilki gorkar, çamın patırdısından kaçır. Kaçır gederekene: “Geriye döneyim de bir bakayım,” demiş. Çam yıkılınca gozağın biri havaya uçar gider, gelir “geri dönüp de bakayım” diyen dilkinin burnuna vurur. Dilki gaça gaça

gaça ödü yüreği patlar. Gaçarkana: “ne gaçan?” diye, yola bir davşan çıkar: “Ne gaçmayayım, dağ yıkılıp gelir, gaçıyorum,” der. “Beni de gatar mısınız yanına?” diyor. “Gatarın,” diyor. Yola düşüyor, ileri varıyor bir eşşek ırast geliyor. Eşşek diyor ki: “Beni de gatar mısınız yanına? Nere gaçıyorsun?” “Dağ yıkılıp gelir,” diyor. Daha ileri varıyor, bir horoz ırast geliyor. “Ne gaçarsınız arkadaşlar?” “Ne gaçalım?” diyorlar. “Dağ yıkılıp gelir, gaçıyoruz,” diyor. Birgaç tene mağluk birleniyor, velhasıl yolda bir köpek ırast geliyor. “Ne gaçarsınız arkadaşlar?” “Ne gaçayım, dağ yıkılıp geliyor, gaçıyoruz,” diyor. “Beni de yanınıza gatar mısınız?” “Gatarım.” Bir gaç mahlûk birleniyorlar, bir köye geliyorlar. Köye geliyorlar, en altta eşek duruyor, onun üsdüne köpek, onun üsdüne bilmem neci çıkıyor, horoz daha üsde çıkıyor, kimisi anırıyor, kimisi uluyor, kimisi ötüyor derken: “Amanın,” diyor köylü. “Bizim köyü birisi basıyor, gelin gaçalım.” “Basgın var!” diyorlar, herkes toparlanıp gaçıyor. Gaçıyorlar, köy olduğu gibi onlara galıyor⁸⁸ Onlar yeyip içip, hoş geçiyorlar, muratlarına eriyorlar, istediklerini yapıyorlar. (Fatma Gülizar Erol) (Alptekin 2002:475-476).

Bu zincirleme masalın olay örgüsü, masala özgü neden sonuç ilişkisini yansıtmakla birlikte oldukça basittir; anlatıcı doğadan esinlenerek kahramanlarının çoğunu hayvanlar âlemi arasından seçmiştir. Bu masalda, hiçbir şeyin nedensiz olarak gerçekleşmeyeceğine vurgu yapan nedensel ilişki kuruluşu, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının birlikte kullanımını yansıtmaktadır.

Masalın başında çobanın, genç bir çamın kesilmemesi gerektiğine dair sözü araya sıkıştırılan önemli bir mesajdır; buradaki doğa algısı ve doğa bilinci doğa zekâsı'nın ön plana çıktığının göstergesidir. Olay zincirinin tersine dönüp, her şeyin birbirini yok etmesi ve sonunda çamın da kesilmesi, doğal zincirde meydana gelen bir tahribatın herşeyi zincirleme olarak yok edeceğine gönderme yapmaktadır. Masalın oluşumunda genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı,

⁸⁸ Masalın bu kısmı, “Bremen Mızıkacıları” masalının andırıyor.

sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(15) Yusufçuk⁸⁹ (Taşeli)

Evel zaman içinde, galbur saman içinde, bir varmış bir yokmuş, bir garı gocanın birkaç tane çocukları varmış. Çocuklar biraz huysuzlarmış. Dayanamamış, bir gün annesi babası demiş ki: “Bunları götürüp bir dağ başına goyup gelelim.” Babası bir gün bunları almış, eşeğe. Yusuf’un cebinde bir tımtı varmış. Yani oynadığı tımtısı, oğraşa oğraşa çuvalı delmiş, delmiş bakmışlar ki, dışarda babaları yok. O bindirmiş: “Haydi oduna gedelim,” demiş ve odun dağına varmışlar. Babası demiş ki: “Sizi çuvala gataym üşümeyin, şuraya da asayım, be odunumuzu yapıncaya gadar durun,” demiş. Onlar da inanmışlar, hain baba gabağı da çam ağacına asıvermiş. Yel esdikce gabak da sallanmış. Çocuklar da inanmış, ağşam olmuş, güneş doğmuş, heç odunun kesilip bittiği yok, boyna gebak tık tık edermiş. Oğlan çocuğunun ismi Yusuf’muştıkdıyan gabakmış. Etrafa bakmışlar, yol yok, iz yok, kimse yok. “Nere gedelim?” demişler. “Şöyle gedelim bakalım yol bulursak çıkarız,” demişler. Çıkılmışlar gezmişler tozmuşlar, bir yer bir iz bulamamışlar. Heç bir tarafta bir ev bulamamışlar. Gederken acıkmışlar, susuramışlar, bayılmışlar. İyice rezil olmuşlar. Dururkan, sayın başında bir su bulmuşlar, şöyle bir sarı su, Yusuf küçüğmüş. “Abla, ben suyu içeceğim,” der. “Hayır bacım o suyu içme! O su öküz sidiği, onu içersen öküz olursun,” demiş. “Abla içeceğim,” demiş. Yusuf yanmış, bayılmış, ne ise gandirmiş çevirmiş ablası ile ileriye getmiş, daha sonra demiş ki: “Abla, ben tımtımı o öküz sidiğinin başında unutmuşum, döneyim de alayım geleyim,” demiş. “Haydi dön algel öyleyse,” demiş. Dönmüş, zaten susuz bayılıkmış, böyle öküzün sidiğini içmiş. Ordan aniden öküz olmuş. “Yusuf, yusuf,” deyi ablası çağırırmış. “Gel Yusuf, gel nerde galdın?” demiş. Hiç ses vermezmiş, bir öküz “muuuu” dermiş. O da “Yusuuuuuf” dermiş. Öküz “muuu” dermiş. Mülüyormuş, yani öküz olmuş öküzün sidiğini içince. Yusuf’un ablası gele gelseydi, gardaşı öküz olmuş.

⁸⁹ Masalın bazı kısımları “Hansel ve Gretel” masalını andırıyor.

Belinde böyle incecik bir guşağı varmış. Onu öküzün başına dakmış, çekmiş çekmiş, nerden nereye geldiyse bir yerde duman tütüyormuş, bir yerde de horaz ötüyormuş, bunu görmüşler: “Öküzüm duman duman tüten yere mi, yoksa horaz öten yere mi gedelim?” demiş. Duman tüten yere getmişler, gelmişler ki orda bir congalaz garısı varmış. Congolaz garısıyla gocası orada çiftmiş. Gelip geden canlıları şeyle yerlermiş, yeycek bir şeyleri yoğmuş zaten. “Öküzünü keselim mi kızım?” “Kesmen öküzümü.” “Keselim.” “Kesmen.” “Seni de keseriz ha!” demişler. Neyse kesmişler, gızı dinlememişler. “Öküzüm kesilme,” demiş gız. Öküz hak tarafından yüzülmemiş, neyse uğraşmışlar uğraşmışlar: “Öküzüm yüzül de bişme!” demiş. Öküzün etini bişirirlermiş bişirirlermiş bişmezmiş. “Öküzüm biş de boğazlarından geçme!” demiş. Neyse öküz bişmiş, boğazlarından geçmemiş. Boğazlarına durmuş, congalaz garısıyla gocası çatlamışlar ölmüşler. Ondan sonra gız: “Öküzüm toparlan da gedelim,” demiş. Öküz toparlanmış, eski haline gelmiş, yörümüşler bir yere gelmişler. “Öküzüm, biz getmekle anamızı babamızı bulamayacağız, dilek dileyelim ikimiz de, sen bir gara daş ol, ben de bir uçar guş olayım,” demiş. Dilek dilemişler, öküz bir gara daş olmuş, gız da uçar guş olmuş. Şimdi ağaçlarda Yusufcuk diye bir guş öter ya, yusuf diye öter, gardaşını arar. Öteki de: “Bulu bulu buldun mu? Yani evimizi buldun mu?” diyor, yani şimdi Yusuf diyen, o guşmuş. (Fatma Gülizar Erol) (Alptekin 2002:465-466).

Masalın olay örüntüsü sadedir; iki kardeşin başına gelenler, masal mantığı çerçevesinde gelişen olağanüstü öğelerle (öküz sidiği içen kardeşin öküze dönüşmesi, öldükten sonra tekrar eski haline gelmesi vb.) süslenmiştir. Bu yönü, masalın Mantıksal-Matematiksel Zekâ alanından etkilenen yanını oluşturmaktadır. Masal görsel imgelerle zenginleştirilmiştir (ıssız orman, çuvaldaki iki kardeş, rüzgârda sallanan kabak, congalaz karısının ormandaki evi, öküzün kesildiği ve yendiği sahneler, öküzün taşla, kızın da kuşla dönüşmesi vb.) doğayla iç içe işlenen bu görsel imgeler aynı

zamanda zihnimizde bir mekân algısı da yaratmaktadır. Bu anlamda doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının da burada etkisini hissettirdiğini görmekteyiz. Ayrıca masaldaki iki kardeşin birbirine bağlılığı, sonra da birlikte doğanın bir parçası haline dönüşmeleri dikkat çekmektedir; bu anlamda içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkin şekilde birlikte kullanıldığı gözlemlenir. Masalın oluşturulmasında genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları ön plana çıkmaktadır.

(16) İyilik Yapan Balık ve Balıkçı Çocuğu (Gümüshane ve Bayburt)

Evvel zaman içinde fakir bir adam varmış. Bu adam bir gün yanına oğlunu da alarak balığa gider. Tuttuğu bir balığı oğluna vererek eve yollar: “Oğlum, evde yiyecek bir şey yoktur. Al bu balığı götür, annen akşama pişirsin de yiyelim.” Çocuk balığı alıp evin yolunu tutar. Bir de bakar ki balık canlı, ölmemiş: “Yahu ben bunu ne yapayım, balık bilmezse Halik bilir,” deyip suya atar. Babası akşamüzeri açlıktan bitkin halde eve gelir, hanıma sorar: “Hanım, bizim balığı pişirmedin mi?” “Ne balığı, sen balık göndermedin ki!” “Oğlanla gönderdim ya.” Çocuğa balığı ne yaptığını sorunca, korkudan soluğu sokakta alır. Ertesi gün oğlanı alıp balığa giderler. Babası tuttuğu balığı oğluna vererek tembih eder: “Bak, dünkünü suya attın, bugünkünü de atarsan, sana sopa koymaz atarım.” Balığı alan çocuk yolda balığın hala canlı olduğunu görünce suya fırlatır: “Ne yapalım, döverse dövsün.” Üçüncü gün de balığı suya atınca, babası bunu ala paça döver, çocuk da evden kaçır. Bir müddet gittikten sonra bir köprüye yaklaşır. Çıplak bir adam bunun önünü keser: “Nereye gidiyorsun?” “Neydeceksin baba, ne soruyorsun?” “Beni arkadaş eder misin?” “Ederim.” Bunlar hem giderler hem de konuşurlar. Çıplak der ki: “Arkadaş, seninle arkadaş olduk, ne kazanırsak ortadan bölüşeceğiz.” “Peki.” Bunlar gide gide bir memlekete varırlar. O memleketin padişahının kızı da doğduğundan beri hiç konuşmamış.

Padişah tellal bağırttırıyor: “Benim kızımı kim konuşturursa hem kızımı vereceğim hem de yedi deve yükü altın vereceğim.” Çıplak der ki: Arkadaş haydi gidelim; biz bu kızı konuştururuz. Eğer kızı konuşturursak altınları da alırız, kızı da alırız. Elimize böyle kâr bir daha geçmez.” Bunlar saraydan içeri girip padişahın divanına çıkarlar. “Padişahım biz senin kızını konuşturacağız.” “Peki.” Kız da bir perdenin arkasında oturmaktadır. Çıplak anlatmaya başlar: “Zamanın birinde üç arkadaş varmış, bunlar bir seyahata çıkıyorlar. Fakat birbirinin sanatının ne olduğunu bilmiyorlar. Bir gün bunlar ıssız bir meşeye girerler. Yırtıcı hayvanlardan korktukları için üçer saat nöbet beklemeye karar verirler, sıra ile nöbet beklemeye başlarlar. İki uyurken, ilk nöbeti tutanın canı sıkılır. Marangoz olduğu için can sıkıntısını gidermek için ağaç gövdesinden bir kız heykeli yapar. Nöbeti bitince sırası gelen arkadaşını uyandırıp kendisi yatar. Nöbetçi bakar ki ilerde bir insan dikilmiş, üç defa kim olduğunu sorar. Yavaşça yanına yaklaşır ki bir kız heykeli. “Demek bizim arkadaş marangozmuş, heykeli yapmış; birisi de terziymiş, giydirmiş. Bu da hoca imiş. “Ben de Allah’a bir dua edeyim de Allah buna bir can versin,” demiş. Ellerini kaldırıp Allah’a dua eder, bunun da dileği kabul olur, ağaç canlanır. Sabah olup da hepsi kalkınca kızı aralarında pay edemezler. İş mahkemeye akseder, hâkime sorarlar: “Hâkim efendi, biz böyle böyle bir iş ile karşılaştık. Bu kız marangozun mu, terzinin mi, hocanın mı? Hâkim buna bir türlü cevap veremez. Çıplak bu sefer padişaha sorar: “Padişahım bu kız marangozun mu, terzinin mi, hocanın mı?” Vezir vüzera birbirine karışırlar: “Kız terzinin.” “Hocanıdır.” “Hayır kız marangozundur.” Hiçbirinin cevabı birbirini tutmaz, cevap veremezler. O hiç konuşmayan padişah kızı da siyah perdenin arkasından cevap verir: “Ey padişahım, sen onları da vezir diye başına toğlamışsın. Bir çıplak adamın sözüne cevap veremediniz. Kız hocanıdır. Marangoz yaptı, emeğinin parasını alır; terzi de dikti, o da dikişinin parasını alır; hoca da Allah’a dua etti, Allah ona can verdi. Hocaya ne vereceğiz? Kız hocanıdır.” Çıplak adam, padişaha kızını konuşturduğunu söylerse de kabul ettiremez. Çıplak adam böyle bir mesele daha anlatır. Yine kimse cevap

veremez, kız cevaplandırır. Çıplak, padişaha der ki: “Padişahım kızınızı konuşturdum, yedi deve yükü altınla kızınızı isterim.” Padişah kızı ile altınları verir, bu iki arkadaş da yola çıkarlar. Gele gele birbirleriyle karşılaştıkları köprünün başına gelirler. Altınları develerle beraber bölerler, kız kalır. Çıplak: “Arkadaş, biz seninle konuşmuştuk ki, her ne kazanırsak ortadan böleceğiz. Altınları böldük, kaldı bu kız. Bu kızı da ortadan kılıçla keselim; yarısı sana, yarısı bana.” “Peki,” der çocuk korkusundan. “Yok istersen böyle tepeden aşağıya bölelim, bir tarafı senin olsun, bir tarafı da benim...” Meğer kızın babası tutup sihir yaptırmış, bu sihiri kızına yutturmuş. Bu çıplak adam da bunları bilirmiş, kılıcını çekip: “Ben bu kızı tepeden aşağı yaracağım,” der demez, kız korku ile bağırır. Bağırınca da yuttuğu sihir ağzından düşüp suya gider. Çıplak, oğlana der ki: “Arkadaş, senin suya attığın balık bendim. Bu mallar ve kız da senin,” deyip suya atlar. Oğlan kızı ve develeri alıp memleketine gelir. Hala balıkçılık yapan babasını kurtarır; köşkler yaptırır, evlenir, yiyip içip yaşarlar... (Anlatan: Mustafa Doğan) (Sakaoğlu 2002:281-283).

Masaldaki olay örgüsü çok karışık değildir; iyilik yapan bir çocuğun iyilik bulmasının konu edilmekle birlikte, anlatıya eklenen olağanüstü öğeler (balığın adam olup çocuğa yardım etmesi, sihir yutmuş prensesin ağzından sihrin çıkması vb.) görsel imgelem zenginliği de sunmaktadır. Bu anlamda mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkinliği hissedilir. Ayrıca masal içinde geçen ve prensesin konuşmasına neden olan mantık sorusunun cevabı da içerisinde karşılığı parayla ödenemeyecek şeyler olduğuna dair bir mesaj gizlemektedir. Masaldaki balıkçının oğluluğu ve karısıyla ilişkisi aile içi geleneksel rollere gönderme yapmaktadır; burada sosyal-bireylerarası-zekâ alanı etkin şekilde kullanılmıştır.

Masalda geçen deniz ve padişahın sarayı zihnimizde görsel bir mekân algısı yaratmaktadır; buralar görsel-uzamsal zekâ alanlarının etkin kullanıldığı yerlerdir. Ayrıca padişahın sözünü tutmaması karşısında hakkını arayan Çıplak, sonunda

hakını elde eder; burada “kim olursa olsun, söz veren kişiye karşı hakkımızı aramaktan korkmamamız gerektiği” vurgulanmaktadır ve bu suretle içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının birlikte kullanımı söz konusudur. Genel olarak masalda, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin kullanıldığı görülmektedir.

(17) Müezzîn (Elazığ)

Ne varmış ne yokmuş, bir hocanın üç tane kızı varmış. Hoca bir uzak memlekete gidecekmiş. Kızlarına nasihat etmiş, demiş ki: “Hiç dışarıya çıkmayın, ben bahçeye üç tane gül diktim, her bir kızıma bir gül, bu güllerden ben kimin dışarıya çıktığını anlarım.” Adam, komşusundan müezzine diyor ki: “Evin ihtiyacını gör, bir diyeceğin olursa evin cariyesine söyle, ben gelinceye kadar kızlarım dışarı çıkmasınlar.” Hoca, Allaha ısmarladık, diyip gidiyor. Bir ay bu kızlar hiç dışarı çıkmıyorlar. Bir aydan sonra, müezzîn bunları dışarı çıkartmak için bir şeytanlık düşünüyor, çerçilik etmeğe başlıyor, inci boncuk satıyor, kızların beslemesi gidip, kızlara haber veriyor: “Hanımlarım, hanımlarım, gelin hele öyle bir çerçi gelmiş, inci boncuk hepsi var.” “Aman sen de incik boncuk nedir, sen ne kadar yelinceksin, el sana birkaç kuruş, git kendine inci boncuk al. “Besleme gidip inci boncuk alıyor, müezzîn bakıyor ki bu kızlar hiç dışarı çıkmıyorlar, merak ediyor. Gidip, içinden hem kilitlenen hem de açılan bir sandık yaptırıyor. Ertesi gün gene boncukları boynuna takıyor, gezdirip satıyor, kızlar gene dışarı çıkmıyorlar, akşam namazına doğru kızların cariyelerine boncuk satan adam diyor ki: “Ben inci boncuk satıyorum, kalacak yerim yok, ne olur beni içeriye alın.” Cariye, hanımlara soruyor: “Ben bunu içeriye alayım mı?” “Sakin kimseyi almayasın.” Cariye gidip çerçiye diyor: “Kızlar seni içeri almıyorlar.” “Ne olur beni bu sandıkla içeri alsınlar, yok beni almıyorlarsa, sadece sandığımı içeri alsınlar.” Cariye kızlara haber veriyor, kızlar, “Zararı yok, sandığı koysun,” diyorlar. Müezzîn sandığa giriyor, yoldan geçen bir adama sandığı içeri taşıtıyor. Gece oluyor, müezzîn sandığı

içeriden açıyor, büyük kızın odasına giriyor, kız hiç bağırıp çağırmıyor, böylece büyük kızı yoldan çıkarıyor; ertesi gece ortancıl kızı yoldan çıkartıyor, sıra küçük kıza geliyor: Üçüncü gece, müezzin sandığını açarak küçük kızın odasına girer, kız: “Hoş geldin, sefa geldin, fakat gel hele bak balkondan aşağıya, bir bak kimse seni görmesin,” diyor. Müezzin balkondan aşağıya bakarken kız, müezzini balkondan aşağıya iteliyor, aşağıya atıyor, müezzin aşağıya düşünce her tarafı kırılıyor. Bir zaman sargılı gezdikten sonra iyi oluyor, gene küçük kızın peşine düşüyor, kızın bacılarına diyor ki: “Küçük bacınızı da alın, hamama gelin, siz kaçın, onu hamama kilitleyin.” Bacıları küçük kıza: “Haydi hazırlan, seninle hamama gideceğiz,” diyorlar, küçük kız direniyorsa da kandırıp hamama götürüyorlar. Hamamın kapısına gelince, bu küçük kızı içeri itip, kapıyı üzerinden kilitleyip kaçıyorlar. Kız hamamda kilitli kalınca müezzin, kıza diyor ki: “Senin bana yaptıkların çok oldu, haydi gel.” “Peki, yalnız gel seni önce bir güzel yıkayayım.” Müezzinin başını bir güzel sabunluyor, hamam tazi ile kafasına vurup kırdıktan sonra, onu orada sabunlu sabunlu bırakıyor kaçıyor. Kız eve zor karışarak bacılarına kızıyor ve diyor ki: “Sizleri babama şikâyet edeceğim, beni nasıl bu kötü işe sürerseniz.” Müezzin uzun bir zamanda temizlenip evine geliyor, kafasını sardırıyor. İyi olana kadar evden dışarı çıkmıyor. Tekrar o büyük bacıları, küçük bacılarına ihanet ediyorlar, müezzini getirip evlerine koyuyorlar, müezzin kıza diyor ki: “Senin bana yaptığın çok oluyor, elimden nasıl kurtulacaksın bakalım.” “Bacılarım bana düşmandır, babama söylerler, sen bir iki şişe içki al has bahçeye gidelim, bacılarım görmesinler.” “Öyle ise pekiyi.” Birkaç şişe içki alıp, babasının has bahçesine gidiyorlar. Kız içkileri göğsünden aşağıya döküyor, müezzine durmadan içirtiyor. Müezzin yere devriliyor. Kız suyu bahçeye bağlıyor; loğla (kar ve yağmurdan sonra toprak damları düzeltmeye yarayan, ortasından sap geçen büyük silindir taş), bahçeyi loğluyor. Müezzinin üzerinden gidip geliyor, müezzin çamurdan tanınmıyor, kız eve kaçıyor. Müezzin yirmi dört saatte ayıkıyor. Öle dirile evine gidiyor. Küçük kız, ablalarıyla müezzin onu öldürecekler diye korkuyor, gözüne uyku girmiyor. O sırada babası o uzak memleketten geliyor,

daha kızlarının yüzünü görmeden, evvel bahçesine gidip bakıyor ki, büyük kızla ortancıl kızın gülleri kurumuş, küçük kızinki ise büyümüş, budak vermiş. Orada anlar ki, iki kızı eğri yola gitmişler, küçük kızı şanlı şerefli yaşamış. İki büyük kızını ve müezzini öldürtüyor, küçük kızına malını mülkünü bağışlıyor, yiyip içip muratlarına geçiyorlar... (Emine Öksüz) (Günay 1975:296-297).

Anlatıdaki gerçekçi öğeler, masalsı bir planla (zaman, mekân ve kişilerin belirsizliği; bir de kızların namuslarının güllerle simgelenmesi) masalın yaratılmasına katkı sağlamaktadır. Burada -matematiksel mantıksal zekâ alanının etkisi hissedilmektedir. Masalda en dikkat çekici toplumsal mesaj, “genç kızların namuslarını kendilerinin korumalarının önemi (küçük kızın yaptığı gibi) bu konuda kimseye güvenmemeleri gerektiği (toplumda güven yaratabilecek konumu dahi olsa), aksi halde en kötü şekilde cezalandırılacaklarıdır (küçük kızına malını bağışlayan babanın, namusunu koruyamayan iki büyük kızını öldürmesi).” Masaldaki üç kızın namusunun belirtisi olarak el değmemiş, açılmış gül seçilmesi ve solan güllerin masaldaki ifadesiyle “kötü yola sapıldığını belli etmesi”, masalda doğaya özgü bir el değmemişlik ile namus arasında kurulan ilişkinin simgesel bir anlatımıdır; burada, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının, görsel zekâ alanıyla birlikte etkin şekilde kullanıldığını göstermektedir. Yine, baba-kız, baba-müezzin ilişkilerinin boyutu, gerçek yaşamdaki sosyal ilişkilere gönderme yapmaktadır; bu anlamda sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi öne çıkmaktadır. Masalın oluşturulmasında genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde birlikte kullanıldığını görmekteyiz.

(18) Akıllı Kardeş ile Deli Kardeş (Gümüşhane ve Bayburt)

Bir varmış, bir yokmuş. Biri akıllı, biri de biraz akılsız iki kardeş varmış. Bunların babaları ölmüş, malları taksim etmeye karar vermişler. Akıllı olanı demiş ki: “Ben eski damı alayım, sen de yeniyi al.” “Olur.” Damları bölüştükten sonra canlı malları da bölüşmeye karar verirler: “Peki bunları nasıl bölüşeceğiz?” “Damların ikisine de ot dökelim, akşam mallar hangisine girerse orada kalsınlar.” Akşam olunca bütün mallar, alışık oldukları için eski dama giderler, akıllının damına ise sadece bir öküz gider. Deli kardeş bu öküzü satmaya karar verir. Ertesi gün bu öküzü götürüp, bir derenin dibindeki taşa bağlayıp gelir. “Sattın mı?” “Sattım.” “Nasıl sattın?” “Götürdüm, bir taşa bağladım geldim.” Ertesi gün de parayı almaya gider. Kendi kendine cevap verir: “Yarın gel.” Ertesi gün yine gider: “Bizim parayı versene.” Yine kendi cevap verir: “Git de yarın gel.” İyilikle parayı alamayacağını anlayınca, ertesi gün baltayı alıp gider; taşa nasıl bir balta vurursa altınlar dökülmeye başlar. Bu altınları toplayıp bir çuvala doldurur. Alır gelir. Kardeşi sorar: “Kardeşim, sen bu altınları nereden aldın?” “Nereden alacağım, gittim öküzün parasını istedim. Vermedi, vermedi, ben de baltayı vurdum. Taş yarıldı, altınlar döküldü. Ben de aldım geldim. Gidip hocagilin kodu getireceğim, altınları ölçelim.” “Etme kardeşim, duyarlar da bize etmediklerini koymazlar.” “Hayır, kodu getireceğim.” Gidip kodu getirir, hoca sorar: “Kodu ne yapacaksınız?” “Ne mi yapacağız, altınları ölçeceğiz.” “Etme oğlum, böyle altın olur mu?” “ben ölçerim, sen kodu ver.” Hoca kodu verir, ama arkasından da gelip kapıyı dinler. Kapıyı aralık edip başını uzadır. Niyeti, essahdan altın ölçüp ölçmeyeceklerini anlamaktır. Oğlan nasıl bir kapıya basarsa, hoca orada boğulur karılır, ölür. Akıllı korkar: “Ne yaptın? Bu köyün imamını öldürdün. Duyarlarsa ikimizi de öldürürler.” “Bu gidip nasıl olsa söyleyecek, hiç olmazsa hocanın yerine koriti çıkarırlar.” Köylüler hocayı ararlar, ararlar; bir türlü bulamazlar. Deli oğlan, köylünün hocayı aradığını duyunca: “Ben hocayı boğdum da kuyuya attım,” der. Akıllı kardeşi inkar eder: “Ne inanıyorsunuz buna, deli bu. Buna hiç inanılır mı?”

Yalan söylüyor.” “Niye inanmıyacakmışız, kuyuya iner de bakarız.” Köylü kuyunun başına gider. Deliye ipe belinden kuyuya sarkıtırlar. Bakar ki oradakinin her tarafı kıl! Ne bilsin orada korit olduğunu: “Sizin hocanız kıllı mıydı, kılsız mıydı?” “Kılsızdı.” “Hoca boynuzlu muydu, boynuzsuz muydu?” Boynuzsuzdu.” “Sizin hoca dört kıçlı mıydı, iki kıçlı mıydı?” İki kıçlıydı.” “Bu dört kıçlı ama!” Çekip çıkartırlar ki bir keçiymiş. Köylü dağıldıktan sonra akıllı kardeşi buna kızarak: “Kardeşim, sen beni burada kana vereceksin, iyisi mi buradan kaçalım.” Oradan ayrıldıktan sonra diyar diyar dolaşırlar. Yolda boş bir değirmene raslarlar, deli kardeş değirmen taşını, anasının iç ağırşığı diye alır, yola devam ederler. Yorulunca bir kavağın altına oturup dinlenmek isterler. Bir de bakarlar ki, uzaktan bezirganlar geliyor: “Bunlar bizi duydular da peşimize geliyorlar.” “Haydi kavağa çıkalm.” “Ben bu daşı da çıkardacağım ağaca.” “Ulen kardışım yapma, duyarlarsa bizi öldürürler. Hiç o, kavağa çıkar mı?” Deli değirmen taşını bir iki dal çıkartır. Başlar “yoruldum” demeye. Bir iki dal da kardeşi çıkartır. Bezirganlar da eski bezirganlardanmış. Kavağın altına gelince halı, kilim açarlar; yanlarında da öte beri, altın para. Bu bezirganlar da kavağın altına oturup dinlenmek isterler. Ağaçtakiler biraz beklerler, bakarlar ki ağaçtakilerin gideceği yok. Delinin küçük abdesti gelir: “Ben işeyeceğim.” “Etme kardeşim, az sabret. Şimdi giderler. İşersen duyarlar.” “Yok işeyeceğim,” deyip “şır şır” işer. Bezirganlar da bunu nisan yağmuru zannedip içerler. Deli, taşı da taşıyamaz olunca bırakmak ister: “Benim kolum ağrıdı,” diye taşı aşağıya nasıl bir bırakırsa, taş yere pat diye düşer. Çok korkan bezirganlar: “Yer oynadı,” diye hiçbir şeylerini almadan kaçıp giderler. Deli, akıllıya: “Haydi aşağıya inelim de kalanları toplayalım,” der. Aşağıya inerler. Deli kilimi, keçeyi; akıllı da paraları, altınları toplar. Oradan yola koyulurlar. Bir dağ başında kötü bir fırtınaya yakalanırlar. Deli kilimi, keçeyi бүрүнür; akıllı üşümeye başlar: “Kardeşim, şu parayı al da bana bir kilim ver. Ben de üşümeyeyim.” “Yok veremem, sen de kilim alaydın para toplayacağına.” “Etme kardeşim, bu paraları hep sana vereyim.” “Getir paralarını dizelim, ne kadar yer tutarsa o kadar yer veririm.” Paraları dizerler, kilimin ucundan

kesip kardeşine verir. Orada yatarlar. Deli bütün kilimlere sarılır yatar, akıllı ise soğuktan donup ölür. Sabah olunca deli bakar ki, akıllının dişleri parlıyor: “Hem kilimi kesip verdim, hem de gülümsüyorsun değil mi?” O yana iteler, bu yana iteler. Bakar ki ölmüş. Su kaynatıp boğazına döker, o da kâr etmez. Dereye yuvarlar. Yer içer, muradına geçer. (Anlatan: Adını vermeyen bir genç kız) (Sakaoğlu 2002:517-519).

Akıllı ve aptal iki kardeş üzerine kurulmuş masalda, kurnazlığın her zaman işe yaramayacağına, hayatın getirdiklerinin de olayların gidişatını değiştirebileceğine dair bir mesaj vardır; masal mantığı bunun üzerine kurulmuştur. Burada, mantıksal-matematiksel zekâ alanının etkisi vardır. Masalda akıllı olarak sunulan kardeşin yaptığı kurnazlıklar, normalde işe yarayacakmış gibi görünse de işe yaramaz; bu kısımlarda, içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları birlikte kullanılmıştır.

Masalın anlatımında görsel mekân algısı yaratan sahneler (taştan altın çıkması, köyün imamının ölüsünün kuyuya atılıp üzerine de keçinin atılması, kardeşlerin kaçıışı, yolda karşılaştıkları bezirgânlar ve onları kaçirtmaları, akıllının donarak ölmesi vb.) kişilerarası ilişkilere dayanmaktadır. Bu anlamda görsel-uzamsal zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının birlikte kullanıldığını söyleyebiliriz. Masalda geçen doğaya ait unsurlar (hayvanlar, mekânlar) doğa zekâsının kullanımının göstergesidir. Genel olarak masalın tamamının oluşturulmasında, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde birlikte kullanıldığını görmekteyiz.

(19) Şah Meran'ın Yüzüğü (Elazığ)

Bir varmış bir yokmuş, bir zamanın birinde bir kadınla bir oğlu varmış. Bunlar çok fakirlermiş, oğlan gündüzleri gidip dağdan odun topluyor, satıyor. Günde yirmi kuruş kazanıyor, onunla bir ekmek alıyor, anasıyla beraber yiyorlar. Bir gün gene dağdan odun getirirken bakıyor,

mahallenin çocukları bir yılan yavrusu öldürüyorlar. Bu çocuklara soruyor: “Niçin öldürüyorsunuz?” “Bu zararlıdır, bizi sokar öldürür.” “Öldürmeyin size yirmi kuruş vereyim.” Çocuklar kabul ediyorlar. Bu yirmi kuruşu veriyor, yılan yavrusunu alıp eve getiriyor, bir sepetin altına koyuyor. Anası diyor ki: “Oğlum, sen bunu neden getirdi? Biz bu gece aç kalacağız.” “Ana bir şey olmaz. Öldürüyorlardı, yazığım geldi ben de aldım.” İkinci gün gene oduna gidiyor, odunu topluyor, sırtına vuruyor, getirip çarşıda satıyor. Yirmi kuruşu alıyor, fırına ekmek almaya gidiyor, bakıyor orada bir köpek yavrusunu öldürüyorlar: “Öldürmeyin, ne istiyorsunuz bunda? “Bu bize zarar veriyor, bizim tavukların cücüklerini kaçırıyor.” “Yirmi kuruş vereyim, bunu bana verin.” Çocuklar razı oluyorlar. Yirmi kuruşu da onlara veriyor, yavruyu alıp eve getiriyor. Onu da ılanın yanına koyuyor. Anasıyla beraber gene aç yatıyorlar. Üçüncü gün gene oduna gidip yirmi kuruş kazanıyor, bakıyor bir kedi yavrusunu öldürüyorlar. “Neden öldürüyorsunuz, yazık değil mi? “Bu bizim yoğurdun kaymağını yedi, bize zarar verdi.” “Size yirmi kuruş vereğimde onu bana verin.” Yirmi kuruşu veriyor, onu da alıp gidiyor. Aradan zaman geçiyor. Her gün bir ekmek paralık odun getiriyor, satıyor. Akşamları ekmeğin bir parçasını anasıyla kendisi yiyorlar, bir parçasını da o hayvanlara yediyor. Bir gün sepetin altındaki hayvanlara bakıyor, üçü de büyümüşler. Yılan dile geliyor: “Sen beni kurtardın. Ben Şah Meran’ın oğluyum, gel beni babama götür, babam sana dünyalığını verir.” Bunlar yola çıkıyorlar, şurası benim, burası senin derken, bir kuyunun başına geliyorlar, yılan: “Sen de buradan aşağı gel, yalnız babam sana ne verirse alma, babamın elindeki yüzüğünü iste,” diyor. Bunlar kuyudan aşağı inip babasının yanına geliyorlar. Yılanın babası soruyor: “Oğlum neredeydin?” “Beni çocuklar yakaladı, öldürüyorlardı, bu adam beni kurtardı.” Yılanın babası bu sefer o çocuğa soruyor: “Oğlum benden ne dilersen dile.” “Canının sağlığını.” “Benim canımın sağlığından sana fayda yok. Dile benden, sana dünyalığını vereyim.” “Ben dünyalık istemem, o parmağındaki yüzük hoşuma gitti onu bana ver.” “Onu benden isteme, ne istersen vereyim.” “Yüzüğü verersen ver, vermezsен haydi allahaismarladık.” Oğlan

düşüyor yola, giderken yılan da onun arkası sıra gidiyor. Babası diyor ki: “Oğlum sen nereye gidiyorsun?” “Baba, bu adam beni kurtardı, bu kadar besledi, sen bir yüzükle beni değişiyorsun. Ben de bu adamla gideceğim.” “Gel oğlum, gel al yüzüğü de git.” Oğlan dönüyor yüzüğü alıp parmağına takıp yola çıkıyor. Eve gelirken acıkıyor, kendi kendine bu yüzüğü ben ne yapacağım, dünyalığımı verdiler de almadım diye düşünüyor. Bakıyor yüzüğün üzerine bir saman çöpü düşmüş, diliyle yalıyor, iki arap çıkıyor: “Yapalım mı, yıkalım mı?” “Ne yapın, ne yıkın, ben açım.” Bir tepsi, dumanları üzerinde tüten yemek getiriyorlar. Oğlan bir güzel karnını doyuruyor. Geliyor eve, annesi soruyor: “Sen bizi aç bıraktın, o yılan yavruzunu büyüttün. Sana ne verdiler?” “Ana, katırları yüklediler, güzel hediyeler yolda, geliyor. Sen çabuk git çeşmeden su getir, şimdi gelirler, yorgundurlar.” Anası su doldurmaya çeşmeye gidiyor, bu hemen yüzüğü yalıyor, arap çıkıyor: “Yapalım mı, yıkalım mı?” “Ne yapın, ne de yıkın. Bu evde ne varsa içini doldurun, bir de kadın elbisesi getirin.” Evde kapacak, küp kücek ne varsa hepsini buğday, buldur, un, yağ, kavurma dolduruyorlar. Bir de kadın elbisesi getiriyorlar. Anası geliyor: “Oğlum, hani katırcılar gelmediler mi?” “Ana, geldiler, gittiler bile. Sen nerede kaldın? Çok geciktin, bir su bile içiremedik. Bak sana bir anteri getirmişler.” Anası kalkıyor bakıyor, her taraf dolu. Bir ekmek yapıyor, güzel karınlarını doyuruyorlar. İkinci gün oluyor, çocuk anasına: “Ana git, padişahın kızını bana iste.” “Oğlum sen delirdin mi? Padişah, kızını sana verir mi?” “Sen git iste.” Anası korka korka kalkıp gidiyor. Padişah bunu dilenci zannediyor, buna biraz bir şeyler veriyorlar, bu da kalkıp geliyor. Ertesi gün oğlan gene anasını yolluyor. Gene buna bir şeyler verip gönderiyorlar. Üçüncü günü oğlan anasına diyor ki: “Ana, bu sefer de gidip istemezsen, seni öldürecekim. Git, merdivenlerden çık, padişahın odasına gir, padişahın yanındaki koltuğa oturma, onun yanındakine de oturma, daha alttakine otur. O, senin neden geldiğini anlar.” Kadıncağız korka korka gidiyor, padişahın huzuruna çıkıyor, oğlunun tarif ettiği koltuğa oturuyor. Padişah gülüyor, diyor ki: “Peki anladım, sen Allah’ın emriyle kızımı istemeye geldin. Kızımı oğluna veririm, ama benim bir şartım var. Bu

gece, benim konağımın karşısına bir konak yapacaksınız, benim konak, yaptığınız konağın gölgesinde kalacak.” Kadın kalkıyor eve geliyor, çocuk soruyor: “Ana, gittin mi?” “Gittim.” “Padişah ne dedi?” “Oğlum, bu gece bir konak yapacaksın, padişahın konağı gölgesinde kalacak.” “Peki ana.” Çocuk, anası uyuduktan sonra yüzüğü yalıyor, arap çıkıyor: “Yapalım mı, yıkalım mı?” “Ne yapın, ne yıkın. Padişahın konağının karşısına bir konak yapacaksınız. Padişahın konağı gölgesinde kalacak.” Gece konak yapılıyor. Padişahın penceresine her sabah güneş vururmuş, padişah uyanıyor, bekliyor, bakıyor güneş daha doğmadı. Kalkıp pencereden bakıyor, konağın karşısına öyle bir konak yapılmış ki, kendisinininki gölgede kalıyor. Kızını bu çocuğa veriyor. Düğün hazırlıkları başlıyor, davullar zurnalar çalınıyor, düğün yapılıyor. Gelin konağa getiriyorlar. Yalnız, gelin gelirken bir de sandık getiriyor, sandığı yatak odasına koyuyor. Ertesi sabah bu çocuk çıkıp ava gidiyor. Sandıkta, kızın eski sevgilisi bir arap varmış, çocuk gidiyor, o dışarı çıkıyor. Kız, onu hep sandıkta saklarmış. Çocuk eve gelince, arap gene sandığa giriyor. Sabah oluyor, çocuk ava gidiyor, arap, kıza diyor ki: “Öğren bakalım bunun sırrı ne? Bunda mutlaka bir iş var.” Üçüncü gün çocuk ava giderken, kız diyor ki: “Sen ava gidip eyleniyorsun. Benim evin içinde canım sıkılıyor, sen sırrını söyle bana, ben onunla eyleneyim.” “Benim sırrım kapının arkasındaki süpürge.” Çocuk ava gidiyor, arap sandıktan çıkıyor, kızla beraber kapının arkasındaki süpürgeyi yakıyorlar. Bakıyorlar sırrı bozulmadı. Kız ertesi gün tekrar soruyor. Oğlan da: “Benim sırrım şapkamda,” diyor. Onu da yakıyorlar. Üçüncü gün oğlan: “Bu bana ne yapabilir,” diye düşünüyor ve sırrını söylüyor. Bunlar gece uyurlarken, arap sandıktan çıkıyor, çocuğun yüzüğünü parmağından çıkartıyor. Yüzüğü yalıyor, iki tane arap çıkıyor. Araplar, yüzük kimdeyse onun emrine girerlermiş. Araplar soruyorlar: “Yapalım mı, yıkalım mı?” “Ne yapın, ne yıkın. Bu adamı eski kulübesine götürün, bizim bu konağı da denizin ortasına götürün.” Çocukla anası, sabahtan eski kulübelerinde, eski hasırların içinde uyanıyorlar. Oğlan dışarı çıkıp bakıyor, kendi konağı denizin ortasında geziyor. Bu çocuğun eskiden beslediği kediyle köpek yanına

geliyorlar, soruyorlar: “Nedir senin derdin? Derdini bize söyle?” “Görüyorsunuz derdimi, elimden yüzük gitti. Evim denizin ortasında yüzüyor.” Köpek: “Ben gider yüzüğünü getiririm.” Kedi: “Ne olur beni de sırtına bindir götür.” Orada bir sıçan da diyor ki: “Ne olur ben de kedinin kulağına girip gideyim.” Köpek kediyi sırtına alıyor, sıçan da kedinin kulağına giriyor, bunlar konağın kenarına çıkıyorlar. Bakıyorlar kapılar kilitli, girecek yer yok. Sıçan bir delik bulup içeri giriyor, kapıyı açıyor. Kediyle köpek de içeri giriyorlar. Bakıyorlar kızla arap karyolada yatıyorlar. Arap, yüzüğü ağzında saklıyor. Köpek: “ben buna saldırayım, ağzını olduğu gibi kopartayım.” Kedi: “Yok, öyle olmaz. Ben tırnaklarımla ağzını yırtayım, yüzüğü öyle kaçırabilirim.” Bunlar böyle konuşurlarken, sıçan gidiyor, bakıyor bir sirke küpü buluyor. Kuyruğunu sirkeye batırıp geliyor, kuyruğunu arabın burnuna sokuyor, arap piskırıyor. Yüzük ağzından düşüyor. Kedi yüzüğü kapıyor dışarı çıkıyor. Köpek diyor ki: “Yüzüğü bana vermezsen, ben sizi götürmem.” “Kediyle sıçan: “Yahu etme eyleme, senin nefsin kötüdür, giderken balık görürsün havlarsın, yüzük ağzından düşer.” “Yok, yüzüğü vermezseniz götürmem. Siz kalın burada, arap uyansın sizi öldürsün.” Bunlar mecbur oluyorlar, yüzüğü köpeğe veriyorlar. Köpek yüzüğü ağzına alıyor, kedi sırtına biniyor, fare de kedinin kulağına giriyor. Köpek yüzmeğe başlıyor, tam karaya çıkacakları sırada bir balığa rastlıyorlar, köpek havlıyor, yüzük ağzından düşüyor. Balık yüzüğü yutuyor. Bunlar karaya çıkıyorlar, çocuk soruyor: “Ne yaptınız?” “Yüzüğü aldım, ama balığa nasip oldu.” “Neyse, o ki onlara kalmadı, balığın olsun. Onlar orada ne yiyecekler, ne içecekler, yüzük olmayınca ölüp gidecekler.” Balıkçılar da o gün balık avına çıkmışlar, ağlarını atıyorlar. Atıyorlar bir şey gelmiyor. Bakıyorlar, orada bu kediyi, köpeği, fareyi görüyorlar. Bir de onların şansına atıyorlar. O zaman yüzüğü yutan büyük balığı yakalıyorlar. Sıçan hemen balığı tanıyor, balığın ağzından girip yüzüğü çıkartıyor. Getirip çocuğa veriyor. Çocuk yüzüğü yalıyor, araplar çıkıyor: “Yapalım mı, yıkalım mı?” “Ne yapın, ne yıkın, şu konağı eski yerine getirin.” Konak eski yerine geliyor. Çocuk, padişahı çağırıyor: “Gel padişahım, kızının vaziyetini gör.” Gelip bakıyorlar, arapla kız bir yataкта

yatıyorlar. Padişah orada kılıcını çekiyor, arapla kızının kafalarını bir seferde kesiyor. Bu çocuğa da bu sefer küçük kızını veriyor. Kırk gün kırk gece düğün yapıyorlar, davul zurna çalıyorlar, yiyip içip muratlarına geçiyorlar. (Kasım Yaman) (Günay 1975:470-475).

Masalın olay örgüsü oldukça karmaşık olsa da zihnimizde görsel bir imgelem yaratan, mekân algısı oluşturan olağanüstü olaylar (yeraltındaki yılanlar padişahı Şahmeran, Şahmeran'ın oğlu, sihirli yüzük, sihirli yüzüğün kullanılışı, padişahın konağını gölgede bırakan konak, denizin ortasında yüzen konak vb.) masal mantığı çerçevesinde işlenmiştir. Bu anlamda, mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve görsel-uzamsal zekâ alanları kombinasyon oluşturacak şekilde kullanılmıştır.

Masalda oğlanın padişahın kızına güvenip sırrını açması ve onun ihanetine uğraması ise “hiç kimseyi yapabilecekleri konusunda küçümsememe, sırrını açıklamama” şeklinde işlenen gizli bir mesajı barındırmaktadır. Bu anlamda karşıdaki bireyleri doğru tartmak adına bir öğüt gizlidir; burada sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkinliği hissedilmektedir. Ayrıca oğlanın kurtardığı bütün hayvanlar, daha sonra ona bir şekilde yardım etmektedir; burada da “iyilik yapanın iyilik bulacağına” dair değer yargısı doğa algısıyla birleştirilmiştir; doğa zekâsı ve sosyal-bireylerarası zekâ alanlarının etkisi hissedilmektedir.

Padişahın kızının ihaneti ise babası tarafından cezalandırılmasıyla son bulur. Burada (namusla ilgili) toplumsal bir değer yargısına gönderme vardır; sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkisi hissedilmektedir. Genel olarak masal, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyon oluşturacak şekilde birlikte kullanılmasıyla oluşturulmuştur.

(20) Zümrüdüanka Kuşu (Taşeli)

Bir padişahın üç tene oğlu varmış, en güccük oğlu eyymiş, diğerlerini ise padişah pek sevmezmiş. Padişah

bir gün bahçeye gezmeye getmiş. Bahçede bulunan elma sadece bir elma verirmiş her sene. O meyveye de bir dev düşüşmüş, her sene, dev olan meyveyi yermiş. Bir gün padişah demiş ki: "Yahu ben bir padişahım olayım, şu dev gelsin benim bahçemdeki elmayı yesin. Allah bana bir tek elma verir, onu da dev yer." Bir gün padişah getmiş, elmanın dibine yatmış. Dev öteden zırlayarak gelmiş, getmiş, bunun üzerine devin gorkusundan padişah kaçmış getmiş. Bunun üzerine büyük oğlan demiş ki: "A baba sen bir padişahsın, adam devden kaçır mı?" "Eee. Oğlum ne yapayım, sen gelebilir misin?" "Hay hay gider ben onu keserim." O gün büyük oğlan getmiş varmış almanın dibine yatmış, tam uyumuş uykusu sırasında dev öteden zırlayarak gelmiş, oğlan bunun üzerine oku yayı gomuş ve kaçmış, o oğlan da gelmiş. Daha sonra dev gene elmayı yemiş. Aradan bir yıl daa geçmiş, ortancıl oğlan getmiş, o da aynı şekilde kaçmış. Bunun üzerine en güccük oğlan demiş ki: "Anne bana bir çökelek kesesi hazırla, sulu mulu, ayrıca da iyi bir ekmek hazırla, gannımı eyce doyurayım, okumu galkanımı elime alayım, bu elmayı bekleyeyim, şu deve yedirmeyeyim olur mu?" "Olur hay hay guzum." Kadın bir kese çökelek gatmış, çocuğun garnını da eyce doyurmuş. Çıcuk gılıcını, okunu galkanını, eline almış doğru elmanın dibine yatmış, çökeleği de elmanın dalına asmış. Tam uykusu geldiği zaman çökelek üzerine damlayınca oğlan uyanırmış. Bu merasimler oluken dev zırlayarak gelmiş, çocuk kaçmamış, dev tam gelmiş gılıncı bir salmış dev kaçmış. Oğlan burdan abilerinin yanna varır: "Ben devi yaraladım, gelin devi takip edelim." Devin ganına düşmüşler, izleyi izleyi bir mağaraya gelmişler, devin ganı mağaradan aşşağı enmiş. Şimdi mağaraya bir baksalar ki, mağara burcu burcu kokuyor." Buraya yedi gat kendir ulayalım, bu kendiri sarkıdalım, dibine erişirse gedelim, olur mu?" "Olur." Bir delik daş bulmuşlar, yedi gat kendiri bağlamışlar, aşşağıya sarkıtmışlar. Daş tam tabana eriştikden sonra, işin tamam olduğunu anlamışlar ve çekmişler. Bunun üzerine büyük oğlan demiş ki: "Ben sarkınayım." "Olur." Büyük oğlanı sarkıtmışlar, oğlan aşşağıya doğru inerken demiş ki: "Ben üşüdüm," diye başlamış bağırmaya. Onu çekmişler, ortancıl oğlan

enmiş gene aynan öyle.” En güccük oğlan demiş ki: “Ben üşüdüm desem de yandım desem de beni sarkıdın.” O oğlan aşşağıya enmiş, üşüdüm demiş sarkıtmışlar, yandım demiş sarkıtmışlar, tam dabana endikten keyri ipi çekmişler. Bunun üzerine aşşağıdan çekilen ipi oğlanlar yokardan çekmişler. Güccük oğlan oku elinde gezerken, bi bakmış ki mağaranın aşşağısı alanlıklı bir yer, orda bir sürü kız çocuğu orlarda gezermiş. Oğlana demişler ki: “Ya insanoğlu nerden geldin buraya?” “Ya siz n’ararsınız buralarda, ben bir dev yaraladım onu izlemeye geldim.” “Dev zaten yaralı, gakarsa seni öldürür. Aman ağabey, dev zaten yaralı, çıkarsa seni öldürür.” “Yok siz yattığı yeri bana tarif edin, ben bunu öldüreceğim.” “Pekey.” Gızlar bunun üzerine devin olduğu yeri oğlana göstermişler, oğlan devi öldürmüş. Bunun üzerine gızlar demiş ki: “Biz üç gardaşız birbirimizden cilasız, evvele sen çık bizi sen teker teker çekersin.” “Yoo olmaz, benim gardaşlarıma itimadım var, ben gardaşlarıma güvenirim.” Gızın birini bağlamış: “Çekin, bu büyük gardaşımın gismeti.” Ortancıl gızın beline bağlamış ipi onu da çekirmiş: “Bu da ortancıl gardaşımın gismeti.” En güccük şeye gelincek gız demiş kina: “Ya insanoğlu, sen önden çık, ben çıkdıktan keyri gardaşların benim yanımda senin ipini keserle, sen aşşağıya düşersin.” “Yok olmaz, ben Allah’a nasıl güvenirsem, gardaşlarıma da öyle güvenirim.” Olurdu, olmazdı derlerkene, oğlan aşşağıdan güccük şeyin beline ipi bağlamış, yokardan çakmışlar: “Çekin, bu benim gismetim.” Çekmişler yokarı, tekrar ipi sarkıtmışlar. Oğlan ipi beline bağlamış, çekip gederkene bıçağa ipi bi çalmış, oğlan aşşağı enmiş getmiş gayrı. Oğlan gerisin geri inmiş. Tekrar dabana inen oğlan öte gezmiş, beri gezmiş. En son çıkarılan gız demiş ki: “Sen burda galdın insanoğlu, burdan ileri doğru get, bir bunar var. Öğlenin ısıcağında bunarın başına iki goyun gelir. Bunların biri beyaz, biri gara, beyaz goyunun üsdüne düşebilirsen dünyanın yüzüne çıkarsın. Gara goynunun üsdüne düşebilirsen yerin dibine ine gedersin. Dikkat et gara goyunun üsdüne düşmemeye çalış.” “Olur.” Oğlan, gızın tarif ettiği yere getmiş, orda bunarı bulmuş. Öylenin ısıcağına bakmış iki goç gelmiş inadına inat. Goyunun biri siyah, biri beyaz. Hele beyaz goyunun üsdüne atlayayım deyip bir atılmış,

doğru siyah goçun üsdüne düşmeş. Gara goç bunu almış, yerin yedi gat zemmine almış getmiş. Ene ene ense, bir garsaklık yere varmış. Goç onu orda bırakmış varmış getmiş. Oğlan ordan gede gede getmiş, bir gasabaya varmış. Gasabanın üsdüne bir garı varmış, garının da heç çoru çocuğu bir şeyi yoğmuş. Oğlan o gariya demiş ki: “A nene bana bir su ver içeyim.” “A yavrım suyu nerde bulacağım?” “Bire ebe bu köyün suyu yok mu?” “A yavrım bu köyün suyunu bir dev var, günde deve bir kız çocuğu gelin eder veririz. Dev gelini yer, ondan sonra bize suyu verir. Biz suyu devden alırız.” “Nene bu dev nerde?” “Bilmem, amma sana gene suyu ıcık vereyim, sen burda dur, filan padişahın gızı gelin olacak, onu takip et get, o zaman suyu elde edersin.” “Olur.” Şimdi padişahın o kızını süslemişler, gelin etmişler, deve vereceklermiş. Onlarla beraber oğlan da getmiş. Deve gızı vermişler. Zaten bütün millet, daha deve gız teslim edilmeden dönmüş getmiş. Gızın yanda sadece oğlan galmış. Oğlan, gıza demiş ki: “Devin olduğu yeri bana gösder.” “Birazdan dev buraya gelir.” “Pekey.” Dev geldiği zaman, oğlan galkanını bir atar, sonra deve gılcını vurmuş, devi öldürmüş. Oğlan gerisin geri gızla birlikte dönmüş. Gız, oğlanın üzerine devin ganına elini batırarak sürer. Ordan gız geri gelmiş. Padişah bu sefer gızına demiş ki: “Gız, köy susuz galdı, sen neye geçdın?” “Baba ben geçip gelmedim, devi bir oğlan öldürdü.” Oğlan suyun ağzını açınca her taraf su ile dolmuş. “Gız, köy susuz, orda kimse galmadı, sen mutlaka geçdın, sen orda oğlanı nerde gördün?” “Yok babacığım, ben oğlanı bilirim.” “Gızım nerden bileceksin, burdan halkdan gelen olmadı. Filan filan getdi, onlar da geri geldi.” “Yok, ben oğlanı bilirim.” Aradan iki gün geçmiş, su akar, dev yok meydanda. “Pekey sen bu adamı tanır mısın?” “Bilirim.” Oğlanın arkasına gızın barmağını basdığından kimsenin haberi yokmuş. Padişah ilan etmiş: “Yedi yaşından yetmiş yaşına varıncaya dekini herkes padişahın sarayının önünde toplanacak, böyle toplu vaziyette olacak.” Halk toplanmış, o mahallenin gasabanın bütün halgı toplanmış. Bir şöyle yürüyüşe geçmişler, geçince, gız oğlanı takip etmeye başlamış. Geçe geçe herkes geçmiş. O garının yanında eğlenen o çocuk gelirken gız

elinden dutmuş. “Durl!” “Ne o, bırak yahu!” “Yok, devi sen mi öldürdün? Babm seni isdiyor.” “Pekey.” Gız, oğlanı babasının huzuruna eletmiş. Padişah demiş ki: “Oğlum, dile benden dileyeyeceğin.” “Senin sağlığını dilerim padişahım.” “Eyi öyleyse.” Getmiş, böyle gezerek mezerek, suyun akdığı yerde bir çınar ağacı varmış. O çınar ağacının dibinde de bir köşk varmış. Oğlan o köşke yatmış. Okunu filan yanna goymuş. Orda yatarkana bir guş oraya bir yuva yapmış. Yuvasına da her sene bir evran düşüşmüş, cüllüğünü yermiş. Böyle yatarkene rüyasında cülükler böyle “cürük cürük” edermiş. Oğlan bakar ki, bir ilan yuvayı yiyecek. Alttan ağrı oku bi salar ilana, ilanı tıbbadan düşürmüş. Ora köşke ölüsünü gomuş ve tekrar yatmış. Cücülerin anası gelmiş, hemen oğlanı çarpacağmış. Çünkü her sene yuvayı bir şey yermiş. “Bu düşmanın geldi, yavrularını yeyecek.” Bu sefer yavrular demiş ki: “Anneciğim, o bizi düşmandan gurtardı, onu çarpma.” Guş gelmiş, ganadını açmış böyle, oğlanın üsdüne gölge etmiş. Yani güneş gelen yerlerini gormuş. Uyanmış oğlan bakmış ki, üsdünde bir guş durur. Guş oğlanın yanına gelmiş ve hak tarafından konuşdurulmuş.: “Ya insanoğlu, dile dileyeyeceğini benden.” “Ben senden, beni dünya yüzüne çıkarmanı dilerim.” “Eee...peki öyleyse. Ben seni dünya yüzüne çıkarayım. Madem benim yavrularımı sen gurtardın. Benim dediğimi hazırlayabilir misin?” “Ne dedin, söyle bakayım, hazırlarım belki.” “Bana bir camız derisi et, bir camız derisi de su hazırlayabilir misin?” Padişah oğlanın hatırına gelmiş, “Hazırlarım.” Ordan doğru padişahın yanna gelmiş, “Yahu padişah baba benim senden bir dileğim var.” “Söyle.” “Bana bir camız derisi et ilen, bi camız derisi su verebilir misin?” “Veririm.” “Peki öyleyse,” demiş ve guşun yanna gelmiş. Guş, ganadının bir tarafına suyu goymuş, bir tarafına eti, ortasına oğlanı bindirmiş ve yola çıkmışlar. Guş oğlana demiş ki “Hub dediğim zaman et, lüp dediğim zaman su vereceksin.” Yüklemiş böyle, hub demiş oğlan et vermiş, lub demiş su vermiş. “Yer görükür mü?” “Görükmez.” “Bir daa tanı bakalım, yer görükür mü?” “Görükür oldu gayrı, tam dünyaya çıkdık gayrı.” Guş, oğlanı dünya yüzüne çıkarmış, oğlanı aşağı endirmiş. Oğlan oturacak vakit etinden kesivermiş, ve guşa vermiş. Guş da

insanoğlunun eti olduğunu anlamış. Guş, eti dilinin altına saklamış ve oğlana demiş ki “Yörü bakayım.” Bunun üzerine oğlan topallanmış, “Gel bakayım neye topallan?” “Sen hub deyince et tükendi, bunun üzerine ayağımın hurasını kesdim sana verdim.” “Eyi,” demiş ve dilini altından eti çıkarmış ve oğlanın sakat kısmına guş eti yapışdırmış. “Yörü bakayım.” Oğlan yörümüş getmiş, guş da geri dönmüş. Oğlan buradan gızı bulmak için getmiş. Daha önce de kız demiş ki “Ben senin yeryüzüne çıktığını nereden bileceğim?” O da demiş ki, “Ben sana ellenmedik elli altın, eli değmedik elbise, ayakkabı dikerim ben.” Bu oğlanın gardaşları dünya yüzüne çıktıkları zaman gızı isdemeye başlamışlar. Gızın isdekleri de hunnarmış, “Ben, ellenmedik elli altın, dikilmedik elbise, bunları isderim.” Oğlan yeryüzüne çıktıktan sonra bir terzinin yanına çırak girmiş, oğlan gızın bu isdeklerinin hepsini hazırlamış. Gız da başga birine verdiği için o günlerde düğün hazırlıkları varmış. Oğlan bir arap donuna girmiş, orda yerin dibinden çıkan oğlana gız demiş ki “Haydin bir at ciridine gedelim.” Gız gayrı oğlanın çıktığını arap donunda görmüş. Çünkü ellenmedik elli altını bildi, dikilmedik elbiseyi bildi, artık düğüne başlamış. Oğlan bir arap donuna girmiş ve babasının yanna varmış. Büyük oğlana salar gardaşını, güccük oğlanı öldürür. Ortancıl oğlan getmiş, onu da aynı. Bu sefer tek kendisi galmış ve babasına demiş ki “Ya padişah baba ben senin oğlunum, işde bu gızlar da benim haggım.” Gırk gün gırk gece düğün etmiş, biz de demitten yemeğinden geldik. (Anlatan: Fatma Gülizar Erol) (Alptekin 2002:292-297).

Masalın, masal mantığı çerçevesinde oluşturulan olay örüntüsü oldukça karmaşıktır. Masalda bir padişahın cesur küçük oğlunun başına gelenler anlatılır. Küçük oğlanın cesaretini sınavan pek çok olay (babasının bahçesine dadanan devi yaralar, devi takip edip yer altı dünyasına iner, devi öldürür; yeraltındaki tutsak kızları yeryüzüne çıkarır, kardeşlerinin ihanetine uğrar ve yeraltında mahsur kalır; ak koyun ve kara koyunla karşılaşır, ak koyuna binip yeryüzüne çıkmak isterken, yanlışlıkla kara koyuna binip yerin yedi kat

daha dibine gider; orada suyun başını tutan devi öldürüp suyu salar ve padişahın kızını devden kurtarır, padişah oğlana borçlanır; Zümrüdüanka kuşunun yavrularını kurtarır ve kuş da oğlana borçlanır; oğlan, padişahı borcuna karşılık et alır, etleri Zümrüdüanka kuşuna verir ve borcuna karşılık olarak kuş oğlanı yeryüzüne çıkarır; oğlan yeraltından kurtardığı kızı bulup evlenir) olmakla birlikte, doğaya ait öğelerle süslenen olağanüstü öğeleri de barındıran anlatımda, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı ve görsel-uzamsal zekâ alanları kombinasyon oluşturarak etkin bir şekilde kullanılmıştır.

Oğlanın iyiliklerine karşılık (padişahın kızını devden kurtarıp, suyu salar; Zümrüdüanka kuşunun yavrularını kurtarır) yeraltından yeryüzüne çıkabilmesinin anlatıldığı sahnelerde, iyiliklerin karşılıksız kalmayacağıyla ilgili bir mesaj gizlidir. Ağabeylerinden ihanetinin öcünü alan küçük oğlan evlenip mutlu sona ulaşır; burada, iyilikler gibi ihanetlerin de karşılıksız kalmayacağına dair bir mesaj vardır. Bu kısımlarda, sosyal-bireylerarası zekâ alanının etkinliği öne çıkar. Masalın genelini düşündüğümüzde, mantıksal-matematiksel zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kombinasyon oluşturarak etkin şekilde birlikte kullanıldığını görürüz.

Bazı masalarda yöre ağzının korunması, sözel-dilsel zekâ alanının etkisini yansıtmaktadır ve yöresel dil özellikleri icracının dilsel becerisinin gelişmişliği oranında seyircilere aktarılmaktadır. Masal anlatıcılarının cinsiyeti konusuna incelememizde girilmemiştir. Çünkü masal icra bağlamının yaratılması hem kadın hem de erkek icracılar için benzer çoklu zekâ alanlarının kullanımını gerekli kılmaktadır.

C. TEKERLEME

1. Tanım

Geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinden olan tekerlemeler, konusu ve kelimelerin sıralanışı bakımından

serbest çağrışıma dayanır; birbiriyle uyuşmayan kelimeler bazen sırf ritimsel uygunluk nedeniyle art arda kullanılabilir. Bağımsız tekerlemeler olduğu gibi -Duymaz'a (2002a:7) göre, bu gurubu yanıltmaçlar oluşturmaktadır- diğer sözlü türler içerisinde kullanılan tekerlemeler de vardır. Duymaz, tekerlemeleri şekil, konu, içerik ve işlev açısından sınırları kesin olmayan sözlü ürünler olarak nitelendirir. Bunun nedenini de tekerlemelerin diğer sözlü edebiyat ürünleri (bilmece, masal, âşık şiiri, ninni, oyun –özellikle çocuk oyunlarında sıkça tekerlemeler geçer,⁹⁰ halk hikâyesi ve halk tiyatrosu, gibi) içerisinde daha sık kullanılmalarına bağlar (Duymaz 2003:202).

Genel olarak tekerleme, Doğan Kaya tarafından şöyle tanımlanır:

Vezin, kafiye, seci, aliterasyonlardan istifade ederek hislerin, fikirlerin, hâl ve hayallerin, abartma, tuhaflık, zıtlık, benzetme, güldürü, kısa tanım yahut çağrışımlar yoluyla ortaya konulduğu manzum nitelikli basmakalıp sözler (akt. Duymaz 2003:203).

Bu tanım dışında diğer pek çok tanımı da incelemiş olan Duymaz (2003:203), incelediği tanımlar arasında Boratav'ın, tekerlemelerin ne olabileceğini açıklamaya yönelik fikirlerini daha uygun bulur. Tekermemelerin kullanıldığı yerlere değinmek bu açıdan yerinde olacaktır. Masala başlarken, masalın ortasında ya da masalın sonunda karşılaşılan “masal tekerlemeleri”⁹¹ bunlardan birisidir. Boratav'ın ifadesiyle masal tekerlemeleri, seyirciyi masal dünyasına girmek için hazırlayan, masal havasını devam ettiren ve yine bu masal havasına uygun şekilde bitiş yapmaya yardımcı olan önemli bir unsurdur. Tekermemelerin diğer bir kullanım yeri ise ortaoyunu

⁹⁰ And (2002:47), özellikle çocukların söylediği oyun tekerlemelerinin (tekerlemelerin bir türü olan yanıltmaçların, oyun türkülerinin, vb.) eski dilleri çözümlemek için dilcilere zengin malzeme sunacağını; oyun tekerlemelerinin, çocuklar tarafından tutuculukla iyi saklandıklarını, içerisinde pek çok eski sözcük ve deyiş içerdiklerini belirtir.

⁹¹ Masal tekerlemeleri konusunda daha ayrıntılı bilgi için bkz. (Boratav 2000).

ve Karagöz ile Hacivat'ın nükteli atışmalarına ve ilişkilerine dayanan ve Hayalci'nin hayal gücüyle şekillenen gölge oyunudur. İcracı, seyircileri "hayal dünyasına" aniden sokmak istemez, heyecanı yavaş yavaş artırır; oyuna girişte ya da konu geçişlerinde –genelde oyunun muhavere bölümünde– Karagöz'ün veya Hacivat'ın başından geçen garip maceraların anlatıldığı bölüm "tekerleme" olarak adlandırılır. Ayrıca âşıkların da aralarındaki atışmaları "tekerleme" olarak adlandırdıklarına rastlanır (Boratav 1958:32-33; Duymaz 2003:203).

Tekerlemenin şaşırtmaç, şaşırtmaca, yanıltmaç gibi ifadelerle de anılan ve söz oyunlarına dayanan türü söylenmesi zor olduğu için, hızlı söylendiğinde dil sürçmelerine neden olacağı için, çocuklar tarafından sadece bu özelliği nedeniyle bile oyun haline getirilebilmektedir (Freud'a göre, tekerlemeleri hızlıca söylerken meydana gelen dil sürçmeleri nedeniyle söylenmemesi gereken sözcüklerin yanlışlıkla söylenmesi, kişinin söylemek isteyip de söyleyemediklerinin yanlışlıkla söylenmiş gibi yapılmasıdır) (And 2002:57). Büyük ihtimalle tekerlemelerin daha çok çocuklara has oyunlu sözler olarak algılanmasında (Duymaz 2002a:7), tekerlemelerin bir türü olan yanıltmaçların çocuklar arasındaki oyun olarak sıkça kullanılmasının etkisi vardır.

Genel hatlarıyla değerlendirildiğinde "anlamsız, yarı anlamlı yarı anlamsız veya saçma sapan sözlerden oluşmuş" olarak nitelendirilen tekerlemeler, köken olarak, Orta Asya Türk topluluklarının şaman dualarına⁹² dayandırılmakla birlikte; Boratav, masal tekerlemelerinin, düşlere, dine ve sihre dayalı

⁹² Tekerlemeler, Türkiye dışında yaşayan diğer Türk topluluklarında "genel bir tür anlamında değil" daha çok masal ve âşık edebiyatı içerisinde yer alan bir tür olarak değerlendirilir. Yine de bizdeki tekerlemeye yakın görevde kullanılan tür için "sanavaç", "düzgü" gibi terimler kullanılırken tekerlemelerin bir türü olan yanıltmaçlar (tongue twister) için ise "sanama", "çaşdırma", "yanıltmac", "cañılmaç", "cañılpaş", "sanamış", "sayma", "tez aytuv", "yañıltaç", "sanavaç", sayılmak, "dil kırmak", "çaşırtma" gibi terimler kullanılmaktadır (Duymaz 2003:204-207). Tekerlemelerin şamanizmle ilgisi konusunda daha ayrıntılı bilgi için bkz. (Duymaz 2002b:36-45).

inançların işlevlerini yitirip estetize edilmesiyle tekerleme şeklini aldıklarını belirtmiştir ve tekerlemelerin kaynağı olarak halk şiirinin etkisini de göz ardı etmemiştir. Hayal, yalan, olağanüstülük, abartma ve mizah gibi unsurlar barındıran tekerlemelerin, “anlaşılmaz ve gerçek üstü” nitelikleriyle sembolik bir değeri vardır (Duymaz 2003:204-207). Tekerlemeler içinde yaratıldığı toplumun soyut düşünme ve yaratma biçimini yansıtır; tekerlemeler bir alay ve mistisizm içermekle birlikte samimi bir tarza sahiptir (Atay 2002:10).

Duymaz'ın (2003:215) belirttiğine göre tekerlemeler özellikleri itibariyle belirli bir ana konuya sahip değildirler; bu nedenle içerisinde geçtikleri sözlü türle ilişkilerine göre anlamlarından çok işlevleriyle değerlendirilirler; serbest çağrışıma⁹³ dayandıklarından zenginleştirilmesi kolay bir sözlü tür olarak görülürler; kafiye, alliterasyon ve seci gibi ses uyumuna dayanan birliklerle bir uyum yakalanarak, birbiriyle ilişkili olmayan hayal ve düşüncelerin sıralanışıyla oluşturulurlar. Tekerlemelerde ifade edilen her türlü duyguyu, düşünceyi, hayali, zıtlığı, abartıyı, şaşırtmayı, tuhaflığı ve mizahı içeren öğeler söz kalıpları oluşturacak şekilde sıralanırlar; tekerlemelerde şekil⁹⁴ ve işlev, konu ve içerik bilgisinin önüne geçer; tekerlemeler doğa olaylarıyla ve unsurlarıyla ilgili bilgisel bir içeriği de barındırabilirler. Duymaz, tekerlemelerin serbest çağrışıma dayanmaları nedeniyle “kalıplaşmanın” diğer sözlü türlere göre daha zayıf olduğunu

⁹³ Duymaz (2002b:34), “serbest çağrışım” teriminin dilbilimde yer alan ve “sözcüklerin çağrışım alanını” ifade eden “gösterge” terimiyle ilişkisine vurgu yapmıştır. Aksan'dan aktardığına göre, “göstergenin çağrışım ilişkileri” dört ana başlık altında toplanır: (1) Aynı kökten gelen öğeler; (2) Anlam yakınlığı olan öğeler; (3) Biçim yönünden eşlik gösterenler; (4) Ses imgesi açısından yakınlığı olanlar”. Çalışmamız açısından değerlendirdiğimizde tekerlemelerin, dilbilim araştırmaları açısından önemi ya da çocukların dil gelişimindeki önemi de tam bu noktadan, içeriğin değil de, dilin ses ve şekil özelliklerinin ön plana çıkmasından kaynaklanmaktadır şeklinde bir yorum getirebiliriz.

⁹⁴ Tekerlemeler şekil itibariyle, (1) Mensur tekerlemeler (masal tekerlemeleri, yalanlamalı masallar, halk hikâyesi döşemeleri, orta oyunu ve Karagöz tekerlemeleri); (2) Yarı manzum tekerlemeler (oyun tekerlemeleri); (3) Manzum tekerlemeler (mânî tarzında söylenmiş tekerlemeler) şeklinde çeşitlenirler (Duymaz 2003:215-217).

ve bu nedenle sadece eski değil, yeni unsurların da tekerlemelere girebileceğini belirtir. Bu anlamda tekerlemeler yere, zamana ve söyleyen kişinin söz dağarcığına göre şekillenip çeşitlenebilirler.⁹⁵

Birbirine aykırı düşünceleri ya da durumları beklenmedik şekilde, ses uyumlarına dayanarak bir araya getiren ve belli bir ritmik yapı oluşturan -bazen beden hareketlerinin de eşlik ettiği- (çocukların dil gelişiminde etkili olabileceği düşünülen yanılmacılar da dâhil) tekerlemeler (Duymaz 2003:217) şekilsel olarak sözlü türler arasında, belki de dilin en özgür biçimde kullanılabildiği bir sözlü türdür; diğer türlere göre çeşitleme açısından daha esnektir; dilin elverdiği tüm ses ritim unsurları, uygunluk oluşturdıkları sürece, içerik kaygısına düşmeden kullanılır. Tekerlemeler konusunda pek çok çalışmayı incelemiş olan Duymaz'ın (2003:220-221), "ifade ve üslup olarak şekilsiz ve değişken olan; anlamın arka planda kaldığı; rüya, aşkınlık, hayal, yalan, mizah, çocuksuluk, gibi unsurlarla şekillenen" tekerlemeler konusundaki görüşleri sonuç itibarıyla şu şekildedir:

... sözün gerçeklik, mantık, anlamlılık gibi sınırlamalara bağlı kalınmadan ses ve söz oyunlarının rahatlıkla

⁹⁵ Tekerlemelerin tasnifini vermek, tekerlemelerin kullanıldığı bağlamlara gönderme yaptığı için önemlidir: "(1) Belirli bir oyun, tören veya metne bağlı tekerlemeler: (a) Çocuk tekerlemeleri (ebe seçimi ve ebe çıkarma tekerlemeleri; oyuna eşlik eden tekerlemeler; yanılmacılar; yergi ve alay tekerlemeleri; oyun daveti ve dağılma sırasında söylenen tekerlemeler; oyuncak yapımı sırasında söylenen tekerlemeler); (b) Tören ve inanç tekerlemeleri: Tören tekerlemeleri (geçiş törenlerine bağlı tekerlemeler; toplumu ilgilendiren törenlerle ilgili tekerlemeler –bahar bayramları, yağmur duası, hayvancılıkla ilgili törenler, ekin ekme, hasat bayramı, vb.); İnanç tekerlemeleri –sözlü büyü/sihir şiirleri (Tabiat unsurlarıyla ilgili olanlar, hastalık ve belaları savmak için kullanılanlar, dini inanış ve uygulamalarla ilgili olanlar, kader/fal tekerlemeleri); (c) Halk edebiyatı türlerine bağlı tekerlemeler (masal tekerlemeleri; bilmece tekerlemeleri; halk hikâyesi tekerlemeleri; (ç) Seyirlik oyunlar ve halk eğlencelerine bağlı tekerlemeler (Ortaoyunu tekerlemeleri; Karagöz tekerlemeleri; meddah tekerlemeleri; Halk sporları ve eğlenceleri tekerlemeleri –pehlivan okşamaları, yüzük oyunu, vb.); (2) Yazılı veya gelişmiş edebiyat tekerlemeleri (a) Aşık edebiyatı tekerlemeleri (mizahi destanlar, hayvan destanları, vb.); (b) Tekke-Tasavvuf edebiyatı tekerlemeleri (Şâhiyeler, mülemmalar, vb.); (c) Edebi metnin değiştirilmesiyle oluşmuş tekerlemeler; (3) Diğer tekerlemeler (mektup tekerlemeleri, iş ve mesleklerle ilgili tekerlemeler, vb.) (Duymaz 2003:219-220).

yapılabildiği; hayal, düş, aşkınlık, yalan, mizah veya çocuk zihninden kaynaklanan serbest bir yaratıcılığın ürünleridir. Bu bağlamda tekerlemelerde anlamın, gerçekliğin ve mantığın yerini şekli unsurlar (sözün anlamı itibara alınmadan sıralanırvermesi, ses oyunları, tekrarlar, vb.) almaktadır (Duymaz 2003:220-221).

Tekerlemeleri açıklamaya yönelik tüm bu çabalar karşısında kanaatimize göre, tekerlemelerin “sözün gerçeklik, mantık ve anlamlılık sınırlamalarına” bağlı kalmaması, onun kendi mantığını oluşturmaktadır. Bu mantık kişiye, bazen sadece bir şeyler söylemiş olmak için söylemek serbestliğini verir ve kişiler sözün koruma alanına girerek serbest çağrışım deryasında zihinlerini özgür bırakabilirler. Başka bir ifadeyle, mantık kendini burada, bu serbestlikte açığa çıkarır; içeriksel mantık geri planda kalırken, şekilsel (ses ve ritm unsurları) mantık ön plana çıkar. İçeriksel kısıtlama olmadığı için birbirine anlamsal olarak uyumsuz görünen sözcükler bile, şekil olarak yakışıyorsa yan yana, alt alta sıralanabilirler.

Dundes’in ifadesiyle,

... tekerlemeler dokuya (texture) ait özelliklere o kadar bağımlıdır ki, bir dili kullanan toplumdan bir başka dili kullanan topluma çok nadir olarak geçerler; ...tekerlemerin bir dilden başka bir dile çevrilmeleri hemen hemen imkansızdır. ...halk masalları dil sınırlarını çok daha kolay bir şekilde aşar (Dundes 1998:70-71).

Tekerlemelerin bir dilin ses ve ritimsel öğelerine olan bağımlılığı Dundes’in ifadesiyle diğer dillere aktarılamayacak bir kalıpsal bütünlük yaratıyorsa, burada daha önce de bahsettiğimiz gibi şekilsel bir mantık, içeriksel mantığın önüne geçiyor demektir. Aslında tekerlemeler çeşitlemelere ve serbest çağrışımlara oldukça açık olduklarından, bir tekerleme kendi dil sınırları içerisinde bir kalıplaşma ifade etmese de başka bir dile çevrilemeyişi onu bir dilin kalıpları içerisinde bırakmaktadır ki sanırım Dundes de “kalıp” ifadesini kullanırken bunu kastetmektedir. Bu da “tekerleme mantığının”

evrensel, ama her tekerlemenin kendi dil sınırlarında, ulusal kaldığının bir ifadesidir. Burada ulaşmak istediğimiz nokta, aslında anlamsız ve mantıksız içeriksel birliktelikle oluşturulmuş ses ve ritimsel birlikteliğe dayanan tekerlemelerin, kendi içerisinde mantıksal bir ifade şekli olduğudur. Bu noktanın vurgusunun çalışmamız açısından önemi, daha önce de bahsettiğimiz gibi her sözlü edebiyat ürününün mantıksal bir kuruluşa sahip olduğunu belirtebilmek ve tekerlemelerin de sözlü bir edebiyat ürünü olarak kendi mantığını taşıdığını ifade edebilmek çabasıdır.

2. Yorum

2.1. Tekerleme İcra Bağlamının (Söyleyen ve Muhatap Olan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde geleneksel sözlü edebiyat ürünlerini tahlil ederken icracı açısından, tekerlemelerin serbest mantığa dayanan kuruluşu bize mantıksal-matematiksel zekâ alanının işlerlik kazandığı alanı gösterir. Tekerlemeyi oluşturan icracı (çocuklar da oyun bağlamında tekerleme yaratan icracılardır), alay etmek, komiklik yapmak, oyun oynamak ya da sadece bir şeyler söylemiş olmak gibi kendi içsel duygularından (içsel-özedönük zekâ alanı etkindir) etkilenererek iletişimsel bir bağlam yaratır. İcracı, içerisinde yaşadığı çevreden ve doğadan (doğa zekâsı etkindir) algısal olarak etkilenir; bunu oluşturduğu tekerlemeye, doğaya ve mekâna ait görsel (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir) imgeler olarak yansıtır, uyum ve ritim yaratacak unsurları (müzikal-ritmik zekâ alanı etkindir) bulmaya çalışırken, çevre algısını işin içerisine katar ve çevreyle etkileşiminden kaynaklanan düşüncelerini (Sosyal-bireylerarası zekâ alanı etkindir) komik, alaycı, oyunbaz, mistik ya da sadece bir şeyler söyleyen kişi olmak amacıyla kullanabilir. Bu tekerleme bağlamı içerisinde, tekerlemeyi söyleyen kişinin

beden dilini kullanışı (bedensel-kinestetik zekâ alanı etkindir) tekerlemenin yaratmak istediği anlam bağlamının karşıdaki kişiye etkili biçimde ifade edilebilmesi için önemlidir. Tüm bu bütünsel içerik tekerlemenin (sözel-dilsel zekâ alanı etkindir) söylenmesiyle aktif hale gelirken, iletişim bağlamı da oluşur.

Tekerlemenin uygun şekilde anlaşılabilmesi için kişilerin aynı sözlü kültür bağlamına alışkın olmaları önemlidir; tekerlemeye muhatap olan kişi ya da kişilerin, etkin bir dinleme gerçekleştirebilmesi (sözel-dilsel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ ve müzikal-ritmik zekâ alanları etkindir); dinlediklerini zihninde canlandırıp (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir), gerekiyorsa çevre ve doğa algısından faydalanıp (doğa zekâsı etkindir), neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda bağlam içerisinde tekerlemeyi yorumlaması (mantıksal-matematiksel zekâ alanı etkindir) bununla ilintilidir. Anlam bağlamı çerçevesinde tekerlemeyi sadece dinlemek yeterli olabileceği gibi alaysama, komiklik gibi içeriklerde savunma, gülme gibi öznel tepkiler geliştirilebilir; tekerlemeyi dinleyen kişi ya da kişiler için bu süreç (içsel-özedönük zekâ ve bedensel-kinestetik zekâ alanları etkindir) bir etkileşimi yansıtır.

2.2. Tekerleme Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Tekerlemeler serbest çağrışıma dayanır; diğer çoklu zekâ alanlarının etkinliğini açığa çıkaran sözel-dilsel zekâ alanının ön plana çıkmasıyla, bir tekerleme bağlamı yaratılır. Tekerleme mantığı çerçevesinde oluşan bu tekerleme bağlamı, mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve sözel-dilsel zekâ alanının etkin bir kombinasyonunun ürünüdür. Aşağıda ele aldığımız tekerleme metinlerinin tamamında bu iki çoklu zekâ alanı kullanılmaktadır; tekerleme icra bağlamında kullanılan diğer çoklu zekâ alanları da seçilen yirmi adet örnek tekerleme metni aracılığıyla gösterilecektir.

Tekerlemeyi oluşturan kişi tarafından, tekerleme oluşturma aşamasında kullanılan çoklu zekâ alanları,

tekerlemeyi dinleyen kişinin de aynı çoklu zekâ alanlarını uyaracağından tekerleme bağlamında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Bu etkileşimin gerçekleşmesinde en önemli etken, içinde bulunduğu sözlü kültür bağlamına alışık katılımcıların var olmasıdır ve icra bağlamı içerisinde kullanılan göndermeleri anlamlandırabilmeleridir; aksi halde bir etkileşim ve iletişim bağlamının oluşturulması zorlaşır. Örnek olarak alınan tekerleme metinleri üzerinden, icra bağlamında hangi değer yargılarının aktarıldığına ve Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde bu değer yargılarının aktarımında hangi çoklu zekâ alanlarının kullanım açısından daha çok ön plana çıktığına bakılacaktır. İlk üç tekerleme diğer tekerlemelerin nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda örnek oluşturması açısından oldukça ayrıntılı şekilde açıklanacaktır; ayrıca açıklamalarda belirtilen çoklu zekâ alanları, öncelik sırasına göre verilmiştir; tekerlemeler bunlara istinaden değerlendirilmelidir. Örnekler:

(1) Karagöz (Kavuklu) - Hacivat (Pişekâr) Tekerlemesi

Hacivat –Hem yeni serpuşumu göstereyim, hem Karagöz'üme uğrayayım demiştim.

Karagöz –Ne yapayım? Ne olacak?

H –Canım efendim, bir serpuş aldım da...

K –Sarhoş oldunsa bana ne ulan?

H –Sarhoş değil, serpuş, serpuş...Başıma giyeceğim şey...

K –İyi ya bana ne!

H –Canım karagöz'üm...Öyle mi derler ya?

K –Ya nasıl derler?

H –Güle güle giy, başında paralansın derler...

K –Peki başında paralansın...

H –Sonra efendime söyleyeyim, oduncuya uğradım; birkaç çeki odun aldım.

K –Başında paralansın...

H –Ayol bu serpuş değil ki, odun...Güle güle yak, otur da keyfine bak denir...

K –Güle güle yak, otur da keyfine bak...

H –Derken efendim, yolda Hasan Usta’ya rastladım, damı aktarsın diye eve yolladım.

K –Ya... Güle güle yak, otur da keyfine bak!

H –Aman Karagöz, öyle mi derler ya? Güle güle otur derler... (Aydın 1998:62).

Çelebi, tekerlemeleri “halkın soyut düşünme ve yaratma alışkanlığının sonucu olarak ortaya çıkan; sıradışı bir dil kullanmalarına rağmen samimi bir ortam yaratan; realiteyi mistikle karıştıran bir alaycılık içeren, gereksiz şekilde değil de daha çok mistik bir tesir yaratmak için söylenen” sözlü edebiyat ürünleri olarak ele alır. Atay’ın, tekerlemelerin gülünç olması ve alaycılık taşıması ifadesinden anlaşıldığına göre, tekerlemeyle verilmek istenen örtük mesaj, alaycılık ve gülünçlük öğelerini de karıştırarak ele alınmaktadır (Atay 2002:10-14). Çelebi’nin tekerlemeleri değerlendiriş biçimine dayanarak bu tekerlemeyi değerlendirirsek, Hacivat ve Karagöz’ün diyalog şekli sıradışı olsa da iletişimdeki samimi havada bir amaçsallık söz konusudur; gülünç olma ve alaya alma öğeleriyle karıştırılmış bir toplumsal değer eğitimi vardır.

H –Canım efendim, bir serpuş aldım da...

K –Sarhoş oldunsa bana ne ulan?

H –Sarhoş değil, serpuş, serpuş...Başıma giyeceğim şey...

K –İyi ya bana ne!

H –Canım karagöz’üm...Öyle mi derler ya?

K –Ya nasıl derler?

H –Güle güle giy, başında paralansın derler...

K –Peki başında paralansın...

H –Sonra efendime söyleyeyim, oduncuya uğradım; birkaç çeki odun aldım.

K –Başında paralansın...

H –Ayol bu serpuş değil ki, odun...Güle güle yak, otur da keyfine bak denir...

K –Güle güle yak, otur da keyfine bak...

H –Derken efendim, yolda Hasan Usta’ya rastladım, damı aktarsın diye eve yolladım.

K –Ya... Güle güle yak, otur da keyfine bak!

H –Aman Karagöz, öyle mi derler ya? Güle güle otur derler... (1998:62).

Gölge oyununun iki temel tiplmesi olan Karagöz ve Hacivat arasında geçen bu tekerlemenin ana temasını karşılıklı ilişkilerde nasıl kibar davranılacağı ve iletişim sırasında seçilen sözcüklerin neler olması gerektiği oluşturmaktadır; bu konu üzerinden devam eden yanlış anlamalar ise komiklik unsuru olarak kullanılmıştır; burada, sosyal-bireylerarası zekâ alanı etkindir.

Hacivat –Hem yeni serpuşumu göstereyim, hem Karagöz'üme uğrayayım demiştim (1998:62).

H –Sonra efendime söyleyeyim, oduncuya uğradım; birkaç çeki odun aldım (1998:62).

H –Derken efendim, yolda Hasan Usta'ya rastladım, damı aktarsın diye eve yolladım (1998:62).

Burada ise Hacivat'ın yaptıkları anlatılırken mekânsal imgelerden yararlanılarak görsel bir algı alanı yaratılmıştır; Hacivat ve Karagöz'ün karşılıklı diyalog içerisinde canlandırılması da görsel bir imgelem yaratmıştır. Görsel imgelere dayalı bu anlatım, görsel-uzamsal zekâ alanının kullanımını yansıtmaktadır. Karşılıklı diyalog sahnesi ve içerdiği gülünç unsurlar, tekerleme kuruluş mantığına dayandırılmıştır; burada mantıksal-matematiksel zekâ alanının kullanımını söz konusudur. Etkili söz söyleme yeteneği açısından değerlendirdiğimizde, tekerlemenin genelinde varolan ve diyalogda karşımıza çıkan uyumlu, ritmik söyleyiş, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının kullanımını yansıtmaktadır. Bu tekerlemede genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin bir şekilde kullanılmıştır.

(2) Tekerleme Masal

Bir varmış bir yokmuş, / Bir sıpacık varmış / Buzun üstünde durmuş / Buz da kırılmış. / Hey buz, buz neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Güneş

eritmezdi beni. / Hey güneş, güneş neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Örtemezdi bulut beni. / Hey bulut, bulut neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Benden yağmazdı yağmur. / Hey yağmur, yağmur neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Benden bitmezdi çimen. / Hey çimen, çimen neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Yemezdi beni koyun. / Hey koyun, koyun neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Kesmezdi beni hoca. / Hey hoca, hoca neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Çalmazdı sıçan benim payımı. / Hey sıçan, sıçan neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Yakalayamazdı beni kedi. / Kedi kapıdan, sıçan toprak altı delikten... (Elçin 1993:600).

Bu tekerlemenin tamamında, neden-sonuç ilişkileri tekerleme mantığı çerçevesinde, serbest çağrışıma dayanarak; ama kendi içerisinde masal nitelikli mantıklı bir bütünlük yaratacak şekilde kurulmuştur. Tekerlemelerde doğal çevreyle (hava olayları, bitkiler, hayvanlar arasındaki döngüsel yaşam ilişkisi vb.) neden-sonuç ilişkileri, planlı ve etkili bir biçimde, görsel ve mekânsal (örn. güneş, buz, bulut, çimen, yağmur vb.) öğelerden de faydalanılarak yansıtılmaktadır; varolan diyalogda (örn. “Hey buz, buz neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Güneş eritmezdi beni. / Hey güneş, güneş neden güçlüsün bu kadar? / Güçlü olsaydım eğer / Örtemezdi bulut beni...”) dinleyici için “kendini bilme” olgusuna yapılan bir gönderme de mevcuttur; tekerlemenin bütününde görülen, etkin söz söyleme kapasitesini yansıtan, uyumlu ve ritmik yapıyı da değerlendirdiğimizde, genel olarak, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(3) Pire

Aşağıdan birden: / “Tutun be! Vurun be!” diye bir patırtı koptu. / “Eyvah! Beni tutmaya geliyorlar,” dedim. / İki kalktım, / Bir hopladım, / Seksen ayak merdivani birden

atladım. / Baktım beş yüz atlı asker. / “Nereye gidiyorsunuz?” dedim. / “Sık-Basanoğlu Hasan’ı aramaya,” dediler. / Ben bundan bir şey anlamadım, bir daha sordum. Gene: / “Sık-Basanoğlu Hasan’ı aramaya,” dediler. / Neyse katıldım ben de onlara, vardık Edirneye. Sık-Basanoğlu Hasan’ı tuttuk. Meğer o da pire imiş... / Bindim pireye, vardım Tire’ye, / Anam yeğenim ordaki pireye... / Pire gelir çatır çutur, / Ev sahibi balta getir... / Bak şu birenin işine, / Halat bağladım dişine. / At hammalı şaştı, sırık hammalı şaştı, / Üsküdar’ın vapuru beşiktaş’a yanaştı. / Tuttum pirenin birisini, / Kırdım ufağını irisini, / Davula geçirdim derisini, / Dabağa sattım gerisini... / Gel gelmez misin, yol bilmez misin? / Bu işlere sen gülmez mizin? / Tuttum pirenin irisini, / Çadır çektim derisini, / Altmış adam altında duldalamadık⁹⁶ mı? / Tuttum pirenin eşini, / Neler getirdi başıma, / On sekiz bin mandaya çekirdim leşini. / Tuttum pirenin ağını, / Çektim çıkardım yağını, / Doksan okka tartmadık mı? / Tuttum pirenin beğini, / Sırtına kurduk düğünü, / Altmış batman çör yağını⁹⁷, / Gidip pazarda satmadık mı? / Pireye vurdum palanı, / Altından çektim kolanı, / Dinleyin ağalar benim koca yalanı... / Pireye vurdum palanı, / Kırdı kaçtı kolanı, / Sen de beğendin mi benim düzdüğüm yalanı? (Boratav 1958:60-61).

Tekerleme oluşturma mantığı çerçevesinde, serbest çağrışıma izin veren neden-sonuç ilişkilerine dayanarak gerçek dışı abartılar (örn. “Tuttum pirenin ağını, / Çektim çıkardım yağını, / Doksan okka tartmadık mı? / Tuttum pirenin beğini, / Sırtına kurduk düğünü, / Altmış batman çör yağını, / Gidip pazarda satmadık mı?”) üzerine kurulmuş bu tekerlemede, mekâna ve doğaya ait görsel imgeler (örn. “At hammalı şaştı, sırık hammalı şaştı, / Üsküdar’ın vapuru Beşiktaş’a yanaştı. / Tuttum pirenin birisini, / Kırdım ufağını irisini, / Davula geçirdim derisini, / Dabağa sattım gerisini...”) yoğun şekilde kullanılmıştır. Bunlar tekerlemenin ritmik yapısıyla mantıki bir bütünlük yaratacak şekilde uyumludur. Genel olarak

⁹⁶ Saklamak.

⁹⁷ İşkembe ve bağırsağı kaplayan yağ tabakası.

değerlendirdiğimizde, buralarda mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(4) Aç Kilit Oyunu

Oyuna katılanlar ellerini yumruk yapıp üstüste koyar. Ebe, en üstteki yumruktan başlayarak, parmağıyla aç kilit diyerek yumruğun açılmasını ister. En alttakine kadar yumruklar bu şekilde açılır. Sonra tekerleme başlar: -Aç kilit! / -Açmam kilit! / -Anahtar nerede? / -Suya düştü. / -Su nerede? / -İnek içti. / -İnek nerede? / -Dağa kaçtı. / -Dağ nerede? / -Yandı bitti kül oldu. / -Kapınızın önünden bir tavşan geçti mi? / -Geçti. / -Tuttunuz mu? / -Tuttuk. / -Kestiniz mi? / -Kestik. / -Pişirdiniz mi? / -Pişirdik. / -Yediniz mi? / -Yedik. / -Bana pay koydunuz mu? / -Koyduk. / -Hangi dolapta saklı? / -Çitçidi dolapta. / -Kaç balta vursam açılır? / -Beş on yirmi... / "Bir...iki...üç...dört...beş... Açılmayan yumruk, yumruklarla darbelenir. Son darbeye kalan son yumruk da açılır. Bakılır ki içinde bir şey yok: -Vooo! Kedi yemiş!.. Sonra hep birlikte başlanır sakal bıyık yoklanarak hayıflanmaya: -Vay sakalım, vay bıyığım... / -Vay sakalım, vay bıyığım... / -Vay sakalım, vay bıyığım... (Türkten 2001:765).

...

(5) Elim Elim Öpelek Oyunu⁹⁸

Çocuklar bir daire yaparak otururlar, herkes bir elini öne uzatarak yere koyar. Ebe tekerleme ile sayar; her hece veya kelimede birinin eline parmağı dokunur: "Elim elim öpelek / Elden çıkan topalah / Topalağın yavrusu / Bitbidenin karısı / Adem bu dem / Sil bunu süpür bunu / Çek bunu çıkar bunu..." Tekerleme bittiğinde parmağın isabet ettiği el oyundan çıkar (2001:766).

⁹⁸ Kendi çocukluğumdan hatırladığım kadarıyla, herkes elini, parmakları açık şekilde ortaya koyar, tekerlemeyi söyleyen çocuk her hecede bir parmağa dokunur: "Elim elim epelek, / Elden çıkan Kepenek, / Kepeneğin yavrusu, / Bitbitenin karısı..." Tekerlemenin son hecesi hangi parmağa gelirse, o parmak katlanır ve oyundan çıkmış olur. Böylece, kişi sayısı az olsa bile, parmaklar çok olduğu için oyun bir müddet sürer.

Bu oyun tekerlemelerinde görüldüğü üzere, üst üste koyulan yumrukları açma ya da yan yana dizilen elleri sırayla elleme oyunu, tekerlemelerle daha eğlenceli hale getirilmiştir; tekerlemeler söylenmese muhtemelen oyunlar daha sıkıcı olurlardı ve bir müddet sonra unutulurlardı. Oyun tekerlemelerindeki neden-sonuç ilişkileri de serbest çağrışıma ve uyumlu söz birlikleri oluşturmaya dayanmaktadır; oluşan ritmik söz bütünlüğüyle birlikte görsel imgelerin yer aldığı, sosyal ilişkiye dayanan oyun bağlamları oluşturulmuştur; genel olarak tekerlemeler yanında oyunların bütününe değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(6) Çocuk Oyunlarından Ebe Seçme Tekermeleri

Yemenimi yudumudu / Gül dalına kodumudu / Sen alırken gördümüdü / Çarşıda pekmez / Ciğerimi kesmez / Arap kızı şarap kızı / Hiç Allah'tan korkmaz... (Türkten 2001:763).

...

(7) İğne battı / Canımı yaktı / Tombul kuş / Arabaya koş / Arabanın tekeri / İstanbul'un şekeri... (2001:763).

Ebe seçiminde kullanılan tekerlemelerde, neden-sonuç ilişkileri de serbest çağrışıma ve uyumlu söz birlikleri oluşturmaya dayanmaktadır; görsel imgelerle yaratılan ritmik sayışmacalar, sosyal ilişkiye dayanan oyun bağlamını başlatırlar; genel olarak tekerleme yanında kullanıldığı bağlamı da (oyun başlangıcında ebe seçimi) değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(8) Yağmur Yağarken Söylenen Tekermeme

Yağ yağ yağmur / Teknede hamur / Tarlada çamur / Ver Allah'ım ver / Sellice yağmur... (Türkten 2001:772).

Bu tekerleme, bir doğa olayı üzerine söylenmiştir; bereketin devamına gönderme vardır, tekerlemenin oluşturulmasında görsel imgeler ve ritmik söz birlikleri kullanılmıştır; tekerleme serbest çağrışıma dayansa da kendi içerisinde bir neden-sonuç ilişkisine dayanmaktadır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(9) Manda Görünce Söylenen Tekerleme

Hoo deli camız / Bir gelin almış / Almadan ölmüş /
Hacıbaba gelmiş / Mezara gömmüş... (Türkten
2001:773).

Bu tekerleme, eskisen köy yerlerinde sıkça rastlanan, iri yarı bir hayvan olan manda üzerine söylenmiştir; tekerlemenin oluşturulmasında görsel imgeler ve ritmik söz birlikleri kullanılmıştır; tekerleme, kendi içerisinde bütünlük taşıyan serbest çağrışıma dayanmaktadır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(10) Uçan Leylek Görünce Söylenen Tekerleme

Leylek leylek havada / Yumurtası tavada / Gelsin bizim
hayata / Hayatta tütün tutar / Keçilerin boynuzu öter...
(Türkten 2001:773).

Bu tekerleme, leyleği uçarken görmeyle ilintili bir inanç üzerine söylenmiştir; leyleği uçarken gören kişi, o sene seyahat edeceğine inanır ve bu tekerlemeyi söyler. Doğaya ait görsel imgelerin ve ritmik söz birliklerinin kullanıldığı tekerleme, kendi içerisinde bütünlük taşıyan serbest çağrışıma dayanmaktadır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(11) Ay Hilal Halindeyken Söylenen Tekerleme

Ay gördüm Allah / Amentü billah / Günahlarım çok /
Affeder Allah... (Türkten 2001:771).

Ayın her hâli güzeldir, ama özellikle hilal hâlindeyken; ayın bu güzel hâli karşısında şükür mahiyetinde bir huşu ile aya bakılarak dua edilirse kabul olacağına, günahların Allah tarafından affedileceğine inanılır ve tekerleme şeklinde dua söylenir.⁹⁹ Tekerlemenin oluşturulmasında görsel imge ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; tekerleme, mistik içerikli bir dua biçiminde oluşturulmuştur; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(12) Dolunay Görünce Söylenen Tekerleme

Ay dede evin nerede? / İki taşın arasında. / Bal getir,
kaymak getir, / Ben iyiyim sen bak, / Senin adın
tombak... (Türkten 2001:771).

Bu tekerleme, dolunay görüldüğünde söylenir; dolunayın üzerindeki lekelerin insan yüzüne benzemesi, ona insani özellikler atfedilmesine (bal, şeker getiren dede) neden olmuştur; tekerlemenin oluşturulmasında görsel imge ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(13) Kapalı havalarda Güneşin Çıkması İçin Söylenen Tekerleme

Gün gel gün gel / Al atına bin gel / Eline bir kaşık yağ al /
Duvarlara süre süre gel... (Türkten 2001:771).

⁹⁹ (Kendi çocukluğumdan hatırladığım kadarıyla, ay hilal halindeyken aya bakıp “Ay gördüm Allah, / Amentü billah, / Siğillerim erisin, / Yağlar gibi Allah...” diye dua etmenin ellerimdeki siğilleri geçireceğine inanırdım. Bu uygulamayı bana, Bulgaristan göçmeni, 80 yaşlarında bir teyze öğretmişti).

Bu tekerleme, güneşin çıkması için söylenen mistik içeriği olan bir tekerlemedir; güneşe insani özellikler atfedilmiştir (al atına binip, bir kaşık yağı duvarlara süre süre gelen kişi); güneşin yavaş yavaş gelip, duvarları yalayarak aydınlatmasına gönderme yapılmıştır; tekerlemenin oluşturulmasında görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(14) Tekerleme

Eke meke tekerek / Su üstünde sekerek / Bağdan üzüm topladım / Telli fistan dikerek / Üzümleri yemedim / Fistanı giyemedim / Dalda bir sepet buldum / İçine kiraz koydum / Al kirazım bal kirazım / Sepetimde kal kirazım (Aydın 1998:17).

Bu tekerleme, serbest çağrışıma dayalı bir neden-sonuç ilişkisi içerisinde oluşturulmuştur; doğaya ve mekâna ait görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(15) Hanım Kızı

Çin çin çikolata / Hani bana limonata / Limonata bitti / Hanım kızı gitti / Nereye gitti / İstanbul'a gitti / İstanbul'da ne yapacak / Terlik pabuç alacak / Terlik pabucu ne yapacak / Düğünlerde bayramlarda / Şingir mingir oynayacak... (Aydın 1998:18-19).

Bu tekerlemede de neden-sonuç ilişkileri serbest çağrışıma dayanmaktadır; tekerlemenin oluşturulmasında mekâna ait görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ,

doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(16) Alaysama Tekerlemesi

Fatma fas / Altın tas / Tahtaya bas / Tahtam çürük / Mıh tutmaz / Fatma küçük / Söz tutmaz... (Aydın 1998:21).

Alay, kızdırma, kışkırtma gibi içeriklerin hissedildiği bu tekerlemede, neden-sonuç ilişkileri serbest çağrışıma dayanmaktadır; tekerlemenin oluşturulmasında mekâna ait görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(17) Tekerleme

Hay hayadan hayadan / Dağ taş kalsın aradan / Mallar bakar kayadan / Say bakalım sayadan / Damızlığı mayadan / Saya saya sekiz saya / Koç katarlar dokuz aya / Yaylalarda sisli kaya / Kayadan bakarlara aya / Benim karabaş koyunun / Karlı dağı aş koyunum / Koyunumun yüzü yetti / Kuzusunun tüyü bitti / Ak koyun koyunların beyi / Gök koyun yüreğimin yağı / Mele dedim meledi / Ele dedimeledi / Çıkkara'da tuz verdim / Hiç durmadan yaladı / İlk yaz gider güz gelir / Dere tepe düz gelir / Çıktım baktım tepeye / Bir incecik kız gelir... (Aydın 1998:20).

Bu tekerleme, sayayla ilgilidir ve doğa algısını ve doğayla bütünleşmeyi yansıtan güzel bir örnektir; tekerlemenin oluşturulmasında doğaya ve mekâna ait görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(18) Tekerleme

Şu köşe yaz köşesi / Şu köşe kış köşesi / Adana, Tarsus Paşası / Üç tane hoşaf kasesi / İçine koz düşesi / Koz ağacı kocadıkça / Ne hoş olur dubadıkça / İnsanoğlu bir hoş olmuş / Kariyip da kocadıkça... (Aydın 1998:25).

Tekerleme mantığı çerçevesinde, neden-sonuç ilişkileri serberst çağrışıma dayanan bu tekerlemenin oluşturulmasında da, mekâna ait görsel imgelerden ve ritmik söz birliklerinden yararlanılmıştır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

(19) Yanıltmaçlar

Şu tarlada iki kirpi / Biri kel kör kürkü bitli erkek kirpi / Biri kel kör kürkü bitli dişi kirpi / Kel kör kürkü bitli erkek kirpi / Kel kör kürkü bitli dişi kirpinin kürkünü silker kel kör kürkü bitli dişi kirpi / Erkek kel kör kürkü bitli dişi kirpinin kürkünü siler... (Aydın 1998:27).

...

(20) Kırk kartal kırk kara kartal / Kırkının da kanadı kırık kara kartal / Kırk kanadı kırık kara kartal kalkar / Kırk kanadı kırık kara kartal konar... (1998:26).

Tekerlemenin bir türü olan bu yanıltmaçların oluşturulmasında serbest çağrışım ve doğaya ait görsel imgelerden yararlanılmıştır. Ritmin ve hızlı söylemenin önemli olduğu bu yanıltmaçlar, dil kıvraklığı gerektirir ve bu özelliğiyle yanıltmaçların söylenmesi bir oyun halini alır; genel olarak değerlendirdiğimizde, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanlarının etkin şekilde kullanıldığını görebiliriz.

D. BİLMECE

1. Tanım

Bilmece, bilmenin ve bilginin değerine vurgu yapan geleneksel bir sözlü kültür ürünüdür; içerisinde hem bir oyunu hem de bir ciddiyeti barındırır; sorana da cevaplayana da sorumluluk yükler. Çünkü iyi bir bilmece (bir soru olarak) zekânın göstergesidir; aynı şekilde uygun cevabın bulunması da zekâ ile ilintilendirilir. Bilmeceleri en antik folklorik türlerden (Yunan, Latin, İbrani, Sanskrit, kaynaklara gönderme yaparak) biri olarak değerlendiren Abrahams ve Dundes (2007:119), bilmeceyi “kafa karışıklığı yaratmak veya cevabı bilmeyen kişilerin nüktedanlığını denemek amacıyla oluşturulmuş sorular”¹⁰⁰ olarak betimlerler. Bu tanımlamada bilmecelerin zekâ ile ilintilendirildiği ve aynı zamanda bir sınamayı da içerdiği açıktır.

Sınanma ortamı -şaka ya da ciddi- kaygıya neden olur ve o anda bir bağlam zaten oluşur. Bilmeceler “sınanma kaygısıyla”, “gelenek tarafından oluşturulmuş uygun bir yoldan” başa çıkmayı kolaylaştırır; çünkü uygun yoldan başa çıkılamayan kaygı zihni kilitler; bazı ortamlarda konuşmayı dahi zorlaştırır. Bilmeceyi soranın, sorduğu soruyla karşısındakinin zekâsına karşı meydan okuması, onu sınama isteği; bilmeceye muhatap olanın zekâsını gösterme dürtüsü, merakı, kaygısı, hepsi aynı anda bu bağlamın içerisinde. Bu tarz bir sınama bilmecenin oluşturduğu bağlam dâhilinde saygı çerçevesini aşmaz; bir anlamda bilmece belki taraflar için daha rahatsız edici bir hal alacak olan sınama ve sınanma dürtüsünü ya da meydan okuma ve kendini gösterme dürtüsünü, yumuşak hatları olan, soranı da cevaplayanı da rahatsız etmeyecek bir bağlam içerisine sokarak yumuşatır.

¹⁰⁰ Bilmeceler konusunda yabancı ülkelerde yapılmış çalışmaların kısa bir listesi için bkz. (Abrahams ve Dundes 2007:118). Bilmece ile ilgili analiz çalışmalarının gelişimi için Bkz (Maranda 1976).

Bilmece, Anadolu halk kültüründe “atlı hekât, bilmeli matal, bulmaca, tanımaca, tapmaca, dele, mesel, fıcık” gibi terimlerle anıldığı gibi, benzer şekilde Türk dünyasında da “tabışkak, bilmaca, tapmaca, yomak, tapçan nımah, jumbak, mesel, çöpçak, cumcak, sir, tıvızık, tepişmak, taabırın” gibi terimlerle anılır (Şimşek 2003:222). Bilmece yerine kullanılan ifadeler, “bil-“, “bul-“, “yum- (cum,)”, “tap-” gibi fiillerden türetilmiştir. Yıldırım’a göre, bu fiiller “iş, tecrübe, bilgi, araştırma, eğitim, terbiye ile alakalıdır” (Yıldırım 1998c:303). Bilmecelerin Türk dünyasında yaygın olarak halk hayatı içerisinde işlevsel bir şekilde varlığını sürdürdüğünü söyleyebiliriz.¹⁰¹

Bilmece bildirmece, dil üstünde kaydırmaca? (Cevap: Dondurma).¹⁰² Bu basit örnekten de anlaşılacağı üzere bilmece bir varlığı mecazlar ve benzetmeler aracılığıyla bildirir ve karşıdakinden, bildirilen şeyin ne olduğunun yanıtını ister. Bir bilmecenin karşıdakinin algı ve yorumlama gücüne göre birden fazla cevabı olabilir. Elçin’in de belirttiği gibi, kültür tarihi boyunca yetişkinler ya da çocuklar arasında eğlence ya da vakit geçirme amacıyla kullanılan bilmeceler, gizli bilgi ulaştırmak ya da dikkat ve zekânın ölçülmesi gibi amaçlarla kullanılmıştır. Elçin’in tanımına göre bilmece, canlı cansız varlıkları ya da din vb. konulardaki motifleri, onlara gönderme yapacak kavramlarla anıştırarak bulmamızı isteyen kalıplaşmış sözlü kültür ürünleridir (Elçin 1993:607). Bilmecelerin bu kalıplaşmış yapısından mütevellit Boratav (1992:109), bilmeceleri “şiire özgü¹⁰³ çağrışımlı anlatımlar” olarak

¹⁰¹ Türk bilmeceleri konusunda yapılan çalışmalar için ayrıca bkz. (Şimşek 2003:228-229; Karadağ 1999:276-285).

¹⁰² Çocukluğumdan hatırladığım basit bir bilmece ve cevabı “dondurma”, ama şimdi daha soyut düşündüğümde “dil üstünde kaydırılan” bilmecenin kendisi de olabilir. Çocukken ya da yetişkinken, basit bir bilmece hâlâ düşünerek dilin sınırlarını sınamak için fırsat sunuyor.

¹⁰³ Bilmeceleri “metafor yaratma eylemi” olarak ele alan bir çalışma için bkz. (Cankara 2002); Türk halk bilmecelerinin, yarattıkları imgeler (güzel, kaba ve iğreti) üzerinden değerlendirilişi için bkz. (Karademir 2008). Metaforik olarak bilmecelerin oluşturulma sürecinde kültürel bağlamdan nasıl etkilendiği üzerine bkz. (Lieber 1976). Aynı kültürel deneyimi ve geleneksel bilgiyi paylaşan insanlar arasında, -

nitelendirir ve bilmecelerin unutulmadan saklanmasını bu kalıplaşmış olma özelliğine bağlar. Çobanoğlu'na (1998:165) göre bilmeceler bu kalıplaşmış yapısıyla, doğaçlamaya dayanan ve her icrada farklılaşabilen diğer sözlü metinlerden (destan, masal, vb.) ayrılır. Karademir'in (2007:131) de ifade ettiği gibi bilmecelerde kullanılan "kalıplar söze başlangıç oluşturma, uyak sağlama, anlamı güçlendirme ve akılda kalıcılığı sağlama gibi noktalardan işlevseldir; kalıp sözler, halk bilmecelerinin söz diziminin ve üslup özelliklerinin şekillenmesinde/belirlenmesinde önemli rol oynar."¹⁰⁴

bilmecelerin metaforik yapısından dolayı- bilmecelere verilebilecek hiçbir cevabın yanlış olamayacağıyla ilgili yorumlar için bkz. (Ben-Amos 1976).

¹⁰⁴ Bilmecelerde kullanılan kalıplar: "(1) Giriş Kalıpları (iyelik kalıbı, bulunma kalıbı, ayrılma kalıbı, lûgaz kalıpları, doldurma/uyak kalıpları; (2) Bilmecayı İçine Alan Kalıplar (olumsuzlama kalıbı, benzetme kalıbı, zıtlık kalıbı, şaşırtma kalıbı, mukayese kalıbı); (3) Bitiş Kalıpları (teşvik kalıbı, meydan okuma kalıbı, tehdit/beddua kalıbı, ceza kalıbı, hakaret kalıbı, küfür kalıbı); (4) Soru Düzeni (düz sorular, ahenkli sorular)". Aynı zamanda Karademir, Elçin'in bilmeceleri "kalıplaşmış sözler" olarak görmesini eleştirmiştir. Karademir'e göre bilmeceler kalıplaşmış sözler içermesine rağmen, kalıplaşmış olarak anılamazlar; çünkü pek çok bilmece atasözleri ve deyimlerden farklı olarak, çeşitlemelere yani varyantlara sahiptir (Karademir 2007:131). Bazen bir bilmecenin farklı bölgelerde farklı cevapları olabilmektedir; ya da bir bilmece metni farklı bölgelerde tanınmayacak şekilde farklı şekilde sorulmasına rağmen cevap aynı olabilmektedir (Sakaoğlu 1983:97). Örneğin, "Biz biz idik / Otuz iki kız idik / Ezildik büzüldük / İki duvara dizildik"; ya da "Biz biz idik biz idik / Otuz iki kız idik / Bir sıradan bozulduk / Bir sıraya dizildik"; Cevap: Diş" (Sakaoğlu 1979:39). O halde, masallardaki ya da destanlardaki giriş, geçiş ve bitiş formelleri gibi, bilmecelerde de belli yerlerde kalıplaşmış ifadeler kullanılır; bilmecelerin bu kalıplaşmış ifadeler dışındaki yerleri çeşitlenmeye açıktır, hatta kalıplaşmış ifadeler de çeşitlenebilir. Bu anlamda, bilmecelerde kalıplaşmış ifadeler kısmi şekilde kullanılır, ama bu kalıp ifadeler bilmeceleri tamamen kalıplaşmış ifadeler olarak tanımlamamızı sağlayamaz. O hâlde doğaçlamanın etkisi bilmecelerde de kendini çeşitlemelere neden olması açısından hissettirir. Aslında bilmecelerde kullanılan ve kalıp ifadeler olarak adlandırdığımız kısımlar da "söze başlangıç oluşturma, uyak sağlama, anlamı güçlendirme ve akılda kalıcılığı sağlama" gibi nedenlerle kullanılırken, varyantlaşan bilmecenin kendisi gibi bu kalıplar da kendi içlerinde farklı kullanımlara neden olacak şekilde çeşitlenebilirler. Bilmeceler kalıplaşmaya olanak sağlayacak şekilde söylenseler de kalıplaşmış ifadeler, bilmeceleri "kalıplaşmış sözler" olarak tanımlamamız için değil sözlü bir ifade biçimi olarak, sözlü kültürde "bilmece" türünü belirleyen, "bu bir bilmece" demeyi sağlayan ifadeler olarak işlevseldir, çünkü bilmeceler kalıp ifadeler olarak ortaya çıksalar da çeşitlemeler izin veren ifadelerdir. Ayrıca bir bilmecenin manzum ve mensur olabilecek şekilde de varyantlaşabileceği konusunda bkz. (İçel 2007).

Genel olarak tanımlandığı şekliyle:

Bilmece, belirli kurallar ve gelenekler dâhilinde, bir şeyin çeşitli özellikleri anlatılarak ne olduğunun bilinmesi istenen; tabiat, insan, din, mücerred kavramlar vb. gibi insan hayatıyla ilgili hemen hemen her çeşit konuyu içine alan ve çoğunlukla manzum halde bulunan, insanların belirli konularda zekâ, dikkat ve maharetini ölçen anonim bir türdür (Şimşek 2003:224).

Nazım ve nesir şeklinde düzenlenmiş farklı şekilleri olan bilmecelerin kalıplaşma gösteren belli kısımlarının bu yapısını korumasını aliterasyon, redif, uyak gibi yapılar sağlar; eş anlamlı, zıt anlamlı kelimelere ve benzerliklere bilmecelerde sıkça rastlanır (Duvarcı 1996:121). Soru ve cevap ikilisinden oluşan bilmeceler, en az iki kişinin katılımını gerektirir; kalabalık gurupları içerenleri de vardır. Bilmecelerin masal, tekerleme, fıkra, halk hikâyesi gibi diğer halk edebiyatı ürünleriyle de ilişkili şekilde kullanıldığı görülür (Şimşek 2003:240-244). Başgöz'ün (1999:1-4) genel olarak ifade ettiği gibi, geleneksel bir soru olarak, sözlü edebiyat ürünü olan ve bir gösterim (performans) içerisinde ifade edilen bilmeceler, kendi bağlamları içerisinde iletişimsel bir değere sahiptirler.

Bilmecelerin tasnif edilmesi konusunda pek çok farklı görüş vardır. Örneğin Lütfullah Sami Akalın (1954), bilmeceleri yapılarına göre ele almıştır ve onları mısra sayılarına göre sınıflandırmıştır. Şükrü Elçin (1970), bilmeceleri cevaplarını dikkate alarak tasnif etmiştir. Aynı şekilde Âmil Çelebioğlu ve Yusuf Ziya Öksüz de (1979) bilmeceleri cevaplarından yola çıkarak konularına göre tasnif etmişlerdir. Pertev Naili Boratav (1992), bilmeceleri söyleniş özelliklerine göre tasnif etmeyi yeğlemiştir. İlhan Başgöz (1993) ise daha ayrıntılı şekilde, bilmecelerin cevaplarını, bu cevapların tekliğini, çokluğunu ve konularını da dikkate alarak bilmecelerin işlevini, durumunu ve soruluş şeklini de değerlendirerek bir tasnif geliştirmiştir. Bütün bu tasnifleri inceleyerek ve bütün özellikleri göz önünde bulundurarak kendi tasnifini geliştiren Şimşek ise bütün özellikleri yansıttığını düşündüğü tasnifinde bilmeceleri dört

ana başlık altında ele alır: “(1) Yapılarına göre bilmeceler (mensur, manzum); (2) Konularına / cevaplarına göre bilmeceler (tabiat ve tabiat olayları, bitkiler, hayvanlar, insanlar, eşyalar, dini konular, mücerret kavramlar, mekân ve diğer konular); (3) Söyleniş özelliklerine göre bilmeceler (kalıplaşmış sözle başlayanlar, kelime oyununa dayananlar, bilgi ve dikkat ölçenler, şaka ve alay konulu olanlar); Bilmece yerine söylenen şiirler (muammâ, lûgaz)”¹⁰⁵ (Şimşek 2003:229-235). Gerçekten de bu tasnif oldukça ayrıntılıdır ve bilmecelerin ilişkili olduğu her durumunu içermektedir.

Bilmecelerin ortaya çıkışıyla ilgili fikirler ise mitolojilerin ortaya çıktığı devirlere kadar giden bir geçmişten bahseder. İnsanların bilmedikleri ya da kendilerinde korku yaratan tabiat varlıklarının ve olaylarının ismini anmak yerine (bu varlıklara güç atfettiklerinden), onları benzetme ya da mecaz vb. ile anıştıran sembolik kelimeleri kullanmayı yeğlemeleriyle bilmecelerin ilk biçimlerinin oluştuğu fikri (Şimşek 2003:224) yaygındır. Bilmecelerin oyun için olanları olduğu gibi halk hayatında farklı işlevler için kullanılanlarının varlığından da (Boratav 1992:109; Başgöz 1986c:248) bahsedilir. Bilmecelerin işlevleri - farklı toplulukların çevresel merak kategorileri konusunda bilişsel yetenekleri yansıtıcı araç; kültürel değer ve davranışları barındıran entelektüel alıştırma biçimi; kabiliyet geliştirici eğitim aracı; üstünlük ve itaat rollerini öğretme aracı; kızgınlık ve cinsel dürtüleri gizleyici sözlü kılıf; bağlamsal belirsizliği dolaylı olarak belirtme aracı; bilişsel muhakemeyi yeniden harekete geçirici araç; gurup birliğini ve uyumunu teşvik edici araç olarak- (Burns 1976:139) çeşitlenmektedir. Bilmecelerin kullanılış şekline verilecek aşağıdaki örnekler, bize farklı toplumlarda bilmecelerin ne tür işlevlerle kültür tarihi içerisinde kullanıldığını gösterir:

¹⁰⁵ Muammâ, sadece isimler (Tanrı'nın sıfatları -Esmâ-yı Hüsnâ- ya da insan isimleri) üzerine düzenlenir (Örneğin, “Bende yok sabr ü sükûn sende vefâdan zerre / İki yoktan ne çıkar fıkır idelim bir kerre” / Cevap: Nâbî). Lûgaz (Arapça’da, “bilmece” demektir) ise insan ismi dışında bütün konular üzerine düzenlenebilir (Örneğin, “Ol nedir hercâî sîmin beden / Mahvolur ellerle ülfet etmeden” / Cevap: Sabun) (Yıldırım 1998c:306; Elçin 1970:x-xii).

Antikite’de kâhinler bilmecelerin yardımı ile birbirleriyle konuşuyorlardı. Estonya’da ölüm cezasına çarptırılanlar zor bir bilmeceyi çözebilirlerse hayatlarını kurtarıyorlardı¹⁰⁶ (Başgöz 1986c:248).

Bazı yabancı kültürlerde de bilmeceler, sosyal problemleri düzene koymak, davranış kurallarını öğretmek, çocuklar için olduğu kadar yetişkinler için de çevresel bilgiyi kavramsallaştırmak gibi işlevler görür. Örneğin Afrika’da Vendalar arasında çocuk bilmeceleri geçiş ritüellerine hazırlık bilgilerini içerir (Green 1992:136).

Aynı şekilde Anadolu sahasında da bilmeceler çeşitli işlevlerle kullanılagelir. Örneğin bazı illerimizin (Sivas, Tokat) düğün gelenekleri içerisinde bilmecelerin işlevsel bir önemi vardır (Kız evine gelini teslim almaya giden bayraktar iyi bilmece bilen kişiler arasından seçilir ve yine iyi bilmece bilenler arasından seçilen oğlan evinin bayraktarı ile karşılaşınca bilmecelerle birbirlerini sınarlar. Yenilen taraf düğün boyunca ikinci planda kalır, yenen tarafın mevkisi yükselir). Yine âşıklık geleneğinde de benzer bir şekilde âşıkların kalabalık bir topluluk önünde bilmecelerle atışarak yeteneklerini ispat için yarıştıkları olur (Yenilen âşık sazını karşıdakine teslim eder ve âşıklar arasında gözden düşer). Bilmecelerin isteklere ulaşmayı sağlayan, ya da zekiliği gösteren işlevleriyle kullanımı Türk masallarında kendini sıkça

¹⁰⁶ Bazı kültürlerde zıt ifadeler içeren bilmeceler (bu bilmeceler kadın ve erkek açısından cinsel sembolizm içerirler - bilmeceyi soran kişi tarafından birbirine zıt iki şeyin yanyana konması istenir; ancak karşıdaki uygun cevabı verirse bu iki ilişkisiz şey yan yana gelebilir ve uygun şekilde birbirine eklenebilir) gençler arasında kur yapma ayinleri sırasında kullanılır ve bağlamsal bilginin kaydedilmesi sırasında “sadece zıtlık içeren bilmecelerin kullanıldığını bilmek yeterli olmaz, ama tam olarak ne tür zıtlık bilmecelerinin kullanıldığını (En yaygın kullanılan zıtlık bilmeceleri hangileridir? En yaygın kullanılan tip, yoksunluk çelişisini ihtiva eden tip midir?) derlemek de önemlidir” (Dundes 2003:75-76). Burada Dundes’in vurgulamak istediği bağlam içerisinde sözlü metni derlerken, bu sözlü metinlerin bağlam içinde bulunmayan öğelere göre yerinin tespit edilmesinin de önemli olduğudur. Böyle bir bilgi bağlama uygun sözlü metinlerin nasıl tercih edildiği bilgisini de vereceğinden önemlidir.

gösterir¹⁰⁷ (örneğin Keloğlan, padişahın kızıyla evlenmek ya da kendi hayatını kurtarmak için sorulan bilmeceleri doğru yanıtlamak zorundadır.) (Başgöz 1986c:248-250). Anadolu Alevilerinin geleneklerinde bilmeceler önemli bir yere sahiptir. Bir kişinin mezhebin “âdab ve erkânını” öğrenip öğrenmediği bilmecelerle sınıanır ya da topluluk dışından birinin alevi olup olmadığı, yöneltlen bilmeceye benzer sorulara alınan yanıtlardan anlaşılabilir (Boratav 1992:114-115). Bilmecelerin kalabalık sohbet ortamlarında (Sivas, Adana gibi) ya da topluca iş yaparken (Batı Trakya Türklerinde ya da Kuzey-Doğu Anadolu’da) sorulup cevaplanan örneklerine de rastlanır. Örneğin Doğu Karadeniz’de mısır hasatı sırasında iki guruba ayrılan yetişkinlerin karşılıklı bilmece sorarak çalışmalarını yürütmeleri, “iş biteviyelikten kurtaran, toplu çalışmayı renklendiren, yorgunluğu hafifleten, hem de işle birlikte yürütülebilen bir eğlence” (Boratav 1992:115) bağlamı yaratır. Bilmeceyi bilemeyeene “tekerleme biçiminde yericî sözler söylemek, vücudunun bir tarafını satışa çıkarmak” (Boratav 1992:113), dayak atmak, yiyecek aldirtmak, hayvan sesleri taklit ettirmek, susayanlara su verdirtmek vb. ufak cezalar verilir; bilmecenin cevabı bilinemezse, bilmeceyi soran kişi, sözde bir hediye (İstanbul, Mekke, Şam, vb. büyük bir şehiri, değerli bir meyve, cennetin anahtarı, vb.) karşılığında cevabı söyler (Şimşek 2003:235-236). Elçin “bilgi, zevk ve merak içeren” bilmece sorma geleneğini şu şekilde ifade eder:

Halk bilmecesi sorulmasının bir usulü ve geleneği vardır. İlk önce bilmece soran, karşısındakine az veya çok bir düşünme payı bırakır. Cevap vermekte güçlük çeken muhatabının, birtakım ipuçları elde etmek hakkıdır. Şaka ile –isterse “Canlı mı? Cansız mı? Yenir mi, yenmez mi?” der. Birinci şahıs bazan karşısındakinin sözüne –biraz da nazla “evet”, “hayır” gibi cevaplar verir. İkinci, buna rağmen bilmeceyi çözemezse pazarlık başlar. Bilmece

¹⁰⁷ Masallarda popüler şekilde kendini gösteren bilmeceler, İngiliz ve İskoç baladlarında da sıkça kullanılır. Stith Thompson’a göre, batı anlatılarında bilmecelerin kullanılması, doğu (oriental) edebiyatının bir etkisidir. Fakat Thompson’un bu düşüncesi pek rağbet görmemiştir (Clarke ve Clarke 1963:90).

soran, ondan bir şehir veya memleket ister; o da çoğu zaman değerli bulduğu bir yeri, mesela İstanbul'u, İzmir'i, Ankara'yı verdim, der. Bunun üzerine birinci şahıs sonucu açıklar; isteğe göre sıra ikinciye gelir. Karşılıklı nezaket ve terbiye ile yoğrulmuş bu edebi zihin sporu boyunca şehir, memleket veya meyvalardan birini en çok kazanan üstün sayılır (Elçin 1970:viii).

Bilmeceler anonimdirler (âşıkların söylediği, söyleyeni belli olan bilmecelere de rastlanır) ve sözlü kültür bağlamında başkalarını dinleme yoluyla öğrenilirler; bilmecelerin sadece metni değil içerisinde sorulduğu bağlam da bu sırada gözlemlenerek kavranır. Burns, bilmecelerin günlük hayat içerisinde erginleme ritüellerinde, evlilik törenlerinde vb. kullanılanlarının “gerçek bilmece” olarak adlandırıldığını ve ciddi testler içerdiğini belirtir. Ayrıca eğitim aracıyla kullanılan bilmeceler ve belli bir guruba kabul törenlerinde kullanılan bilmeceler, “farkındalık oluşturmak ve uyum sağlamayı kolaylaştırmak” gibi amaçlara yöneliktir. Diğer sözlü türler - masal, tekerleme, fıkra, halk hikâyesi gibi- içerisinde kullanılan ya da onlarla ilişkili şekilde kullanılanlarına da sık rastlanır. Ayrıca boş zamanı eğlenceli hâle getirmek için kullanılan bilmecelerle bir “boş zaman bağlamı” yaratılır (Bilmeceler, insanlar boşken ya da iş yaparken sorulabilir. Bağlamda bilmeceyi soran, cevaplayan ve seyirciler bulunur. Bazı ortamlarda iki kişi –soran-cevaplayan- müdahildir, bazı kalabalık ortamlarda da gurup ikiye bölünür; bazı guruplarda kadın-erkek; yetişkin-çocuk gibi ayrımlar yapılarak bilmeceler seçilir). Bu tarz bir bağlamda katılımcıların düzenlenmesi (gerekliyse), sorunun seçimi ve ortama kanalize olma gibi ayrıntılar önemsenir ¹⁰⁸ (Burns 1976:142-147). Konumuz açısından bilmecelerin bu tarz kullanımları, yaratılmış bir bilmece bağlamı fikrini doğurur (Bilmeceyi kullanmak için bağlam yaratma ya da varolan bir bağlama uygun bilmece sorma). Bu anlamda bilmecelerin varolduğu ortam kendi

¹⁰⁸ Ayrıca bilmece yarışmalarının işleyişi konusunda bilgi almak için bkz. (Burns 1976).

bağlamını yaratır ya da varolan bağlam uygun bilmeceyle zenginleştirilir. Daha önce bahsettiğimiz, sözlü kültür bağlamında, her sözlü kültür ürününün kendi bağlamını yarattığı ve her bağlamın da kendi sözlü kültür ürününü yarattığı fikri bir kez daha doğrulanmaktadır.

2. Yorum

2.1. Bilmece İcra Bağlamının (Soran ve Cevaplayan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Bilmece, adı üstünde “bilme” eylemine yönelik bir “sorudan” oluşan; soru-cevap ikilisini içeren geleneksel bir sözlü kültür ürünüdür. Bilmeceler merak uyandırıcıdır, bu anlamda bilmece sorarak bir merak ortamı yaratılabilir; başka bir deyişle bilmece ile merak körükleyici bir bağlam anında yaratılabilir ya da herhangi bir bağlam, bağlama uygun bir bilmeceyle bağlanabilir. Bilmece, bilme eylemine yöneldiğinden zihin zorlayıcı işleviyle zekâyı sınavıcıdır; düşünmeyi ve uygun cevabı bulmayı gerektirdiğinden zekâ kapasitesini zorlayıcıdır. Çocukların bilişsel düzeyinin gelişimine katkısı olacağına inanılan bilmeceler (Green 1992:136), Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde rahatlıkla tahlil edilebilirler. Bilmeceler, sözlü kültür ürünü olarak Performans Teori’nin genel çerçevesine uyarlar. Bilmece aracılığıyla, bilmeceyi soranın ve cevaplayanın da içinde bulunduğu bir sözlü kültür bağlamı yaratılır ve bu bağlam Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmeye açıktır.

Bir bilmece, imaya dayalı bir soru-cevap yapısını; soru içerisinde ulaşılabilecek bir bilgi aracılığıyla bulunacak çözümü; bilmeceyi soran ve bilmeceye muhatap olan kişilerin sahip olduğu genel kültür bilgisi (paylaşılan dil, dünya görüşü ve/veya mecazlar) temelini; belirli bir gelenek ve performans bağlamı içerisinde “ayrılmış bir yeri” (slot) gerektirir (Green 1992:134). Bu anlamda bilmeceyi soran ve muhatap olan kişilerin, aynı kültürel bilgilere sahip olması önemlidir; yani

kişilerin aynı sözlü kültür bağlamına alışkın olmaları önemlidir (farklı kültürlerin sözlü kültür bağlamlarının içerikleri de farklı olacaktır).

Bilmece icra bağlamının oluşturduğu iletişimsel ortam, bilmece soran kişinin ya da gurubun karşısında bu bilmeceyi cevaplayacak muhatap gerektirir; bu muhatap bir kişi olabildiği gibi bir grup da olabilir. Bilmeceyi soranlar ve cevaplayanlar birer kişiye bu durumda ortamda bulunan diğer kişiler seyirci konumundadırlar. Bilmece soracak kişi, karşıdaki kişinin zekâsını ölçme, ona meydan okuma, merakını uyandırma, adabını sorgulama vb. nedenlerle (bu nedenlerin oluşmasında kişinin kişisel ve toplumsal izler taşıyan içsel duyguları ön plana çıkar; içsel-özedönük zekâ alanı etkindir), bilmece mantığına dayalı olarak bilmeceyi oluştururken (mantıksal-matematiksel zekâ alanı etkindir), içerisinde yaşadığı çevreden ve doğadan (doğa zekâsı etkindir) algısal olarak etkilenir ve bu etkilenme, bilmeceye doğaya ve mekâna ait görsel (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir), uyum ve ritim yaratacak unsurların (müzikal-ritmik zekâ alanı etkindir) kullanılmasına neden olur. Bilmeceyi soran kişinin beden dilini kullanışı (bedensel-kinestetik zekâ alanı etkindir) bilmeceyi karşıdaki kişiye anlaşılır şekilde ifade edilmesi için önemlidir. Tüm bu içerikleri barındıran bilmece bağlamı, bilmeceyi sorulmasıyla (sözel-dilsel zekâ alanı etkindir) aktif hale gelir.

Bilmeceyi cevaplayacak kişi açısından düşünersek, karşıdaki kişiyi iyi anlaması için etkin bir dinleme gerçekleştirmelidir (sözel-dilsel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları etkindir); dinlediklerini zihninde canlandırıp (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir) gerekiyorsa çevre ve doğa algısından faydalanıp (doğa zekâsı etkindir) neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda uygun sonuca ulaşmalıdır (mantıksal-matematiksel zekâ alanı etkindir). Çünkü bilmeceyi doğru cevaplamak, bilmeceyi soran kişiye karşı, kendini ve zekâsını kanıtlama, bilgisini gösterme fırsatı yaratacaktır; tüm bu içsel motivasyon (içsel-özedönük zekâ alanı etkindir), kişiyi harekete geçirmekte etkilidir. Seyirci açısından da bu süreci

izlemek, bağlama alışkın olmayı gerektirir; ayrıca grupta varolan kişilerin, mantıksal-matematiksel zekâ, sözel-dilsel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve içsel-özedönük zekâ alanlarını nasıl kullanıyor olduklarından etkilenir. Karşılıklı iki grup arasında oluşturulan bilmece bağlamı da aynı şekilde, grubu oluşturan bireylerin her birinin öznel yorumlarına neden olan çoklu zekâ alanlarından mutlaka etkilenir.

2.2. Bilmece Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Bilmeceler dolaylı yoldan anlatımın en güzel örnekleridir. Bilmecenin oluşturulması, zihni zorlamayı ve uygun tanıtıcı, dolaylı kelimeleri bulmayı gerektirir. Bilmeceler zekâyı sına, meydan okuma, merak uyandırma, eğitme gibi içeriklerle oluşturulur; soranı ve cevaplayanı kapsayan bu bilmece oluşturma mantığı, diğer sözlü edebiyat ürünleri yaratılırken de kullanılan (ama farklı yönde kullanılan ve sözlü edebiyat ürünlerinde çeşitlemelere yol açan) mantıksal-matematiksel zekâ alanının ürünüdür.

Bilmeceler, manzum ve mensur yapısı¹⁰⁹ gereğince, doldurma kelimelerin kullanılmasını,¹¹⁰ söz sanatlarına (teşbih, istiare, mecaz, kinaye, teşhis, intak, remiz, vb.), kelime oyunlarına ve zincirleme kelimelere, (Şimşek 2003:237-246), ritim yaratacak ses birliklerine, söz kalıplarına ("Bilmece

¹⁰⁹ Manzum bilmecelerde kullanılan hece vezni, değişmez bir düzen göstermez. Kafiye düzeni de (alliterasyon, redif, yarım uyak, tam uyak, cinaslı uyak, zengin uyak, vb.) buna istinaden oluşur. 2, 3, 4, 5, 6 ya da daha çok mısradan oluşan bilmecelere rastlanır. Mensur bilmeceler vezin ve kafiye öğelerini çoğunlukla taşımadıkları için akılda kalıcılıkları daha zordur ve bu nedenle de sayıları daha azdır. Bazı mensur bilmeceler "seci" (nesirden yapılan uyak) karakterine uyarlar (Elçin 1970:iv-v).

¹¹⁰ Bilmecelerde kullanılan doldurma kelimelerin işlevleri, daha sonraki bölüme kafiye hazırlamak, daha sonraki bölümlerle beyit, dörtlük meydana getirmek, bilmecenin başlangıcını ya da sonunu tamamlamak olarak sıralanır. Tamamen doldurma kelimelerden meydana gelen bilmeceler olduğu gibi bilmecenin cevabı olacak kelimenin yerine kullanılan doldurma kelimeler de vardır (Sakaoğlu 1982:347-348).

bildirmece...”; “Bunu bilmeyen eşek...”; “Bilin bakalım ben neyim?..”; “Ahmak isen sor, / Arif isen bil!..”, vb.) yer verilmesini gerektirir (sözel-dilsel zekâ alanı etkindir); bilmece mantığı yaratılırken tüm bu öğeler önemlidir; bilmecelerin yaratılması sırasında, bireyin içinde yaşadığı çevre ve doğa unsurlarından faydalanması da kaçınılmazdır.

Bilmece, diğer zekâ alanlarının da etkinliğini açığa çıkaran sözel-dilsel zekâ alanının ön plana çıkmasıyla, bağlamı içerisinde sorulur ve cevaplanır. Bu nedenle seçilen bilmecelerin hepsinde mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve sözel-dilsel zekâ alanı kullanılmıştır; buna ek olarak kullanılan ve öne çıkan diğer zekâ alanları da seçilen elli adet bilmece örneği aracılığıyla gösterilmeye çalışılacaktır. Bilmeceyi soran kişi tarafından, bilmeceyi oluştururken kullanılan zekâ alanları, bilmeceyi cevaplayacak kişinin de aynı zekâ alanlarını uyaracağından karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Üstü kapalı bilmecelerde bağlama alışık katılımcıların önemi daha çok önem kazanmaktadır; bağlam içerisinde kullanılan göndermeleri, soran kişinin ve cevaplayacak olan kişinin anlaması önemlidir. Örnekler:

(1) Mavi atlas, / Arşın yetmez, / Makas kesmez, / İğne batmaz, / Terzi biçmez. (Gökyüzü) (Elçin 1970:v).

Bu bilmede gökyüzü, bir kumaşa benzetilmiş ama kumaşa yapılabilecek işlemlerin ona yapılamayacağı beirtilmiş; bilmece bunun üzerine kurulmuştur. Renk (mavi), genişlik (arşın yetmez) gibi unsurlara değinilmesi, zihnimizde görsel ve mekânsal bir imge yaratmaktadır; bilmede yaratılan ritmik ses uyumu da düşünüldüğünde, genel olarak bu bilmede, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(2) Yer altında yağlı kayış. (Yılan) (Elçin 1970:v).

Bu bilmede, yeraltına da girip çıkabilen yılan, kıvraklığı (yağ gibi kayan) ve şekli (uzun, ince) nedeniyle yağlı bir kayışa

benzetilmiştir. Görsel (yağlı kayış) ve mekânsal (yeraltı) olarak yaratılan imge de göz önünde bulundurulduğunda, genel olarak bu bilmecede, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(3) Alçacık boylu, / Kadife donlu. (Patlıcan) (Elçin 1970:v).

Bu bilmecede patlıcan, boyu (alçacık) ve dokusal özelliği (kadife) nedeniyle kadife donlu küçük bir yaratık gibi yansıtılmıştır. Görsel (alçacık, kadife) olarak yaratılan imge ve bilmecede yaratılan ritmik ses uyumu da düşünüldüğünde, genel olarak bu bilmecede, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(4) -Nereden geliyorsun? / -Zırzop kalesinden. / -Üstün neden yaş? / -Denizden geçtim. / -Çok derin miydi? / -Kıyısından dolaştım. / -Üstün neden beyaz? / -Değirmenden geçtim. / -Çok kalabalık mıydı? / -Çıkırdaki işitim. / -Akşam nerede idin? / -Bey konağında. / -Ne yedin? / -Koç. / -Neresinden? / -Hiç. / -Nereye yattın? / -Minarede. / -Çok kaba mıydı? / -Kupkuru yerde. / -Üstüne ne örttüler? / -Perde. / -Sen uğrattın beni derde. (Gönül) (Elçin 1970:vii).

Bu bilmece, soru ve cevaba dayanan ritmik bir tekerleme şeklinde oluşturulmuştur; soyut bir kavram olan “gönül”, insanın kendi duygularına kapılmasının başına dert açacağına gönderme yapan mısra da (-Sen uğrattın beni derde!) vurgulanmıştır; bilmecenin püf noktasını bu mısra oluşturmaktadır. Burada kişinin içsel duygularına yapılan bir gönderme (pişmanlık) söz konusudur. Bilmecede kullanılan mekânsal öğelerin (kale, deniz, değirmen, konak, vb.) ve doğayla ilgili unsurların iç içe, zihni görsel olarak uyardığı da düşünüldüğünde, genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ,

içsel-özedönük zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(5) Öte lin lin, beri lin lin, / Ayak üstü durur lin lin. (Kapı)
(Elçin 1970:vii).

Bu bilmecede kapı, görsel olarak (öte, beri, ayak üstü) hareket yönü ve duruş şekli tarif edilerek anlatılmıştır; doldurma kelimelerle yaratılan ritimle kurulan bilmecede genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(6) Geldi mi gider, gitti mi gelmez. (Gençlik) (Gökçeoğlu 1999:80).

Bu bilmecede soyut bir kavram olan “gençlik”, ters orantılı nedensellik ilişkisi kurularak anlatılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(7) İllim iliksiz, / İllim kemiksiz, / İllim kapkara, / İllim kupkuru. (Sülük) (Sakaoğlu 1982:358).

Bu bilmecede sülük, görsel (kara, kuru, iliksiz, kemiksiz) imge yaratan ifadelerle tarif edilmiştir; tekrarlanan doldurma kelimelerle bilmecenin kurulumunda uyumlu ve ritmik bir söyleyiş yaratılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(8) Şip şip gelir, şip şip gider. (Terlik) (Güngör ve Ozanoğlu 1939:123).

Bu bilmecede terlik, çıkardığı sese gönderme yapılarak tarif edilmiştir; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(9) Bilmecce bildirmece, / Duvar da gündüz gece, / Resim yapar bakınca, / Çabuk bozar kaçınca, / Hatta gülsen

ona sen, / O da güler cevaben. (Ayna) (Hamamizade 1930:8).

Bu bilmecede ayna, görsel (gündüz gece duvarda, bakınca resim yapan, gülünce karşılık veren, vb.) imge yaratan ifadelerle tarif edilmiştir; bilmecenin kurulumunda uyumlu, ritmik bir söyleyiş yaratılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(10) Anaya değmez, babaya değer, / Halaya değmez, amcaya değer, / İğneye değmez, ipliğe değer, / Vallahi değmez, billahi değer. (Dudak) (Hamamizade 1930:19).

Bu bilmecede dudak, dudak hareketlerinden kaynaklanan harflerin çıkışına gönderme yapılarak anlatılmış ve bilmece oluşturulmuştur; tekrarlanan kelimelerle bilmecenin kurulumunda uyumlu, ritmik bir söyleyiş yaratılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(11) Üç yüz altmış beş leylek, / Elli iki yuvası, / On iki yumurtası, / İki çıkar yavrusu. (Gün, hafta, ay, iki bayram) (Elçin 1970:6).

Bu bilmecede gün, hafta, ay ve iki bayram, leylek ve onun yuvasına, yumurtalarına ve yavrularına gönderme yapılarak anlatılmıştır; doğadan alınan, mekânsal (yuva) ve görsel (leylek, yumurta, vb.) imge yaratan ifadelerle tarif edilmiştir; bilmecenin kurulumundaki uyumlu, ritmik söyleyiş de göz önüne alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(12) Biz biz idik biz idik, / Yüz bin tane kız idik, / Gece oldu dizildik, / Sabah oldu silindik. (Yıldızlar) (Elçin 1970:9).

Bu bilmecede doğaya ait unsurlar olarak yıldızlar, kızlara benzetilmiştir ve gece dizilmeleri, gündüz silinmeleri görsel imge yaratan ifadelerdir; bilmecenin kurulumundaki tekrarlarla uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(13) Bindir iğnesi bindir, / İğnesi bilen bilesi, / Bu meseli bilmeyen, / Otuz iki köy veresi. (Çam) (Elçin 1970:15).

Bu bilmecede doğaya ait bir unsur olarak çam (iğne yapraklı), fiziksel bir özelliğine dikkat çekilerek, görsel bir imge üzerinden ifade edilmiştir; son iki mısra (Bu meseli bilmeyen, / Otuz iki köy veresi) bilmece mantığına dayalı bir meydan okumayı içeren kalıp ifadede oluşturulmuştur; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(14) Dizi dizi tencereler, / Patlak gözlü çingeneler. (Kurbağa) (Elçin 1970:36).

Bu bilmecede kurbağa, görsel imgeler yaratılarak (dizili tencereler, patlak gözlü çingeneler) ifade edilmiştir; bilmecedeki uyumlu, ritmik söyleyiş de dikkate alındığında, genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(15) Bize misafir geldi, / Yeşil feraceli, / Kırmızı entarili, / Siyah düğmeli. (Karpuz) (Elçin 1970:18).

Bu bilmecede doğaya ait bir unsur olarak karpuz, kıyafet giymiş bir kişiye benzetilerek, görsel imgelerle (renkli kıyafetler) ifade edilmiştir; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş vardır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(16) Az gitti uz gitti, dere tepe düz gitti, altı ay bir güz gitti, uyanınca hep bitti. (Rüya) (Elçin 1970:49).

Bu bilmecede soyut bir kavram olan rüya, gerçek dışılığa gönderme yapan masallardaki geçiş formellerinden biriyle anlatılmıştır; geçiş formelinin görsel imgeler yaratan, doğaya ait unsurlar kullanılarak oluşturulmuş kendi ritmik yapısı, bilmecenin oluşturulmasında temel alınmıştır ve bilmece bu ritmik yapıya uygun şekilde tamamlanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(17) Sarıdır safran gibi, / Okunur Kur'an gibi, / Ya bunu bilirsin, / Ya bu gece ölürsün. (Altın) (Elçin 1970:53).

Bu bilmecede işlenmiş altın, görsel özelliklerine (safran bitkisinden elde edilen baharat gibi sarı renkli oluşu, üzerinde yazanlar) dikkat çekilerek anlatılmıştır; son iki mısra (Ya bunu bilirsin, / Ya bu gece ölürsün) bilmece mantığına dayalı bir meydan okuma ve tehdit içeren kalıp ifadede oluşturulmuştur; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(18) Dört takı takı, / İki bakı bakı, / İki dinki dinki, / Bir finki finki. (Eşek) (Elçin 1970:31).

Bu bilmecede eşek, yürürken çıkardığı sese dayandırılarak ve buna uygun doldurma kelimeler kullanılarak anlatılmaya çalışılmıştır; bu, bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş oluşturmuştur; genel olarak bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(19) Hanım içerde, / Saçı dışarda. (Mısır) (Elçin 1970:21).

Bu bilmecede mısır, görsel özelliklerine (mısır koçanın içinde, püskülü dışarda) gönderme yapılarak ve bir kadına

benzetilerek ifade edilmeye çalışılmıştır; genel olarak bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(20) Bir karı ile bir koca, / Mır mır eder her gece. / Karı der ki: -Hey koca! / -Acep İstanbul nice? / -İstanbul bucak bucak, / Çevresi mermer ocak, / İçinde bir sandıcak, / İçi dolu boncucak. (Nar) (Elçin 1970:21).

Bu bilmecede nar, karı koca arasında geçen bir diyalog sahnesi içerisinde, taneleri (İstanbul gibi) kalabalık bir insan topluluğuna (içi dolu boncucak) gönderme yapılarak, mekânsal bir imge üzerinden ifade edilmiştir; uyumlu, ritimsel söyleyiş de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(21) Mâni mâni metel, / Oturmuş elma satar, / -Elmanın okkası kaç? / Çildir çildir gözüme bakar. (Fare) (Sakaoğlu 1983:102).

Bu bilmece mâni biçiminde oluşturulmuştur; ilk mısradaki bilmeceyi başlatan kalıplaşmış ifade, bilmece mantığına dayanmaktadır; bilmecenin diğer mısraları da bu ifadeyi tamamlayacak ve ritmik bütünlüğü koruyacak şekilde oluşturulmuştur. Burada bir canlının anlatılışına gönderme yapan tek unsur çildir çildir bakmasıdır; zorlarsak, belki buradan farenin sevimli bakışlarına dair bir ifade çıkarılabilir; bunun dışında oldukça kapalı bir bilmecedir. Bu durumda bilmeceyi cevaplayacak kişinin, yapılan göndermeleri anlaması için bu bilmecenin sorulduğu sözlü kültür bağlamına alışkın olması şarttır. Bilmecedeki ritmik söyleyişi de göz önünde bulundurduğumuzda, genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(22) Altı aşçı dükkanı, (Ağız) / Üstü horhor çeşmesi,
(Burun) / Daha üstü aynacılar, (Gözler) / Daha üstü
kemancılar, (Kaşlar) / Daha üstü çayır çimen, (Saçlar) /
İçinde kuzular otlar. (Bitler) (Elçin 1970:45).

Bu bilmecenin her bir mısrasında bir bilmece sorulmuştur ve bütün mısralar birbirine uyumlu olarak oluşturulmuştur ki sonunda bir bütün olarak bitli bir insan kafası ortaya çıkmaktadır. Bilmecenin oluşturulmasında görsel, mekânsal ve doğaya ait öğeler kullanılarak benzetmelerden yararlanılmıştır; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır. Genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(23) Fildir fiştir, / Kayadır taşır, / Bunu bilmeyenin, /
Avradı boştur. (Elmas) (Elçin 1970:57).

Bu bilmecede ilk mısra, doldurma kelimelerden oluşan ritmik bir başlangıçtır; ikinci mısrada verilen ipucuyla, sorulan şeyin bir taş cinsi olduğu anlaşılmaktadır; son iki mısradaki kalıp ifade (Bunu bilmeyenin, / Avradı boştur.) ise, bilmece mantığıyla oluşturulmuş bir meydan okumadır. Genel olarak bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(24) Dağdan gelir sekerek, / Kuru üzüm dökerek. (Keçi)
(Elçin 1970:34).

Bu bilmecede keçi, mekânsal (keçinin yaşama alanı dağ) ve görsel (sekerek, dışkılayarak gelişi) imgeler yaratan ifadeler üzerinden anlatılmıştır; ritimsel bir söyleyişin varolduğu bilmecede genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(25) Ayağım var yürüyemem, / Eşyam çoktur
sürüyemem, / Her odada ayaktayım, / Bilsenize ben
neyim? (Masa) (Çelebioğlu 1979:275).

Bu bilmecede masa, bilmece oluşturma mantığı çerçevesinde, konuşturularak kendi özelliklerini saymıştır ve son mısra kalıp bir ifade (Bilsenize ben neyim?) ile tamamlanmıştır; görsel ifadeler (ayağı olan ve ayakta duran, eşya taşıyan) kullanılmıştır; uyumlu ritmik yapı da ele alındığında genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(26) Ufacık bir bilmece, anlarsın dinleyince; her yerde koruyacak, siperin olacak. (Namus) (Tezel 2000:90).

Bu bilmecede soyut bir kavram olan namus, somut ve koruyucu bir unsur olarak -bir siper (görsel imge) olarak- tarif edilmiştir; burada içsel bir değer yargısının ifadesi söz konusudur. Bilmecenin ilk kısmı (Ufak bir bilmece, / Anlarsın dinleyince), bilmece mantığına dayanan bir kalıp ifadeden oluşmaktadır; bilmecede ritim yaratan uyumlu söyleyiş de göz önüne alındığında genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(27) Bir ağacı oymuşlar, / İçine dünyayı koymuşlar. (Radyo) (Çelebioğlu 1979:311).

Bu bilmecede radyo, mekânsal ve görsel (içine dünyayı sığdıran içi oyuk bir ağaç) imge yaratan ifedelerle anlatılmıştır; ritimsel bir söyleyişin varolduğu bilmecede genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(28) Görünmediği halde çalınan şey nedir? (Islık) (Çelebioğlu 1979:307).

Bu bilmece doğrudan sorulan bir soruya dayanmaktadır; görselliğe (görünmez) ve sese (çalınan) gönderme yapılmıştır; bilmecede genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(29) Bağırısam dinler, / Susarsam cevap verir. (Yankı)
(Çelebioğlu 1979:307).

Bu bilmecede ses yankısı, bağırmak-susmak, dinlemek-cevap vermek arasındaki neden sonuç ilişkisine dayandırılarak anlatılmaya çalışılmıştır; ses tınısına gönderme yapılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(30) Aldır abası, / Yeşildir kebesi, / Bunu bilmeyen, /
Eşek sıpası. (Domates) (Elçin 1970:15).

Bu bilmecede doğaya ait bir unsur olarak domates, görünüşüne gönderme yapılarak görsel (renkleri) imge yaratacak şekilde ifade edilmiştir; son iki mısra (Bunu bilmeyen, / Eşek Sıpası) bilmece mantığına dayalı bir meydan okumayı içeren kalıp ifadeden oluşturulmuştur; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(31) Karşıdan karşıya gölgesiz geçer. (Ses) (Çelebioğlu 1979:307).

Bu bilmecede sesin varoluş şekline gönderme vardır; mekânsal (karşıdan karşıya) ve görsel (gölgesiz) imgeler yaratan ifadeler üzerinden anlatılmıştır; genel olarak bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(32) Karşıdan gelir harhara, / Gözleri çampara, / Ayakları
pisa pisa, / Karnı tumbalisa. (Kaplumbağa) (Sakaoğlu 1982:357).

Bu bilmecede kurbağanın görsel (gözleri, ayakları ve karnı) yönü, abartılı şekilde ritimsel doldurma kelimelerle tarif edilmiştir; bir canlının görünüşüne gönderme yapıldığı anlaşılmakla birlikte, belirsiz bir bilmece söz konusudur. Genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-

uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(33) Dağda tak tak, (Balta) / Suda cıp cıp, (Balık) / Arşın ayaklı, (Leylek) / Burma bıyıklı. (Tavşan) (Elçin 1970:54).

Bu bilmecenin her mısrası bir bilmecedir, aynı zamanda dört mısra ritimsel bir uyum içerisindedir. Doğaya ait öğelerin kullanıldığı, ses yansıması sözcüklerle (tak tak, cıp cıp) ve görsel imgelerle (arşın ayak, burma bıyık) oluşturulmuş bilmecede genel olarak mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(34) Ufacık bir zil, / Ensesinde dil, / Ahmak isen sor, / Arif isen bil. (Terazi) (Güngör ve Ozanoğlu 1939:127).

Bu bilmecede terazi, görünüşüne gönderme yapılarak görsel (ufak zil, ensesinde dil) imge yaratacak şekilde ifade edilmiştir; son iki mısra (Ahmak isen sor, / Arif isen bil!) bilmece mantığına dayalı bir meydan okumayı içeren kalıp ifadeden oluşturulmuş; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır. Genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(35) Ufacık fil sandık, / Taşıya taşıya usandık. (Fener) (Güngör ve Ozanoğlu 1939:127).

Bu bilmecede fener, görünüşüne gönderme yapılarak görsel (ufak, taşınan bir sandık) imge yaratılarak ifade edilmiştir; “Taşıya taşıya usandık!” ifadesi, kullanım sıklığına gönderme yapan bir ifadedir ve burada ritimsel bir uygunluk da yaratmaktadır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(36) Uzun uzun kozalar, / Onu bir ot buzalar. (Hıyar) (Güngör ve Ozanoğlu 1939:129).

Bu bilmecede hıyar, görünüşüne gönderme yapılarak görsel (uzun koza) imge yaratacak şekilde ifade edilmiştir;

yetişmesi abartılı bir dille anlatılmıştır (Onu bir ot buzalar) ve ritimsel bir uygunluk yaratılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(37) Sizin sokak, bizim sokak, maka mak, maka mak, /
Atı ayağından nallarlar, şaka şak, şaka şak, / Dilberi
dudağından öperler, şipe şip, şipe şip. (Kahve)
(Sakaoğlu 1982:357).

Bu bilmecede doldurma kelimelerle (mak mak maka mak) ve ses yansıması kelimelerle (şaka şak, şipe şip) oluşturulmuş ritmik bir yapı dikkati çekmektedir; mekânsal (sokak) ve görsel (ayağı nallı at, öpülen dilber dudağı) imgeler yaratan ifadeler de vardır; fakat “kahve” kelimesine gönderme yapacak bir ifadeye rastlanmamaktadır, oldukça kapalı bir bilmecedir. Bu durumda bilmeceyi cevaplayacak kişinin, yapılan göndermeleri anlaması için bu bilmecenin sorulduğu sözlü kültür bağlamına alışkın olması şarttır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(38) Dilmece bildirmece, / Saş üstünde kaydırmaca.
(Tarak) (Gökçeoğlu 1999:63).

Bu bilmecede, ilk mısra (Dilmece bildirmece) bilmece mantığı çerçevesinde, bilmece oluşturulurken kullanılan bir kalıp ifadedir; “tarak” ise, “saç üzerinde kayan bir şey” olarak görsel bir imgelem yaratacak şekilde tasvir edilmiştir; bilmecenin, uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında genel olarak bu bilmecede, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(39) Deyneğin ucunda bir yemiş, / Onu yeyen ölmemiş, /
Ramazan’da yemiş, / Orucu bozulmamış. (Dayak)
(Gökçeoğlu 1999:64).

Bu bilmecede “dayak”, “dayak yemek” deyimine gönderme yapılarak (yiyenin ölmediği, Ramazan’da da yenilen

ama orucu bozmayan bir yemiş olarak) tasvir edilmiştir; bilmecenin, uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(40) Mesel mesel mendoz, / Biri çengel biri boz, / Bindim bozun üsdüne, / Vardım haleb yoluna, / Haleb yolu bin bazar, / İçinde ayı gezer, / Ayı beni gorkuddu, / Gulağımı sarkıddı, / Sakız verdim yemedi, / Buğday verdim, / Döne döne çiynedi. (Değirmen) (Gökçeoğlu 1999:64-65).

Bu bilmecede ilk mısra (Mesel mesel mendoz) bilmece mantığı çerçevesinde, bir bilmeceye girildiğini gösteren kalıp bir ifadedir; “değirmen” kelimesinin bulunması için ipucu veren doğadan alınmış görsel ifadeler (buğdayı döne döne çiğneyen bir ayı), masalımsı bir tekerlemeden oluşan bilmecenin içerisinde verilmiştir. Bilmecenin uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(41) Tel tel gadeyif, / Bizim hanım çoğ zayıf, / Zayıflığı bir yana, / Gözünün biri gayıb. (Dikiş İğnesi) (Gökçeoğlu 1999:67).

Bu bilmecede “dikiş iğnesi”, zihnimizde görsel bir imgelem (tek gözlü zayıf bir kadın) yaratacak şekilde tarif edilmiştir; bilmecenin, uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(42) Gökten bir elma düştü; on iki parçaya ayrıldı; on birini yediler; birine “hayır”, dediler. (Ramazan) (Elçin 1970:79).

Bu bilmecede “Ramazan ayı”, doğadan seçilen ve görsel imgelem yaratan bir ifadeyle (on iki parçaya ayrılmış ve parçalardan biri hariç, yenmiş elma) anlatılmaya çalışılmıştır;

bilmecenin uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(43) Kat kat içinde, / Kat kitap içinde, / Ne molla bilir, / Ne kitap içinde. (Alınyazısı) (Elçin 1970:75).

Bu bilmecede anlatılması zor, soyut bir kavram olan “alınyazısı”, “hiçbir kitapta bulunamayacak, en bilgili kişilerin dahi bilemeyeceği bir bilgi” olarak tarif edilmiştir; kitap ve yazı, zihnimizde görsel bir imge yaratmaktadır; bilmecenin, uyumlu, ritmik söyleyişi de dikkate alındığında; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(44) Gat gat döşek, / Bunu bilmiyen eşşek! (Lahana) (Durbilmez 1991:56).

Bu bilmecede “lahana”, görünüşüne (kat kat olan yapraklarına) gönderme yapılarak, görsel imge yaratacak şekilde ifade edilmiştir; son mısra (Bunu bilmeyen eşşek!) bilmece mantığına dayalı bir meydan okumayı içeren kalıp ifadeden oluşturulmuştur; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(45) Sarı sarı içinde, / Sarı zarfın içinde, / On iki, on üç gardaş, / Birbirinin içinde. (Portakal) (Durbilmez 1991:56).

Bu bilmecede “portakal”, zihnimizde görsel imgeler (sarı zarfın içinde, birbirine yapışık on iki, on üç kardeş) yaratacak şekilde tasvir edilmiştir; mısralardaki ritimsel uyum da dikkate alındığında, genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(46) Yapılmamış duvarda, / Doğmamış oğlan oturur, /
Ekilmemiş bostanda, / Yolma diye bağırır. (Yalan) (Elçin
1970:80).

Bu bilmecedeki görsel ve doğadan alınmış öğelerle yaratılan ve “olmamış şeylerin” ifadesi olan mısralarda, ritimsel bir uyum yakalanmıştır; anlatılması zor soyut bir kavram olan “yalan” çok etkili bir biçimde ifade edilmiştir; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(47) Taş başında kartal oturur, / Üç yüz altmış beş
yumurta getirir. (Yeni yıl) (Elçin 1970:80).

Bu bilmecede “yeni yıl”, doğadan alınan görsel ifadelerle (taş başındaki kartal, getirdiği yumurtalar) anlatılmaya çalışılmıştır; bilmecede uyumlu, ritmik bir söyleyiş yakalanmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(48) Lambaya üfüledim “is” oldu, / Tabağa vurdum “dan”
dedi, / Ben de sana “bul” dedim. (İstanbul) (Gökçeoğlu
1999:91).

Bu bilmecede “İstanbul” kelimesinin hecelerine, anlamları açısından ayrı ayrı vurgu yapılarak, şehrin isminin bulunması istenmiştir; görsel imge yaratan bir ifade (lamba ve is), sese dayanan yansıma sözcükle (“tan”) birlikte kullanılmıştır; (“bul”) hecesi de “bulmak” fiiline gönderme yapacak şekilde kullanılmıştır ve bilmece oluşturulmuştur; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(49) Denizin ortasında ne var? (N harfi) (Gökçeoğlu
1999:106).

Bu bilmece “deniz” kelimesinin tam ortasındaki harfe gönderme yapmıştır; fakat denize de imgesel olarak bir

gönderme vardır; doğrudan bir soruya dayana bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

(50) Türlü türlü çiçek biter, / Kökü benim elimde. (Halı)
(Çelebioğlu 1979:271).

Bu bilmecede “halı”, üzerindeki doğadan seçilmiş desenlere gönderme yapılarak anlatılmıştır; genel olarak bu bilmecede mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde kullanılmıştır.

E. MÂNİ

1. Tanım

Kendine özgü bir yapısı olan, anonim özellik gösteren ve doğaçlama olarak söylenen mâniler sözlü¹¹¹ kültür ürünü olarak çeşitli ortamlarda söylenegelmiştir. Mânilerin manzum yapısı ve oluşturdıkları ritimsel ses özelliklerinden dolayı ahenkli ve kolay söylenişleri; mâniler dışında, mânilerin yapısal özellikleri kullanılarak söylenmiş ağıt, bilmece, destan, ninni, gibi sözlü ürünlerin oluşturulmasına da neden olmuştur (Akalin ve Şimşek 2003:251). Genellikle yedili ve sekizli hece vezni ile dört mısradan oluşacak şekilde söylenen sözlü kültür ürünlerinden mâniler çoğunlukla (aaba), (aaab), (abcd) şeklinde kafiyeleirler; mâniler kafiyeleme şekillerine göre düz mâni, cinaslı mâni gibi türlere ayrılırlar. Mânilerde, insana ait her türlü duygu yansıtılır; her türlü konu ve varlık hakkında mâni söylenebilir. Mânilerin ilk iki mısrası giriş özelliğinde dikkat çekmeye yöneliktir; konu üçüncü ve özellikle dördüncü mısrada vurgulanır¹¹² ve dört mısra sonunda bir bütünlük

¹¹¹ Cönkler, mecmualar, sözlükler, divânlar, mektuplar, Ramazannâmeler, vb. mânilerin yazılı kaynaklarını oluştururlar (Elçin 1993:282).

¹¹² Başgöz'e göre, asıl konunun mânilerin son iki dizesine sıkıştırılması, mânileri toplumsal konuların işlenmesi açısından elverişsiz kılmaktadır, fakat yine de bazı sosyal olay ve duygular mânilerde ifade edilemektedir (Başgöz 1986b:239). Aslında kanaatimizce, sözlü kültür bağlamında, az sözle çok şey ifade etmek açısından mâniler güzel bir örnektir; bu kısıtlı mısra sayısı duyguları ifade ederken bir problem

oluşturur (Elçin 1993:281). “Mâni” sözcüğü, Arapça “mâ'nâ” (anlam) sözcüğüyle aynı şekilde yazılmaktadır ve bundan dolayı köken olarak bu sözcüğe bağlanır¹¹³ (Akalın ve Şimşek 2003:256). Mânilerin sınıflandırılması konusunda ise yapısal özelliklerine göre¹¹⁴ ve konularına göre¹¹⁵ olmak üzere iki genel sınıflandırmayla karşılaşılmaktadır.¹¹⁶ Mâniler uyak, redif, aliterasyon gibi ses uyumuna dayalı olarak ritimsel bir yapıyla oluşturulurlar; bu yapı bazen def, el çırpması gibi diğer ritimsel unsurlarla da desteklenir (Akalın ve Şimşek 2003:261). Her yörenin kendi “mâni avazı” vardır ve herkes o ritmik melodiye uygun olarak söyler mânisini; değişik melodi uydurulmaz. Mâni söyleme geleneği, halk kültüründe “mâni yakmak”, “mâni düzmek”, “mâni atmak” gibi terimlerle anılır;

yaratmamıştır ki, anlık duygu ve düşünceleri kısacık, ama çok net ifade eden, sözün etkin kullanıldığı mâniler mevcuttur. Uzunca olayların anlatımı hikâye, masal ve destan gibi türlerle gerçekleştirilirken, mâniler “o anki” duygulanım ve fikirleri yansıtan anlık ifade aracı olmuşlardır. Yani uzun ya da kısa, sözlü kültür bağlamında duyguların, fikirlerin, hiçbir türlü israf edilmemiş, söze dökülmüştür; değişik biçimlerde söz söylemeye yol her zaman bulunmuştur.

¹¹³ Anadolu’da mâni sözcüğü yerine “alagözlü”, “dönderme”, “akışta”, “karşıberi”, “maya”, “mâna”, gibi terimler kullanılır. Türk dünyasının diğer sahalarında mâniler, “yır”, “şın”, “hoyrat”, “bayatı”, “mahni”, “öleng”, “şikest”, “koşuk”, gibi isimlerle anılır (Akalın ve Şimşek 2003:256-257; Bayraktar 2004:ix).

¹¹⁴ (a) Ölçüsüne göre: Dört; beş, yedi, 1. ve 3. dizeleri yedi, 2. ve 4. dizeleri beş heceli (müstezat mânileri), sekiz, on bir heceli; (b) Dize sayısına göre: Dört, altı, altıdan çok dizeli; (c) Nazım biçimine göre: Düz, kesik, müstezat, yedekli; (d) Uyak örgüsüne göre: aaba, bacab, aaba, –ca. (yedekli), aabaca, –xa (kesik); (e) Söz sanatlarına göre: Düz, cinaslı (kesik); (f) Sanatçısına göre: anonim, edebi; (g) Ülkesine göre: Türklerin bulunduğu her sahada görülür; Türçesine göre: Türk lehçeleri kadar çeşitlenir; Mâni kılığında öbür türler: Alkış, kargış, bilmece; ninni, üzerlik, gibi (Akalın ve Şimşek 2003:286-288).

¹¹⁵ Niyet-fal-yorum mânileri; aşk mânileri; iş mânileri; bekçi-davulcu mânileri; sokak satıcısı mânileri; meydan kahvehanesi mânileri; hikâye mânileri; mektup mânileri; ayrılık-gurbet-hasret mânileri; bahtsızlık mânileri; aile-bayram-tören-düğün mânileri; askerlik mânileri; öğrencilik mânileri; mizah mânileri; alaylı mânileri; ilenme mânileri; eşlerle ilgili mâniler; yeniliklerle ilgili mâniler; beşik mânileri; Hıdırellez mânileri; saya mânileri; oyun mânileri; karşılama mânileri, gibi... (Akalın ve Şimşek 2003:288); gelin üstüne mâniler; çoban üstüne mâniler; at üstüne mâniler; bağ-bahçe üstüne mâniler; erotik içerikli mâniler; şehir-kasaba-köy mânileri; gelin-kaynana mânileri; çiçek üstüne mâniler, gibi... (Bayraktar 2004:xı). Görüldüğü gibi, mânilerin konuları çok zengindir ve hayata dair bütün konular mâniye malzeme oluşturabilir. Tabiki mâniler de söylenildikleri anda kendi bağamlarını yaratırlar; ya da bağlama uygun şekilde söylenirler.

¹¹⁶ Türkiye’de mâniler konusunda yapılmış çalışmalar için bkz. (Akalın ve Şimşek 2003:288-297).

Bayraktar'a göre, mâni yakan erkekler de olmasına rağmen mâni atma daha çok kadınların tekelindedir. Mâni yakanlar "mânici başı", "mânici", "mâni düzücü" gibi adlarla anılırlar ve düşünlerin, eğlencelerin ve belli ortamların aranan kişileri arasındadırlar (Bayraktar 2004:x-xii).

Taşrada insanlar (kadın ve erkek arasındaki sınırlar düşünüldüğünde) mânilerle haberleşirler, bastırılmış duyguları mânilerle aktarırlar, özellikle de sevgililer;

Sevişmeyi, serbestçe konuşup anlaşmayı, sıkı yasaklara bağlayan toplum, düşünülere, derneklere, ekin biçimi, bulgur çekimi gibi ekonomik faaliyetlere, Hıdırellez eğlencelerine mâni söylemek geleneğini sokmakla adeta yasaklarının kapısını aralamıştır (Başgöz 1986a:225).

Bu tür ortamlarda birlikte bulunabilen kız ve erkek açısından "söz" en önemli temas aracı olmuştur. Halk kültüründe, mânilerin Pîri sevip de kavuşamayan Ferhat ile Şîrin olarak kabul edilir; Başgöz'e göre bu durum, mânilerin doğup gelişmesinde sevginin rolünün ne kadar önemli olduğunun göstergesidir (Başgöz 1986a:225-226). Bursa'dan derlenmiş bir mâni dizisi, mâni düzmenin Pîri konusuna gönderme yapan güzel bir örnektir:

Denizin dibi kumdur
Hacıbekir lokumdur
Sana derim mânici
Üstâdın-Pîrin kimdir?

...

Denizin dibi derindir
Girme sular serindir
Pîrimizi sorarsan
Ferhat ile Şîrin'dir." (Akalın ve Şimşek, 2003:255).

Sözlü kültür bağlamında insanlar her türlü duruma uygun söz üretmektedir. Söz iletişim aracı olurken sınırlar korunur, fakat istekler yine de açığa verilir. Sözlü kültür bağlamı için "söz" önemlidir, "ağızdan bir kez çıkar" ve "söz koruyucudur"; hele iyi düşünülmüş söz "taşı gediğine koyar" ve söyleyene

“güç” kazandırır. Mâniler sözlü kültürde gerçek bir haberleşme ve etkileşme aracıdır. Bastırılmış duyguların ifadesi olan mâniler (Başgöz 1986), bu duyguları sözün sağladığı güvenli ortamda yansıtmak için sözlü bir araç olurlar.

2. Yorum

2.1. Mâni İcra Bağlamının (İcracı ve Muhatap Olan Kişiler Açısından) Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Performans Teori çerçevesinde incelediğimizde, mâniler bastırılmış olan duyguları, güzel duyguları, herhangi bir konudaki fikri yansıtmaya aracı olarak birincil sözlü kültür bağlamı içerisinde iletişimi sağlayan “sözlü metin” boyutunu oluştururlar. Bu iletişim ortamı, ortaya atılan bir konunun çözümüne yönelik olabileceği gibi, herhangi bir duygulanımın ifadesi şeklinde de olabilir. Sözlü metin, söyleyen ve buna muhatap olan kişi arasında bildiricidir. Bir bildirici olarak sözlü kültür bağlamında sözün her zaman önceliği vardır; birincil sözlü kültür insanının tek iletişim gücü sözüdür ve sözünü ne kadar etkili şekilde ifade ettiğidir. Bu anlamda sözlü kültür ürünlerinin ritmik yapısı, halk kültüründe sözün estetize edilmesinin bir ifadesidir; sözlü kültür bağlamında sözün güzelliğine emek harcadığını ifadesidir. Zihindekilerin ritmik bir şekilde ifade edilmesi halk kültüründe bir alışkanlığı gerektirir; –ne yazık ki sözü estetize eden bu alışkanlık yavaş yavaş yok olmaktadır- belleğin yaratılmasında ve aktarılmasında güzel söz söyleyebilmek önemlidir.

Aynı sözlü kültür bağlamına alışkın kişilerce oluşturulan mâni icra bağlamının oluşturduğu iletişimsel ortamda, mâni atan kişi öznel duygu ve düşüncelerinden etkilenecek (içsel-özedönük zekâ alanı etkindir), mâni mantığı çerçevesinde mânisini oluştururken (mantıksal-matematiksel zekâ alanı etkindir), içerisinde yaşadığı çevreden ve doğadan da (doğa zekâsı etkindir) algısal olarak etkilenir ve bu etkilenme, mâninin içeriğinde doğaya ve mekâna ait görsel (görsel-

uzamsal zekâ alanı etkindir) imgeler olarak belirir; mânide uyum ve ritim yaratacak unsurlar (müzikal-ritmik zekâ alanı etkindir) bu öğeler arasından seçilir. Mâni atan kişinin beden dilini kullanışı (bedensel-kinestetik zekâ alanı etkindir) mâninin karşıdaki kişiye anlaşılır şekilde ifade edilmesi ve anlamsal bağlamın uygun şekilde oluşturulması açısından önemlidir. Tüm bu içerikleri barındıran mâni bağlamı, mânilerin atılmasıyla (sözel-dilsel zekâ alanı etkindir) aktif hale gelir.

Mâni bağlamı, mâniye muhatap olan kişilere yer veriyorsa mâniye muhatap olan kişi, mâniyi atan kişiyi uygun şekilde anlayabilmek için etkin bir dinleme gerçekleştirmelidir (sözel-dilsel zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ alanları etkindir); dinlediklerini zihninde canlandırıp (görsel-uzamsal zekâ alanı etkindir), gerekiyorsa çevre ve doğa algısından faydalanıp (doğa zekâsı etkindir), ritmik unsurlara dayalı olarak neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda verilmek istenen anlamı yakalamalıdır (mantıksal-matematiksel zekâ ve müzikal-ritmik zekâ alanları etkindir). Böylece içinde yaşadığı toplumunun değer yargılarını da yansıtan öznel duygularına dayanarak (işsel-özedönük zekâ alanı etkindir) uygun şekilde mâni bağlamına katılabilir.

2.2. Mâni Metinlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Tahlili

Mânilerde duygular açığa vurulur, sosyal iletişim sağlanır. Mânilerin yaratılmasında hangi zekâ alanları kullanılıyorsa, mâni bağlamına alışkın olan dinleyicinin de aynı zekâ alanları etkin hale gelir. Mâni yaratma mantığı, duygusal ve sosyal iletişim kurmak amacıyla çevreyi iyi gözlemleme sonucu uygun kelimelerin seçimini, uygun neden-sonuç ilişkilerinin kurulmasını, mısra başı ve sonu uyaklar, ses uyumları oluşturularak sözün, söyleneceklerin düzene sokulmasını gerektiren bir mantıktır. Bütün mânilerin yaratılması sırasında, mâni mantığı çerçevesinde uygun neden-sonuç ilişkileri kurmak için mantıksal-matematiksel zekâ alanı etkin şekilde kullanılır; bu zekâ alanına ek olarak, mısralar arası ritmik uyum

oluşturulmasında müzikal-ritmik zekâ alanı kullanılırken; sözlü bir edebiyat ürünü olarak, mâninin iletişimi başlatıp devam ettirmesi, sözün etkili ve dinlenir olması açısından da sözel-dilsel zekâ alanı etkin şekilde kullanılır. Bu üç zekâ alanının mânilerin yaratılması ve mâni bağlamının yaratılması sırasındaki etkinliğine ek olarak, mânilerden seçilen elli adet örnek üzerinde, diğer çoklu zekâ alanlarından hangilerinin ön plana çıktığı da gösterilecektir. Örnekler:

(1) Mâni mâni mangaca, / Mâni bilmez yan gâçâ, / Gel mâni der'leşelim, / Hangımız dertlê açâ. (Milas-Fatma Özen-1973) (mangaca: anlamı olmayan yinleme bir sözcük; der'leşelim: dertleşelim) (Mergen 2004:11).

Mâni, sohbete ve duygusal paylaşıma çağrı aracı olarak kullanılmıştır; mâni bilmeyenlerin sosyal ortamdan kaçtıklarına dikkat çekilmiştir; bu mâni, sözün (mâni) sosyal ortamda iletişimi başlatıp devam ettirmesine güzel bir örnektir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(2) Mâne mâne açâ, / Mâne kasavet saçâ, / Mâne bilmeyen kızlar, / Mencilisten dışarı gâçâ. (Milas-Mustafa Atıcı-1973) (Mergen 2004:12).

Mâninin mâni açması, yine mâninin duyguların bir ifadesi olarak, sosyal ortamda iletişimi başlatıp devam ettirmesine gönderme yapmaktadır; mâni bilmeyen kızların sosyal ortamdan uzaklaşmasının vurgulanması ise, bir anlamda mâni bilmeyenleri öğrenmeleri ve ortama katılmaları için teşvik edici, eleştirel ve kışkırtıcı bir ton taşımaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(3) Bir daş attım tuluma, / Galgadı ildi goluma, / Söylecêksen mâna söyle, / Köpek gibi uluma. (Milas-

Canan İntepe-1973) (ildi: sıçradı isabet etti) (Mergen 2004:24).

Mâninin açılış yapan ilk iki mısrasında doğadan alınan ve görsel imge yaratan ifadeler kullanılmıştır (doğa algısı); mânide genel olarak sosyal ortamda sözün mâni şeklinde söylemesinin dikkate alındığı, bir beceri olarak algılanan mâni söyleyebilme dışında söylenenlerin gereksiz gürültü olarak algılandığı vurgulanmaktadır; mâni bilmeyen kişiyi aşağılama söz konusudur; mâni öğrenip sosyal ortama ondan sonra katılınmasının gerekliliği aşağılayıcı ifadelerle zorlanmaktadır; bu anlamda, sosyal ortama katılmak isteyen kişi için, öncelikle düzgün söz (mâni) söyleme becerisini geliştirmek önem kazanmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, sosyal- bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(4) Setiñ attım sana, / Mânâ atdıñ bana, / Mânân bişey deil, / Kendiñ yaktın bana. (Milas-Fatma Özer-1973) (setiñ: zeytin) (Mergen 2004:25).

Mâninin ilk mısrasında, bir eyleme (doğa algısına dayanan görsel bir imge) sözle (mâniyle) tepki vermenin, başka bir eylemle tepki vermekten daha etkileyici olduğu ifade edilmektedir; böylece iki kişi arasında bir etkileşim ortamı doğmaktadır; bir aşkın (içsel duyguların ifadesi) bu şekilde doğduğu anlatılmaktadır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(5) Mâniyi mâni açar, / Mâni bilmeyen kaçar, / Gelin kızlar söyleyelim, / Hangimiz üste çıkar. (Tekirdağ) (Elçin 1990:140).

Mâninin mâni açması, yine mâninin duyguların bir ifadesi olarak, sosyal ortamda iletişimi başlatıp devam ettirmesine

gönderme yapmaktadır; mâni bilmeyenler bir anlamda sosyal ortamın dışında bırakılmaktadır; mâni bilenlerin öne çıktığı sosyal ortamlarda, daha iyi mâni söyleme konusunda açıkça bir çekişmenin ve bir yarışın yaşandığı anlaşılmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(6) Mēni mēniyi ekler, / Mēniye gelen bekler, / Mēni gerçek değildir, / Biraz da gönül eğler. (Bayburt) (Elçin 1990:137).

Mâni mâniyi ekleyerek, sosyal ortamda iletişimi sözle başlatır ve devam ettirir; ikinci mısradan, mâniye katılmaya gelenler için bir sıranın söz konusu olduğu vurgulanmıştır; mâninin gerçek olmadığının belirtilmesi, sosyal ortamda gizli duyguların ifadesi edilmesi sırasında kişinin, diğerleri tarafından ayıplanma olasılığını en aza indirme amacıyla söylenmiş olmalıdır; mâninin, günlük telaşlardan ve sıkıntılardan uzaklaşmak için gönül eğlendirici bir araç olduğu ifade edilmiştir; bu anlamda mâniler birer sosyal terapi ortamı yaratmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(7) Gey altunlu fesini, / Aç biraz kafesini, / Bi iki mâni söyle, / Eşideyim sesini. (Elazığ) (Elçin 1990:98).

Mâninin ilk iki mısrası görsel imgeler yaratırken, diğer iki mısrası mâninin başka bir iletişimsel yönünü; sevgililer için mâninin anlamsal içeriğinden çok, birbirinin sesini duymak için araç olarak da kullanılmasını ifade etmektedir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(8) Haçan tuttum elini, / Eli yumuşağ idi, / O da dedi
kalbinden, / Ne güzel uyağ idi. (Of) (Elçin 1990:107).

Mâninin ilk iki mısrasında el ele tutuşmuş iki sevgili zihnimizde canlanmaktadır; diğer iki mısrası ise, duyguların ifadesi olarak içten söylenen bir mâninin, şekilsel olarak da (uyağa dikkat çekilmiş) güzelliğine vurgu yapılmıştır; aslında burada sevgiliye duyulan hayranlığın bir ifadesi vardır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(9) Mâni bilmem kaçarım, / Dilden cevher saçarım, /
Mâni kutusu bende, / Yar gelince açarım. (İlgın) (Elçin 1990:139).

Burada mâni bilmenin ve mânilerini kendine saklamanın özel bir bağlamda, seçilmiş bir ortamda paylaşmanın bir ifadesi vardır. “Mâni kutusu” ifadesi, zihnimizde görsel bir imge yaratmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(10) Karşıda kara yılan, / Mâni de sıra ile(n), / Madem
mâni bilmezsin, / Al benden para ilen. (Akalın 1972a:xxx).

Mâninin ilk mısrasında açılış olarak doğadan alınan görsel bir imgeden faydalanılmıştır, doğa algısı mâninin kuruluşuna yansımıştır; diğer mısrada mâninin sosyal ortamda bir sıralanmayı gerektirdiği belirtilmektedir; mâniye parayla değer biçilmesi sosyal ortamda mâni bilmenin ne kadar önemli olduğuna vurgu yapmaktadır; aynı zamanda mâni bilmeyen kişi alaya alınmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ,

doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(11) Gökte uçan akbaba, / Ğanadı ğaba ğaba, / Ğız
oğlana sevêse, / Ne yapâ ana buba. (Milas-Emine
Güney-1973) (ğaba: kabarık) (Mergen 2004:11).

Mâninin ilk iki mısrası doğadan alınan görsel bir imgeye dayanmaktadır (doğa algısı); diğer mısralar ise, toplumda gözlenen bir durum karşısında geliştirilmesi gereken bakış açısını yansıtmaktadır; bir çaresizlik de dile getirilmiştir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ; görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(12) Ğaranfilim dört çatâ, / Dördü de mavi açâ, /
Hakğaten aşık ğızlâ, / Boççasıñı alır da ğaçâ. (Milas-
Azize Göksel-1975) (Mergen 2004:11).

Mâninin ilk iki mısrası doğadan alınan görsel bir imgeye dayanmaktadır (doğa algısı); diğer mısralarda ise, kaçan kızların suçsuz olduğuna, kaçmanın gerçek sevginin bir göstergesi olduğuna dair, kendini ve karşıdakini teselli etmeye yönelik bir değer yargısı yansıtılmıştır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(13) Babıcım toz atâ, / Yârim bene göz atâ, / Göz atma
bene yârim, / Cümle âlem bizi bakâ. (Milas-Ayşe
Şingirdak-1990) (Mergen 2004:14).

Burada mâniyle yapılan bir uyarı söz konusudur; ayıp sayıldığı için sevenlerin toplum içerisinde gizliliğe önem vermeleri gerektiği ifade edilmiştir; mâninin tamamında görsel ifadeler kullanılmıştır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ,

sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(14) Sırı sırı hayıtlâ, / Ellê bizi ayıplâ, / Ayıplâsa ayıplasınlâ / Sulâ bizi payıklâ. (Milas-Mürüvvet Dirik-1973) (sırı sırı hayıtlâ: sıra sıra hayatlar (avlular); payıklâ: paklar, temizler) (Mergen 2004:17).

Mânide mekâna dayalı görsel imgeler kullanılmıştır (sıralanmış avlular), topluma karşı tepkiyle karışık bir vurdumduymazlık ifade edilmiştir; suyun arındırıcı yönüne yapılan vurgu, doğanın arındırıcı yönüne gönderme yapmaktadır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(15) Ğaranfilim tutamna, / Söyle yârim utanma, / Tehne yerlêde benimsin, / İl yanında tukanma. (Milas-Mustafa Çobanyıldızı-1991) (tukanma: dokunma) (Mergen 2004:23).

Mânide doğaya dayanan görsel imgelerle ve mekâna dayanan görsel (tenha yerler) imgelerle yaratılmış bir anlatım söz konusudur; yine burada da, eşler arası sevgi gösterisinin gizli yapılması gerektiğine dair toplum içinde rahatsız olmaktan kaynaklanan bir uyarı ifade edilmiştir. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(16) Pencereden baksaña, / Fındık fıstık atsaña, / Ben ne yapem fındık fıstığa, / Nişan yüksüğü taksaña. (Milas-Ayşen Öztürk-1975) (Mergen 2004:26).

Mânide mekâna dayalı görsel bir anlatımla birlikte bir isteğin karşı tarafa bildirilmesi söz konusudur. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ,

görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(17) Evinden uzak olma, / Düşmana konuk olma, / İşini kendin başar, / Kimseye de yük olma. (Batı Trakya) (Elçin 1990:89).

Mâninin tamamı doğrudan bir öğütler dizisinden oluşmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(18) İğne düştü yerlere, / Alsam mı almasam mı, / Şu vefasız yarime, / Varsam mı varmasam mı? (Seyitgazi) (Elçin 1990:111).

Mâni görsel bir anlatımdan faydalanmakla birlikte, duygusal açıdan bir tereddütün ifadesi olmuştur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(19) Fatsa, Ünye, Terme'den, / Şu Çaltı'yı dönelum, / Samson güzel şehirdur, / Bi ziyaret edelum. (Of) (Elçin 1990:91).

Mâni genel olarak mekâna dayanan görsel bir anlatıma sahiptir; beğenilerin ifade edildiği bir mânidir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(20) Galeden eniş mi olur, / Ham demir gümüş mi olur, / Önden söz verip de, / Sonadan dönüş mi olur. (Tokat) (Elçin 1990:92).

Mâninin girişinde görsel bir anlatım vardır; diğer mısralarda ise, karşıdakinin davranışını yadırgama ve eleştirme söz konusudur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(21) Hereke fabrikası, / Her kumaştan dokuyor, / Benim sevdiğim oğlan, / Fakültede okuyor. (İzmit) (Elçin 1990:110).

Mâni mekâna dayanan görsel bir anlatım kullanmakla birlikte, böbürlenme ve gösteriş yapma isteğinin ifadesi olmuştur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(22) Kapısı kanatlıya, / Ben gitmem kır atlıya, / Allah yazarsa yazsın, / Boynu kıravatlıya.¹¹⁷ (Erzincan) (Elçin 1990:121).

Mânide görsel imge yaratan ifadeler kullanılmakla birlikte evlilik için yapılan bir seçim, bir istek duyurulmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(23) Alın top top kekilli, / Köyün kızı akıllı, / Boşa dünür olmayın, / İsteddiği okullu. (Keskin) (Karakuş 2006:29).

Mâni görsel bir anlatıma dayanmakla birlikte, varolan bir durumun duyurulması söz konusudur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-

¹¹⁷ Bu mâninin bir varyantı da şöyledir: Yoğurdu sinekliye, / Ben varmam inekliye, / Allah nasip eylesin, / Omuzu tüfekliye (Kırşehir-Kaman).

uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(24) Kûp dibinde mumum var, / Mevla'dan umudum var, /
O yar benim olursa, / Şıh Müslim'e mumum var. (Urfa)
(Elçin 1990:118).

Mâni görsel bir anlatıma dayanmakla birlikte burada bir isteğin gerçekleşmesi için adak adama ifade edilmiştir. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(25) Karşıda koyun kuzu, / Kıvıl kıvıl boynuzu, / Paraya
tamah etmen, / Dengine verin kızı. (Yozgat) (Elçin
1990:125).

Mânide doğadan alınmış görsel imgeler kullanılmakla birlikte (doğa algısı) bir önerinin ifade edilmesi söz konusudur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(26) Oy Tirabzon Tirabzon, / İçün kalaylı kazan, / Ben
derum evleneyim, / Babam der para kazan. (Rize) (Elçin
1990:147).

Mâni mekâna dayalı görsel bir anlatımla başlamakta; baba-oğul arasındaki istek ve fikir çatışmasına değinmektedir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(27) Şu dağlarda ordu var, / Ordu gitmiş yurdu var, /
Gözlerinden anladım, / Sende gönül derdi var. (Kozan)
(Elçin 1990:161).

Mâni mekâna dayalı görsel bir imge ile başlamakla birlikte diğer mısralarında karşıdaki kişinin duygularını anlamanın ifade edilişi söz konusudur; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(28) Tarif edeyim size, / Hanirmak yeyleisini, / Virane
gara duman, / Bozar fiyakasını. (Çaykara) (Elçin
1990:164).

Mâni, doğadan alınan görsel bir anlatımla yine doğanın kendisinin tarif edilişinden oluşmaktadır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(29) Sarı kavunu kestim, / Pek güzel huylu dostum, / Ne
dedim neye küstün, / Şekerli ballı dostum. (Çatıkkaş
1996:128).

Doğadan alınan görsel imgelerle süslenmiş mânide, iki dost arasındaki küslüğün nedeni sorgulamaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(30) Gardaş geymiş potini, / Eyerlemiş atını, / Kötü bacı
ne bilir, / Gardaşın giymetini. (Erzurum) (Şehidoğlu
1965:47).

Görsel imgelerin kullanıldığı bu mânide, kardeşler arası ilişkilere gönderme yapılmaktadır ve iyi bir “bacının” kardeşinin kıymetini bileceği vurgulanmaktadır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(31) Dama serdim kilimi, / Çek kaynana dilini, / Akşam
oğlun gelirse, / Kırar kambur belini. (Keskin) (Karakuş
2006:118).

Mekâna dayalı görsel imgelerin kullanıldığı bu mânide, kaynanasını tehdit eden bir gelin imgesi aracılığıyla, kaynana-gelin arasındaki çekişmeye gönderme yapılmıştır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(32) Kocamın adı Veli, / Veli değil tam deli, / Oğlu biraz
azgın ya, / Kaynanam ipek teli. (Keskin) (Karakuş
2006:121).

Mânide alışkın olduğumuz “cadoloz kaynana” imgesinin yerini “huysuz koca” imgesi almıştır; kayınvalidenin yumuşaklığına görsel imgelerle gönderme yapılmıştır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(33) Odaya fener taktım, / Belime kemer taktım, / Oğlunu
öğütlemeye, / Sırtına semer taktım. (Keskin) (Karakuş
2006:122).

Görsel imgelerin kullanıldığı bu mânide “oğlunu öğütleyip, gelinin üzerine gönderen kötü kaynana” imgesiyle gelin kaynana çekişmesine gönderme yapılmıştır. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(34) Bahçelerde bürölce, / Aklım getti görünce, / Zindan
etti bu evi, / Şu görgüsüz görünce. (Fethiye) (Dirlik
2001:23).

Doğadan alınan ve mekâna ait olan görsel imgelerle süslenen mânide, gelinin ağzından belirtilen şikâyetle, meşhur

gelin-görümce çekişmesine gönderme yapılmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(35) Davullar çalınıyor, / Aşıklar bölünüyor, / Sevdiğim
kara oğlan, / Askere alınıyor. (Bayraktar 2004:40).

Görsel imgelerin (davullarla asker uğurlama, ayrılan sevgililer) etkisinin hissedildiği mânide, askere sevgilisini gönderen bir kız imgesiyle ayrılığın zorluğuna gönderme yapılmıştır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(36) Kışlalar asker dolu, / Duvardır sağı solu, / Gizli gizli
ağlarım, / Beklerim asker yolu... (Bayraktar 2004:41).

Mekâna ait olan görsel imgelerle (duvarlarla çevrili, asker dolu kışlalar) süslenen mânide, asker yolu bekleyen bir kızın gizlice üzülmesi, özlemini dile getirmesi söz konusudur. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(37) Belinde parlak toka, / Boynunda gümüş halka, /
Yarım askere gitmiş, / Ardına baka baka... (Bayraktar 2004:41).

Görsel imgelerle (parlak tokalı kemeri, boynuna asılı künyesi, ardına bakarak giden bir er) süslenen mânide, askere giden bir erin aklının geride bıraktığı sevdiklerinde kalışının kederli hali anlatılmaktadır. Genel olarak bu mânide, mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(38) Asker talim ediyor / Sıra sıra gidiyor, / Tezkereni
çabuk al, / Gayrı sabrım bitiyor... (Bayraktar 2004:42).

Görsel imgelerle (sıralanmış talim yapan askerler) süslenen mânide, sevdiği askerde olan bir genç kızın kavuşmak için sabırsızlanışı ve sevdiğini uyarışı ifade edilmektedir; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(39) Dağı o yüz aşmalı, / Çifte camış koşmalı, / Yar
askere gidende, / Kiminen gonuşmalı. (Erzurum)
(Şehidoğlu 1965:37).

Doğadan alınmış görsel imgelerle (dağ, çifte camış) süslenen mâni, sevdiği askere gidecek olan bir genç kızın yalnızlık duygusuna kapılmasını anlatmakta, sevenlerin duygusal paylaşımına, arkadaşlığına gönderme yapmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, içsel-özedönük zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(40) Dam başında arılık, / Benzin solmuş sarılık, / İzinli
gelme yarım, / Zor oluyor ayrılık. (Keskin) (Karakuş
2006:39).

Mâninin ilk iki mısrası zihinde görsel imge yaratacak ifadelerle oluşturulmuştur; diğer iki mısrası ise, bir kızın askerden izinli gelen sevdiğine duygularını (ayrılırken zorlanması) ifade etmesinden oluşmaktadır; genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel-özedönük zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(41) Gasatura çeligden, / Nam almışım feligden, / Türk asgeri gorkar mı, / Vatan için ölmegden. (Aydın) (Elçin 1990, 94).

Görsel bir imgeyle (çelik kasatura) süslenen mânide, Türk askerinin cesaretine vurgu yapılmakta; bir yandan da gençler cesur olmaları için heveslendirilmektedir. Genel olarak bu mânide mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(42) Yüzük yüzük yüz olsun, / Yüzük atan kız olsun, / Yüzük atan kızların, / Hâcetleri tez olsun...¹¹⁸ (Akalin 1972a:xxviii).

...

(43) Yüzük yüzük yüz olsun, / Yüzük koyan kız olsun, / Yüzük koyan kızların, / Gecesi gündüz olsun... (1972a:xxviii).

Görsel bir imgeyle (küp içine yüzük atan kızlar, küp içinde çoğalan yüzükler) süslenen mânilerde, sabahın çabuk gelmesi ve dileklerin gerçekleşmesi temennileri ifade edilmektedir. Genel olarak bu mânilerde mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

(44) Selam melik say beyler, / Birbirinden yeğ beyler, / Saya geldi gördünüz, / Selam verdi aldınız, / Alnı tepel koç kuzu, / Sayacıya verdiniz. (Akalin 1972b:477).

...

¹¹⁸ Mayıs ayının 6'sı Hıdırellez günüdür. Bir gün önceden genç kızlar toplanırlar, mâniler eşliğinde bir küpe yüzüklerini atarlar. Bir gece gül dibinde bekleyen (Hz. Hızır'ın gece gelip küpte yüzükleri olanlara kismet dağıtacağına inanılır) küpten, mâninin söylediği mâniler eşliğinde, bir genç kız "Kim ile kimi tuttum, / Şeker yedim bal yuttum." deyip yüzükleri çeker, yüzüğü çıkan genç kız da kendine gelen mânîye göre geleceği hakkında (kismetinde kim var, kiminle evlenecek, vb. konularda) yorum yapar; mânîyle açılan sosyal bağlam mânîyle tamamlanır (Yukarıda verilen örnek mâniler, küp içerisine yüzüklerini atılması sırasında söylenenlerdir) (Akalin 1972a:xxviii).

(45) Nenem o sekil koyun, / Belinde kekil koyun, / Ay
karanlık gecede, / Arkaca çekil koyun... (1972b:477).

Bu mânilerde görsellik ön plana çıkmıştır (beyler, sayacı); doğadan alınmış görsel imgeler (alnı tepel koç kuzu, geceleyin arkaca çekilecek koyun) yoğunluktadır; mâniler, hep birlikte paylaşılan sayanın sevincini yansıtmakta, bereketin huzuruna gönderme yapmaktadır. Genel olarak bu mânilerde, mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, doğa zekâsı, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştı

Ramazân mânileri davul eşliğinde söylenir:

(46) Besmeleyle çıktım yola, / Selam verdim sağa sola, /
A benim şevketli efendim, / Ramazân-ı şerifin mübarek
ola... (Ülkütaşır 1990:186).

...

(47) Davulumun ipi kaytan, / Sırtımda kalmadı mintan, /
Ver efendim bahşişimi, / Alayım sırtıma mintan...
(1990:186).

...

Mânici, isim biliyorsa ekleyerek söyler:

(48) Ne uyursun ne uyursun, / Bu uykudan ne bulursun, /
Al abdesti kıl namazı, / Cennet-i âlâyı bulursun...
(1990:187).

...

Bahşişin verilmesi gecikirse:

(49) Kapına geldim koşa koşa, / Parmağım vurdu taş, /
Senin adın Mehmet Paşa, / Bahşiş ve binler yaşa...
(1990:187).

...

Bahşiş alınca teşekkür mahiyetinde:

(50) Bahşişim aldım Bergüzâr, / Almışım eylemem inkâr,
/ Veren eller dert görmesin, / Hak bereket versin Settâr...
(1990:188).

Görsel imgelerle (davulcu eşliğinde, sahurda mâniler söyleyerek kapı kapı dolaşan, uyandırma işine karşılık bahşiş isteyen, alamayınca sitem eden, alınca sevinen mânici) süslenen Ramazân mânileri, varolan dinsel bir bağlama sözlü

kültür ürünlerinin nasıl eklendiğine güzel bir örnek sunar. Genel olarak bu mânilerde mantıksal-matematiksel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ ve sözel-dilsel zekâ alanları etkin şekilde birlikte kullanılmıştır.

SONUÇ

“Folklor ve Çoklu Zekâ Kuramı (Sözlü Edebiyat Ürünleri ve İcra Bağlamları Üzerine Psikolojik Bir İnceleme)” adını verdiğimiz çalışmamız, geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinden olan epik destan, masal, tekerleme, bilmece ve mâni örneklerinin ve aktarıldıkları ortamlardaki işlevlerinin psikolojik bir kuram çerçevesinde nasıl yorumlanabileceği konusunda bir çerçeve sunmuştur. Çalışmaya konu edilen “Çoklu Zekâ Kuramı”, Harward Üniversitesi Psikoloji Profesörü Howard Gardner tarafından uzun yıllar süren araştırmalardan sonra 1983’te bilim çevrelerine sunulmuş bir kuramdır. Çalışmamızın ana konusu olan geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinden örnekler Performans Teori ve Çoklu Zekâ Kuramının verileri çerçevesine çözümlenmiştir.

Sözlü edebiyat ürünleri metinden ibaret değildir; metin boyutu, icra bağlamında iletişimsel bir sürecin yalnızca tek bir yönünü oluşturur; ancak icracı ve seyirci de dikkate alındığında bir sözlü edebiyat ürünü tam olarak değerlendirilmiş olur. Bu anlamda çalışmamızda, Performans Teori’ye göre iletişimsel bir süreç olarak algılanan geleneksel sözlü icra geleneğinin ve tahlil etmek için örnek olarak seçtiğimiz sözlü edebiyat örneklerinin (epik destan, masal, bilmece, tekerleme, mâni), profesyonel bilim çevrelerinde kabul görmüş psikolojik bir kuram olan Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmiş olması önemlidir.

Performans Teori çerçevesinde ele aldığımız geleneksel sözlü kültür bağlamında, icracı (kişisel boyut), metin (söz boyutu), seyirci (toplumsal boyut) olmak üzere üç boyut söz konusudur; geleneksel sözlü kültür icra bağlamı, bu üç öge arasında kurulan iletişimsel bir süreci kapsar. İcracı ve seyirci arasında iletişim, sözlü metin aracılığıyla başlatılır ve devam ettirilir. Çalışmamız kapsamında, Performans Teori açısından üç farklı boyutuyla ele alınan geleneksel sözlü kültür icra bağlamı ve seçilen sözlü edebiyat ürünleri, Howard Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmiştir.

Zekâyâ esnek bir bakış açısı getiren, zekânın niceliğinden çok niteliğini ön plana çıkaran Çoklu Zekâ Kuramı içerisinde, sekiz farklı zekâ alanı yer almaktadır. Bunlar, mantıksal-matematiksel zekâ, sözel dilsel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-özedönük zekâ, doğa zekâsı, bedensel-kinestetik zekâ ve müzikal-ritmik zekâdır. Çoklu zekâ alanları, birbirleriyle etkileşim içerisinde, belli bir kombinasyon oluşturarak kullanılırlar; her birey, varolan çoklu zekâ alanlarını farklı kombinasyonlarla kullanır. Geleneksel sözlü kültür bağlamı açısından düşündüğümüzde, icracı ve seyirci arasında iletişimsel ortamın başlatılıp devam ettirilmesinde sözel-dilsel zekâ alanının ön plana çıktığı görülür.

Çalışmamızda geleneksel sözlü kültür icra bağlamının kişisel boyutu (icracı), söz boyutu (metin) ve sosyal boyutu (seyirci), Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde ayrı ayrı tahlil edilmiştir. Söz boyutunu oluşturan geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinden seçmeler bir epik destan (Oğuz Kağan Destanı), yirmi halk masalı, yirmi tekerleme, elli bilmece ve elli mâni örneğinden oluşmaktadır. Seçilen sözlü edebiyat ürünlerinin Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde tahlil edilmesi sırasında, her sözlü edebiyat formunda farklı çoklu zekâ alanlarının farklı kombinasyonlarla kullanımı göze çarpmaktadır. İcra bağlamında icracı tarafından sözlü ürün oluşturulurken kullanılan çoklu zekâ alanları, seyirci açısından da benzer çoklu zekâ alanlarının uyarılmasına olanak sağlayarak etkileşim ve iletişim ortamı içerisinde zihinsel gelişim ve “öğrenme bağlamı” yaratılmaktadır.

Howard Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde, seçilen geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin tahlili, sözlü icraların kuruluş mantığını kavramamız açısından da yeni ve daha önce farkedilmemiş bir bakış açısı kazanmamamızı sağlamıştır. Başka bir ifadeyle zekâ alanları öyle bir kombinasyonla kullanılmaktadır ki ortaya çıkan sözlü ürünün masal mı, destan mı yoksa diğer sözlü türler mi olacağına bu

mantıksal çerçeve yol açmaktadır; mantıksal-matematiksel zekâ alanı bu açıdan ön plana çıkmaktadır.

Geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin farklılaşan formlarından her birinin farklı bir mantık çerçevesinin ürünü olması ve çoklu zekâ alanlarının farklı sözlü edebiyat formlarını oluşturmak için farklı kombinasyonlarla kullanılması; mantıksal-matematiksel zekâ alanı çerçevesinde geliştirilen bir neden-sonuç mantığının ürünüdür. Destanlarla tarihe dalmak, masallarla hayal dünyasının sınırlarını zorlamak, tekerlemelerle serbest çağrışıma adım atmak, eğlenmek, komiklik yaratmak, bilmecelerle zekâyı sınamak, merak uyandırmak, meydan okumak, kendini kanıtlamak, manilerle içe dökmek, haberleşmek, duyguları paylaşmak... Tüm bu içerikler sözün farklı formlarına sığdırılır, sözün her şekli israf edilmeden sözlü kültür bağlamını farklı formlarıyla renklendirir.

Sözlü kültür bağlamında hem icracı hem de seyirci -ya da sosyal ortamdaki muhataplar arasında- iletişimi başlatan ve devam ettiren araç “söz”dür. Söze dayalı iletişimin etkin hâle getirilip sözlü bağlamın yaratılması ve devam ettirilmesi; sözün (farklı formlarıyla) etkileyici şekilde karşı tarafa aktarılması, muhataplar tarafından söylenenlerin dinlenip doğru şekilde algılanması sırasında, bütün çoklu zekâ alanları farklı bireylerin öznel yorumlarından da etkilenecek farklı kombinasyonlarla kullanılmakla birlikte sözel-dilsel zekâ alanı ön plana çıkmakta ve etkinliğini hissettirmektedir. Başka bir ifadeyle sözel-dilsel zekâ alanı sözlü kültür bağlamı içerisinde iletişimi başlatıp devam ettirmekte ve farklı kombinasyonlarla kullanılan diğer çoklu zekâ alanlarının da kullanımını açığa çıkarmaktadır.

Geleneksel sözlü edebiyat ürünlerini Çoklu Zekâ Kuramı’na göre bir çalışma çerçevesinde tahlil etmemiz, sözlü edebiyat ürünlerinin zenginliğinin farklı çoklu zekâ alanlarını uyaran ve zekâ alanlarının gelişmesine olanak sağlayan yanını görmemiz ve üzerine daha ayrıntılı düşünmemiz açısından önemli bir adım olmuştur. Geleneksel sözlü edebiyat

ürünlerinin bu yönünü göstermek, onların Türk Milli Eğitimi çerçevesinde daha hevesle değerlendirilmesi adına önemlidir. Geleneksel sözlü kültürümüzün zenginliği ve kültürel geçmişimizden kaynaklanan sözlü kültür bağlamına yatkınlığımız düşünüldüğünde, eğitim kurumlarına geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin taşınmasının daha kolay olacağı öngörülür. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı'nca geleneksel Türk halk kültürünü -sözlü kültür ürünleri de dâhil- ele alan Halk Kültürü dersi; ilköğretim 6.-7.-8. sınıflarda seçmeli ders olarak müfredata dâhil edilmiştir. Çalışmamız, getirdiği yeni fikirlerle Halk Kültürü dersinde değerlendirilmek üzere farklı bakış açıları sunmaktadır. Geleneksel sözlü edebiyat ürünleri ve icra bağlamı değerlendirilirken Performans Teori'den faydalanılmış olması ve geleneksel sözlü edebiyat ürünlerinin ve sözlü icra bağlamının Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde yorumlanmış olması, sözlü edebiyat ürünlerinin sınıf ortamlarında nasıl bir bakış açısıyla kullanılabileceğini gösteren bir örnek olarak kabul edilebilir bir çerçeve sunmaktadır. Çünkü sınıflar “öğretmen, ileti ve öğrenci” arasında etkileşimin kurulduğu iletişimsel ortamlardır.¹¹⁹ Geleneksel sözlü edebiyat ürünleri, sınıf ortamlarında çoklu zekâ alanlarını geliştirecek materyaller olarak öğrenci ve öğretmen arasında oluşturulacak “öğrenme bağlamını” yaratacak ve devam ettirecek önemli bir potansiyele sahiptir.

¹¹⁹ Öğretim ortamını Performans Teori çerçevesinde değerlendiren, folklor ve eğitim arasındaki ilişkiye bu açıdan dikkat çeken bir çalışma için bkz. (Morgan-Fleming 1999). Öğretmenliği “icra etme” anlamında folkloristik bakış açısıyla ele alan bir çalışma için bkz. (Hamer 1999). Folklor ve Çoklu Zekâ Kuramı arasındaki ilişkiye değinen bir çalışma için bkz. (Swenson Koehnecke 1995).

KAYNAKÇA

- ABRAHAM, Roger D. ve Alan DUNDE. "Bilmeceler", (Çev. Ezgi Metin), *Milli Folklor*, yıl:19, sayı:73, 2007:118-126.
- AKALIN, L. Sami ve Esmâ ŞİMŞEK. "Mâniler", *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı - Türk Dünyası Edebiyat Tarihi-III*, (Yay. Haz. Sadık Tural ve Diğerleri), Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, 2003:251-297.
- AKALIN, Sami. *Türk Mânileri-I*, İstanbul: MEB Basımevi, 1972a.
- AKALIN, Sami. *Türk Mânileri-II*, İstanbul: MEB Basımevi, 1972b.
- AKKAYA, Nevin. "Kazdağı Masallarında Aile Geleneği", *Folklor/Edebiyat*, sayı:17, 1999/1:245-248.
- ALBRECHT, Karl. *Sosyal Zekâ - Başarının Yeni Bilimi*, (Çev. Selda Gökten), İstanbul: Timaş Yayınları, 2006.
- ALPTEKİN, Ali Berat. *Taşeli Masalları*, Ankara: Akçağ Yayınları, 2002.
- AND, Metin. *Oyun ve Büyü - Türk Kültüründe Oyun Kavramı*, İstanbul: YKY Yayınları, 2002.
- ARMSTRONG, Thomas. *In Their Own Way - Discovering and Encouraging Your Child's Multiple Intelligences*, New York: Penguin Putnam Inc., 2000b.
- ARMSTRONG, Thomas. *Multiple Intelligences In The Classroom*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000a.
- ARMSTRONG, Thomas. *The Multiple Intelligences of Reading and Writing - Making the Words Come Alive*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003.
- ASSMANN, Jan. *Kültürel Bellek - Eski Yüksek Kültürlerde Yazı, Hatırlama ve Politik Kimlik*, (Çev. Ayşe Tekin), İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2001.

- ATAY, Hakan. "Teker Teker Tekerlemeler: Gülünçlük, Alaysama ve Sıradanlık Üzerine Gözlemler", *Milli Folklor*, yıl:14, sayı:55, 2002:8-14.
- AYDIN, Mehmet. *Türlü Yönleriyle Tekerlemeler*, Ankara: Ürün Yayınları, 1998.
- BAHŞİŞOĞLU, Ayşegül. "Eğitimde Masalın Rolü ve Şanlıurfa Masalları", *Gap Çerçevesinde Halk Kültürü Sempozyumu Bildirileri (12-13 Ekim 2001)*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 2002:17-21.
- BANG, W. ve G. R. RAHMETİ. *Oğuz Kağan Destanı*, İstanbul: Burhaneddin Basımevi, 1936.
- BASCOM, William. "Halkbilimi, Sözlü Sanat ve Kültür", (Çev. Nilgün Aytuzlar), *Milli Folklor*, yıl:16, sayı:63, 2004:86-91.
- BAŞGÖZ, İlhan ve Andreas TIETZE. *Türk Halkının Bilmeceleeri*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1999.
- BAŞGÖZ, İlhan. "Bilmecelerin Toplumla İlgisi", *Folklor Yazıları*, İstanbul: Adam Yayınları, 1986c:248-251.
- BAŞGÖZ, İlhan. "Mânilerimiz", *Folklor Yazıları*, İstanbul: Adam Yayınları, 1986a:225-228.
- BAŞGÖZ, İlhan. "Mânilerimizin Başlıca Temleri", *Folklor Yazıları*, İstanbul: Adam Yayınları, 1986b:230-241.
- BAŞGÖZ, İlhan. "Masalın Anlatıcısı", *Masal Araştırmaları*, (Yay. Haz. Nuri Taner), İstanbul: Art-San Yayınları, 1988:25-29.
- BAYAT, Fuzuli. *Oğuz Destan Dünyası - Oğuznamelerin Tarihi, Mitolojik Kökenleri ve Teşekkülü*, İstanbul: Ötüken Yayınları, 2006.
- BAYRAKTAR, Fazıl. *Kastamonu Yöresi Deyim ve Mânileri*, İstanbul: Özal Matbaası, 2004.
- BEN-AMOS, Dan. "Solution to Riddles", *The Journal of American Folklore (Riddles and Riddling)*, vol.89, no.352, 1976:249-254.

- BETTELHEIM, Bruno. *The Uses of Enchantment - The Meaning and Importance of Fairy Tales*, New York: Vintage Books, 1989.
- BLOMBERG, Doug. "The Formation of Character: Spirituality Seeking Justice", *JE&CB*, vol.10/2, 2006:91-110.
- BORATAV, Pertev Naili. "Halk Masalları", *Folklor ve Edebiyat-II*, İstanbul: Adam Yayınları, 1982a:271-275.
- BORATAV, Pertev Naili. "Masal ve Masalcı Üzerine", *Masal Araştırmaları*, (Yay. Haz. Nuri Taner), İstanbul: Art-San Yayınları, 1988a:31-39.
- BORATAV, Pertev Naili. "Masal: Olağanüstü ile Gerçeği Birleştiren Sanat", *Folklor ve Edebiyat-II*, İstanbul: Adam Yayınları, 1982b:276-279.
- BORATAV, Pertev Naili. "Türk Masalına Giriş", (Çev. Tülay Nadide Kaya), *Masal Araştırmaları*, (Yay. Haz. Nuri Taner), İstanbul: Art-San Yayınları, 1988b:225-235.
- BORATAV, Pertev Naili. *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, İstanbul: Gerçek Yayınevi, 1992.
- BORATAV, Pertev Naili. *Tekerleme*, (Çev. İsmail Yerguz), İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 2000.
- BORATAV, Pertev Naili. *Zaman Zaman İçinde - Tekerlemeler*, Masallar, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1958.
- BOTTIGHEIMER, Ruth. "Fairy-Tale Origins, Fairy-Tale Dissemination, and Folk Narrative Theory", *Fabula* 47, vol.3-4, 2006:211-221.
- BOTTIGHEIMER, Ruth. "Preface", *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion, and Paradigm*, (Ed. Ruth B. Bottigheimer), Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1986:xi-xiv.
- BUCH, Wilfried. "Masal ve Efsane Üzerine", (Çev. Ali Osman Öztürk), *Milli Folklor*, yıl :3, sayı :11, 1991:10-15.
- BURKE, Peter. *Kültür Tarihi*, (Çev. Mete Tunçay), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2006.

- BURNS, Thomas, A. "Riddling: Occasion to Act", *The Journal of American Folklore (Riddles and Riddling)*, vol.89, no.352, 1976:139-165.
- CANKARA, Murat. "Metafor Yaratma Eylemi Olarak Bilmece", *Milli Folklor*, yıl:14, sayı:55, 2002:70-75.
- CANSEVER, Gökçe. *Klinik Psikolojide Değerlendirme Yöntemleri*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1982.
- CHEN, Jie-Qi. "Theory of Multiple Intelligences: Is It a Scientific Theory?", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:17-23.
- CIANCIOLO, T Anna and Robert J. STERNBERG. *Intelligence - A Brief History*, Oxford: Blackwell Publishing, 2004.
- CLARKE, K. W. and M. W. CLARKE. *Introducing Folklore*, USD: Holt, Rinehart and Winston Inc., 1963.
- COLLINGWOOD, R. G. *The Philosophy of Enchantment - Studies in Folktale, Cultural Criticism, and Antropology*, (Ed. Dawid Boucher and Others), Oxford: Clarendon Press, 2005.
- CONNERTON, Paul. *Toplumlar Nasıl Anımsar*, (Çev. Alaeddin Şenel), İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1999.
- COOLS, Eva and Herman VAN DEN BROECK. "Development and Validation of the Cognitive Style Indicator", *The Journal of Psychology*, vol.141/4, 2007:359-387.
- CUBAN, Larry. "Assessing the 20-Year School Impact of Multiple Intelligences on Schooling", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:140-146.
- ČVOROVIĆ, Jelena. "A Gypsy, a Butterfly, and a Gadje: Narrative as Instruction for Behaviour", *Folklore*, vol.119, 2008:29-40.
- ÇATIKKAŞ, Ata. *Mâniler - Kilisli Rifat Bilge*, İstanbul: MEB Basımevi, 1996.

ÇELEBİOĞLU, Amil ve Yusuf Z. ÖKSÜZ. *Türk Bilmeceler Hazinesi*, İstanbul: Ülker Yayınları, 1979.

ÇELİK, Ali. "Tarih Araştırmalarında Sözlü Kaynakların Önemi ve Fıkralardan Tarihi Öğrenmek", *Milli Folklor*, yıl:13, sayı:52, 2001:79-86.

ÇEVİRME, Hülya. "Masal ve Efsanelerde Halk Eğitimi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 248, 2004. 15.09.2008 tarihinde <http://www.pegem.net/akademi/3-8211-Masal-ve-Efsanelerde-Halk-Egitimi.aspx> internet adresinden alınmıştır.

ÇINAR, Ali Abbas. "Türk Destanlarında Alp Tipi At", *Milli Folklor*, yıl:14, sayı:56, 2002:153-157.

ÇOBANOĞLU, Özkul. "Geleneksel Dünya Görüşü veya Halk Felsefesinin Halkbilimi Çalışmalarındaki Yeri ve Önemi Üzerine Tespitler", *Milli Folklor*, yıl:12, sayı:45, 2000:12-14.

ÇOBANOĞLU, Özkul. "Lord Raglan'ın Batı Halk Kahramanı Kalıbı Açısından Oğuz Kağan ve Er Töştük Destan Kahramanlarına Bakış", *Folkloristik - Prof. Dr. Umay Günay Armağanı*, (Yay. Haz. Özkul Çobanoğlu ve Metin Özarslan), Ankara: Feryal Matbaacılık, 1996:202-209.

ÇOBANOĞLU, Özkul. "Sözlü Kompozisyon Teorisi ve Günümüz Halkbilimi Çalışmalarındaki Yeri", *Folkloristik - Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı*, (Yay. Haz. Metin Özarslan ve Özkul Çobanoğlu), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık, 1998:138-170.

ÇOBANOĞLU, Özkul. "Sözlü Kültürden Yazılı Kültür Ortamına Geçiş Bağlamında Erken Dönem Osmanlı Tarihlerinden Âşıkpaşazâde'nin Epik Karakteri Üzerine Tespitler", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi - Osmanlı Devletinin Kuruluşunun 700. Yılı Özel Sayısı*, 1999:65-82.

ÇOBANOĞLU, Özkul. "Türk Destanları", *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı-Türk Dünyası Edebiyat Tarihi-I*, (Yay. Haz.

- Sadık Tural ve Diğerleri), Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, 2001:86-471.
- ÇOBANOĞLU, Özkul. *Halkbilimi Kuramları ve Araştırma Yöntemleri Tarihine Giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları, 2002.
- ÇOBANOĞLU, Özkul. *Türk Dünyası Epik Destan Geleneği*, Ankara: Akçağ Yayınları, 2003.
- DAMM, Charlotte. "Archaeology, Ethno-History and Oral Traditions: Approaches to the Indigeneous Past", *Norwegian Archaeological Review*, vol.38/2, 2005:73-87.
- DEGH, Linda. "Halk Anlatısı", (Çev. Zerrin Karagülle), *Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar*, (Yay. Haz. Gülin Öğüt Eker ve Diğerleri), Ankara: Milli Folklor Yayınları, 2003:91-127.
- DEMİREL, Özcan ve Diğerleri. *Eğitimde Çoklu Zekâ - Kuram ve Uygulama*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2006.
- DEMİREL, Özcan. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme - Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2005.
- DENIG, J. Stephen. "Multiple Intelligences and Learning Styles: Two Complementary Dimensions", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:96-111.
- DEVELLİOĞLU, Ferit. *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat (Eski ve Yeni Harflerle)*, Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları, 2003.
- DIAZ-LEFEBVRE, Rene. "Learning for Understanding: A Faculty-Driven Paradigm Shift in Learning, Imaginative Teaching, and Creative Assessment", *Community College Journal of Research and Practice*, vol.30, 2006:135-137.
- DİRLİK, Ünal Şöhret. *Fethiye'de Söylenen Mâniler*, Fethiye: Dirlik Yayınları, 2001.
- DÖKMEN, Üstün. *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2005.

- DÖKMEN, Üstün. *Küçük Şeyler-2 (Suflörlü Yaşamlar, Tulumbacı Sendromu, Psikolojik Düşümler)*, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2006.
- DUNDES, Alan. “Doku, Metin ve Konteks”, (Çev. Metin Ekici), *Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar*, (Yay. Haz. Gülin Öğüt Eker ve Diğerleri), Ankara: Milli Folklor Yayınları, 2003:67-90.
- DUNDES, Alan. “Fairy Tales from a Folkloristic Perspective”, *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion, and Paradigm*, (Ed. Ruth B. Bottigheimer), Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1986:259-269.
- DURBİLMEZ, Bayram. “Taşpınar (Sorgun -Yozgat) Bilmeceleri”, *Milli Folklor*, yıl:3, sayı:11, 1991:55-58.
- DUVARCI, Ayşe. “Türkçe’nin Öğretilmesinde Halk Edebiyatının Önemi”, *Folkloristik - Prof. Dr. Umay Günay Armağanı*, (Yay. Haz. Özkul Çobanoğlu ve Metin Özarslan), Ankara: Feryal Matbaacılık, 1996:117-123.
- DUYMAZ, Ali. “Önsöz”, *İrfanı Arzulayan Sözler - Tekerlemeler*, Ankara: Akçağ Yayınları, 2002a:7-8.
- DUYMAZ, Ali. “Tekerlemeler”, *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı - Türk Dünyası Edebiyat Tarihi-III*, (Yay. Haz. Sadık Tural ve Diğerleri), Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, 2003:202-221.
- DUYMAZ, Ali. “Tekerlemelerde ve Sihir Şiirlerinde Anlam Sorunu”, *İrfanı Arzulayan Sözler - Tekerlemeler*, Ankara: Akçağ Yayınları, 2002b:29-45.
- EDMONSON, Munro S. *Lore - An Introduction to the Science of Folklore and Literature*, New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1971.
- EISNER, W. Elliot. “Multiple Intelligences: Its Tensions and Possibilities”, *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:31-39.

- ELÇİN, Şükrü. "Mâniler Üzerine", *Türkiye Türkçesinde Mâniler*, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 1990:7-184.
- ELÇİN, Şükrü. *Halk Edebiyatına Giriş*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1993.
- ELÇİN, Şükrü. *Türk Bilmeceleri*, İstanbul: MEB Yayınları, 1970.
- ENGSTROM, Mary E. and Lana M. DANIELSON. "Teachers Perceptions of an On-site Staff Development Model", *The Clearing House*, vol.79/4, 2006:170-173.
- ER, Ertan. "Yabancı Dillerde Yayımlanan Türk Masallarına İlişkin Önemli Kitapların Seçme Kaynakçası", *Masal Araştırmaları*, (Yay. Haz. Nuri Taner), İstanbul: Art-San Yayınları, 1988:49-55.
- ERİŞ, Bahar. "Intelligence: An Analysis of the American Experience from the Perspective of Critical Theory", *Educational Sciences: Theory & Practice*, vol.8/1, 2008:79-87.
- ERSOY, Ruhi. "Sözlü Kültür ve Sözlü Tarih İlişkisi Üzerine Bazı Görüşler", *Milli Folklor*, yıl:16, sayı:61, 2004:102-110.
- FEDAKAR, Selami. "Sözlü Kompozisyon Teorisi Bağlamında Özbek Destan Anlatıcıları", *Mitten Meddaha Türk Halk Anlatıları Uluslararası Sempozyum Bildirileri*, Ankara: Gazi Üniversitesi THBMER Yayınları, 2006:213-222.
- FEYZİOĞLU, Yüksel. "Eğitimde Masalların Psikolojik Etkileri", *Folklor/Edebiyat*, c.5, sayı:17, 1999:145-153.
- FINNEGAN, Ruth. "Sözlü Şiir", (Çev. Sema Demir), *Milli Folklor*, yıl :15, sayı:58, 2003:171-174.
- FOGARTY, Robin and James BELLANCA (Ed.). *Multiple Intelligences - A Collection*, Arlington Hights: IRI/Skylight Training and Publishing Inc., 1995.
- FOGARTY, Robin. *Problem Based Learning and Other Curriculum Models for the Multiple Intelligences*

- Classroom*, Illinois: Skylight Professional Development, 1997.
- FONG, Keny. "The Effect of Classic Fairy Tales on Readers and Society", 21.09.2008
<http://www.cs.siu.edu/~kfong/research/fairytales.html>
internet adresinden alınmıştır.
- GARDNER, Howard and Others. *Intelligence: Multiple Perspectives*, New York: Harcourt Brace College Publishers, 1996.
- GARDNER, Howard and Seana MORAN. "The Science of Multiple Intelligence Theory: A Response to Lynn Waterhouse", *Educational Psychologist*, vol.41/4, 2006:227-232.
- GARDNER, Howard. "Audiences for the Theory of Multiple Intelligences", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004c:212-220.
- GARDNER, Howard. "Beyond The IQ - Education and Human Development", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006b:47-53.
- GARDNER, Howard. "Developmental Psychology After Piaget - An Approach in Terms of Symbolization", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006a:35-44.
- GARDNER, Howard. "Reflections on MI - Myths and Messages", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006c:54-62.
- GARDNER, Howard. "The Unschooled Mind - Why Even the Best Students in the Best Schools May Not Understand", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006e:133-144.

- GARDNER, Howard. "Who Owns Intelligence?", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006d:63-74.
- GARDNER, Howard. *Art Mind And Brain - A Cognitive Approach to Creativity*, New York: Basic Books, 1982.
- GARDNER, Howard. *Intelligence Reframed - Multiple Intelligences for the 21st Century*, New York: Basic Books, 1999.
- GARDNER, Howard. *Multiple Intelligence - The Theory in Practice*, New York: Basic Books, 1993.
- GARDNER, Howard. *The Mind's New Science - A History of the Cognitive Revolution*, New York: Basic Books, 1987.
- GARDNER, Howard. *The Unschooled Mind – How Children Think and How Schools Should Teach*, New York: Basic Books, 1991.
- GARDNER, Howard. *Zihin Çerçeveleri - Çoklu Zekâ Kuramı*, (1983), (Çev. Ebru Kılıç), İstanbul: Alfa Yayınları, 2004a.
- GARDNER, Howard. *Zihniyetleri Değiştirmek - Kendimizin ve Başkalarının Zihniyetini Değiştirmenin Sanatı Ve Bilimi*, (Çev. Ahmet Kardam), İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Yayını, 2004b.
- GOLEMAN, Daniel. *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*, İstanbul: Varlık Yayınları, 1996.
- GÖKA, Erol. *Türklerin Psikolojisi - Tarihin Ruhumuzda Bıraktığı İzler*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2008.
- GÖKALP Alpaslan, Gonca G. "Masaldan Romana Uzanan Çizgi: Masal ile Roman arasındaki Ortaklıklar üzerine Kuramsal Bir Deneme", *Metafor Yazı*, 15.09.2008 http://vision1.eee.metu.edu.tr/~metafor/yazi/11120i_masa_lan_romana.html internet adresinden alınmıştır.
- GÖKÇEOĞLU, Mustafa. *Bilmecelerimiz - Mesel Mesel Ben Bilmem, Bilirsem da Söylemem*, Lefkoşa: Gençlik Merkezi Yayınları, 1999.

- GREBIN, Maryellen. "Fairy Tales Get Real", *Teaching Pre K-8*, Nov/Dec 2002:58-60.
- GREEN, Thomas A. "Riddle", *Folklore, Cultural Performances, and Popular Entertainments - A Communications-centered Handbook*, (Ed. Richard Bauman), Oxford: Oxford University Press, 1992:134-138.
- GREENE, Thomas. "Epik Normlar", (Çev. F. Fölay. Mirzaoğlu), *Milli Folklor*, yıl:10, sayı:39, 1998:129-135.
- GRIMM, Wilhelm. "Masalların Özü Üzerine", (Çev. Hüseyin Aydoğan), *Hece - Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, yıl:9, sayı:104-105, 2005:150-152.
- GÜNAY, Umay. *Elazığ Masalları (İnceleme)*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, 1975.
- GÜNEYLİ, Ahmet ve Güner KONEDRALI. "'İncircinin Dediği' Adlı Kıbrıs Türk Masalının Kişilerarası İletişim Çatışmaları Açısından Çözömlenmesi", *Milli Folklor*, yıl:20, sayı:77, 2008:75-82.
- GÜNGÖR, Nasih, İhsan OZANOĞLU. *Kastamonu Bilmeceleri*, İzmir: Ticaret Basımevi, 1939.
- GÜNYÖZ, Melike. *Masal Dükkanı - Çoklu Zekâ Etkinlikleriyle Masal Zamanı Dizisi-6*, İstanbul: Erdem Yayınları, 2007.
- HALL, Calvin S. *Freud - Freudyen Psikolojiye Giriş*, (Çev. Ersan Devrim), İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1999.
- HAMAMİZADE İhsan (der.). *Bilmeceler*, İstanbul: İktisat Matbaası, 1930.
- HAMER, Lynne. "A Folkloristic Approach to Understanding Teachers as Storytellers", *Qualitative Studies in Education*, vol.12, no.4, 1999:363-380.
- HASSAN, Ümit. *Eski Türk Toplumunu Üzerine İncelemeler*, İstanbul: Alan Yayınları, 2000.
- HEARNE, Betsy. "The Bones of Story", *The Horn Book Magazine*, Jan/Feb 2005:39-47.

- HELİMOĞLU YAVUZ, Muhsine. “Halk Anlatılarının Örtük Transaksiyon Yoluyla Psikoterapi Aracı olarak Kullanılması”, *Folklor/Edebiyat*, c.5, sayı:20, 1999/4:57-72.
- HELİMOĞLU YAVUZ, Muhsine. “İnsanlığın Ortak Düş İrmakları: Masallar”, *Folklor/Edebiyat*, c.2, sayı:12, 1997b:71-82.
- HELİMOĞLU YAVUZ, Muhsine. “Masal Anaları”, *Folklor/Edebiyat*, sayı:7, 1996:23-30.
- HELİMOĞLU YAVUZ, Muhsine. *Masallar - Eğitimsel İşlevleri ve Dil Öğretimine Katkıları*, Ankara: Ürün Yayınları, 1997a.
- HERMAN, David. “Storytelling and the Science of Mind: Cognitive Narratology, Discursive Psychology, and Narratives in Face-to-Face Interaction”, *Narrative*, vol.15/3, 2007:306-334.
- HIRSH, Rae Ann. *Early Childhood Curriculum - Incorporating Multiple Intelligences, Developmentally Appropriate Practice, and Play*, San Francisco: Pearson and AB, 2004.
- HOFFMAN MARKMAN, Roberta. “The Fairy Tale: An Introduction to Literature and the Creative Process”, *College English*, vol. 45/1, 1983:31-45.
- HYMES, Dell. “Sociolinguistics and Ethnography of Speaking”, *Social Anthropology and Language*, (Ed. Edwin Ardener), London: Tavistock Publications, 1971:47-93.
- IVCEVIC, Zorana ve Diğerleri. “Emotional Intelligence and Emotional Creativity”, *Journal of Personality*, vol.75/2, 2007:199-235.
- İÇEL, Hatice. “Batı Türklerinin Bilmecelerinde Şekil Değişikliği ve Varyantlaşma”, *Milli Folklor*, yıl:19, sayı:76, 2007:157-163.

- JASON, Heda. "A Multidimensional Approach to Oral Literature", *Current Anthropology*, vol.10/4, 1969:413-426.
- JIRMUNSKIY, V. M. "Epik Gelenek", (Çev. Oktay Selim Karaca), *Milli Folklor*, yıl:10, sayı:39, 1998:171-176.
- JOOSEN, Vanessa. "Fairy-Tale Retellings between Art and Pedagogy", *Children's Literature in Education*, vol.36/2, 2005:129-139.
- KAPLAN, Mehmet. *Tip Tahlilleri - Türk Edebiyatında Tipler*, İstanbul: Dergâh Yayınları, 1985.
- KARADAĞ, Metin. *Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri*, Ankara: Ürün Yayınları, 1999.
- KARADEMİR, Fevzi. "Halk Bilmecelerindeki İmgesel Anlatım Üzerine", *Milli Folklor*, yıl:20, sayı:78, 2008:75-87.
- KARADEMİR, Fevzi. "Kalıp Kullanımları Bakımından Türk Halk Bilmeceleri", *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, c.7/2, 2007:103-132.
- KARAKUŞ, İdris. *Keskin Mânileri - 1001 Mânî*, Ankara: Yüce Erek Yayınevi, 2006.
- KILINÇ, Azize. "Sözlü Ürünlerin Geleceğe Taşınmasında Ortamların Rolü ve Bir Örnek", *Milli Folklor*, yıl:17, sayı:68, 2005:85-90.
- KIRAÇ, Ekrem. "Masallarda Rasyonalite Problemi", *Milli Folklor*, yıl:9, sayı:36, 1997:45-48.
- KLEIN, D. Perry. "Rethinking the Multiplicity of Cognitive Resources and Curricular Representations: Alternatives to 'Learning Styles' and 'Multiple Intelligences'", *Journal of Curriculum Studies*, vol.35/1, 2003:45-81.
- KORNHABER, L. Mindy. "Multiple Intelligences: From the Ivory Tower to the Dusty Classroom - But Why?", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004b:67-76.

KORNHABER, Mindy and Others. *Multiple Intelligences - Best Ideas from Research and Practice*, New York: Pearson Education Inc., 2004a.

KÖKSAL, Mustafa S. ve Mustafa YEL. "The Effect of Multiple Intelligences Theory (MIT)-Based Instruction on Attitudes Towards the Course, Academic Success, and Permanence of Teaching on the Topic of Respiratory Systems", *Educational Sciences: Theory & Practice*, vol.7/1, 2007:231-239.

LIEBER, Michael D. "Riddles, Cultural Categories, and World View", *The Journal of American Folklore (Riddles and Riddling)*, vol.89, no.352, 1976:255-265.

LINDAHL, Carl. "The Uses of Terror: Appalachian Märchen-Telling, Folklore Methodology, and Narrator's Truth", *Fabula* 47, vol.3-4, 2006:264-276.

LIPMAN, Dough. "Making Fairy Tales from Personal Stories-I", 19.09.2008 <http://search.atomz.com/search/?sp-q=fairy+tales&sp-a=sp1000b51f> internet adresinden alınmıştır.

LUTHI, Max. "Avrupa Masal Tipleri ve Kişileri", (Çev. Sevgül Sönmez), *Milli Folklor*, yıl:9, sayı:36, 1997:70-73.

LUTHI, Max. "Halk Masallarında Tek Boyutluluk", (Çev. F. Gülay Mirzaoğlu), *Milli Folklor*, yıl:8, sayı:31-32, 1996:147-151.

LUTHI, Max. "Masalın Efsane, Menkabe, Mit, Fabl ve Fıkra gibi Türlerden Farkı", (Çev. Sevgül Sönmez), *Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar*, (Yay. Haz. Gülin Öğüt Eker ve Diğerleri), Ankara: Milli Folklor Yayınları, 2003:314-319.

MARANDA, Elli Köngäs. "Riddles and Riddling: An Introduction", *The Journal of American Folklore (Riddles and Riddling)*, vol.89, no.352, 1976:127-137.

MATTO, Holly ve Diğerleri. "Teaching Notes an Exploratory Study on Multiple Intelligences and Social Work

- Education", *Journal of Social Work Education*, vol.42/2, 2006:405-416.
- MERGEN, Tomris Bilgi. *Şebboy Çiçek Başında - Milas Mânileri*, Milas: Ümit Yayıncılık, 2004.
- MERREFIELD, Gayle E. "Three Billy Goats and Gardner", *Educational Leadership*, Sept. 1997:58-61.
- MİRZAOĞLU, F. Gülay. "Sözel Şiirde Söz ve Ezgi İlişkisi", *Folklor/Edebiyat*, c.7, sayı:26, 2001:69-78.
- MORAN, Seana ve Diğerleri. "Orchestrating Multiple Intelligences", *Educational Leadership*, September 2006:22-27.
- MORGAN-FLEMING, Barbara. "Teaching as Performance: Connections between Folklore and Education", *Curriculum Inquiry*, 29:3, 1999:273-291.
- NEYZİ, Leyla. *"Ben Kimim?" - Türkiye'de Sözlü Tarih, Kimlik ve Öznellik*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2004.
- NOBBLE, Toni. "Integrating the Revised Bloom's Taxonomy With Multiple Intelligences: A Planning Tool for Curriculum Differentiation", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:193-211.
- NUHOĞLU, Mualla Murat. "Masallar üzerinde Çoklu Zekâ ve Yapısalcılık Denemesi", *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı:19, 2005/2:187-205.
- OĞUZ, Öcal. "Destan Tanımı ve Eski Türk Destanları", *Milli Folklor*, yıl:16, sayı:62, 2004:5-7.
- ONAY, Caner. *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
- ONG, Walter J. (1982), *Sözlü ve Yazılı Kültür - Sözlün Teknolojileşmesi*, (Çev. Sema Postacioğlu Banon), İstanbul: Metis Yayınları, 2003.
- ONUR, Bekir. *Türkiye'de Çocukluğun Tarihi*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 2005.

- ÖGEL, Bahaeddin. *Türk Mitolojisi - Kaynakları ve Açıklamaları ile Destanlar*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1993.
- ÖNAL, Mehmet Naci. "Masallardaki Engeller Üzerine Bir Araştırma", *Mitten Meddaha Türk Halk Anlatıları Uluslararası Sempozyum Bildirileri*, Ankara: Gazi Üniversitesi THBMER Yayınları, 2006:183-197.
- ÖZARSLAN, Metin. "Oğuz Kağan Destanı'nda Tarihî, Dinî, Beşerî ve Tabiatüstü Unsurlar", *Folkloristik - Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı*, (Yay. Haz. Metin Özarslan ve Özkul Çobanoğlu), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık, 1998:424-438.
- ÖZCAN, Tarık. "Oğuz Kağan Destanının Kahramanlık Mitosu Bakımından Çözümlemesi", *Milli Folklor*, yıl:15, sayı:57, 2003:76-81.
- PARSONS, Linda T. "Ella Evolving: Cinderella Stories and Construction of Gender- Appropriate Behavior", *Children's Literature in Education*, vol.35/2, 2004:135-154.
- PORTELI, Alessandro. "Sözlü Tarihi Farklı Yapan Şey", (Çev. Kürşat Korkmaz), *Milli Folklor*, yıl:17, sayı:68, 2005:222-231.
- PROPP, Viladimir. *Masalın Biçimbilimi*, (Çev. Mehmet Rifat ve Sema Rifat), İstanbul: BFS Yayınları, 1985.
- PROUTY, Kenneth E. "Orality, Literacy, and Mediating Musical Experience: Rethinking Oral Tradition in the Learning of Jazz Improvisation", *Popular Music and Society*, vol.29/3, 2006:317-334.
- REICHL, Karl. *Türk Boylarının Destanları*, (Çev. Metin Ekici), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2002.
- RÖHRICH, Lutz. "Introduction", *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion, and Paradigm*, (Ed. Ruth B. Bottigheimer), Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1986:1-9.

- SABAN, Ahmet. *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2002.
- SAKAL, Fahri. "Folklor Ürünlerinin Tarih Araştırmalarında Kaynak Olarak Kullanılması", *Milli Folklor*, yıl:20, sayı:77, 2008:50-60.
- SAKAOĞLU, Saim. "Bilmecelerde Konuşma", *Şükrü Elçin Armağanı*, Ankara, 1983:97-107.
- SAKAOĞLU, Saim. "Bilmecelerimizde Doldurma Kelimeler", *II. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi Bildirileri (II. Ciltten Ayrı Basım)*, Ankara: Başbakanlık Basımevi, 1982:345-360.
- SAKAOĞLU, Saim. "Masallar", *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı - Türk Dünyası Edebiyat Tarihi-II*, (Yay. Haz. Sadık Tural ve Diğerleri), Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, 2002:131-312.
- SAKAOĞLU, Saim. "Türk Bilmecelerinde Soru Kalıplaşması ve Kalıp Sorular", *III. Milletlerarası Türkoloji Kongresi Tebliği (Ayrı Basım)*, İstanbul, 1979:29-48.
- SAKAOĞLU, Saim. *Masal Araştırmaları*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1999.
- SAVILLE-TROIKE, Muriel. *The Ethnography of Communication - An Introduction*, Oxford: Basil Blackwell, 1989.
- SCHULTZ, P. Duane ve Sydney E. SCHULTZ. *Modern Psikoloji Tarihi*, (Çev. Yasemin Aslay), İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2001.
- SEBZECİOĞLU, Turgay. "Rus Biçimciliği ve Viladimir Propp'un Kuramına Göre Bir Halk Masalı İncelemesi", *Folklor / Edebiyat*, c.10, sayı:37, 2004:81-90.
- SEKMAN, Mümin. *Kişisel Ataleti Yenmek*, İstanbul: Alfa Yayınları, 2007.
- SELÇUK, Ziya ve Diğerleri. *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

- SEVER, Mustafa. "Özdeşleşme, İçerik Bakış ve Halk Anlatıları", 24.07.2008
http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/HALKANLATILARI_VEOZDESLESME.doc internet adresinden alınmıştır.
- SEVER, Mustafa. "Toplumsal Bellek ve Geleneksel Eylem Bağlamında Bir Sözel Tarih Metninin Değerlendirilmesi", *Milli Folklor*, yıl:20, sayı:77, 2008:61-68.
- SEYİDOĞLU, Bilge. *Erzurum Masalları Üzerine Araştırmalar, Metinler ve Açıklamalar*, Ankara: Baylan Matbaası, 1975.
- SHEARER, Branton C. "Multiple Intelligences Theory After 20 Years", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004b:2-16.
- SHEARER, Branton C. "Using a Multiple Intelligences Assessment to Promote Teacher Development and Student Achievement", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004a:147-162.
- SHEPARD, Jerri S. "Multiple Ways of Knowing: Fostering Resiliency Through Providing Opportunities for Participating in Learning", *Reclaiming Children and Youth*, vol.12/4, 2004:210-216.
- SHINN, George. *Motivasyonun Mucizesi*, (Çev. Ulaş Kaplan), İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1996.
- SILVER, Harvey F. and Others. *So Each May Learn - Integrating Learning Styles and Multiple Intelligences*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000.
- SIPE, Lawrence R. "Using Transformations of Traditional Stories: Making the Reading-Writing Connection", *The Reading Teacher*, vol.47/1, 1993:18-26.
- STANFORD, Pokey. "Multiple Intelligence for Every Classroom", *Invention in School and Clinic*, vol.39/2, 2003:80-85.
- STONE, Kay F. "Oral Narration in Contemporary North America", *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion, and*

- Paradigm*, (Ed. Ruth B. Bottigheimer), Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1986:13-31.
- SWENSON KOEHNECKE, Dianne. "Folklore and the Multiple Intelligences", *Childrens Literature in Education*, vol.26, no.4, 1995:241-247.
- ŞEHİDOĞLU, Süreyya. *Erzurum Mânileri*, İstanbul: Fakülteler Matbaası, 1965.
- ŞİMŞEK, Esmâ. "Bilmeceler", *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı - Türk Dünyası Edebiyat Tarihi-III*, (Yay. Haz. Sadık Tural ve Diğerleri), Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, 2003:222-250.
- ŞİMŞEK, Esmâ. "Malatyalı Bir Masal Anası: Suzan Geniş", *Milli Folklor*, yıl:14, sayı:56, 2002:109-120.
- ŞİRİN, Nurşen. *Eğlenceli Masallar - Çoklu Zekâ Etkinlikli Masallar (4+Yaş)*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2008.
- TATAR, Maria. *Off With Their Heads! - Fairy Tales and Culture of Childhood*, Princeton: Princeton University Press, 1992.
- TEZEL, Naki. *Türk Halk Bilmeceleri*, İstanbul: MEB Yayınları, 2000.
- TITON, Jeff T. "Müzik, Halk ve Gelenek", (Çev. Murat Karabulut), *Milli Folklor*, yıl:9, sayı:34, 1997:95-96.
- TOGAN, Z. Velidî. *Oğuz Destanı - Reşideddin Oğuznamesi Tercüme ve Tahlili*, İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, 1972.
- TÜRKTEN, Nevzat. "Çocuklarla İlgili Kayseri Tekerlemeleri", *Kayseri ve Yöresi Kültür, Sanat ve Edebiyat Bilgi Şöleni (12-13 Nisan 2001) - Bildiriler 2. Cilt*, (Yay. Haz. Mustafa Argunşah ve Diğerleri), 2001:761-774.
- UÇAK, Esra ve Diğerleri. "Enhancing Learning Through Multiple Intelligences in Elementary Science Education", *Journal of Baltic Science Education*, c.2, sayı:10, 2006:61-69.

- ÜLKÜTAŞIR, M. Şakir. "Ramazan Davulcuları ve Davulcu Mânileri", *Türkiye Türkçesinde Mâniler*, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 1990:185-189.
- VAZ da SILVA, Francisco. "Bengt Holbek and The Study of Meanings in Fairy Tales", *Cultural Analysis*, 2000, 1:3-14.
- VEENEMA, Shirley and Howard GARDNER. "Multimedia and Multiple Intelligences?", *The Development and Education of the Mind - The Selected Works of Howard Gardner*, London: Routledge, 2006:75-83.
- WALKER, Barbara K. *The Art of the Turkish Tale-I*, Texas: Texas Tech University Press, 1990.
- WALKER, Barbara K. *The Art of the Turkish Tale-II*, Texas: Texas Tech University Press, 1993.
- WATERHOUSE, Lynn. "Inadequate Evidence for Multiple Intelligences, Mozart Effect, and Emotional Intelligence Theories", *Educational Psychologist*, vol.41/4, 2006:247-255.
- WEHSE, Rainer. "Past and Present Folkloristic Narrator Research", *Fairy Tales and Society: Illusion, Allusion, and Paradigm*, (Ed. Ruth B. Bottigheimer), Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1986:245-257.
- WHITFIELD, Charles L. *Healing the Child Within - Discovery and Recovery for Adult Children of Dysfunctional Families*, Florida: Healt Commucination Inc., 1989.
- WU, Wu-Tien and M. F. CHIEN. "The Effect of Personal Intelligence-Focused Multiple Intelligence Curricula on Pupils' Personal Growth and Coping Behavior", *Journal of Gifted Education*, vol.1/1, 2001:1-28.
- WU, Wu-Tien. "Multiple Intelligences, Educational Reform, and a Successful Career", *Teachers College Record*, vol.106/1, 2004:181-192.
- YAVUZ Kudret E. *Eğitim - Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları*, Ankara: Ceceli Okulları Yayınları, 2001.

- YAVUZ Kudret E. *Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi*, Ankara: Ceceli Okulları Yayınları, 2004.
- YILDIRIM, Dursun. “Orta Asya Bozkırlarından Urumeli’ne - Türk Sözlü Şiir Sanatının Yayılması Üzerine”, *Türk Bitiği*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1998b:180-195.
- YILDIRIM, Dursun. “Sözel Tarih Belgesi: Sözel Tarih Metinleri”, *Türkbilig*, 2004/8:131-154.
- YILDIRIM, Dursun. “Sözlü Kültür ve Folklor Kavramları Üzerine Düşünceler”, *Türk Bitiği*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1998a:37-42.
- YILDIRIM, Dursun. “Türk Bilmece Hazinesi”, *Türk Bitiği*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1998c:301-307.
- YILDIRIM, Dursun. “Türk Kahramanlık Destanları”, *İslamiyet Öncesi Türk Destanları*, (Yay. Haz. Saim Sakaoğlu - Ali Duymaz), İstanbul: Ötüken Yayınları, 2002:58-67.
- YILDIRIM, Kasım ve Diğerleri. “Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Matematik Dersindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, c.2/2, 2006:81-96.
- ZHIRMUNSKY, V. “Orta Asya Türk Destanlarında Tarihi ve Tarih Dışı Unsurlar”, (Çev. Metin Özarslan), *Milli Folklor*, yıl:9, sayı:34, 1997:100-108.