

**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN
PROFESYONEL KİMLİKLERİNİN
SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ YÖNTEMİ İLE İNCELENMESİ**

**EXAMINING OF PROFESSIONAL IDENTITIES OF PRESERVICE
ELEMENTARY EDUCATION TEACHERS**

**МЕТОДЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ
СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ**

YRD.DOÇ.DR. TUNCAY DİLCİ*
YRD.DOÇ.DR. TAHİR GÜR**

ÖZET

Bu nitel çalışmada üniversite son sınıfta okuyan sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin profesyonel öğretmen kimliği geliştirme süreçleri ve bu kimliğin başlıca özellikleri incelenmiştir. Çalışma Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan beş öğrenciden alınan yazılı ve sözlü dilsel ürünler (anlatılar) söylem çözümlemesi yöntemiyle incelenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin kimlik geliştirme sürecinde tecrübelerinden, öğrendikleri bilgilerden, toplum, kurum ve ailenin beklentilerinden ve sahip oldukları tutum ve inançlarından faydalandıkları görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin lider-örnek, idealist-adanmış, profesyonel ve demokrat öğretmen kimliklerini benimsedikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kimlik, profesyonel kimlik, sınıf öğretmenliği, söylem çözümlemesi, anlatı, öğretmen kimliği, öğretmen adayı

ABSTRACT

In this qualitative study, processes of identity development and the main characteristics of this identity of preservice teachers studying elementary education program in Agri Ibrahim Cecen University were examined. Data gathered from the study group of five students in the final year of their education in the university in the format of verbal and written narrative format and analysed with discourse analysis method.

In the study, preservice teacher use use experiences, knowledge, expectations, attitude and beliefs while they developing their professional identity. The main identities found in

* Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

** Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi

students' discourses are leader-example teacher, democrat teacher, idealist-dedicated teacher and profesinal teacher identity.

Keywords: Identity, Professional identity, elementary education, discourse analysis, narrative, teacher's identity, preservice teacher

РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрены периоды развития и особенности профессиональных навыков студентов окончательных курсов по специальности преподавателя начальных классов. Исследования были проведены на педагогическом факультете Агрыйского государственного университета им. Ибрагима Чечен. Целевая группа состояла из пяти студентов. Исследования были произведены методом наблюдения над произношением устной и письменной речью этих студентов.

По итогам исследования было установлено, что студенты в процессе развития своей личности пользовались своим опытом, своими принципами, знаниями, убеждениями, положением в обществе, институциональным опытом, ожиданиями своих семей. Выявилося, что студенты уже освоили навыки примерного лидера, идеалиста, профессионала и педагога демократа.

Ключевые слова: Личность, преподаватель начальных классов, выражение, произношение речи.

Giriş

Bu çalışma eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin ürettikleri söyleme söylem çözümleme yönteminin (Foucault, 1972; Gee, 2001; Wetherell ve d. 2001) uygulanarak onların profesyonel kimlik oluşturma süreçleri ve bu kimliklerin özellikleri incelenmiştir. Bu incelemede beş öğretmen adayının yazdıkları ve anlattıkları anlatılar kullanılarak şu araştırma sorularına cevap aranmıştır: Öğrenciler öğretmen kimliklerini nasıl oluşturmuşlardır? Bu kimliğin başlıca özellikleri nelerdir? Öne çıkan bu özelliklerle ne gibi öğretmen kimlikleri öne çıkmıştır? Çalışmanın amacı öğretmen adaylarının anlatılar yoluyla ve anlatılar içinde profesyonel öğretmen kimliklerini nasıl oluşturduklarının tanımlanması ve bu kimliğin özelliklerinin ortaya konmasıdır.

Söylem Çözümlemesi

Kısaca “dilsel ürünlerin üretildiği sosyal, psikolojik, tarihsel bağlamın içinde incelenmesi” olarak tanımlanabilecek söylem çözümlemesi (Discourse Analysis) özellikle 1980lerden beri sosyal bilimlerde nitel bir araştırma yöntemi olarak yoğunlukla kullanılmaktadır. Hatta bu yöntem insanla ilgili her bilimsel alanda ya kullanılmakta ya da uygulanabilirliği araştırılmaktadır (Gür, 2011). Bunun sebepleri, insanla ilgili araştırmalarda insan ve konuştuğu dilin araştırmalarda birbirlerinden bağımsız olarak ele alınmaması ve bu dönemin dilbilimsel çağ -Linguistics Turn- (Rorty, 1967) anılması olarak sayılabilir. Çünkü dil; sosyal hayatın hem en önemli yapıtaşlarından hem de ürünlerinden biri olmasıyla, bilimsel araştırmaların önemli bir bölümünün nesnesi olmaya başlamıştır (Gür, 2011). Zaten Börekçi (2009:2-6) dili tanımlarken, dilin sadece iletişim için kullanılmayıp aynı zamanda düşünceyi üretiminde etkili olduğunu, toplumsal ve bireysel yanı olduğunu, toplumdaki topluma değişen yanlarının olduğunu, insana bağlı olarak oluşum ve yaşamını devam ettirdiğini belirtmiştir. Buradan hareketle özellikle konusu insan ile ilgili çalışmalarda; dil boyutunun da göz önüne alınması, dilsel ürünlerden –yazılı,

sözlü, görsel, işaret, mimik vb.- yararlanılması ve bu dilsel ürünlerin dilbilimden de faydalanılarak çözümlenip yorumlanması ile çalışmalar daha kapsamlı ve daha amaca hizmet eder şekilde olacaktır.

Söylem çözümlemesinin çeşitli uygulamaları bulunmaktadır(Van Dijk, 1997). Özellikle derinlemesine dil incelemesi yapanlar ve daha çok anlamları (iletileri) inceleyenler olarak iki önemli akım vardır(Fairclough, 2003). Bir başka ayırım ise yapısal yaklaşıma ve eleştirel yaklaşıma önem veren (Philips ve Hardy, 2002) söylem çözümlenmeleri olarak yapılabilir. Ama özetle söylenecek olursa, söylem olabilecek her türlü veri (yazılı, sözlü, görsel, imgesel) bu yöntemle incelenerek bağlamı, üretimi, üretildiği toplumu, amaç ve sonuçları ile incelenerek ifade edilmeyen sonuçları ifade edilenlerle bütünleştirmektedir.

Anlatı ve Kimlik

Anlatı (İng. Anlatı) –özellikle yapıları hikaye şeklinde olanlar- bizim kendimizi algılama şeklimizi ve başkaları ile ilişkilerimizi etkiler (Bird, 2007). Aynı zamanda başkalarının eylemlerini anlamamızı da sağlar. Anlatılar bu yönleri ile kişilerarası çatışma ve uzlaşmaları da anlamada rol oynar. Bu hikayeleri ortaya koymak ve incelemek öğrencilerin kendi kimliklerini tanımalarında rol oynar. Örneğin kendi güçlü yönlerini, zayıflıklarını, değerlerini bu hikayelerde ortaya koyarlar (Graves, Epstein, 2011). Bu değerleri, güçlü yönleri, bakış açıları gibi özellikler onların kimliklerini ortaya koymada faydalanılır.

insanlar başka insanlarla karşılaşmalarında genellikle kendi tecrübelerinden, ilgilerinden, isteklerinden, zorunluluklarından, ne olduklarından, ne olmak istedikleri gibi çeşitli şekillerde kendileri ve diğer insanlara ait anlatılar ortaya koyarlar. Somers ve Gibson(1994) bunları ontolojik anlatı olarak isimlendirmişlerdir. Bu anlatılar ile kendimizi dener, nasıl anlaşılmanızı gerektiğini belirleriz yani hem kimlik oluşturmada hem de bu kimliği tartışıp geliştirmede kullanırız(Lieblich ve d. 1998). Bu anlatılarla aslında bir ya da birden çok anlatılarımızda konumlandırılmış kimlikler oluştururuz (Soreide, 2006).

Gee (2001) tarafından toplumsal bir ortamda bireyi belirleyen başlıca özellikler olarak tanımlanan kimlik, birçok oluşturucu öge içeren bir kavramdır. Örneğin kültürel, politik, sosyal, ekonomik, etnik, ve dini faktörler bu ögeler içinde sayılabilir (Beijaard, Meijer, Verlop 2004) . Lieblich, Turval, Mashlach ve Zilbere (1998, P.9) göre hikayeleri inceleyerek ve yorumlayarak, araştırmacılar kişisel kimlikleri üreticilerinin kültürünü ve sosyal dünyayı daha iyi anlarlar. Bu yönüyle İnsanlar kimlikleri genellikle sosyal ortamlarda ve kurumlarda kazanırlar. Bu sosyal ortamlar ve kurumlar insanlara kimlik ya da kimlikler kazandırırken birçok kimlik modelini içeren kaynakları insanların kullanımına anlatı yoluyla sunarlar (Holstein ve Gabisun, 2000). Bu kaynaklarda tarihsel, sosyal, dini, güncel, mesleki gibi kimlik kategorileri bulunur. İnsanlar gizili ya da açık olarak sunulan kimliklerdeki mesajlara göre –tercih etme ya da kaçınma şeklinde- katkı alarak kendi kimliklerini yaratır ya da geliştirirler. Bu tercihlerini de tekrardan kendi anlattıkları dilsel bir ürün olan anlatılara yansıtırlar. Özetle Weedon'un (1997, P. 33) dediği gibi dil ile sürekli olarak kimliğimizi yaratır, geliştirir ve tekrar yaratırız. Buradan hareketle kimlik durağan olmayıp kişinin hayatı boyunca değişir ve gelişir.

Öte yandan Gee (2001, 2005) kimliğe başka bir bakış açısı ile daha yaklaşır. Ona göre kimlik zamandan zamana değiştiği gibi, olaydan olaya ya da bağlamdan bağlama da değişen özellikler gösterebilir. Bu özellikler iletişimde yani kullanılan dil ve dilsel araçlarda ortaya çıkar. Gee buradan yola çıkarak geliştirdiği söylem çözümlenme yönteminde –dilsel

bir ürün olan- söylemi çözümlerken; kimliği, özellikle okulları ve toplumu anlamada yararlanılacak analitik araçlardan biri olarak görmüştür.

Kimlik aynı zamanda bireyin toplumdaki yerine de vurgu yapan özelliklerin toplamıdır. Kişi eğer öğretmen ya da öğrenci kimliğinin özelliklerini taşıyor ise öğrenci ya da öğretmen olarak kabul edilir. Buradan kimliklerin sayısının olduğu sonucuna varılır. Bu çalışmada incelenen profesyonel öğretmen kimliği ya da meslek kimliği ise öğretmen adaylarının kendileri ve mesleki çalışmalarının öğretmen olarak kabul edilmek için almak istedikleri, sürekli ve değişken bir sürecin sonunda kazandıkları kimliktir (Cohen, 2010).

Eğitim fakültelerine gelen öğrencilerin geçtikleri eğitim sürecinin de etkisiyle öğretmenliği benimsedikleri ve bu işi yapabileceklerini düşündükleri tespit edilmiştir (Lortie, 1975). Öğretmen adayları üniversiteye zihinlerinde oluşturdukları olumlu ya da olumsuz güçlü öğretmen imgeleri ile gelirler (Britzman, 1994; Calderhead & Robson 1991; Richardson, 1996). Bir başka deyişle öğretmen adayları zihinlerindeki öğretmen kimliğini gerek tecrübelerinden, gerekse geçtikleri formal ve informal eğitim sürecinden aldıkları bilgi, edindikleri ve benimsedikleri tutum ve inançlar ile oluştururlar.

Yöntem

Bu nitel araştırmada çalışma grubu olarak Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında son sınıfta eğitim alan beş öğrenci seçilmiştir. Bu sayı az gibi görünse de söylem çözümlemesi çalışmalarında çalışılan grubun büyüklüğünden çok, çözümleme için yeterli, kontrol edilebilir ve değerlendirilebilir miktarda veri önemlidir (Gür, 2011). Bu çalışma grubundan elde edilen veriler bu ölçütlere uygundur. Bu öğrencilerle yapılan iki görüşmede ve bir yıllık dönemde yazdırılan sekizer adet yazı veri olarak kullanılmıştır. Görüşmeler gerçeğe en yakın şekilde yazıya dökülmüştür. Yazılar ve transkriptlere takip ve denetimin kolaylaştırılması için öğrencinin, dilsel ürünün çeşidi (S ya da Y) ve satır numaraları verilmiştir. Örnek: bir numaralı öğrencinin sözlü birinci ürününün sekiz numaralı satırı; K1/S/1/8 şeklinde ifade edildi. Veriler bu şekilde incelemeye hazırlandıktan sonra araştırmanın sorularına göre öğrencilerin yoğunlaştığı konular belirlendi. Bu konularda önce öğrencilerin profesyonel kimlik geliştirirken nelerden faydalandıklarına sonra ise oluşturdukları kimliklerde nasıl öğretmen olmayı amaçladıkları incelenmiştir.

Bulgular:

Öğrencilerin profesyonel kimlik geliştirme süreçleri ve kimlik oluşturmada kullandıkları girdiler

Öğretmen adaylarının ürettiği söylemler incelendiğinde öğrencilerin “profesyonel öğretmen kimliğini” öncelikle geçtikleri eğitim sürecinde karşılaştıkları ya da etkileşimde buldukları öğretmenleri rol model olarak geliştirdikleri görülmüştür. Gerek olumlu gerekse olumsuz tecrübelerini geliştirdikleri öğretmen kimliğinde kullanmışlar ve yapılması gerekenler ile kaçınılması gereken şeyleri bu kimlikler ile bağdaştırmışlardır. Yani bu açıdan bakıldığında öğrenciler daha ilköğretimden itibaren hayatlarındaki öğretmen figürlerinden etkilenecek kimlik oluştururlar.

ÖRNEK 1) K1/S/2/12: ilkokuldaki öğretmenimiz bizlere çok sert davranıyor bizim hata yapmamıza tahammül edemiyordu.

K1/S/2/13: Bize hata yaptığımızda bazen şiddet bile uyguluyordu.

K1/S/2/14: Çok iyi hatırlıyorum bir soru sorduğunda ben yanlış cevap verirsem döver diye el kaldırmıyordum.

K1/S/2/15: Bu öğretmenimin bu yönünü hala kabul edemiyorum.

ÖRNEK 2) K3/S/1/21: Ortaokulda bir matematik öğretmenimiz vardı.

K3/S/1/22: İlk işi derse gelince bizim halimizi hatırımızı sorardı.

K3/S/1/23: Öğretmenimiz bize değer veriyor bu dersi iple çekerdik.

K3/S/1/24: Hayatımda en çok sevdiğim matematik dersi o öğretmenimizle geçirdiğim derslerdi. K3/S/1/25: Öğrenciye değer verdiğini hissettiren bir öğretmen bence başarılı olur.

ÖRNEK 3) K5/S/2/16: Beşinci sınıftaki din kültürü öğretmenimiz bize bazı şeyleri sadece ezberletmeye çalışmazdı.

K5/S/2/17: Sebebini eee mantığını da vermeye çalışırdı.

K5/S/2/18: Mesela bir şey günah bunu ezberletmez neden günah olduğunu açıklardı.

K5/S/2/19: Mesela yalan günah yerine yalanın zararlarını kişiye topluma zararlarını anlatırdı.

K5/S/2/20: Bence öğretmen ezber yerine mantık açıklama vermelidir öğrencilerine.

Öğrencilerin profesyonel öğretmen kimliğini geliştirirken kullandıkları ikinci kaynak ise öğrencilerin aldıkları eğitimde karşılaştıkları bilgilerdir. Bu bilgilerin kaynakları öğretmenleri, kitaplar ve alanda söz sahibi olan bilim insanları olarak sayılabilir. Bu bilgileri genelde alıntılar şeklinde alıp kimliklerini anlatırken belirtmişlerdir.

ÖRNEK 1) K5/S/1/23: Yeni programlara göre artık yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitim verilmektedir.

K5/S/1/23: Bu yaklaşımın çağın ve öğrencilerin ihtiyaçlarını en iyi karşıladığı bilim adamları tarafından belirtilmiştir.

K5/S/1/23: Öğretmenler bu yaklaşıma göre öğretim şekillerini belirlemelidir.

ÖRNEK 2) K4/Y/4/18: Üniversitedeki Türkçe Eğitimi derslerine giren X hocamız öğretmenlerin konuşma ve yazma yani anlatma yeteneklerinin çok iyi olması gerektiğini defalarca belirtti.

K4/Y/4/19: Ona göre öğretmenlik eğitimi alan öğrenciler sürekli anlatma etkinliklerine katılmalıdır.

K4/Y/4/20: Bence de öğretmenler çok iyi konuşma ve yazma yeteneğine sahip olmalıdırlar.

K4/Y/4/21: Çünkü öğretmenlik anlatmaya dayanan bir meslektir.

Öğrencilerin söylemi incelendiğinde onların kimliklerini oluştururken toplumun, ailenin ve diğer kurumların beklentisine göre kimliklerini geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öncelikle aile ve toplum sonra resmi kurumların beklentilerini kimlik geliştirmede kullandıkları görülmüştür. Bu beklentiler kanun yönetmelik yada programlar gibi yazılı materyallerde kayıt altına alınmış olabileceği gibi, toplumsal hayatta normlar olarak bulunmaktadır.

ÖRNEK 1) K2/Y/3/12: Toplum bir öğretmenden örnek bir kişi olmasını beklemektedir.

K2/Y/3/13: Bu sadece eğitim verilen öğrencilere değil aynı zamanda toplumun geneline içinde biraz da liderliği barındıran iyi bir insan modeli olmayı da gerektirir.

ÖRNEK 2) K4/S/3/6: Babam bir bayan için en iyi mesleğin öğretmenlik olduğunu söylerdi hep.

K4/S/3/7: Ama bu tercihi yaparken de iyi bir öğretmenin nasıl olacağını uzun uzadıya anlatırdı.

K4/S/3/8: Özellikle ahlak ve bilgi konusuna babam çok vurgu yapardı.

ÖRNEK 3) K1/S/6/14: Gerek YÖK gerek MEB açıkladıkları öğretmen yeterliklerine göre, öğretmenlerde meslek bilgisi, alan bilgisi en temel özellikler olarak göze çarpmaktadır.

K1/S/6/15: Öğretmen adayları bu özellikleri taşımak için gereken çalışmaları yapmalıdır.

K1/S/6/16: Öğretmenin sosyal ortamdaki önemine vurgu sözlü metinlerde ve kutlamalarda göze çarpmaktadır. Oysa resmi belgeler de öğretmenliğin bu yönlerine daha fazla vurgulanmalıdır.

Öğrencilerin bazılarının inançlarını, tutumlarını ve bakış açılarını da kimlik geliştirirken kullandıkları görülmüştür. Bu öğrenciler idealize ettikleri bu özelliklerin iyi bir öğretmende olması gerektiğini belirtirlerken kimliğe kendilerini de yansıtmaktadırlar.

ÖRNEK 1) K3/Y/2/ 1: Öğretmen ve öğrenci iletişiminin en etkili olduğu ortam demokratik ortamdır.

K3/Y/2/ 2: Demokratik olan öğretmen öğrenciler arasında ayırım yapmadan tutarlı davranış içinde olmalıdır.

K3/Y/2/ 3: Demokratik sınıflarda kurallar önceden belirlenmiştir.

ÖRNEK 2) K2/Y/2/1: En başta öğretmenin bir ideali olmalıdır.

K2/Y/2/2: Herşeyin bilincinde olmalıdır.

K2/Y/2/3: Kendisini ilkönce çağından daha ileri seviye için geliştirmelidir.

K2/Y/2/4: Yani çağından bir adım önde olmalıdır. Her bakımdan kendini geliştirmiş ileriye dönük bilinçli ve yaratıcı olmalıdır.

Öğrencilerin söyleminde ortaya çıkan genel öğretmen kimlikleri

Öğrencilerden alınan sözlü ve yazılı anlatılar incelenip analiz edildiğinde ortaya çıkan öğretmen kimlikleri şunlardır: demokrat öğretmen, profesyonel öğretmen, lider ve örnek öğretmen, idealist-adanmış öğretmen. Öğrencilerden biri sadece bunlardan bir tanesini (demokrat) anlatılarında geliştirirlerken, diğer öğrenciler iki ya da üç kimliği birlikte geliştirmeye çalıştıklarını belirtmişler. Öğrenciler gerek sözlü gerekse yazılı bu kimlikleri derinlemesine işlemişler, kendileri için önemli yanlarını belirtmişlerdir. Bu öğretmen kimlikleri ve çalışmaya katılan öğrencilerin bu kimlikleri tanımlamaları aşağıdaki şekildedir.

Demokrat öğretmen: demokrat öğretmen kendisi demokrasiye inanmış ve sınıf içinde ve dışında uygulamaya koyan öğretmendir. Tüm öğrencilerine birey ve öğrenci olarak değer verirken onlar arasında ayırım yapmaz. Okul ve sınıfta uyulacak kuralları önceden belirleyip bunları herkesin bilmesini sağlar. Demokrat öğretmen sade anlaşılır bir dil kullanır, her öğrencinin anlayacağı şekilde dersi verir.

ÖRNEK 1) K3/Y/2/ 1: Öğretmen ve öğrenci iletişiminin en etkili olduğu ortam demokratik ortamdır.

K3/Y/2/ 2: Demokratik olan öğretmen öğrenciler arasında ayırım yapmadan tutarlı davranış içinde olmalıdır.

K3/Y/2/ 3: Demokratik sınıflarda kurallar önceden belirlenmiştir.

K3/Y/2/ 26: Öğretmen sade anlaşılır bir dil kullanmalıdır.

K3/Y/2/ 27: Her öğrenci onu anlamalıdır.

K3/Y/2/ 32: Öğrencilere haklarını ve sorumluluklarını yaptırımları ile birlikte açıkça belirtmelidir.

Profesyonel öğretmen: Tüm kurumların beklentilerine cevap vererek, kendini tüm yeterliklere göre yetiştirmiş sürekli ilerleyen, işini ciddiyetle yapan, işi ile sosyal yaşamını ayrı tutan, öğretmenliği okul ile sınırlandırabilen öğretmen kimliğidir. Bu kimlik genelde tüm öğrenciler tarafından işlenmiştir. Öğrencilerde “eğer bir kişi bu işten para kazanıyorsa işinin gereklerini yerine getirmelidir” şeklindeki inanış hakimdir.

ÖRNEK 1) K1/Y/6/21: öğretmen öncelikle alan bilgisine, genel kültür bilgisine, iletişim becerisine ve diğer istenen becerilere sahip olmalıdır.

K1/Y/6/22: Günlük hayatındaki görüşlerini, problemlerini okulun dışında bırakmalıdır. Yaptığı işin ciddiyetini anlayarak kendinin ve öğrencilerin psikolojisine dikkat etmelidir.

K1/Y/6/23: Her şeyi zamanında, düzgün, ciddiyet içinde yapmalıdır.

K1/Y/6/24: Tesadüf, vurdumduymazlık ya da duygusallığa çok fazla önem vermemelidir.

ÖRNEK 2) K5/Y/4/23: Öğretmenlikte profesyonellik de önemlidir.

K5/Y/4/24: Öğretmen bu işten aynı zamanda para kazanan kişi olduğu için işini çok iyi yapmalıdır.

K5/Y/4/25: Bu nasıl olur?

K5/Y/4/26: Kendisinden beklenenleri fazlasıyla vererek, öğrencilerin tüm eğitimsel ihtiyaçlarını gidererek olur.

K5/Y/4/27: Böyle öğretmenler zaten mesleklerinde de çabuk ilerler ve seçilirler.

Lider ve örnek öğretmen: Öğrenciler bu kimliği tarif ederlerken öğretmenin toplum içindeki yerinden ve sahip oldukları inanç ya da bakış açılarından yola çıkmışlardır. Toplumun daha iyiye daha ileriye gitmesinde en büyük etken yeni nesillerdir. Bu nesilleri yetiştiren öğretmenler öğrencilere hem iyi eğitim verip onları yetiştirerek, hem de onları gelecek çağlara hazırlayarak toplumsal değişime ve ilerlemeye liderlik eder hem de örnek olurlar. Bu yönüyle öğretmenlerin toplum içinde örnek kişiler olması gerekmektedir.

ÖRNEK 1) K4/Y/4/31: öğretmenler ilerlemeye açık olmalıdır.

K4/Y/4/31: İlerlemeye açık olan öğretmen hem öğrencileri hem de toplumu ilerlemeye yönlendirir. Bu şekilde milletler ilerler.

ÖRNEK 2) K2/Y/2/42: Öğretmenin toplum için önemi büyüktür.

K2/Y/2/43: Özellikle küçük ve gelişmemiş yerlerde bu önem daha da büyüktür.

K2/Y/2/44: Oralarda herkesin gözü öğretmendedir.

K2/Y/2/45: Özellikle herhangi istenmeyen bir şey yaparsa bu çok büyütülür.

K2/Y/2/46: Bu yüzden öğretmenler bu tip yerlerde kendilerinin örnek biri olması gerektiğini akılda tutmalıdır.

ÖRNEK 3) K2/Y/2/56: Öğretmen ayrıca sınıfta da bir rol modelidir.

K2/Y/2/57: Özellikle erken sınıflarda öğretmenin bu görevi daha da öne çıkar.

K2/Y/2/58: O yaştaki çocukların da çok iyi örneklerle ihtiyaç olduğu bir gerçektir.

İdealist- adanmış öğretmen: İşine amatör bir ruhla sarılmış olan öğretmendir. Bu öğretmenler çeşitli zorluk ve sınırlılıklara rağmen işini en iyi şekilde yapmaya çalışan, gerektiğinde kendinden, zamanından ödün verebilen bir anlayışa sahiptir. Türkiye gibi – göreceli olarak- öğretmenler için zor çalışma şartları olan bir ülkede bu öğretmen kimliği oldukça fazla tercih edilmektedir. Fedakarlık bu kimlikte öğretmenin göstermesi gereken en önemli davranışlardandır.

ÖRNEK 1) K4/S/1/23: Ülkemizde öğretmenler tam olarak profesyonel olamazlar bence.

K4/S/1/24: Çünkü profesyonel olmak için bazı şartların olması gerekir.

K4/S/1/25: Köye gidiyorsunuz.

K4/S/1/26: Doğru düzgün sınıf yok eğitim araçları yok hatta tuvalet yok.

K4/S/1/27: Burada nasıl profesyonel olacaksınız.

K4/S/1/28: Bazen öğrenciye pabuç almanız gerekir, bazen haftasonu çalışıp okulu boyarsınız.

K4/S/1/29: Hep fedakarlık ister bizde öğretmenlik.

K4/S/1/30: Fedakarlığı da ancak idealist öğretmenler yapar.

ÖRNEK 2) K2/S/2/32: Bir öğretmen ülkemizdeki zorluklara ancak idealist olarak dayanabilir.

K2/S/2/33: Çalışma şartları kötü, maaşlar düşük, dezavantajlı bölgemiz çok, eğitim vereceğimiz öğrencilerin ve yerlerin belli bir standardı yok.

K2/S/2/34: Bu yüzden öğretmenliğe gelen gönüllü olarak zorluğu seçmiş demektir.

Sonuç olarak öğrencilerin anlatılarının incelenmesi ile onların kimlik geliştirme süreçlerinde şu özellikler ortaya çıkmıştır:

a) Bir öğrenci birden çok kimlik geliştirebilmektedir. Öğrencilerin geçmiş yaşantıları, büyüdükleri bölge, ekonomik ve sosyal durumları gibi etmenler ya da farklı zamanlarda kendilerinden yazılar alınması farklı kimlikleri ortaya koymalarının sebepleri olarak kabul edilebilir.

b) Kimlikler durağan değil, aksine genelde esnek yapıdadırlar. Örneğin öğrenciler çeşitli zamanlarda yazdıkları yazılar ve görüşmelerde kimlikler üzerinde çeşitli değişiklikler yapmışlardır.

c) Öğrencilerin öğretmen kimliğini geliştirirken en çok geçmiş hayatlarında karşılaştıkları tecrübe yaşadıkları öğretmenlerin özelliklerinden faydalandıkları görülmüştür.

d) Öğrenciler kimlik geliştirmenin mesleğe başlamadan geçilmesi gereken bir süreç olduğunu, öğrencinin kimliği bilinçli olarak geliştirmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

e) Eğitim sisteminin öğrenciye profesyonel kimliği kazandırmayı görev sayması gerektiği öğrencilerin söyleminde ortaya çıkmıştır.

Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada incelenen öğrencilerin kimliklerinin tam olarak oluşmadığı, esnek ve gelişime açık olduğu görülmektedir. Bunların sebeplerinin şunlar olduğu düşünülmektedir: 1) Öğrencilerin profesyonel kimliklerini geliştirirken en büyük girdi olarak yaşantılarını ve tecrübelerini kullandıkları görülmektedir. Uygulama dersleri hariç sınıfta ders anlatmadıkları düşünülürse hep öğrenci konumunda iken bu kimlikleri oluşturup şekillendirmişlerdir. İşe başladıklarında bu kimliklerini değiştirip geliştireceklerdir. 2) Çalışmada veri olarak faydalanan yazılı materyaller öğrencilerden farklı zamanlarda alınmıştır. Yapılan incelemelerde aynı öğrencinin yukarıda anılan kimliklerden birkaçını değişik zamanlarda benimsedikleri görülmüştür. Buradan hareketle, ya öğrenci birkaç kimliği birleştirerek özümsemekte ya da hangisini seçeceği konusunda kararsız olduğu söylenebilir. 3) Öğrenciler kimlikler arasında geçiş yapabildiklerine göre, profesyonel kimlik zaman, şart ve sebeplere bağlı olarak değişebilmektedir. 4) Öğrencilerin kimlik oluştururken ideal ya da olumlu kimliği bulma çabaları görülmüştür. Yukarıda bahsedilen kimlikleri birleştirme ya da kimlikler arası geçişin sebeplerinden biri de kendisi için en uygun ve ideal profesyonel kimliği bulma uğraşısıdır.

Görüldüğü gibi öğrencilerin gelecekteki profesyonel kimlikleri konusunda tam olarak karar vermedikleri görülmektedir. Bu bulgular Beuchamp ve Thomas(2010) çalışmalarında elde ettikleri sonuçlarla örtüşmektedir. Zaten onların da işaret ettiği gibi bu kısmi belirsizlik onlara daha iyiyi aramada ve kendilerini geliştirmede yardımcı olabilir. Bu noktada eğitim aldıkları okul ve öğretmenleri onlara bu kimlik geliştirme süreçlerinde gerekli bilgi ve örnek yaşantıları sunarak geliştirirler.

Gee (2001, 2005) söylemlerde ortaya çıkan sosyal kimliklerin konumsal (situated) olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin ortaya koydukları ya da geliştirdikleri kimliklerde de aynı özellik görülmektedir. Bu kimlikler zamana, şartlara, ortama hatta sorulan soruya göre bile farklılaşmaktadır. Bu yönüyle bu kimlikler hem esnek hem de oldukça karmaşık yapıdadırlar. Ona göre göre kimlik söylemde ortaya çıkar ama aynı zamanda da söylemi etkiler. Gee bu yüzden kimliği çalışırken söylemin incelenmesinin önemini vurgulamıştır. Öğrencilerin bu çalışmada ürettikleri söylemde de kimliklerini ortaya koyma ve geliştirme şekillerine bakıldığında kimlik-söylem arasındaki etkileşim açıkça görülmüştür. Çünkü öğrenciler uygulama okullarında bir öğretmen olarak söylem geliştirdiklerini söylerken, üniversitede ise öğrenci olarak söylem ürettikleri görülmüştür

Öğrenciler ileriki meslek yaşamlarına ait profesyonel kimliği bilinçli olarak bilgi, tecrübe ve etkileşimleri ile geliştirmekte ve bunu kimlik üzerinde düşünme, tartışma ve konuşmalarla özümsemekte ve geliştirmekte oldukları görülmüştür. Bu şekilde geliştirilen kimliğe dair özellikler dilsel ürünlerde ifadesini bulmaktadır. Bu ürünlerin söylem çözümlemesi yolu ile incelenmesi öğrencilerin kimlik geliştirme süreçlerinde kullandıkları başlıca kaynaklar, etkileşim ve gözlemleri ile oluşturdukları tecrübeleri; öğretmenleri, kitaplar ya da diğer kaynaklardan elde ettikleri bilgiler; kurumların, çevrenin, toplumun beklentileri; ailenin sahip oldukları inanç ve tutumlar olarak sayılabilir. Öğrencilerin bu girdilerle oluşturdukları kimlikler ise, demokrat, örnek- lider, idealist-adanmış, lider-örnek ve profesyonel öğretmen kimlikleri olarak sayılabilir.

Öğrencilikten profesyonelliğe geçiş olan üniversite son sınıf öğrencileri tarafından geliştirildiğinden bu kimliklerin; kimlikler arasında geçişlerin çok olmasından, kimlikleri birleştirme çabalarından, sürekli değişim ve esneklik göstermesinden dolayı “kesinleşmiş

ve son profesyonel kimlik” özelliğinde olmadıkları tespit edilmiştir. Aksine geliştirilmeye ve değiştirilmeye devam edileceği açıktır.

Gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerin sahip oldukları kimlikleri, icra ettikleri meslek gereği -gerek okul içinde gerekse okul dışında- o nesiller için oldukça önemlidir. Öğretmenin işini yapmasından sosyal ilişkilerine kadar olan tüm mesleksel ve sosyal ilişkilerini etkileyen profesyonel kimlik hem sosyal ortamlarda hem de okullarda eğitimle kazanılır. Bu yüzden eğitim fakülteleri öğretmen adaylarını olumlu kimliklere yönlendirmek için gerekli bilgi, tutum ve inançları kazandırmalıdır. Bunun için gerekli iyileştirmeler; öğretim eleman ve programı, eğitim ortamları, daha iyi tecrübeler kazanılması için uygulama derslerinin artırılması gibi alanlarda yapılmalıdır.

Kimlik çalışmaları, nicel yöntemlerle ve meslekte çalışan öğretmenlerle de yapılarak üniversite, bakanlık ve diğer kurum ve kişilerin bu bilgilerden faydalanması sağlanmalıdır. Ayrıca sosyoloji, psikoloji, dilbilim gibi diğer bilimlerin bilgi, yöntem ve verilerinden faydalanılarak çalışmalar daha bütüncül hale getirilmelidir. Çoklu ya da alternatif yöntemlerle ortaya konulmuş sonuçların farklı bakış açılarını ve sonuçları ortaya koyacağı yadsınamaz. Bu yüzden araştırmacıların yenilikçi, ilerlemeci ve esnek olmaları bilimsel çalışmaları daha kapsamlı hale getirecektir.

Kaynaklar

Beauchamp, C. Ve Thomas, L. (2010) Reflecting on an ideal: student teachers envision a future identity. *Reflective Practice* Vol. 11, No. 5, 631-643

Bird, S. (2007) Sensemaking and identity. *Journal of Business Communication Quarterly*, 66(4), 96-102

Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.

Börekçi, M. (2009). Türkiye Türkçesinde Yapı ve İşlev Bakımından Sözcükler. Erzurum: Eser Ofset

Britzman, D. (1991). Practices makes practice: Acritical study of learning to teach (2 Ed.) Albany: State University Of New York Press,

Calderhead, J & Robson, M.(1991). Images of teaching: student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching & teacher education*, 7 (1), 1-8.

Cohen, J. L. (2010) 'That's not treating you as a professional': teachers constructing complex professional identities through talk. *Teachers and Teaching: theory and practice* Vol. 14, No. 2, April 2008, 79-93

Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse* , Londra: Routledge

Foucault, M.(1972). *The archaeology of knowledge*.Londra:Tavistock Publications.

Gee, J. P.(2005). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*(2nded.). New York: Routledge.

Gee, J. P.(2001). Identity as an analytic lens for research in education. In W. G. Secada(Ed.), *Review of research in education*(Vol. 25, pp. 99-125).Washington, DC: American Educational Research Association.

Gür, T.(2011). Türkçe öğretmen adaylarının dil tutumları ve kullanımlarının söylem çözümlemesi yöntemi ile betimlenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Atatürk Üniversitesi

Graves, N., Epstein, M. (2011). Eportfolio: a tool for constructing a narrative Professional identity. *Journal of Business Communication Quarterly*. V. 74, N. 3 342-346

Lieblich, A., Tuval-Mashiach R. Ve Zilber, T. (1998) *Narrative Research. Reading, Analysis and Interpretation*. Thousand Oaks, London and New Delhi: Sage Applied Social Research Methods Series volume 47

Lortie, D.(1975). *School teacher*. Chicago, Il: The University Of Chicago Press.

Phillips N, Hardy C (2002). *Discourse Analysis – Investigating Processes of Social Construction*. *Qualitative Research Methods Volume 50*, SAGE Publications Thousand Oaks-London-New Delhi

Richardson, V.(1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. sikula(ed.), *Handbook of research on teacher education*(S. 102-119). New York : Simon& Schuster/Macmillan.

Rorty, R. (ed.), 1967. *The Linguistic Turn: Recent Essays in Philosophical Method*. The University of Chicago Press, Chicago and London.

Somers, M. & Gibson, G. (1994) 'Reclaiming the Epistemological "Other": Narrative and the Social Constitution of Identity' in Craig Calhoun. (ed) *Social Theory and the Politics of identity*. Oxford & Cambridge: Blackwell Publishers.

Søreide, G.E. (2006). Narrative construction of teacher identity: Positioning and negotiation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(5), 527–547.

Van Dijk, T. (1997) *Discourse as Structure and Process* Londra Sage Weedon, C. (1997). *Feminist practice and poststructuralist theory* (2nd Edition). Oxford: Blackwell.

Wetherell, M.(2001). *Discourse and theory and practice in içinde*. Edited:M. Wetherell, S. Taylor, ve S.J. yates. Thousand Oaks CA: Sage

**ИСТОРИЧЕСКОЕ ОТНОШЕНИЕ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА К
ДРЕВНЕТЮРКСКОМУ, ВОСТОЧНО-ТЮРКСКИМ И
МОНГОЛЬСКИМ ЯЗЫКАМ**

**THE HISTORICAL RELATION OF THE YAKUT LANGUAGE WITH THE
OLD TURKIC, EASTERN TURKIC AND MONGOLIAN LANGUAGES**

**YAKUT DİLİNİN ESKİ TÜRKÇE, DOĞU TÜRKÇE LEHÇELERİ VE
MOĞOL DİLLERİ İLE TARİHİ BAĞLANTILARI**

**ГЕРАСИМ ГЕРАСИМОВИЧ ЛЕВИН^{ss}
(ASSIST. PROF. DR. GERASIM LEVIN)**

ÖZET

Bu makalede, Yakutça'nın eski Türk dilleri ile Doğu Türkçeleri ve Moğol dilleri ile olan ilişkileri üzerinde durulacaktır. Eski Türk-Yakut dilleri arasındaki benzerlikler ile ilgili Türkçe ve Moğol dil benzerliklerini toplam sayısı tanımlanmaktadır; bu bağlamda Türkçe ve Moğol soneklerinin yapısal, fonetik ve semantik farklılıklarının tutarlılığı ve esnekliği ile ilgili ilkeler belirlenmektedir; kıyas bağlamında ise, Yakut heceleme alt sisteminin değişimleri eski Türkçe, eski Moğolca, Moğol yazı dili ve günümüz Türkçesi ile Moğol dilleri arasındaki yapılar doğrultusunda incelenmektedir; Yakut dilinin eski Orhun, Yenisey ve Doğu Türkistan anıtlarındaki dil ile kıyası yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: leksikal semantic sınıflandırma, Türkçe ve Moğolca, Yakutça, yapısal semantic farklılıklar

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается вопрос исторической связи якутского и древних тюркских языков в их взаимоотношении с восточно-тюркскими и монгольскими языками. Определяется общее количество тюркских и монгольских репрезентаций в древнетюркско-якутских параллелях; в этом плане устанавливается характер устойчивости и изменчивости структурно-фонетических и семантических особенностей тюрко-монгольских рефлексов; в сравнительном плане анализируется особенность лексического пласта якутского языка в системе древнетюркского, старомонгольского, письменно-монгольского и современных тюрко-монгольских языков; анализируется отношение якутского языка к руническим текстам орхонских, енисейских, восточно-туркестанских памятников.

Ключевые слова: лексико-семантические группы, тюркские и монгольские языки, якутский язык, структурно-семантические особенности.

ABSTRACT

The issue of historical connection of the Yakut language with the Old Turkic languages in their relationship with the Eastern Turkic and Mongolian languages is considered in the

article. The total number of the Turkic and Mongolian revealings in Old Turkic-Yakut parallels is defined; in this context the principles of the stability and mobility of structural and phonetic and semantic peculiarities of Turkic and Mongolian reflexes are determined; in terms of comparison the Yakut lexical subsystem peculiarity in the systems of Old Turkic, Old Mongolian, the Mongolian written language and the present-day Turkic and Mongolian languages is analyzed; the Yakut language relation to the runic inscriptions of the Orhon, Yenisei and East Turkestan monuments is analyzed.

Keywords: lexical semantic group, Turkic and Mongol languages, Yakut language, structural semantic peculiarities

Как известно, якутский является древним языком среди современных тюркских языков. Его происхождение и историческое развитие совершенно иные, чем у большинства тюркских языков. Якутский резко отличается от других тюркских языков наличием пласта лексики неизвестного происхождения, а также значительного пласта монгольской и тунгусо-маньчжурской лексики. В этой связи в тюркологии много споров по вопросам происхождения и исторического развития якутского языка.

В 1851 году на немецком языке вышла классическая научная работа О.Н. Бетлингга «О языке якутов» до сих пор не утратившая свою научную ценность. Здесь он, сопоставляя якутский язык с другими тюркскими, а также с урало-алтайскими (монгольскими и финно-угорскими), отчасти с индоевропейскими языками положил начало сравнительному изучению не только якутского языка, но и всех тюркских языков. Сравнительное исследование позволило ему сделать вывод о древнем происхождении якутского языка. В этой связи О.Н. Бетлингк предлагал вводить новый термин «турско-якутские языки», вместо ранее используемого «турско-татарские языки» [Бетлингк, 1990: 44].

Академик В.В. Радлов в труде «Die jakuische Sprache in ihrem Verhältnisse zu den Türksprachen» (1908) по новому рассмотрел вопрос происхождения якутского языка. Он не только не признал якутский язык тюркским, но даже не включил его в свою классификацию. Он привлек 1748 корневых и неразложимых основ, из которых, по его определению, 572 (32,5%) тюркские, 425 (25,9%) монгольские, 724 (41,6%) неизвестного происхождения [Radloff, 1908: 2]. Используя эти статистические данные, В.В. Радлов историческое развитие якутского языка разделил на три этапа: 1. Урянхайский, когда якутский язык был самим собой, не монгольским и не турецким; 2. Монгольский, когда якутский праязык превратился в одно из монгольских наречий; 3. Тюркский, когда урянхае-монгольское наречие было сильно тюркизировано и преобразилось в тюркское в его современном виде [там же, 1908: 16-17]. Академик утверждал, что по грамматическому строю и лексическому составу якутский диалект занимает совершенно особое место среди тюркских языков.

Таким образом, расхождение взглядов двух академиков О.Н. Бетлингга и В.В. Радлова раскрыло множество вопросов для дальнейшего лингвистического исследования.

В представляемой работе мы рассмотрели проблему исторической связи

якутского языка с языком рунических текстов древнетюркской письменности VII-IX вв. С целью определения исторической связи якутского языка с восточно-тюркскими и монгольскими языками в качестве сравнительного материала были выбраны из восточно-тюркских языков: алтайский, хакасский, тувинский, уйгурский, киргизский; из монгольских языков: старомонгольский, письменно-монгольский, халха-монгольский, бурятский.

Основные цели — установление исторической взаимосвязи якутского языка с языком рунических памятников древнетюркской письменности, определение главных критериев исторической связи якутского и древнетюркского языков с современными восточно-тюркскими и монгольскими языками.

В соответствии с поставленной целью были установлены следующие задачи: 1) определение общего количество тюрко-монгольских репрезентаций в древнетюркском и якутском языках; 2) уточнение устойчивости и изменчивости структурных типов тюркских и монгольских рефлексов по отношению к древнетюркским и якутским формам; 3) определение устойчивости и изменчивости лексических значений тюркских и монгольских рефлексов по отношению к древнетюркским и якутским формам; 4) уточнение количества тюрко-монгольских рефлексов с одинаковым структурным оформлением и лексическим значением; 5) установление тюрко-монгольских рефлексов с абсолютными показателями; 6) определение характера изменчивости лексических значений слов в конкретных структурных типах; 7) определение основных правил орфографии текстов орхонских, енисейских и восточно-туркестанских памятников.

Сравнительный анализ семантических и структурных особенностей лексических параллелей якутского и древнетюркского языков в их отношении с монгольскими и тюркскими языками и исследование орфографической системы древнетюркской письменности привели к следующим основным выводам:

1. В текстах древнетюркской письменности выявлено всего 660 [ОС — 320/ДС — 325/ТС — 15] непроединенных основ и изолированных форм. Количество лексических единиц в отдельных группах письменных памятников таково: в орхонских надписях 447 [ОС — 244/ДС — 197/ТС — 6], в енисейских эпитафиях 253 [ОС — 133/ДС — 118/ТС — 2] и в восточно-туркестанских рукописных текстах 379 [ОС — 197/ДС — 172/ТС — 10]. Из 660 древнетюркских основ в якутском языке параллели имеют 475 (71,9%). В орхонских надписях из 447 основ лексические соответствия в якутском языке имеют 356 (79,6%), в енисейских эпитафиях из 253 выявляется 185 (73,1%) параллелей, в восточно-туркестанских рукописных текстах из 379 — 289 (76,2%) параллелей.

Высокий процент якутских репрезентаций отмечается в ОС — 240 [320] (75%) и ТС — 14 [15] (93,3%) основах, в ДС показатель несколько ниже — 207 [325] (68%). Этот показатель в письменных памятниках таков: в орхонских памятниках ОС — 79,9%, ДС — 79,1%, ТС — 83,3%, в енисейских эпитафиях ОС — 73,6%, ДС — 72%, ТС — 100%, в восточно-туркестанских рукописных текстах ОС — 78,1%, ДС — 72,6%, ТС — 100%.

2. По количеству выявленных параллелей из тюркской группы к якутскому языку близко стоит киргизский язык — 423 (89%) [ОС — 216 (90%), ДС — 193 (87,3%), ТС — 14 (100%)], более отдален тувинский язык — 380 (80%) [ОС — 206 (85,8%), ДС — 164 (72,2%), ТС — 10 (71,4%)]. В остальных тюркских языках

количество якутских лексических рефлексов представлено так: в алтайском 413 (86,9%) [ОС — 219 (91,2%), ДС — 181 (81,9%), ТС — 13 (92,8%)], в уйгурском 406 (85,4%) [ОС — 212 (88,3%), ДС — 183 (82,8%), ТС — 11 (78,5%)], в хакасском 400 (84,6%), [ОС — 207 (86,2%), ДС — 180 (81,4%), ТС — 13 (92,8%)]. Как видим, высокий процент якутских репрезентаций в тувинском, уйгурском языках отмечается в односложных основах, в алтайском, хакасском, киргизском — в трехсложных. В трехсложных основах абсолютное количество якутских репрезентаций выявляется только в киргизском языке.

В этом отношении из монгольской группы языков к якутскому ближе стоит халха-монгольский — 288 (60,6%) [ОС — 146 (60,8%), ДС — 134 (60,6%), ТС — 8 (57,1%)], более отдален среднемонгольский. В остальных монгольских языках количество якутских параллелей следующее: в бурятском 254 (53,4%) [ОС — 125 (52%), ДС — 123 (55,6%), ТС — 6 (42,8%)], в письменно-монгольском 224 (47,1%) [ОС — 114 (47,5%), ДС — 102 (46,1%), ТС — 8 (57,1%)], в среднемонгольском 199 (41,8%) [ОС — 89 (37%), ДС — 103 (45,6%), ТС — 7 (50%)]. Высокий процент якутских параллелей в трехсложных основах отмечается в среднемонгольском, письменно-монгольском языках, в односложных — в халха-монгольском, в двухсложных — в бурятском.

3. По количеству обнаруженных лексических рефлексов из тюркской группы языков к языку древнетюркских памятников близко стоит киргизский — 538 [ОС — 277/ДС — 247/ТС — 14] (81,5%), несколько отдалены тувинский 466 [ОС — 247/ДС — 209/ДС — 10] (70,6%) и якутский 475 [ОС — 240/ДС — 207/ТС — 14] (71,9%) языки. В остальных тюркских языках количество древнетюркских параллелей выглядит так: в уйгурском 511 [ОС — 267/ДС — 233/ТС — 11] (76,1%), в алтайском 504 [ОС — 265/ДС — 226/ТС — 13] (76%), в хакасском 489 [ОС — 252/ДС — 224/ТС — 13] (74%). Из монгольской группы языков к древнетюркскому более близкую позицию занимает халха-монгольский — 363 [ОС — 180/ДС — 175/ТС — 8] (55%), несколько отдален среднемонгольский язык. В остальных монгольских языках количество древнетюркских параллелей представлено так: в бурятском 321 [159/156/6] (48,6%), в письменно-монгольском 284 [145/131/8] (43%). Следует заметить, что близость халха-монгольского языка к древнетюркскому четко отражается не только в орхонских текстах, но и в енисейских эпитафиях и восточно-туркестанских рукописных текстах.

4. Лексико-семантический анализ показывает, что высокий процент древнетюркско-якутских параллелей выявляется в следующих тематических группах и частях речи: а) наименования частей тела и организма: др.-тюрк. — 93,7% [орх. — 90%, ен. — 100%, вост.-тюрк. — 92,3%], б) числительные: др.-тюрк. — 94,1% [орх. — 94,1%, ен. — 93,7%, вост.-тюрк. — 93,3%], в) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер: др.-тюрк. — 82,1 [орх. — 90,9%, ен. — 100%, вост.-тюрк. — 82,3%], г) наименования природных явлений (полезные ископаемые): др.-тюрк. — 81,8 [орх. — 94,5%, ен. — 81,2%; вост.-тюрк. — 85,7%]. В остальных тематических группах и частях речи соотношение древнетюркских и якутских параллелей следующее: а) местоимения: др.-тюрк. — 76,4% [орх. — 86,6%, ен. — 75%, вост.-тюрк. — 69,2%]; б) названия животных и птиц: др.-тюрк. — 74,5% [орх. — 84,2%, ен. — 82,3%, вост.-тюрк. — 78%]; в) термины родства: др.-тюрк. — 72,2% [орх. — 77,2%, ен. — 67,8%; вост.-тюрк. — 70,5%]; г) названия жилищ, предметов быта: др.-тюрк. — 69,8% [орх. — 77,7%, ен. — 50%, вост.-тюрк. — 75]; д) глаголы,

выражающие движения, действия, состояния: др.-тюрк. — 69,8% [орх. — 75,6%, ен. — 75%, вост.-тюрк. — 73,7%]; е) наречные слова, выражающие локальные, временные и другие отношения: др.-тюрк. — 69,2% [орх. — 72,7%, ен. — 80%, вост.-тюрк. — 85,7%]; ж) названия абстрактных понятий: др.-тюрк. — 66,6% [орх. — 89,6%, ен. — 68,4%, вост.-тюрк. — 62,9%]; з) наименования явлений общественной жизни: др.-тюрк. — 64,4% [орх. — 65%, ен. — 66,6%, вост.-тюрк. — 77,7%]; и) послелоги и служебные слова: др.-тюрк. — 64,3% [орх. — 66,6%, ен. — 80%, вост.-тюрк. — 100%]; к) глаголы, выражающие чувства, эмоции, процессы мышления и речи: др.-тюрк. — 63,6% [орх. — 73%, ен. — 69,2%, вост.-тюрк. — 70,3%]; л) основы, выражающие внутренние, относительные признаки и качественные состояния: орх. — 75%, ен. — 46%, вост.-тюрк. — 60%, др.-тюрк. — 53,5%.

Большое количество якутских репрезентаций выявляется в основном в лексико-семантических группах орхонских памятников. В некоторых тематических группах (таких как «Наименования частей тела и организма», «Основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер», «Глаголы, выражающие движения, действия, состояния») доминируют енисейские тексты; в наименованиях явлений общественной жизни, в наречиях, послелогах и служебных словах наиболее высокий процент якутских параллелей отмечается в восточно-туркестанских текстах.

Сравнительный анализ основного словарного фонда якутского и древнетюркского языков свидетельствует, что расхождение якутского с древними тюркскими языками началось примерно в IV—V в. Подсчет по методу глоттохронологии показывает, что окончательное отделение якутского языка от языка орхон-енисейских памятников датируется началом VIII в. В этом периоде также прослеживается связь между якутским и тувинским языками.

5. Из 475 [ОС — 240/ДС — 221/ТС — 14] древнетюркско-якутских параллелей совпадение структурного типа лексемы встречается в 277 (58,3%) случаях, в том числе в ОС — 159 (66,2%), в ДС — 118 (53,3%). Сравнительный анализ лексических параллелей показывает, что в якутском языке произошли заметные структурные изменения фономорфологического характера.

5.1. В тюркских языках большой процент лексических рефлексов, идентичных древнетюркским формам, выявляется в уйгурском (77,8%) и киргизском (76,5%) языках. В остальных тюркских языках этот показатель оказался несколько ниже: в хакасском — 73,2%, в алтайском — 71,8%, в тувинском — 71,4%. Во всех тюркских языках большое количество лексических рефлексов, идентичных древнетюркским формам, наблюдается в односложных основах. В монгольских языках наиболее высокий процент рефлексов, совпадающих по структуре с древнетюркскими параллелями, отмечается в среднемонгольском языке — 33,3%. В других монгольских языках данный показатель несколько ниже: в письменно-монгольском — 26,7%, в халха-монгольском — 25,8%, в бурятском — 24,6%. Во всех монгольских языках превосходящее большинство лексических рефлексов, идентичных древнетюркским параллелям, выявляется в двухсложных основах.

5.2. Высокий процент лексических рефлексов, тождественных древнетюркским формам, наблюдается в уйгурском языке в следующих тематических группах: 1) наименования частей тела и организма; 2) названия жилищ, предметов быта; 3) наименования явлений общественной жизни; 4) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер; 5) основы, выражающие внутренние, относительные

признаки и качественные состояния; 6) послелогои и служебные слова. Аналогичный показатель также выявляется в киргизском языке в группах: 1) названия животных и птиц; 2) названия абстрактных понятий; 3) местоимения; 4) глаголы, выражающие чувства, эмоции, процессы мышления и речи; в алтайском языке — в терминах родства; в хакасском языке в группах: 1) наименования природных явлений (полезных ископаемых); 2) числительные; 3) основы, выражающие движения, действия, состояния; в тувинском языке — в наречиях.

5.3. Наиболее высокий процент монгольских рефлексов, идентичных древнетюркским формам, обнаруживается в среднемонгольском языке в тематических группах: 1) наименования природных явлений (полезных ископаемых); 2) наименования явлений общественной жизни; 3) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер; 4) прилагательные, выражающие внутренние, относительные признаки и качественные состояния; 5) основы, выражающие чувства, эмоции, процессы мышления и речи; 6) основы, выражающие движения, действия, состояния; 7) послелогои и служебные слова. Подобный показатель наблюдается в халха-монгольском языке в группах: 1) наименования частей тела и организма; 2) названия жилищ, предметов быта; 3) названия абстрактных понятий; 4) числительные; 5) местоимения; в бурятском языке — в терминах родства; в письменно-монгольском языке — в названиях животных и птиц, в наречиях.

6. Большое количество лексических рефлексов, конгруэнтных с якутскими параллелями, отмечается в тюркской группе — в алтайском (64,8%) и киргизском (64,5%) языках, в монгольской группе — в среднемонгольском языке (30,1%). Несколько отдаленную позицию занимают тувинский (59,4%) и письменно-монгольский (23,2%). Этот показатель в остальных языках представляется так: в хакасском — 61%, в тувинском — 59,4%, в уйгурском — 60,3%, в халха-монгольском — 23,6%, в бурятском — 24%, в среднемонгольском — 30,1%, в письменно-монгольском — 23,2%. В тюркских языках большое количество рефлексов, тождественных с якутскими формами, выявляется в односложных основах, в монгольских языках — в двухсложных основах. Наиболее высокий показатель отмечается в ДС — 58% и в ТС — 38,3% в алтайском языке, в ОС — 77,3% в киргизском. В этом плане в монгольской группе языков доминируют халха-монгольский (ОС — 23,2%, ТС — 12,5%) и среднемонгольский (ДС — 38,8%).

7. Сравнительный анализ семантических особенностей тюркских лексических рефлексов по отношению к древнетюркским параллелям показывает, что в сопоставляемых тюркских языках показатель УЛЗ рефлексов не имеет существенных различий. Однако наиболее высокий процент УЛЗ параллелей отмечается в уйгурском языке (83,7%). В остальных тюркских языках количество рефлексов с УЛЗ представлено так: в алтайском — 82,9%, в киргизском — 82,8%, в тувинском — 82,6%, в хакасском — 80,7%, в якутском — 69,6%. Во всех тюркских языках высокий процент УЛЗ рефлексов выявляется в односложных основах. В якутском языке показатель УЛЗ рефлексов в односложных, двухсложных, трехсложных основах не имеет существенных различий.

В тюркских языках более устойчивыми являются структурные типы CVC, VCCV, в которых средний процент рефлексов с УЛЗ составляет 90,9%. В структурном типе CVC самый высокий процент отмечается в киргизском языке

(93,2%). Данный показатель в остальных структурных типах (в которых имеется необходимое количество основ для анализа) составляет в ОС: VC — 88%, VCC — 84,3%, CV — 78,5%, CVCC — 68,8%; в ДС: CVCCV — 76,9%, VCCVC — 75%, CVCVC — 74,4%, CVCV — 74,5%, VCV — 71,1%. VCVС — 74,2%. Абсолютное количество лексических рефлексов с УЛЗ наблюдается: в алтайском языке в ОС: VCC — 6 (6) [100%], в ДС: VCCV — 21 (21) [100%], в ТС: CVCVCCVC — 3 (3) [100%]; в хакасском языке ДС: VCCV — 15 (15) [100%], ТС: CVCVCCVC — 3 (3) [100%]; в тувинском языке ОС: CVCC — 8 (8) [100%].

Высокий процент тюркских рефлексов с УЛЗ выявляется в тематических группах: а) имена числительные (94,9%), б) названия животных и птиц (94,4%), в) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер (94,1%), г) наименования природных явлений (полезные ископаемые) (91,4%). Низкий показатель обнаруживается в наименованиях явлений общественной жизни (52,1%) и в терминах родства (59,7%).

7.1. В тюркских языках высокий показатель УЛЗ древнетюркских параллелей отмечается в тувинском и уйгурском языках. В тувинском языке УЛЗ основ выявляется в шести лексико-семантических группах и частях речи, а именно: 1) в названиях животных и птиц; 2) основах, выражающих качественные признаки, формы, цвет и размер; 3) основах, выражающих внутренние, относительные признаки и качественные состояния; 4) числительных; 5) наречиях; 6) послелогох и служебных словах; в уйгурском языке — в группах: 1) наименования частей тела и организма; 2) названия жилищ, предметов быта; 3) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер; 4) числительные; 5) местоимения; 6) глаголы, выражающие движения, действия, состояния; в алтайском языке — в группах: 1) термины родства; 2) наименования природных явлений (полезных ископаемых); в хакасском языке — в названиях абстрактных понятий; в киргизском языке — 1) в наименованиях явлений общественной жизни; 2) числительных; 3) глаголах, выражающих чувства, эмоции, процессы мышления и речи.

8. В монгольских языках наиболее высокий показатель рефлексов с УЛЗ отмечается в среднемонгольском (55,4%). В остальных монгольских языках данный показатель оказался несколько ниже: в халха-монгольском — 47,9%, в письменномонгольском — 46,4%, в бурятском — 45,4%. В халха-монгольском и бурятском языках УЛЗ параллелей отмечается в трехсложных основах, в среднемонгольском и письменномонгольском языках — в двухсложных основах.

В монгольских языках более устойчивыми являются структурные типы: в ОС SVC — 53,6%, в ДС CVCV — 62,9%, VCCVC — 80%. Общая картина монгольских рефлексов с УЛЗ представляется так: в халха-монгольском языке в ОС: VC — 40,8%, CV — 50%, SVC — 52,3%; в ДС: CVCV — 67,6%, CVCVC — 56,5%, CVCCVC — 46,1%; в бурятском языке в ОС: VC — 31,7%, SVC — 53,5%; в ДС: CVCV — 48,4%, CVCCV — 57,1%; в среднемонгольском языке в ОС: SVC — 58,2%; в ДС: CVCV — 73%, CVCVC — 55,5%, CVCCV — 66,6%; в письменномонгольском языке в ОС: SVC — 52,1%; в ДС: CVCV — 64,5%, CVCVC — 48,6%. Высокий процент рефлексов с УЛЗ выявляется в тематических группах: а) названия животных и птиц (74,5%), б) местоимения (73,5%), в) наименования природных явлений (полезные ископаемые) (71,2%). Более низкий показатель обнаруживается в наименованиях частей тела и организма (13,1%) и в наречиях (25,6%).

В монгольских языках высокий показатель УЛЗ древнетюркских параллелей отмечается в среднемонгольском в тематических группах: 1) наименования природных явлений (полезных ископаемых); 2) названия животных и птиц; 3) названия жилищ, предметов быта; 4) наименования явлений общественной жизни; 5) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер; 6) числительные; 7) глаголы, выражающие чувства, эмоции, процессы мышления и речи; 8) глаголы, выражающие движения, действия, состояния; 9) наречия; 10) послелог и служебные слова. В остальных монгольских языках данный показатель выглядит следующим образом: в халха-монгольском языке — в наименованиях частей тела и организма, в местоимениях; в бурятском языке — в названиях абстрактных понятий; в письменно-монгольском языке — в терминах родства, в основах, выражающих внутренние, относительные признаки и качественные состояния.

9. Сравнительный анализ семантических особенностей тюркских лексических рефлексов по отношению к якутским параллелям выявляет, что в тюркских языках показатель УЛЗ рефлексов не имеет заметных различий. Однако более высокий процент УЛЗ параллелей выявляется в хакасском (72,5%), алтайском (72,1%), тувинском (72,1%) языках. Этот показатель в уйгурском (69,4%), киргизском (69,9%) и древнетюркском (69,6%) языках чуть ниже. В большинстве тюркских языков высокий показатель УЛЗ рефлексов наблюдается в трехсложных основах. Исключение составляет только тувинский язык, где УЛЗ рефлексов отмечается в односложных основах. Во всех тюркских языках УЛЗ рефлексов заметно выше в односложных основах, чем в двухсложных.

Высокий процент лексических рефлексов с УЛЗ наблюдается в структурных типах: в алтайском языке в ОС: VC — 69,3%, CVC — 75,6%; в ДС: VCV — 70,5%, VCCV — 92,8%; в ТС: CVCVCV — 100%; в хакасском языке в ОС: VC — 71,1%, CVC — 77,4%; в ДС: VCVC — 73,3%, CVCV — 79,3%, CVCVC — 75,4%; в ТС: CVCVCV — 83,3%; в тувинском языке в ОС: CVC — 78,4%; в ДС: VCVC — 60,7%, CVCV — 70,8%; ТС: CVCVCV — 66,6%; в киргизском языке в ОС: VC — 70,2%, CVC — 73,4%; в ДС: VCV — 68,7%, VCCV — 80%; в ТС: CVCVCV — 80%; в уйгурском языке в ОС: VC — 68,7%, CVC — 71,8%; в ДС: VCV — 68,7%, VCVC — 70%, CVCCV — 82,3%, CVCCVC — 100%; в ТС: CVCVCV — 75%.

В тюркских языках более устойчивыми являются основы структурного типа: ОС: CV — 76,1%, CVC — 75,3%, ДС: CVCCVC — 75,7%, VCCV — 74,6%, ТС: CVCVCCV — 100%, CVCVCV — 80,7%. Показатель УЛЗ тюркских рефлексов в других структурах (в которых имеется необходимое количество для анализа) составляет: ОС: VC — 71,9%, VCC — 73%, CVCC — 52,6%; ДС: CVCCV — 68,6%, VCCVC — 61,7%, CVCVC — 66,1%, CVCV — 71,6%, VCV — 61,2%, VCVC — 64,6%, CVCCCV — 71,4%. Высокий показатель тюркских рефлексов с УЛЗ наблюдается в тематических группах и частях речи: а) местоимения (85,2%), б) имена числительные (84%), в) названия животных и птиц (82,7%), г) основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер (82,2%). Низкий показатель выявляется в наименованиях явлений общественной жизни (46,8%) в названиях жилищ, предметов быта (59,2%).

10. Сравнительный анализ семантических особенностей монгольских лексических рефлексов по отношению к якутским параллелям выявляет, что

наиболее высокий показатель УЛЗ лексических рефлексов отмечается в среднемонгольском языке (48,2%). В остальных монгольских языках данный показатель заметно ниже: в халха-монгольском — 38,8%, в бурятском — 39,7%, в письменно-монгольском — 37,5%. Во всех монгольских языках УЛЗ рефлексов отмечается в трехсложных основах. В среднемонгольском, бурятском, письменно-монгольском языках показатель УЛЗ рефлексов выше в односложных основах, чем в двухсложных. В халха-монгольском языке рефлекс с УЛЗ в равной степени отмечаются как в односложных, так и в двухсложных основах.

Более высокий показатель монгольских рефлексов с УЛЗ обнаруживается в структурных типах: в халха-монгольском языке в ОС: VC — 30,5%, CVC — 43%; в ДС: VCVC — 39,1%, CVCV — 52%, CVCCV — 46,6%; в ТС: CVCVCV — 75%; в бурятском языке в ОС: CVC — 50,6%; в ДС: VCVC — 35%, CVCV — 59,2%, CVCVC — 30,5%; в ТС: CVCVCV — 75%; в среднемонгольском языке в ОС: VC — 39,1%, CVC — 58,9%; в ДС: CVCV — 57,1%, CVCVC — 48,3%; в ТС: CVCVCV — 75%; в письменно-монгольском языке в ОС: VC — 33,3%, CVC — 43,4%; ДС: CVCV — 45,4%, CVCVC — 40%; в ТС: CVCVCV — 66,6%. Здесь более устойчивыми являются основы следующих структурных типов: ОС: CVC — 48%, CVCC — 31,2%; ДС: CVCV — 53,6%, VCV — 40,9%; ТС: CVCVCV — 73,3%, CVCVCCVC — 50%. Показатель УЛЗ рефлексов в других структурах (в которых имеется необходимое количество для анализа) составляет: ОС: VC — 27,6%, CV — 26,3%, VCC — 20%; ДС: CVCVC — 37,5%, VCVC — 37,3%, VCCVC — 21,7%, VCCV — 14,8%, CVCCVC — 9%. Большое количество монгольских рефлексов с УЛЗ наблюдается в тематических группах «Названия животных и птиц» (58,2%) и «Местоимения» (54%), а наименьшее число — в наименованиях частей тела и организма (8,5%) и в именах числительных (20,4%).

11. Анализ устойчивости тюркских рефлексов показал, что в отношении якутских параллелей большой процент рефлексов с УССК наблюдается в языке енисейских памятников (54,5%) и в алтайском (51,8%) языке. Среди монгольских языков подобные рефлексы определяются в среднемонгольском (21,1%). В остальных языках картина УССК рефлексов такова: в письменных памятниках: в орхонских надписях — 49,3%, в восточно-туркестанских рукописных текстах — 49,1%; в тюркских языках: в алтайском — 51,8%, в хакасском — 47,2%, в тувинском — 47,3%, в киргизском — 48,4%, в уйгурском — 44,7%; в монгольских языках: в халха-монгольском — 9,3%, в бурятском — 6,6%, в письменно-монгольском — 8,6%.

12. УФСК тюрко-монгольских рефлексов по отношению к якутским формам показывает, что к якутскому языку близко стоит язык енисейских памятников, где количество рефлексов с УФСК составляет 11,3%. В остальных тюркских и монгольских языках УФСК такова: в орхонских текстах — 7,8%, в восточно-туркестанских рукописных текстах — 10,3%; в тюркских языках: в алтайском — 7,5%, в хакасском — 8,2%, в тувинском — 6,5%, в киргизском — 7,8%, в уйгурском — 7,8%, в монгольских языках: в халха-монгольском — 0,34%, в письменно-монгольском — 0,44%, в бурятском — 0,78%, в среднемонгольском — 1,0%.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать следующие основополагающие выводы:

1. Орфографию системы рунического письма отличают: а) специфичность фиксирования гласных фонем в корневых основах и аффиксах; б) особенность вариации написания согласных (фиксирование особого статуса или полисемии слов, а также различия грамматических значений слов). Определяется генетическая близость орхонских и енисейских текстов, а в восточно-туркестанских текстах отмечены нововведения, изменившие основную систему орфографии классических орхоно-енисейских текстов. В силу этого восточно-туркестанские надписи имеют совершенно другую структуру орфографии, вероятно, более позднюю и модифицированную.

1. Из языков письменных памятников по количеству лексических рефлексов к якутскому близко стоит язык орхонских памятников. Однако, учитывая другие показатели, такие как устойчивость структурных и семантических особенностей лексических параллелей и количество абсолютно идентичных лексем, выдвигается версия, что к якутскому языку ближе язык енисейских памятников. Если язык орхонских памятников для якутского является древним ядром, то язык енисейских памятников представляет собой тот древнетюркский язык, с которым якутский соприкасался в более позднее время. В этом плане язык восточно-туркестанских памятников — промежуточное звено между языками орхонских и енисейских памятников. Заметная роль языка енисейских памятников в развитии якутского языка также отмечается в исследовании лексико-семантических групп языка древнетюркских памятников. Высокий процент якутских репрезентаций в таких тематических группах, как «Наименования частей тела и организма», «Основы, выражающие качественные признаки, формы, цвет и размер», «Основы, выражающие движения, действия, состояния», выявляется в языке енисейских памятников.

2. Из современных тюркских языков наиболее близко к якутскому расположены алтайский и киргизский. Близость алтайского языка особенно заметна в устойчивости структурных типов и структурно-семантической канвы лексических параллелей. Несмотря на то что самый высокий процент якутских репрезентаций во многих тематических группах выявлен в киргизском языке, он существенно уступает алтайскому по другим критериям, таким как устойчивость структурных типов, лексических значений и структурно-семантической канвы параллелей. Сравнительный анализ выявляет, что к якутскому языку также близок хакасский язык.

4. Из монгольской группы языков более близкую позицию к якутскому занимает среднемонгольский. Близость среднемонгольского языка особо выделяется в высоких показателях: а) соразмерности структурных типов параллелей в односложных основах; б) устойчивости лексических значений параллелей в односложных основах; в) устойчивости структурно-семантической канвы лексических параллелей; г) устойчивости лексических значений и структурно-семантической канвы параллелей во многих лексико-тематических группах. Из вышесказанного следует предположение, что якутский язык первоначально имел тесный контакт со среднемонгольским языком, потом соприкасался с халха-монгольским и бурятским языками. Наличие значительного пласта монгольских рефлексов во всех тематических группах, а также характерные фоносемантические особенности

монгольских репрезентаций в якутском языке показывают, что современный якутский язык и монгольские языки имели единый праязык.

5. К языку древнетюркских памятников наиболее близко стоят уйгурский и киргизский языки. Высокий процент уйгурских и киргизских параллелей отмечается во многих тематических группах. Близость уйгурского языка к древнетюркскому выявляется в устойчивости структурных типов и лексических значений параллелей. В этом плане все показатели киргизского языка несколько уступают уйгурскому.

6. Из группы монгольских языков к языку древнетюркских памятников ближе всех находится среднемонгольский. Критерии близости среднемонгольского языка — в устойчивости структурных типов и лексических значений параллелей. Доминирование показателей среднемонгольского языка отмечается во многих тематических группах. Следует заметить, что по устойчивости структурных типов и лексических значений рефлексов среднемонгольский язык ближе к древнетюркскому языку, чем к якутскому.

7. Сравнительный анализ структурных и семантических особенностей, рассмотрение устойчивости структурно-семантической и структурно-фонетической канвы позволяет сделать вывод о том, что в древнетюркскую эпоху структурно-типологическая и лексическая система якутского языка не имела сильных отличий от восточно-тюркских языков.

Таким образом, на становление якутского языка заметное влияние оказывали языки древнетюркских письменных памятников. В этом плане особая роль отводится языку енисейских памятников. Возможно, влияние данного языка на якутский было не только на позднем этапе, но и в первые столетия древнетюркской эпохи. Прослеживается тесная взаимосвязь якутского языка с алтайским, киргизским, хакасским языками в более позднее время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бетлинг О.Н. О языке якутов. Новосибирск: Наука, 1990. – 646 с.
2. Radloff W. Die jakutische Sprache in ihrem Verhältnisse zu den Türksprachen. Spb., 1908. -- 86 S.

КАУНАКҶА

1. Betling O.N. O yazyke yakutov. Novosibirsk: Nauka, 1990. – 664s.
2. Radloff W. Die jakutische Sprache in ihrem Verhältnisse zu den Türksprachen. Spb., 1908. -- 86 S.