



# LI HER DEM Û LI HER DERÊ KURDÎ ZIMANÊ ME HEBÛNA ME YE

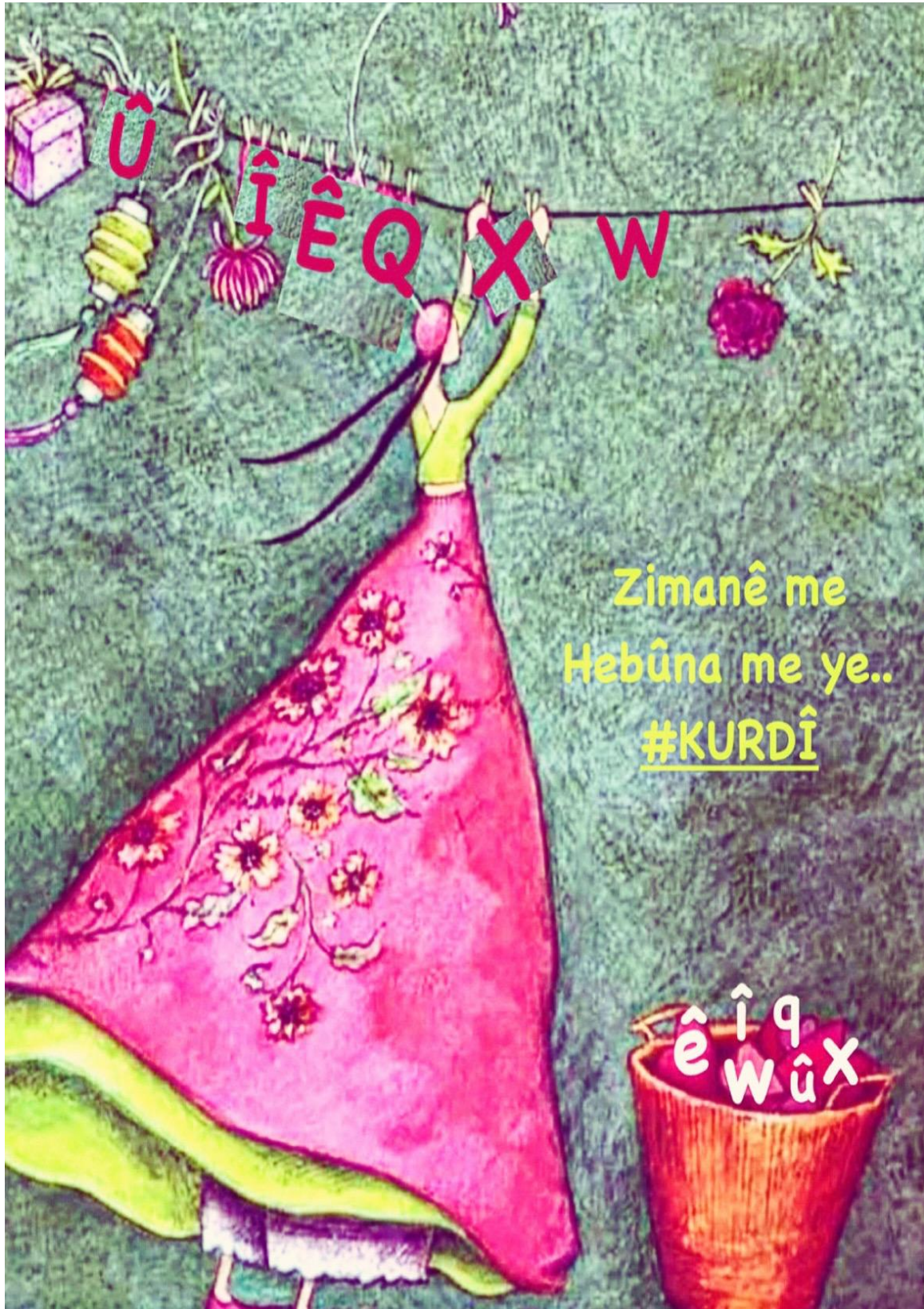


İNSTITÛYA EHMEDÊ XANÎ  
EHMEDÊ XANÎNSTITÛSÛ  
EHMEDÊ XANÎ INSTITUTE

**EXANÎ**

E H M E D Ê X A N Î





**AMADEKAR/HAZIRLAYAN**  
MÎRZA XANÎ

**EDİTOR**  
RONA TAHA

**MİZAMPAJ**  
MÎRZA XANÎ

**KAPAK /RESİMLER**  
ASLAN XELEF

© Bu kitabın her türlü basım ve yayın hakkı İNSTİTUYA EHMEDÊ XANÎ yayınlarına aittir.  
Tanıtım amacıyla yapılan alıntılar dışında, İNSTİTUYA EHMEDÊ XANÎ yayınlarının  
yazılı izini olmaksızın hiçbir şekilde çoğaltılamaz.

## DİL VE ÖNEMİ

### Dilin Gücü

Dilin önemi ve gücü ilk çağlardan beri vurgulanmıştır. Adlandırma, nesnelere ad verme, dilin yalnızca bir yönü de olsa, ilk insanlar için büyüleyici bir değer taşımıştır. Birçok kültürde adlandırma yeteneği, nesnelere üzerinde otorite kurmanın, onlara sahip olmanın en kesin yolu olarak görülmüştür. İlkel kültürlerde, insanların adlarını yabancılara açıklamaktan kaçınmaları da buna bağlanabilir (Ana Britannica, 1993:149). Geçmişte dilin tanrısal bir kökeni olduğuna inanılırdı.Eski Sami inançlarını yansıtan eski Ahit'te, Âdem'in dünyadaki yaratıkları Tanrı'nın yardımıyla adlandırdığı anlatılır: Hindu dinine göre de dili, tanrı İndra yaratmıştır. İskandinav mitolojisinde Runik alfabeyi yaratan tanrı Odin'dir:Gene eski Ahit'in Tekvin bölümünde, başlangıçta bütün dünyanın 'dilin bir sözünün bir' olduğu belirtilir. Ama insanlar gökyüzüne ulaşacak bir kule (Babil Kulesi) yapmaya çalışınca tanrı onların dillerini böler ve böylece birbirlerini anlamalarını önleyen birçok dil ortaya çıkar. (Ana Britannica, 1993:149) Eskiden Hintliler Vak diye adlandırdıkları söze, dile, konuşmaya tanrıların tanrısı olarak bakarlarmış. Nitekim bir Hint kalıntısı uyarınca: "bütün tanrılar söze bağlıdır; hayvanlar da insanlar da, bütün yaratıklar söze dayanır...Söz, gelip geçmeyendir, hep var olan yasanın ilk doğurduğu sözdür, vedaların anasıdır söz, tanrılar dünyasının kilit taşıdır'. Arap inançlarında da yazıyı ve dili Âdem'e veren Tanrı'dır. (Uygur, 1989; 20)Türkiye'deki Kürtçe ve diğer Anadolu dillerinden gelen bütün yer isimlerinin Türkçeleştirilmesi (Dersim/Tunceli, Amed/Diyarbakır, Harput/Elazığ, Hezo/Kozluk...), ailelerin çocuklarına Kürtçe isimler vermelerinin yasaklanması ve Kürtçe çocuk adlarının zorla Türkçe olarak değiştirilmesi, devletin de dilin önemi ve etkisinin ne kadar farkında olduğunu bize bir kez daha gösterir. Birçok örnek içinden bir tanesini vermekle yetineceğiz: 1983 yılında adları Bruska (yıldırım) ve Binevş (menekşe) olan iki Kürt çocuğunun adları Mehmet ve Emine olarak değiştirildi. Türk mahkemesi bu isimleri 'milli kültür, gelenek, örf ve adetlere' aykırı bularak adeta Kürt çocukları cezalandırmıştı. İşin gari-bi, çocuklara verilen bu yeni isimler de aslında Türkçe değil Arapça kökenliydi.

### Dilin Anlamı ve Tanımı

Dil, sözlüklerde şöyle tanımlanıyor: "insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işa-retlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban" (Türkçe Sözlük,1988:374).Başka bir kaynak ise, "Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir" diyor (Ergin,1992:9).Hasanpur ise, "genel anlamda dil, insanların duygu, düşünce, istem ve beklentilerini birbirine aktardıkları en önemli iletişim aracıdır. Bununla birlikte onun işlevi, bilgi, düşünce ve duygu aktarımı veya iletişimiyle sınırlı değildir. O, dünyayı yansıtmakla kalmaz; gerçekleri ve dünyaları da yaratır. Siyaset, bilim, edebiyat, din ve kültürün diğer belirtileri, dil olmadan hayal (tasavvur) edilemezler. Bu nedenle dil bir iktidar kaynağıdır" demektedir (Hasanpur, 1997: 11).

## Dil Düşünce İlişkisi

Dil ile düşünce ilişkisi birçok dilbilimci ve felsefeciyi uğraştırmıştır. Platon, düşünme ve konuşma eylemlerinin aynı şey olduğunu, ruhun sesini yalnız konuşmanın açığa çıkarttığını belirtir.

Aristoteles'e göre 'konuşma, zihnin yaşantılarının temsil edilmesidir.' Aristoteles'in bu tanımı, yakın zamanlara değin bütün bir batı düşünce geleneği üzerinde etkili olmuştur. 17. yüzyılın usçu felsefesi de dil konusunda benzer bir görüş öne sürer; 'Konuşma, düşüncenin bu amaç için yaratılmış göstergelerle ifade edilmesidir ve düşüncenin farklı yönlerini ifade etmek için de farklı sözcük türleri ortaya çıkmıştır' Prof. Dr. Nermi Uygur da 'Dilsiz düşünemiyorum ben. Daha doğrusu şöyle diyeyim, sözcükler ortamından ötede hiçbir düşüncem yok. Dilim düşüncemi, düşüncem de dilimi yoğuruyor. Bir ayrılmazlık var dilimle düşüncem arasında. Bu arada çok kez dilim bana kılavuzluk ediyor düşünürken. Sanki sözcüklerle bağlantıları güdüyor beni. Bazı şeyleri düşünüyorsam bazen bazı sözcükler beni çağırdığı için düşünüyorum bunları.' diyerek dille düşünce arasındaki ayrılmaz bağı vurguluyor. Öte yandan dil, kendisinden daha fazla şeyleri de bünyesinde barındırma özelliğine sahiptir. Öyle ki, düşünce ve duyuşun dildeki varlığı, tuz ve iyodun deniz suyundaki varlığına benzetilebilir. Dil, insan türünün toplu varlığının maddi bir ögesi olarak, bir iletişim aracı olmaktan önce, insanların ayrı ayrı düşünce ve duyuş dünyalarının toplu kaynağını oluşturmakta ve bu dünyaların sayısız ifade edimleriyle, ayrı ayrı katılmaları sonucu ortaya çıkmaktadır. Düşünce ve duyuş, insanların dilden başka etkinlikleri olmalarına rağmen, insan kendi düşüncesi ve duyuşlarını ancak dil aracılığıyla billurlaştırabilir. Bir başka şekilde söylemek gerekirse, dil yalnızca insanlar arası iletişimi de-ğil, insanın kendi varoluşunu tanımasına yönelik içsel iletişimin de başlıca aracı olarak ortaya çıkmaktadır. Düşüncenin iletilmesinde, dinleyen, dinlediği düşüncenin diliyle, söyleyen, söylediği dilin düşüncesiyle karşılaşmaktadır (Özbilge 1995: Sayı:3). Başlangıçta düşünce, dili yaratmıştır. Dil de düşüncenin gelişmesi için bir araç konumuna gelmiştir. Dil, düşüncenin gelişimi ve ifadesi için en önemli araçtır. Dil olmadan bugünkü toplum yaşantısında düşüncenin anlam bulması mümkün değildir. Kısacası, dil ile düşünce sıkı bağlarla birbirle-rine bağlıdırlar. Hem birbirlerini geliştirirler, hem de iç içe yaşayarak toplumun ilerlemesini ve gelişmesini sağlarlar. Böylece toplumda ilerlemenin olabilmesi, gelişmelerin sağlanabilmesi, yeni anlayış ve yaşam tarzlarının gelişebilmesi için dil ile düşüncenin iç içeliği esastır. İnsanın düşüncesi, çevresindeki maddelerin ve olayların zihindeki yansımaları şeklinde oluşur. Maddelerin fiziksel yapısı, şekli, rengi, derinliği, maddenin çevresi ile ilişkileri duyu organları ile algılanır. Bu algılar düşünme organı olan beyine iletilir. Beyinde ise özel fonksiyon ile bu algılar düşünceye dönüşür. Oluşan düşünceler dil ile belirtilir. Karl Marx "Dil düşüncenin doğal gerçekliğidir" diyerek dil ile düşünce arasındaki bağlantıyı açıklar.

## Dilin Toplumsal İşlevi

Eğer insanlar topluluklar halinde yaşamasalardı hiç kuşkusuz dile gereksinim duyulmazdı. Ancak dil de olmasaydı insanların bir arada yaşamaları ve anlaşabilmeleri mümkün olmazdı. Bireylerin toplumsallaşmasını sağlayan dildir. Toplumsallaşma, bir anlamda bireylerin birbirine benzemesi, birbirleri ile ortak anlamlar, davranışlar ve değerlere sahip olmasıdır ve bunu dil birliği gerçekleştirir. Ama toplumsallaşma, bir yönüyle de bireyselleşme, kendine özgü bir kişilik sahibi olma demektir. Bunu sağlayan da gene dildir.

Dilin sınırsızca yeni anlamlar üretme, yeni bağlantılar kurma yeteneği, bireylere de birbirlerinden farklı anlam dünyaları kurma, farklı sözcüklerle, farklı üsluplarla konuşma ve yazma olanağını verir. Bu toplumlar için de geçerlidir. Kültürleri birbirinden ayıran, sayısız çeviri güçlükleri ve olanaksızlıkları doğuran etken dildir. Ama ortak bir kültür temeli de ancak bu farklılıklar içinden kurulabilmiştir.

Dilin toplumla ve toplumun kültürü ile olan bağları onun bir toplumsal kurum olarak nitelenmesine yol açıyor.

İnsanı insan eden dil, bir toplumun da başlıca temel taşlarındandır. Dil, bir ulusu ulus yapan öğelerin en başta gelenidir ve kültürün bel kemiği sayılabilir. Tarihte istediğimiz kadar gerilere gidelim insanları hep dil toplulukları içinde buluruz. Yeri zamanı ne olursa olsun her insan, insan oluşunu dilinde gerçekleştirir. Öyle ya, insan olarak doğmak başka şey, insan olmak başka şeydir. Latince konuşanlar çocuga, pek küçük çocuklara 'insan' demeye yanaşmazlarmış. Latince çocuk infans' tır. Infans konuşmayan, henüz dili olmayan anlamına gelir. İnsan oluş, dilin oluşturduğu bir süreçtir. Çocuk konuştuğu insanlaşır. Çocuğun, dünyaya gelir gelmez, insan dünyasının tam bir üyesi olduğunu söylemek yanlıştır. Ancak konuşmaya başladıktan sonra, konuşmalarıyla; böylece söyleneni anlayıp kendi de söze katıldığı için, nesnelere üzerinde başkalarıyla bildirişmeye geçeceğinden; artık payına belli bir hak ve sorumluluk düşeceğinden, çocuk insan dünyasının eşliğinden içeri atlar... İnsan dünyasında, insana özgü yaşama çevresinde ne varsa hep dilin gerçekleştirdikleriyle başarılmıştır. (Uygur, Nermi; 1989: 109-110) Dil yalnızca insanı insana yaklaştıran, insanları değişik yönleriyle birbirine bağlayan bir yol değildir. Dil, insanın tüm evrenle karşılaşmasıdır. Tek tek gerçekler, nesnelere, durumlar, olaylar, kullanışlar, olanaklar, hep bu karşılaşma-da kendini açığa vurur. Adlandırarak evreni biçimler, düzenler, dilce yeniden kurar dil. Evren, dile getirdiği kılıkta vardır insan için. Böylece dil, evreni insana açar, insanın evrenin içine sokulabilmesini gerçekleştirir. (Uygur, Nermi; 1989: 77) Dilbilimci Humboldt bir ulusun dilinden o ulusun kültürüne, dünya görüşüne inebileceğini savunmaktadır. Ona göre dil, bir ulusun ruhunun dış görüntüsüdür ve diller uluslarla beraber gelişirler. D. Aksan "Bir ulusun yaşayış biçimi, inançları, gelenekleri, dünya görüşü, çeşitli nitelikleri ve hatta tarih boyunca bu toplumda meydana gelen çeşitli olaylar üzerinde bilgilerinin bulunmaması, yalnızca o toplum dilinin incelenmesi ile bir takım bilgiler elde edilebilir. Aynı biçimde bir an için tek başına dili ele alarak, belli bir dilin, belli bir dönemdeki belirli bir metnini yalnızca yabancı öğeler, yabancı etkiler açısından inceleyerek, o dili konuşan toplumun, o süre içinde hangi dış etkiler altında ve hangi kültür hareketlerine sahne olduğunu saptayabiliriz" demektedir.

## **Dil Kültür İlişkisi**

Antropolojik anlamı ile kültür, insan yaşamının toplumsal ilişkilerinden doğan bütün yönlerini kapsar. Bu anlamda kültür ile dil, özdeş sayılmasa da, birbiri ile iç içe geçmiş olgulardır. Dil öğrenme yeteneği kalıtsal olsa bile, bu yeteneğin gerçekleşmesi ve kullanılması, toplumsal ilişkilerin varlığına bağlıdır. Toplum dışı bir ortamda, örneğin ormanda hayvanlar arasında büyüyen insanların konuşmayı öğrenemediği bilinmektedir. Hayvanı insandan ayıran adım, dilin açtığı uçurumdur. Bilimin de tekniğin de, insanla ilgili başarı diye ne varsa her şeyin vazgeçilmez koşuludur dil. Yokluğunun doğuracağı kültürce eksiklikleri tasarlamaya kalkışmak gülünçtür. Çünkü dilsiz ne kültür diye bir şeyimiz olurdu, ne de biz kendimiz olurduk. Hayvanlar arasında bir hayvan türüydük o zaman, biz her şeyden önce dilimizle insanız, dilimizden ötürü insan oluruz. (Uygur, Nermi; 1989: 106) Bir toplumun kültürü, değerleri, becerileri ve bütün bilgisi bireylere dil yoluyla aktarılır.

Dille kültürün ilişkisi şöyle tanımlanabilir: Dil, bireylere kültürün bir parçası olarak aktarılır, ama kültür de gene dil yoluyla aktarılır. İnsan-lar ait oldukları ulusun diliyle kültürel bir varlık olurlar. Bir ulusun dili ile kültürü arasındaki bağlar o kadar sıkıdır ki yalnızca dil varlığının incelenmesi ile bir ulusun yaşayış biçimi, inanç, gelenekleri hakkında bilgi edinilebilir. Dil, bir ulusun kültürünün oluşması ve gelişmesi için en temel öğedir. Dille kültür arasındaki bağ özellikle 18. yüzyıldan bu yana önem kazanmıştır. Herder, Wilhelm, Von Humboldt, Whorf gibi pek çok düşünür ve araştırmacı bu konu üzerinde önemle durmuştur.

W. Von Humboldt, yukarıda da belirttiğimiz gibi, "bir ulusun dili onun ruhudur, ruhu da dilidir. Dil ulusun karakterine bağlı olup, onu niteler, iç benliği belirten dilin en ince örgü ipleri ve kök saçakları ulusal ruh gücüne bağlıdır," diyerek dil ile kültür arasındaki ilişkiyi belirtmekteydi. K. Vossler, 'Dil kültürün aynasıdır' belirlemesini yapar. Glinz ise, dilin bir toplumsal, tarihsel birleşim, kurum olduğunu düşünmektedir.

### **Dil Sanat İlişkisi**

İnsan, yeryüzünde anlamlı ve nedenli bir varlık olarak bilincini, yaratıcı eylemi aracılığıyla kazanmaktadır. George Lukacs, sanatın günlük yaşamdaki kaynaklarını araştırırken şöyle der; "...her sanatsal eylemin ardında şu soru gizlidir: Bu dünya ne ölçüde gerçekten insanın olan bir dünyadır ve insanoğlu bu dünyayı ne ölçüde insanlığına yaraşan bir dünya olarak onaylayabilir?" Ancak bu soru, insanın yalnızca sanatsal eylemlerinin ardında mı gizlidir? Doğayla ve diğer insanlarla karşılaşması içinde, yeryüzündeki kendi varlığını anlamlandırmaya ve gerekçelendirmeye yönelen özerk insan, bu çabasını içinde yer aldığı toplumsal alanlarda paylaşılan dillerde ifade ederek, kendine ve diğer insanlara mal etmektedir. Sanatın da eninde sonunda bir dil olduğunu kabul edersek, insanın sormuş olduğu soruların cevaplarını ancak ifade ederek bulabileceğini, yaratıcı eylemin özünde bu cevapların ifadesini olanaklı kılan biçimlerin ortaya konulması olduğunu, bu eylemi gerçekleştiren insanın yalnızca kendi varlık bilincini değil, aynı zamanda toplumsal bilinci de yaratmakta olduğunu ve yaratıcılığın tüm biçimlerinin yaygınlaşmasının, toplumsal bilincin yükselmesinin ön koşulunu oluşturduğunu söyleyebiliriz. Öyleyse, yaratıcı düşünmenin, dili yaratıcılıkla kullanmaksızın olanaksız olduğunu, daha doğrusu yaratıcılığın dilde ve düşüncede ancak bir arada ortaya çıkabileceğini söyleyebiliriz. (Özbilge, 1995)

### **Dil Felsefesi ve Dil Psikolojisi**

Her dilin bir felsefesi vardır; her dil kendine özgü bir felsefeyi birlikte getirir; her dil bir felsefeyi zorunlu kılar. Dil bir bakış, görmede bir tutum, belli bir algılama biçimidir. Bu, her dilin kendi açısından var olanı başka türlü dile getirmesinden belli olur. Dil ile dünya görüşünü bir tutanların haklı olduğu yön, bir dünya görüşünün nasıl olduğunu gerçekten de çok kez en aydınlık biçimiyle o dünya görüşü dile getirildiğinde bilip öğrenmemizdir. Dünya görüşünün kuruluşunda da dönüp dolaşarak her şey, dilin insan yaşayışındaki o biçimleyen üstün gücüne dayanır. Böylece dil dünya kavrayışıdır. Yadsınamayan bir doğru varsa, bu kavrayışın dilden dile değiştiğidir. Dünyadaki bir gerçeklik bölgesinde bir dilin 'var' dediği, 'var ettiği' bir düzen, başka bir dilinkiyle özdeş değildir. (Uygur, Nermi: 1989; 95) Dil felsefesi ve dil psikolojisi alanında yapılan bilimsel çalışmalarda da dilin insan gelişimi üzerindeki etkisi bir kez daha ortaya çıkmıştır. Rossi Landi "Eğer dil geliştirilmemiş olsaydı, insan insan olarak yaşayamazdı" diyerek dilin önemini vurgulamıştır.

Wittgenstein "Dillerimizin sınırları, dünyamızın sınırlarıdır" 'diyerek düşüncesini açıklamıştır. Heringer ise "Balık için su ne ise insan için de dil odur" diyor ve dilin insan hayatı için önemini vurguluyor(Beyaz 1996).

## **Anlam, Mantık ve Dil**

Düşünen birçok çevrelerin on yıllardan beri baş kavramı anlam. Bitki, hayvan, toplum, davranış- hangi varlık bölgesini deşerlerse deşsinler, bilim adamları artık anlamlarla uğraşıyorlar. Filozofların da bazen pek belirmese de, dönüp dolaşıp aydınlatmayı denediği temel soru 'anlamın anlamı nedir?' sorusudur.

Anlama ilişkin bir başlık taşıyan yazılardan geçilmiyor her yanda. Gene de anlamın ne olduğunu çepeçevre bilmiyoruz dersem gerçeğe aykırı bir şey demiş olmam. Ne de olsa anlam çağının başlangıcındayız biz. İçinden çıkılmaz güçlükler, acı yaşantılar, kıyasıya çatışmalar, dizi dizi yıkımlar ister istemez 'anlam'ı deşmeye itele-di. Bu deşmelerden çıkan ışınım, usul usul yaşamımızın dokusuna yayılmakta. Tek tek eylemlerimizde, kendimizi ta-nımada, bir araya gelişimizde, çocuklarımızı yetiştirmede, başarılarımızı değerlendirmede, 'anlam'la hesaplama, gün güne sevinilecek bir bilinç sağlıyor. Eskiden de tek tük kimseler anlamın önemini sezmemiş değil. Anlamı insan ötesi bir varlık, deşişmez bir güç, bir bakıma tanrısal bir kaynak olarak tasarlıyorlardı. Örneğin 'güzelliğin anlamı" iyiliğin anlamı',"doğruluğun anlamı'. Anlamın yeri dildir. Anlamla ilgili bütün görünümle dili koşul tutar. Ya mantık? Mantığa söz yok mu hiç? Anlamlı dil yapıtları mantıklıdır, anlamsız dil yapıtları, mantıksız oldukları için anlamsızdır diye bir açıklamaya da rastlayabiliriz. Ama bence her şeyi açıklayamaz bu. Mantık zaten anlam demektir. Eski Yunanlıların 'mantık' ile 'anlam'ı hep aynı logos sözcüğünde kavramaları, derinliğine bir görüşün ürünüdür. Her dil bir mantık, her mantık bir anlam ortamıdır. Bir dildeki her yapıt, her deyim de o dilin bir kuruluşuyla mantıklı ve anlamlıdır; değilse mantıksız ve anlamsızdır. Dil kuralları, dile özgü anlam ile mantığın belirleyicileridir. Kuralların çiğnendiği yerde dilin sözü olamayacağına göre, dilce anla-mın, anlamsızın, mantıklının mantıksızın da sözü olamaz. Dilde kurallarsa öyle deşişken, öylesine esnektir ki. "Anlam'dan ya da 'anlamsız' dan anlamlı olarak söz edebilmek için gereken birden fazla sözcük, sözcükler arasındaki bağ, bağlam- dildir. Tek tek sözcükler anlamlı ya da anlamsız olmalarını ancak dil içinde var oluşlarına borçludurlar. (Uygur, Nermi; 1989: 60-61, 66-67)

"Bir gün Konfiçyus'a sorarlar; "Bir ülkeyi yönetmeye çağrılıydınız, yapacağınız ilk iş ne olurdu?" Konfiçyus soruyu şöyle yanıtlar; "Hiç kuşkusuz dili gözden geçirmekle işe başlardım." Konfiçyus kendini dinleyenlerin şaşkın bakışları arasında şöyle devam eder; "Dil kusurlu olursa, sözcükler düşüncüyü iyi anlatamaz. Düşünce iyi anlatılmazsa, yapılması gereken şeyler doğru yapılamaz. Ödevler gereği gibi yapılmazsa, idare ve kültür bozulur. İdare ve kültür bozulursa, adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa, şaşkınlık içine düşen halk, ne yapacağını, işin nereye varacağını bilemez. İşte bunun içindir ki, hiçbir şey dil kadar önemli değildir" (MKM 1996).

## **LANGUAGE AND IT'S IMPORTANCE**

### **The Power of Language**

The importance and power of language have been emphasized since ancient times. Naming—giving names to objects—although only one aspect of language, held a fascinating value for early humans. In many cultures, the ability to name was seen as the most certain way to establish authority over objects and to possess them. In so-called primitive cultures, people's reluctance to reveal their names to strangers can also be linked to this belief (Ana Britannica, 1993:149). In the past, language was believed to have a divine origin. In the Old Testament, reflecting ancient Semitic beliefs, it is told that Adam named the creatures of the world with God's help. According to Hinduism, the god Indra created language. In Norse mythology, the god Odin created the Runic alphabet. Again, in the Book of Genesis in the Old Testament, it is stated that at the beginning the whole world had "one language and one speech." However, when people attempted to build a tower that would reach the sky (the Tower of Babel), God divided their languages, and thus many languages emerged, preventing them from understanding one another (Ana Britannica, 1993:149). In ancient India, speech—called Vak—was regarded as the god of gods. According to an Indian relic: "All gods are bound to speech; animals and humans, all creatures depend on speech... Speech is eternal; it is the first-born of the eternal law; speech is the mother of the Vedas and the cornerstone of the world of gods." In Arab beliefs as well, it is God who gave writing and language to Adam (Uygur, 1989:20). The Turkification of all place names in Turkey that originated from Kurdish and other Anatolian languages (Dersim/Tunceli, Amed/Diyarbakır, Harput/Elazığ, Hezo/Kozluk...), the prohibition on families giving Kurdish names to their children, and the forced change of Kurdish children's names into Turkish ones once again demonstrate how well the state is aware of the importance and influence of language. Among many examples, we will mention only one: in 1983, the names of two Kurdish children, Brusik (lightning) and Binevş (violet), were changed to Mehmet and Emine. The Turkish court considered these names contrary to "national culture, tradition, customs, and practices," effectively punishing the Kurdish children. Ironically, the new names given to the children were not actually of Turkish origin but Arabic.

### **The Relationship Between Language and Thought**

The relationship between language and thought has occupied many linguists and philosophers. Plato stated that the acts of thinking and speaking are essentially the same, and that speech reveals the voice of the soul. According to Aristotle, "speech is the representation of the experiences of the mind." Aristotle's definition influenced the entire Western intellectual tradition until recent times. The rationalist philosophy of the 17th century proposed a similar view regarding language: "Speech is the expression of thought through signs created for this purpose, and different types of words have emerged to express different aspects of thought." Prof. Dr. Nermin Uygur emphasizes the inseparable bond between language and thought by saying: "I cannot think without language. Or rather, I have no thought beyond the realm of words. My language shapes my thought, and my thought shapes my language. There is an inseparability

between them. Often my language guides me while thinking. It is as if the connections among words direct me.

Sometimes I think about certain things because certain words call me to them.” On the other hand, language also contains more than itself. The presence of thought and feeling within language can be likened to the presence of salt and iodine in seawater.

As a material element of the collective existence of humankind, language is not merely a means of communication; it forms the collective source of individuals’ separate worlds of thought and feeling. These worlds emerge through countless acts of expression contributed by individuals. Although thought and feeling are human activities independent of language, a person can crystallize them only through language. In other words, language is not only the primary means of communication between people but also the main tool of internal communication through which individuals come to know their own existence. In the transmission of thought, the listener encounters the language of the thought being expressed, while the speaker encounters the thought embedded in the language being spoken (Özbilge, 1995: Issue 3). At the beginning, thought created language. Language then became a tool for the development of thought. Language is the most important instrument for the growth and expression of thought. Without language, it would be impossible for thought to find meaning in today’s social life. In short, language and thought are closely interconnected. They both develop one another and, by living intertwined, enable the progress and advancement of society. Thus, for progress, development, and the emergence of new understandings and ways of life in society, the interrelationship between language and thought is essential. Human thought is formed as mental reflections of objects and events in the surrounding environment. The physical structure, shape, color, depth, and relationships of objects with their surroundings are perceived through the senses. These perceptions are transmitted to the brain—the organ of thinking—where they are transformed into thought through specific functions. The thoughts that are formed are expressed through language. Karl Marx explained the connection between language and thought by stating, “Language is the immediate reality of thought.”

### **The Social Function of Language**

If human beings did not live in communities, there would undoubtedly be no need for language. Yet without language, it would be impossible for people to live together and understand one another. It is language that enables individuals to become socialized. Socialization, in one sense, means individuals becoming similar to one another—sharing common meanings, behaviors, and values—and this unity is achieved through a common language. However, socialization also means individualization: developing a unique personality. Language makes this possible as well. Its limitless capacity to generate new meanings and establish new connections allows individuals to construct distinct worlds of meaning, to speak and write with different vocabularies and styles. This is also true for societies. What distinguishes cultures from one another—and what creates countless difficulties and even impossibilities in translation—is language. Yet a shared cultural foundation can only be built through these very differences. The close ties between language and society, and between language and culture, lead to language being described as a social institution. Language, which makes humans truly human, is one of the fundamental cornerstones of a society. It is the foremost element that makes a nation a nation and can be considered the backbone of culture. No matter how far back we go in history, we always find people living within language communities. Regardless of time or place, every human being realizes their humanity through language.

Being born human is one thing; becoming human is another. In Latin, very young children were not readily called “human.” The word *infans* meant “one who does not speak,” or “one who does not yet have language.” Becoming human is a process shaped by language.

As a child begins to speak, they become humanized. It would be incorrect to say that a newborn is immediately a full member of the human world. Only after beginning to speak—when the child understands what is said and participates in speech, communicates about objects with others, and assumes certain rights and responsibilities—does the child cross the threshold into the human world. Everything that exists within the human world, within the uniquely human sphere of life, has been achieved through what language makes possible (Uygur, 1989: 109110). Language is not merely a path that brings people closer to one another or connects them in various ways. It is humanity’s encounter with the entire universe. Individual realities, objects, situations, events, functions, and possibilities reveal themselves in this encounter. By naming, language shapes, orders, and reconstructs the universe. For humans, the universe exists in the form in which it is expressed. Thus, language opens the universe to human beings and enables them to enter into it (Uygur, 1989:77). The linguist Wilhelm von Humboldt argued that from a nation’s language one can descend into its culture and worldview. According to him, language is the outward manifestation of a nation’s spirit, and languages develop together with nations. D. Aksan states that even without prior knowledge about a nation’s way of life, beliefs, traditions, worldview, or historical experiences, one can obtain certain insights simply by studying that nation’s language. Likewise, by examining a specific text from a particular period—especially in terms of foreign elements and influences—it is possible to determine what external influences and cultural movements that society experienced during that time.

### **The Relationship Between Language and Culture**

In the anthropological sense, culture encompasses all aspects of human life that arise from social relationships. Although language and culture are not identical, they are deeply intertwined phenomena. Even if the capacity for language learning is inherited, its realization and use depend on the existence of social relationships. It is known that individuals raised outside society—for example, among animals in forests—do not learn to speak. The decisive step that separates humans from animals is the gulf opened by language. Language is the indispensable condition for science, technology, and every achievement related to humanity. Attempting to imagine the cultural deficiencies that would result from its absence would be absurd. Without language, we would have neither culture nor a sense of ourselves. We would merely be another species among animals. Above all, we are human through our language; we become human because of it (Uygur, 1989:106). A society’s culture, values, skills, and accumulated knowledge are transmitted to individuals through language. The relationship between language and culture can be defined as follows: language is transmitted to individuals as a part of culture, but culture itself is also transmitted through language. People become cultural beings through the language of the nation to which they belong. The bond between a nation’s language and its culture is so strong that by examining the linguistic structure alone, one can gain insights into that nation’s way of life, beliefs, and traditions. Language is the most fundamental element in the formation and development of a nation’s culture. The connection between language and culture has gained particular importance since the 18th century.

Thinkers and researchers such as Herder, Wilhelm von Humboldt, and Whorf have emphasized this issue. Wilhelm von Humboldt, as mentioned above, stated: “A nation’s language is its spirit, and its spirit is its language. Language depends on and characterizes the nation’s character; the

finest threads and roots of language, which express the inner self, are tied to the power of the national spirit,” thus underlining the relationship between language and culture. Karl Vossler described language as “the mirror of culture.” Glinz, on the other hand, regarded language as a social and historical synthesis—an institution shaped collectively over time.

## **The Relationship Between**

### **Language and Art**

Human beings, as meaningful and purposeful entities on earth, attain consciousness through their creative activity. While exploring the roots of art in everyday life, George Lukács asks: “Behind every artistic act lies this question: To what extent is this world truly a world that belongs to humanity, and to what extent can human beings affirm it as a world worthy of their humanity?” But is this question hidden only behind artistic acts? In their encounters with nature and with other people, autonomous human beings seek to give meaning to and justify their existence on earth. They express this effort in the shared languages of the social spheres to which they belong, thereby making it their own and that of others. If we accept that art is ultimately a form of language, we can say that human beings find answers to their questions only by expressing them. At the core of creative action lies the presentation of forms that make such expression possible. The individual who performs this act creates not only personal consciousness but also social consciousness. The widespread development of all forms of creativity thus becomes a prerequisite for the elevation of social consciousness. Therefore, creative thinking is impossible without using language creatively; more precisely, creativity emerges only where language and thought come together (Özbilge, 1995).

### **Philosophy of Language and Psychology of Language**

Every language has its own philosophy; each carries and necessitates a particular way of thinking. Language is a perspective, an attitude in perception, a specific mode of understanding. This becomes evident in the fact that each language expresses reality in its own way. Those who equate language with worldview are justified in this sense: we often come to understand a worldview most clearly when it is expressed in language. In the formation of worldview, everything ultimately rests upon the shaping and formative power of language in human life. Thus, language itself is a mode of world comprehension. One undeniable truth is that this comprehension varies from language to language. The order that one language says “exists” or brings into existence in a certain realm of reality is not identical to that of another language (Uygur, 1989:95). Scientific studies in the fields of philosophy of language and psychology of language also demonstrate language’s profound impact on human development. Rossi-Landi emphasized this by stating, “If language had not developed, human beings could not live as humans.

” Wittgenstein expressed a similar idea: “The limits of my language mean the limits of my world.” Heringer likewise underlined the importance of language by saying, “For a fish, water is what language is for a human being” (Beyaz, 1996).

## Meaning, Logic, and Language

For decades, “meaning” has been a central concept for many thinkers. Whether examining plants, animals, society, or behavior, scientists increasingly concern themselves with meanings. Philosophers, even when not always explicitly, repeatedly return to the fundamental question: “What is the meaning of meaning?” Writings on meaning are abundant, yet it would not be inaccurate to say that we still do not fully understand what meaning is. We are, after all, at the beginning of an “age of meaning.” Inescapable difficulties, painful experiences, intense conflicts, and successive destructions have inevitably pushed humanity to probe meaning more deeply. The illumination that emerges from this probing gradually permeates the fabric of our lives. In our individual actions, in self-knowledge, in coming together as communities, in raising our children, and in evaluating our achievements, our engagement with meaning brings about an increasingly valuable consciousness. In the past, some individuals sensed the importance of meaning, often imagining it as a supra-human entity, an unchanging force, almost a divine source—such as “the meaning of beauty,” “the meaning of goodness,” or “the meaning of truth.” Yet the place of meaning is language. All manifestations related to meaning presuppose language. What about logic? It is sometimes claimed that meaningful linguistic expressions are logical, and meaningless ones are illogical. But this does not explain everything. Logic itself means meaning. The fact that the ancient Greeks expressed both “logic” and “meaning” with the single word *logos* reflects a profound insight. Every language is a logic, and every logic is an environment of meaning. Each expression in a language is logical and meaningful according to the structure of that language; otherwise, it is illogical and meaningless. The rules of language determine its specific logic and meaning. Where rules are violated, language itself cannot function—and consequently, neither meaning nor logic can be properly discussed. However, linguistic rules are flexible and variable. To speak meaningfully about “meaning” or “meaninglessness” requires more than isolated words—it requires connections between words and context, that is, language itself. Individual words derive their meaningfulness or meaninglessness only from their existence within language (Uygar, 1989:60–61, 66–67).

One day Confucius was asked:

“If you were called upon to govern a country, what would be the first thing you would do?”  
Confucius replied: “Without doubt, I would begin by rectifying language.”

Amid the astonished looks of his listeners, he continued: “If language is flawed, words cannot properly express thought. If thought is not properly expressed, what ought to be done cannot be done correctly. If duties are not carried out properly, order and culture deteriorate. If order and culture deteriorate, justice goes astray. And if justice goes astray, the people fall into confusion and do not know what to do or where matters will end. That is why nothing is as important as language” (MKM, 1996).





## XANÎ

Ew nûr e, herê li erdê şîhrê  
Şîhra me ye, şîhra bendewarî  
Seydayê me ye, melayê yekta,  
Ava qiriye bi şor, kesran,  
Parîsê gulî bi şorê qurdî,  
Ava te dîkir melayê xanî.  
Bê zêr û kevir, ji pêta arî.  
Ava te dîkir serayê şîhrê.  
Gewher ew e, ew û can e bistam,  
Destpêkire ew, û da ew encam.  
Ruhnahî te da, li erdê qurdan,  
Ruhnahîya te, delala yezdan.  
Hêvîn tu î, tu çavê sayda,  
Ferzane î tu û lawê mewla.  
B'sazê, te dîkir, te da wê cûşîş  
Ey hişvekiro! te da wê xwahiş.  
Şeştarê te ye, qo da me zanîn,  
Firdews li qû ye, bihar û havîn.  
Gui, bilbil û ney meqam û jale,  
Tev de diqirin fixan û nale.  
Zêrçer tu î tu ne pîlewer tu,  
Seyda yî herê, û ser hiner tu.  
Meywa te xweş e û avdar e.  
Wek Xanî qî ye? tu qes nikare.  
Bercîs tu î tu, tu rêberê me,  
Texte te di dil û ser serê me.  
Tirba te ne ax e, cane Xanî.  
Tirba te dil e û cawîdanî.  
Rehmet bi te ye û pesna yezdan,  
Heyrana te ne, xulam û xaqan.

Dr. Kamiran Alî Bedir-Xan

## GİRİŞ

Bu çalışmada, Kürt dili ve düşünce dünyasının büyük mimarlarından biri olan filozof Ehmedê Xanî'nin perspektifinde, Kürt gerçekliğinin sosyolojik ve felsefi yönlerini, Kürt dilini ana dilde eğitim aracı olarak kullanmayı ve bu dilin iktidar kavramıyla ilişkisini değerlendirmeyi amaçlıyoruz. Xanî'nin eserleri yalnızca edebi bir miras değil, aynı zamanda Kürt toplumunun varoluş, kimlik ve siyasi talepler için tarihsel mücadelesine dair derin bir kavrayış sunar. Onun perspektifi, kolektif kimlik, hegemonya ve kültürel direniş gibi modern sosyolojinin kavramlarıyla bağlantılıdır; felsefesi ise özgürlük, iktidar ve öznelleşme temalarıyla kesişir.

### **Ehmedê Xanî (1650-1707) Perspektifinde Kürt Gerçekliği ve Anadilde Eğitim**

Bu çalışma, Kürt dili ve düşüncesinin büyük mimarlarından filozof Ehmedê Xanî'nin çerçevesinde, Kürt gerçekliğinin sosyolojik ve felsefi boyutlarını, Kürt dilinin anadilde eğitim aracı olarak kullanımını ve bu dilin otorite kavramıyla ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Xanî'nin eserleri yalnızca edebi bir miras değil, aynı zamanda Kürt toplumunun tarihsel varoluş mücadelesine, kimliğine ve siyasi taleplerine dair derin bir kavrayış sunar. Onun perspektifi, modern sosyolojinin kolektif kimlik, hegemonya ve kültürel direniş gibi kavramlarıyla; özgürlük, otorite ve öznellik gibi felsefi sorunlarla ilişkilendirilebilir. Bu yazıda, Xanî'nin fikirlerini aslına sadık kalarak, özgün metinler üzerinden akademik bir bağlama yerleştirecek ve sosyolojik-felsefi bir derinlik kazandıracaktır.

### **Kürt Gerçekliği: Sosyolojik ve Tarihsel Bir Okuma**

Ehmedê Xanî, Kürt halkının ulusal düşün rehberi olarak, Osmanlı ve İran devletleriyle bağımlılık ilişkisinin Kürtler için bir utanç (ar) kaynağı olduğunu belirtir ve bu bağımlılıktan kurtulmak için, "başında taç, altında taht" bulunan bir Kürt liderinin öncülüğünde kendi otoritelerini kurmaları gerektiğini savunur. Bu görüş, Kürt kimliğinin tarihsel bilincinde bir dönüm noktasıdır ve modern sosyolojinin ulus inşası (nation-building) kavramıyla bağlantılıdır. Xanî'nin önerisi, Benedict Anderson'ın "hayali cemaatler" teorisine benzer şekilde, Kürtlerin kolektif bir kimlik etrafında birleşerek siyasi bir özne haline gelme arzusunu yansıtır (Anderson, 1983). Ancak Xanî, sosyolojik bir duyarlılıkla bu birleşmenin önündeki engelleri de tespit eder: Kürt aşiretleri ve beyleri arasındaki iç çatışmalar ve ittifak eksikliği (bêtifaq).

Xanî'nin Mem û Zîn adlı eserinde kullandığı kavramlar, Kürt toplumunun sosyolojik yapısını ve otorite ilişkilerindeki konumunu anlamak için bir anahtar sunar:

- Ekrad (Kürtler): Geniş anlamda Kürt halkını ifade eder ve etnik bir kolektif varlığı vurgular.
- Kurmanc (Bütün Kürtler): Yalnızca Kurmancî lehçesiyle sınırlı olmayıp, tüm Kürtleri kapsayan bir kimliği tanımlar; bu, modern sosyolojide "pan-etnik" kimlik inşasının bir göstergesidir.
- Tewaifê Ekrad (Kürt Taifeleri): Sosyal grupların çeşitliliğini gösterir ve Max Weber'in "statü grupları" kavramıyla ilişkilendirilir (Weber, 1922).

-Qebîlê Ekrad (Kürt Aşiretleri): Feodal aşiret yapısının karakterini yansıtır; bu, Pierre Bourdieu'nün "sembolik sermaye" kavramıyla, yani sosyal hiyerarşilerdeki güç ilişkileriyle açıklanır (Bourdieu, 1977).

-Mehkûm (Bağımlı): Hegemonik bir otoriteye tabi olmayı ifade eder ve Gramsci'nin "hegemonya" teorisiyle bağlantılıdır (Gramsci, 1971).

-Mehrûm (Haklardan Yoksun): Temel haklardan mahrumiyeti gösterir; bu, Hannah Arendt'in "haklara sahip olma hakkı" kavramıyla ilişkilidir (Arendt, 1951).

-Bêtifaq (İttifaksız): Sosyal dayanışma eksikliğini vurgular ve Durkheim'in "mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya" geçişteki zorluklara dair analizlerini çağırıştırır (Durkheim, 1893).

-Se'alîk (Fakir) ve Sefîl (Sefalet İçinde Yaşayan): Ekonomik ve sosyal dışlanmayı ifade eder; bu, Marx'ın "yabancılaşma" (alienation) kavramıyla ilişkilidir (Marx, 1844).

-Bêxwedan (Sahipsiz): Koruyucu bir otorite eksikliğini gösterir ve Hobbes'un "doğal durum"daki kaotik yapısını anımsatır (Hobbes, 1651).

-Cihanpenah (Dünyanın Sığındığı Hükümdar) ve Padîşah (Padişah): İdealleştirilmiş bir lider figürüdür; bu, Weber'in "karizmatik otorite" modeline yakındır (Weber, 1922).

-Kulâh û tac (Kulah ve Taç): Otorite sembolleridir ve Foucault'nun "otoritenin görünürlüğü" kavramıyla ilişkilidir (Foucault, 1975).

-Dewlet (Devlet): Bağımsız bir siyasi yapıyı ifade eder ve Weber'in modern devletin meşru şiddet tekeli tanımlayan anlayışıyla bağlantılıdır (Weber, 1919).

-Rom û Tirk (Osmanlı Türkleri) ve 'Ecem û Tacîk (İran Farsları): Dışsal hegemonik güçleri ifade eder; bu, Wallerstein'in "dünya sistemi" teorisindeki merkez-çevre ilişkileri analizleriyle uyumludur (Wallerstein, 1974).

Xanî'nin bu kavramlarla çizdiği tablo, Kürt toplumunun hem içsel bölünmüşlüğü hem de dışsal baskılar altında bağımlı konumunu açıkça ortaya koyar. Sosyolojik açıdan, bu durum Kürtlerin "altaltern" (subaltern) bir grup olarak konumlandırıldığını gösterir; Spivak'ın, altalternlerin seslerini duyurma mücadelesine dair teorileri burada anlam kazanır (Spivak, 1988).

Felsefi açıdan, Xanî'nin analizi, Hegel'in "efendi-köle" diyalektiğini çağırıştırır: "Mehkûm" ve "mehrûm" bir özne olarak Kürtler, kendi öznelliklerini inşa sürecinde dışsal bir otoriteye bağımlı hale gelmiştir (Hegel, 1807).

Xanî, bu gerçekliği tersine çevirmek için bir çıkış yolu önerir: Kürtler, kendi içlerinden bir lider (cihanpenah) çıkarmalı ve kendi "devlet"lerini kurmalıdır. Bu öneri, felsefi açıdan bir özgürleşme projesidir; Sartre'ın "varoluşsal özgürlük" kavramıyla, yani insanın kendi kaderini belirleme kapasitesiyle ilişkilidir (Sartre, 1943).

Ancak Xanî, aynı zamanda bu özgürleşmenin kolay olmadığını ve Kürtlerin "bêtifaq" durumları nedeniyle bu ideale ulaşmanın zor olduğunu öngörür:

Lew pêkve hemîşe bêtifaq in / Daîm bi temerrud û şîqaq in  
(Zira hepsi her zaman ittifaksızdırlar / Hep birbirlerine diklenip ayrılığa düşerler)

Bu beyit, sosyolojik açıdan, Kürt toplumunun feodal yapısı ve aşiretler arası rekabetin kolektif bir siyasi irade oluşturmayı engellediğini gösterir.

Felsefi açıdan, bu durum, Rousseau'nun "genel irade" (volonté générale) kavramının hayata geçirilememesi olarak okunabilir; çünkü Kürtler, bireysel çıkarları aşan ortak bir hedef etrafında birleşemez (Rousseau, 1762).

### **Anadilde Eğitim: Kültürel Direniş ve Kimlik İnşası**

Xanî'nin anadilde eğitime verdiği önem, dili yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir milletin kimliğini ve tarihsel sürekliliğini koruyan bir araç olarak gördüğünü gösterir. Nûbehara Biçûkan (1683) adlı eseri, Arapça-Kürtçe manzum bir sözlük olarak, Kürt dilini pedagojik bir düzeye taşır ve dilin "dil" haline gelmesinin önünü açar. Eqîdeya Îmanê (1687) ise, Kürt dilini medreselerde "din dili" olarak konumlandırır. Bu eserler, Xanî'nin dili hem seküler hem manevi alanda kimlik taşıyıcısı olarak işlevsel kılma çabasını yansıtır.

Sosyolojik açıdan, bu çaba, Bourdieu'nün "kültürel sermaye" kavramıyla açıklanır: Xanî, Kürt dilini kültürel bir sermaye olarak güçlendirerek, Kürt toplumunun toplumsal yenilenmesini ve direncini artırmayı hedefler (Bourdieu, 1986). Felsefi açıdan, bu girişim, Heidegger'in "dil varlığın evidir" sözüyle ilişkilidir; çünkü Xanî, Kürt dilini Kürt halkının varoluşsal alanını koruyan bir sığınak olarak görür (Heidegger, 1951). Ancak Xanî, bu dilin tam anlamıyla işlevsel olabilmesi için otorite desteğine ihtiyaç duyduğunu bilir. Dilin "bêsîkke" (mühürsüz) kalması, yani otorite tarafından tanınmaması, onun toplumsal hayattaki değerinin azalmasının nedenidir:

Neqdê me mebêje kêmbuha ye / Bê sîkkeê şahê şehrewa ye  
(Sakın demeyin "bu paramız için değersizdir" / Hüküm geçer bir şahın sikkesi yok,  
sikkesizdir)

Bu metafor, dilin ekonomik ve toplumsal bir değer olarak bir "padişahın mührüne" ihtiyaç duyduğunu gösterir.

Xanî'nin bu tespiti, Foucault'nun "bilgi-iktidar" ilişkisi analizleriyle uyumludur: Dilin değer kazanması, onu destekleyen bir otorite yapısıyla mümkündür (Foucault, 1975). Eğer Kürt dili bu "sikkeden" nasibini alsaydı, standartlaşır, edebi yüzü zenginleşir ve bir "devlet dili" olarak kurumsallaşır.

### **Otorite ve Özgürlük: Xanî'nin Vizyonu**

Xanî'nin Mem û Zîn'deki en büyük arzusu, Kürtlerin kendi içlerinden çıkan bir lider etrafında birleşmesi ve kendi kendilerini yönetmesidir. Bu lider, "cihanpenah" (dünyanın sığındığı hükümdar) veya "padişah" olarak tanımlanır ve Kürtlerin "kulâh û tac" (kulah ve taç) sembolleriyle temsil edilen bir otorite altında toplanmasıyla sembolize edilir.

Sosyolojik açıdan, bu vizyon bir ulus-devlet kurma çabasına benzer; ancak Xanî'nin yaşadığı çağda bu kavram henüz tam anlamıyla kristalleşmemiştir.

Önerisi, daha çok Weber'in "karizmatik otorite" modeline dayanır: Kürtleri bir araya getirecek karizmatik bir lider, toplumsal dayanışma sağlayarak dışsal hegemonyaya karşı bir direniş noktası oluşturabilir (Weber, 1922).

Felsefi açıdan, Xanî'nin vizyonu, bir halkın öznelleşme sürecidir. O, Kürtlerin "mehkûm" ve "mehrûm" durumdan kurtularak kendi "devlet"lerini kurarak iradelerini ortaya koymalarını ister. Bu çağrı, Kant'ın "aydınlanma" tanımıyla benzerlik gösterir: "İnsanın aklını kullanma cesareti" (Kant, 1784). Ancak Xanî, bu öznelleşmenin önündeki engellerin farkındadır ve bu engelleri "bêtifaq" (ittifaksızlık) durumuyla açıklar. O, Kürtlerin bahtsızlığının bir kader olmadığını, bu durumun tersine çevrilebileceğine inanır ve bunu mitolojik bir imgeyle ifade eder:

Saqî tu ji bo Xwedê kerem ke / Yek Cur'eyê mey di Camê Cem ke  
Da cam bi mey cîhannuma bit / Herçî me îradeye xwuya bit

(Sâkî, Allah için lütfet, Bize Cem'in kadehinden bir Cur'a sun.

Öyle doldur ki kadehi, Cihanı aydınlatsın ve her ne nasibimizde varsa, Gerçek olsun.)

"Camê Cem", geleceği gösteren mitolojik bir semboldür ve Xanî'nin Kürtlerin geleceğine dair umut arayışını yansıtır. Felsefi açıdan, bu arayış, Nietzsche'nin "gelecek felsefesi" ile ilişkilidir: Xanî, Kürtlerin "oluş" sürecini, yani varlıklarını yeniden inşa etme potansiyelini sorgular (Nietzsche, 1883). Ancak o, bu geleceğin belirsizliğinin de farkındadır ve Kürtlerin talihinin değişip değişmeyeceğini merak eder:

Îdbar me wê gîha kemale / Aya bûwe qabilê zewalê?  
Qet mumkin e ev ji çerxê lewleb / Tali' bibitin ji bo me kewkeb?

(Talihimiz varır mı bir gün o erişilmez doruğa? /Ve o doruk, çökmeye yazgılı mıdır acaba?

Bu dönen çarktan ummak olur mu ki, / Bize de bir yıldız parlasın, bahtımıza?)

Bu dizeler, Xanî'nin hem bir şair hem de bir filozof olarak, zamanın döngüsel doğası ve insan iradesinin bu döngüyü kırma kapasitesi üzerine derin bir tefekkür içinde olduğunu gösterir.

### **Sonuç: Xanî'nin Çağrısı ve Bugün**

Ehmedê Xanî'nin perspektifi, Kürt gerçekliğini ve anadilde eğitimi sosyolojik ve felsefi bir bağlama yerleştirir ve bir milletin kimlik, dil ve otorite mücadelesine dair kavrayışı mümkün kılar. O, Kürtlerin "bêtifaq" durumunu ve dışsal hegemonya karşısındaki bağımlılığını bir sosyolog gibi analiz eder; dil ve eğitimi, bu hegemonyaya karşı direniş araçları olarak bir filozof gibi öngörür.

Xanî'nin "cihanpenah" ve "devlet" vizyonu, Kürtlerin öznelleşme ve özgürleşme projesidir; bu proje, bugün de Kürt kimliğinin ve dilinin tanınma mücadelesinde yankı bulmaktadır.

Xanî'nin soruları –Kürtler neden "mehkûm"dur, neden "tali'" (baht yıldızı) bulamamıştır– hâlâ yanıt beklemektedir.

Ancak bu sorular aynı zamanda bir çağrıdır: Eğer Kürtler birlik (ittifak) sağlayabilir ve dillerine sahip çıkabilirse, Xanî'nin "Camê Cem"de aradığı gelecek, bir umut ışığı olabilir. Onun mirası hem tarihsel bir belge hem de gelecek için bir manifesto olarak, Kürt halkının varoluş mücadelesinde rehberlik etmeye devam eder.

### **Ehmedê Xanî ve Eğitim Mirası: Kapsamlı Bir Perspektif**

Bu çalışma, Kürt düşünce dünyasının öncülerinden Ehmedê Xanî'nin eğitim felsefesini özgürlükçü ve eşitlikçi bir perspektiften ele almakta ve onun bireysel güçlendirme, toplumsal adalet sağlama ve anadilde eğitimi merkeze alma vizyonunu akademik, sosyolojik, pedagojik ve felsefi boyutlarıyla genişletmektedir.

Xanî'nin eğitim anlayışı, bireysel özgürlüğü ve yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmayı hedeflerken, toplumsal dayanışma ve kültürel mirasın korunması gibi kolektif değerleri de göz önünde bulundurur. Bu yazı, orijinal çerçeveye bağlı kalarak, Xanî'nin mirasını modern teorilerle ilişkilendirmeyi ve derinleştirmeyi amaçlar.

### **Özgürlükçü ve Eşitlikçi Eğitim: Xanî'nin Pedagojik Vizyonu**

Ehmedê Xanî, bireyi güçlendiren ve ruhunu koruyan bir eğitimi savunur; bu, bireysel özgürlük (liberation) ve bireyin yeteneklerini ortaya çıkarma için temel bir koşuldur. Sosyolojik açıdan, bu yaklaşım, Pierre Bourdieu'nün "kültürel sermaye" kavramıyla ilişkilidir: Xanî, eğitimi, bireyin toplumsal hiyerarşi engellerini aşmasını sağlayan bir araç olarak görür (Bourdieu, 1986). Felsefi açıdan, bu vizyon, John Stuart Mill'in bireysel özgürlük (liberty) ve kendini gerçekleştirme (self-development) vurgusuyla uyumludur; çünkü Xanî, bireyin özgür olmadıkça tam anlamıyla insan olamayacağına inanır (Mill, 1859).

Xanî, eğitimin fırsat eşitliği (equality of opportunity) üzerine inşa edilmesi gerektiğini belirtir ve çocukların doğuştan eşit haklara sahip olmaması veya bu haklardan eşit şekilde yararlanamaması gözlemine dayanarak bu adaletsizliğe (injustice) karşı çıkar. Bu, modern pedagojide Paulo Freire'nin "ezilenlerin pedagojisi" ile paralellik gösterir: Eğitim, baskı yapılarını sorgulayan ve bireyi özgürleştiren bir süreç olmalıdır (Freire, 1970).

Xanî'nin bu duruşu, sosyolojik açıdan, Émile Durkheim'in "eğitim yoluyla toplumsal dayanışma" düşüncesiyle ilişkilidir; ancak Xanî, bu dayanışmanın eşitlikçi bir temelde kurulması gerektiğini ekler (Durkheim, 1893).

Pedagojik açıdan, Xanî'nin çocukların merakını (curiosity) ve araştırmasını (inquiry) merkeze alan anlayışı, John Dewey'in "deneyim yoluyla öğrenme" teorisine yakındır (Dewey, 1938). Bireysel zekâyaya (individual intelligence) dayalı yaratıcı problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, Xanî'nin eğitimde bağımsızlık (independence) ve öz-denetim (self-control) gibi değerleri önceliklendirdiğini gösterir.

Bu, felsefi açıdan, Kant'ın "aydınlanma" tanımıyla ilişkilidir: "Kendi aklını kullanma cesareti"; Xanî, bireyin kendi ayakları üzerinde durmasını (stand on one's own feet) ve özgürlüğün sorumluluk bilinciyle dengelenmesini savunur (Kant, 1784).

## Eğitimde Toplumsal Bütünleşme ve Kolektif Sorumluluk

Xanî, eğitimin bireysel özgürlüğü teşvik ederken toplumsal sorumluluğu (responsibility) da kapsamı gerektiğini vurgular.

Çocukların öğretmenleri (teachers) ve sınıf arkadaşlarıyla (peers) ilişkilerindeki sorumluluğu, pedagojik açıdan, Vygotsky'nin "sosyal öğrenme" teorisiyle uyumludur: Bireysel gelişim, sosyal etkileşimler yoluyla gerçekleşir (Vygotsky, 1978). Sosyolojik açıdan, bu yaklaşım, Jürgen Habermas'ın "iletişimsel eylem" teorisiyle ilişkilidir; çünkü Xanî, eğitimin bireyler arasında karşılıklı anlayışı ve dayanışmayı güçlendirmesi gerektiğine inanır (Habermas, 1984).

Xanî'nin farklı eğitim kurumlarının (okul, aile, kulüpler, kamu kuruluşları, üretim kolektifleri, yerel topluluk) bütünleşmesine verdiği önem, sosyolojik açıdan, Bronfenbrenner'in "ekolojik sistemler" teorisiyle ilişkilidir: Çocukların gelişimi, mikro (aile), mezo (okul, topluluk) ve makro (toplum) sistemlerin etkileşimiyle şekillenir (Bronfenbrenner, 1979). Felsefi açıdan, bu bütüncül yaklaşım, Rousseau'nun "sosyal sözleşme"deki "ortak iyi" (bien commun) arayışını yansıtır: Eğitim, bireyi topluma bağlarken, toplumu da bireysel gelişime katkıda bulunacak şekilde düzenler (Rousseau, 1762).

## Yaşam Boyu Öğrenme ve Bilim-Sanat İlişkisi

Xanî'nin bilim (science) ve sanatla (art) erken tanışma ilkesini benimsemesi, onun "yaşam boyu öğrenme" felsefesini şekillendirir. Pedagojik açıdan, bu vizyon, Howard Gardner'ın "çoklu zekâ" teorisiyle uyumludur: Çocukların farklı alanlarda (bilim, sanat, dil) yeteneklerinin geliştirilmesi, bireysel potansiyellerini çeşitlendirir (Gardner, 1983). Sosyolojik açıdan, bu yaklaşım, Robert Merton'un "bilimsel etos" kavramıyla ilişkilidir: Bilim ve sanat, evrensel bir değer olarak erken yaşta içselleştirilmelidir (Merton, 1973).

Felsefi açıdan, Xanî'nin anlayışı, Heidegger'in "varlık ve dünya" ilişkisi görüşleriyle ilişkilidir: Bilim ve sanat, bireyin dünyaya açılmasını ve varoluşsal anlam arayışını destekler (Heidegger, 1927). Xanî'nin "çocukların korunması ve eğitilmesi, vatanın değerlerini korur ve insanlığı yüceltir" inancı, pedagojik bir misyondan öte, hümanist bir etiği içerir. Bu, Levinas'ın "öteki için sorumluluk" felsefesine yakındır: Çocukların eğitimi, insanlığın ortak iyisine hizmettir (Levinas, 1961).

## Anadilde Eğitim: Kimlik, Kültür ve Toplumsallaşma

Xanî'nin anadilde eğitime verdiği önem, dilin bireysel ve toplumsal kimlik (identity) oluşumundaki rolünü vurgular. Sosyolojik açıdan, bu yaklaşım, Stuart Hall'un "kültürel kimlik" teorisiyle ilişkilidir: Dil, bireyin aidiyet (belonging) hissini ve kültürel mirasını (cultural heritage) şekillendirir (Hall, 1990).

Pedagojik açıdan, Jim Cummins'in "dil aktarımı" teorisi, Xanî'nin vizyonunu destekler: Anadilde güçlü bir temel, ikinci dil öğrenimini ve akademik başarıyı kolaylaştırır (Cummins, 2000).

Xanî'nin Nûbehara Biçûkan (1683) eseri, Kürt çocuklarına anadillerinde eğitim verme çabasının ilk pedagojik örneğidir.

Bu eser, dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir toplumsallaşma (socialization) ve duyguları birleştirme (emotional bonding) aracı olduğunu gösterir.

Felsefi açıdan, bu çaba, Wittgenstein'in "dil oyunları" kavramıyla ilişkilidir: Anadil, dünyayı anlamlandıran ilk kavrayış çerçevesidir (Wittgenstein, 1953). Xanî'nin "kendi dilinizde en bilge sizlersiniz" inancı, felsefi olarak öz-bilgiye (self-knowledge) vurgu yapar.

Bu, Gadamer'in "hermeneutik döngü" teorisine yakındır: Birey, dil mirası içinde dünyayı en iyi şekilde anlar ve yorumlar (Gadamer, 1975). Sosyolojik açıdan, dilin kimlik ve aidiyet oluşumundaki rolü, Benedict Anderson'ın "hayali cemaatler" teorisindeki dil temelli ulus anlayışıyla uyumludur (Anderson, 1983).

### **Eğitimin Amacı: Yeni Ufuklar ve Bütüncül Gelişim**

Xanî'nin eğitimin amacını "çocukların zihinlerinde yeni ufuklar açmak" ve "bilgi ile yaşam arasında bağ kurmak" olarak tanımlaması, pedagojik bir vizyondan öte, varoluşsal bir amacı içerir. Bu, Dewey'in "eğitim yaşamın kendisidir" anlayışıyla uyumludur (Dewey, 1916). Sosyolojik açıdan, bu yaklaşım, Talcott Parsons'ın "eğitim yoluyla toplumsallaşma" teorisine ilişkilidir: Birey, ulusal ve manevi değerlerle (national and moral values) toplumla bütünleşir (Parsons, 1951).

Xanî'nin bireyi bilimsel (scientific), duygusal (emotional), toplumsal (social), fiziksel (physical) ve meta-bilimsel (meta-scientific) yönleriyle ele alma önerisi, modern pedagojide Bloom'un "taksonomisi" ile ilişkilidir: Eğitim, bireyin tüm yönlerini geliştirmeyi amaçlar (Bloom, 1956). Felsefi açıdan, bu bütüncül yaklaşım, Aristoteles'in "eudaimonia" (iyi yaşam) kavramına yakındır: Bireyin tam gelişimi hem kendisi hem de toplum için bir erdemdir (Aristoteles, MÖ 350).

### **Disiplinlerle Erken Tanışma ve Toplumsal Katılım**

Xanî'nin çocukları erken yaşta bilim (science), kültür (culture), dil (language), sanat (art), edebiyat (literature) ve felsefe (philosophy) ile tanıştırma hedefi, pedagojik açıdan, Montessori'nin "hazırlanmış çevre" anlayışını çağırır: Çocuklar, zengin bir öğrenme ortamında potansiyellerini keşfeder (Montessori, 1912). Sosyolojik açıdan, bu vizyon, Putnam'ın "sosyal sermaye" teorisine ilişkilidir: Erken yaşta disiplinlerle tanışan bireyler, sosyal ağlara daha güçlü katılır (Putnam, 2000).

Xanî'nin sivil toplum bilinci (civic consciousness), organizasyon yeteneği (organizational skills), toplumsal sorumluluk (social responsibility) ve çevreyle bağ (connection to environment) hedefleri, sosyolojik açıdan, Habermas'ın "kamusal alan" (public sphere) kavramıyla ilişkilidir: Eğitim, bireyi aktif bir yurttaş olarak hazırlar (Habermas, 1962).

Felsefi açıdan, bu hedefler, Dewey'in "demokrasi ve eğitim" anlayışıyla uyumludur: Eğitim, bireyi yalnızca kendisi için değil, demokratik toplumsal katılım için de hazırlar (Dewey, 1916).

## **Anadilde Eğitimin Önemi ve Xanî'nin Mirası**

Xanî'nin anadilde eğitimi temel bir öncelik olarak görmesi, dilin kimlik (identity), kültür (culture) ve toplumsallaşma (socialization) süreçlerindeki rolünü yansıtır.

Sosyolojik açıdan, bu, Edward Sapir'in "dil-kültür bağlantısı" hipoteziyle uyumludur: Dil, bireyin dünyayı algılama biçimini şekillendirir (Sapir, 1921). Pedagojik açıdan, UNESCO'nun "anadilde eğitim" ilkeleri, Xanî'nin vizyonunu destekler: Anadil, akademik başarıyı ve özgüveni (self-confidence) artırır (UNESCO, 2003).

Xanî'nin Nûbehara Biçûkan (Küçüklerin İlbaharı) eseri, Kürt çocuklarına anadillerinde eğitim verme çabasının ilk çarpıcı örneğidir. Bu eser, dilin bir milletin ruhunu ve birliğini temsil ettiğini gösterir; bu, Herder'in "dil ve ulus" teorisine yakındır (Herder, 1772). Xanî'nin "anadil, toplumsal ve kültürel mirasımızın temel bir parçasıdır" inancı, sosyolojik açıdan, Hobsbawm'un "geleneğin icadı" kavramıyla ilişkilidir: Dil, geçmişle gelecek arasında bir köprü kurar (Hobsbawm, 1983).

## **Sonuç: Xanî'nin Eğitim Mirasının Evrensel Çağrısı**

Ehmedê Xanî'nin eğitim mirası, özgürlükçü, eşitlikçi ve anadili merkeze alan bir vizyon sunar. Sosyolojik açıdan, bu miras, bireyin toplumsal yapılar içindeki yerini güçlendirmeyi ve kültürel direnci (cultural resistance) desteklemeyi amaçlar. Pedagojik açıdan, çocukların bütüncül gelişimini ve yaratıcı potansiyellerini merkeze alır. Felsefi açıdan, özgürleşme (liberation), kendilik (selfhood) ve insanlık için sorumluluk (responsibility for humanity) arayışını yansıtır.

Xanî'nin "çocuklarla iyilik çoğalır" inancı, onun hümanist ve evrensel bir perspektife sahip olduğunu gösterir. Bu miras, bugün de anadilde eğitimin, toplumsal adaletin ve bireysel gelişimin önemini hatırlatır. Xanî'nin çağrısı, çocukları sevgi (love) ve şefkatle (compassion) yetiştirmektir, böylece onlar gelecek için güçlü bireyler (strong individuals for the future) olarak hazırlanır. Bu hem pedagojik bir misyon hem de insanlığın ortak geleceği için bir umuttur.

## Filozof Ehmedê Xanî'nin Eğitim Manifestosu: "Eğitim İlkeleri" Üzerine Düşünceler

Bu çalışma, Kürt düşünce dünyasının en önemli figürlerinden Ehmedê Xanî'nin eğitim felsefesini, özellikle 1683 yılında yazdığı Nûbihara Biçûkan (Küçüklerin İlkbaharı) eserinde ortaya koyduğu 13 maddelik eğitim manifestosunu akademik bir titizlikle incelemeyi amaçlar. Xanî'nin eğitimi, bireysel özgürleşme (liberation), toplumsal dönüşüm (transformation), anadilin stratejik önemi (importance of mother tongue) ve evrensel bilgi arayışı (quest for universal knowledge) üzerine kurulu bir sistem olarak değerlendirilir. Sosyolojik, pedagojik ve felsefi perspektiflerle zenginleştirilen bu analiz, orijinal metnin çerçevesine sadık kalarak, Xanî'nin mirasını modern teorilerle ilişkilendirir ve derinleştirir. Bu manifesto, yalnızca 17. yüzyılın feodal ve hegemonik yapılarına bir yanıt değil, aynı zamanda günümüz eğitim sorunlarına ışık tutan evrensel bir çağrıdır.

### Xanî'nin Çok Yönlü Kimliği: Bilgi Kaynağı ve Rehber

Ehmedê Xanî, filozof, öğretmen, dilbilimci, şair ve toplumsal düşünür olarak, birey ve toplum için bir bilgi kaynağı (source of knowledge) ve rehberdir (guide). Sosyolojik açıdan, Max Weber'in "karizmatik otorite" kavramı, Xanî'nin toplumu yönlendiren entelektüel liderliğini açıklar: Xanî, bilgisi ve pedagojik duyarlılığıyla toplumsal bilinci uyandıran bir figürdür (Weber, 1922). Felsefi açıdan, rolü, Sokrates'in "maieutik" (doğurtma) yöntemiyle ilişkilidir: Xanî, bireyin potansiyelini keşfetmesine rehberlik eder (Platon, MÖ 380). Pedagojik açıdan, Pestalozzi'nin "çocuk merkezli eğitim" anlayışına yakın bir vizyon sunar: Eğitim, bireyin doğasına uygun olarak gelişimini desteklemelidir (Pestalozzi, 1801). Xanî'nin mirasının gelecek nesillere aktarılması (transmission of heritage to future generations), evrensel değerinin sürekliliğine yönelik çabasıdır. Sosyolojik açıdan, bu, Eric Hobsbawm'un "geleneğin icadı" kavramıyla ilişkilidir: Xanî'nin eğitim ilkeleri, kültürel kimliğin (cultural identity) yeniden inşasında çok yönlü bir rol oynar (Hobsbawm, 1983). Felsefi açıdan, Gadamer'in "hermeneutik döngü" teorisi, Xanî'nin mirasının tarihsel ve kültürel bağlamlarla anlaşılabilirliğini gösterir: Fikirleri, çağlar arasında bir diyalog kurar (Gadamer, 1975).

### Nûbihara Biçûkan: Bir Eğitim Manifestosunun Anatomisi

Xanî'nin 32 yaşında, 1683 yılında yazdığı Nûbihara Biçûkan (Küçüklerin İlkbaharı), 13 maddeden ve 14 bölümden oluşan bir eğitim manifestosudur (education manifesto). Pedagojik açıdan, bu eser, Jean Piaget'in "bilişsel gelişim" teorisiyle ilişkilidir: Çocukluk kategorisi (category of childhood), aklın (reason), iradenin (will) ve bilincin (consciousness) temellerinin atıldığı bir aşamadır (Piaget, 1950).

Sosyolojik açıdan, Pierre Bourdieu'nün "kültürel sermaye" kavramı, Xanî'nin eğitimi toplumsal eşitsizliklere (inequality) karşı bir araç olarak gördüğünü açıklar: Eğitim, bireyin sosyal statüsünü yükseltir ve kolektif bilinci güçlendirir (Bourdieu, 1986).

Xanî'nin "eğitimin amacı özgürleşmedir" ilkesi, felsefi açıdan, Jean-Paul Sartre'ın "varoluşsal özgürlük" (liberté existentielle) kavramıyla ilişkilidir: Birey, eğitim yoluyla kendi anlamını ve özgürlüğünü inşa eder (Sartre, 1943).

Bu ilke, pedagojik açıdan, Paulo Freire'nin "ezilenlerin pedagojisi" ile uyumludur: Eğitim, bireyi ve toplumu baskıdan kurtarır (liberation from oppression) (Freire, 1970).

Sosyolojik açıdan, Émile Durkheim'in "eğitim yoluyla toplumsal dayanışma" düşüncesiyle ilişkilidir: Özgürleşen bireyler, toplumsal birliği (social unity) sağlar (Durkheim, 1893).

Xanî'nin anadile verdiği önem (mother tongue), manifestosunun temel taşlarından biridir. Onun döneminde bilim dili (language of science) Arapça olmasına rağmen, Xanî, Arapça, Farsça ve Osmanlıca bilgisine rağmen eserlerini Kürtçe yazmıştır. Bu, sosyolojik açıdan, Stuart Hall'un "kültürel kimlik" teorisiyle açıklanır: Dil, birey ve toplumun aidiyet (belonging) hissini şekillendirir (Hall, 1990). Felsefi açıdan, Johann Gottfried Herder'in "dil ulusun ruhudur" görüşü, Xanî'nin tercihini destekler: Kürtçe, Kürt halkının varoluşsal ifadesidir (existential expression) (Herder, 1772). Pedagojik açıdan, Jim Cummins'in "dil aktarımı" teorisi, anadilin bilişsel ve akademik gelişimdeki rolünü doğrular: Anadilde güçlü bir temel, diğer dillerin öğrenimini kolaylaştırır (linguistic transfer) (Cummins, 2000).

### **Tarihsel Bağlam: Eğitimde Eşitsizlik ve Xanî'nin Direnişi**

Xanî'nin Nûbihara Biçûkan'ı yazdığı 17. yüzyıl, feodal toplumsal yapının (feudal structure) egemen olduğu bir dönemdir. Eğitim, yalnızca seçkin bir azınlığa (elite minority) açıldı; halk (people) bu haktan yoksundu (deprived). Sosyolojik açıdan, bu durum, Karl Marx'ın "sınıf çelişkisi" teorisiyle açıklanır: Hükümdarlar (rulers) ile bağımlılar (subjects) arasında derin bir ayrım vardı (Marx, 1848). Xanî, bu eşitsizliği (inequality) doğrudan değiştiremeyeceğini bilerek, eğitimi halk arasında yaygınlaştırmayı (dissemination of education to the masses) hedefledi. Bu, sosyolojik açıdan, Antonio Gramsci'nin "organik entelektüel" kavramıyla ilişkilidir: Xanî, halkı bilinçlendiren bir liderdir (leader of conscientization) (Gramsci, 1971).

Felsefi açıdan, Xanî'nin bu girişimi, Rousseau'nun "sosyal sözleşme" teorisiyle ilişkilidir: Eğitim, birey ve toplumu özgürleştirerek yeni bir düzen kurar (establishment of a new order) (Rousseau, 1762). Pedagojik açıdan, Maria Montessori'nin "herkes için eğitim" vizyonu, Xanî'nin halk merkezli yaklaşımını destekler: Eğitim, tüm bireylerin potansiyelini ortaya çıkarmalıdır (unveiling potential) (Montessori, 1912). Xanî'nin "öncelikli eğitim" (primary education) tezi, modern eğitim politikalarında evrensel eğitimin (universal education) temel bir ilkesi haline gelmiştir (UNESCO, 2000).

### **Xanî'nin Eğitim İlkeleri: Derinlemesine Bir Analiz**

Xanî'nin Nûbihara Biçûkan'daki 13 maddelik ilkeleri, bireysel ve toplumsal dönüşümün (transformation) yol haritasını çizer. Aşağıda, her ilke akademik bir bağlamda genişletilmektedir:

1. "Her zehmetiyek xelatek heye" (Her külfetin bir mükâfatı vardır): Xanî, bilgiyi pratikle (practice) pekiştirmeyi önerir. Pedagojik açıdan, Lev Vygotsky'nin "yakınsal gelişim alanı" teorisi bu ilkeyi destekler: Öğrenme, rehber destekli (guided support) çabayla derinleşir (Vygotsky, 1978). Sosyolojik açıdan, Robert Merton'un "bilimsel etos" kavramı, çabanın toplumsal ilerlemeyi sağladığını gösterir (Merton, 1973).

2. Felsefi açıdan, Aristoteles'in "praksis" (eylem) kavramı, bilginin uygulanarak anlam kazandığını vurgular (Aristoteles, MÖ 350).
3. "Zanîn ji bo pêşketina îrade û aqil pêwîst e" (Bilgi, iradenin ve aklın gelişmesi için gereklidir): Xanî, akli (reason) insanlığın merkezi olarak konumlandırır.
4. Felsefi açıdan, René Descartes'in "Cogito, ergo sum" (Düşünüyorum, öyleyse varım) ifadesi, aklın varoluşsal temelini doğrular (Descartes, 1637). Sosyolojik açıdan, Max Weber'in "rasyonelleşme" süreci, aklın modern toplumları şekillendirdiğini gösterir (Weber, 1922). Pedagojik açıdan, Benjamin Bloom'un "bilişsel taksonomi" modeli, bilginin zihinsel gelişimi desteklediğini açıklar (Bloom, 1956).
5. "Ji bo gihîştina armancê di jiyane de xebat û ked lazim e" (Yaşamda hedefe ulaşmak için uğraş ve emek gerekir): Xanî, çabanın (effort) başarıyı getirdiğini vurgular. Pedagojik açıdan, Albert Bandura'nın "öz-yeterlik" teorisi, bireyin inanç ve emekle hedeflerine ulaştığını gösterir (Bandura, 1977). Felsefi açıdan, Friedrich Nietzsche'nin "üstinsan" (übermensch) ideali, bireyin iradesiyle kendini aştığını savunur (Nietzsche, 1883). Sosyolojik açıdan, Anthony Giddens'in "yapılaşma" teorisi, bireysel çabaların toplumsal dönüşümü şekillendirdiğini açıklar (Giddens, 1984).
6. "Bi çavê zanîstê bibîne, bi çavê hestê şa bibe" (Bilim gözüyle gör, duygu gözüyle sevin): Xanî, akıl (reason) ile duygu (emotion) arasında denge kurar. Felsefi açıdan, Immanuel Kant'ın "pratik akıl" ve "duyusal deneyim" ayrımı bu dengeyi destekler (Kant, 1788). Pedagojik açıdan, Howard Gardner'in "çoklu zekâ" teorisi, bilişsel ve duygusal zekânın birlikte geliştiğini gösterir (Gardner, 1983). Sosyolojik açıdan, Talcott Parsons'ın "toplumsal bütünleşme" teorisi, duygusal bağların toplumu birleştirdiğini vurgular (Parsons, 1951).
7. "Xezeb û şer nehilbijêre, aşîtî, sebir û toleransê hilbijêre" (Öfke ve savaşı değil, barış, sabır ve hoşgörüyü tercih et): Xanî, birliği (unity) ve hoşgörüyü (tolerance) savunur. Felsefi açıdan, Baruch Spinoza'nın "barış etiği" (ethica pacis), hoşgörünün insan doğasını yücelttiğini gösterir (Spinoza, 1670). Sosyolojik açıdan, Jürgen Habermas'ın "iletişimsel eylem" teorisi, hoşgörünün toplumsal uzlaşmayı sağladığını açıklar (Habermas, 1984). Pedagojik açıdan, John Dewey'in "demokrasi ve eğitim" anlayışı, barışın eğitimle içselleştirildiğini vurgular (Dewey, 1916).
8. "Ber bi armanca xwe ve biçê, armanca xwe wekî Ka'beyê bizane" (Amacına yönel, hedefini Kâbe gibi bil): Xanî, amaç odaklılığı (goal-orientation) vurgular. Felsefi açıdan, Georg Wilhelm Friedrich Hegel'in "tarihsel amaç" (telos) kavramı, bireyin bir ideale yöneldiğini gösterir (Hegel, 1807). Pedagojik açıdan, Abraham Maslow'un "ihtiyaçlar hiyerarşisi"nde "kendini gerçekleştirme" (self-actualization), hedefe ulaşma motivasyonunu açıklar (Maslow, 1943). Sosyolojik açıdan, Robert Merton'un "amaç-araç" modeli, bireysel çabaların toplumsal sonuçlarını analiz eder (Merton, 1938).
9. "Nezaniya xwe bi zanîne ji holê rake" (Bilgisizliğini bilgiyle gider): Xanî, cehaletin (ignorance) bilgiye (knowledge) karşı yenilgisini savunur. Felsefi açıdan, Francis Bacon'un "bilgi güçtür" (scientia potentia est) ilkesi, bilginin özgürleştirici gücünü vurgular (Bacon, 1597).

10. Sosyolojik açıdan, Robert Merton'un "bilimsel devrim" teorisi, bilginin toplumsal ilerlemeyi sağladığını gösterir (Merton, 1973). Pedagojik açıdan, UNESCO'nun "herkes için eğitim" ilkesi, cehaletin eğitimle ortadan kaldırıldığını doğrular (UNESCO, 2000).
11. "Pozbilftî berhema cehaletê ye"(Kibir cehaletin eseridir): Xanî, akli (reason) duyguların önüne koyar (akıl dizginleri elinde olsun). Felsefi açıdan, Stoacıların "logos" (akıl) üstünlüğü fikri, akıl tutkuları yönettiğini savunur (Seneca, MÖ 4). Sosyolojik açıdan, Norbert Elias'ın "medenileşme süreci" teorisi, cehaletin toplumsal geriliğin temeli olduğunu gösterir (Elias, 1939). Pedagojik açıdan, Carl Rogers'ın "kişi merkezli" yaklaşımı, kibrin bireysel öğrenme sürecini engellediğini açıklar (Rogers, 1961).
12. "Xwe bi zanistê ve girê bide" (Bilime sarıl): Xanî, bilimi (science) bilinmeyi açığa çıkaran bir araç olarak görür. Felsefi açıdan, Karl Popper'ın "açık toplum" ideali, bilimin ilerlemenin temeli olduğunu savunur (Popper, 1945). Pedagojik açıdan, John Dewey'in "bilimsel yöntem" vurgusu, bilimin öğrenme sürecini yönlendirdiğini gösterir (Dewey, 1938). Sosyolojik açıdan, Daniel Bell'in "bilgi toplumu" kavramı, bilimin modern toplumların temel taşı olduğunu doğrular (Bell, 1973).
13. "Ger tu dixwazî bibî kesekî bi rûmet, ji rastiyan neçe" (Saygın biri olmak istiyorsan doğrulardan şaşma): Xanî, adaleti (justice) liderliğin temeli yapar. Felsefi açıdan, Konfüçyüs'ün "doğruluk" (ren) erdemi, bireyin doğrulukla saygınlık kazandığını vurgular (Konfüçyüs, MÖ 551). Sosyolojik açıdan, John Rawls'un "adalet" teorisi, doğruluğun toplumsal saygınlığı sağladığını gösterir (Rawls, 1971). Pedagojik açıdan, Kohlberg'in "ahlaki gelişim" teorisi, adaletin bireyin etik bilincini şekillendirdiğini açıklar (Kohlberg, 1981).
14. "Her çi bikî, xweş bikî" (Her ne yaparsan güzel yap): Xanî, estetik (beauty) ve etik (morality) bir çaba önerir. Felsefi açıdan, Friedrich Schiller'in "estetik eğitim" düşüncesi, güzel eylemin insanlığı yücelttiğini savunur (Schiller, 1795). Pedagojik açıdan, Howard Gardner'ın "estetik zekâ" kavramı, bireyin yaratıcı ifadesini destekler (Gardner, 1983). Sosyolojik açıdan, Pierre Bourdieu'nün "habitus" teorisi, estetik davranışların toplumsal saygınlığı artırdığını gösterir (Bourdieu, 1977).
15. "“Ji bo serkeftina jiyane ber bi zanistê ve biçê” (Hayatta başarılı olmak için ilme yönel): Xanî, bilim pratiğini (scientific practice) bir sanat (art) olarak görür. Felsefi açıdan, William James'in pragmatizm anlayışı, bilginin eyleme dönüşmesi gerektiğini vurgular (James, 1907). Sosyolojik açıdan, Robert Merton'un "bilimsel devrim" teorisi, bilimin toplumsal ilerlemeyi sağladığını gösterir (Merton, 1973). Pedagojik açıdan, Lev Vygotsky'nin "yaparak öğrenme" modeli, pratiğin öğrenmeyi pekiştirdiğini açıklar (Vygotsky, 1978).
16. "Kesê ku zanisteke bi feyde werdigire dewletek e" (Yararlı ilim tahsil eden bir devlettir): Xanî, bilginin zenginlik (wealth) olduğunu vurgular. Felsefi açıdan, Farabî'nin "bilginin şehri" (medîneya zanîne) ideali, bilginin birey ve toplumu yücelttiğini savunur (Farabî, 10. yüzyıl).
17. Sosyolojik açıdan, Daniel Bell'in "bilgi toplumu" kavramı, bilginin modern toplumlarda merkezi bir rol oynadığını gösterir (Bell, 1973). Pedagojik açıdan,

UNESCO'nun "yaşam boyu öğrenme" ilkesi, bilginin bireysel ve toplumsal zenginlik olduğunu doğrular (UNESCO, 1996).

### **Xanî Manifestosunun Felsefi ve Sosyolojik Ölçütleri**

Xanî'nin manifestosu, bireysel özgürleşme (liberation), aklın gelişimi (development of reason) ve toplumsal birlik (unity) için bir yol haritası sunar.

Felsefi açıdan, bu manifesto, Immanuel Kant'ın "aydınlanma" (Aufklärung) tanımına yakındır: "Aklını kullanma cesareti" (courage to use one's reason), özgürlüğün temelidir (Kant, 1784). Sosyolojik açıdan, Jürgen Habermas'ın "kamusal alan" (public sphere) teorisi, Xanî'nin eğitimi toplumsal bilinç aracı olarak görmesini destekler: Eğitim, bireyleri aktif yurttaşlar (active citizens) olarak hazırlar (Habermas, 1962).

Xanî'nin "bilimle bahar çiçekleri gibi açılmak" metaforu, pedagojik bir umudu sembolize eder: Eğitim, birey ve toplumu canlandırır (vitalization). Felsefi açıdan, Henri Bergson'un "yaratıcı evrim" (évolution créatrice) kavramı, eğitimin insani yenilenmeyi sağladığını gösterir (Bergson, 1907). Sosyolojik açıdan, Robert Putnam'ın "sosyal sermaye" teorisi, bilginin toplumu birleştirdiğini vurgular (Putnam, 2000). Pedagojik açıdan, John Dewey'in "deneyimsel öğrenme" modeli, bilginin bireysel ve toplumsal gelişimi desteklediğini açıklar (Dewey, 1938).

Xanî'nin "öğretmenlere sabır ve gönül alıcılık" çağrısı, pedagojik bir etiği içerir: Eğitim, sevgiyle (love) verilmelidir. Felsefi açıdan, Emmanuel Levinas'ın "öteki için sorumluluk" (responsabilité pour l'autre) etiği, öğretmenin öğrenciye karşı ahlaki bir sorumluluğu olduğunu vurgular (Levinas, 1961). Sosyolojik açıdan, Paulo Freire'nin "diyalog pedagojisi", öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı bir bağ kurulması gerektiğini savunur (Freire, 1970). Pedagojik açıdan, Carl Rogers'ın "kişi merkezli" yaklaşımı, öğretmenin empati ve saygıyla hareket etmesi gerektiğini gösterir (Rogers, 1961).

### **Günümüzle Bağlantı: Xanî Mirasının Güncelliği**

Xanî'nin Nûbihara Biçûkan'daki manifestosu, yalnızca 17. yüzyılın feodal yapısına (feudal structure) bir yanıt değil, aynı zamanda modern eğitim sorunlarına rehberlik eden bir yol haritasıdır.

Sosyolojik açıdan, bu manifesto, Anthony Giddens'ın "modernite ve bireysellik" (modernity and individuality) teorisiyle ilişkilidir: Eğitim, bireyi modern dünyanın karmaşıklığına hazırlar (preparation for the complexity of the modern world) (Giddens, 1991). Felsefi açıdan, Hannah Arendt'in "insanlık durumu" (human condition) kavramı, eğitimin bireyin anlam arayışını desteklediğini gösterir (Arendt, 1958). Pedagojik açıdan, UNESCO'nun "21. yüzyıl becerileri" (21st century skills), Xanî'nin eleştirel düşünce (critical thinking), yaratıcılık (creativity) ve işbirliği (collaboration) vurgusunu destekler (UNESCO, 2017).

Xanî'nin "bilime sarılın" çağrısı, modern bilgi toplumları (knowledge society) için bir yol haritası sunar. Sosyolojik açıdan, Manuel Castells'in "ağ toplumu" (network society) teorisi, bilginin küresel dünyada merkezi bir rol oynadığını gösterir (Castells, 1996). Felsefi açıdan, Jürgen

Habermas'ın "bilgi toplumunda eleştirel-rasyonel tartışma" modeli, Xanî'nin bilim ve akıl vurgusunu destekler (Habermas, 1989). Pedagojik açıdan, Michael Apple'ın "eğitim ve toplumsal adalet" (education and social justice) yaklaşımı, Xanî'nin eşitsizliklere karşı önerisini modern bir çerçeveye taşır (Apple, 2004).

Xanî'nin "eğitimle bahar çiçekleri gibi açılmak" metaforu, birey ve toplumun yenilenmesini (renewal) sembolize eder. Felsefi açıdan, Martin Buber'in "ben-sen" (I-Thou) ilişkisi, eğitimin bireyler arasında derin bir bağ kurduğunu gösterir (Buber, 1923).

Sosyolojik açıdan, Zygmunt Bauman'ın "akışkan modernite" (liquid modernity) kavramı, eğitimin bireyi değişen dünyaya uyarladığını vurgular (Bauman, 2000). Pedagojik açıdan, Loris Malaguzzi'nin "Reggio Emilia" yaklaşımı, çocukların yaratıcı potansiyelinin eğitimle ortaya çıktığını doğrular (Malaguzzi, 1996).

## **Sonuç**

Ehmedê Xanî'nin Nûbihara Biçûkan'daki eğitim manifestosu, bireysel özgürleşme (liberation), aklın gelişimi (development of reason), anadilin korunması (preservation of mother tongue) ve toplumsal birlik (unity) için bir rehberdir. Sosyolojik açıdan, eğitimi toplumsal dönüşüm (transformation) ve kültürel direnç (cultural resistance) aracı olarak kullanır. Pedagojik açıdan, çocukları merkeze alarak (child-centered), evrensel bir öğrenme modeli sunar. Felsefi açıdan, akıl (reason), bilim (science) ve erdem (virtue) yoluyla insanlığın yücelmesini (elevation of humanity) hedefler.

Xanî'nin mirası, bugün anadilde eğitim (mother tongue education), toplumsal adalet (social justice) ve bireysel gelişim (individual development) mücadelelerinde yankı bulur. Onun "bilime sarılın" çağrısı, modern bilgi toplumlarına bir ışık tutar. Xanî, eğitimi bir bahar (spring) olarak görür: Bilgiyle açılan bireyler, toplumu çiçeklendirir (blossoming of society).

Bu manifesto, yalnızca tarihsel bir belge değil, aynı zamanda insanlığın ortak umudu (shared hope of humanity) için bir ilham kaynağıdır.

## Ehmedê Xanî'nin Nûbihara Biçûkan/NÛBAR Adlı Eseri

Ehmedê Xanî'nin Nûbihara Biçûkan adlı eseri, pedagojik açıdan 17. yüzyılda Kürt toplumunda çocuklar için eğitimi yenilikçi ve çok yönlü bir yaklaşımla sunar. Şiirsel bir üslupla yazılmış olan bu eser, öğrenme sürecini ritmik ve akılda kalıcı bir hale getirerek çocukların zihinsel gelişimini desteklemeyi amaçlar. Ehmedê Xanî, 32 yaşında (1683) çocuklara yönelik Nûbar adlı eseri yazmış ve bu eser, bir eğitim manifestosu niteliği taşımaktadır. Bu eseriyle, bir öğretmen ve pedagoğ olarak öne çıkar.

Xanî'ye göre, "Eğitim teorisi özgürleşmedir." Eserin ilk bölümünün adı, "Nûbehar" (Yeni Bahar) mı yoksa "Nûbar" (İlk Ürün) mü olduğu konusunda farklı görüşler bulunur; aynı zamanda "Nûbihar", "Nûbuhar" ve "Nobar" şekillerinde de yazılmış ve telaffuz edilmiştir. Eser, 1683 yılında manzum bir şekilde hazırlanmıştır.

### Eserin Yapısı

Eser, bir önsöz ve "kîte" adıyla anılan 13 bölümden oluşur ve farklı nüshalara göre yaklaşık 220 beyit içerir. Önsöz, ilk bölüm ve son bölüm, "mesnevî" kafiye sistemiyle (aa-bb-cc-...) düzenlenmiştir; aradaki 11 bölüm ise "gazel" kafiye sistemiyle (aa-ba-ca-...) yazılmıştır.

Xanî, klasik Kürt şiiriyle uyumlu yedi aruz vezni (recez, hezec, remel, mudarî', besît, serî', muteqarib) kullanmış, özellikle recez öne çıkmıştır. Önsöz ve ilk bölüm tamamen Kürtçedir; ancak kelimelerin karşılıklı sıralandığı sözlük bölümü ikinci bölümden itibaren başlar. Sözlük bölümlerindeki kelime ve ifadeler, hem Arapça-Kürtçe hem de Kürtçe-Arapça olarak düzenlenmiştir.

Bu nedenle, eser hem bir Arapça-Kürtçe sözlük hem de bir Kürtçe-Arapça sözlük olarak kabul edilir. Kelime ve ifadeleri bağlayan anlatım dili tamamen Kürtçedir. Böylece, karşılıklı kelimelerin yanı sıra, önemli bir oranda Kürtçe kelime ve ekler de ortaya çıkmıştır.

### Eserin Önemi

Xanî'nin kendi ifadesiyle, bu eser "Kurmanç çocukları için" (Kürt çocukları için) hazırlanmıştır. Eseri önemli kılan bazı unsurlar şunlardır:

- Genel olarak, Kürtçe yazılmış ilk sözlük olma özelliğine sahiptir. Böylece, Kürtçe sözlük yazımı, didaktik amaçlı manzum bir eserle başlamıştır.
- Bu sözlük, Xanî'nin döneminden itibaren Kürt medreselerinde ders kitabı olarak okutulmuş ve ezberletilmiştir; böylece Xanî'nin en büyük hayali olan "anadilde eğitim", bu eserle kısmen de olsa gerçekleşmiştir.
- Beyitlerde karşılıklı yer alan Arapça-Kürtçe veya Kürtçe-Arapça kelimeler, rasgele değil, belirlenmiş temalar üzerine seçilmiştir. Xanî, seçimlerinde ve temalarında "yakından uzağa", "kolaydan zora", "bilinenden bilinmeyene" ve "tümünden gelim" yöntemlerini başarıyla uygulamış ve pedagojik bir perspektif sergilemiştir.

## Eserin Pedagojik ve Toplumsal Önemi

Eserin pedagojik önemi, yalnızca bireysel öğrenme sürecine katkısıyla sınırlı kalmaz; aynı zamanda bir toplumsal vizyonu da içerir.

Xanî, eseri “toplumun seçkinleri” (elites) için değil, “Kürt çocukları” için hazırladığını belirtir: “Bu eser seçkinler için hazırlanmadı / Bilakis Kürt çocukları için hazırlandı.” Bu, eğitimin yalnızca elitlerin hakkı olmaması, halk arasında yaygınlaşması gerektiği fikrini geliştirir. Bu, erken yaşta eğitimin demokratikleşmesi çabasını temsil eder ve çocukların zihinlerini açmaya yönelik pedagojik bir ideali sunar: “Zihinlerinin kapıları onlara açılsın.”

Şiirsel formun bellek üzerindeki etkisi, tekrar yoluyla öğrenmeyi teşvik eder: “Dersleri baştan sona tekrar etmeden.” Ayrıca, günlük hayata ait kelimeler kullanılarak pratik bilgi aktarılır, bu da eseri hem teorik hem pratik bir araç haline getirir. Bu özellikleriyle Nûbihara Biçûkan, çocukların zihinsel ve ahlaki gelişimini desteklerken, Kürt toplumunun kültürel ve dini mirasını yeni nesillere aktarır, böylece bir köprü işlevi görür. Bu nedenle, eser, pedagojik bir metnin ötesinde, toplumsal sürekliliği sağlama misyonunu da üstlenir.

## KÜÇÜK BİR KARŞILAŞTIRMA ÖRNEĞİ

Pedagoji tarihi, çocuk eğitimi için modern yaklaşımların ortaya çıkmasıyla şekillenmiştir. Batı dünyasında, Jean-Jacques Rousseau'nun 1762 yılında kaleme aldığı Emile adlı eseri, modern pedagojinin temel taşlarından biri olarak kabul edilir.

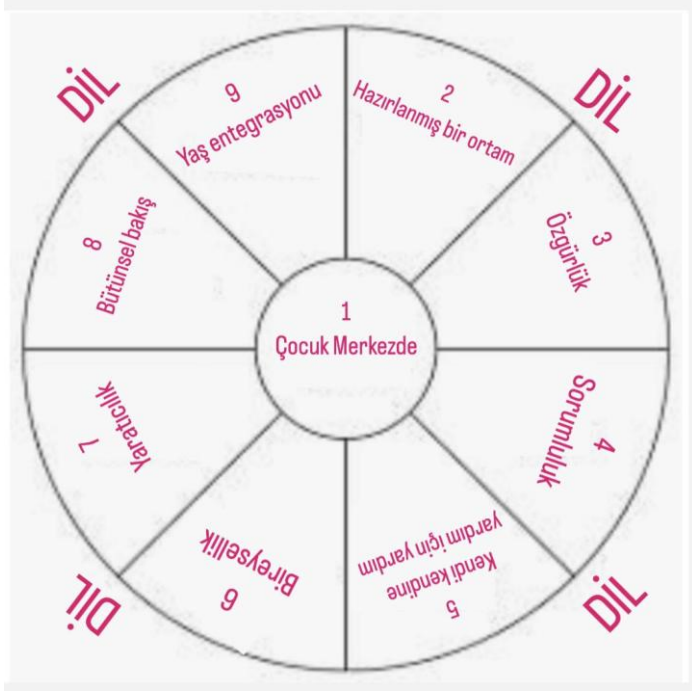
Ancak, Kürt edebiyatı ve pedagoji tarihi incelendiğinde, Ehmedê Xanî'nin 1683 yılında yazdığı Nûbihara Biçûkan (Küçüklerin ilkbaharı) adlı eserinin, çocuk eğitimi üzerine sistematik ilk çalışmalardan biri olduğu görülmektedir. Bu broşür, Xanî'nin Nûbihara Biçûkan ve Rousseau'nun Emile eserlerini pedagojik yaklaşımlar, hedef kitle, yöntemler ve toplumsal etkiler açısından karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

### Nûbihara Biçûkan

- Yazım Tarihi: 1683
- Hedef Kitle: Kürt çocukları
- Amaç: Çocukların zihinsel ve ahlaki gelişimini desteklemek, anadilde eğitimi teşvik etmek
- Yöntem: Şiirsel üslup, manzum sözlük formatı, pedagojik teknikler (yakından uzağa, kolaydan zora, bütünden ayrıntıya)
- İçerik: Arapça-Kürtçe ve Kürtçe-Arapça karşılıklı kelimeler, didaktik ve ritmik bir yapı
- Toplumsal Vizyon: Eğitimin halk arasında yaygınlaşması, demokratikleşme ve kültürel mirasın aktarımı

Nûbihara Biçûkan, 17. yüzyıl Kürt toplumunda çocuk eğitimi için yenilikçi bir yaklaşım sunar. Xanî, bu eseri 32 yaşında yazmış ve bunu çocuklara hitap eden bir pedagojik manifesto olarak tasarlamıştır. Eser, bir önsöz ve 13 “kîta”dan oluşur; yaklaşık 220 beyit içerir.

Önsöz ve son bölüm, mesnevî kafiye sistemiyle (aa-bb-cc) yazılmış; ara bölümler ise gazel kafiye sistemiyle (aa-ba-ca) düzenlenmiştir. Xanî, aruzun 19 türünden yedi tanesini (recez, hezec, remel, mudarî', besî't, serî', muteqarib) kullanmış ve eseri ritmik, akılda kalıcı hale getirmiştir. Sözlük formatındaki kelimeler, belirli temalar üzerine düzenlenmiş ve pedagojik bir perspektif sunmuştur. Eser, Kürt medreselerinde ders kitabı olarak okutulmuş ve anadilde eğitim hayalini kısmen gerçekleştirmiştir.



## Emile

- Yazım Tarihi: 1762
- Hedef Kitle: Yetişkinler (ebeveynler ve eğitimciler)
- Amaç: İdeal bir bireyin eğitimi için rehber sunmak
- Yöntem: Klasik eğitim metodolojisi, teorik ve birey odaklı
- İçerik: Eğitim süreçleri, ahlaki ve entelektüel gelişime dair tavsiyeler
- Toplumsal Vizyon: Bireysel özgürlük ve doğaya uygun eğitim

Rousseau'nun Emile'i, bireyin doğasına uygun bir eğitim modeli önerir. Eser, çocukların doğal eğilimlerini takip ederek özgür bireyler olarak yetişmelerini savunur. Yetişkinlere yönelik yazılmış, teorik bir çerçeve sunar ve klasik eğitim yöntemlerine dayanır. Rousseau, eğitimi elit bir süreç olarak görmez; ancak Xanî'nin aksine, doğrudan çocuklara hitap etmez ve toplumsal değişimden ziyade bireysel gelişime odaklanır.

## Kısa Bir Karşılaştırma

Xanî'nin eseri, doğrudan çocuklara yöneliktir ve onların zihinsel, ahlaki ve kültürel gelişimini hedefler. Eser, açıkça "Kürt çocukları için" yazıldığını belirtir ve eğitimi demokratikleştirmeyi amaçlar.

Buna karşın, Rousseau'nun Emile'i, ebeveyn ve eğitimcilere hitap eder; çocuk eğitimi için bir rehberdir. Xanî'nin toplumsal vizyonu, eğitimin halk arasında yaygınlaşması ve kültürel mirasın aktarımı üzerine kuruluken, Rousseau bireysel özgürlüğe odaklanır.

Nûbihara Biçûkan, şiirsel üslup ve manzum sözlük formatıyla yazılmıştır. Xanî, pedagojik teknikleri (yakından uzağa, kolaydan zora, bütünden ayrıntıya) ustalıkla kullanır. Şiirsel form, öğrenmeyi ritmik ve akılda kalıcı hale getirir, tekrar yoluyla belleği güçlendirir. Eser, günlük yaşamdan kelimelerle pratik bilgi aktarır. Öte yandan, Emile, teorik bir anlatıya dayanır ve klasik eğitim metodolojisini benimser. Rousseau, doğaya uygun eğitimi savunur, ancak doğrudan pratik bir yöntem sunmaz.

Xanî'nin eseri, anadilde eğitimi teşvik ederek Kürt toplumunda kültürel ve dini mirası yeni nesillere aktarmıştır. Medreselerde ders kitabı olarak kullanılması, pedagojik ve toplumsal etkisini artırmıştır. Xanî'nin "eğitim teorisi özgürleşmedir" anlayışı, eğitimi elit bir ayrıcalık olmaktan çıkarmış ve halka yaymayı hedeflemiştir. Rousseau'nun Emile'i ise Batı pedagojisinde bireysel özgürlük ve doğaya uygun eğitim fikirlerini yaygınlaştırmış, ancak toplumsal değişimden ziyade bireysel eğitim modellerine odaklanmıştır.

## Sonuç

Ehmedê Xanî'nin Nûbihara Biçûkan'ı, 17. yüzyılda çocuk eğitimi için yenilikçi ve toplumsal bir vizyon sunarken, Rousseau'nun Emile'i, 18. yüzyılda bireysel özgürlüğe dayalı bir eğitim modeli önermiştir. Xanî'nin eseri, şiirsel üslubu, pedagojik teknikleri ve anadilde eğitimi teşvik eden yaklaşımıyla, Rousseau'nun eserinden 79 yıl önce pedagoji alanında öncü bir yol açmıştır. Her iki eser de pedagoji tarihine önemli katkılar sağlamış; ancak Xanî'nin toplumsal ve kültürel odaklı yaklaşımı, Nûbihara Biçûkan'ı erken dönemde demokratik bir eğitim manifestosu haline getirmiştir.

Bu karşılaştırma, pedagoji tarihinin yalnızca Batı'yla sınırlı olmadığını, farklı bölgelerde de özgün ve yenilikçi yaklaşımların geliştirildiğini göstermektedir.

## NÛBİHARA BÛÇİKAN Û DANASİNÊN KURT:

### NÛBİHARA BÛÇİKAN GÜNCELLEMESİ VE KISA AÇIKLAMALAR

#### Giriş/1

Bismillahirrehmanirrahim  
Mebdeê her 'ilmekî navê 'Elîm

Allah'ın adıyla; O'dur Rahman ve Rahim  
O Bilgin'in adıyla başlamalı her türlü ilim

#### Giriş/2

Hemd û sena û Şukran-i  
Ji bo wî Xaliqê Rehman-i

Hem hamd, hem de övgü ve şükür  
O rahmeti bol Yaratıcı'ya özgüdür

#### Giriş/3

Ku fesahet daye lisan-i  
Lisan daye însan-i

Ki kendini ifade etmeyi vermiş lisana  
Lisanı da vermiştir insana

#### Giriş/4

Hindî selawatan hemî  
Li Resûlê me yê ummî

Her ne kadar varsa salavat ve selamlar  
Peygamber efendimize olsunlar

#### Giriş/5

Ku bûne peyrewê di wî  
'Ereb û! Ecem û Kurmanc û Romî

Ki ona uyup onun izinden gitmişler:  
Araplar, Farslar, Kürtler ve Türkler

#### Giriş/6

Ji paş hemd û selewatan  
Ev çend kelîme ne ji luxatan

Hamd, salat ve selamların ardından  
Zinet olsun diye yazılmamıştır

#### Giriş/7

Vêk êxistin Ehmedê Xanî  
Navê 'Nûbehara Biçûkan' danî

Ehmedê Xanî o kelimeleri bir araya getirip birleştirdi  
Oluşturduğu eserine 'Nûbehara Biçûkan' adını verdi

#### Giriş/8

Ne ji bo sahibrewcan  
Belkî ji bo biçûkê Kurmancan

Bu eseri seçkin kimseler için hazırlamadı  
Belki küçük Kürt çocukları için hazırladı

#### Giriş/9

Wekî ji Qur'anê xelas bin  
Lazim e li sewadê çavnas bin

Bitirdikleri zaman Kur'an'ı  
Gözleri bilgiye açılmalı

#### Giriş/10

Da bi van çend reşbelean  
Li wan tebî'etmelekan

Bu müsvedde türü bazı sayfalarla  
O melek yaratılışlı (çocuk)lara

#### Giriş/11

Derê zêhnê vebîtin  
Her çî bixwûnin zehmet nebinin

Açılsın onların önlerinde zihin kapıları

Zahmet çekmesinler ne ise okudukları  
Giriş/12

Umîda me j tıfalan  
Ku me 'emelbetalan

Çocuklardan şudur ümidimiz:  
Bizi-kibameli boş kimseleriz-

Giriş/13

Di weqtê dewr û dersan  
Bikin î'n'am û îhsan

Okuyup ders aldıkları zaman  
Bize de etsinler iyilik ve ihsan

Giriş/14

Bi dua vibîr bînin  
Fatîhan ji me ra bixwînin

Bize dua edip bizi hatırlasınlar  
Bizim için Fatihalar okusunlar

**el-Qit'etu fî behri'l-heze el mekfûf el-mehzûf**  
**(1.Kita: Hezec-mekfûf-mehzûf bahri)**

1/1

Heta tu ders û dewran nekî tekrar û mesrûf  
Di دنیاê tu nabî ne meşhur û ne me'rûf

Tekrarlayıp okumadığın sürece baştan sona dersleri  
Asla dünyada olamazsın ne meşhur ne de ünlü biri

1/2

Mefaîlun fe'ûlun mefaîlun fe'ûlun  
Çi xweş wezn e bibîtin hezec mekfûf û mehzûf

Bölümün tef'ilesi 'mefaîlun' 'feûlun' 'mefaîlun' 'feûlun'dur  
Hezec bahri mekfûf ve mehzûf türden olursa vezin ne iyi olur!

1/3

Xudê Ellah e; qasid resul e ey Xudêzan  
Xelîfe çar in; hem çar îmam in ey Musluman

'Xude' 'Allah''tır 'qas, d'resûl'dur ey Allah'ı tanıyan!  
Halifeler dört kişidir. İmamalar da dördtür ey Müslüman!

1/4

Ji çaran yek 'Bûbekr' e;'Omer', 'Osman', ê dî  
'Elî' ye bê tekellûf ku bû xatem ji bo wan

Dört halifeden biri Ebûbekir'dir; diğer ikisi Ömer, Osman'dır; öbürü  
Ali'dir ki zorlama olmaksızın diğerleri için olmuş halifeliğin son mührü

1/5

Divêtin tu bizanî bi dil navê îmaman  
'Elî çar in, Hesên du, Muhemmed sê ne ey can

Senin candan imamların isimlerini bilmen gereklidir:  
Ey dost! Bunlar Ali dört, Hasan iki ,üç Muhammed'dir

1/6

Îmamê dî Huseyn e digel Musa û Ce'fer  
Ev in bilcümle bêşek bizan qencê îmaman

Düğer imam Hüseyin'dir, ayrıca Musa ve Cafer vardır  
Bil ki kuşkusuz adı geçenlerin tümü en iyi imamlardır

1/7

Ji bo me çare dîtir heyin sahib mezahip  
Muhemmed, Malik, Ehmed, ew dîtir ki Nu'man

Bizim için mezhep sahibi dört başka imam daha var  
Bunlar Muhammed, Malik, Ahmed; öbürü Numan'dır

1/8

Mubeşşer bûne deh kes ji eshaban bi te'yin  
Ku dê biçne bihiştê Xwudê mizgîn-i da wan

Sahabilerden on kişi vardır ki onlara kesin cennet müjdesi verilmiş

Cennete girecekler diye Allah onlara müjdeyi bu dünyada vermiş  
1/9

Ji ewwel bû 'Ubeyde, digel herçar-i yaran  
Se'îd û Se'd û Telhe, Zubeyr û 'Ebdurrehman

En başta dört halife ve onlarla birlikte Ebû 'Ubeyde'dir  
Sonra Saîd, Sa'd, Talha, Zubeyr ve Abdurrahman gelir

1/10

Li me ferz e bizanin Resûlê xwu bi tehqîq  
Bi mewlid hem bi medfen inasin da û baban

Bize farzdır: Peygamberimizi kesin bir şekilde bilmeliyiz  
Doğum ve ölüm yerlerini, anne ve babasını tanımalıyız

1/11

Di Mekkê bû ji daê, Medîne bûye medfen  
Wî 'Ebdullah e walid, Amîne walîde bizan

Mekke'de annesinden doğdu, öldüğü yer Medîne'dir  
Onun babası Abdullah'tır, bil ki annesi de Amine'dir

1/12

Ji dunyayê ku çûyî umur bû şêst û sê sal  
Ji şêstan pencî û sê buwarin Mekkeê dan

Yaşı altmış üç idi dünyadan göç ettiğinde  
Altmıştan elli üç yılı geçirmişti Mekke'de

1/13

Di çil salî rîsalet ji bo ra hate xwarê  
Di bîst û sê di mayî ji bo nazil bû Qur'an

Kırk yaşında kendisine peygamberlik gönderildi  
Geriye kalan yirmi üç yılda ona Qur'an indirildi

1/14

Cemî'ê ummeta wî bi lütfa xwe îlahî  
Ji dunyayê virêkî bi Qur'an û bi îman

Onun bütün ümmetini kendi lütfunla ey Tanrım

Kur'an ve imanla dünyadan gönder, yalvarırım  
1/15

Heta ew şehsuwar bê û goya ummeta xwe  
Ji meydana hîsabê hilînit şibhê çokan

Ta ki o Şehsuwar gelip kendi ümmetini bir topmuşçasına  
Hesap meydanından götürsün topa çevgan vururcasına

## El-Qit'etu fî behri'recez el-metwî el-mexbûn (2.Kita: Metwî ve mexbûn olan recez bahri)

2/1

Perde ku rabbitin ji ber arîde dilistan e xweş  
Dil ji xeman ku bête der bulbûle gülistan e xweşe

Perde kalkarsa yârin yüzünden, hoş bir gönül bahçesine konar gönül  
Böylece gamlardan sıyrılan gönül, hoş bir gül bahçesine olur bülbül

2/2

Mufteilun mefailun mufteilun mefailun  
Behra recez ku xebn û teyy ger bibitin rewan e xweş

Kitanın tef'ilesi 'mufte'ilun mefailun mufteilun mefailun' dur  
Recez bahri 'xebn' ve 'teyy' türünden olursa hoş akıcı olur

2/3

Zewe û recul çi? Mêr; û jin mer'et û zewcet û nisa  
Walid bab û walide da; şeqîq û ex herdı bira

Erkek ve koca nedir?'Mêr';ya 'jin' O da kadın ve eştir  
'Bab' baba,'da' anne;'bira'isminin anlamı da kardeşdir

2/4

Îbn-i kur e; bint-i keç e; sihr-i xezûr e; mam.i 'em  
'Emet met e; îmamet şaş; ceddet çî ye? Xwe pîreda.

'Kurr'erkek;'keç'kız;'xezûr'kayınpeder; amca 'mam'dır  
'Met'haladır;'şaş'sarıktır; anneanne nedir? O da 'pîreda'dır

2/5

Ucre kire, rehn-i gerew, xusr-i ziyan, kîzb-. Derew  
Bey'firotin,'eta dan e, kîrîn çi ye? Şîra

'Kirê' ücret ve kira;'gerew'rehin;'ziyan'zarar;'derew'yalan  
'Furotin'satmak;'dan'vermek;'kîrîn'dir satın almakla karşılanan

2/6

Menkib û ketf her du mil, bal û demîr û qelb, dil  
Cezel, fereh çi? Şahî ne. Mewt-i mirin, girîn buka

'Mil'omuz anlamına geliyor;'dil'kalp ve gönül demektir  
'Mirin' ölmek;'girîn'ağlamak;'şahî'sevinç ve eğlenmektir

2/7

Sewr û hîmar ga û ker, ban çi ye? Seqf-i; bab-i der  
Cebhe enî, femm-i dev e, lihye rih e, xeber neba

'Ga û ker' öküz ve eşşek;'ban'çatı ve dam; kapının adı da 'der'  
'Enî'alın;'dev'ağız;'rih'sakal; olay sözün anlamı 'xeber'

2/8

Hinte genim, şe'îr ceh, sult-i şilêl, kerm-i rez e  
Xurme ruyeb,'îneb tirî, bi'bifiroş, semen buha

'Genim'buğday;'ceh'arpa;'şilêl'yabani çavdar,'rez' bağdır  
'Xurme' hurma; 'tirî' üzüm; 'bifiroş' sat!; fiyat ve değer 'buha'dır

2/9

Şîr leben, xenem pez e, raib mast e, zübde to  
Sûf-i hirî, rîş-i per e, esfer zer e, kefi qeba

'Şîr'süt;'pez'koyun;'mast'yoğurt;'to'da kaymağa denir  
'Hirî'yündür;'per'kanat ve tüy;'zer'sarı;'kefi' de keyfedir

2/10

Serser û rîh ba bizan; toz e ecac û neq-i hem  
Xebret û heyc û hebwet û qestel û qetret û heba

Şunu bilki rüzgâr anlamında kullanılan bir kelimedir'ba'

Kürtçe ve Türkçedeki 'toz'u Arapçada karşılayan ad heba  
2/11

Xeşyet e tirs û sa'îqe deng û burûsk û bêheşî  
Lews û lîwa 'elamet in, bess-i xem in hem eşkare

'Tirs' korku;'sa'îqe deng û birûsk; şimşek, ses ve kendinden geçmektir  
'Elamet'belirti;'xem'gam;'eşkera'da aşikâr etmektir.

2/12

Xirs-i derew, mexîd-i dew, bet çi ye? Qaz e; qebce kew  
Şett-i kenar-i, nehr-i co, lexw û sukak û cew hewa

Yalan'derew'; ayran'dew';'qaz'kaz; keklik de 'kew'dir  
'Kenar'kıyı ve sahil;'hewa'hava; ark ve nehir'co/cew'dir

2/13

'Esced û 'eyn û nedr-i zêr; fide luceyn û nuqre zîv  
Sufr-i çi? Mifriq e; nuhas paxir e,hem risas qela

'Zêr' altındır;'zîv'ismini karşılayan kelime gümüştür  
'Mifriq'çelik;'paxir'bakır;'qela' da kalay demektir.

2/14

Rubbe û rubbema gelek; semme li wê; huna li hir  
La ne; lena jibo me ra; î n eger e; lîme? Çira?

'Gelek'birçok, çok sayıda;'li wê'orada; burada ise 'li hir'dır  
'ji bo me ra'bizim için;'eger'sayet;'çira'niçin?'ne'hayır

2/15

Eyne? li ku? û keyfe? Ku?;Teht-i li bin;'la li ser  
Summe ji paş wî bizan; ente tu yî; lî bo mi ra

'Li ko?' nerede?'kû?', nasıl?'li bin'altında; üstünde 'li ser'dir  
'ji paş'ondan sonra;'tu'sen;'bo mi ra'da benim için demektir

## el-Qit'e fî behri'r-remel el-mehzûf (3.Kita: Mehzûf olan remel bahri)

3/1

'Arifê ku bi qencyê me'rûfi bit  
Dê helîm û sabir û mewqûfi bit

İyi olmakla tanınıp öylece meşhur olan arif birisi  
Hoşgörülü, sabırlı ve hakka bağlı olmalı kendisi

3/2

Failatun failatun failat  
Wezin ev e hîna remel mehzûfi bit

'Failatun', 'failatun', 'failat' kalıpları tef'ilesinden  
Oluşur vezin, eğer remel bahri olursa mahzûf türden  
3/3

Zill û tubbe' fey-i sîh in  
Deşt-i beyda; meşy-i çûn e; xetwe gav

'Sih' gölgedir; güneşli olmak da 'tav'  
'Deşt' ova; 'çûn' gitmek; adım 'gav' dır

3/4

Nar-i agir, herr-i germ. berd-i sar  
Selc-i berfe e.ma' û selsel her dû av

'Agir' ateş; 'germi' sıcaklık; 'sar' soğuk  
'berf' adı kar; suyun karşılığı ise 'av'

3/5

Wabil û wesmiyy û mîdrar û meter  
Tell û xeys û rihme baran sad xunav

Yağmur ismini karşılayan kelime 'baran'  
Çiy veya şebneme verilen isim 'xunav'

3/6

Ricl-i pê û rukbe ejn û betn-i zik  
Sedr-i sîng e. cîd-i ustü.'eyn-i çav

'Pê'ayak;'ejn'diz;'zik'karın demektir  
'Sing'göğüs;'Ustü'boyun; göz de 'çav'

3/7

Fexz-i ran e. dirs-i didan e.şeffet lêv e  
Zehr-i pişt e. sure navik.cewf-i nav

'Ran'baldır;'didan'diş;'lêv'dudaktır  
'Pişt'sırt;'navik'göbek; iç kısım ise 'nav'dır

3/8

Kebd-i cerg e.kulye gurçik,kudne bez  
Rovî ne em'a, meraret hem zerav

'Cerg'ciğer;'gurçik'böbrek;'bez'iç yağ  
'Rovî'barsak; öd veya safranın adı 'zerav'

3/9

Deyq-i tengî, qesr-i kurtî,tûl-i dirêj  
Xilze û diqqet sitûrî û zirav

'Tengî'darlık;'kurtî'kısalık;'dirêj'uzun  
Kalınlık ve incelik sırayla 'sitûrî' ve 'zirav'

3/10

Qidr-i dîz e, qes'e kas e,xubz-i nan  
Lehm-i goşt e, tebx-i pehtin,ney'i xav

'Diz'kazan;'kas'kâse;'nan'ın adı ekmek  
'Goşt'et;'pehtin'pişirmek;çiğ şey 'xav'

3/11

Şib-i têrî,etş-i tihnî,cû'-i birs  
Seyhe gazî, sewt-i deng e,îsm-inav

'Têrî'tokluk;'tihnî'susuzluk;'birs'açlık  
'Gazî'sesleniş;'deng'ses; isim ise 'nav'dır

## El-Qit'e fî behrî'r-recez elmusemmen es-salim (4. Kıta: Musemmen ve salim olan recez bahri)

4/1

Ger dê te meqsûdek hebî lazim divê lâbî bil ez  
Xasma te me'bûdek hebî daîm di emrê wî bibeze

Bir maksadın olursa onu elde etmek için çabuk davranmalısın  
Özellikle bir mabudun varsa sürekli onun emrine koş(malısın)

4/2

Mustef'ilun mustef'ilun mustef'ilun mustef'ilun  
Salim-musemmen her ev e ey talibe behra recez

<mustef'ilun mustef'ilun mustef'ilun mustef'ilun tef'ilesi  
Salim-musemmen işte budur ey recez bahrinin taliplisi  
4/3

Hatim e'teytu,atî têm,wî hat eta;î'ti were  
E'teytu min da,xuz bigir,ircî' veger,îzheb here

'Hatim'geldim;'t'em'geliyorum;'wi hat'o geldi;gel 'were'  
'Min da'ben verdim;'bigir'al;git'here';dön de 'veger'

4/4

Îc'el bigêr,îsheq bihêr,îdrîb biqut,unzur biner  
Îqre bixwun, îlem bizan, îman bi me'na bawer e.

'Bigêr' kıl;'bihêr'öğüt;'buqut'vur;'binêr'bak  
'Bixwun'oku;'bizan'bil; imanın anlamı 'bawer'

4/5

Misr û beled bajar in ew,dirhem dirav,ermûş herîr  
Manih sexî, sail ricokar û şefa'et mehder e

'Bajar'şehir;'dirav'paradır;'ermûş'ipek  
'Sexî'cömert;'ricokar'dilenci; şefa'at 'mehder'

4/6

Îmלאq xîzanî, xina maldarî û hem iştiran  
Îtלאq-i berdan; telq-i zan,zewc û wîtr cot û fer e

'Xezanî'fakirlik;'maldarî'zenginlik;'istiran'sarkı  
'Berdan'bırakmak;'zan'doğurmak; çift-tek'cot û fer'

4/7

Ekyes murovê têjî fehmi,esme' murovê gohbiçûk  
Ekşem kepû hatî jêkirin, eslex wekî eyhem kerr e

'Tijî fehmi'zeki;'goh biçûk'küçük kulaklı demak  
'Kepû hatî birîn'burnu kesik; sağır demektir 'kerr'

4/8

Ekhel murovê çavbikil, eşhel murovê çavbelek  
Eşqer murovê çavhişîn, rene genimgûn esmer e

'Çavbikil'karagözlü;'çavbelek'ela gözlüdür  
'Çavhişîn' yeşil gözlü;'genimgûn'rengi esmer

4/9

Emred ruwal û efre'bimû, eqre'keçel,emles hulû  
Esxer biçûk, ekber mezin; seyyid hulahlil mîr ser e

'Ruwal'sakalı çıkmamış genç;'bim'u'kıllı;'keçel'kel  
'Hulû'pğrğzsüz;'biçûk'küçük;'mezin'büyük; lider'ser'

4/10

Umm mak e, ummu'ç-çemil roj, ummu'n-nucûmi asîman  
Ummu'l-xebaisi xemr-i mey, mudmin mudami meyxwer e

'Mak'anne;'roj'gündüz;'asîman'gökyüzü demektir  
'Mey'kötülüklerin anası olan içki; ayyaş da 'meyxwer'

4/11

Ummu'l-fedail 'alimî, ummu'r-rezail cahili  
Ummu'l-qura Ummu'l-bilad ke'be, nebî peyxember e

'Alimî'(bilgelik)erdemlerin annesi;'cahilî'(cehalet)rezaletlerinki  
'Kâbe'köy ve şehirlerin annesi; nebiyi karşılayan isim peygamber

## **El-Qit'e fî behri'r-recez el-mureffel**

### **(5.Kita: Mureffel olan recez bahri**

5/1

Herçî bi 'ilmê cehl kir mubeddel  
Sifrê xwe wî kir bi zêr mûkellel

Her kim ki cehaletini ilimle değiştirmiş  
O artık bakırını altın ile süslemiştir

5/2

Mustef'ilatun mustef'ilatun  
Behra recez bû çî xweş muraffel

Mustef'ilatun mustaf'ilatun her biri  
Ne güzel mureffel oldu recez bahri

5/3

Exder çî? Kesk e; ehmer Xwu sor e  
Ezreq hişîn; cewreb çî? Gore

'Kesk'yeşil renktir; kırmızı renktir demenin şekli 'sor e'  
'Hişîn'gök mavisi renge denir; çorbanın karşılığı da 'gore'

5/4

Tewd û cebel tûr hersê çiya ne  
Wadî newal e, hufre çî? Kor e

'Çiya'ismi Türkçede dağ kelimesiyle karşılanmaktadır  
'Newal'vadidir; çukur nedir? Sorusunun cevabı:'kor e'

5/5

Mersûl hinarî, medfûn veşari  
Mecbûr bêgav, mücbir bizer e

'Hinarî'gönderilen anlamında;'veşarî'gömülen demek  
'Bêgav'çaresiz; zorbadır demenin ifade şekli 'bizer e'

5/6

Ekbem çi? Lal e; e'rec çi? Leng e  
Yekçav e kor; ekmeş xwu kor e

'Lal'dilsiz;'leng'topal ya da ayağı sakat kişi demektir  
'Yekçav'tek gözlü anlamına gelir; ködür demek'kor e'

5/7

Meqtûl kuştî, mexsûl şuştî  
Meytet mirare, merqed xwu gor e

'Kuştî' nin anlamı öldürülen;'şuştî' yıkanmış demektir  
'Mirar'murdar demektir; mezar nedir? denilirse 'gor e'

## **el-Qit'e fî behr'l-mudari' el-exreb & Kita:Exreb olan mudari' bahri**

6/1

Ey ku te kîbrê daîm kirye ji bo xwo merkeb  
Ewwel tu bê bike 'ye' paşê bigîre merkeb

Ey kendisi, ç,n kibri merkep yapan hep  
Önce 'b'yi 'y' yap, sonra edin merkep

6/2

Mef'ûlu fâilâtun mef'ûlu fâilâtun  
Xweş wezn e bê melal e ger bit mudari'exreb

'Mef'ûlu, fâilâtun, maf'ûlu,fâilâtun:İşte kıtanın vezni budur  
Mudari' bahri 'exreb'olursa usandırmayan hoş bir vezin olur

6/3

Rumman hinar e, culnar gulnar e,tîn hijîr e  
Qissa xiyar e, dewfes pîvaz e, sûm-i sîr e

'Hinar'nardır;'gulnar'narçiçeğidir; incirin adı 'hijîr'  
'Xiyar'salatalıktır;'pîvaz'soğandır; sarımsaktır'sîr'

6/4

Tuffah sêv e,simsim kuncî ye,bih sefercel  
Duba' û qer' û yeqtîn kundir, cubn penir e

'Sêv' elma,'kuncî'susam;'bih'ise ayva demektir  
'Kundir'kabaktır; peynir için kullanılan isim 'penîr'

6/5

Poxin sewîq e,eqit keşk e,heban e curab  
Gir curb, tijî meşhûn, xawî vale, risl-i şîr e

'Poxîn'öğütülmüş kavurga;'keşk'keşke;'heban'torba  
'Gir'kaşındır;'tijî'dolu;'vale'boş; sütün adı ise 'şîr'

6/6

Muzn û sehab û 'arid xeym û xemam-i'ewr in  
Qemqam û yemm-i behr in, semsam û husam-i şîr e

'Ewr'kelimesini karşılayan kelime gökteki buluttur  
Türkçedeki kılıç anlamını Kürtçede karşılayan isim'sîr'

6/7

Sehra felat û sebseb feyfa û bedw-i deşt in  
Yenbû' û 'eyn-i kehnî, cubb û qelîb-i bîr e

'Deşt'ova ve geniş düzlükten oluşan çöl anlamındadır  
'Kehnî' çeşmedir; kuyu için kullanılan kelime de 'bîr'

6/8

Îbnu's-sebil rêvî, hevrê refiq û sahib  
Muzcat-î hindik û pur cemm û lubed û kesîr e

'Rewî'yolcu demek;'hevrê' de yol arkadaşı olan yoldaş  
'Hindik'kelimesi az;'pur'un Türkçesi çok; Arapçası kesir

6/9

'Ebd û reqîq köle,hirfe seni'e pîş e  
Cahil nezan e,zana 'ellam û hem xebîr e

'Kole'köle ve kul demektir;'pîşe'nin anlamı sanat,meslek  
'Nezan'cahil anlamındadır;'zana' da bilgili kişi ve xebîr  
6/10

'Ewca,henniye,sefra,qews û qissi kevan in  
Wefde,kinane kîşik;nebl û nuşşab-i tîr e

'Kevan'ismini karşılayan isim Türkçede yay kelimesidir  
'Kîşik'okların konulduğu torbadır;okun kendisi ise 'tîr'  
6/11

Ceyş û heşem çi? Leşker. Esra bişev li rê bir  
Basil comêr û nijde seriyye;qeyl-i mîr e

'Leşker'asker ve ordu;'bişev li rê bir' geceleyn yürüttü  
'Comêr'kahraman;'nijde'bölük;beyin anlamı da 'mîr'

## el-Qit'e fî behri'r-remel el-meqsûr el-musemmen

### 7.Kıta: Meqsûr ve müsemmen olan bahri

7/1

Şeyx û sofitî keramet,'ilm-i xwendin hem 'emel  
Xilwet e hücre,terîqa te şer'et bê xelet

Keramet,ilim,okuma ve amel bulunmalıdır şeyhlik ve sofulukta  
Halvetgâh uygun olmalı hücreye,tarikat da bozulmamış şeriata

7/2

Failatun failatun failatun failat  
Xweş tu vê behre bixwune lew ku xweş çûne remel

Vezin sistemi failatun, failatun,failatun,failatun,failatun,tef'ileleridir  
Sen bu bahri güzel oku, çünkü kullanılan bahrin adı remeldir

7/3

Şeyx rîsipî, şeyb-i pîrî ,şab cuwan e,şe'n hal  
Murwe mêmîrî û lawînî futuwwet, kehl-i kal

'Rîsipî' yaşlı;'pîrî' yaşlılık;'lawînî'cuwan'genç; dyrum 'hal'  
'Mêmîrî'yiğitlik;'lawînî'delikanlılık; yaşlı kişi ise 'kal'

7/4

Meqt-i buxd e,bud'-i ferç e,be'd-i hindek,bid'-i çend  
Sefk û sebk û sebb-i rihtin,qetl-i kuştin,şerr qital

'Buxd'kin;'ferc'cinsel organ;'hindek'biraz;'çend'birkaç  
'rihtin'dökmek;'kuştin'öldürmek;'şer'ise savaş ve kıtal  
7/5

Ru'b û rehb û hewl û wehl û feşl û becl û rew' tirs  
Reb'-i îwergeh, recc hejandin, fecc-i rê , pirsin sual

'Tirs'kelimesini anlam olarak karşılayan kelime korkudur  
'Êwergeh'yurt;'hejandin'sallamak;'rê'yol;'pirsin'sual

7/6

Kewn-i bûn e, ze'i çûn e, ieqq-i qelaştin, deqq qutan  
Dewhe dar e, rewh-i rahet, rewd-i çîmen, ress-i çal

'Bûn'olmak;'çûn'gitmek;'qelaştin'yarmak;'qutan'vurmak  
'Dar'ağaç;'rahat'rahatlık;'çîmen'çimen(lik); çukurdur 'çal'

7/7

Beqq-i pîş e, wec'-i êş e, re'ş-i lerzîn, derd-i da'  
Dif'-i germî, bu'd-i dûrî, bexl-i hêstir, ne'l-i nal

'Pîşe'tahta kurusu;'êş'ağrı-sızı;'lerzîn'titrelemek;'derd'hastalık  
'Germî'sıcaklık;'dûrî'uzaklık;'h'estir'katır; nal Kürtçede de 'nal'

7/8

Şîh-i pojan, hebq-i pûng e, her wekî hermel sipend  
Qitt-i kağed, qutn-i penbû, wiqr-i bar e, led çuwal

'Pojan'yavşan otu;'pûng'yarpuzdur; nasıl ki 'sipend' üzerliktir  
'Kağed'kağıttır;'penbû'pamuktur;'bar'yüktür; çuval da 'çuwal'

7/9

Mencenûn gerdûn e, mecnun dîn e, macin bêheya  
Xizy-i ruswaî û xizlan şermkirî, şerm infi'al

'Gerdûn'un anlamı evren ve dolap;'dîn' deli;'bêheya'hayasız  
'Riswâî'rezillik;'şermkirî'mahcup;'şerm'de heyecan ve infi'al

7/10

Serh-i köşk e, serx-i sirre gazî û xullet evin  
Xull-i yar e, xelwet تنها, hulw-i şîrîn, murr-i ta'l

'Koşk'kişk-saray;'gazî'bağırış;'evîn'aşk ve sevgi demektir  
'Yar'dost;'tenha'yalnız(lık);'şîrîn' tatlı;kahve acısı ise 'tal'  
7/11

Mire quwwet,wimq-i mehbet,uns û ulfet hogirî  
Xemr û ebled kell-i kewden,be'l-i mêt û gan bî'al

'Quwwet'güç;'mehbet'sevgi;'hogirî'dostluk ve arkadaşlık  
'Kewden'geri zekalı;'mêt'koca;'gan'çiftleşmek;Arapçası bî'al  
7/12

Dere hew(î)ye,dexn-i kîn e,dexs-i tekil,zeby asek  
Decce gazî,delle winda bûye,windabûyî dall

'Hewî'kuma;'kîn'nefret;'têkil'karış(tır)ma;'esk'ceylandır  
'Gazî'seslenme;'windabûye'kaybolmuş;'windabûyî' kaybolan

7/13

Lehce ezman,luhce tîşte,muhce rûbî hem jî rûh  
Behce husn û şahî û jîhatin û behrec betal

'Ezman'lehçe;'tîşte'kahvaltılıkî'rûbî'hem kalp kanı hem ruh  
'Şahî've 'jêhatin'sevinç demektir;sahte ve geçersiz şey 'betal'

7/14

Xeml-i rîş-i,xebt-i lêdan,xemt-i dara bê istirî  
'Ecwe xurme,gürz-i huzme,'urwe qulp-e,'inde bal

'Xeml'tüy ve süs;'lêdan'vurmak;'dara bê istirî'dikensiz ağaç  
'Xurme'hurma;'gurz'demet ve bağ;'qulp'kulp;yanında'bal'

7/15

Tel'et û wech û müheyya 'arid û menzer çi?Rû  
Eyke bîşe,text erîke,zeyx-i meyl û beyt-i mal

'Rû' ismini Türkçede karşılayan kelime 'yüz'dür  
'Bîşe'orman;'text'taht;'meyl'eğilim;evi karşılayan isim'mal'

7/16

Hamile bardar û hubla avis û qorix hîma  
Himye pawan, hely-i xişr e; hilye zînet,hewl-i sal

'Bardar'hamile;'avis'gebe;'qorix'girilmesi yasak olan koruk

'Pawan'koruma;'xişr'süs eşyası;'zînet'süs; yılın adı ise 'sal'

7/17

Qatîbe, cümle û kull û kaffe hemî û keff men'  
Sedd-i ewreng,lewn-i reng e,hems-i deng e,bukm-i lal

'Hemî'kelimesi hepsi;'men'kelimesi engellemek,alıkoymak  
'Reng'renk demektir;'deng'fısıltı ses;dilsizi karşılayan kelime'lal'

## **El-Qit'e fî behri'l-besît el-metwî**

(8.Kıta: metwî olan besît bahri)

8/1

Ger te divêtin bibî mîr û ser û mu'teber  
Kizb û xîlafê mebêj ger te bikin ker bi ker

Eğer olmak istiyorsan mîr,başkan ve muteber  
Yalan söyleme,ister seni parça parça etsinler

8/2

Mufte'ilun fâilun mufte'ilun fâilun  
Metwî ye behra besît lî bike carek nezer

'Mufte'ilun fâilun myfte'ilun fâilun'kıtanın veznidir  
'Besît'bahri'metwî tarzındadır;ona bir göz gezdır

8/3

Şeml-i belavbûn e hem vêkkin e,şeml e ber  
Zerbiyye mafûr e hem tenfese ey baxeber

'Belavbûn'dağılmak;'vêkkin'birbirine girmek; görünüm 'ber'  
'Mafûr'halı-kilim gibi mefruşattır ey bilgi sahibi; yani 'baxeber'

8/4

Qe'berî û 'ebqerî bêteb'û teb'etxweşi  
Qeqqef û qerqef mey in, kûz û fexar-i cerr

'Bêteb'karektersiz kişidir;'teb'etxweşi'iyi karakterli demektir  
'Mey'sarap anlamındadır; kulpu olan küçük testinin adı ise 'cer'

8/5

Hezz û xelaq û nesib meqşime û hisse: Par  
Fesm-i birrîn, serm-i jî, kesf-iwusan, qit'e ker

'Par' kelimesi hisse, pay ve nasip anlamına gelmektedir  
'Birrîn' kesmek demektir; parça anlamındaki kelime 'ker'

8/6

Herb û hezîme rev in, qerh û cerahet birin  
Didd û 'eduw dujmin in, herb û wexa her du şer

'Rev' kaçış anlamına gelir, 'birîn'in karşılığı ise yaradır  
'Dujmin' düşman ve muhalif; savaş ve kavga adı 'şer'

8/7

Zuhzihe dûrbûyî ye, uzlife diddê wî ye  
Eflehe gerya xelas, seld-i qewî, sexre ber

'Dûrbûyî' uzaklaştırılmış; zıddı (nêzbûyî) yakınlaştırılmış  
'Gerya xelas' kurtuluşa erdi; 'qewî' güçlü; kaya ise 'ber'

8/8

Hins û bçenah û bherec wîzr û webal û zunûb  
Îsm-i guneh; xeyz-i kerb, kurbe xem in, re's-i ser

'Güneh' kelimesini Türkçede karşılayan kelime günahdır  
'Kerb' kin ve nefret; 'xem' gam-üzüntü; başın adı da 'ser'

8/9

Îrbe, weter, ihtiyac hewceyî; hêvî emel  
Sem'-i bihîstin, beser d^, tin û nêrîn nezer

'Hewceyî' gereksinim; 'hêvî' ümit anlamına gelmektedir  
'Bihîstin' işitmek; 'dîtin' görmek; 'nêrîn' bakmak/nazaar

8/10

Hêviemayî kî ye? Mublis û ayis û qenût  
Asin û pola çî ne? Herdu enîs û zeker

'Hêvînemayî' kimdir? Hiçbir beklentisi kalmayan ümitsiz  
'Asin'demir;'pola'çelik; Arapçada isimleri enîs ve zeker  
8/11

Eqbele ber da, wekî edbere pişt da, qubul  
Pêşî û paşî dubur, uzun guh, utrûş-i kerr

'Ber da'yöneldi; nasıl ki 'pişt da'sırtını çevirdi demektir  
'Pêşî'ön;'paşî'arka;'guh'kulak; kulağı sağırın olan 'kerr'

8/12

Zewb-i behatin, zeneb dûv e, biraştî şûwa'  
Şat-i pez e, de1n-i mih,me'z-i bizin,hecme ker

'Behatin'erimektir;'dûv'kuyruk;'beraştî'eti kızartmak  
'Pez'cins koyun;'mih'bir koyun;'bizin'keçi;eşek 'ker'

8/13

Beyde çi? Hêk;mîlh-i xoy,mah-isipîk,muhh zerik  
Heyy-i xweş e,heyye mar,cuhr-i kun e,ber hecer

'Hêk'yumurta;'xoy'tuz;'sipîk'yumurta akı; sarısı'zerik'  
'Xweş'sağ;'mar'yılandır;'kun'hayvan ini; taşın adı'ber'

8/14

Turb û turab û semad rems û re'am û seed  
'Efr û bera û sera ax in û sefwan-i ber

'Ax'kelimesini Türkçede karşılayan kelime topraktır  
Türkçedeki sert kaya anlamında kullanılan isim de 'ber'

8/15

Qurt-i guhar û siwar bazin û rakib suwar  
Racil û maşî peya; minteqe minteq kemer

'Guhar'küpedir;'bazin'bileziktir;'suwar'da binicidir  
'Peya'yayadır; Türkçedeki kemer Kürtçede de 'kemer'

8/16

Mîrfeqe û mustened palgeh û mi'cer gulac  
Miqne'e mîqreme mehreme û hame ser

'Palgeh'yaslanılan(yastık);'gulac'başörtüsü bonesidir  
Baş ismine karşılık Kürt dilinde kullanılan kelime'ser'

8/17

Tibn-i çi? Ka; û giya uşb û kela û heşîş  
Xusn û efanîn ta;taze terî,retb-i ter

'Ka'saman demektir;'giya'nın anlamı ise ot ve çimendir  
'Ta'dal anlamına gelir;'taze'taze;yaş olan şey de 'ter'

## **el-Qit'etu behri'l-hezec el-exreb el-musemmen (9.Kita: Exreb ve müsemmen olan hezce bahri)**

9/1

Herçî ku ji dinyayê beridaşte damen bû  
Bê şubhe di nîv 'ame'Evraşîtê gerden bû

Her kim ki minnetsiz olarak dünyadan el etek çekmiş  
Şüphesiz halk arasında onun boynu (başı)yükselmiş

9/2

Mef'ûlu,mefaîlun,mef'ûlu,mefaîlun  
Wezna hezeca exreb evrenge musemmen bû

Vezin sistemi'mef'ûlu,mefaîlun,mef'ûlu,mefaîlun'dur  
Exreb hezec vezninin sistemi bu şekilde müsemmen olur

9/3

Merbût-i wekî me'qûd me'qûl-i girêdayî  
Mektûm-i wekî meknûn mecbûn-i veşêrayî

Bağlanan/bağlanmış anlamında kullanılan kelime 'girêdayî'  
Gizlenen/saklanan anlamında kullanılan kelime de 'veşêrayî'

9/4

Mîşkat-i külek,neynik mîr'at û çira mîsbah  
Wehhac û munewwr hem durri-yi biruhnayî

'Kulek'baca ve aydınlık;'neynik'ayna;'çira'lambadır  
Etrafı aydınlatan ışıklı nesne için kullanılan sıfat 'biruhnayî'

9/5

Mensûr-i wekî mebsûs menşur-i belavbûyî  
Qistas-i terazû ye, mewzûn-i çi? Kêşayî

'Belavbûyî' dağolmuş ve etrafa saçılmış şeyler anlamındadır  
'terazû' terazidir; tartılan şeye verilen sıfat nedir? Kêşayî'  
9/6

Mew'ûde: Keça hêj xweş danaî di nîv qebrê  
Mewqûze bidarkuştî, metruk-i licihmayî

'Keça hêj xwoş danaî di nîv qebrê', sağken gömülen kız çocuğu  
'Bidarkuştî' sopayla öldürülen hayvan; terkedilmiş 'licihmayî'

9/7

Neddaxetan: Ew herdu ê hildikelin javê  
Mudhammetan: Herduyên reş bûne ji avdayî

'Ew herduyên hildikelin ji avê', suları fışkıtan iki çeşme  
Sulanmaktan kararan iki bahçe, 'herduyên reş bûne ji avdayî'

9/8

Zahib çi ye? Ê çûyî; musteqbel ê betin  
Madî çi? Ewê borî; baqi çi? Ewê mayî

Gidene ne denir? 'Ê çûyî'; geleceğe ne denir? O da 'ê betin  
Mazi nedir? 'Ewê borî'; baqi(kalan) nedir? O da 'ewê mayî'

9/9

Edxas-i wekî emşec têkilbûn e, xewn ehلام  
Muzemmil û mudessir ê cil li xwu werdayî

'Têkşlbûn' karışıklık ve karmaşıklık demektir; 'Xewn' rüya  
Ellbisesine sarılıp bürünen kişiye denir 'ê cil li xwu werdayî'

9/10

Esfar û zubar herdu cem'e di kitêban in  
Merqûm-i wekî mektûb mezbûr-i nivîsayî

'Cem'e di kitêban' bazı şeyleri kitaplarda toplamaya denir  
Yazılanı karşılamak üzere kullanılan kelime ise 'nivîsayî'

**el-Qit'etu fî behri'r-recez el metwi el-musemmen  
(10.Kita: Metwî ve müsemmen recez bahri)**

10/1

Ger te divêtin ku beraber nebitin kes bi te ra  
'Îlim bixwûn hem 'emeli tu bike sin'et ji xwe ra

Eğer istemiyorsan seninle boy ölçüşecek kimseyi  
Hem ilim oku hem meslek edin onunla amel etmeyi

10/2

Mufte'ilun mufte'ilun, mufte'ilun,mufte'ilun  
Ev receza metwî ye, da qenc-i bizanî tu bira!

'Mufte'ilun, mufte'ilun,mufte'ilun,mufte'ilun'tef'iledir  
İyi bilesin diye ey kardeş, veznin bahri matvî recezdir

10/3

Fulk-i gemî,silk-i lirêçûn e,diya' ruhnî, bizan  
Şehr-i meh û leyl-i şev û sifle geda, ebleh nezan

'Gemi'gemi;'lirêçûn' e, yol almak;'rohnî' yi ışık bil(bizan)  
'Meh'ay;'şev'gece;'geda'ayak takımı;bilgisizdir'nezan'

10/4

Îşq û mehebbet çi? Evîn; buxd û edawet çi? Nevîn  
Înhezmû cümle revîn; îxtelesû ye'nî revan

'Evîn'aşk ve sevgidir;'nevîn'kin ve düşmanlık demektir  
'Cumle revîn'hepsi kaçtılar; kaçırıldılar demek ise 'revan'

10/5

Cewşen û dir' herdu ne zirh; cunnet û turs herdu mertal  
Sarim û seyf herdu ne şîr; sehm û qissî tîr û kevan

'Zirh'zirh;'mertal'kalkan anlamında kullanılan bir isimdir  
'Şîr'kılıç demektir; ok ve yaya verilen isimler 'tîr û kevan'

10/6

Tefşo qedûm; dulbe çinar;mîhfer û sikke çi? Mukar  
Mîlzem û hizk herdu fişar ; qet'-i birrîn,sinn-i didan

'Tefşo'keserdir;'çinar'çinar;'mukar'nedir? Küçük saban  
'Fişar'mengene;'birrîn'kesmektir; dişin anlamı ise 'didan'  
10/7

Îbl û be'îr 'As û cemel naqe cemmaz ew deve ne  
Hicr-i mihîn hem 'eqile, muhr-i kurrî,hesp e hîsan

Devenin ismi Kürtçede olduğu gibi Türkçede de 'deve'dir  
'Mihîn'kısarak;'kurrî' tay;'hesp'attır; Arağçada 'hîsan'

10/8

'Îcl û hemel golik û berx;cedy û 'enaq herdu ne kar  
Semn û semîn rûn û qelew; şehm-i bez e,der'-i guhan

'Golik û berx'buzağı ve kuzu;'kar'oğlak anlamındadır  
'Rûn û qelev'yağ ve semiz;'bez'iç yağ; meme'guhan'

10/9

Mîrsed û mînhac û terîq rê ne û mersûs-i qewî  
'Alî û sam îçi? Bilind; malik û sahib çi? Xwudan

'Rê' yol demektir; qewî'sağlam ve güçlü anlamına gelir  
'Bilind'yüksek ve yüce; sahip ne demektir? O da 'Xwudan'

## **el-Qit'etu fî behri's-serî el-metwî (11.Kita: Metwî olan serî'bahri)**

11/1

Herçî kesê 'ilmekî qenc xwendiyê  
Dewlet e ger wî bi esil zaniye

Kim yararlı olan bir ilim tahsil etmişse  
Bir devlettir bu,eğer köklü öğrenmişse

11/2

Mufte'ilun,mufte'ilun,fa'ilun  
Behra serî'e çi ye?Xoş metwî ye

'mufte'ilun,mufte'ilun,fa'ilun'vezin sistemidir  
'Serî'behri nedir?hoş bir şekilde 'metwîd,r'

11/3

Mekke Medîne çi ne? Ew qeryetan  
Roj û Heyv-i herdu çi ne? Zibriqan

Mekke ve Madine'ye ne denir:İki köy /şehir,yani Qeryetan  
'Roj ve heyv'(Güneş ve Ay) nedir?Zibriqan (iki parlayan)

11/4

Şehd û esel herdu çi ne?Hingiv in  
Ery û sennût derb ew jî wusan

'Hingiv'ismini karşılayan kelime Türk dilinde baldır  
Şehd,'esel,ery,sennût ve derebtir onu Arapçada karşılayan

11/5

'Edb û 'eseb herdu çi ne? Şîr û reh  
Şîr û qelem herdu çi ne? Eqte'an

Kürtçedeki 'şîr û reh'Türkçede kılıç ve damar demektir  
'Şîr û reh'in ikisine ne denir? İki kesici anlamında Eqte'an

11/6

Şariq û beyda çi ne? Ew herdu roj  
Mexrib û meşriq çi ne? Ew xafiqan

Doğan ve parlayan sıfatları neyindir? İkisi 'Roj' yani Güneş  
Doğu ve Batının ikisi nedir? Hareketliler anlamında xafiqan

11/7

Şems û Qemer Roj û Heyv in bira  
Roj û Heyv herdu çi ne? Ezheran

'Roj ve Heyv'i karşılayan isimler Güneş ve Aydır kardeşim!  
'Roj ve Heyv'in ikisine ne denir? İki parlayan, yani ezheran

11/8

Eyser û yusra çi ne? Ew herdu çep  
Rast çî ye? Eymen û yumna bizan

'Çep' kelimesini Türk dilinde karşılayan kelime soldur  
'Rast' nedir? O da sağdır; bunu da böyle bil, yani bizan

11/9

Helf û yemîn û qesem ew cümle sond  
Îminî û 'edl çi ne? Efdelan

Kürtçedeki 'sond' kelimesini Türkçede yemin karşılıyor  
Kutsallık ve adalewtin ikisi nedir? Efdelan

11/10

Zî'b û xurab herdu çi ne? Gurg û qîrr  
Gurg û qîrr ew herdu çi ne? Esreman

Kurt ve karganın ikisi Kürtçede ne demektir?'Gurg ve qir'  
'Gurg ve Qir'in ikisine ne denir? iki kesiciler,yani Esreman

11/11

Qeswera û deyxem û dilhas-i şêr  
Haris û leys û esed ew jî wusan

Kürtçede 'şêr' demek olan hayvanı Türkçede aslan karşılar  
Arapçada qeswere, deyxem, dilhas, haris, leys ve esed de aslan

11/12

Ebteh û betha-i nevale biber  
Sariq û liss herdu çi? Navê dizan

'Newalên biber' taşlık ve kayalık vadiler anlamına geliyor  
Hırsızdır Kürtçedeki 'diz' adını karşılamak üzere kullanılan

11/13

Hîrre û sînnewr-i pisîk, fare mişk  
Seqb-i kun e, rovi çî ye?Se'leban

'Pisîk' kedi anlamına geliyor;'mişk'in anlamı da faredir  
'Kun' gedik ve delik demektir; tilkidir 'rovî'yi karşılayan

11/14

Wahid û însan çi ne? Ew yêk û du  
Sê ne selas, erbe' çar in 'eyan

Bir ve iki Kürtçede nedir? Bunlar 'yêk(yek) ve 'du'dur  
'Sê'üç demektir;'çar'ın dört demek olduğu ayan beyan  
11/15

Xemse û sîtte çi ne? Penc û şeş  
Heft in û heşt in eve seb' û seman

'Penc'sayısı beştir;'şeş'için kullanılan sayı ise altıdır  
'Heft've 'heşt' sayılarıdır karşılıkları yedi ve sekiz olan

11/16

Tîs û 'eşer herdu neh û deh tamam  
Sed mîet û elf-i hezar ey cuwan!

'Neh' ve 'deh' için dokuz ve on kullanılır; artık tamam  
'Sed'yüz demektir;'hezar'için bin kullanılır ey civan!

## **el-Qit'e fî behri'l-hecez es-salim el- müsemmen (12.Kita: Salim ve musemmen olan hezec bahri)**

12/1

Di fesla nûbaharê da digel dîlber biçiin geştê  
Ji ew xweştir umur nabit l imin ew hal qewî xweş tê

İlkbahar mevsiminde sevgiliyle beraber gitsem seyrana  
Ondan iyi bir ömür olmaz, bu durum çok hoş gelir bana

12/2

Mefaîlûn mefaîlûn mefaîlûn mefaîlûn  
Hezec salim müsemmen bit li teb'a xweş muneqqeş tê

Vezin 'mefaîlûn mefaîlûn mefaîlûn mefaîlûn  
Hezec salim ve müsemmen olursa mizaçlara hoş süslü gelir

12/3

'Edud bazik,enîşk mirfeq,zira'zend e,lisan ezman  
Tenişt cenb û ibit binçeng,unuq ustû, sedy-i pustan

'Bazik!pazı;'enîşk'dirsek;'zend'kol ve arşın;dil'ezman'  
'Tenişt'yan; 'binçeng' koltuk altı;'ustû'boyun;meme 'pustan'

12/4

Cewarih dest û pê,hulqûm û helq û hencer in gewrî  
Eşa şîv û xeda taştê,xiza'zad û îna' aman

'Dest' ve 'pê' el ve ayak;'gewrî' de boğaz ve gırtlak demektir  
'Şîv'akşam yemeği;'taştê' kahvaltı; 'zad' azık; kaptır 'aman'

12/5

Weseb êş û neseb zehmet, xeten zava, xitan sünnet  
Bîtane dost û hem mebtûn-i zikêş û dewa' derman

'Êş' ağrı-sızı; 'zehmet' zorluk; 'zava' damat; 'sünnet' sünnet  
'Dost'yakın çevre;'zik êş' karın ağrısı(çeken); ilaç 'derman'

12/6

Bizan çar in 'enasir: Ax û av û ba û agir hem  
Mewalîd in eve her sê: Nebat û me'den û heywan

Bil ki temel unsurlar dördtür: Bunlar toprak, su, rüzgâr ve ateştir  
Veletlere gelince onlar da üçtür: Bitkiler, madenler ve hayvan

12/7

Tebai' germî û sarî û zuwayî û terî her çar  
Wereng sefra,sewda,belxem û xûn beje exletan

Karakterler dördtür: Bunlar sıcaklık, soğukluk, kuruluk ve yaşlıktır  
Karışımlardır safra, sewda, balgam ve kan dörtlüsünü karşılar

12/8

Xelex av û me'in carî, duca zelma şev atari  
Wehel tîn û heme' selsal herî; wedq û heya baran

'Av'ın adı su; 'carî' akan; 'şeva tarî'nin anlamı karanlık gece  
'Herî' çamur ve balçıktır;yağmur için kullanılan isim 'baran'

12/9

Cidar û hait û ebniye dîwar in,'emud ustûn  
Xeşeb dar û weted sing û kemer taq û riwaq eywan

'Dîwar' duvar anlamına gelir;'ustûn' da sütun-direk demektir  
'Dar' tahta; 'sing' kazık;'kemer' kemer; revakın adı'eyvan'

12/10

Cerîde defter û qirtas-i kaxed tirs wereq ewreng  
Suradiq xîfetin,fustat-i kon, zerf û wi'a aman

'Defter' defter;'kaxed'kağıt anlamına gelmektedir  
'Xîvet' çadır demektir;'kon' otağ;kap-kacak ise 'aman'

12/11

Îşaret wehy û telw^ıh û îrade vîn û qudret şîn  
Ceban qels û betl merd û lîwa ala, 'elem nişan

'Îşaret' işaret;'vîn' irade ve istektir; 'şîn' güç-kuvvettir  
'Qels' korkak; 'merd' yiğit; 'ala' bayral; belirtidir 'nişan'

12/12

Qesî dûr e dehûr ewreng,qeseb qamûş e, qird meymûn  
Feres hesp e, ceres zengil, îkaf û berze'e kurtan

'Dûr' uzak demek; 'qamûş' kamış; 'meymûn' maymundur  
'Hesp' attır;'zengil' zil ve çan; palan ve semerdir'kurtan'

12/13

Hemîm xizm e, hima pawan, turas û irs-i mîras in  
Ebû bab e, ubuwwet babî ye, bewwab-i dergehvan

'Xizm' dost ve akraba;'pawan' koruma; 'mîras' mirastır  
'Bab' babadır;'babî'babalıktır;kapıcının adı 'dergehvan'

12/14

Ebû Camî çi ye? Sifre; Ebû Naci' çi ye? Hulwe  
Ebû Nafi' çi ye? Sırke; Ebû Cabir çi ye? dibêjin nan

'Sifre'(sofra)nin künyesi nedir;Ebû camî'; tatlınıki ? Ebû Naci'  
'Ebû nafi' nedir:'Sırke' ya Ebû cabir neyin künyesidir? Nan

**el-Qit'etu fî behri'l-muteqarib el-Meqsûr  
(13.Kita: Meqsûr olan mutekarib bahri)**

13/1

Mu'ellim bila dil wekî bitin  
Divêtin ku şagird-i dîber bitin

Varsın kalbin taş gibi olsun öğretmen/öğretici  
Yine de ona karşı gönül alıcı olmalı öğrenci

13/2

Feûlün feûşün feûlün feûl  
Teqarub xweş e ger muqasser bitin

Feûlün feûlün feûlün feûl  
Teqarub hoştur eğer muqasser olsa

13/3

Sema asîman,erş-i ban,xanî beyt  
Tutuq perde,irfe' hilîne,xwuzî leyf

'Asîman'gökyüzü,'ban' çatı ve dam;'xanî' ev demektir  
'Perde' örtü;'hilîn'kaldır;'xwuzî'keşke anlamına gelir

13/4

Du'a xwestin e, de' bihêl, ruh here  
Mereq şorbe, kul bixwe, ci'were

'Xwestin' duadır;'bihêl' bırak/vazgeç; git demek 'here'  
'şorbe' çorbadır;'bixwo'ye; gel demenin anlamı 'were'

13/5

Civat e mele', tijîbûn îmtîla'  
Sena rohnî ye herwekî încîla'

'Civat'topluluk;'tijîbûn' dolmak anlamına gelmektedir  
'Rohn'i'kelimesinin anlamı aydınlık ve ışık demektir

13/6

Cehîm û cehennem, leza û seqer  
Hemî doj in û cih; meqam û meqerr

'Doj' kelimesini karşılayan isimler cehennem ve ateştir  
'Cih' yer ve makam demektir; bu iki isim anlamca eştir

13/7

'Îbadet perestin,'îbaret beyan  
Heyîn aşikâra 'ilan û 'eyan

'Perestin'îbadettir;'beyan' bir şeyi şerh ve ifade etmektir  
'Aşikara' açık seçik, yani herkes için bilinir hale getirmektir

13/8

Bi me'na 'ezab in 'îqab û nekal  
Xebel xebt-i dînî, xerabî xebal

'Ezab'ı karşılayan kelimeler azap, ceza ve cezalandırma  
'Xerabî' oluşan akıl bozukluğu ve bu bağlamda çıldırma

13/9

Şehîh û helû' û denîn û bexîl  
Bi me'na yek in cümle saxir û zelil

Cimri kimseyi karşılamak üzere kullanılan sıfat 'bexil'dir  
Tüm cimrilik sıfatlarını taşıyan kimseler alçak ve zelildir

13/10

Qewi rûturuş e kelux û 'ebûs  
Ji bo bûk û zava dibêjin 'erûs

'Qewî rûturuş'somurtkan demektir ki hep asık olur surat  
'Bûk û zava' yı karşılayan isimler sırayla gelin ve damat

13/11

Muweşşeh müzeyyen müşekkel wusan

Muşekkel bizane huşsan û busan

Bir şey ki eşyasıyla süslenip müzeyyen hale getirilir  
Onun güzelliği 'hussan û busan' ikilemesiyle ifade edilir  
13/12

Sipahî ye buhlûl û zînet beha  
Seciyye tebî'et,tehiyye du'a

'Sipahî' hoş, güzel;'zînet' de süs ve parlaklık ifade eder  
'Dua'dilemektir;'tebîet' in ifade ettiği anlam da karakter

13/13

Hesanî ye rewh û hewar e niyah  
Xelasbûn e fewz û felah û necah

'Hesanî'kolaylık ve rahatlık; 'hewar' da çığlık (atmak)tır  
'Xelasbûn' un geldiği anlam kurtulmak ve iflah olmaktır

13/14

Zivistan şîta ye û havîn e seyf  
Behar e rebî' û payîz e xureyf

'Zivistan'kış mevsimi demektir;'havîn' de yaz mevsimi  
'Behar' ilkbahar mevsimidir;sonbaharın 'payîz'dir ismi

13/15

Sene sal e,usbû'-i hefte binas  
Serawîl û sîrbal-i derpê kiras

'Sal'yıl demektir;'hefte'yi karşılayan isim ise haftadır  
'Derpê û kiras' sırayla don/pijama ve entari anlamındadır

13/16

Nu'as û sîne honijîn,hec'e xew  
Firî,iftîra,îdd-i her sê derew

'Honijîn' uyuklamak demektir; uykunun anlamı 'xew'  
Yalan ve iftirayı karşılamak için kullanılan isim'derew'

13/17

Teraxî teref,sistî û nermî

Heteb suxtenî,me'mean germî

Gevşeklik,uyuşukluk ve geç davranmışlık ' nermî' dir  
Yakacağın adı 'suxtenî'; sıcaklığın anlamı'germî' dir  
13/18

Sivikbûn e xiffet,giranî weqar  
Terebbus derengî û deng e xuwar

'Sivikbûn'hafiflik;'giranî' ağırlık /ağırbaşlılık demek  
'Derengî' geçlik ve beklemek;'deng'ses ve böğürmek

13/19

Firîvî henîz û firûzî muka'  
Siyah û seda deng û gazî nîda

'Firîvî'kebablık ete denir;'frûzî' ısıklık ve ısıklık çalmak  
'Deng' ses demektir;'gazî' ise seslenmek ve çağırarak

13/20

Recez iştiran e, wusan e hezec  
Herec têkilbûn e û mezec û merec

Ses sanatçısı tarafından söylenen şsrkının adıdır 'istiran'  
'Têkilbûn' dur anarşi ve kargaşa anlamlarını karşılayan

13/21

Benan sertîlî û esabi' tilî  
'Edalet beraber, şîkayet gilî

'Sertîlî'parmak ucu demektir; parmağın kendisi ise 'tilî'  
'Beraber'lik eşitlik ve adalettir; şikâyetin anlamı da 'gilî'

13/22

Derîzan e 'etbe, wereng e wesîd  
Bi me'nay-i ax in rufat û se'îd

'Derîzan'ismi Türk dilinde eşik olarak karşılanmaktadır  
'Ax' ismini karşılamak için kullanılan kelime topraktır

13/23

Qewarîr şûşe,mumerred hulû

Duxan duxx û yehmûm çi ne? Navê dû

'Şûşe' cam şişe demektir; isyan veya isyankâr 'hulû' dur  
Duman ismini karşılama da kullanılan kelime ise 'dû' dur  
13/24

Tecelcul hejîn e, tebettul birrîn  
Tekellum xeberdan, tebessûm kenîn

'Hejîn'salla(n)maktır; kesmek ve son vermek de 'birrîn'  
'Xeberdan' konuşmaktır; tebessûm ve gülüş ise 'kenîn'

13/25

Tebadur, 'ecel, sur'e her sê lez in  
Hedîqe û butsan û cennet rez in

Sûrat, hız ce acele anlamlarında kullanılan kelime 'lez'  
Bağ, bahçe ve bostan anlamlarına gelen kelime de 'rez'

13/26

Kîtabet nivîsîn, murekkeb mîdad  
Tîlawet çi? Xwendin; mehebbet wîdad

'Murekkeb' mürekkep demek; 'nivîsîn' yazmak/kitabete  
'Xwendin' okumak demektir; sevginin anlamı 'mehebbet'

13/27

Gihîşrin bizane wusûl û wurûd  
Hem efrazîçûn e 'urûc û su'ûd

Bil ki 'gihîştin' in ifade ettiği anlam yetişmek ve varmaktır  
'Efrazîçûn' un anlamı ise yükselmek ve yukarı çıkmaktır

13/28

'Erec lengî ye û 'îwec xwarî ye  
Î'ane û neşret çi ye? Arî ye

'Lengî' topallık demektir; eğrilik ve yamukluk 'xwarî' dir  
Yardım etmenin veya yardımın anlamı nedir? O da 'arî' dir

13/29

Rîba zêdeyî, rebwe erde bilind

Diyafet qîra herwekî qerye gund

'Zêdeyî' faiz ve artış; yüksekçe yer/tümsek 'erdê bilind'  
'Diyafet' misafire ikram edilen şeylerdir; köyün adı 'gund'  
13/30

Cuded rey' û qesd û sîrat û sebîl  
Hemî rê nin ; mehdî û hadî delil

'Rê' isminin Türkçede kullanıldığı anlam yol ve sebil  
Yol gösteren rehber ve kılavuz anlamındaki isim 'delîl'

13/31

Remel zûlirêçûn e hem herwele  
Nehafet zebûnbûn e hem hewqele

'Jûlirêçûn' un anlamı hızlı bir şekilde yürüyüp yol almaktır  
'Zebûnbûn' un ifade ettiği anlam güçten düşüp zayıflamaktır

13/32

Şeca'et celadet cuwanmêrî ye  
Sexeb xers-i birs û libe' têrî ye

Cesaret ve yiğitlik anlamında kullanılan kelime 'cuwanmêrî'  
'Birs' açlık anlamında kullanılırken; tokluk kelimesi de 'têrî'

13/33

Cîma' û refes wet'-i gan, bezl-i dan  
Zeker kîr û quz ferç û gun xusyetan

'Gan' erkek ile dişi arasındaki çiftleşme iken; 'dan' vermektir  
'Lîr' erkeğin cinsel organı; 'quz' kadınıniki; 'gun' testislerdir

13/34

Tedeffuq verihtin, telezzuz xweşî  
Wekî seqye avdan, nedarret geşî

'Verihtin' meniyi hızla akıtmak demektir; hoşla gitmek 'xweşî'  
'Avdan' sulamaktır; körpelik, erafet, gençlik ve tazelik 'geşî'

13/35

Ebulkibri zîv û ebulfedli zêr

Ebunnecmi rovî, ebulhersi şêr

'Zîv'(gümüş) in künyesi Ebû kibir; Ebu fadl 'zêr'(altın)ın  
'Rovî'(tilki)ninki Ebû necm; 'şêr'(aslan) in künyesi bil Ebû hers' i  
13/36

Ebu'l-emni têrî,ebû amra birs  
Ebu'l-Qeysi tûr e, hezr xewf-i tirs

'Têrî'(tokluk)Ebû emndir;Ebû amre açlık anlamına gelen 'birs'  
'Tûr'(torba)un künyesi Ebû qaystır; korku anlamına geliyor 'tirs'

13/37

Ebû hafsi mêş û ebû ce'de gurg  
Qulung kurkî û hem hubara ye cirg

'Mêş'(sinek)ın künyesi Ebû hafstır; Ebû ca'de kurt yani 'gurg'  
'Quling'turna demektir;havadan inmeyen hubara kuşu da 'cirg'

13/38

Ebû'l-lehwi tenbûr,ebu'l-xefli fîl  
Ebû murre şeytan û sultan delil

'Tenbûr'(tanbur) Ebû lehvdır;künyesi Ebû xefl olan hayvan 'fil'  
Şeytanın künyesi Ebû murre ; kılavuz ve yol gösterici kişi de 'delîl'

13/39

Fe ma xetbukum eyyuhe'l-murselûn?  
Gelî qasidan bo çi hatine hûn?

Gelî qasidan bo çi hatine hûn? un tercümesi  
Ey elçiler,siz ne için gelmişsiniz?dir

13/40

Te'alew serîen = werin hûn bilez!  
Fe hazihi cennet = eve ha ye rez

Çabuk geliniz cümlesinin anlamı 'werin hûn bilez'  
İşte budur cennet cümlesinin anlamı 'eve ha ye rez'

13/41

Lînezheb we nel'eb we ne'kul me'a

Biçin da bilîzin û vêkra bixwun

Gidip beraber oynayalım ve yiyelim yemek  
'Biçin da bilîzin û vêk ra bixwun' demek  
13/42

Digel min me' î,digel te me'ek  
We lî hem ji bom in,ji bot e wek lek

Seninle 'digel te' demektir; benimle de 'digel min'  
'ji bo te' senin için demektir;benim için 'ji bo min'

13/43

'Eleyke li ser te,'eleyye l imin  
'Eleyhi li ser wî w minnî j imin

'Li ser te' senin üzerinde; benim üzerimde de 'li min'  
'Li ser wî' onun üzerinde; benden demek de 'ji min'  
13/44

'Eleyna li ser me, 'eleyhim li wan  
'Eleykum li ser we,xesaret ziyan

'Li ser me' bizim üzerimizde; onların üzerinde 'li wan'  
'Li ser we' sizin üzerinizde; zarar ve hasarın adı 'ziyan'

13/45

Neharen bi roj û beyaten bi şev  
Mine'l-cehli firre ji cehlê birev

'Bi roj' gündüz vakti demektir; gece vakti ise 'bi şev'  
Bilgisizlikten kaç cümlesinin anlamı da 'ji cehle birev'

13/46

Fe î n kunte tercû terîqe'n-necat  
Fe xuz mesleke'l-muzhiri'l-mu'cizat

Eğer kurtuluş yoluna girmeyi umuyor isen  
Mucizeler Gösteren'in yolunu örnek al sen!

13/47

Lî ma ûhiye'l-Mustefa festemi'  
Bi sem'i rida fe'teqid vettebi'

Mustafa'ya vahiy olarak gönderilen dinle!  
Kabul kulağını ona ver, ona inan ve onu izle!

13/48

Usellî 'ela şafi'î Ehmeda  
Fe la tense ya şafi'î Ehmeda

Salavat getiririm şefaatchim Ahmed'e  
Ey benim şefaatchim, unutma Ahmed'i!



## EHMEDË XANÎ VE J.J. ROUSSEAU NÛBARA BIÇÛKAN VE EMİLE ÜZERİNE DÜŞÜNCELER

Beşeri ve tensel zevklerden uzak kalarak ruhsal derinliğini, zihninde biriktirdiklerini şiir yoluyla insanlara iletmek isteyen Xanî, toplumun metafizik dünyasına, seküler gerçeklere göre yön vermeyi beceren bunu başardığı oranda da ermişler katına çıkarılan; babalıkla onurlandırılan; duruşu, dili ve katkısı sebebiyle topluma mal olmuş, Kürt dilinin aşığı bir üstattır. E.Cassirer'in, diller arasındaki ayrımı, Humboldt'a dayanarak dünya görüşleri arasındaki ayrım olarak görüldüğünden hareketle Xani'nin dili; onun dünya görüşüdür denebilir. Kürt dili onun dünya görüşünün sınırlarını belirlemekle kalmıyor, aynı zamanda dil, onun dünyayı değiştirmeye ve biçimlendirmesinin de imkanlarını sunuyordu.

Toplumsal hareket ve devrim oluşturmada dil, Xani'nin amacında domine olmuş, devrimci bir manifesto olarak kullanılan bir yoldu. Öyle ki Fransız devriminin inşasına adanmış. monarşiye karşı halk iradesinin siyaset kuramcısı, Aydınlanma çağının düşünürü olan, aynı zamanda 'İtiraflar' eseriyle de edebiyatta Stendhal, Baudelaire, Gide ve Jean Genet gibi bir çizgi oluşmasında öncülük eden Jean-Jacques Rousseau Xanî'yi bir asır sonra izleyerek, bir asır sonra Xani'ye erişecektir. Rousseau'nun 'Toplum Sözleşmesi' eseri gibi yasaklanan ve yakılan, eğitimin amacı ve yöntemi üzerinde duran, kötülüğün çocuğun doğasında bulunmadığını, eğitimcinin yanlışlığa yol açan bu dış etkenlerden çocuğu koruyup doğaya uygun olarak eğitmesini öneren "Emile" eseri kendisinden bir asır önce yazıları Xani'nin "Nûbara Biçûkan" adlı eserine eş değerdi. Uygarlığa getirdiği eleştiriler ve doğaya dönüş önerileriyle Rousseau; romantik akımın öncülerinden sayılır.'Toplumsal Sözleşme', özgürlük,'Emile' ise mutluluk ve bilgelik üzerine yoğunlaşıyordu.

Batı zihniyeti demokrasi kültürü ve edebi birikim için çok önemli bir halkayı oluşturan Rousseau'dan söz etmemiz Xanî'nin değerini daha da görünür kılmaktadır. Rousseau'dan söz etmemiz Xanî'nin değerini daha da görünür kılıyor bana göre.

Mesnevi çeşitleri hem klasik şiirin kafiyeli tarzına hem de bazı metinler hikaye tarzıyla aynı biçimde, mevzun-şiirsel tarzda yazılır. Xani'nin Mem û Zin'i mevzun şiir biçiminde yazılmıştır. Yalnız Nûbara Biçûkan, eserinde her ne kadar hikaye yoksa da, bazı bölümleri mesnevi tarzında yazılmışlardır. Mesnevi tarzında yazılmış olan siirlerdeki kafiye aa, bb, cc biçiminde devam eder.'Nûbara Biçûkan' mevzun bir sözlük olarak bilinir. Kürt çocuklarına Kürtçe-Arapça öğretmekle kalmaz, onları vezine de alıştıtır. Her parça ayrı bir vezinle yazılmış fakat her söz arasında Xani hem pedagojik hem toplumsal hem de dinsel öğütler verir.Bu özellikleriyle 'Nûbara Biçûkan'ı Rousseau'nun "Emile'i ile birlikte okumak,Nûbara Biçûkan'ı Kürtlerin 'Emile'i olarak adlandırmak bir eziklik kompleksi olacaktır. Doğrusunun Rousseau'nun Emile'sinin dünyanın 'Nûbara Biçûkan'ı olarak adlandırılması görüşüne inananlardanım.

Çünkü 'Nûbara Biçûkan' Emile'den 79 yıl önce yazılmıştır. Xanî'nin Nûbara Biçûkan eserini 1683 'de tamamladığı biliniyor. Klasik edebiyat tarihi içinde öğüt kitabı ve sözlük çoktur ama Nûbara Biçûkan pedagojik özelliğiyle bunlardan ayrılır. Yani pedagojik özelliği ilk olması açısından da klasik edebiyat tarihi içinde yerini alır.

Bilindiği gibi J.J.Rousseau insanın yaradılışından, çocuğun doğumuna, gençliğine ve evlenmesine kadarki süreci ele aldığı 'Emile' adlı kitabını 1762'de yazmıştır. Emile'in konusu şudur:Rousseau'ya göre insan anasından doğduğunda özü iyidir.

Eğer anne baba çocuğuna iyi sahip çıkarsa, çocuğun ahlakı da yaradılışındaki gibi iyi olur. Emile'de bu doğrultuda çok sayıda övgü ve öneri var. Bu da onun pedagojik özelliğini gösterir ve birçok edebiyat eleştirmeni Emile'den bu açıdan hararetle bahsetmektedir. Emile'in yazıldığı tarihlerde pedagoji diye bir bilim yoktu pedagojinin henüz bilinmediği tarihlerde pedagojik bir eser yazdığı için Rousseau dahi, eseri dahiyane kabul edilir; ancak bolca 'dahilik' dağıtan bu otoritelere hatırlatmak gerekir ki 'Emile' hakkında söyledikleri doğru olsa da tarih bilgileri eksiktir. Çünkü 'Emile' yazıldığı dönemde pedagoji yoktu ama Emile'den bir asır önce yazılan Nûbara Biçûkan yazıldığında da pedagoji yoktu. Dünyayı ve dünya tarihini Avrupa'dan ibaret saymak adına hareket edilen değerlere gölge düşürebilir ve bilimin saygınlığını azaltabilir. Lakin tarihsiz bilim olmaz. Tarih tüm bilimlerin kaynağıdır. 'Tarih ve edebiyat bilmeden doğru teori kurulamayacağı' görüşünü bu vesileyle dile getirelim. Ancak buradaki eksikliğin kendi dilini, tarihini ve edebiyatını tanımayan ve tanıtmayan bizlerde olduğunu, suçu başkasına, atmanın ahlaki sorunlar yaratacağını söylemek gerekir. Aynı şekilde Xani' nin Rousseau' dan nerdeyse bir asır evvel pedagojik bir eser yazdığını söylemek ya da kabul etmek Rousseau'dan, onun eserinin değerinden bir şey eksiltmeyeceğine olan inançla Xani'nin pedagoji biliminin kurucusu, en mütevazî tanımıyla, bilimin kurulmasının öncüsü, yada habercisi sayılması gerektiğini söyleyerek tarihe ve bilimsel adalete saygı gösterdiğime inanıyorum.

Tabi Xani en çok 'Mem û Zin' adlı eseriyle bilinir. Bu eseriyle Kürt toplumu için teori oluşturan, ideoloji kuran bir özelliğe sahip olması da doğrudur. Mem û Zin toplumsal doktrin oluşturması açısından bu kadar önemli olduğundan bilinmesi de doğaldır.

Yalnız, Xani Emile'den bir asır önce değil, aynı zamanda Mem û Zin'den 12 yıl önce Nûbara Biçûkan adlı eserini yazmıştır. Yani Xani'nin kültürel mücadele tarihi, toplumsal mücadele tarihinden önce başlamıştır. Denebilir ki kültürel mücadele Xani'yi ulusal-toplumsal mücadeleye götürdüğüne göre yeni nesil Kürt gençliğinin dil ve kültür mücadelesinin ulusal-toplumsal önemini kavramaları gerekmektedir.

Ayrıca Xani'nin Kürtçe-Arapça bir sözlük hazırlamasının iki anlamı daha vardı: Bilim ve eğitim. Arapça dönemin bilim dilidir. Yeni kuşakların bu dili bilmeleri lazım ama aynı zamanda da kendi ana dillerini bilmeden bilimi öğrenemeyecekleri, eğitim göremeyecekleri de o kadar gerçektir. Bilim ve eğitim için ana dil ilk şarttır, Bütünlüklü bir mesajın, öğüdün pedagojik özelliği apaçık ortadadır. Nûbara Biçûkan ile "Emile"i karşılaştırdığımızda şunu bilhassa atlamamamız lazım: "Emile" her ne kadar pedagojik bir eser olsada Micheal Foucault'un dediği gibi Avrupa kültüründe çocuğa yer olmamıştır. O halde 'Emile' ne demektir? 'Emile' çocuklardan ziyade ebeveynler için yazılmıştır. Ancak Nûbara Biçûkan doğrudan çocuklar için yazılmıştır. Pedagoji denildiğinde bugünün dünyasında bile anne babalar için yapılan çalışmalar akla gelir. Ama Xani'ye bakar mısınız? 17. yüzyılın dünyasında bile çocuğu irade sahibi bir kişilik, bir birey, bir özne olarak ele alır. Küçüklere yetişkin muamelesi yapıp direkt onlara hitap eden pedagojik bir eser yazmakla Xani aslında bir kuram geliştirmiş oldu. Bu önemli bir tezdi ve Xani'nin kuramcı kişiliğine uygun bir eylemdi. Avrupa'da pedagoji ve çocukların önemsenmesi aydınlanma çağında öne çıkar ve zaten Rousseau bir aydınlanma filozofudur. Aydınlanma döneminin özellikleri olan ahlak, fazilet, iyi huyluluk, yararlı olma Rousseau'nun Emile'inin de konusudur. Aydınlanma çağı bir filozoflar çağıdır ayrıca ve bu eser üzerinden söylersek Xani'den 79 yıl sonra ortaya çıkmıştır.

Özü böyle olan ve Emile'in özünü oluşturan yaklaşım Nûbar'dan 79 yıl sonra yazılmıştır. Bu da Nûbara Biçûkan eserinin ilk, birinci eser, öncü eser olduğunu gösteriyor ve Xani'nin kuramcılığındaki öncülük dikkat çekicidir.

Aydınlanma denen düşünce hareketi, Frankfurt Okulu, Annales okulu, gibi düşünce akımları ve kuramlar sayısı yüzlere varan filozofun katkılarıyla oluşmuştur.

Xani tek başına bir okuldur adeta. O Kadar çok yönlü ve donanımlıdır ki kendi halkı adına evrensel bir ethosu, Xani antropolojisinin ortaya çıkardığı bir düzeydir.

Nûbara Biçûkan ile Emile'in oyunlarla çocuklara öğretme gibi ortak özellikleri de var. Xani'de Rousseau'da bu yöntemi Plathon'dan getirir. Her ikisi de bazı konuları ilk çağdan alarak kendi toplumsal gerçekliklerine uyarlarlar. Bilimden cins sorununa, iyilikten. özgürlüğe kadar birçok konuda her ikisi de eski çağlardan alıp kendi toplumlarının gerçekliğiyle ifade ederler. Ancak Rousseau Emile'i elit sınıfların çocuklarına yönelik yazarken ,Xani, Nûbara Biçûkan'ı yoksul çocuklar için yazdığını bizzat ifade ederek sınıfsal tarafını ortaya koyar; 'Me Ji bo sahib rewacan, Belki ji bo piçûkê di kurmancan' der. Yani ben bunu: 'Elit çocukları, burjuva çocukları için değil, Kurmanç çocukları için yazdım', ki 'Kurmanç' Xani için sadece Kürt değil yoksul Kürt manasında kullanılır.Hatta Xani bu eserinde, 'Nûbara Biçûkan'da, öyle bir perspektif ortaya koyar ki, o dönemde hiçbir medeniyette yoktur bu ve 21.yüzyıl dünyasında yeni yeni böyle bir anlayış oturmaya başlıyor. Nedir bu? Xani: "Umudumuz çocuklardır' der .Bir toplumun geleceğini çocuklarda görmesi oldukça ileri bir sosyolojik tespittir.

Bu nedenle olsa gerek 'Nûbara Biçûkan'da her bölüm öğütlerle başlar. Öğütün konusu doğrudan çocuklardır. Öğüt kaside ve vezinle belli edilir. Bilim kullanılarak çocuklara eğitim ve öğüt verilmiş olur.

Der ki, eğer bilimi ve okumayı kendine yetenes ve sanat haline getirebilirsen, ilerlersin. Geri kalandan, vasat ve sıradan olandan koparsın. Kendi ağzıyla aktaracak olursam; "İlmê bixwûn hem'emel-i tu bike sine'et ji xwe ra.' Buradaki felsefenin derinliğini ve çağdaş felsefenin öngördüğü yöntemle bağını görebiliyoruz. Bu cümleleri yazarken Darwin'in benzer sözleri aklıma geldi 'Toplumlar uçan kuşlara benzer.Bir kanadı bilim diğer kanadı sanattır.Kanatlarından biri kırılırsa uçamaz tavuklara benzerler ve başkaları altlarındaki yumurtaları toplar.' Sadece bilimle uğraştığı sanılan Darwin'in sanatın bilimle olan birlikteliğini bu kadar çarpıcı örneklediğini görüyoruz .Xani, Kürt çocuklarına bilimi kendilerine sanat edinmelerini öğütlerken aklından neler geçirdiğini, nasıl bir felsefik anlam kurduğunu, anlamanın hazzını yaşıyorum.

"Herçi bi ilmê cehl kır mubeddel  
Sifrê xwo wi bi zêr kır mukelle'der  
'El qit'etu fi Behrir'recez -il Mureffel" adlı bölümde,

yine 'El qit'etu fi Behr-ei Bessit-il Mettwiyyi' bölümünde  
'Ger te divêtin tu bibî mîr-û ser û mu'teber  
Kizb û xılafê mebêj, ger te bikin ker bi ker!' der.

Kürt çocukları için yalan ve fesatlıktan önce iyi kalpli ve özlü olmayı öğütler. Çocukların iyi kalpli olmalarını bu kadar ısrarla öğütmesi nedendir? Çünkü, ona göre eğer bir toplum iyi kalplilik temeli üzerine kurulup yükselirse, o toplum dünyanın onurlu toplumları arasına karışacaktır.

Toplumun temeli ise çocuklar olduğundan, çocukları iyi kalpli (dilpak) olmalı.

'El qit'etu fi Behrir'recez-il mettwiy-il musemmen 'Ger te divêtin ku beraber nebitin kes bi te re/ilmê bixwûn hem emali tu bike sin'et j, xwe ra' der .Burada Xanî Kürt halkının seçkin sanatları iş edinmesi için okumasını öğütler ' El Qıt'etu fi Behris'serî-ıl Mettwıyyi' bölümünde:

'Her çı kesê ilmekî qenc xwendiye Dewlet e ger wî bi esil zaniye!' der.

Bu öğüdü hala güncelliğini koruyan asil, temel bilimi öğrenmenin önemine vurgu yapan dizelerdir. Xani'nin kültürel mücadeleye ne kadar önem verdiğini gösteren alıntılar yaptık, Kültürel mücadeleden toplumsal mücadeleye yönelişinin öyküsüdür bu.Nûbara Biçûkan kültürel mücadeleyi ortaya koyarken, Xani, Mem û Zin ile toplumsal mücadeleye geçer.

Xani, önce Nûbar'ı, sonra Mem û Zin'i yazmışken, Rousseau önce 'Toplum Sözleşmesi'ni sonra 'Emile' i yazmıştır.

Şex Kerbela da 1914 yılında 'Mirsad-ul Effal' isminde Kürtçe-Farsça bir kitap yazmış ve bu kitabı Xanî'nin 'Nûbara Biçûkan' eseri gibi yazdığını söylemiştir. Nûbar'da sözlük şöyle dizilmiş; çoğunlukla ilk birkaç kelime Arapçadır sonra Kürtçedir. Bazen de Kürtçe kelime Arapça kelimenin önünde geliyor; Bu durum kuşkusuz şiirin dengesi ve uyumu için yapılmıştır. 'Eğitim teorisi, özgür düşünmek ve giderek toplumu özgürleştirmektir.' diyen Xani, Nûbara

Biçûkan'ın önsözünde şöyle yazar:

'Övgüler ve dualardan sonra  
Bazı dil sözcükleri var  
Ehmedê Xani bunları sıraya dizdi  
Ve Nûbara Biçûkan adını verdi  
Güç sahibi olanlar için değil  
Kürt çocukları için  
Kuran'ı bitirdikleri zaman  
Bilgi sahibi olsunlar diye  
Melek nitelikli insanların  
Beyin kapıları  
Bu karalamaların yardımıyla açılsın  
Öğrendiklerini kolay öğrenebilsinler  
Umarım çocuklar öğrenirken  
Bizi ödüllendirir  
Yaptıkları karmakarışık olan bizleri  
Dualarıyla hatırlarlar inşallah  
Ve bizim için bir fatiha okurlar'

Xani'nin bu eğitim ve pedagoji eserini yazdığı yüzyılda, bir eğitim, terbiye ve fikrin gerçekleştirilmesinin aracı olarak da romanın doğması eğitim imkanlarını genişletmiştir. Rousseau'nun "Emile"i gibi Goethe'nin "Wilhelm Meister"ı bu tür romanlara örnektir.

Eğitim eseri veya pedagojik roman formu daha sonra Xovalis'in "Ofterdingen"inde, Carlyle'in 'Sartor Resartus'unda', Dickens'in "Copperfield"inde ve diğer birçok romanda ele alınmıştır.

Xani, bu formun öncülerindedir.A.Hasanpour'un dediği gibi: "öyküleyici ve öyküleyici olamayan düzyazının yaygınlaşması ulusal dillerin ortaya çıkışında önemli bir gelişmedir." Xani'nin, öyküsünü bir Newroz günü başlattığı Mem û Zin adlı destan-romanın yazımına yönelmesinin zamanlamasını bu perspektiften okumayı ihmal etmemek gerekir..

Hazırlanışı Zerdüş'tün Gathalarına benzeyen Nûbara Biçûkan'daki eğitim amaç ve ilkeleri 13 maddede özetleniyor:

Ehmedê Xani 32 yaşındayken 1683 yılında çocuklara ve eğitimcilere yönelik Nûbara Biçûkan (Çocukların Taze Baharı) eserini yazmıştır. Bu eser tam bir Pedagog edası ile yazılmıştır.13 maddeden oluşan ve 14 bölümü içeren bu eser tam manasıyla bir eğitim manifestosudur.

Eğitimin temel ilkelerini anlatan bu eser bugün hala geçerliliğini korumaktadır. Xani'ye göre 'eğitimin amacı özgürleşmektir.' Xani, ana dilin yanı sıra ilim diline çok ama çok önem vermiştir. Xani'nin yaşadığı dönemdeki ilim lisanı Arapçadır. Xani Arapça,Farsça ve Osmanlıca dillerini de kullanmasına rağmen eserlerini ısrarla Kürtçe yazmıştır. Xani bu eseri ile insan olma evresinin birinci safhasını inceliyor. Kendisiye tanışmak, çevresiyle, çağıyla barışık olmak; Nûbara Biçûkan'da bunun kurgusunu yapmıştır.

Ehmedê Xani'yi tek bir yönüyle görmek yanlıştır. Xani İslami eğitimi görmüş ve doğuludur. O halde batı tarzı bir filozof olması olasıdır? Xani'nin millet severlikle/ulusçulukla ilgili düşünceleri hariç toplum katında onun dünya ölçeğinde modern bir filozof, düşünür olduğu gerçeği bilimsel anlamda ele alınıp yaygınlaştırılmamıştır. Sadece vefakar bir kaç araştırmacının eserlerinde saklı kalmıştır.

Oysa Xani, Herakleitos, Platon, Aristo ve Farabi v.s. gibi bir filozoftur. Öğretmen Xani çok yönlü düşünürlerin önde gelenidir. Dil konusunda dil uzmanı, zaman ve takvim bahsinde astronomi ,töre ve kültür bölümlerinde kültür folklor uzmanı, ekonomi bölümünde bir ekonomist, eğitim bölümlerinde ise bir eğitim uzmanı ve pedagog,tasarım dehasında feylezofdur.

Filozof Xani bir eğitim manifestosu olan Nubara Biçûkan eserini neden yazma gereği duymuştur ?Xani döneminde Avrupa'da ve yaşadığı coğrafyada eğitim yok muydu? Elbette ki vardı. Ancak eğitim ve öğretim genelde belirli bir elit sınıfı içindi. Yani üst düzeydekiler içindi, başka bir deyişle Saray ve çevresi içindi. Ama halka yönelik değildi. Yüce Xani eğitimi geniş bir kitleye yayarak yeni neslin yetişmesini arzulamıştır. Xani'nin bu tür davranışı evrensel boyutu ilktir.Xani döneminde beylik ve halk tabakası vardı. Yani idare eden ve idare edilenler. Henüz sosyal sınıflar oluşmamıştı. Ezenler ve ezilenlerin sosyal, ekonomik ve siyasal çıkarları birbirlerine karşıtıdır. Tepedeki gücün oluşturduğu düzeni bozamayacağını bilmiştir. Halkı değiştirebilirim demiştir. Bu sıralamayı, yapıp çareler zincirinde "ulus-devlet" tezini kurgulamıştır. Kurguda sınıf mücadelesi değil; otorite, beylik ile halkın beraber kurtuluş savaşının bilimsel sosyolojik ve felsefi reçetesini sunmuştur. Bu kurgunun somutlaşması için ilim ve eğitime yönelmeye sağlık vermiştir ve böylece kurgusunun ilk halkası olan eserini hazırlamıştır.

**MADDE 1: Her külfetin bir mükafatı vardır. Öğrendiklerinizi tekrarlayarak pratiğinizi geliştirin. Bilgi insanın iradesinin ve aklın gelişmesi için gereklidir.**

YORUM: Yaşamda hedeflenen noktaya ulaşmada ister istemez bir uğraşı gerekir.

Bu uğraşı sonucu hedeflenen noktaya ulaşıldığında hangi alanda uğraşı verilmiş ise, o alanda uğraşı sonucu oluşan başarı görülecektir. Bilimin sonsuzluğu karşısında mutlaka edinen ve öğrenilen bilgileri sürekli güncelleşmesi sağlanarak, bunları yaşama geçirme ve topluma yararlı bir noktaya hedeflendirmeyi öğütleyen yüce Xani, insanın iradesinin aklın olgunlaşmasının ancak, bilgi dağarcığının olanca yenileme boyutuna bağlıyor.

**MADDE 2: insan iradesinin merkezi akıl, duygusunun merkezi ise gönüldür. Bilim gözü ile görün duygu gözü ile sevin.**

YORUM: Xani akılcılık felsefesi taraftarıdır. Bu düşünce taraftarlarına göre "iman kitap ise, akılda insandadır" Yani insan bağımsız ve özgürdür. Doğruyu ya da yanlış seçmek kaderin işi değil, insan aklın-iradesinin işidir. Akılcılık ekolüne göre "Bilimi üreten ve geliştiren akıldır." Akla uygun davranmak erdemdir. İnsanı yüce kılan akıldır. Bilgi akı özgülleştirir. Güçlü olmak veya erdemli olmak için özgür olmak gerekir. Cahil insan tutsaktır. Varlığın özü olan nefiste irade yoktur. Aklın görevi nefsin dizginlerine sahip olmaktır. Aydınlığa kavuşmadan bağımsız düşünce olamaz. Hedeflenen ve var olmak istenilen noktaya ulaşmada bilimi iyi bilmek gerekir. Olayları iyimser gözle sentezlemek gerek. Varacağınız noktada edineceğiniz değerleri içtenlikle benimseyerek korumak gerektiğine yüce Xani işaret etmektedir.

**MADDE 3: Öfke ve kavgayı-savaşı değil, barış, sabır ve hoşgörüyü tercih edin. Çünkü bunlar birlik ve beraberliği olgunlaştırır.**

YORUM: Yüce Xani "Eğitim teorisi özgürleşmektir." İlkesini benimsemiştir.

O halde kavuşmak istenilen nihai hedefe, öfke, kavga, savaşla değil hoşgörü ve sabır ile ulaşmanın yolu ve yönteminin eğitimle olabileceğini işaret eden öğretmen Xani cahil ve bilinçsiz toplumun özgürleşmesinin olanaksızlığına vurgu yaparak birlik ve beraberliğin yolunun ilimle olacağını ve ilmin öğrenilmesinin eğitimle olanaklı olduğuna dikkat çekmiştir.

**MADDE 4: Amacınız ülkünüze doğru yönelin zaman kaybetmeden yol alın, hedefiniz Kâbe olsun.**

YORUM: Xani eğitim ilkelerinin bu maddesinde bir çağrışım yapıyor. İslamiyetin kutsal yeri olan Kâbe'ye ulaşmayı herkes nasıl istiyorsa; ulaşmak istenilen ülküye ulaşmada azimli ve kararlı olarak eğitimin öğrenilmesinin gereksinimine dikkat çekiyor.

**MADDE 5: Bilgisizliğinizi-cehaletinizi bilgiyle giderin, bunu yapmakla değer kazanır, yücelirsiniz.**

YORUM: Yüce Xani bilginin insanın evrimindeki oluşumunda büyük yeri olduğuna işaret etmektedir. Bilgisiz ve cahil kişinin ne kendine nede topluma bir yararı olmayacağını belirten öğretmen Xani ulaşmak istenilen ülküye varmada mutlaka eğitim sonucu öğrenilecek bilgi ile olanaklaşacağına dikkat çekiyor.

Bu nedenle Nûbara Biçûkan eserinde çocukların mutlaka eğitime sarılmalarını ve eğitim sonucu elde edecekleri bilgilerle kendilerinin toplum içerisinde yer alacakları gibi, dağarcıklarındaki bilgilerle yaşadıkları topluma yararlı olacağını Filozof Xanî ifade etmektedir. Bilgi insana kişilik kazandırır. Toplumda kişilik sahibi olana, her zaman saygı gösterilir, değer verilir.

**MADDE 6: Kibir cehaletin eseridir. Duyguların birincisi akıl olmalı, dizgin daima aklın elinde olmalı.**

YORUM: Cehalet körü körüne bağlılık yaratan kibirliği doğurur. Xani toplumun bilgisizliğini eğitimle, bilimin ışığıyla küçültmeli, cehaletin sınırı bilimsel aydınlatmanın alanının boyutuna bağlıdır. Aydınlandıkça cehalet illeti küçülür. İnsan özgürleştikçe geriliğin, törenin. dini bağnazlıkların iplerinden kurtulur. Xani akılcı felsefe taraftarıdır.

**MADDE 7: Bilime sarılın, zira o size bilinmeyeni bahşeder.**

YORUM: Yüce Xani iik eseri Nûbara Biçûkan'da ilimle yüzleşme safhasını işlemiştir. İlimin derinliklerine inmesi ve bilinmeyenlerin öğrenilmesinde ikinci eseri Aqideyi imane ile safhalandırmıştır. Xani "toplumun bilgisizliğini bilimin ışığıyla küçültmeli." Bu madde de işaret edilen anatema bugün çağımızda geçerli olan bilimin önemine dikkat çekmektedir.

Xani 300küsür yıl önce bugün ki modern yeniliklere kavuşmanın tek yolu ilmin öğrenilmesi ile olanaklı olduğunu belirtmektedir.

Bugün hızlı bir şekilde gelişen teknoloji ilmin gelişmesi ile oluşmuştur. Toplumsal açıdan ise karanlıktan aydınlığa çıkmanın yolu ilimdir.

**MADDE 8: Eğer saygın biri veya lider olmak istiyorsanız doğrulardan asla şaşmayınız. Duruşunuz İsa, Musa, Sokrat, Hallac-ı Mansûr, Bistami, Suhreverdi ve Pir Abdal duruşu olmalı. Zira adaletsizliğe karşı onurlu duruşta Tanrı duruşu vardır.**

YORUM: Eğitimde öğrenilenlerin adalet ilkesi doğrultusunda toplum yararına kullanıldığı zaman saygınlık olgusu artar. Saygın bir kişi olmanın veya lider olmanın özellikleri bulunmaktadır. Topluma bu özellikleriyle yön veren adalet ilkelerinden taviz vermeyen şahsiyetlerin örnek alınmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır Filozof Xanî.

Dolayısıyla eğitim sonrası saygın biri veya lider olmada bu ünlü kişilerin dürüstlük ve doğruluk çizgilerinin örnek alınmasına öğretmen Xanî dikkat çekmiştir.

**MADDE 9: Her ne yaparsanız ne işlerseniz güzel yapın, cazip ve etkileyici olun.**

YORUM: Yüce Xani Nûbara Biçûkan ile çocuklara, Aqideya İmane ile gençleri eğitmek ve belirli hedefe yönlendirmek istiyor. Halk arasında bir tabir vardı.

"Yarım imam dinden, yarım doktor candan eder..." derler. Pedagog Xani gençlerin ve çocukların alacakları eğitimin noksansız donanımlı olmasını istiyor. Zira eğitimle donanan bir kişi yapacağı işleri daha akılcı bir çizgide daha doğru bir şekilde ve gerek kişilerin ve gerekse toplumun yararına göre yapar. Eğitimini güzel alan, mutlaka işlerini de güzel yaptığı gibi bu işleri çekicilik noktasında cazip kılar.

**MADDE 10: Yarışta öne geçmek istiyorsanız ilme yönelin. Pratiği kendinize sanat eyleyin.**

YORUM: Yüce Xani eserlerinin tümünde ilme yönelmeyi öğütüyor. Neden ilim? Çünkü aklın gelişmesi ilimle olur. İlim yaşamın her evresine yön veren bir faktördür. Bu faktörü iyi kullananlar yaşamda hedeflerine ulaşmışlardır.

Bugün gelişmiş olan tüm büyük devletlerin gelişme eksenini ilmin varlığı ile gerçekleştirmiştir. Teoride öğrenilen ilim eğer salt kişinin aklında ise bunun hiçbir yararı yoktur. Zira bu meyvesiz ağaca benzer.

Oysa öğrenilen ilmin gerek kendi doğrultusunda ve gerekse toplum yararına kullanıldığı zaman sonuçları yararlı olur. Onun için sürekli ilmin pratiğini öneriyor.

**MADDE 11: Her kim ki bir ilim tahsil etmişse, farkındaysa o bir devlet sahibi olmuştur.**

YORUM: İlmin cehaleti yendiğini öğretmen Xani sık sık vurgular. İlmi iyi kavrayan bir kişi ihtisas yaptığı dalda uzmanlığı ile kendisini kabul ettirip, saygınlığını kurar. Bu saygınlık o kişi için bir devlettir. Burada devlet anlayışında bilgi zenginliği kast edilmektedir.

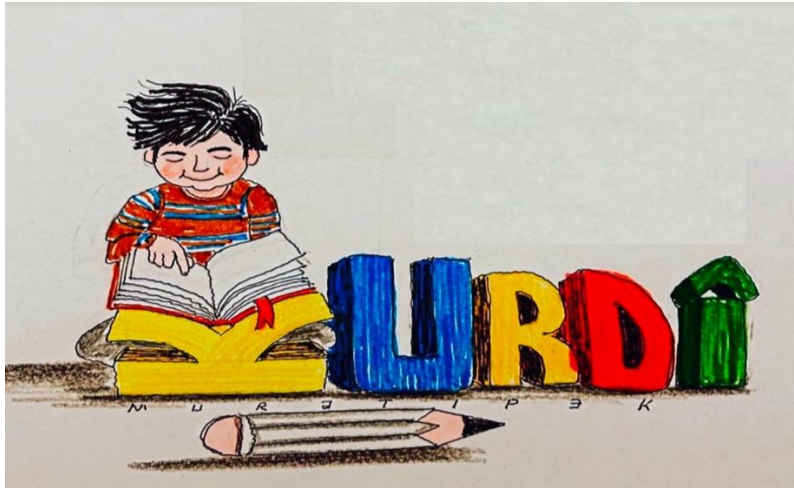
**MADDE 12: Yaşama ve sevdiğinize bahar sevgisiyle sarılın ki, bahar çiçekleri gibi açılınsın.**

YORUM: Filozof Xani burada çok güzel bir benzetme yapıyor. Kışın bitişini ve ilkbaharın gelişini ağaçlarda ve kırlarda açan çiçekler müjdelere. Ovalar kır çiçekleriyle canlanır. İşte Filozof burada ilmi çiçek ile bağdaştırıyor. İlimi öğrenen kişi tıpkı çiçek gibi açar. Zira dağarcıklarındaki bilgilerle topluma ışık olur.

Yararlı olur. Burada sevdiğini dediği ise, nasıl ki insan anne, baba ve kardeşlerini seviyorsa, burada bir aile sıcaklığı yaratıyorsa Fiozofta çocuklara aynen anne, baba ve kardeşlere beslenen sevgi gibi ilime yönelmelerini ve ilmi öğrenmelerini istiyor.

**MADDE 13: Öğitmenleriniz taş yürekli olsa bile siz daima onlardan isteyin ki, elde edebilirsiniz.**

YORUM: "Ağlamayan bebeğe mama vermezler" Bu deyim sıkça toplumumuzda kullanılır. Eğer ilim öğrenmek isteniyorsa mutlaka ama mutlaka sabır ve metanetle adım adım yol almalı ve bilinmeyenlere ulaşmada ustaların yakasını bırakmamalı. Ama sonuçta istenilene varılmalıdır tezini işliyor burada yüce Xani...



## İNANÇ RİSALESİ / EQÎDEYA İMANÊ

Arapça kökenli bir kelime olan “akide”, sözlükte “ip gibi nesnelere düğümlemek, bağlamak, yemin, ahd, sabit olmak” anlamlarına gelmektedir. Aynı kökten türetilen ve “iman” ile eş anlamlı olarak kullanılan “itikad” ise düğüm atmışçasına bağlanmak, bir şeye gönülden inanmak, bir şeyi gönülden benimsemek demektir. Bu durumda akide, gönülden bağlanılan şey manasına gelir. Terminolojideki karşılığı ise inanılması zarurî olan ilke (iman esası) diye tanımlanabilir. Buna göre akide, “İslam dininin temel kaideleri, inanılması zarurî hükümler” manasına gelir. Bu temel kaidelerden bahseden ilme de akaid ilmi denilmiştir.

Akide terimi dört farklı anlama gelirken, Ehmedê Xanî'nin söz konusu eseri, İslâm'ın ilke ve doktrinlerinden bahsettiği için “İnanç Risalesi” olarak çevrilebilir. Akaid ilmine giren bu eser, akaid ilmine uygun olarak, İslâm dininin inanç esasları hakkında bilgi vermektedir. Xanî, Doğubeyazıt'ta kurmuş olduğu medresede Kürtçe eğitimi zorunlu kılmıştı.

Ancak bu eğitimi verebilmesi için kaynak eser gerekiyordu. İşte bu nedenle önce Nûbehara Biçûkan eserini yazmış ve medreseye yeni başlayan çocukların anadillerini öğrenmelerini amaçlamıştır.

Anadillerini öğrenen çocukların, dinlerini de kendi anadillerinde öğrenebilmeleri için de Eqîdeya İmanê eserini yazmış ve Kürt çocuklarının anadillerinden uzaklaşmadan Kürt-İslâm kültürü ekseninde eğitim almalarını sağlamıştır. “Xanî, bu eserini aruz bahirlerinden “mütekarib” bahrine göre yazmıştır ki, muhtelif alt ka-lıpları olan bu bahrin temel tef'ilesi “feûlun, feûlun, feûlun, feûlun”dür.

Eserdeki her beyit kendi içinde kafiyelidir. Eser, divan edebiyatının “mesnevi” türünde yazılmıştır. Bu eserin Kürt tarihinde çok önemli bir yeri vardır. Zirâ bu eser, Nûbehara Biçûkan'dan sonra Kürt medreselerinde okutulmuş ikinci eserdir. Yine dinî ilim sahasında yazılmış ilk Kürtçe eserdir. Ayrıca eserin içeriği ve yazılış örgüsü sonraki dönemlerde yazılan eserlere emsal teşkil etmiştir.

Xanî bu eseri eğitim sınıfları için hazırlamış ve medreselerde ders olarak okutulmasını istemiş ve bu nedenle de Kürtçe yazmıştır. Bu eser 70 beyitten oluşmaktadır. Öğretmen Xanî kitabında ayrıca Kürt çocuklarına kendi dillerinde dinî bilgi vermeyi amaçlamıştır. Bu kitabı önemli kılan iki özellik vardır. Bu kitap Kürtçe yazılmış ilk İslam eğitim kitabı olup medrese öğretim sistemine girmiştir. Bu şekilde Kürtçe derslerinin eğitime eklenebilmesi için başka kitaplara kapı açan bir anahtar olmuştur. Bu kitap aynı zamanda bir şiirdir

Xanî bu eserini 1683 yılında Kürt çocukları için kaleme aldığı! Nûbar' dan sonra, 1687 tarihinde gençlere yönelik olarak da 'Aqida İmanê' yi yazıyor. Xanî, bu eserinde kararlı ve inançlı bir gençlik yetiştirmenin yöntemlerini belirliyor kısaca. “Birey tarihini, kültürünü, edebiyatını, doğasını ve yöresini bilmeli, doğrulara yandaş olmalı, köleliği reddetmeli ve hür iradeyi esas almalı” diyor. Xanî, bu eserinde hedefe kilitlenmenin ve bunun pratiğini yapmanın yol ve yöntemlerini anlatıyor. Kısaca, gençleri eğitmek ve belli bir hedefe yönlendirmek istiyor.

Yaşadığımız topraklarda tarihsel süreç içerisinde dil ve kültür yine gelenek ve göreneklere büyük ölçüde Arapça egemen kılındı.

Bu yayılcılık halkların dil, kültür ve yaşamlarını o kadar etkiledi ki, neredeyse yaşamın rengi soldu. İşte bu gerçeklik göz önünde bulundurulduğunda Xanî'nin İslam'ın temellerini Kürtçe açıklamasının ne denli cesurca bir tutum olduğu anlaşılmaktadır. Xanî İslam'ın öğretilerini açıklamasının yanı sıra, Kürt dilini de geliştirdi ve onu din eğitiminde kullanılabilecek bir dile dönüştürdü. Ayrıca din konularının Kürtçe de yazılabileceği konusunda insanları ikna ederek onlara bunun günah ya da kusur olmadığını gösterdi.

Ehmedê Xanî'nin "Eqîda Îmanê" (İman Akidesi-İnanç Risalesi) adlı eseri, Kürt klasik edebiyatında hem dinî hem de felsefî bir metin olarak önemli yer tutar. Bu eser, özellikle gençlerin, dolayısıyla halkın inanç esaslarını öğrenmesini sağlamak amacıyla kaleme alınmıştır. İşte bu eserde Xanî'nin vermek istediği temel mesajlar ve anlatmak istedikleri; Eqîda Îmanê, İslam'ın temel inanç esaslarını (akaid) Kürt halkına öğretmeyi amaçlayan manzum (şiirsel) bir risaledir. Xanî burada kelimelerin temel konularını işler. Allah'a iman, peygamberlere iman, ahirete iman gibi itikat esaslarını sade bir dille aktarır.

### **Ehmedê Xanî Ne Anlatmak İstemiştir?**

Allah'a, meleklerle, kitaplara, peygamberlere, ahiret gününe ve kadere iman gibi konuları işler. Bu inanç esaslarını şiir diliyle halkın zihnine kazımaya çalışır. Halkın Arapça bilmediği bir dönemde, Kürtçe yazılmış bir akaid kitabı olarak halka dinini kendi diliyle anlatır. Amacı sadece bilgi vermek değil, aynı zamanda halkın kalbine inancı yerleştirmektir.

Xanî, sadece körü körüne inanç değil, düşünerek ve anlayarak iman etmeyi savunur. İman, sadece ritüellerle değil, bilgi ve bilinçle temellendirilmelidir mesajını verir. Eserde öğretici, yönlendirici, yer yer sorgulayıcı bir ton hâkimdir. Çocukların ve gençlerin ezberlemesi kolay olsun diye kafiyeli ve sade bir Kürtçe ile yazılmıştır. İmanla birlikte ahlâkın da temelini oluşturur. Xanî'ye göre sağlam bir iman, bireyde iyi ahlâk ve doğru davranışların temelidir.

"Eqîda Îmanê" Ehmedê Xanî'nin sadece bir din bilgini değil, aynı zamanda halkını bilinçlendirmeye çalışan bir düşünür bir filozof olduğunu gösteren önemli bir eserdir. O Kürt halkına kendi diliyle Allah'ı, imanı ve İslam'ın özünü öğretmeye çalışmıştır. Bu yönüyle hem edebî hem de teolojik bir başyapıttır.

Bu manzum olarak yazılmış kürdçe Eş'arî İslam akaididir. 70 beyit olarak yazılmış. Ehl-i Sünnet-Eş'arî akaidine göre temel İslam inançları izah edilmiştir. Tarz olarak yine manzum ve Arapça olan Siracuddin Ali bin Osman El-Uşî (Vefatı:H.569)'nin Emâli adlı ünlü akaid kitabı ile İstanbul'un ilk kadısı Hızır Çelebî (Vefatı: İstanbul, H. 863)'nin Nûniye Kasidesi'ne ve kendi çağdaşlarından Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın Kaside-i İ'tikâdiyye'sine benzemektedir. Bu manzum akaid kitabı kürt medreselerinde okunagelmiş. Hala da kürt medreselerinde Ehmedê Xanî'nin bu akaidi okutulmakta ve ezberletilmektedir. Manzumenin üç eski yazma nüshası tesbit edilebilmiştir.

İlki, Kahire Daru'l-Kütubi'l-Misriyye'de, (The Egyptian National Library), El-Hizanetu't-Timuriyye, No: 46'da kayıtlı olup, Nubar (Nubihar) ile beraber yer almaktadır. Kataloglarda müellif hattıyla olduğu kaydedilse de nüshada istinsah ve tarih kaydı yer almamaktadır. Yazının özelliklerinden bir 18. Yüzyıl yazması olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer bir nüsha Diyarbakır İl Halk Kütüphanesi yazmaları içindeki 751 numarada kayıtlı mecmua'nın 55-59 varakları arasında bulunmakta istinsah kaydı olarak 1148 (Miladi 1735-36) tarihi yer almaktadır. Başka bir nüsha ise yine Diyarbakır İl Halk kütüphanesi yazmaları meyanında 961 numaralı mecmuanın 65-68. Varakları arasında bulunmaktadır. İstinsah tarihi olarak da, 1166 (Miladi 1752-53) tarihi yer almaktadır. Bu manzum akaid kitabına Diyarbakır'lı Molla Ahmed Hilmî El-Kuğî tarafından yine Kürtçe olarak geniş bir şerh yazılıp 1984 yılında basılmıştır.

## EQÎDEYA İMANÊ / İNANÇ RİSALESİ

Beyit: 1

Li ba re muheqqeq bitin ev cewab  
Duhû gote min hatifi bê hîcab:

Senin cevap niteliğinde olan bu Kitaba kesinlikle inanman gerek  
Kuşkusuz dün gizli bir çağrıcı bana seslendi; şunları söyleyerek:

Beyit: 2

Sa Ehmed sena ke bi qewlê sehth  
Li tewhîdê Barî bi lefzê fesîh

Ey Ahmed, doğru sözlerle güzel şeyler bildir  
Açık -seçik sözlerle Allah'ın birliğini dillendir

Beyit: 3

Xwudê yîk e bê hevrê û bê heval  
Ne me'zûlî ye ne mirin ne zewal

Allah birdir; yoldaşı ve arkadaşı yoktur  
Ne azledilir, ne ölür. ne eksilip yok olur

Beyit: 4

Ne esl û ne fesi û ne da û ne baba  
Heyîn wî, heyîna wî nabit hîsab

Ne sülalesi ne zürriyeti var, ne anne ne baba  
O'nun varlığı sığmıyor hiçbir ölçüye, hesaba

Beyit: 5

Jibo wî çû nîne cihat û mekan  
Ne manend û mîsl ti ne hemta nîşan

O'nun (Allah) için yoktur ne yön ne mekan  
Ne bir benzer. ne bir eş, ne de bir nişan

Beyit: 6

Li wî ra nebûrine weqt û zeman  
Ne sal û ne mah û ne hin û ne an

O'nun üzerinden ne vakit geçmiş ne zaman  
Ne yıl geçmiş ne ay; ne süre geçmiş ne an

Beyit: 7

Ebed de hebîtin ezel her heye  
Di dunya û uqba Xudayê me ye

Sonsuza dek var olacaktır: nasıl ki ezelden beri vardır  
Hem bu dünyada hem öbür dünyada bizim Tanrımızdır

Beyit: 8

Ewî aferandin em û cumle xelq  
Nehin xeyre wî qet çû xaliq biheq

Bizi ve bütün yaratıkları yaratan O'dur  
O'ndan başka asla gerçek yaratıcı yoktur

Beyit: 9

Resulê di wî cumle heqq in tamam  
Xusûsa Muhemmed 'aleyhisselam

O'nun gönderdiği ne kadar peygamber varsa haktır hepsi  
Hele özellikle adı Muhammed-aleyhisselam- olan birisi

Beyit: 10

Ku serdefterê cumle 'alem ew e  
Nubuwwet xwe mektûb e xatem ew e

Odur tüm alemin varlık defterinin en başında yer alan  
Odur peygamberliği yazılan ve en son peygamber olan

Beyit 11

Xude aferandin j ibo wî felek  
Jibo xizmeta wî şîhandin melek

Allah onun hatırı için yarattı felekleri  
Onun hizmeti için gönderdi melekleri

Beyit: 12

Ku Qur'an ji 'erşan digel wan hinar  
Jibo wî hebîbe xwe yê bexnyar

Ki Kur'an'ı arşlardan o meleklerle gönderdi  
Gönderilen Kur'an o bahtiyar habibi içindi

Beyit: 13.

Ji bal xwu Buraqek jibo ra şîhand  
Lê zînek muresse' ewî rûnîhand

Ona kendi katından bir Burak gönderdi  
Burak'ın sırtına süslü bir eğer bindirdi

Beyit: 14

Buraqe digel Refrefê dest bidesr  
Bi emrê Xwudê ew birin pêşî dest

Burak ve Refref birlikte el ele verdiler  
Allah'ın emriyle onu huzura götiirdüler

Beyit: 15

Di heft asîmanan ewî îwerand  
Biqasê dû qewsan vi bal xwu gîhand

Onu yedi kat gökte saklayıp dolaştırdı  
İki yay arası kadar kendine yaklaştırdı

Beyit: 16

Hilanî Xwudê perde rakir nîqab  
Cemala Xwudê dît ewî bê hicab

Allah perdeyi kaldırdı, kalmadı arada örtü  
O, perdesiz olarak Allah'ın cemalini gördu

Beyit: 17

Dû caran bi çehvan cemala wî dit  
Li derrê melayên dibejin nedît

Allah'ın cemalini iki kez gözleriyle gördü peygamber  
"O'nu görmedi" diyen mollalar zararlı görüş içindedirler

Beyit: 18

Mebe bê sebab munkirê "qed rea'  
Ji xelqe "tumarûne 'ela ma yera"

Hiç sebepsiz yere olma "O'nu gördü" ayetini inkar eden kimselerden  
"Gördüğü hakkında tartışacaksınız" ayetinin kapsamına girenlerden

Beyit: 19  
Eger tû dibêjî "li ku dî Xwuda?"  
Xwudê go "linik sidretu'l-munteha"

Eğer soracak olursan: "Neresi onun Allah'ı görme mekanıdır?"  
Allah demiş ki: "O"nu gördüğü yer Sidretu'l-Munteha yanıdır'

Beyit: 20  
Muheqqeq bizan wî Xwudê dîtîye  
Welêkîn nizanit heqîqet çî ye

Sunu kesinlikle bil ki o peygamber Allah'ı gömüştür  
Fakat gördüğü Allah'ın mahiyeti nedir, onu bilmemiştir

Beyit: 21  
Jibo wi çû nîne nezîr û şebih  
Kesê wesfi kit dê çî bêjit bedîh

Asla O'nun için yoktur herhangi bir eş ve benzer  
O'nu tarif etmek isteyenler apaçık ne diyecekler!

Beyit: 22  
Sîfatê di seb'e jibo Zu'l-Celal  
Bizan heft in ey 'arifê purkemaal:

Uu Tanrı'nın yedi tane subutî sıfatı vardır  
Bil ki ey olgun bilge bu yedi sıfat şunlardır.

Beyit 23  
Xweşi Şîn û Zanin û Vîn û Kelam  
Bihîstin digel Dîtinê bûn tamam

Dirilik,Güç,Bilmek ,Dilemek ve Kelam  
İşitmek ve Görmekle beraber oldu tamam

Beyit: 24  
Qedim in wekî zati cumle sîfat  
Ne 'eynê di zatî ne ne xeyrê zat

Allah'ın zatı gibi bütün sıfatları da kadimdir  
Sıfatlar ne zatından ayrı ne de zatın kendisidir

Beyit: 25

Xwudê nine cewher ne cism û 'ered  
Ne kull e ne be'd e bizan be xered

Allah ne cevher. ne cisim ne de arazdır  
Garazsız bil ki ne bütündür ne parçadır

Beyit: 26

Eger bê guneh me mu'ezzeb bikit  
Ji wî ra heye me mu'eddeb bikit

Eğer günahsız olarak da Allah bize azap verse  
Yetkisi vardır ,bizi böyle terbiye etmek isterse

Beyit: 27

Rewa ye bikit Ew li xelqê meşaq  
Bi qehra xwu "teklifa mala yutaq"

Allah'ın yarattıklara güç şeyler yüklemesi caizdir  
Kahriyle "güç yetirilemeyen teklif"ye bulunabilir

Beyit: 28

Erê, key bi zulumê tekelluf dikit?  
Di mulkê xwu da ew teserruf dikit

Evet, teklif yapmakla O nasıl "zulüm" etmiş olur?  
O kendi mülkünde dilediği gibi tasarrufta bulunur

Beyit: 29

Li me ferd e herçi j ibo wî biker  
Ne ferde li wî ya jibo me bixer

O'na layık olan her ne varsa onu yapmamız farzdır, gereklidir  
Ama O'nun bizim için ne yararlıysa onu yapması farz değildir

Beyit: 30

Îrade dikit Ew bi xeyr û şeran  
Rîda nîne ernma bi fê'la şeran

Hem hayra hem de kötülöklere vardır iradesi  
fakat kötülöklere yapılmasına yoktur rızası

Beyit: 31

Bizan bende muxtare fe'la xwe ye  
Ne xaliq ne mecbûrê fe'la xwe ye

Şunu bil ki kul yaptığını kendi hür iradesiyle yapar  
Ama yaptığının ne yaratıcısıdır ne de onu zorla yapar

Beyit: 32

Muwafiq nebit qewl û niyet 'emel  
Li ba me dibîtin di îman xelet

Uygunluk olmazsa söz, niyet ve amel arasında  
Bizim görüşümüze göre zarar oluşur imanda

Beyit 33

Murovê biîman di dojê muqîm  
Bizane ku namînitin ey hekîm!

Cehennemde ebedi olarak hiçbir imanlı  
Kalmaz: bunun böyle olduğunu bil ey akıllı

Beyit: 34

Musulman bi qetl û zînaê çûcar  
Ne kafir dibe ne muxelled di nar

Adam öldürmekle ve ziina etmekle asla hiçbir Müslüman  
Ne kafir olur ne de cehennemde ebedi kalır hiçbir zaman

Beyit: 35

Ji me'siyetan lazim e tewbe zû  
Guneh nîne tewbe nebîtin li dû

Günahlardan çabucak tövbe etmek gerekir  
Tövbeyle affedilmeyen hiçbir günah yoktur

Beyit: 36

Ne me'zûr e cahil ku aqil bitin  
Ji Xaliq bi cehla xwu xafil bitin

Cahil {Bilgisiz} olan bir kişinin akı varsa şayet  
Bilgisizliği Yaratıcı'yı tanımamasına olmaz mazeret

Beyit: 37

Murovê nezan bit û nadan û sist  
Dibîtin bi teqlîdê îman durust

Bilgisiz. cahil ve tembel olan bir insan  
Makbul olur onun taklitle edeceği iman

Beyit 38

Di weqtê 'ezabê Xwude kit nuzûl  
Li ser kafiran nîne îman qebûl

Allah'ın azabı gelip çattığı zaman  
Kabul olmaz kafirin edeceği iman

Bevi 39

Ji 'ezi û gunahan nebî bûn berî  
Jibo qismê jin nîne peyxemberî

Peygamberler azledilmekten ve günahlardan masumdurlar  
Kadın kısmı için peygamberlik yoktur, peygamber olamazlar

Beyit: 40

Welîyyan keramet dikin jê zuhûr  
Dikin xerqê 'adet gelek jê sudûr

Ermiş olan velilerden meydana gelir kerametler  
Ortaya çıkar onlardan çokça olağan üstü şeyler

Beyit: 41

Xwude dê bibînin Musulman bi çav  
Wekî sahî bitin heyiva tevav

Müslümanlar gözleriyle görecekler Tanrı'yı  
Gördükleri gibi bulutsuz bir gecede dolunayı

Beyit: 42

Jibîr de bikin nî'meta cennetê  
Wekî dest bidin dewleta ru'yetê

Müslümanlar unutacaklar cennetteki öbür nimetleri  
Ele geçirdiklerinde Allah'ı görme nimetini kendileri

Beyit: 43

Betal e tenasux muhal e hulûl  
Meke ittîhada dû tiştan qebûl

"Tenasuh" geçersizdir ve mümkün değildir "hulûl"  
İki şeyin birleşip tek şey olmalarını da etme kabul!

Beyit: 44

Eger tişteki pur mucezza bikî  
Qebul nakit êdi muzezza bikî

Eğer çok sayıda parçalara ayırırsan bir şeyi  
Artık parçalanamaz bir hale getirirsin o şeyi

Beyit: 45

Heyûla çû nine 'edîm e 'edîm  
Dinê kafire e ê dibêjit qedîm

"Heyûla" asla yoktur,yoktur,yoktur  
"Dünya ezeldir" diyen kişi kafir olur

Beyit: 46

Meke lec di Luqman û Îskenderi  
Jibo wan ne me'lüm e peyxemberî

Ne Lokman hakkında tartış, ne de İskender  
Belli değil onların olup olmadıkları peygamber

Beyit: 47

Melaik şeyatin û cinnan wucûd  
Heye da nekî bûyina wan cuhûd

Melek, şeytan ve cin denilen varlıklar  
Varlıklarını inkar etme, vardır onlar

Beyit: 48

Wekî yêk in ev herdû bêşek tamam  
Di rizqiyetê da helal û heram

Kuşkusuz ikisi de benzer kabul edilen iki çeşit rızık vardır  
Rızık olmada aynı olup, sadece biri "helal", biri "haram"dır

Beyit: 49

Bibêjim te fedla sehabe Resûl  
Bican bike bawer bidil ke qebûl

Diyeyim sana peygamber arkadaşlarının üstünlüklerini  
Bu üstünlüklerine candan inan ve kabul et kendilerini

Beyit: 50

Ebû Bekrê Siddîqî yarê şetîq  
Ew e sanîsneynî di xarê refîq

Müşfik bir dost ve “Dûrûst” olan Ebubekir  
İki mağara arkadaşından ikincisi kendisidir

Beyit; 51

Ji ewwel di tedlê seramed ew e  
Kerîm e û sahib keramet ew e

Üstünlükte en başta gelen kişi odur  
Hem keramet sahibi hem soyludur

Beyit: 52

Li pê wî bi heq Umerê dinpenah  
Bi fethê diwi şa ne xwendkar û şah

Ondan sonra hakkıyla dinin koruyucusu olan Ömer gelir  
Onun yaptığı fetihlerle liderler ve padişahlar sevinçlidir

Beyit: 53

Xîlafet kemer bû mecala wi best  
Ji hukmê wî puşta muxalif şikest

O hilafet kemerini ne zaman ki bağladı  
Verdiği hükümlerle muhaliflerin sırtı kırıldı

Beyit: 54

Li pê wî ye Osman biheqqe hekîm  
Di 'îlme 'Elîm û di hîlmê Helîm

Ondan sonra hekimin hakkı ile Osman gelir  
İlimde bilgindir, yumuşak huylulukta halimdir

Beyit: 55

Ji kerrarê efdeltir e beguman  
Eve e ʔtîqada me derheqqê wan

Kerrar (Ali)'dan daha üstündür kuşkuz  
Budur bizim onlar hakkındaki inancımız

Beyit: 56

Di pê wan 'Eli sahibê Zulfîqar  
Suwarê li Duldul şehê namîdar

Onlardan sonra Zulfikar sahibi Ali gelir  
Düldül'ün binicisi, nam salınış bir şahtır

Beyit: 57

Tefewwuq li ser yê di mayî heye  
Bi me'na biraê Resûle me ye

Geriye kalanlar içinde üstün olan kendisidir  
Şu anlamda ki Peygamber'imizin kardeşidir

Beyit: 58

Şefa'et dikin enbiya ewliya  
Bi îzna Xwudê bo kesê eşqiya

Allah'ın izniyle peygamber ve veliler  
Günahkar olanlar için şefa'at ederler

Beyit: 59

Di xeyb û hudûrê du'ayan eser  
Dibîtin jibo ra eya baxeber

Birisi için hem arkasında hem yanında edilen dualar  
Etki edip fayda verir o kimseye ey illimden haberdar

Beyit: 60

Bi fe'lê di qenc da nekî minnetê  
Bi fedla Xwudê dê biçî cennetê

İyi işler yaptım diye sakın minnet etmeyesin !  
Zira cennete ancak Allah'ın lütfu ile girersin

Beyit: 61

Bihîşt û cehennem hene vê demê  
Fena nabin û naçine 'edemê

Hem cennet hem cehennem şu anda da vardır  
Ortadan kalkmayacak ve yok olmayacaklardır

Beyit: 62

Yeqîn dê bibîtin di yewma qiyam  
Hîsaba helalê ezaba heram

Kıyamet günü kesin bir şekilde şu onaya çıkacak:  
'Helal ' in hesabı sorulacak, 'haram' azap olacak

Beyit: 63

Jibo ehlê xeyran necat ûûrida  
J ibo ehlê şerran 'îqab û ceza

Hayır işleyenler için kurtuluş ve hoşnutluk vardır  
Kötülük işleyenler için ise azap ve ceza vardır

Beyit: 64

Di qebrê dibîtin ji xelqê mirî  
Sûala Nekîri digel Munkerî

Ölmüş olan kimselere kabir içerisinde  
Nekîr de sorular soracak, Mûnker de

Beyit: 65

Di heşrê terazî û mîzan heye  
Xerabî û qencî û kêşan heye

Mahşerde terazi ve tartı vardır  
iyilik ve kötülükler tartılacaktır

Beyit: 66

Sîrat ew pura pur bixewf û xeter  
Cemî'e xelâiq dîkin lê guzer

Sırat denilen o çok korkulu ve riskli köprüden  
Bütün yaratıklar geçiş yapacaklar üstünden

Beyit: 67

Cehennem di bin da û cennet li pêş  
Li ser wê Îlahî tû destim bikêş

Köprüünün altında cehennem, önünde cennet var  
Tanrım, üstüne geidiğimde tut elimi, beni kurtar!

Beyit: 68

We ger ne ezê mucrimê bed'emel  
Dizanim ku dê bête pê min zeled

Yoksa ben ki günahkâr ve kötü amelliyim  
Ayağımın orada sürçecek olacağını bilirim

Beyit: 69

Bi zenb û qusûrê dimin tû nekî  
Digel min bi îhsan û lutfâ xwe kî

Günah ve kusurlarım ile muamele etme benimle  
Muamelede bulun bana kendi iyilik ve kereminle

Beyit: 70

Min û cumleê ummeta Mustefa  
Bibî cennetê tabî'ê Mustefa

Hem beni hem Muhammed Mustafa'nın tüm ümmetini  
Cennete götür; bize imam kılarak Mustafa'nın kendisini

## Destana Ziman

Wê payîzê  
rayedarê hikûmetê hat  
zimanê dewletê  
bi ser me de rijîya,  
barîya

Ne mîmkûn e ku wergerîne  
peyvên nenas  
li ser wan  
bi unîformên  
ew ketin hundur

Dî çavê wan de  
heqareteke tund  
wek berdevkê  
çar dewletên cuda

Dê êdî nebînin  
xwişka bîra  
xizmê xizm  
her heywanek  
ew ê li kêleka xwe bimîne

Ne tenê sînorên veqetandî  
dê ji dil jî biqete.  
Stran û çîrok  
dê were jibîrkirin  
wê lalbûn, dibe zimanên nû

Niha xerîb  
em ê bi xwe bûna  
xwe û me  
ji niha û pê ve  
welatê ji dayikbûna me  
ne ya me bû

Li welatên biyanî  
dê bîra û xizm çêbibin  
tenê berf û baran ku dibare  
dê bi ser me de bihata  
ku me di heman demê de şil  
û sar dîke

Divê zimanê me bibe welatê  
me  
li ser axa me  
heta em vegehin  
me û hemû  
germkirin û dorpêçkirin

Mîrza Xanî

# İ D R D K K K

## Dilin Destanı

O sonbahar  
Devletin memuru geldi  
Devletin dili  
Üzerimize damladı,yağdı

Tercümesi imkansız  
Bilinmedik kelimeler  
Üzerlerindeki  
Üniformalarla  
Girdiler içeriye

Bakışlarında  
İğneleyici bir aşağılama  
Dört ayrı devletin  
Sözcüsü gibi

Artık görmeyecekti  
Kardeş kardeşi  
Akraba akrabayı  
Her hayvan  
Kalacaktı kendi tarafında

Ayrılan sınırlardan değil  
sadece  
Yüreklere de kopacaktı  
Şarkılar ve masallar  
Unutulacaktı  
Dilsizlik olacaktı yeni diller

Artık yabancı  
Kendimiz olacaktık  
Kendimize ve bize  
Bundan böyle  
doğduğumuz topraklar  
Bizim değildi

Yabancı topraklarda  
Doğacaktı kardeşler ve  
akrabalar  
Sadece yağın kar ve yağmur  
Düşecekti üzerimize  
Bizi aynı anda ıslatan,üşüten

Dilimiz vatanımız olmalıydı  
Topraklarımıza  
Dönünceye kadar  
Bizi ve hepimizi  
Islatan ve sarmalayan”

## **ANADİLİN BİREYSEL VE TOPLUMSAL BOYUTLARDAKİ ÖNEMİ: KÜRTLER BAĞLAMINDA TARİHSEL, SOSYOPOLİTİK VE HUKUKİ BİR DEĞERLENDİRME**

Bu deneme anadilin bireysel ve toplumsal düzeydeki bilişsel, kültürel ve siyasal işlevlerini kuramsal bir çerçeveye ele almakta; bu çerçeveyi özellikle Kürt halkının tarihsel ve güncel deneyimleri üzerinden incelemektedir. Türkiye, İran, Irak ve Suriye'deki Kürtçe'ye yönelik dil politikaları karşılaştırmalı olarak analiz edilmekte; anadilin yasaklanması, bastırılması veya sınırlı tanınmasının sosyolojik ve siyasal sonuçları tartışılmaktadır. Ayrıca uluslararası hukukun anadil hakkını nasıl çerçevelediği; BM, UNESCO ve Avrupa Konseyi belgelerinin Kürtçe bağlamındaki işlevi değerlendirilmekte; dilsel hakların geleceğine dair politika önerileri sunulmaktadır.

### **GİRİŞ**

Dil, bireyin dünyayı kavrayış biçimini, bilişsel yapılarını, kimlik oluşumunu ve toplumsal konumlanışını belirleyen temel bir unsurdur.[1] Anadilin birey üzerindeki etkisi yalnızca pedagojik değil; aynı zamanda psikolojik, sosyo-kültürel ve siyasal boyutları içerir. Dünya üzerindeki tüm ulusal veya etno-kültürel topluluklar için anadil, kimliğin en temel inşa biçimlerinden biridir. Dil, kültürel hafızayı taşır; toplumsal sürekliliği sağlar; siyasal öznenin kendisini ifade etmesine olanak verir.[2]

Kürt halkı bu açıdan özel bir inceleme gerektirir. Yaklaşık 40–50 milyonluk nüfusu ile dünyanın en büyük devletsiz halklarından biri olan Kürtler, dört devlet sınırına bölünmüş bir coğrafyada (Türkiye, İran, Irak, Suriye) yaşamakta ve her bir devlette farklı düzeylerde dilsel haklara erişmektedir. Bu durum, Kürtçe'nin politikleşmesini kaçınılmaz hâle getirmiştir.[3]

Bu çdenemenin amacı, anadilin bireysel ve toplumsal önemini kuramsal çerçevede açıklamak; ardından Kürtçe'nin tarihsel süreçte karşılaştığı politik kısıtlamaları ve uluslararası hukuk bağlamındaki konumunu incelemektir.

### **ANADİLİN BİREYSEL BOYUTU**

#### **Bilişsel ve Pedagojik İşlev**

Güncel psikodilbilim araştırmalarına göre anadil, çocuğun bilişsel gelişimi için vazgeçilmez bir araçtır.[4] Çocuk ilk kavramlarını anadili aracılığıyla düzenler, bu nedenle öğrenmenin erken döneminde çocuğu anadilinden farklı bir eğitim diline zorlamak bilişsel stres yaratır.[5]

Cummins'in "Eşik Kuramı", anadilin güçlü ediniminin akademik başarı ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir.[6] Kürt çocuklarının özellikle Türkiye, İran ve Suriye'de anadil dışı eğitimle karşılaşması, uzun vadede:

Düşük akademik performans, Dilsel özgüven kaybı, Eğitimde fırsat eşitsizliği, gibi sonuçlara yol açmaktadır.[7]

#### **Kimlik ve Psikolojik Bütünlük**

Dil, bireyin öznel kimlik deneyiminin temelidir.[8] Dilsel baskı uygulanan toplumlarda "dilsel travma" ve "kimlik çatışması" ortaya çıkar.[9] Kürtler, yaklaşık bir yüzyıl boyunca çeşitli yasaklamalara, cezalandırmalara ve bastırma politikalarına maruz kaldığından, Kürt bireylerde dilsel utanç, kimlikten geri çekilme ve kültürel yabancılaşma gözlemlenmiştir.[10]

### **Kuşaklararası Dil Kaybı**

Anadil üzerindeki kısıtlamalar “kuşaklararası dil kopması” yaratır.[11] Bu durum Kürt toplumunda özellikle şehirleşme ile hızlanmış; aile içi Türkçe/ Farsça/ Arapça kullanımının artmasıyla Kürtçe aktarımları kırılmıştır. Bu süreç UNESCO tarafından “tehlike altındaki dil dinamikleri” içinde değerlendirilmektedir.[12]

## **ANADİLİN TOPLUMSAL BOYUTU**

### **Kolektif Hafıza ve Kültürel Süreklilik**

Toplumların tarihsel hafızası ve kültürel üretimi büyük ölçüde dille taşınır. Kürt kültüründe dengbêjlik geleneği, stranlar, destanlar, folklor ve modern edebiyat güçlü bir sözlü ve yazılı miras oluşturur.[13] Bu nedenle dil üzerindeki her yasak, kültürel hafıza aktarımını doğrudan hedef alır.

### **Siyasal Öznellik ve Ulusal Kimlik**

Dil, ulusal kimlik inşasında merkezi bir rol oynar.[14] Kürtler için dil, parçalanmış coğrafya içinde birleştirici unsur olmuştur. Ulus-devletlerin tek dil politikaları ise Kürt dilinin siyasi önemini daha da artırmıştır.[15]

### **Toplumsal Mobilizasyon**

Dil, kolektif siyasi hareketlerin temelidir. Kürtçe, özellikle 20. yüzyıl ortalarından itibaren politik mobilizasyonun, direniş söyleminin ve ulusal bilincin kilit unsuru haline gelmiştir.[16]

## **KÜRT DİLİNİN TARİHSEL SERÜVENİ**

### **Türkiye’de Kürtçe Dil Politikaları**

Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren Türk ulus-devleti tek dil politikası izlemiştir. Şark Islahat Planı (1925), Takrir-i Sükûn yasası ve 1930’ların “Vatandaş Türkçe Konuş!” kampanyaları Kürtçe’nin sistematik biçimde yasaklanmasına yol açmıştır.[17]

1980 darbesi sonrası Kürtçe konuşmak, kaset bulundurmak veya Kürtçe isim kullanmak dahi suç sayılmıştır.[18]

2000’lerden itibaren bazı reformlar gerçekleşmiş olsa da eğitimin tüm kademelerinde Kürtçe hâlâ yasaktır.[19]

### **İran’da Dil Politikaları**

İran Anayasası Kürtçe’nin kullanılabilir olduğunu kabul etse de uygulamada Kürtçe eğitim verilmemektedir.[20] Kürtçe yayıncılık sınırlı düzeyde vardır; ancak devletin ulusal güvenlik politikaları dili sürekli denetim altında tutmaktadır.[21]

### **Irak’ta Kurumsal Tanınma**

Irak Kürdistan Bölgesel Yönetimi’nde Kürtçe hem resmi dil hem de eğitim dilidir.[22] Soranî ve Kurmancî lehçeleri resmî kurumlarda kullanılmaktadır. Bu bölge, Kürtçe’nin kurumsal olarak en güçlü olduğu coğrafyadır.

## **Suriye’de Yasaklardan Özerkliğe**

Baas rejimi döneminde Kürtçe tamamen yasaktı.[23] 2011 sonrası Kuzey ve Doğu Suriye’de Kürtçe’nin eğitsel ve kurumsal kullanımı hızla artmış; anadilin özgürleştiği alanlardan biri olmuştur.

## **ULUSLARARASI HUKUKTA ANADİL**

### **BM Belgeleri**

BM belgeleri dilsel hakları doğrudan düzenlemese de kültürel haklar ve ayrımcılık yasağı üzerinden korur.[24] ICCPR’nin 27. Maddesi azınlıkların kendi dilini kullanma hakkını güvence altına alır.

### **UNESCO Standartları**

UNESCO, anadil temelli eğitimi pedagojik zorunluluk olarak kabul eder.[25] Kürt bölgelerinin çoğu bu standartlara uygun değildir.

### **Avrupa Konseyi Belgeleri**

Avrupa Bölgesel veya Azınlık Dilleri Şartı dilsel hakları güvence altına alır; ancak Türkiye bu anlaşmayı onaylamamıştır.[26]

## **ELEŞTİREL TARTIŞMA**

### **Güvenlik Paradigması**

Devletler Kürtçe taleplerini sıklıkla güvenlik meselesi olarak çerçevelemiştir.[27] Bu durum kültürel hakların siyasal baskıyla sınırlandırılmasına yol açmıştır.

### **Standardizasyon Sorunları**

Kurmancî, Soranî, Zazakî ve Hewramî arasındaki lehçe farklılıkları standardizasyon sorunları yaratmaktadır.[28]

### **Diaspora’nın Rolü**

Avrupa’daki Kürt diasporası Kürtçe’nin yeniden canlanmasında büyük rol oynamaktadır.[29]

## **SONUÇ**

Anadil bireysel, toplumsal ve siyasal boyutlarıyla insan haklarının merkezinde yer alır. Kürtler için ise anadil hem kimlik hem kültürel miras hem de siyasal özneleşme sürecinin temel unsurudur. Uluslararası hukuk dilsel hakları destekler; ancak uygulamanın güçlü biçimde hayata geçmesi devletlerin politik tercihlerine bağlıdır. Kürtçe’nin sürdürülebilirliği eğitim politikaları, kültürel tanınma, demokratik reformlar ve kurumsal destekle mümkündür.

## THE IMPORTANCE OF MOTHER TONGUE AT INDIVIDUAL AND SOCIETAL LEVELS:

A Historical, Socio-Political and Legal Evaluation in the Context of the Kurds  
This essay examines the cognitive, cultural and political functions of the mother tongue at both individual and societal levels within a theoretical framework, and analyses these functions especially through the historical and contemporary experiences of the Kurdish people. Language policies towards Kurdish in Turkey, Iran, Iraq and Syria are compared; the sociological and political consequences of the prohibition, suppression or limited recognition of the mother tongue are discussed. Furthermore, how international law frames the right to mother tongue, the role of UN, UNESCO and Council of Europe documents in the Kurdish context, and policy recommendations for the future of linguistic rights are presented.

### INTRODUCTION

Language is a fundamental element that shapes an individual's way of perceiving the world, their cognitive structures, identity formation and social positioning.[1] The influence of the mother tongue on the individual is not only pedagogical but also encompasses psychological, socio-cultural and political dimensions. For all national or ethno-cultural communities worldwide, the mother tongue is one of the most basic forms of identity construction. Language carries cultural memory, ensures societal continuity and enables the political subject to express itself.[2]

The Kurdish people require special examination in this regard. With a population of approximately 40–50 million, the Kurds – one of the world's largest stateless peoples – live in a geography divided by the borders of four states (Turkey, Iran, Iraq and Syria) and have access to linguistic rights at different levels in each state. This situation has made the politicisation of the Kurdish language inevitable.[3]

The aim of this essay is to theoretically explain the individual and societal importance of the mother tongue and then to examine the political restrictions the Kurdish language has faced throughout history and its position within the framework of international law.

### THE INDIVIDUAL DIMENSION OF THE MOTHER TONGUE

Cognitive and Pedagogical Function According to current psycholinguistic research, the mother tongue is an indispensable tool for a child's cognitive development.[4] The child organises their first concepts through the mother tongue; therefore, forcing a child to use an education language different from their mother tongue in the early stages of learning creates cognitive stress.[5]

Cummins' "Threshold Theory" has demonstrated that strong acquisition of the mother tongue is positively correlated with academic success.[6] The fact that Kurdish children, especially in Turkey, Iran and Syria, receive education in a language other than their mother tongue leads in the long term to:

- Low academic performance,
  - Loss of linguistic self-confidence,
  - Inequality of opportunity in education.[7]
- Identity and Psychological Integrity

Language is the foundation of an individual's subjective identity experience.[8] In societies

subjected to linguistic suppression, “linguistic trauma” and “identity conflict” emerge.[9] Because Kurds have been exposed to various prohibitions, punishments and suppression policies for nearly a century, linguistic shame, withdrawal from identity and cultural alienation have been observed among Kurdish individuals.[10]

#### Intergenerational Language Loss

Restrictions on the mother tongue create an “intergenerational language break”.[11] This process has accelerated in Kurdish society, especially with urbanisation; the increase in the use of Turkish/Persian/Arabic within the family has broken the transmission of Kurdish. UNESCO classifies this process among the dynamics of “endangered languages”.[12]

## THE SOCIETAL DIMENSION OF THE MOTHER TONGUE

### Collective Memory and Cultural Continuity

The historical memory and cultural production of societies are largely carried by language. In Kurdish culture, the dengbêj tradition, songs (stran), epics, folklore and modern literature constitute a strong oral and written heritage.[13] Therefore, every prohibition on the language directly targets the transmission of cultural memory.

Political Subjectivity and National Identity Language plays a central role in the construction of national identity.[14] For Kurds, language has become a unifying element within a fragmented geography. The monolingual policies of nation-states have further increased the political significance of the Kurdish language.[15]

### Social Mobilisation

Language is the foundation of collective political movements. Since the mid-20th century, Kurdish has become a key element of political mobilisation, the discourse of resistance and national consciousness.[16]

## THE HISTORICAL JOURNEY OF THE KURDISH LANGUAGE

### Kurdish Language Policies in Turkey

From the founding of the Republic, the Turkish nation-state has pursued a single-language policy. The Eastern Reform Plan (1925), the Law on the Maintenance of Order (Takrir-i Sükûn) and the 1930s “Citizen, Speak Turkish!” campaigns led to the systematic prohibition of Kurdish.[17] After the 1980 military coup, speaking Kurdish, possessing cassettes or using Kurdish names were even considered crimes.[18]

Although some reforms have taken place since the 2000s, Kurdish remains prohibited at all levels of education.[19]

### Language Policies in Iran

Although the Iranian Constitution recognises the usability of Kurdish, in practice no education is provided in Kurdish.[20] Kurdish publishing exists at a limited level, but the state’s national security policies keep the language under constant supervision.[21]

### Institutional Recognition in Iraq

In the Kurdistan Regional Government of Iraq, Kurdish is both an official language and the language of education.[22] The Sorani and Kurmanji dialects are used in official institutions. This region is the geography where Kurdish is institutionally strongest.

### From Prohibition to Autonomy in Syria

During the Baath regime, Kurdish was completely banned.[23] After 2011, the educational and institutional use of Kurdish rapidly increased in North and East Syria, becoming one of the areas where the mother tongue has been liberated.

## THE MOTHER TONGUE IN INTERNATIONAL LAW

### UN Documents

Although UN documents do not directly regulate linguistic rights, they protect them through cultural rights and the prohibition of discrimination.[24] Article 27 of the ICCPR guarantees the right of minorities to use their own language.

### UNESCO Standards

UNESCO recognises mother-tongue-based education as a pedagogical necessity.[25] Most Kurdish regions do not comply with these standards.

**Council of Europe Documents**The European Charter for Regional or Minority Languages guarantees linguistic rights; however, Turkey has not ratified this charter.[26]

## CRITICAL DISCUSSION

### The Security Paradigm

States have frequently framed demands for Kurdish as a security issue.[27] This has led to the restriction of cultural rights through political pressure.

### Standardisation Problems

Differences between the Kurmanji, Sorani, Zazaki and Hewrami dialects create standardisation problems.[28]

### The Role of the Diaspora

The Kurdish diaspora in Europe plays a major role in the revitalisation of the Kurdish language.[29]

## CONCLUSION

The mother tongue stands at the centre of human rights with its individual, societal and political dimensions. For Kurds, the mother tongue is a fundamental element of both identity and cultural heritage, as well as the process of becoming a political subject. International law supports linguistic rights, but their effective implementation depends on the political choices of states. The sustainability of Kurdish is possible through education policies, cultural recognition, democratic reforms and institutional support.

## DİPNOTLAR

Edwards, 2009.  
Spolsky, 2004.  
McDowall, 2004.  
Cummins, 2001.  
Bialystok, 2001.  
Cummins, 2000.  
Skutnabb-Kangas, 2000.  
May, 2012.  
Phillipson & Skutnabb-Kangas, 1995.  
Hassanpour, 1992.  
Fishman, 1991.  
UNESCO, 2009.  
Van Bruinessen, 1992.  
Natali, 2005.  
Yıldız, 2004.  
Hassanpour, 1995.  
Beşikçi, 1990.  
Ünlü, 2018.  
Vali, 2003.  
Romano, 2006.  
Stansfield, 2003.  
Tejel, 2009.  
ICCPR, 1966.  
UNESCO, 2003.  
Council of Europe, 1992.  
Wadie, 2004.  
Haig & Matras, 2018.  
Bruinessen, 2000.

## Ehmedê Xanî, Jean-Jacques Rousseau, Maria Montessori ve Paulo Freire'nin Pedagoji Perspektiflerinin Ortak Analizi

Eğitim felsefesi tarihinde, Ehmedê Xanî (1650-1707), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Maria Montessori (1870-1952) ve Paulo Freire (1921-1997) gibi düşünürler, geleneksel eğitim modellerine alternatif yaklaşımlar sunmuşlardır. Bu analizde, onların pedagoji perspektiflerini ortak temalar üzerinden inceleyeceğim. Ehmedê Xanî, Kürt edebiyatı ve felsefesinin öncüsü olarak kültürel kimlik odaklı eğitimi savunurken; Rousseau, doğal gelişim ve bireysel özgürlüğü vurgular; Montessori, çocuk merkezli ve duyuşal öğrenmeyi temel alır; Freire ise eleştirel pedagojiyle ezilenlerin kurtuluşunu hedefler. Bu düşünürlerin ortak noktaları, eğitimde bireyin özerkliği, kültürel bağlam, eleştirel düşünme ve geleneksel otoriter yapılara karşı duruş olarak özetlenebilir. Aşağıda, bu ortaklıkları detaylandıracağız.

### Ehmedê Xanî'nin Pedagoji perspektifi

Ehmedê Xanî (1651-1707), Kürt edebiyatının öncüsü olarak bilinir ve eğitim felsefesi, kültürel ve dini kimlik oluşumuna odaklanır. Medrese eğitimi almış bir müderris (öğretmen) olan Xanî, eserlerini Kürt dilinde yazarak ulusal bilinci uyandırmayı amaçlamıştır.

Çocuk eğitimi üzerine özel eserleri vardır: "Nûbihara Biçûkan" (Çocuklar İçin Bahar), Kürtçe-Arapça bir sözlük olup şiirsel formda yazılmıştır ve çocukların dil öğrenmesini kolaylaştırır. "Aqîdeya İmanê" (İman Akidesi) ise, dini prensipleri ezberletmek için manzum bir metindir.

Ünlü eseri "Mem û Zîn"de, Kürt birliğinin ve dilin önemini vurgulayarak eğitimsel bir mesaj verir: Kürtlerin kendi dilinde okuryazar olması, kültürel bağımsızlık için şarttır. Xanî'nin pedagojisi, geleneksel medrese sistemine dayanır; şiir ve hikâye yoluyla ahlaki, dini ve ulusal değerleri aktarır. Çocuklar için eğitim, eğlenceli ve hafıza odaklı olmalıdır, ancak toplumsal bağlam (Kürt kimliği) ön plandadır.

### Jean-Jacques Rousseau'nun Pedagoji perspektifi

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), "Émile ya da Eğitim Üzerine" adlı eserinde, çocuğun doğal gelişimine dayalı bir eğitim modeli savunur. Rousseau'ya göre, çocuklar doğuştan iyidir ve toplumun bozucu etkilerinden uzak tutulmalıdır.

Eğitim, beş aşamalı bir süreçtir: bebeklik (0-2 yaş, fiziksel gelişim), çocukluk (2-12 yaş, duyuşal deneyim), ergenlik öncesi (12-15 yaş, pratik beceriler), ergenlik (15-20 yaş, ahlaki eğitim) ve yetişkinlik (20-25 yaş, toplumsal uyum). Öğretmen (eğitmen), rehber rolündedir; çocuk, deneyim yoluyla öğrenir ve erken yaşta kitaplar yerine doğa ile etkileşim teşvik edilir. Amaç, özgür, erdemli ve akılcı bir birey yetiştirmektir. Rousseau, geleneksel didaktik eğitimi reddeder ve "negatif eğitim" kavramını öne sürer: Çocuğun doğal eğilimlerini bozmadan yönlendirmek.

### Maria Montessori'nin Pedagoji perspektifi

Maria Montessori (1870-1952), bilimsel gözleme dayalı bir yöntem geliştirmiştir. "Montessori yöntemi", çocuğun içsel motivasyonunu temel alır ve "hazırlanmış ortam"da özgür seçimlere izin verir.

Çocuklar, duyuşal materyaller (örneğin, renkli bloklar, dokunsal nesnelere) aracılığıyla öğrenir; öğretmen, gözlemci ve kolaylaştırıcıdır. Eğitim, doğumdan 18 yaşına kadar uzanır ve bağımsızlık, disiplin ve sosyal becerileri vurgular.

Montessori, çocuğun “emici zihin”ini (0-6 yaş, bilinçsiz öğrenme) ve “hassas dönemler”ini (belirli becerilerin doğal olarak geliştiği evreler) tanımlar. Amaç, çocuğun kendi kendine öğrenmesini teşvik ederek duygusal istikrar ve özerklik kazandırmaktır. Bu yaklaşım, geleneksel sınıf yapısını reddeder ve bireysel ritme saygı duyar.

### Paulo Freire’nin Pedagoji Perspektifi

Paulo Freire (1921-1997), özellikle Ezilenlerin Pedagojisi (Pedagogy of the Oppressed) adlı eserinde eğitim sistemini eleştirir ve dönüştürücü bir yaklaşım önerir. Freire’ye göre geleneksel eğitim, “bankacı model” olarak adlandırıldığı bir yapıdadır: Öğretmenler öğrencileri pasif alıcılar olarak görür ve bilgiyi “yatırır” gibi aktarır. Bu model, öğrencilerin yaratıcılığını bastırır ve mevcut baskı yapılarını pekiştirir.

Bunun yerine, Freire “problem-posing” (sorun ortaya koyma) eğitimini savunur: Eğitim, öğretmen ve öğrenci arasında diyalog temelli olmalı, öğrencilerin kendi gerçekliklerini sorgulamalarını teşvik etmeli ve “conscientização” (farkındalık) sürecini başlatmalıdır. Bu, öğrencilerin baskı mekanizmalarını anlayarak özgürleşmelerini sağlar. Freire’nin perspektifi Marksist etkiler taşır; eğitimi sınıf mücadelesi ve sosyal adalet bağlamında görür. Eğitim, ezilenlerin kurtuluşu için etik, entelektüel ve politik bir projedir. Örneğin, yoksulluk ve sömürü deneyimleri üzerine kurulu bir pedagoji, öğrencileri pasiflikten aktif katılımcılığa taşır. Freire, demokrasiyi eğitim sürecinin merkezine koyar ve öğretmeni “facilitator” (kolaylaştırıcı) olarak tanımlar. Bu yaklaşım, günümüzde eleştirel pedagoji akımını etkilemiş ve küresel eğitim reformlarında kullanılmıştır.

### 1. Birey Merkezli Eğitim Yaklaşımı (Learner-Centered Pedagogy)

- Tüm düşünürler, eğitimi öğretmenin bilgi aktardığı pasif bir süreç olarak değil, öğrenenin aktif katılımıyla şekillenen bir deneyim olarak görür.
- Ehmedê Xanî: "Mem û Zîn" gibi eserlerinde, Kürt halkının eğitimini anadil ve kültürel kimlik üzerinden vurgular. Eğitim, bireyin kendi kültürel kökleriyle bağ kurmasını sağlayarak kişisel gelişimi teşvik eder; bu, bireyin toplumsal bağlamdaki özerkliğini ön plana çıkarır.
- Rousseau: "Émile" adlı eserinde, çocuğun doğal eğilimlerine göre eğitim savunur. Çocuk, kendi deneyimleriyle öğrenmeli; öğretmen ise rehber rolünde olmalıdır. Bu, bireyin içsel motivasyonunu merkeze alır.
- Montessori: Montessori yöntemi, çocuğun özgürce seçim yapabileceği hazırlanmış ortamları temel alır. Çocuklar, kendi hızlarında ve ilgi alanlarında ilerler; bu, bireysel farklılıkları saygı duyan bir yaklaşım.
- Freire: "Ezilenlerin Pedagojisi"nde, "bankacı eğitim" modelini (öğretmenin bilgi yatırdığı pasif öğrenci) eleştirir ve diyaloga dayalı eğitimi önerir. Öğrenci, kendi gerçekliğini dönüştüren aktif bir özne olur.
- Ortak Nokta: Eğitim, bireyin ihtiyaçları, deneyimleri ve özerkliğine odaklanır. Geleneksel hiyerarşik yapılar yerine, öğrenenin katılımı teşvik edilir; bu, modern öğrenci merkezli eğitim paradigmasının temelini oluşturur.

## 2. Kültürel ve Toplumsal Bağlamın Rolü (Contextual and Emancipatory Education)

- Eğitim, bireyi toplumsal baskılardan kurtararak kültürel ve sosyal özgürleşmeyi amaçlar.
- Ehmedê Xanî: Kürt ulusal bilincini uyandırmak için eğitimi araç olarak kullanır. Anadil eğitimi, sömürgeci yapılara karşı kültürel direnişi simgeler; eğitim, halkın kimlik bilincini yükseltir.
- Rousseau: Toplumun yozlaşmış etkilerinden korunmuş bir eğitim savunur. "Doğal insan" ideali, bireyi toplumsal normlardan özgürleştirir; eğitim, bireyin doğal haklarını korur.
- Montessori: Eğitim, çocuğun evrensel gelişimini desteklerken, kültürel çeşitliliği dikkate alır. Yöntemi, çocukların sosyal ortamda empati ve işbirliği geliştirmesini sağlar; bu, toplumsal uyumu bireysel özgürlükle birleştirir.
- Freire: Eğitim, ezilen sınıfların "conscientização" (bilinçlenme) süreciyle kurtuluşunu hedefler. Diyalog, kültürel ve sosyal baskıları eleştirel biçimde sorgular.
- Ortak Nokta: Eğitim, baskı mekanizmalarına (kültürel sömürü, toplumsal normlar, sınıf ayrımı) karşı bir araçtır. Bireyi empowerment (güçlendirme) yoluyla özgürleştirir; bu, post-kolonyal ve eleştirel eğitim teorilerinde yankılanır.

## 3. Deneysel ve Eleştirel Öğrenme (Experiential and Critical Learning)

- Öğrenme, soyut bilgi yerine pratik deneyim ve eleştiri üzerine kurulur.
- Ehmedê Xanî: Eserlerinde, edebiyat ve şiir yoluyla deneysel öğrenmeyi teşvik eder. Halk hikâyeleri, kültürel deneyimleri aktararak eleştirel düşünmeyi geliştirir.
- Rousseau: Çocuk, doğada ve pratik etkinliklerde öğrenir; kitaplar yerine gerçek hayat deneyimleri ön plandadır. Bu, eleştirel bir dünya görüşü kazandırır.
- Montessori: Duyusal materyallerle eller üstünde öğrenme vurgulanır. Çocuklar hata yaparak öğrenir; bu, deneysel bir süreçtir ve eleştirel problem çözme teşvik eder.
- Freire: Sorun pozlama yöntemiyle, öğrenciler kendi deneyimlerini eleştirel biçimde analiz eder. Eğitim, pasif kabullenme yerine sorgulamayı öğretir.
- Ortak Nokta: Rote learning (ezberci öğrenme) reddedilir; yerine deneyim, gözlem ve eleştiri konur. Bu, John Dewey gibi modern eğitimcilerin etkileşimli öğrenme fikirleriyle paralellik gösterir.

## 4. Geleneksel Eğitim Modellerine Eleştiri (Critique of Traditional Education)

- Dört düşünür de, otoriter ve standartlaştırılmış eğitimi reddeder.
- Ehmedê Xanî: Yabancı dillerdeki eğitimi eleştirir; bu, kültürel yabancılaşmaya yol açar.
- Rousseau: Okulların çocuğun doğal gelişimini bozduğunu savunur.
- Montessori: Sınıf içi disiplin ve zorlama yerine özgürlüğü tercih eder.
- Freire: Eğitimdeki iktidar ilişkilerini ifşa eder.
- Ortak Nokta: Eğitim, baskı aracı değil, özgürleşme aracı olmalıdır. Bu eleştiri, alternatif eğitim hareketlerini (örneğin, özgür okullar) etkilemiştir.

## **Sonuç: Ortak Miras ve Güncel Etkileri**

Bu düşünürlerin pedagoji perspektifleri, bireyin özgürleşmesi, kültürel bağlam ve deneyimsel öğrenme gibi temalarda kesişir. Ehmedê Xanî'nin kültürel vurgusu, Rousseau'nun doğalcı yaklaşımı, Montessori'nin pratik yöntemi ve Freire'nin eleştirel diyalogu, birlikte bakıldığında, eğitimde hümanist bir paradigma oluşturur. Farklı dönem ve bağlamlarda yaşamalarına rağmen, hepsi eğitimi dönüştürücü bir güç olarak görür. Günümüzde, bu fikirler Montessori okullarında, eleştirel pedagoji programlarında ve kültürel eğitim reformlarında yaşanır. Gelecek araştırmalar, Xanî'nin eserlerini daha fazla inceleyerek Doğu-Batı pedagoji sentezini keşfedebilir. Bu nedenle, çağdaş eğitimde bu dört yaklaşım birlikte ele alındığında hem bireysel özgürlüğü hem bilimsel öğrenmeyi hem de ahlâkî değerliliği barındıran bütüncül bir pedagojik anlayış ortaya çıkabilir.

\*\*\*\*\*

## **Common Analysis of the Pedagogical Perspectives of Ehmedê Xanî, Jean-Jacques Rousseau, Maria Montessori, and Paulo Freire**

In the history of educational philosophy, thinkers such as Ehmedê Xanî (1650–1707), Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), Maria Montessori (1870–1952), and Paulo Freire (1921–1997) have offered alternative approaches to traditional educational models. This analysis examines their pedagogical perspectives through common themes. Ehmedê Xanî, as a pioneer of Kurdish literature and philosophy, advocated education centered on cultural identity; Rousseau emphasized natural development and individual freedom; Montessori based her approach on child-centered and sensory learning; while Freire, through critical pedagogy, aimed at the liberation of the oppressed. The common points of these thinkers can be summarized as the autonomy of the individual in education, cultural context, critical thinking, and opposition to traditional authoritarian structures.

### **Ehmedê Xanî's Pedagogical Perspective**

Ehmedê Xanî (1651–1707) is known as the pioneer of Kurdish literature, and his educational philosophy focuses on the formation of cultural and religious identity.

Having received a madrasa education and becoming a mudarris (teacher), Xanî wrote his works in Kurdish to awaken national consciousness. He has specific works on child education: Nûbihara Biçûkan ("Spring for Children"), a Kurdish–Arabic dictionary written in poetic form to make language learning easier for children, and Aqîdeya Îmanê ("Creed of Faith"), a versified text designed to help memorize religious principles. In his famous work Mem û Zîn, he delivers an educational message emphasizing the importance of Kurdish unity and language: literacy in one's mother tongue is a prerequisite for cultural independence. Xanî's pedagogy is rooted in the traditional madrasa system; he transmits moral, religious, and national values through poetry and storytelling. Education for children should be enjoyable and memory-oriented, but the societal context (Kurdish identity) remains foremost.

### **Jean-Jacques Rousseau’s Pedagogical Perspective**

Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), in his work *Émile, or On Education*, advocates an educational model based on the child’s natural development. According to Rousseau, children are born good and must be protected from the corrupting influences of society. Education is a five-stage process: infancy (0–2 years: physical development), childhood (2–12 years: sensory experience), pre-adolescence (12–15 years: practical skills), adolescence (15–20 years: moral education), and young adulthood (20–25 years: social integration). The teacher acts only as a guide; the child learns through experience, and at early ages interaction with nature is encouraged instead of books. The goal is to raise a free, virtuous, and rational individual. Rousseau rejects traditional didactic education and introduces the concept of “negative education”: guiding the child without distorting his natural inclinations.

### **Maria Montessori’s Pedagogical Perspective**

Maria Montessori (1870–1952) developed a method based on scientific observation. The “Montessori method” takes the child’s inner motivation as its foundation and allows freedom of choice in a “prepared environment.”

Children learn through sensory materials (e.g., colored blocks, tactile objects); the teacher is an observer and facilitator. Education spans from birth to 18 years and emphasizes independence, discipline, and social skills. Montessori defined the child’s “absorbent mind” (0–6 years: unconscious learning) and “sensitive periods” (phases in which certain skills develop naturally). The aim is to foster emotional stability and autonomy by encouraging self-directed learning. This approach rejects traditional classroom structures and respects the individual rhythm of each child.

### **Paulo Freire’s Pedagogical Perspective**

Paulo Freire (1921–1997), especially in his book *Pedagogy of the Oppressed*, criticizes the education system and proposes a transformative approach. According to Freire, traditional education follows a “banking model”: teachers treat students as passive recipients and “deposit” knowledge into them. This model stifles students’ creativity and reinforces existing structures of oppression. Instead, Freire advocates “problem-posing education”: education must be dialogue-based between teacher and student, encouraging students to question their own reality and initiate the process of *conscientização* (critical consciousness).

This enables students to understand and liberate themselves from mechanisms of oppression. Freire’s perspective carries Marxist influences; he views education within the context of class struggle and social justice. Education is an ethical, intellectual, and political project for the liberation of the oppressed. For example, a pedagogy built on experiences of poverty and exploitation moves students from passivity to active participation. Freire places democracy at the center of the educational process and defines the teacher as a “facilitator.” This approach has influenced the critical pedagogy movement and is used in global educational reforms today.

## 1. Learner-Centered Educational Approach

- All thinkers see education not as a passive process of knowledge transmission but as an experience shaped by the active participation of the learner.
- Ehmedê Xanî: In works such as *Mem û Zîn*, he emphasizes the education of the Kurdish people through their mother tongue and cultural identity. Education promotes personal development by connecting the individual to their cultural roots, thereby foregrounding individual autonomy within a societal context.
- Rousseau: In *Émile*, he advocates education according to the child's natural inclinations. The child must learn through his own experiences; the teacher serves only as a guide. This places inner motivation at the center.
- Montessori: The Montessori method is based on prepared environments where children can freely choose. Children progress at their own pace and according to their interests—an approach that respects individual differences.
- Freire: In *Pedagogy of the Oppressed*, he criticizes the “banking” model of education and proposes dialogue-based education. The student becomes an active subject who transforms his or her own reality.
- Common Point: Education focuses on the needs, experiences, and autonomy of the learner. Instead of traditional hierarchical structures, learner participation is encouraged; this forms the foundation of the modern student-centered educational paradigm.

## 2. The Role of Cultural and Societal Context (Contextual and Emancipatory Education)

- Education aims to liberate the individual from social oppression and achieve cultural and social emancipation.
- Ehmedê Xanî: Uses education as a tool to awaken Kurdish national consciousness. Mother-tongue education symbolizes resistance against colonial structures.
- Rousseau: Advocates an education that protects the child from the corrupting influence of society. The ideal of the “natural man” frees the individual from societal norms.
- Montessori: Supports the universal development of the child while taking cultural diversity into account. The method fosters empathy and cooperation in social settings.
- Freire: Targets the liberation of oppressed classes through the process of conscientização. Dialogue critically questions cultural and social oppression.
- Common Point: Education is a tool against mechanisms of oppression (cultural exploitation, societal norms, class division). It liberates the individual through empowerment.

## 3. Experiential and Critical Learning

- Learning is built on practical experience and critique rather than abstract knowledge.
- Ehmedê Xanî: Encourages experiential learning through literature and poetry. Folk tales transmit cultural experiences and develop critical thinking.
- Rousseau: The child learns in nature and through practical activities; real-life experiences take precedence over books.
- Montessori: Emphasizes hands-on learning with sensory materials. Children learn by making mistakes—an experiential process that encourages critical problem-solving.

- Freire: Through the problem-posing method, students critically analyze their own experiences. Education teaches questioning instead of passive acceptance.
- Common Point: Rote learning is rejected; experience, observation, and critique are prioritized. This parallels John Dewey's ideas of interactive learning.

#### 4. Critique of Traditional Educational Models

- All four thinkers reject authoritarian and standardized education.
- Ehmedê Xanî: Criticizes education in foreign languages, which leads to cultural alienation.
- Rousseau: Argues that schools distort the child's natural development.
- Montessori: Prefers freedom over classroom discipline and coercion.
- Freire: Exposes power relations in education.
- Common Point: Education should be a means of liberation, not oppression. This critique has influenced alternative education movements (e.g., free schools).

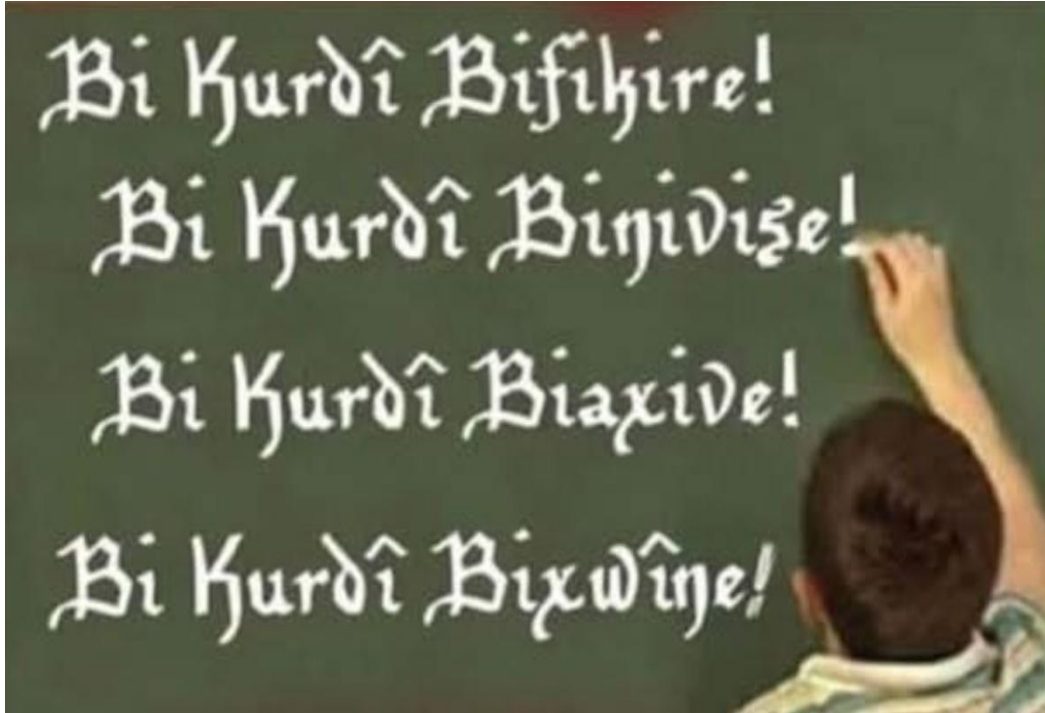
#### Conclusion: Shared Legacy and Contemporary Impact

The pedagogical perspectives of these thinkers intersect on themes of individual liberation, cultural context, and experiential learning. Ehmedê Xanî's cultural emphasis, Rousseau's naturalist approach, Montessori's practical method, and Freire's critical dialogue together form a humanist educational paradigm. Despite living in different eras and contexts, all regarded education as a transformative force.

Today these ideas live on in Montessori schools, critical pedagogy programs, and cultural education reforms. Future research could explore a deeper East–West pedagogical synthesis by examining Xanî's works more closely. When these four approaches are considered together in contemporary education, a holistic pedagogical understanding emerges that encompasses individual freedom, scientific learning, and moral values.

## Kaynakça ve Dipnotlar / Referans û Têbiniyên Jêrîn

- Anderson, B. (1983). Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. London: Verso.
- Arendt, H. (1951). The Origins of Totalitarianism. New York: Harcourt.
- Bourdieu, P. (1977). Outline of a Theory of Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim, E. (1893). The Division of Labor in Society. New York: Free Press.
- Foucault, M. (1975). Discipline and Punish: The Birth of the Prison. New York: Vintage Books.
- Heidegger, M. (1951). Poetry, Language, Thought. New York: Harper & Row.
- Hobbes, T. (1651). Leviathan. London: Penguin Classics.
- Prof. Dr. Kadri Yıldırım, Ehmedê Xanî Külliyyatı.
- Montessori, M. (1912). The Montessori Method. New York: Frederick A. Stokes.
- Nietzsche, F. (1883). Thus Spoke Zarathustra. London: Penguin Classics.
- Rousseau, J.J. (1762). The Social Contract. London: Penguin Classics.
- Sartre, J.P. (1943). Being and Nothingness. New York: Philosophical Library.
- Spivak, G.C. (1988). Can the Subaltern Speak? In C. Nelson & L. Grossberg (Eds.), Marxism and the Interpretation of Culture. Urbana: University of Illinois Press.
- UNESCO. (2003). Education in a Multilingual World. Paris: UNESCO.
- Taha Aram Mahir, Xanîname-2024.
- Wallerstein, I. (1974). The Modern World-System I. New York: Academic Press.
- Weber, M. (1919). Politics as a Vocation. Munich: Duncker & Humblot.
- Paulo Freire (1968). Pedagogy of Hope



## Kürt Çocuklarının Ulusal Eğitim ve Kültürel Kimlik Kazanımı

RONA TAHA

Çocuk eğitimi sürecinde ulusal kimliğin ve kültürün tanıtılması önemli bir rol oynar. Özellikle Kürt çocukları açısından bu konu ayrı bir önem taşır; çünkü onlar kendi kültürel ve tarihsel zenginlikleri içinde büyürler. Bu yazı, bilimsel ve pedagojik temellere dayanarak Kürt çocukları için ulusal eğitim yöntemlerini ele almaktadır. Ulusal eğitim, bilimsel ve pedagojik yöntemlerle sunulduğunda çocukların kişisel gelişimi için önemli bir kaynak olabilir. Bu yaklaşım yalnızca kültürün korunması için değil, aynı zamanda onların sosyal zekâlarının geliştirilmesi açısından da önemlidir. Bu bağlamda, bazı temel noktaların üzerinde durmak gerekir.

İlk olarak, masalların ve sözlü kültürün önemi vurgulanmalıdır. Kürt kültürü yüzyıllardır dengbêjlik ve hikâye anlatıcılığı yoluyla korunmuş ve aktarılmıştır. Bu gelenek, çocuklar için zengin bir öğrenme kaynağıdır. Halk masalları, tarihi olaylar ve ulusal destanlar aracılığıyla çocuklar doğal ve etkili bir biçimde kendi kültürleriyle bağ kurabilirler. Dengbêjlik ve stran söyleme geleneği de bu konuda önemli bir role sahiptir. Özellikle tarihi olayları anlatan kilam ve stranlar, eğitimde değerli bir araç olabilir.

İkinci olarak, dil eğitimi temel bir unsurdur. Anadil sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda en önemli kültürel kimlik göstergelerinden biridir. Çocukların kendi anadillerinde konuşmaları, okumaları ve yazmaları gerekir. Bunun için zengin Kürt edebiyatından yararlanmak önemlidir. Şiir, masal, roman ve diğer tüm edebiyat türleri bu süreçte kullanılabilir. Kültürel faaliyetler kapsamında ulusal bayramlara katılım, halk oyunları ve geleneksel dansların öğrenilmesi, yöresel yemeklerin tanınması ve geleneksel el sanatlarının keşfi de önemli eğitim araçlarıdır. Bu etkinlikler sadece kültürü korumakla kalmaz, aynı zamanda aidiyet duygusunu güçlendirir. Etkileşimli ve etkin eğitsel yöntemler de önemlidir. Görsel materyaller, eğitici oyunlar, tarihi mekânlara yapılan geziler ve kültürel festivallere katılım çocukların aktif bir şekilde öğrenme sürecine dahil olmalarını sağlar. Böyle yöntemler, çocukların merak ve isteğini artırır. Toplumsal eğitim açısından Kürt toplumuyla bağ kurmak büyük önem taşır. Kültürel derneklerin tanıtılması, diğer Kürt çocuklarla etkileşim kurulması ve toplumsal etkinliklere katılım çocukların kendilerini toplumun bir parçası olarak görmelerini sağlar ve sorumluluk bilinci geliştirir.

Akademik açıdan bakıldığında, tarih kitaplarının okunması, önemli Kürt şahsiyetlerinin araştırılması, müzik ve geleneksel sanatların öğrenilmesi ve klasik eserlerin incelenmesi eğitim sürecini güçlendirir. Bu tür çalışmalar çocukların kültürlerine bilimsel ve akademik bir perspektiften yaklaşmalarını sağlar. Bu tür bir eğitimin çocukların gelişimi üzerindeki etkileri çok yönlüdür. Psikolojik açıdan çocukların özgüvenlerini geliştirmelerine, kimliklerini tanımalarına ve sosyal zekâlarını güçlendirmelerine yardımcı olur. Toplumsal açıdan ise kültürün önemini kavramalarını, sosyal ilişkilerini geliştirmelerini ve sorumluluk bilinci edinmelerini sağlar. Bu süreçte aile ve öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Aile, ev içinde Kürtçe konuşmalı, kültürü yaşatmalı ve kültürel etkinliklere katılmalıdır. Öğretmenler ise uygun eğitim materyalleri kullanmalı, modern eğitim programları geliştirmeli ve çocuklarla güçlü bir iletişim kurmalıdır. Elbette bu yolda çeşitli zorluklar da vardır.

Eğitim materyallerinin eksikliği, dil engelleri, siyasi ve toplumsal sorunlar ve eğitim sistemindeki eksiklikler engel oluşturabilir.

Ancak uygun materyallerin hazırlanması, modern eğitim programlarının geliştirilmesi, toplumsal ilişkilerin güçlendirilmesi ve teknolojinin eğitimde kullanılması bu sorunların çözümlerine yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, Kürt çocukları için ulusal eğitim bilimsel ve pedagojik temellere dayanmalıdır. Bu yaklaşım sadece kültür ve kimliğin korunması açısından değil, onların genel gelişimi için de önemlidir. Eğitim modern yöntemlerle ve geleceğe katkı sağlayacak bir şekilde sunulmalıdır. Bu eğitimin başarıya ulaşması için tüm tarafların iş birliği yapması gerekir. Aile, öğretmenler, kültürel ve toplumsal kurumlar birlikte hareket etmelidir. Ayrıca eğitim süreçleri zamanın ihtiyaçlarına uygun olarak yenilenmeli ve uyarlanmalıdır. Bu şekilde hem kültürüyle gurur duyan hem de geleceğe hazır bir Kürt nesli yetiştirilebilir. Bu yazıda Kürt çocukları için ulusal eğitimin bilimsel ve kapsamlı yöntemleri sunulmaya çalışılmıştır. Bu öneriler ve yöntemler farklı bölgesel ihtiyaçlara ve koşullara göre değiştirilebilir ve uyarlanabilir. Önemli olan bilimsel ve pedagojik bakış açısının korunması ve çocukların çıkarlarının daima ön planda tutulmasıdır.

## National Education and the Acquisition of Cultural Identity by Kurdish Children

RONA TAHA

The process of children's education plays an important role in introducing national identity and culture. This subject carries particular significance for Kurdish children, as they grow up within their own cultural and historical richness. This article examines national education methods for Kurdish children based on scientific and pedagogical foundations. When national education is presented through scientific and pedagogical methods, it can serve as an important resource for children's personal development. This approach is essential not only for the preservation of culture but also for the development of their social intelligence. In this context, several key points should be emphasized.

First, the importance of folktales and oral culture must be highlighted. For centuries, Kurdish culture has been preserved and transmitted through dengbêj performance and storytelling. This tradition is a rich learning resource for children. Through folk tales, historical events, and national epics, children can naturally and effectively connect with their own culture. The traditions of dengbêjlik and singing stran also play an important role in this regard. Especially kilam and stran that recount historical events can be valuable tools in education.

Second, language education is a fundamental element. The mother tongue is not only a means of communication but also one of the most important indicators of cultural identity. Children need to speak, read, and write in their own mother tongue. For this, it is important to benefit from the rich body of Kurdish literature. Poetry, folktales, novels, and all other literary genres can be used in this process.

Within cultural activities, participation in national celebrations, learning folk dances, getting to know traditional foods, and exploring local handicrafts are also important educational tools. These activities not only preserve culture but also strengthen the sense of belonging. Interactive and engaging educational methods are also valuable. Visual materials, educational games, trips to historical sites, and participation in cultural festivals allow children to take an active part in the learning process. Such methods increase children's curiosity and motivation. From a social education perspective, building ties with the Kurdish community is highly important. Introducing cultural associations, interacting with other Kurdish children, and participating in community events help children see themselves as part of the community and develop a sense of responsibility.

From an academic standpoint, reading history books, researching important Kurdish figures, learning music and traditional arts, and examining classical works strengthen the educational process. Such activities enable children to approach their culture from a scientific and academic perspective. This type of education has multifaceted effects on children's development. Psychologically, it helps strengthen their self-confidence, recognize their identity, and improve their social intelligence. Socially, it helps them understand the importance of culture, develop social relationships, and gain a sense of responsibility. The role of families and teachers in this process is very important. Families should speak Kurdish at home, keep the culture alive, and participate in cultural activities.

Teachers, on the other hand, should use appropriate educational materials, develop modern educational programs, and build strong communication with children.

Naturally, there are various challenges on this path. The lack of educational materials, language barriers, political and social issues, and deficiencies in the education system can pose obstacles. However, preparing appropriate materials, developing modern educational programs, strengthening community relations, and using technology in education can help overcome these problems.

In conclusion, national education for Kurdish children must be based on scientific and pedagogical foundations. This approach is important not only for the preservation of culture and identity but also for their overall development. Education should be presented through modern methods and in a way that contributes to the future. For this education to succeed, all parties must collaborate. Families, teachers, cultural and community institutions must work together. Furthermore, educational processes must be renewed and adapted to the needs of the time. In this way, a Kurdish generation that is both proud of its culture and prepared for the future can be raised. This article has attempted to present scientific and comprehensive methods of national education for Kurdish children. These suggestions and methods can be adapted to different regional needs and conditions. What matters is maintaining a scientific and pedagogical perspective and keeping the interests of children at the forefront.

## Kürt Dilinin Asalet ve Güzelliği

Beyrut'a ulaştığımda akşam olmuş, yağmur yağmış ve gecenin üç saati geçmişti. Sabahleyin, öğlene doğru, misafirhaneden çıktım; sokakları, caddeleri dolaştım ve Burc Meydanı'na vardım. Hava sıcaktı, rüzgâr nemli, insanın nefesini daraltıyordu, bunaltıcıydı. Kendime bir kahve ocağının gölgesinde yer buldum, içimi serinlettim. Burc geniş ve uzun bir meydandır. Ortasında küçükçe ama çok hoş bir park durur. Park çimen, çiçekler ve ağaçlarla süslüdür. İçinden küçük bir su akıntısı geçer ve dar bir havuza dökülür. Havuzun tabanı düz taşlarla döşelidir, morumsu renkte görünür. Suyun rengi içinde kaybolur; havuz mor bir kasenin yansıması gibi görünür. Meydanın başında, kuzeyden, doğudan ve batıdan üç büyük cadde şehrin kalabalığını getirir ve onları buraya boşaltır. İnsanlar caddelerden ırmaklar gibi akıp gelir. Bu üç insan ırmağı meydana birleşir, boş bir havuz olur ve parka doğru yönelir. Parkın girişindeki havuzun kenarına vurur. Su iki kola ayrılır; biri sağa, biri sola doğru gider, Saray'ın arkasından dolaşır nihayet denize dökülür, orada kaybolur.

\*\*\*\*\*

İnsanlar önümden akıp geçiyordu: yaşlı-geñç, kadın-erkek, zengin-fakir; her sınıftan, her düşünce, her ırk ve milletten. Ben de yüzlerinden, görünüşlerinden, bakışlarından onları seçip tanıyordum. Bazen büyük bir şevkle, geniş adımlarla, yeşil bir şemsiye altında ilerleyen biri oluyordu; kırmızı bir takım elbise giymiş bir adam bir sandalyede sallanıyordu. Kocaman gövdeli bir kadın, bir fıçı gibi, sendeleyerek gidiyor, narin ve uzun boylu geñç bir kızın arkasına düşüyordu. Ve bak ki, düz kaşlı, gamzesiz bir adam ellerini başının üzerine koymuş, ihtiyar kadınların ve geñç kızların ortasında dolaşıyordu. Ben de serinliğimi bulmuştum. Kalktım, insan seline karıştım. Bir köşeden, bir sokaktan, bir dükkândan birtakım kelimeler, bağırışlar bana ulaşıyordu:

"Hey!... acele etme!... ne yapıyorsun... çekil şöyle... bakın şu adama... gitmeyin... dinleyin..." Onların hiçbirisi akıllarına getirmiyordu ki ben de dillerini bilirim, ben de onlardan biriyim. Yanıma bir adam yanaştı; neredeyse kolumu kavrayıp beni misafirhaneye götürecekti. Birine seslendim:

— Geñç adam, eğer boşsan benimle gel.

Benim seslendiğim delikanlı arkadaşlarından ayrıldı ve benimle yürüdü. Bir dükkâna varana kadar yürüdük. Dükkânda ona bir sigara verdim ve konuşmaya başladık.

— Geñç adam, sen nerelisin?

— Efendim, ben Bitlisliyim.

Fakat onun dili Bitlis yöresinin dili gibi değildi. Dedim ki:

— Nasıl Bitlisli olduğunu söylüyorsun? Dilinden anlaşılıyor ki Mardin tarafındansın.

— Evet, dediklerin doğru, fakat ben aslımı söylüyorum. Ben Bitlisliyim; ama göç sırasında çıktım, Mardin taraflarında büyüdüm, ondan dolayı...

- Beyrut’a ne zaman geldin?
- Bir yıl oldu efendim. Sen nerelisin?
- Sen benim dilimden anlamadın mı?
- Diline bakılırsa sen Botanlısın; fakat bu şehirde senin gibi Botanlı yok.

Bir an durdu. Anlaşılan düşünüyor, hafızasında bir şey arıyordu. Sonra birden ayağa kalktı, elime sarıldı ve dedi:

— Efendim, beni bağışla; seni şimdi tanıdım. Bana, Beyrut’ta bizden birinin olduğunu söylemişlerdi. Ziyaretine gitmek istiyordum ama çekiniyordum. Tanrı seni benim karşıma çıkardı.

— Evet, bizden biri Beyrut’tadır ama o ben değilim, o benim kardeşim. Ben Şam’da oturuyorum.

Sonra dükkândan çıktık, Hawar gazetesinin bulunduğu çarşıya gittik. Zaten Beyrut’a gelişimin sebebi Hawar gazetesinin basımı içindi. İşimi bitirdim. Gazete basıma verildi. Yalnızca çerçeveyi yanımda götürmem gerekiyordu. Genç adam Hawar’ın çerçevesini sırtına aldı ve yola çıktık. Bir başka dükkâna gittik. Ben dükkân sahibine durumu anlatıyordum. Delikanlı bir taburenin üzerinde, dizlerinin üstüne oturmuş beni dinliyordu. Ona dedim ki:

— Genç adam, hayırdır, ne düşünüyorsun?

— Efendim, Kürtmançî’nin tadından, güzelliğinden düşünüyorum. Beyrut’ta çok Kürt var. Sabah akşam Kürtçe konuşuyoruz. Ama sizin konuşmanızı duymak bana daha çok zevk veriyor. Ah efendim, bilmez misiniz Kürtçe ne kadar tatlıdır?

— Yok canım, Kürtçe ne zaman tatlı oldu ki?

— Aziz başınız için, sizin gibi konuşulursa dil olmaz mı? Ben Türkçeyi güzel bilmem; fakat çok duydum. Irak’ta Arapça ve İngilizce çok duydum. Suriye’de ise her gün Arapça ve Fransızca işitiyorum. Hepsini birbirine vuruyorum, karşılaştırıyorum; ama Kürtçe’nin asalet ve güzelliği hiçbirinde yok. Fakat ne fayda, kimse Kürtçe bilmiyor!

— Peki, bilseler ne olurdu?

— O zaman Kürtçe’den başka dille konuşmazlardı...

## Hawar

Celadet Alî Bedir – Xan

# ZİHİNSEL DİLBİLİM

## Brahîmê Alûcî

### Giriş

İnsan, kendi dilinde varlığını ve benliğini yaratır. Modern psikolojinin bu temel gerçeği, Kürt halkının durumunda özel bir anlam kazanır. Kürtçe, sadece bir iletişim aracı değildir; insanın varlığını ve benliğini gördüğü, duygularını ifade ettiği, dışa vurduğu ve dünyayla ilişkisini kurduğu bir aynadır. İnsan, kendi diliyle –gönlü hoş, kalbi katı, yüreği açık, taşı yürekli– birbirini anlar ve kültürlerinin iç ve dış dünyaya büyük ağırlık verdiğini fark eder. Kürdistan’da siyasi, toplumsal ve kültürel koşullar uzun yıllardır bireysel ve kolektif psikoloji üzerinde derin bir etki bırakmıştır. Savaş, göç, baskı ve kültürel kimliğin parçalanması yıllardır günlük hayatın bir parçasıdır. Bu deneyimler travmatik izler, psikolojik gerilimler ve ruhsal engeller bırakmış, psikoloji biliminin ve ruh sağlığı hizmetlerinin gelişme ihtiyacını açıkça ortaya koymuştur. Ne var ki hâlâ tabular, bilgisizlik ve uygun kurumların eksikliği bu gelişmenin önünde engel teşkil etmektedir.

### Dil Bir Psikolojik Güçtür

20. yüzyılın büyük psikanalistlerinden Jacques Lacan, bilinçdışının bir dil gibi yapılandığını söyler. Bu, doğrudan ifade edemediğimiz şeylerin –gizli arzular, bilinmeyen korkular, travmatik anılar– dilimizin yapısında, rüyalarımızda ve beden hareketlerimizde ortaya çıktığı anlamına gelir. Sigmund Freud de bedenin bilinçdışının dili olduğunu, konuşarak anlatamadığımız şeyleri bedenin başka yollarla söylediğini vurgular. İnsan diliyle tanımlanır. Ruh sağlığı hizmetleri başka bir dilde sunulduğunda, kişi acısını kendi ana diliyle ifade edemediğinde, o acı tam olarak anlaşılabilir. Bu nedenle Kürtçe psikolojinin gelişmesi sadece pratik bir ihtiyaç değil, aynı zamanda epistemolojik bir zorunluluktur. Psikolojiye giden yol dilbilimdir; dil olmadan derin bir ruhsal anlayışa ulaşamayız.

### Travma ve Toplumsal Sessizlik

Psikotravmatoloji uzmanı Bessel van der Kolk, “Bedenimiz hikayelerimizi de kaydeder” der. Yaşadığımız travmalar bilinçli belleğimizden silinse bile bedenimizde kalır ve hayatımızı etkilemeye devam eder. Bu, Kürt halkı açısından özel bir anlam taşır. Kuşaklar boyu süren katliamlar, savaş, göç ve kültürel kimliğin parçalanması Kürtlerin kolektif belleğinin bir parçası olmuştur. Ancak bu toplumsal travma çoğu zaman konuşulmaz. Birçok ailede “Geçmiş geçti, önümüze bakalım” sözü yaygındır. Bu bakış açısı, hayatta kalma açısından bazen gerekli olsa da, travmanın sessiz kalmasına ve gelecek nesillere aktarılmasına yol açabilir. Judith Herman’ın dediği gibi, “Travma söylenemeyen gerçektir.” Bir şeyi konuşmadığımızda, acıyı gizlediğimizde acı kaybolmaz – söylenmeyen şey yara olur. Görülmeyen, kabul edilmeyen acı bedende yer eder. Kürt kültüründe fiziksel dayanıklılığa büyük önem verilirken ruhsal dayanıklılığa daha az önem verilir. Bu, tarihsel koşullardan kaynaklanabilir: Fiziksel baskı altında olan insan öncelikle bedenini sağlıklı tutmak zorundadır. Ancak bugün durum değişmiştir. Psikoloji bilimi şunu gösteriyor: Acı insanı hasta etmez, acıya verdiğimiz tepki hasta eder. Yani sorun acı değil, acıyla nasıl başa çıktığımızdır. Ruhsal hastalıkları konuşma ve yardım alma konusundaki tabu Kürt toplumunda hâlâ güçlüdür.

Birçok kişi psikoloğa ya da terapistte gitmeyi zayıflık veya delilik olarak görür. Bu yanlış bir algıdır ve bilgisizlikten kaynaklanır. Gerçek şu ki herkes kendi psikoloğudur – herkes kendini anlamaya muhtaçtır. Ancak bazen tek başımıza bunu başaramayız; profesyonel yardım almak utanılacak değil, bilinç ve cesaret göstergesidir.

### **Kültür, Aile ve Benliğin İnşası**

Kültürümüz ruhsal yapımızı belirler. Kürdistan’da aile ve toplum, bireysel kimliğin oluşumunda büyük rol oynar. Aile ilişkileri genellikle Batı kültürlerindekiinden daha yakın ve çok katmanlıdır. Bu hem bir güç hem de bir yük olabilir. Bir yandan aile desteği kişiyi ruhsal çöküntüden koruyabilir. Güçlü toplumsal bağlar ruh sağlığı açısından en önemli koruyucu faktörlerden biridir. Baskı altında olan bir insanın güvenebileceği ve konuşabileceği kişilerin varlığı büyük bir koruma sağlar. Kürtçede “pişt-derûn” kavramı tam da bunu ifade eder: Psikolojik desteği olan insanlar ayakta kalır. Öte yandan aile ve toplum baskısı umutsuzluğa yol açabilir. Toplumun beklentilerine uyma zorunluluğu, acıyı göstermeme “güçlü” olma baskısı, aile içinde belirli bir rolü oynama zorunluluğu – tüm bunlar “benlik” kaybına neden olabilir. Birçok birey başkaları için değil, kendisi için yaşaması gerektiğini unuttur. Bu da kişinin kendini kaybetmesine, ne istediğini bilememesine ve iç çatışmalara yol açar.

### **Psikotik Deneyimler ve Ağır Ruhsal Durumların Anlaşılması**

Kürt kültüründe ağır ruhsal rahatsızlıklar genellikle yanlış anlaşılır. Şizofreni, mani veya diğer psikozlar yaşayan insanlar çoğu zaman “deli” ya da “cin çarpmış” olarak görülür. Bu eski ve bilimsel bilgi eksikliğinden kaynaklanan bir algıdır. Bugünün psikoloji bilimi bize psikotik deneyimlerin doğal hayatın bir parçası olduğunu –biyolojik, psikolojik ve kültürel çatışmalardan doğduğunu– gösteriyor. Bunlar ilahi bir ceza ya da utanılacak bir şey değildir. Tedavi edilebilir hastalıklardır, diğer hastalıklar gibi. Ancak bu durumlara yönelik tabu diğer ruhsal sorunlardan çok daha derindir. Birçok aile, aile bireylerinden birinin böyle bir durum göstermemesi için onu gizler ya da toplumun “delilik” damgası vurmaması için hastalık olarak kabul etmez. Bu da kişinin gerekli yardımı alamamasına ve durumunun kötüleşmesine yol açar. Şunu anlamalıyız: Büyük baskılar altında, tedavi edilmemiş travmatik anılar biriktiğinde, aile ve toplum desteği olmadığında ağır ruhsal rahatsızlıklar ortaya çıkabilir. Bunlar bireyin zayıflığı değil, beden ve ruhun aşırı yük altında olduğunun işaretidir.

### **Psikoterapi ve Kürdistan’da Ruh Sağlığı Hizmetleri**

Hümanist terapinin kurucularından Carl Rogers, “empati psikoterapisinin temelidir” der. Empati, bir insanın kendini başka birinin yerine koyarak onun duygularını ve bakış açısını yargılamadan anlayabilmesidir. Terapide bu, terapistin gelen kişiyi tamamen kabul etmesi ve özgürce konuşabileceği güvenli bir alan yaratması anlamına gelir.

### **Ne yazık ki Kürdistan’da ruh sağlığı hizmetlerinde büyük eksiklikler var:**

1. Deneyimli psikolog, psikiyatrist ve psikoterapist sayısı çok azdır. Birçok şehir ve köyde hiç hizmet yoktur; olanlar da genellikle Farsça, Arapça veya Türkçe’dir, Kürtçe değildir.
2. Ruh sağlığı hizmeti almaya yönelik büyük bir toplumsal tabu vardır. İnsanlar psikoloğa gitmekten korkar çünkü toplum onları “deli” veya “zayıf” olarak görebilir.

3. Ruhsal hastalıklar ve tedavileri hakkında genel bilgi eksikliği vardır. Depresyon, anksiyete, TSSB (PTSD) gibi rahatsızlıkların ne olduğu ve bilimsel tedavilerinin olduğu bilinmez.
4. Bazı bölgelerde siyasi veya ekonomik nedenlerle ruh sağlığı hizmetleri desteklenmez veya erişimi zordur.

Bu eksiklikler ihtiyaç sahiplerinin yardım alamamasına yol açar. Kimisi yalnız başına mücadele etmeye çalışır, kimisi sadece fiziksel belirtiler için aile hekimine gider ve ilaç alır, kimisi de şeyhlere veya dini kişilere gider ki bunlar bazen ruhsal destek sunsa da profesyonel ve bilimsel değildir.

### **Deneyimlerden Öğrenmek**

Holokost toplama kamplarında kalan Yahudi psikiyatrist Viktor Frankl, “Anlam deneyimlerden doğar” der. En ağır acıları yaşayan insanların bile eğer o acılardan bir anlam çıkarabilirlerse yeniden iyileşebildiğini ve ilerleyebildiğini görmüştür. Bu, acının iyi olduğu anlamına gelmez; acıdan bir şeyler öğrenip onu dönüştürücü bir güce çevirebileceğimiz anlamına gelir. Kürt halkının tarihinde çok ağır ve yürek yakıcı deneyimler vardır. Ama aynı zamanda direniş, dayanışma ve ilerleme hikayeleriyle doludur. Savaştan kaçan birçok aile başka ülkelerde sıfırdan hayat kurmuştur. Zor koşullarda büyüyen birçok çocuk güçlü ve bilinçli bireyler olmuştur. Bu, insanın deneyimlerinden öğrenip güçlenebileceğini gösterir. Ancak dikkatli olmalıyız: Bu, acıyı normalleştirmemiz ya da her zaman “güçlü” görünmemiz gerektiği anlamına gelmez. Direniş ve mücadele güçtür ama bazen yorulduğumuzu, acı çektiğimizi ve yardıma ihtiyacımız olduğunu kabul etmeliyiz. Korkudan tamamen kurtulamayız ama onunla sağlıklı bir şekilde yaşamayı öğrenebiliriz – bu yalnız kalmak değil, sağlıklı başa çıkma yöntemleri geliştirmek anlamına gelir.

### **Sevgi, İş ve İnsani Yaşamın Temelleri**

Freud’a göre sevgi ve iş, insan hayatının temelidir. İnsan, anlamlı hissetmek için sevgi dolu ilişkilere ve üretkenliğe ihtiyaç duyar. Ancak savaş, göç, yoksulluk gibi zor koşullarda bu temel ihtiyaçlar çoğu zaman karşılanamaz. Kürtçede “beşerxweşî” kavramı vardır – insani mutluluk, özgürlük, uyum ve toplumla birlikte yaşama hali. Bu sadece acının olmaması değil, aktif bir durumdur: mutluluk, birliktelik, anlam. Günümüz psikolojisi de gösteriyor ki insani mutluluk ruh sağlığını beraberinde getirir. Mutlu olan, sağlıklı ilişkileri olan ve hayatında anlam bulan insan depresyon ve kaygıdan daha uzaktır. Ancak Kürdistan’da bu mutluluğa ulaşmanın önünde birçok engel var: Güvenli işlerin azlığı, güvenilir olmayan eğitim sistemi, siyasi ve kültürel özgürlüklerin kısıtlılığı, devam eden çatışma ve baskılar – tüm bunlar anlamlı bir hayat kurmayı zorlaştırır. Bu yüzden hep birlikte herkes için anlamlı bir yaşam koşulu yaratmak için çalışmalıyız. Bu sadece bireylerin değil, toplumun da sorumluluğudur. Ailede, sivil toplumda, eğitim ve sağlık sistemlerinde, siyasette – her düzeyde insanı merkeze alarak özgür, güvenli ve karşılıklı anlayış içinde yaşayabilecekleri bir alan yaratmalıyız.

### **Gelecek Yolları**

Kürdistan’da psikoloji ve ruh sağlığı hizmetlerini geliştirmek için atılması gereken birçok adım var:

- Bireysel düzeyde ruhsal hastalıklar ve tedavileri hakkında toplumsal bilinç artırılmalı. Toplumda ruhsal acının diğer acılar gibi olduğu, bilimsel tedavisi bulunduğu ve yardım almanın ayıp olmadığı öğretilmeli.
- Profesyonel düzeyde deneyimli psikolog, psikiyatrist ve terapist sayısı artırılmalı. Kürtçe eğitim programları oluşturulmalı, bu alanda çalışanlar için sürekli gelişim programları düzenlenmeli.
- Sağlık kurumları düzeyinde ruh sağlığı hizmetleri temel sağlık hizmetlerinin ayrılmaz parçası kabul edilmeli. Genel hastanelerde psikiyatri üniteleri, ilçelerde temel hizmetler olmalı ve tüm hizmetler Kürtçe sunulmalı.
- Toplumsal düzeyde ruh sağlığı konuları açıkça konuşulabilmeli. Medya, sanat, edebiyat ve kültürel etkinliklerle insanlar deneyimlerini paylaşmaya teşvik edilmeli. Başkalarının da benzer acılar yaşadığını duymak yalnızlık hissini azaltır.
- Siyasi düzeyde hükümetler üzerinde baskı kurularak ruh sağlığı hizmetlerine büyük bütçeler ayrılması sağlanmalı. Tüm resmi, sivil ve uluslararası kurumlar bu alanı öncelikli görmeli.

## Sonuç

İnsanın ruhu dili ve kültürü içinde inşa edilir ve şekillenir. Yıllardır baskı ve acı içinde yaşayan Kürt halkı için bu ilişkiyi anlamak ve uygun ruh sağlığı hizmetlerini geliştirmek hayati bir ihtiyaçtır. Geçmişini değiştiremeyiz ama onun mirasıyla yaşamayı öğrenip çocuklarımız için daha sağlıklı bir gelecek kurabiliriz. Travma söylenemeyen gerçektir ama biz konuşmaya başlayabiliriz. Söylenmeyen şey yara olur ama söylendiğinde iyileşmeye başlar. Beden bilinçdışının dilidir ama biz bu dili dinlemeyi ve anlamayı öğrenebiliriz. Herkes kendi psikoloğudur – her birey kendi benliğini anlamaya muhtaçtır. Ama her zaman yalnız olamayız. Empati psikoterapisinin temelidir ve hepimiz birbirimizin empatisine muhtaçız. Birlikte olduğumuzda, deneyimlerimiz paylaşabildiğimizde, kendimiz olabileceğimiz güvenli bir alan bulduğumuzda iyileşme başlar. Yolumuz uzun ama her uzun yol bir adımla başlar. Umut ve cesaretle ileriye bakmalıyız. Değişimin mümkün olduğuna inanmalıyız ve herkesin ruhen huzurlu ve verimli olabileceği bir toplum kurabiliriz. Unutmayalım ki eskiden “darılpeyv” olan insanlar bilinçli, anlayışlı, ruhen huzurlu ve üretken insanlardı – bu bir masal değil, geleceğe yönelik bir öngörüdür.

## Temel Terimler Sözlüğü (Türkçe)

Derûn (Psyche) → Ruh/Gönül: İnsanın duygu, düşünce ve bilinç merkezi. Sadece akıl değil, tüm iç dünyayı (duygular, düşünceler, arzular, anılar, hayal) kapsar.

Derûnnaşî (Psychology) → Psikoloji: İnsan ruhunu, davranışlarını ve bu davranışların ruh üzerindeki etkisini inceleyen bilim.

Derûnkolînerî (Psychoanalysis) → Psikanaliz: Sigmund Freud’un kurduğu tedavi yöntemi ve kuram. Çoğu davranışımızın bilinçdışından kaynaklandığını ve bu gizli güçleri anlayarak özgürleşebileceğimizi savunur.

Derûnterapî (Psychotherapy) → Psikoterapi: Konuşma, anlayış ve düşünce-davranış değişikliği yoluyla ruhsal sorunların tedavisi.

Derûnkolîner (Psychoanalyst) → Psikanalist: Psikanaliz yöntemiyle çalışan uzman.

Derûnterapîst (Psychotherapist) → Psikoterapist: Çeşitli psikoterapi yöntemleriyle çalışan uzman.

Derûnxweş → Gönülü hoş, ruhen huzurlu, iç huzuru olan kişi.

Derûndûzan → Kalbi katı, kötü niyetli, başkalarına acı vermekten zevk alan.

Derûnvîl → Yüreği açık, cömert, yardımsever, başkalarına karşı hassas.

Derûnqerpal → Taş yürekli, duygusuz, acımasız.

Derûnreş → Melankolik, karamsar, umutsuz, depresif.

Derûntelomelo → Kafası karışık, ruhen allak bullak, ne yapacağını bilemeyen.  
Derûnwinda → Kendini kaybetmiş, kim olduğunu veya ne yapacağını bilemeyen, yönünü şaşırılmış.  
Duderûnî → Çelişkili duygular içinde, kararsız, ikircikli (ambivalans).  
Derûndirustî (Mental health) → Ruh sağlığı, ruhsal sağlık.  
Derûnnexweşî (Mental illness) → Ruh hastalığı, psikiyatrik bozukluk.  
Henûn → Nazik, yumuşak huylu, kibar, şefkatli.  
Qirêt → Zalim, acımasız, sert.  
Nazikderûn → İnce ruhlu, hassas, kolay incinen ama aynı zamanda empati gücü yüksek.  
Kevnederûn → Eski kafalı, geleneksel düşünen, değişime kapalı.  
Berbihêr → Verimli, üretken, hayatı anlamlı kılan, meyve veren.  
Derhişî (Unconscious) → Bilinçdışı: Doğrudan farkında olmadığımız ama davranışlarımızı derinden etkileyen ruhsal katman.  
Hişmendî (Consciousness) → Bilinç: Şu anda farkında olduğumuz düşünce, duygu ve algılar.  
Berhişmendî / Nîvhişmendî (Preconscious) → Bilinç öncesi: Şu an aklımıza gelmeyen ama istediğimizde hatırlayabildiğimiz anılar ve bilgiler.  
Ezî / Xwebûn (Ego / Self) → Benlik: Gerçeklikle yüzleşen, içgüdülerle ahlaki kurallar arasında denge kuran kısım (Freud).  
Nizimezî (Id) → İlkel dürtüler: Temel içgüdüsel ihtiyaçlar ve arzular (Freud).  
Bilinezî (Superego) → Üst benlik, vicdan: Toplumun ahlak kuralları ve idealleri (Freud).  
Bergirî / Mekanîzmayên Berevanîyê (Defense mechanisms) → Savunma mekanizmaları: Ruhun acı, kaygı veya iç çatışmalardan korunmak için kullandığı yöntemler.  
Rengvedan (Projection) → Yansıtma: Kendinde kabul edemediği özellikleri başkalarına yükleme.  
Cihguhertin (Displacement) → Yer değiştirme: Duyguyu asıl kaynağından daha güvenli bir hedefe yöneltme.  
İnkar (Denial) → İnkâr: Acı veren gerçeği kabul etmeme.  
Berzkirin / Sûblîmasyon (Sublimation) → Yüceltme: Zararlı veya kabul edilemez dürtüleri toplumsal olarak değerli davranışlara dönüştürme.  
Trawma (Trauma) → Travma: Derin ve uzun süreli etki bırakan acı verici deneyim.  
Bîra Trawmatîk → Travmatik bellek: Normal anılardan farklı olarak “tekrar yaşıyormuş” gibi hissedilen anılar.  
Têkoşîna Navxweyî → İç çatışma: Farklı istek, değer veya duygular arasındaki çelişki.  
Êş → Acı, ıstırap (fiziksel veya ruhsal).  
Depresyon → Depresyon: Ciddi bir ruhsal hastalık; sürekli üzüntü, değersizlik hissi, enerji kaybı, intihar düşünceleri vb.  
Hevdilî / Empatî → Empati: Kendini başkasının yerine koyarak onun duygularını gerçekten hissetme.  
Dilsozî / Simpatî → Sempati: Başkasına acıma, üzülmeye (empatiden farklı olarak “yukarıdan” bir duygu).  
Têghiştin → Anlayış, kavrayış: Sadece yüzeysel değil, derinlemesine ve duygusal olarak kavrama.

Bu terimler Kürtçe ruh sağlığı ve psikoloji literatüründe sıkça kullanılan özgün kavramlardır ve Türkçe’de tam karşılığı olmayan nüanslar taşır.

## MENTAL LINGUISTICS

Brahîmê Alûcî

### Introduction

Human beings create their existence and selfhood in their own language. This fundamental truth of modern psychology takes on a special meaning in the case of the Kurdish people. Kurdish is not merely a tool of communication; it is a mirror in which a person sees their existence and identity, expresses their emotions, externalises them, and establishes their relationship with the world. Through their own language people understand one another as “gönlü hoş (derûnxweş), kalbi katî (derûndûzan), yûreği açık (derûnvîl), taşı yûrekli (derûnqerpal)” and realise that their culture places great weight on both the inner and outer worlds. In Kurdistan, political, social and cultural conditions have for many years left a profound impact on individual and collective psychology. War, displacement, oppression and the fragmentation of cultural identity have long been part of daily life. These experiences have left traumatic traces, psychological tensions and spiritual barriers, clearly revealing the need for the development of psychological science and mental health services. Yet taboos, lack of knowledge and the absence of suitable institutions still stand in the way of this development.

### Language as a Psychological Power

The great 20th-century psychoanalyst Jacques Lacan said that the unconscious is structured like a language. This means that things we cannot express directly – hidden desires, unknown fears, traumatic memories – emerge in the structure of our language, in our dreams and in our bodily movements. Sigmund Freud also emphasised that the body is the language of the unconscious; what we cannot say with words, the body expresses in other ways. A human being is defined by their language. When mental health services are offered in another language, when a person cannot express their pain in their mother tongue, that pain cannot be fully understood. For this reason, the development of psychology in Kurdish is not only a practical necessity but also an epistemological imperative. The path to psychology passes through linguistics; without language we cannot reach a deep spiritual understanding.

### Trauma and Social Silence

The psychotraumatology expert Bessel van der Kolk says, “The body keeps the score.” Even if the traumas we experience are erased from conscious memory, they remain in our body and continue to affect our lives. This has a special significance for the Kurdish people. Massacres, war, displacement and the fragmentation of cultural identity that have continued for generations have become part of the collective memory of the Kurds. Yet this social trauma is very often left unspoken. In many families the phrase “The past is past, let us look ahead” is widespread. Although this attitude may sometimes be necessary for survival, it causes the trauma to remain silent and to be passed on to future generations.

As Judith Herman said, “Trauma is the unspeakable truth.” When we do not speak about something, when we hide pain, the pain does not disappear – the unsaid becomes a wound. Pain that is not seen or acknowledged settles in the body. While Kurdish culture attaches great

importance to physical resilience, it gives less weight to psychological resilience. This may stem from historical conditions: a person under physical oppression first has to keep their body healthy. But today the situation has changed. Psychological science shows us: it is not pain itself that makes a person ill, but the reaction we give to pain. The problem is not the pain, but how we cope with it. The taboo around speaking about mental illness and seeking help is still strong in Kurdish society. Many people regard going to a psychologist or therapist as weakness or madness. This is a mistaken perception that arises from ignorance. The truth is that everyone is their own psychologist – everyone needs to understand themselves. Yet sometimes we cannot manage this alone; seeking professional help is not something to be ashamed of, but a sign of awareness and courage.

### **Culture, Family and the Construction of the Self**

Our culture shapes our psychological structure. In Kurdistan, family and community play a major role in the formation of individual identity. Family relationships are generally closer and more multi-layered than in Western cultures. This can be both a strength and a burden. On the one hand, family support can protect a person from psychological collapse. Strong social ties are among the most important protective factors for mental health. The existence of people a person under pressure can trust and talk to provides great protection. The Kurdish concept “pişt-derûn” expresses exactly this: people who have psychological support stay on their feet. On the other hand, pressure from family and society can lead to despair. The obligation to meet society’s expectations, the pressure not to show pain and to appear “strong”, the necessity to play a certain role within the family – all these can cause a loss of self. Many individuals forget that they must live for themselves, not for others. This leads to losing oneself, not knowing what one wants, and to inner conflicts.

### **Psychotic Experiences and Understanding Severe Mental Conditions**

In Kurdish culture, severe mental disorders are generally misunderstood. People experiencing schizophrenia, mania or other psychoses are often seen as “mad” or “possessed by jinn”. This is an old perception arising from lack of scientific knowledge. Today’s psychological science shows us that psychotic experiences are a part of natural life – they arise from biological, psychological and cultural conflicts. They are neither divine punishment nor something to be ashamed of. They are treatable illnesses, just like other illnesses. Yet the taboo surrounding these conditions is much deeper than for other mental problems. Many families hide a family member who shows such symptoms or refuse to accept it as an illness so that society does not brand them “mad”. This prevents the person from receiving the help they need and causes their condition to worsen. We must understand this: when great pressures accumulate, when traumatic memories remain untreated, when there is no family or social support, severe mental disorders can emerge. These are not signs of individual weakness, but indications that body and soul are under excessive strain.

## Psychotherapy and Mental Health Services in Kurdistan

Carl Rogers, one of the founders of humanistic therapy, said, “Empathy is the foundation of psychotherapy.” Empathy means putting oneself in another person’s place and understanding their feelings and perspective without judgement. In therapy, this means the therapist fully accepts the person who comes to them and creates a safe space where they can speak freely.

### Unfortunately, there are major shortcomings in mental health services in Kurdistan:

1. There are very few experienced psychologists, psychiatrists and psychotherapists. In many cities and villages there are no services at all; where they exist, they are generally in Persian, Arabic or Turkish, not Kurdish.
2. There is a strong social taboo against seeking mental health care. People are afraid to go to a psychologist because society may see them as “mad” or “weak”.
3. There is a general lack of knowledge about mental illnesses and their treatments. People do not know what depression, anxiety, PTSD and similar disorders are or that they have scientific treatments.
4. In some regions, mental health services are not supported or are hard to access for political or economic reasons.

These shortcomings mean that those in need cannot get help. Some try to struggle alone, some only go to a family doctor for physical symptoms and take medication, some go to sheikhs or religious figures who may sometimes provide spiritual support but not professional, scientific treatment.

### Learning from Experience

Viktor Frankl, the Jewish psychiatrist who survived the Holocaust concentration camps, said, “Meaning is born from experience.” He observed that even people who lived through the heaviest suffering could heal and move forward if they could derive meaning from that suffering. This does not mean pain is good; pesticides it means we can learn something from pain and transform it into a constructive force. The history of the Kurdish people contains very heavy and heart-rending experiences. Yet it is also full of stories of resistance, solidarity and progress. Many families who fled war built new lives from nothing in other countries. Many children who grew up in difficult conditions became strong and conscious individuals. This shows that human beings can learn from their experiences and grow stronger. Yet we must be careful: this does not mean we should normalise pain or always appear “strong”. Resistance and struggle are power, but sometimes we must admit that we are tired, that we are suffering and that we need help. We cannot be completely free of fear, but we can learn to live with it in a healthy way – this does not mean being alone, but developing healthy coping methods.

## Love, Work and the Foundations of Human Life

According to Freud, love and work are the foundations of human life. In order to feel meaningful, a person needs loving relationships and productivity. Yet in conditions of war, displacement and poverty, these basic needs are often impossible to meet.

In Kurdish there is the concept “beşerxweşî” – human happiness, freedom, harmony and the state of living together with society. This is not merely the absence of pain, but an active state: happiness, togetherness, meaning. Contemporary psychology also shows that human happiness brings mental health with it. A person who is happy, who has healthy relationships and finds meaning in life is further away from depression and anxiety. Yet in Kurdistan there are many obstacles to reaching this happiness: lack of secure jobs, an unreliable education system, restrictions on political and cultural freedoms, ongoing conflict and oppression – all these make it difficult to build a meaningful life. For this reason, we must all work together to create conditions for a meaningful life for everyone. This is not only the responsibility of individuals, but of society as a whole. In the family, in civil society, in education and health systems, in politics – at every level we must place the human being at the centre and create a space where people can live freely, securely and in mutual understanding.

## Paths for the Future

Many steps must be taken to develop psychology and mental health services in Kurdistan:

- At the individual level, public awareness must be raised about mental illnesses and their treatments. Society must be taught that psychological pain is like other kinds of pain, that scientific treatments exist, and that seeking help is not shameful.
- At the professional level, the number of experienced psychologists, psychiatrists and therapists must be increased. Training programmes in Kurdish must be created and continuous development programmes organised for those working in the field.
- At the level of health institutions, mental health services must be accepted as an inseparable part of basic health services. There should be psychiatric units in general hospitals, basic services in districts, and all services must be offered in Kurdish.
- At the societal level, mental health issues must be openly discussable. Through media, art, literature and cultural events, people should be encouraged to share their experiences. Hearing that others have lived through similar suffering reduces the feeling of loneliness.
- At the political level, pressure must be put on governments to allocate large budgets to mental health services. All official, civil and international institutions must regard this area as a priority.

## Conclusion

A person’s psyche is built and shaped within their language and culture. For the Kurdish people, who have lived under oppression and pain for years, understanding this relationship and developing appropriate mental health services is a vital need. We cannot change the past, but we can learn to live with its legacy and build a healthier future for our children. Trauma is the unspeakable truth, but we can start speaking. The unsaid becomes a wound, but when it is spoken it begins to heal.

The body is the language of the unconscious, but we can learn to listen to and understand this language. Everyone is their own psychologist – every individual needs to understand their own self. But we cannot always be alone. Empathy is the foundation of psychotherapy, and we all need each other’s empathy. Healing begins when we are together, when we can share our experiences, when we find a safe space where we can be ourselves. Our road is long, but every long road begins with a single step. We must look, look forward with hope and courage. We must believe that change is possible and that we can build a society in which everyone can be psychologically at peace and productive. Let us not forget that people who were once “darilpeyv” (traumatised, broken) were conscious, understanding, psychologically peaceful and productive individuals – this is not a fairy tale, it is a vision for the future.

### **Glossary of Key Terms (English equivalents)**

Derûn (Psyche) → Psyche/Soul: The centre of human emotion, thought and consciousness; encompasses the entire inner world (feelings, thoughts, desires, memories, imagination).

Derûnnasî (Psychology) → Psychology  
Derûnkolînerî (Psychoanalysis) → Psychoanalysis  
Derûnterapî (Psychotherapy) → Psychotherapy  
Derûnxweş → At inner peace, psychologically content  
Derûndûzan → Hard-hearted, malicious  
Derûnvîl → Open-hearted, generous, sensitive to others  
Derûnqerpal → Stone-hearted, merciless  
Derûnreş → Melancholic, pessimistic, depressive  
Derûntelomelo → Mentally confused, psychologically chaotic  
Derûnwinda → Lost to oneself, disoriented  
Duderûnî → Ambivalent, inwardly conflicted  
Derûndirustî → Mental health  
Derûnnexweşî → Mental illness  
Henûn → Gentle, tender, compassionate  
Qirêt → Cruel, brutal  
Nazikderûn → Sensitive/delicate soul, highly empathic  
Kevnederûn → Old-minded, traditional, closed to change  
Berbihêr → Fruitful, productive, life-giving  
Derhişî → The unconscious  
Hişmendî → Consciousness  
Berhişmendî / Nîvhişmendî → Preconscious  
Ezî / Xwebûn → Ego / Self  
Nizimezî → Id  
Bilinezî → Superego  
Bergirî → Defence mechanisms  
Rengvedan → Projection  
Cihguhertin → Displacement  
Înkar → Denial  
Berzkirin / Sûblîmasyon → Sublimation  
Trawma → Trauma  
Bîra Trawmatîk → Traumatic memory

Têkoşîna Navxweyî → Inner conflict  
Êş → Pain, suffering (physical or psychological)  
Hevdilî / Empatî → Empathy  
Dilsozî / Simpatî → Sympathy  
Têgihîştin → Deep understanding/comprehension

These terms are original concepts frequently used in Kurdish mental health and psychology literature and carry nuances that often have no exact equivalent in Turkish or English.



# ALFABEYA KURDÎ

Aa agir		Bb bacan		Cc cewrik		Çç çav	
Dd dar		Ee ewr		Êê êzing		Ff find	
Gg gul		Hh hêk		Îî încas		Ûû ûsot	
Jj jjo		Kk kevok		Ll leplik		Mm masî	
Nn nan		Oo ordek		Pp pênûs		Qq qeşa	
Rr rovî		Ss sûsik		Şş şêr		Tt tirî	
Uu uti		Ûû ûd		Vv vizik		Ww wênasaz	
Xx xanî		Yy yekemin		Zz zêr			





HER DEM Û  
HER DERÊ  
KURDÎ



ÎNÎTÛYA EHMEDÊ XANÎ  
EHMEDÊ XANÎ ENÎTÛSÛ  
EHMEDÊ XANÎ INSTITUTE

**EXANI**  
EHMEDÊ XANÎ



