



Educational Evaluation of Comparative Literature Readings

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Online First Date
Research Article	02.03.2023	01.27.2024	03.06.2024

S. Nilay Işıksalan  ¹

Kırşehir Ahi Evran University

Abstract

This study aims to evaluate the opinions of prospective Turkish teachers who took Comparative Literature Studies course at a university in Central Anatolia in the Fall semester of the 2022-2023 academic year. It was carried out with the data obtained from the semi-structured interview form applied to 18 students studying in the last year of the Faculty of Education. Before writing the opinion, the students were informed about the definition of the concept of "comparative literature", its attributed meanings, its history and methods of analysis, and the main sources and field experts related to the field of study were introduced. François Coppée's L'aumône de Noël and Tevfik Fikret's Ramazan Sadakası poems from French and Turkish literature, which are most familiar to students who also take World Literature course, were analyzed in the classroom environment as comparative examples, and similarities, differences and common points between the texts were determined, and inferences were made. At the end of the 14-week training period, the candidates were given three different types of texts as epic, poetry, and novel, and they were asked to write the contributions of the texts to them and the problems they experienced during the reading process in the interview form. As a result of the research, the candidates stated that they got to know different literature and gained a broad perspective, gained awareness of understanding literary interactions, and noticed the aesthetic structure in the texts. In terms of education, they are united in the opinion that comparative reading improves their higher-order thinking skills. On the other hand, they reported that they had difficulty making sense of the images, symbols, and motifs in the texts due to the lack of information in the production process of the texts.

Keywords: Comparative literature, individual awareness, educational achievements, knowing the other, intercultural interaction.

Citation: Işıksalan, S. Nilay (2024). Educational Evaluation of Comparative Literature Readings. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 54(1) 165-205. <https://doi.org/10.30964/aubfd.1259242>

¹Corresponding Author: Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran University Faculty of Education, Turkish Language and Social Sciences Training Department E-mail: nisiksalan@ahievran.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3593-0887>

The term *comparatistik*, deriving from the Latin word "comparare" and means to compare, is used in Western languages and literature. At the end of the century, it gained the quality of an independent study area. In fact, it is the name of an examination method used by all branches of science. This concept, which is a branch of general literature, has been defined as "Comparative Literature" in English, "Littérature Comparée" in French, and "Vergleichende Literatur" in German.

The concept of comparison can generally be understood as determining the value of at least two assets, two objects, and two facts by weighing them with each other and revealing their different and similar points. "It means comparing and contrasting to examine similar or separate aspects of people and objects." (Turkish Language Association Dictionary [Türk Dil Kurumu Sözlüğü], 2010: 1337). As a literary discipline, it is "to examine two works written in different languages in terms of subject, thought or form, to identify their common, similar and different aspects, and to make comments on the reasons" (Aytaç, 1997: 7).

In comparison, it can be mentioned that there are works of the same age, as well as works taken from ancient times and reworked with the understanding of the art of later centuries. An example of this is that European literature, inspired by Ancient Greece, reworked the same subject -heroism, virtue, patriotism, loyalty, etc.- with different perspectives after the Renaissance. These works not only enriched the cultural and artistic existence of European nations but also formed their collective memory.

To be able to compare with other works, the researcher must first know her/his literature well and obtain in-depth information about the foreign work s/he will examine so that s/he can find similar and different aspects with the "other" and catch the originality and effects of the work. "Comparing means, in a way, that one encounters and discovers the "other". While doing this, s/he must be in constant communication with her/himself first and then with the "other"..." (Kefeli, 2000:10).

The field of comparative studies literature is interdisciplinary and supranational. In a letter to Eckermann in 1929, Goethe wrote, "Since the invitation to get acquainted with world literature, the strategy of Comparative Literature has been to adopt a supranational and interdisciplinary approach" (Parla, 2008). The field is multilingual and based on a global and intercultural approach to its discourse. "Comparative literature is a discipline that fosters multilingualism, how arts contain cultural mediation, intercultural understanding, and global consciousness (Parla, 2008; cited source Bernheimer, 1995:10).

"Today, the best definition of comparative literature can be made through its tendency towards encounters and relations with other texts, cultures and disciplines..." (Bermann, 2018-2019: 32). In the context of these relations, it is usual for comparative literature researchers to wander around in the fields of cultural history, sociology, philosophy, psychology, anthropology, law, politics, fine arts, etc., and establish connections with other disciplines. The high technological

developments brought by the digital age we live in, the proliferation of communication, access, and transportation channels, the phenomenon of migration, and multiculturalism have deeply affected social life, complicated literature, and human relations, diversified people's interests and curiosities, and accelerated intercultural interaction. In this way, comparative literature studies were conceptualized under Goethe's term "world literature", which is used to mean 'the study of the literature of the five continents from New Zealand to Iceland'." (Wellek & Warren, 2001: 58). Tötösy de Zepetnek put forward the general principles of comparative literature in a methodological context in his article titled Comparative Literature (Zepetnek, 1998, cited in Arak, 2012: 63-65).

History of Comparative Literature

The history of comparative literature goes back to Ancient Greece. Plato, in his work named *The State* (381 BC), compared literature with social sciences, and Aristotle in his *Poetics* (344 BC) compared literature with other branches of science (Kaya, 2019: 12; Aydın, 1999: 17-18). At the end of the 18th century and the beginning of the 19th century, the Schlegel Brothers and Herder were pioneers who made great efforts in the emergence and development of comparative literature in Germany. After Goethe, Wilhelm von Humboldt, Dilthey, Nietzsche and Gadamer, it continued to gain strength in the 20th century with Auerbach, Spitzer and Curtius (Arak, 2012: 95).

Comparative literature was accepted as a branch of science in Germany in the 19th century (Pichois and Rousseau, 1967: 27). In this acceptance, it can be said that the concept of World Literature (*Weltliteratur*) used by Goethe and the word "comparison" are of great importance. Goethe, who advocated the study of different cultures in Eastern or Western geographies beyond national culture, saw world literature as the "universal property of humanity" in this context. "Inspired by the translations of Chinese novels and the ghazals of the Iranian poet Hafez, Goethe enabled European readers to meet eastern and far eastern texts, expanded the boundaries of comparisons through translations and adaptations, and energized world literature" (Bermann, 2018: 27-28).

Leo Spitzer and Erich Auerbach conducted comparative literature research at Istanbul University in Turkey. Auerbach established the German philological tradition. With his study titled *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature* (1946), he is known for his successful analysis of epic period texts selected from different literatures of the world to postmodern narratives (Wellek & Warren, 2001: 60). In the same century in France, Mme de Staél also compared the cultural elements of the countries in her diaries based on her travels to various European countries and introduced the German image to the world (Arak, 2012:78-79).

Comparative literature studies gained momentum in the 19th century in France. Raynouard's *Comparative Grammar of Latin European Languages* (1821) and François Villemain's "The Mutual Influence of England and France", which was

among the comparative literature studies in 1826, made France the center of comparative literature studies. This led to the formation of the Sorbonne school.

“The establishment of Comparative Literature as an academic discipline started in France in 1921, when Fernand Baldensperger founded the Institute for Comparative Literature and the *Journal of Comparative Literature*” (Parla, 2008). Perspectives such as similarity, difference, interaction, and closeness between two or more works of literature have been adopted by comparators as a method of analysis. Abel François Villemain and Jean Jacques Ampère are also pioneers in comparative literature and culture studies in France. Both of them conducted comparative literature research at Sorbonne University and revealed the academic identity of the field (Aytaç, 1997:42).

Louis Benloew, Joseph Texte, and Paul Van Tieghem come after these pioneers in comparative literature studies. Tieghem, who distinguishes comparative literature from general literature and evaluates it as a different discipline, argues in his book *Comparative Literature* (1931) that the concept of comparison should not only be compared with two different cultures but also ancient Greek and Latin literature should be compared with contemporary literature (Enginün, 1999:14). At the beginning of the 20th century, Paul Van Tieghem, Ferdinand Baldensperger, Jean-Marie Carré, and Guyard, in their method of comparison, stated that “only the fact relations between two elements in two different European languages.... should bear the name of comparative literature; René Wellek and Etiemble reacted to the view that studies containing more elements should be included in the category of "general literature" or "world literature" and found the distinction restrictive (Bermann, 2108: 28).

In England, in the 19th century, Matthew Arnold translated Ampère's *The Word of Comparative History* into English. In the next period, apart from literature, comparative studies were carried out in the fields of linguistics, philosophy, law, pedagogy, sociology, and anthropology (Bassnett, 1993:12; cited by Kaya, 2019:14). Auerbach and Spitzer, who worked in Turkey in the 1930s, formed the American school in the new world, where they carried their knowledge, turned to interdisciplinary approaches, and embarked on practices with a wider perspective. *The Theory of Literature*, written by René Wellek and Austin Warren in the USA in 1949, was written under the influence of structuralism theory (Arak, 2012: 90).

In the 19th century, globalization, the independence attempts of colonial societies, the phenomenon of immigration, women's movements, struggles for individual freedoms and democracy, and new socio-cultural and political structures that emerged as a result of the world values formed after 1945 were also reflected in language and literature. The inclusion of non-European literature within the scope of world literature has given a new direction to comparative studies and focused on "text reading style" and "analysis methods" in the global dimension (Bermann, 2018: 30). In Turkish literature, interest in Iranian literature and then French literature increased with the proclamation of the Tanzimat, and translations and adaptations were made. In the field of Turcology, İnci Enginün wrote *Comparative Literature* (1992), and

Mehmet Yazgan translated *Comparative Literature* (1994) by Rousseau and Pichois. Gürsel Aytaç, a German philologist, wrote his guiding work titled *Comparative Literary Sciences* (1997).

One of the publications that pioneered the recognition of comparative literature in Turkey is Paul Van Tiegham's book, *Comparative Literature* (1943), translated by Şerif Kılıçel. Cevdet Perin, who teaches comparative literature at Istanbul University, Ali Öztürk, who works on Turkish folk songs, Kâmil Aydın, who studies the emergence of comparative literature, its terminology, and perception, and Emel Kefeli, who studies the field with theoretical and sample texts, are important researchers in this field.

Contribution of Comparative Literature Readings on Literature Teaching

If the study is approached from the point of view of education, which is our field of interest, it can be said that comparative reading will benefit the student in many ways. First of all, comparative literature readings appear as a learning method in teaching Turkish language and literature. To reveal similar, different, and common aspects in comparative reading, the student will need to use all of his metacognitive skills such as critical reading, creative thinking, discovery, questioning, problem-solving, decision-making, and interpretation.

Metacognitive skills are a finely processed image of the mental configuration of knowledge and the mind map in a holistic way (Holyoak & Morrison, 2005: 463; Lewis & Smith, 2009:135-136). The Ministry of National Education has also included high-level skills in Turkish and Turkish Language and Literature curricula since 2005. Recognizing foreign literary texts and comparing them with their own literary texts will highlight the student's metacognitive processes such as analytical thinking. Being able to find similarities, differences and the different among the texts will enable the student to connect with the original and new, which will bring them face to face with the thoughts, experiences, and values that they can choose.

Comparative readings will be able to increase the individual awareness of students. This awareness helps us to perceive life more meaningfully and qualified. "Actually, comparative literature is a matter of awareness. It is the evolution of a monologic awareness into a dialogic awareness. By trying to get rid of prejudices and stereotypes, comparative literature enables the creation of social, cultural, artistic, and literary awareness as well as individual awareness" (Sivri, 2018).

There is a close relationship between awareness consciousness and personality development. Recognizing and accepting the existence of the other, and being able to look at people and phenomena from multiple perspectives will improve the student's personality. "It contributes to the emergence of our personality, the shaping of our behaviors, and the competence of our perception. It helps us to establish the integrity of logic, emotion, and intuition" (Sivri, 2018).

Recognizing the cultures of different nations, and researching the proverbs, legends, folk songs, and lullabies of that nation will contribute to the formation of the common values of humanity and will enable the student to be aware of their national values, to understand the literary and aesthetic level, and enrich their cultural background. The student in the comparative reading process will be able to look at people's dramas, facts, and events from different perspectives and develop a pluralistic perspective. In today's global world, where multi-faceted interactions are experienced, it is almost impossible to stay out of pure "purity", "authenticity" and "influences". Researching the "other" has inevitably entered the field of interest, as it is human curiosity by nature.

It is a monotonous point of view to be content with examining a single work, to stay in a narrow area with demarcated borders. "However, directing the study to two books requires a wide-angle view ..." (Aytaç, 1997:14). In fact, the aim of Turkish national education is to "raise democratic, constructive, creative and free individuals who can adopt and protect national, moral and cultural values, and have a broad perspective on the world" (National Education Basic Law No. 1739, Item 1-2).

In our age of intercultural interactions, each nation is both influenced by the "other" and protects its culture from the "other". On the other hand, cross-cultural transitions bring diversity, different lives, perspectives, and richness of interpretation. While the student learns to recognize and respect different cultures, they will also be open to universal culture (Kaya, 2019:11).

Despite their different cultural worlds, nations will be able to better understand each other and be more tolerant of each other through their works. Cultural convergences will bring nations closer to each other and reconcile them at the point of peace. "The greatest longing today is peace. It is not possible to achieve peace only through cooperation in the fields of politics, economics, history, and law. Because they are the works that bind nations and people together or make them enemies..." (Enginün, 1999: 20-21). International peace will also serve to ensure and maintain world peace. A person who develops his/her ability to compare through comparative readings and becomes conscious of privileges and differences will have a higher level of tolerance and will give more value to the other person, thus contributing to world peace (Sebüktekin, 2006: 2). Raising individuals who are respectful to differences, tolerant, peaceful and free is one of the main aims of the Turkish education system. "Whether comparative literature is expressed as a science, a study of literary history, a method or a branch of art, it should not be forgotten that it enables people interested in this field to have a more moderate and tolerant attitude towards other people and to adopt an intellectual attitude that advocates the freedom of individual behavior" (Rousseau & Pichois, 1994: 99).

Comparative readings are not just about comparing two or more works in terms of era, subject, motif, image, linguistic and stylistic, types, and characters. The mind of the student, who reads the ties or reflections of the works with other branches of science, will be enlightened with new knowledge and facts in these fields, and her/his

horizons will be expanded. Interesting words, expressions, accents, repetitions, epigraphs, meaning, and content analysis used in the compared works will enable the student to understand the text in depth and make correct comments. It is expected that this research will shed light on those who want to work in the field of comparative literature teaching, where there is almost no applied work.

Aim of The Study

In this study, which deals with comparative text reading in terms of education, answers to the following questions were sought:

While Turkish teacher candidates reading the epics called Basat's Killing of Tepegöz, Odysseus, Tels-Kyklons; examining Tefik Fikret's *Tecdid-i İzdivaç* and François Coppée's *Le Père* in the genre of poetry; examining *Madame Bovary* (Flaubert, 1856), *Anna Karenina* (Tolstoy, 2018) and *Aşk-ı Memnû* (Uşaklıgil, 2001) in the novel genre;

1. Did they find the similarities between the texts?
2. Did they find the differences between the texts?
3. Were they able to find commonalities between the texts?
4. What are the contributions of the texts to them?
5. What are the problems they encounter while reading the texts?

Method

This study was designed in a qualitative research design and was created by the descriptive analysis method. "In the descriptive analysis, direct quotations are frequently used to reflect the views of the individuals interviewed or observed strikingly" (Yıldırım & Şimşek, 2018: 239). The research data were obtained through a semi-structured interview form prepared by the researcher himself. "Semi-structured interview includes both fixed choice answering and being able to go in-depth in the relevant field. The advantages of the technique are the ease of analysis, the opportunity for the interviewee to express her/himself, and providing in-depth information when necessary" (Büyüköztürk et al., 2018: 159). The interview data were organized according to the code-theme principle and presented under the heading of certain themes.

Study Group

The study group of the research is limited to 18 teacher candidates studying in the last year of the Turkish Education Department of the Faculty of Education of a university in Central Anatolia in the fall semester of the 2022-2023 academic year and taking the Comparative Literature course. Data were obtained from 18 forms

considered valid from the semi-structured interview form applied to the candidates in the 22-person class. 12 of the candidates are girls and six are boys.

Obtaining Data

Data were obtained from the phased studies outlined below.

At the first stage, the Turkish teacher candidates within the scope of the study were informed about the definition, history, and methods of analysis of "comparative literature" and *Ramazan Sadakası* by Tevfik Fikret and *L'aumône de Noël* by François Coppée were exemplified as comparative reading texts. The similar, different, and common aspects of the poems are explained, and the meaning of the "charity" image in both societies is discussed in historical and cultural dimensions.

The second stage is the comparative reading process of the determined texts by the pre-service teachers. At the end of the 14-week training period, the candidates will receive an epic/story. It is suggested to read in three different genres as poetry and novel. The story of Basat's Killing of Tepegöz from *Dede Korkut Stories*, which shows similarities in terms of historical-cultural, neighborhood and mythological elements, and the story of Odysseus' Killing Cyclops Polyphemus in Homer's *Odyssey* were examined. Tevfik Fikret's *Tecdid-i İzdivaç* and François Coppée's *Le Père* were read, which were influenced by French poetry in the genre of poetry. Gustave Flaubert's *Madame Bovary*, one of the pioneers of the realism movement in the genre of novel, and *Aşk-ı Memnû* by Halit Ziya, which bears traces of her, and Tolstoy's *Anna Karenina*, which deal with a similar subject, were chosen. The texts were read from the translations of the original editions and determined based on the theoretical and practical studies in the field of comparative literature (*Dede Korkut Stories*, 1976; *Odyssea*, 1981; Kaplan; 1993:130; Kefeli, 2000: 85-97).

In the third stage, the candidates were asked to write on the interview form the similarities, differences, and commonalities they found in terms of period, subject, genre, image, form, language, and style among the texts. In addition, they were asked what kind of contributions comparative readings made to them and to what extent they had problems and they were expected to write their opinions on the subject.

Analysis of Data

The interview forms collected from the Turkish pre-service teachers within the scope of the research were coded with numbers from 1 to 18, according to the gender factor (K1, F2, .. M1, E2..), with numbers and letters "1.gf, 2.gf, 3 defined as .gf" format.

The opinions written by the candidates on the form were read one by one by the researcher. Opinions that were close or similar to each other, were combined around a common theme, and different and original opinions were organized under the title of "other" as a separate category. Off-topic data were eliminated. Opinions that have logical consistency and can mean the same have been dimensioned and the findings have been interpreted. The views of the candidates, which clearly express their aims

and are found striking, are quoted. “The important information said by the interviewees should be based on. Irrelevant and unnecessary information that will be out of the scope of the research should not be included” (Büyüköztürk et al. 2018: 164). Five common themes were identified in the resolution of the data. At the end of the analysis, the opinions of the candidates were examined by two field experts and an assessment-evaluation expert, and the classified opinions were presented in tables. For the validity and reliability of the research, the opinions of a field expert and an assessment-evaluation expert were consulted, and the evaluation was made after the accuracy of the data was proven.

Ethical Declaration and Committee Approval

In this research, the principles of scientific research and publication ethics were followed. Ethics permission was obtained from Kırşehir Ahi Evran University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee (Date: 20/10/2022 and No: 2022/08/17).

Results

The opinions of the Turkish teacher candidates included in the research on finding similar and different aspects and common points in the texts they compared in the reading process, the contributions of the texts to them, and the problems they experienced during the reading process are examined.

Table 1 shows the views of Turkish pre-service teachers on finding similar aspects in the texts they read.

Table 1

Finding Similar Aspects in Texts

Texts	Similarities	Total
Basat's Killing of Tepegoz - Odysseus Tells (Kyclones)	Mythological elements in both epic stories (fairies, cyclop Tepegoz and cyclop Polyphemus, caves, sheep), valiant rulers (Basat and Odysseus), and their clever strategies.	15
Tecdid-i İzdivaç-Le Père	The analogy at the point of learning that the child factor has the role of binding and keeping the family together in Turkish and French society.	12
Madame Bovary-Anna Karenina-Aşk-ı Memnû	Wrong marriages, forbidden loves, and suicides of the “female” figures in Turkish, French, and Russian novels, even though their paths are different, are similar points between the works.	16

When Table 1 is examined, it is seen that the pre-service teachers realized that the mythological beings in epic stories (cyclop Tepegoz and cyclops Polyphemus, fairies) and the valiant rulers (Basat and Odysseus) used their minds and powers to destroy oppression. In the poems, it is understood that the couples who are tense between them stated that the decision to continue their marriage upon the news of the birth of a child was similar. The candidates pointed out that the female characters in the novels (Madame Bovary, Anna Karenina, and Aşk-ı Memnû) have similar problems in terms of wrong marriages and suicides.

Table 2

Finding Different Directions in Texts

Texts	Differences	Total
Basat's Killing of Tepegoz - Odysseus Tells (Kyclones)	While cyclop Tepegoz was born from the shepherd and fairy relationship, cylop Polyphemus was born from the sea god Posseidon and the nymph. While his mother, who wears a magic ring on her finger, protects Tepegoz, Polyphemus is protected by his father, Posseidon. The death of Tepegoz, who was shot in one eye by Basat, the survival of Polyphemus, who was blinded by Odysseus in one eye. While Basat's story passes in the province of Oghuz such as mountains, plains, plateaus, and springs, the adventures of Odysseus take place in the seas and on the islands. While the Turks had a monotheistic belief in that era, the ancient Greeks had a polytheistic belief (Zeus and other gods).	9
Tecdid-i İzdivaç-Le Père	Processing of unhappy family pictures in both poems. While the reason for the disagreement between the young couple who married lovingly in Fikret's poem is not known, in Coppée's poem, a drunken blacksmith who uses violence against his wife deals with the fight for their livelihood.	9
Madame Bovary-Anna Karenina-Aşk-ı Memnû	There are the following commonalities among the works: The wrong marriages of "female" figures in Turkish, French and Russian novels, which resulted in forbidden love and suicide (Emma's desire to be in the aristocratic class, combined with her admiration for Paris; her desire to have a passionate love) In Anna Karenina, her mother's disability, in Bihter, she wants to marry a rich old man and become a tavern lady in a mansion.	12

When Table 2 is examined, it is understood that half of the teacher candidates can find differences between the stories of Tepegöz and Polyphemus. Candidates also mentioned family unhappiness in poems, but they could not understand the reason for unhappiness in Fikret's poem. In the novels, they were able to find that all three female figures whose lives ended with suicide had different expectations from their marriage.

Table 3

Finding Commonalities in Texts

Texts	Common Points	Total
Basat's Killing of Tepegöz - Odysseus Tells (Kyclones)	The supernatural, one-eyed, mythological beings of the cyclop Tepegöz and the cyclop Polyphemus. The minds and management skills of Basat and Odysseus.	14
Tecdid-i İzdivaç-Le Père	Family discord, the unifying aspect of the "child" factor to the family	11
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Wrongful marriages, forbidden loves, and suicides	15

When Table 3 is examined, it is understood that pre-service teachers do not have much difficulty finding common points between texts. The common point in the epics: the rulers who defeated the mythological being Tepegöz and similar beings with their intelligence and valor. Common points of the novels: "family conflict" and "child" as a unifying element, "wrong marriages", "forbidden loves" and "suicide"

Table 4 shows the opinions of Turkish teacher candidates about the contribution of comparative reading texts to them.

Table 4*Contributions of the Texts to the Candidates*

Texts	Getting to know different cultures	Total
Basat's Killing of Tepegoz- Odysseus Tells (Kyclones)	Getting to know the ancient Greek culture with the epic of Odysseus, the lifestyles, beliefs, and values of the Oghuz Turks with the story of Basat, and the famous braves.	15
Tecdid-i İzdivaç-Le Père	Learning about the family structure and the importance of the child factor in Turkish and French society through Tevfik Fikret and François Coppée.	13
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Getting to know the “female” figures in Turkish, French, and Russian novels with their family life and social environment.	16

When Table 4 is examined, it is seen that the Turkish pre-service teachers know the cultures, lifestyles, beliefs, and values of the societies, and their legendary valiants in both epic stories. It is understood that the importance of the child in the family structure and problematic marriages in Turkish and French society in the genre of poetry attracts their attention. Candidates stated that they learned about the family structures, marriages, and social environments of female characters in three different cultures (French, Russian, and Turkish) through the novels Madame Bovary, Anna Karenina, and Aşk-ı Memnû.

Table 5 shows the opinions of the Turkish teacher candidates participating in the research on noticing the aesthetic structure in the texts they read.

Table 5*Recognizing the Aesthetic Structure in Texts*

Texts	Noticing the aesthetic structure	Total
Basat's Killing of Tepegoz- Odysseus Tells (Kyclones)	Nature, place (cave), and event descriptions in both epics, the victories of famous valiants, and the telling of the feelings of the people against the cyclops, especially the use of reduplications, rhymes, and reinforcements about personal feelings in Basat's story.	14

(continued)

Table 5 (continue)

Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Liking the storytelling style, even if the poems that deal with a social issue are translations.	12
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Emma's expression of happiness at the marquis' ball party and while admiring the art centers in Paris like an aristocrat; descriptions of balls in Russian palaces and noble estates, Anna's inner speeches as she rushes to her death on the train tracks; describing the Bosphorus moonlights and Göksu entertainments, Bihter's attempt to analyze herself in the mirror and the emotional dilemma she fell into while trying to hide her forbidden love.	15

When Table 5 is examined, pre-service teachers stated that they found the descriptions of nature, places (caves), and events (Basat and Odysseus' struggle with cyclops), and the feelings of the people in epics as aesthetic. Pre-service teachers found that the story of a family problem with a happy ending in poems with a narrative style close to prose was successful in terms of narration.

The pre-service teachers describe Emma's happiness at the invitation of the nobles and while traveling in Paris in an aristocratic manner; the depictions of the ball in Russian palaces and mansions, and the expression of Anna's inner speeches as she rushed to her death. They stated that they found Bihter's attempt to analyze her inner self in the mirror and the expression of the spiritual dilemma she fell into while trying to hide her Aşk-ı Memnû artistically successful.

Table 6 shows the inferences of Turkish teacher candidates about the texts they read.

Table 6

The Inferences of the Candidates Regarding the Examined Texts

Texts	inferences	Total
Basat's Killing of Tepegöz - Odysseus Tells (Kyclones)	In addition to bravery, the importance of reason and strategic behavior in those who rule the state and principality (bey, khan, commander).	15

(continued)

Table 6 (continue)

Tecdid-i İzdivaç - Le Pére	The importance of the “child” factor for family happiness, even if the cultures are different.	12
Madame Bovary-Anna Karenina, Aşk-ı Memnû	Wrong choices in marriage make the person pay a price that ends in death.	17

When Table 6 is examined, more than half of the pre-service teachers deduced that in addition to valor, it is important to act rationally and strategically in overcoming some difficulties. In the poetry genre, the candidates were united in the opinion that the child had an important function in creating family happiness, even if they were from different societies. Pre-service teachers expressed the view that wrong choices in marriage make the person pay a price that ends in death.

Table 7 shows the views of comparative literature readings on developing high-level thinking skills of Turkish teacher candidates.

Table 7*Developing Higher-Level Thinking Skills*

Texts	Developing higher-level thinking skills	Total
Basat's Killing of Tepegoz - Odysseus Tells(Kyclones)	Infer that Basat and Odysseus must have wise and strong commanders for solving difficult tasks, for cyclops to discover human eating as a problem and think about how to kill them, shoot them in one living eye, save the people from persecution problem-solving.	15
Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Thinking and questioning the reasons for the unrest between husband and wife in both poems, making comparisons about the reasons, concluding that the newborn baby brings happiness to the family.	13
Madame Bovary-Anna Karenina-Aşk-ı Memnû	Thinking critically about the mate choices of Emma, Anna, and Bihter characters, questioning their loves, and establishing cause-effect relationships. Discussing and commenting on the issue of expectation differences in marriage.	16

When Table 7 is examined, it has been determined that the majority of teacher candidates read foreign works in the genre of poetry and novels, including oral epics, and works belonging to their own literature. Cognitive skills such as "discussion", "inference" and "interpretation" came to the fore by establishing "cause-effect" relationships.

Table 8 shows the interpretation problems experienced by pre-service teachers in the process of reading comparative texts.

Table 8

Significance Issues

Texts	Problems	Total
Basat's Killing of Tepegöz- Odysseus Tells (Kyclones)	Difficulty in identifying the periods (precedence and aftermath and interactions) of both epics and understanding their belief systems (intertwining of facts and legends).	9
Tecdid-i İzdivaç-Le Père	While the reason for the conflict between husband and wife is very clear in Le Père's poem, it is difficult to find the cause of the problem in Tecdid-i İzdivaç.	9
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	An ambitious and dreamy woman, Emma's efforts to enter the nobility are too difficult; difficulty in understanding that Anna, an aristocratic woman, consumes herself quickly for the sake of her forbidden love; I can't understand Bihter's effort to marry an old and rich man, Adnan Bey, and become the lady of the lean.	12

When Table 8 is examined, it is seen that half of the Turkish teacher candidates have difficulties determining the periods of both epics, understanding their belief systems, and finding their interactions. In the genre of poetry, it is observed that half of the candidates had difficulty finding the reason for the discord between husband and wife in Tecdid-i İzdivaç. In the novels, on the other hand, it is understood that the candidates have problems understanding that the female figures have a lot of difficulty in constructing their lives in pursuit of different purposes.

Table 9 shows other issues, especially the different problems experienced by Turkish teacher candidates during the comparative text-reading process.

Table 9*Other Issues*

Problems	Works			Total
	Basat's Killing of Tepegöz-Odysseus (Kyclones)	Tecdid-i İzdivaç-Le Père	Madame Bovary-Anna Karenina-Aşk-ı Memnû	
Lack of knowledge in understanding the historical, social, and artistic background of the compared texts	12	10	8	30
Periods of the compared texts	10	6	5	21
inability to pinpoint				
Inability to find interactions between compared texts	9	5	4	18
Inability to identify topics	6	8	-	14
Inability to match images/symbols/motifs and signs in the compared texts	5	4	5	13
Inability to interpret the compared texts in terms of language and expression	4	-	5	9

When Table 9 is examined, pre-service teachers stated that they had the problem of "lack of knowledge in the historical, social and artistic background that affects the production style of the compared texts" in the first place in the process of reading the texts.

Turkish Pre-service Teachers' Opinions on Comparative Literature Reading

“ The texts I read helped me to think critically, question, compare and synthesize. My horizons have expanded. In novels, I put myself in Emma's, Anna's, and Bihter's shoes and tried to see life through their eyes. I had some difficulty in finding periods and images in epics and poems ” (P1).

“ I got to know the pre-Islamic Turks' lifestyle through the story of Basat's Killing of Tepegöz. Oghuz Turkish was flowing like water in the story. I learned about the ancient Greek culture with the *Odesseia* epic. I found similarities with our epics. In the poems, I understood the importance of the child in the institution of marriage. The problems Emma, Anna, and Bihter experienced in their marriages and the conflicts in their inner worlds developed my world of empathy. I tried to question the reasons for forbidden love. I think that my skills in establishing cause-effect relationships, inferring, and interpreting have improved while analyzing marriages. In particular, *Anna Karenina* had very aesthetic descriptions” (P12).

“ I found the narration aesthetic in epics. They had a descriptive, fluent narrative. Although the French poem is a translation, I liked its narration. In both poems, the responsibilities of individuals in marriage caught my attention. In the novels, on the other hand, I understood the breakdown processes in their marriages as a result of the wrong choice of spouses made by three women. While reading, I established cause-effect relationships, made comparisons, and evaluated with a critical eye. All of them were enjoyable to read ” (E6).

“ Even if the poems were translated, I understood their message. Frankly, I had a bit of a hard time finding the images. *Tepegöz* and *Polyphemus* have a lot of similarities. The female characters in the novels are similar to each other in terms of being beautiful, attractive, young, and social. I think I was able to deduce the interactions because I knew that Turkish writers were influenced by the French novel. When comparing texts, I found similar and common points easier, but I had a hard time finding the differences. When we read foreign works, we compare our own literature with these works. I noticed that my skills such as making comparisons, establishing cause-effect relationships, and making comments have improved even more ” (E20).

Discussion, Conclusion and Suggestions

It is understood that the Turkish teacher candidates within the scope of the research have difficulties in finding the differences, although they can more easily catch the similarities and commonalities in the texts they read. These are the items related to the perception of historical knowledge and cultural images, which they encounter as reading deficiencies. It turns out that they have problems explaining the images, symbols, and motifs in the texts they read and in comparing them with their national work. It is observed that the candidates have problems with interpretation and overlapping with the national work due to not knowing the periods in which foreign works were written, in terms of social structure, cultural and artistic aspects. More in-depth information is needed to understand a wide variety of interactions between texts, especially socio-cultural, political, and historical factors.

All of the Turkish teacher candidates participating in the study reported that the comparative literature studies course made great contributions to them. Through various works, they get to know different cultures (the epic period of Ancient Greek

and Central Asian Turks; poetic interactions with François Coppée and Tevfik Fikret, life in 19th century French, Russian, and Turkish novels), thus their lifestyles, traditions, human relations, the world. They stated that they gained versatile and rich perspectives by learning their perceptions.

The candidates noticed the aesthetic structure in different literary works. These are mostly related to the richness of the descriptions and narrative technique. In the text Basat's *Killing of Tepegoz*, they cited rhymes, reduplications, poetic sections in prose about natural beings and people, ballrooms in Russian palaces in *Anna Karenina*, Göksu entertainments in *Aşk-ı Memnû*, and descriptions of the Bosphorus moonlights as examples.

The candidates who participated in the research stated that they had improved in their high-level cognitive skills such as critical reading and thinking, exploring the problem, comparing, questioning, finding cause-effect relationships, discussing, inferring, and interpreting while reading comparative literature texts. They stated that while reading the novels of different literature, they tried to enter the inner worlds of the characters, to look at life through their eyes, and to understand them in this way, such as communicating and empathizing. They added that they examined Emma's, Anna's, and Bihter's desires in life, their expectations from marriage, their disappointments, and suicides with an individual focus.

As an academic discipline, the education of comparative literature, which has a wide and interdisciplinary field of study, is also a demanding and challenging endeavor. When the literature is scanned, there are almost no applied field studies on comparative literature readings in the field of Turkish and Literature Education. Scientific publications on the personal observations of researchers about the quality of the undergraduate and graduate theses and the courses given in the departments of Turcology, Eastern and Western philology, and Comparative Literature at universities attract attention. In the study on German language teaching, the importance of foreign language teaching was pointed out, and the importance of comparative literature courses in understanding the culture and literature of that language and training contemporary literature teachers was emphasized (Özcan, 1999, 335-338). The fact that some education faculties were put into Turkish Education departments as an elective course brought the importance of the course to the agenda.

The establishment of comparative literature studies as an academic discipline in our country dates back to the 1940s. Comparative literature courses, which started with Cevdet Perin at Istanbul University and continued with the work of Cemil Meriç at the same university, played an important role in the spread of the field and were continued by Gürsel Aytaç in German philology at Ankara University Faculty of Letters after 1976. Its widespread and systematic prominence is in the 1990s. Apart from Istanbul and Ankara, the field of Comparative Literature was opened in the big universities of İzmir, Konya, and Eskişehir, and the field was further developed (Aydın, 2019: 150-151).

Another problem observed in comparative readings is the emphasis on similarities rather than differences. “I would say that the tendency to compare the similarities rather than the differences outweighs the differences. For example, it is fashionable to compare James Joyce and Oğuz Atay, Kafka and Yusuf Atılgan, Thomas Mann and Orhan Pamuk, Proust and Tanpınar based on their similarities. Even no one thinks about the possible differences between these plays and Haldun Taner’s plays...(Özkul, 2018: 48).

Recommendations

1. It would be beneficial to include courses such as Cultural History, Intercultural Interaction and Imagology in the curriculum that will prepare prospective Turkish Language and Literature teachers for Comparative Literature.

2. The World Literature course should be emphasized for the pre-service teachers to understand adequately which works are related to which periods and which art movements they will compare before taking this course. It would be appropriate to increase the hours of the lesson.

3. In the Reading Education course, world literature texts can be included as well as national literature texts. In light of this suggestion, pre-service teachers can gain consciousness of comparison and awareness.

4. In the Literary Studies course, more emphasis can be placed on terms such as motifs, images, symbols, allegories, etc., which are common uses of world literatures.



Karşılaştırmalı Edebiyat Okumalarının Eğitim Açısından Değerlendirilmesi

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Erken Görünüm Tarihi
Araştırma Makalesi	02.03.2023	27.01.2024	06.03.2024

S. Nilay Işıksalan ¹

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, 2022-2023 öğretim yılı Güz döneminde, Orta Anadolu’da bir üniversitede “Karşılaştırmalı Edebiyat İncelemeleri” dersi alan Türkçe öğretmen adaylarının, ders hakkındaki görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan 18 öğrenciye uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Görüş yazma öncesinde, öğrencilere, “karşılaştırmalı edebiyat” kavramının tanımı, yüklenen anlamları, tarihçesi ve incelenme yöntemleri hakkında tarafımızdan bilgi verilmiş, çalışma alanıyla ilgili temel kaynaklar ve alan uzmanları tanıtılmıştır. Dünya Edebiyatı dersi de alan öğrencilerin en tanıdık olduğu Fransız edebiyatından François Coppée’nin Noel Sadakası ile Tevfik Fikret’in Ramazan Sadakası adlı şiirleri karşılaştırmalı örnekler olarak sınıf ortamında çözümlenmiş, metinler arasındaki benzerlikler, farklılıklar ve ortak noktalar belirlenip çıkarımlarda bulunulmuştur. 14 haftalık eğitim sürecinin sonunda ise, adaylara destan, şiir ve roman olmak üzere üç farklı türde metin verilmiş; metinlerin, kendilerine sağladığı katkıları, okuma sürecinde yaşadıkları sorunları görüşme formuna yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, adaylar, farklı edebiyatları tanıyıp geniş bakış açısı kazandıklarını, yazınsal etkileşimleri anlama bilinci edindiklerini, metinlerdeki estetik yapıyı fark ettiklerini belirtmişlerdir. Eğitim açısından ise karşılaştırmalı okumaların kendilerinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği görüşünde birleşmişlerdir. Buna karşın, metinlerin üretilme sürecindeki tarihsel, toplumsal, psikoloji, antropoloji vb. alanlarda bilgi eksiklikleri ile metinlerdeki imge, simge ve motifleri anlamlandırmada zorlandıklarını bildirmişlerdir. .

Anahtar sözcükler: Karşılaştırmalı edebiyat, farkındalık bilinci, eğitim kazanımları, ötekini tanıma, kültürlerarası etkileşim.

¹*Sorumlu Yazar:* Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü E-mail: nisiksalan@ahievran.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3593-0887>

Latince “comparare” sözcüğünden türeyen ve karşılaştırmak anlamını taşıyan comparatistik terimi, Batı dil ve edebiyatlarında, XIX. yüzyıl sonlarında bağımsız bir çalışma alanı niteliğini kazanmıştır. Gerçekte, bütün bilim dalları tarafından kullanılan bir inceleme yönteminin adıdır. Genel edebiyat biliminin bir dalı olan bu kavram, İngilizcede “Comparative Literature”, Fransızcada “Littérature Comparée”, Almandada ise “Vergleichende Literatur” olarak tanımlanmıştır.

Karşılaştırma kavramı, genel olarak en az iki varlığın, iki nesnenin, iki olgunun birbiriyle tartılması, farklı ve benzer noktalarının ortaya çıkarılması suretiyle değerinin belirlenmesi olarak anlaşılabilir. TDK Sözlük’te bu kavram (2010: 1337) “Kişi ve nesnelerin benzer veya ayrı yanlarını incelemek için kıyaslamak, mukayese etmek” (TDK Sözlüğü, 2010:1337) olarak tanımlanmıştır. Bir edebiyat disiplini olarak karşılaştırma terimi ise “Farklı dillerde yazılmış iki eseri konu, düşünce ya da biçim bakımından incelemek, ortak, benzer ve farklı yanlarını tespit etmek, nedenleri üzerine yorumlar getirmek” (Aytaç, 1997: 7) olarak tanımlanabilir.

Karşılaştırmada, aynı çağın eserleri olduğu gibi eski çağlardan alınan ve daha sonraki yüzyılların sanat anlayışıyla yeniden işlenen eserlerden söz edilebilir. Antik Yunan’dan beslenen Avrupa edebiyatlarının, Rönesans sonrasında aynı konuyu -kahramanlık, erdemlilik, vatanseverlik, sadakat vb- farklı bakış açılarıyla yeniden işlemeleri, buna örnektir. Bu eserler, Avrupa uluslarının kültürel ve sanatsal varlığını zenginleştirdiği gibi ortak belleğini de oluşturmuştur.

Başka eserlerle karşılaştırma yapabilmek için araştırmacının önce kendi edebiyatını iyi bilmesi, inceleyeceği yabancı eser hakkında da derinlemesine bilgi edinmesi gerekir ki “öteki” ile benzer ve farklı yönleri bulabilsin, eserin özgünlüğünü ve yarattığı etkileri yakalayabilsin. “Karşılaştırmak demek bir bakıma kişinin, “öteki” ile karşı karşıya gelmesi ve onu keşfetmesi demektir. Bunu yaparken de önce kendi kendisi ile sonra da “öteki” ile sürekli bir iletişim halinde olması gerekir...” (Kefeli, 2000:10).

Karşılaştırmalı edebiyatın çalışma alanı, disiplinlerarası ve uluslarüstüdür. “Goethe’nin,1929’da Eckermann’a yazdığı bir mektupta, “dünya edebiyatını tanımaya davetiye çıkarmasından beri, Karşılaştırmalı Edebiyat’ın stratejisi, ulusüstü ve disiplinlerarası yaklaşımı benimsemek olmuştur” (Parla, 2008). Alan, çok dilli ve söylemiyle küresel boyutta ve kültürlerarası yaklaşımı esas almaktadır. “Karşılaştırmalı edebiyat çokdilliliği, çok söylemliliği, sanatların kültürel dolayımı nasıl barındırdığını, kültürlerarası anlayışı ve küresel bilinci besleyen bir disiplindir (Bernheimer, 1995:10; aktaran Parla, 2008).

“Bugün karşılaştırmalı edebiyatın en iyi tanımı başka metinler, kültürler ve disiplinlerle karşılaşmalara ve ilişkilere olan eğilimi üzerinden yapılabilir...” (Bermann, 2018-2019: 32). Bu ilişkiler bağlamında, karşılaştırmalı edebiyat araştırmacılarının kültür tarihi, sosyoloji, felsefe, psikoloji, antropoloji, hukuk, siyaset, güzel sanatlar vb alanlarda dolaşmaları diğer disiplinlerle bağ kurmaları

olağandır. Karşılaştırmalı edebiyat okumlarının günümüzde başka disiplinlerle ve alanlarla bağlarının daha sıkı kurulması zorunlu hâle gelmiştir.

İçinde yaşadığımız dijital çağın getirdiği yüksek teknolojik gelişmeler, iletişim, erişim ve ulaşım kanallarının çoğalması, göç olgusu, çokkültürlülük, toplumsal yaşamı derinden etkilemiş, edebiyat ve insan ilişkilerini karmaşıklaştırmış, insanların ilgilerini ve meraklarını çeşitlendirmiş, kültürlerarası etkileşimi hızlandırmıştır. Bu suretle, araştırmacılar, Goethe'nin kavramsallaştırdığı, “Yeni Zelanda’dan İzlanda’ya kadar beş kıtanın edebiyatının incelenmesi” (Wellek ve Warren, 2001: 58) demek olan “dünya edebiyatı” adı altında, karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarını, farklı yöntem ve boyutlarıyla incelemeye çalışmışlardır. Tötösy de Zepetnek, karşılaştırmalı edebiyatın genel ilkelerini, disiplinlerarası ilişkileri esas alarak yöntemsel bağlamda ortaya koymuştur (Zepetnek, 1998, akt: Arık, 2012: 63-65).

Karşılaştırmalı Edebiyatın Tarihçesi

Karşılaştırmalı edebiyatın tarihçesi Antik Yunan’a kadar gider. Platon, Devlet (M.Ö. 381) adlı eserinde, edebiyatı sosyal bilim dalları ile Aristo ise Poetika’sında (M.Ö. 344) edebiyatı, diğer bilim dallarıyla karşılaştırmıştır (Kaya, 2019: 12; Aydın, 1999: 17-18). XVIII. yüzyılın sonları ile XIX. yüzyılın başlarında, karşılaştırmalı edebiyatın Almanya’da ortaya çıkmasında ve gelişmesinde Schlegel Kardeşler, Herder büyük emek vermiş öncülerdir. Goethe, Wilhelm von Humboldt, Dilthey, Nietzsche ve Gadamer ve XX. yüzyılda Auerbach, Spitzer ve Curtius ile güçlenmeyi sürdürmüştür (Arak, 2012: 95).

Karşılaştırmalı edebiyat araştırmaları, XIX. yüzyılda, Almanya’da, bir bilim dalı olarak kabul edilmiştir (Pichois ve Rousseau, 1967: 27). Bu kabulde, Goethe’nin kullandığı Dünya Edebiyatı (Weltliteratur) kavramı ve “karşılaştırma” sözcüğünün büyük önemi olduğu söylenebilir. Ulusal kültürün ötesinde, Doğu veya Batı coğrafyalarındaki farklı kültürlerin incelenmesini savunan Goethe, bu bağlamda dünya edebiyatını “insanlığın evrensel mülkü” olarak görmüştür. Çince romanları ve İranlı şair Hafız’ın gazellerini Avrupalı okurla buluşturan Goethe, karşılaştırmaların sınırlarını genişletmiş, dünya edebiyatını hareketlendirmiştir (Bermann, 2018: 27-28).

Leo Spitzer ile Erich Auerbach, Türkiye’de de İstanbul Üniversitesinde karşılaştırmalı edebiyat araştırmaları yapmışlardır. Auerbach, Alman filoloji geleneğini oluşturmuştur. Mimesis. “Batı Edebiyatında Gerçekliğin Temsili” (1946) adlı yapıtında, destan dönemi metinlerinden, postmodern anlatılara kadar yaptığı başarılı çözümlerle tanınmıştır (Wellek ve Warren, 2001: 60). Fransa’da aynı yüzyılda Mme de Staél, çeşitli Avrupa ülkelerine yaptığı gezilerine dayandırdığı günlüklerinde ülkelerin kültürel öğelerini karşılaştırmış, dünyaya Alman imgesini tanıtmıştır (Arak, 2012:78-79).

Karşılaştırmalı edebiyat çalışmaları, XIX. yüzyıl Fransa’sında giderek hız kazanmıştır. Raynouard’ın “Latin Avrupa Dillerinin Karşılaştırmalı Grameri” (1821) adlı eseri, 1826 yılında, François Villemain’ın karşılaştırmalı edebiyat araştırmaları arasında yer alan “İngiltere ve Fransa’nın Birbirine Karşılıklı Etkisi” adlı çalışması,

Fransa'yı, karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarının merkezi haline getirmiş, Sorbonne ekolünün oluşmasını sağlamıştır. "Karşılaştırmalı Edebiyat'ın akademik bir disiplin olarak kuruluşu Fransa'da Fernand Baldensperger'in Karşılaştırmalı Edebiyat Enstitüsü'nü ve Karşılaştırmalı Edebiyat Dergisi'ni kurduğu 1921 yılıyla başlatılır" (Parla, 2008). İki veya daha çok edebiyat arasındaki benzerlik, farklılık, etkileşim, yakınlık gibi bakış açıları, karşılaştırmacılar tarafından incelenme yöntemi olarak benimsenmiştir.

Abel François Villemain ile Jean Jacques Ampère de Fransa'da karşılaştırmalı edebiyat ve kültür çalışmaları yapan öncülerdendir. Her ikisi de Sorbonne Üniversitesinde karşılaştırmalı edebiyat araştırmaları yapmışlar, alanın akademik kimliğini ortaya koymuşlardır (Aytaç, 1997:42). Karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarında çığır açan bu öncülerden sonra, Louis Benloew, Joseph Texte, Paul Van Tieghem gelmektedir. Karşılaştırmalı edebiyatı, genel edebiyat biliminden ayıran, onu farklı bir disiplin olarak değerlendiren Tieghem, "Mukayeseli Edebiyat" (1931) adlı eserinde, karşılaştırma kavramının sadece iki farklı kültürü değil, antik Yunan ve Latin edebiyatlarının, çağdaş edebiyatlarla karşılaştırılması gerektiğini savunmuştur (Enginün, 1999:14).

XX. yüzyıl başlarında, Paul Van Tieghem, Ferdinand Baldensperger, Jean-Marie Carré ve Guyard'ın karşılaştırma yönteminde, "yalnızca iki farklı Avrupa dilindeki iki unsur arasındaki olgu ilişkileri karşılaştırmalı edebiyat adını taşımali; daha fazla unsuru içeren çalışmalarsa 'genel edebiyat' ya da 'dünya edebiyatı' kategorisine alınmalı" (Bermann, 2108: 28) görüşüne, René Wellek ve Etiemble, tepki göstermiş, ayrımı kısıtlayıcı bulmuşlardır. İngiltere'de ise XIX. yüzyılda, Matthew Arnold, Ampère'in "Mukayeseli Tarih Tabiri" adlı eserini İngilizceye çevirmiştir. Sonraki süreçte edebiyatın dışında, dilbilim, felsefe, hukuk, pedagoji, sosyoloji ve antropoloji alanlarında komparatistik çalışmalar yapılmıştır (Bassnett, 1993:12; aktaran Kaya, 2019:14).

1930'lı yıllarda, Türkiye'de görev yapan Auerbach ve Spitzer, birikimlerini taşıdıkları yeni dünyada, Amerikan ekolünü oluşturarak disiplinlerarası yaklaşımlara yönelmişler, daha geniş bakış açılı uygulamalara girişmişlerdir. ABD'de René Wellek ve Austin Warren tarafından 1949 yılında kaleme alınan "Edebiyat Teorisi" (Theory of Literature) kitabı ise yapısalcılık kuramının etkisiyle yazılmıştır (Arak, 2012: 90). XX. yüzyılda küreselleşme, sömürge toplumların bağımsızlık girişimleri, göç olgusu, kadın hareketleri, bireysel özgürlükler ve demokrasi savaşmaları, 1945 sonrası oluşan dünya değerleri sonucunda ortaya çıkan yeni sosyo-kültürel ve siyasal yapılanmalar, dil ve edebiyata da yansımıştır. Avrupa dışı edebiyatların da dünya edebiyatı kapsamına girmesi, karşılaştırmalı çalışmalara yeni bir yön vermiş, küresel boyutta "metin okuma biçimi" ve "inceleme yöntemleri" üzerine yoğunlaşmıştır (Bermann, 2018: 30).

Türk edebiyatında ise önceleri İran edebiyatına, daha sonra Tanzimat'ın ilânıyla birlikte Fransız edebiyatına ilgi artmış, çeviriler ve uyarlamalar yapılmıştır. Türkoloji alanında İnci Enginün, "Mukayeseli Edebiyat"ı (1992) yazarken Mehmet Yazgan,

Pichois ile Rousseau'dan "Karşılaştırmalı Edebiyat" (1994) adlı yapıtı çevirmiştir. Alman filolojisinden Gürsel Aytaç, "Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimleri" (1997) adlı yol gösterici eserini yazmıştır.

Karşılaştırmalı edebiyatın Türkiye'de tanınmasına öncülük eden yayınlardan birisi de Paul Van Tieghem'in Şerif Kılıçel tarafından çevrilen Mukayeseli Edebiyat (1943) adlı kitabıdır. İstanbul Üniversitesinde karşılaştırmalı edebiyat dersleri veren Cevdet Perin, Türk halk türküleri üzerinde çalışan Ali Öztürk, karşılaştırmalı edebiyatın ortaya çıkış sürecini, terimsel anlamını ve algılanışını inceleyen Kamil Aydın, alanı kuramsal ve örnek metinlerle işleyen Emel Kefeli bu sahanın önemli araştırmacılarıdır.

Karşılaştırmalı Edebiyat Okumalarının Edebiyat Öğretimine Katkıları

Çalışmaya, uğraş alanımız olan eğitim açısından yaklaşırsa, karşılaştırmalı okumaların, öğrenciye birçok açıdan katkı sağlayacağı söylenebilir. Her şeyden önce, karşılaştırmalı edebiyat okumaları, Türkçe ve edebiyat öğretiminde bir öğrenme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Karşılaştırmalı okumalarda benzer, farklı ve ortak yönleri ortaya çıkarabilmek için öğrencinin eleştirel okuma, yaratıcı düşünme, keşfetme, sorgulama, problem çözme, karar verme ve yorumlama gibi "üst bilişsel becerileri"nin tamamını kullanması gerekecektir.

Üstbilişsel beceriler, bilginin zihinsel yapılandırılmasının, zihin haritasının bütünsellik içinde ince işlenmiş görüntüsüdür (Holyoak, Morrison, 2005: 463; Lewis ve Smith, 2009:135-136). MEB, 2005 yılından beri Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programlarına üst düzey becerilerini koymuştur (2019 Türkçe Öğretim Programı; 2019 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı). Yabancı edebiyat metnini tanımak, onu kendi edebiyat metniyle karşılaştırmak, öğrencide analitik düşünme gibi üst bilişsel süreci öne çıkarabilir. Metinler arasında benzerlikleri, farklılıkları ve değişik olanı bulabilme, öğrenciyi, tercihte bulunabileceği düşünce, yaşantı ve değerlerle karşı karşıya getirebilecek, özgün ve yeni olanla bağ kurmasını sağlayabilecektir.

Karşılaştırmalı okumalar, öğrencide, bireysel farkındalık bilinci oluşturabilecektir. Bu bilinç de yaşamı daha anlamlı ve nitelikli algılamamıza yardımcı eder. "Aslında karşılaştırmalı edebiyat bir farkındalık meselesidir. Monolojik bir farkındalığın, diyalojik bir farkındalığa evrilmesidir. Karşılaştırmalı edebiyat, ön yargı ve kalıp yargılardan arınmaya çalışarak bireysel farkındalığın yanı sıra toplumsal, kültürel, sanatsal ve edebi farkındalığın yaratılmasına olanak sağlar" (Sivri, 2018).

Farkındalık bilinci ile kişilik gelişimi arasında yakın bir ilişki vardır. Ötekini tanımak ve varlığını kabul etmek, insanlara ve olgulara çok yönlü bakabilmek, öğrencinin kişiliğini geliştirebilecektir. "kişiliğimizin ortaya çıkmasına, davranışlarımızın şekillenmesine ve algılama yetimizin yetkinlik kazanmasına katkı sağlar. Mantık, duygu ve sezgi bütünlüğünü kurmamıza yardımcı olur" (Sivri, 2018). Farklı ulusların kültürlerini tanımak, -o ulusa ait atasözleri, efsaneleri, türküleri,

ninnileri araştırmak, insanlığın ortak değerlerinin oluşumuna katkıda bulunmaya hizmet ettiği gibi öğrencinin kendi ulusal değerlerinin farkında olmasını, bulunduğu yazınsal ve estetik düzeyi anlamasını sağlayabilecek, kültürel birikimini zenginleştirecektir.

Karşılaştırmalı okuma sürecindeki öğrenci, insanların dramlarına, olgu ve olaylara farklı pencerelerden bakabilecek, çoğulcu bakış açısı geliştirebilecektir. Çok yönlü etkileşimlerin yaşandığı günümüzün küresel dünyasında, katıksız “saflik”, yüzde yüz “özgün olma”, etkilenmelerin dışında kalmak neredeyse olanaksızdır. “Öteki”yi araştırmak, doğası gereği insanın merakı olduğu için ister istemez ilgi alanı içine girmiştir.

Tek bir eseri incelemekle yetinmek, sınırları çizilmiş dar bir alanda kalmak, tekdüze bir bakış açısıdır. “ Oysa incelemeyi iki kitaba yöneltmek, geniş açılı bakışı gerektirir...” (Aytaç, 1997:14). Gerçekte, Türk millî eğitimin amacı da “millî, ahlakî ve kültürel değerleri benimseyip koruyabilen, dünyaya geniş açıdan bakabilen, demokrat, yapıcı, yaratıcı ve özgür bireyler yetiştirmektir” (1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, Madde 1-2).

Kültürlerarası etkileşimlerin yaşandığı çağımızda, her ulus, “öteki”nden hem etkilenir hem de kendi kültürünü, “öteki”nden korur. Buna karşın, kültürlerarası geçişler, çeşitliliği, farklı hayatları, bakış açılarını ve yorumlama zenginliğini beraberinde getirir. Öğrenci, farklı kültürleri tanıyıp saygı duymayı öğrenirken, evrensel kültüre de açık olacaktır (Kaya, 2019:11).

Uluslar farklı kültür dünyalarına rağmen, eserleri yoluyla birbirlerini daha iyi anlayabilecekler, birbirlerine daha hoşgörülü olabileceklerdir. Kültür yakınlaşmaları, ulusları birbirine daha çok yakınlaştıracak, barış noktasında uzlaşırabileceklerdir. “Günümüzde en büyük özlem barıştır. Barışın sadece politika, iktisat, tarih, hukuk alanlarındaki işbirliği ile sağlanması mümkün değildir. Zira milletleri ve insanları asıl birbirine bağlayan veya düşman kılan eserlerdir...” (Enginün, 1999: 20-21). Uluslararası barış da dünya barışının sağlanmasına ve korunmasına hizmet edecektir. Karşılaştırmalı okumalar yoluyla kıyaslama yeteneğini geliştiren, ayrıcalıklar ve farklılıkların bilincine varan insanın hoşgörü düzeyi daha yüksek olacağından ve karşısındaki insana daha çok değer vereceğinden, dünya barışına katkı da sağlamış olacaktır (Sebüktekin, 2006: 2). Farklılıklara saygılı, hoşgörülü, barışçıl ve özgür birey yetiştirmek, Türk eğitim sisteminin de temel amaçlarından. “Karşılaştırmalı edebiyat ister bir bilim dalı ya da yazın tarihi araştırması isterse bir yöntem veya sanat dalı olarak ifade edilsin, unutulmaması gereken bu alanla ilgilenen insanların diğer insanlara karşı daha ılımlı ve hoşgörülü bir tavır sergilemesine ve bireysel davranışların özgürlüğünü savunan aydın tavrını benimsemesine olanak sağlamasıdır (Rousseau ve Pichois, 1994: 99).

Karşılaştırmalı okumalar, sadece iki veya daha fazla eseri, konu, motif, imge, dilsel ve biçimsel, tipler ve karakterler açısından kıyaslamaktan ibaret değildir. Eserlerin, diğer bilim dallarıyla olan bağlarını veya yansımalarını okuyan öğrencinin

zihni bu alanlardaki yeni bilgi ve olgularla aydınlanabilecek, ufku genişleyebilecektir. Karşılaştırılan eserlerde kullanılan ilginç sözcükler, ifadeler, vurgular, yinelemeler, epigraflar, anlam ve içerik çözümlenmeleri, öğrencinin metni derinlikli anlamasına, doğru yorumlar yapmasına olanak sağlayabilecektir. Bu araştırmanın, neredeyse hiçbir uygulamalı çalışmanın olmadığı karşılaştırmalı edebiyat öğretimi alanında çalışmak isteyenlere ışık tutacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Karşılaştırmalı Edebiyat İncelemeleri dersi alan Türkçe öğretmeni adaylarının karşılaştırmalı okumaların kendilerine sağladığı katkıları belirlemektir.

Karşılaştırmalı metin okumalarını eğitim açısından ele alan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

Türkçe öğretmen adayları, destan çağı ürünleri olan Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi ile Odysseus Anlatır-Kyklonlar'ı okurken; şiir türünde, Tevfik Fikret'ten Tecdid-i İzdivaç ile François Coppée'den Le Père'i incelerken; roman türünde Madam Bovary, Anna Karenina ile Aşk-ı Memnû'yu çözümlerken;

1. Metinlerler arasındaki benzerlikleri bulabildiler mi?
2. Metinler arasındaki farklılıkları bulabildiler mi?
3. Metinler arasındaki ortak yönleri bulabildiler mi?
4. Metinlerin kendilerine sağladıkları kazanımlar nelerdir?
5. Metinleri okurken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma deseninde tasarlanmış olup betimsel çözümlenme yöntemiyle oluşturulmuştur. Alt desen olarak durum çalışması izlenmiştir. "Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir" (Yıldırım, Şimşek, 2018: 239). Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. "Yarı yapılandırılmış görüşme hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi içerir. Tekniğin avantajları da analizlerin kolaylığı, görüşülen kişiye kendini ifade etme imkânı tanınması, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlamasıdır" (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018: 159). Görüşme verileri, kod-tema ilkesine göre düzenlenip belli temalar başlığında ortaya konmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 öğretim yılı Güz döneminde Orta Anadolu'da bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı son sınıfta okuyan ve Karşılaştırmalı Edebiyat dersi alan 18 öğretmen adayıyla sınırlıdır. 22 kişilik sınıfta adalara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan geçerli sayılan 18 öğrenciden görüş elde edilmiştir. Adayların 12'si kız, 6'sı erkektir.

Veri Elde Etme Süreci

Veriler, aşağıda belirtilen aşamalı çalışmalardan elde edilmiştir:

Çalışma kapsamındaki Türkçe öğretmeni adaylarına, ilk aşamada, “karşılaştırmalı edebiyat”ın tanımı, tarihçesi, incelenme yöntemleri hakkında bilgi verilmiş, Tevfik Fikret’ten *Ramazan Sadakası* ile François Coppée’nin *Noel Sadakası* adıyla çevrilen şiiri karşılaştırmalı okuma metinleri olarak örneklendirilmiştir. Şiirlerin benzer, farklı ve ortak yönleri anlatılmış, her iki toplumda “sadaka” imgesinin taşıdığı anlam, tarihsel ve kültürel boyutta ele alınmıştır.

İkinci aşama, belirlenen metinlerin adaylar tarafından karşılaştırmalı okuma sürecidir. 14 haftalık eğitim sürecinin sonunda, adaylara destan/hikâye; şiir ve roman olmak üzere üç farklı türde okumaları önerilmiştir. Metin olarak, tarih- kültür komşuluğu ve mitolojik öge bakımından benzeşimler gösteren *Dede Korkut Hikâyeleri*’nden *Basat’ın Tepegöz’ü Öldürmesi* adlı hikâye ile Homeros’un *Odyseia* destanındaki *Odysseus’un Kyklop Polyphemos’u Öldürmesi* hikâyesi; şiir türünde Fransız şiirinden etkilenen Tevfik Fikret’in *Tecdid-i İzdivaç*’ı ile François Coppée’nin *Le Père*’i; roman türünde de gerçekçilik akımının öncülerinden Gustave Faubert’in *Madame Bovary*’si ile ondan izler taşıyan Halit Ziya’nın *Aşk-ı Memnû*’su ve benzer konuyu işleyen Tolstoy’un *Anna Karenina*’sı seçilmiştir. Metinler, özgün basımların çevirilerinden okunmuş, karşılaştırmalı edebiyat alanında kuramsal ve uygulama boyutundaki çalışmalara dayanılarak belirlenmiştir (Dede Korkut Hikâyeleri, 1976; *Odyseia*, 1981; Kaplan; 1993:130; Kefeli, 2000: 85-97).

Üçüncü aşamada ise, adaylardan metinler arasında dönem, konu, tür, imge, biçim, dil ve üslup açısından buldukları benzerlikleri, farklılıkları ve ortak yönleri, görüşme formuna yazmaları istenmiştir. Ayrıca, karşılaştırmalı okumaların, kendilerine ne gibi katkılar sağladığı, hangi boyutta sorun yaşadıkları” sorulmuş, konuyla ilgili görüşlerini yazmaları beklenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamındaki Türkçe öğretmeni adaylarından toplanan görüşme formları, 1’den 18’e kadar rakamla, cinsiyet faktörüne göre (K1, K2,.. E1, E2..) tarzında kodlanmış, sayı ve harfle “1.gf (görüşme formu), 2.gf, 3.gf ” biçiminde tanımlanmıştır.

Adayların, forma yazdığı görüşler, araştırmacı tarafından tek tek okunmuş, birbirine yakın veya benzer bulunan görüşler, ortak tema etrafında birleştirilmiş, farklı ve özgün görüşler ayrı bir kategori olarak “diğer” başlığı altında düzenlenmiştir. Konu dışı olan veriler çözümleme dışı bırakılmıştır. Mantıksal tutarlılık taşıyan ve aynı anlama gelebilecek görüşler, boyutlandırılarak bulgular yorumlanmıştır. Adayların amaçlarını açıkça ifade eden ve çarpıcı bulunan görüşleri alıntılanmıştır. “Görüşülen kişilerin söyledikleri önemli bilgiler esas alınmalı. Araştırma konusu dışında kalacak ilgisiz ve gereksiz bilgilere yer verilmemelidir” (Büyüköztürk ve diğ., 2018: 164). Verilerin çözümünde beş ortak tema belirlenmiştir. Çözümleme sonunda, adayların

görüşleri, iki alan uzmanı ve bir ölçme-değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiş, sınıflandırılan görüşler tablolar hâlinde sunulmuştur. Alan uzmanları arasındaki uyum, Miles-Huberman (1994) yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntemle göre güvenilirlik, “görüş birliği / görüş ayrılığı + görüş birliği” biçiminde hesaplanmaktadır. Hesaplama sonucunda kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik %90 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için bir alan uzmanı ile bir ölçme-değerlendirme uzmanının görüşüne başvurulmuş, verilerin doğruluğu kanıtlandıktan sonra değerlendirme yapılmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun yürütülmüştür. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (Tarih: 20/10/2022 ve No: 2022/08/17) etik izni alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında yer alan Türkçe öğretmen adaylarının okuma sürecinde karşılaştıkları metinlerdeki benzer ve farklı yönler ile ortak noktaları bulma konusundaki görüşleri ile metinlerin kendilerine sağladığı katkılar ve okuma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelenmektedir.

Tablo 1, Türkçe öğretmen adaylarının okudukları metinler arasında benzer yönleri bulma konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 1

Metinlerdeki Benzer Yönleri Bulma

Metinler	Benzerlikler	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi- Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Her iki destansı öyküdeki mitolojik öğeler (periler, Tepegöz ile Polyphemus, mağaralar, koyunlar); Basat ile Odysseus'un akla dayanan stratejileri ve yığıtlikleri.	15
Tecdid-i İzdıvaç-Le Pére	Türk ve Fransız toplumunda çocuk faktörünün aileyi bağlayıcı, bir arada tutucu rolü.	12
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Türk, Fransız ve Rus romanlarında geçen “kadın” figürlerin ihtirasları, yanlış evlilikleri, yasak aşkları, yolları farklı da olsa hayatlarını intiharlarla sonuçlandırmaları.	16

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adayları, destansı öykülerde geçen mitolojik varlıklar (Tepegöz ile Polyphemus, periler) ile halka zulmeden unsurlarla savaşan Basat ile Odysseus'un akıl ve güçlerini kullanmalarının birbirine çok benzediğini fark etmişlerdir. Şiirlerde ise araları gergin olan çiftlerin bir çocuklarının dünyaya gelişi

haberi üzerine evliliklerini sürdürme kararı almalarının benzer olduğunu belirtmişlerdir. Adaylar, romanlardaki kadın karakterlerin yanlış evlilikleri, yasak aşkları ve intiharları açısından benzer sorunlar yaşadıklarına dikkat çekmişlerdir.

Tablo 2, Türkçe öğretmen adaylarının metinler arasındaki farklı yönleri bulma konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 2

Metinlerdeki Farklı Yönleri Bulma

Metinler	Farklılıklar	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi- Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Tepegöz, çoban ile peri ilişkisinden doğarken, Polyphemus'un deniz tanrısı Poseidon ile su perisinden doğması; Tepegöz'ü, parmağına büyüdü yüzük takan annesi korurken Polyphemus'u babası Poseidon'un koruması; Basat tarafından tek gözünden vurulan Tepegöz'ün ölürken, Odysseus tarafından tek gözü kör edilen Polyphemus'un yaşamını sürdürmesi. Basat'ın öyküsü dağ, ova, yayla, pınar gibi Oğuz ilinde geçerken Odysseus'un maceralarının denizlerde, adalarda geçmesi. Türklerde o çağda tek Tanrı inancı varken, eski Yunanda çok Tanrılı inanışın olması (Zeus ve diğer tanrılar).	9
Tecdid-i İzdıvaç-Le Péré	Her iki şiirde de mutsuz aile tablolarının işlenmesi. Fikret'in şiirinde birbirlerini severek evlenen genç çiftin anlaşmazlık nedeni bilinmezken, Coppée'nin şiirinde eşine şiddet uygulayan, sarhoş bir demircinin geçim kavgasının işlenmesi.	9
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Türk, Fransız ve Rus romanlarında geçen "kadın" figürlerin, farklı gerekçelerden kaynaklanan yasak aşklara sürüklenen ve sonu intiharla biten yanlış evlilikleri. (Emma'da Paris hayranlığıyla bütünleşen aristokrat tabakada olma hedefi; Anna Karenina'da tutkulu bir aşk yaşama isteği; Bihter'de ise annesinin engellemesine rağmen, zengin ve yaşlı bir adamla evlenerek yalıda bir salon hanımefendisi olma amacı).	12

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yarısının, Tepegöz ile Polyphemus'un öyküleri arasındaki farklılıkları bulabildiği anlaşılmaktadır. Adaylar, şiirlerde de aile mutsuzluklarına değinmişler, fakat Fikret'in şiirinde mutsuzluğun

nedenini anlayamamışlardır. Romanlarda ise hayatları intiharla biten her üç kadın figürün evliliklerinden beklentilerinin farklı olduğunu bulabilmişlerdir.

Tablo 3, Türkçe öğretmen adaylarının, karşılaştırmalı metinlerdeki ortak noktaları bulma konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 3

Metinlerdeki Ortak Noktaları Bulma

Metinler	Ortak Noktalar	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi- Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Tepegöz ile kyklop Polyphemos'un doğaüstü, tek gözlü, mitolojik varlık olmaları. Basat ile Odysseus'un akılları ve yönetim becerileri.	14
Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Aile geçimsizliği, "çocuk" faktörünün aileyi birleştirici yönünün olması	11
Madame Bovary, Anna Karenina, Aşk-ı Memnû	Yanlış evlilikler, yasak aşklar ve intiharlar	15

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının metinler arasında ortak noktaları bulmada fazla zorlanmadıkları anlaşılmaktadır. Destanlarda ortak yön, mitolojik varlık olan "tepegözler" ile onları "akılları ve yiğitlikleriyle yenen yöneticiler" olarak belirtilmişken; şiirlerde "aile geçimsizliği" ve birleştirici unsur olarak "çocuk" faktörü, romanlarda ise "yanlış evlilikler", "yasak aşklar" ve "intiharlar", ortak nokta olarak ortaya konulmuştur.

Tablo 4, Türkçe öğretmen adaylarının karşılaştırmalı okuma metinlerinin, kendilerine sağladığı katkılar konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 4

Metinlerin Adaylara Sağladığı Katkılar

Metinler	Farklı kültürleri tanıma	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi- Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Odysseus destanıyla antik Yunan kültürünü, Basat'ın öyküsüyle Oğuz Türklerinin yaşam tarzlarını, inanç ve değerlerini ve ünlü yiğitlerini tanıma.	15

(devam ediyor)

Tablo 4 (devam)

Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Tevfik Fikret ve François Coppée'nin metinleriyle Türk ve Fransız toplumunda "aile yapısı" ve "çocuk" faktörünün önemi hakkında bilgi edinme.	13
Madame Bovary-Anna Karenina-Aşk-ı Memnû	Türk, Fransız ve Rus romanlarında geçen "kadın" figürleri aile yaşamları, iç dünyaları ve toplumsal çevreleriyle tanıma.	16

Tablo 4 incelendiğinde, Türkçe öğretmen adayları, her iki destansı öyküde toplumların kültürlerini, yaşam tarzlarını, inanç ve değerleri ile tarihsel kişiliklerini tanıdıklarını belirtmişlerdir. Şiir türünde ise, Türk ve Fransız toplumunda aile yapısı ve sorunlu evliliklerde çocuğun öneminin ilgilerini çektiği anlaşılmaktadır. Adaylar "Madame Bovary", "Anna Karenina" ve "Aşk-ı Memnû" romanları yoluyla üç farklı kültürde (Fransız, Rus ve Türk) kadın karakterlerin aile yapıları, evlilikleri, ruhsal yapıları ve toplumsal çevreleri hakkında bilgi edindiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5, araştırmaya katılan Türkçe öğretmen adaylarının, okudukları metinlerdeki estetik yapıyı fark etmelerine yönelik görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 5*Metinlerdeki Estetik Yapıyı Fark etme*

Metinler	Estetik yapıyı fark etme	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi- Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Her iki destanda doğa, yer (mağara, pınar başı, ada) ve olay betimlemeleri (yöneticilerin ince taktiklerle yaptığı savaşlar ve zaferleri), halkın tepegözler karşısında tepkilerini dile getirmesi, özellikle Basat'ın öyküsündeki duygulanımlarla ilgili ikilemeler, tekerlemeler, pekiştirmelerin kullanımı.	14
Tecdid-i İzdivaç- Le Pére	Toplumsal bir sorunu işleyen şiirler çeviri de olsa öykülendirilme biçimini beğenme.	12

(devam ediyor)

Tablo 5 (devam)

Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Emma'nın, markinin balo davetinde ve Paris'te sanat merkezlerini hayranlıkla bir aristokrat gibi gezerken mutluluğunu dile getirişi; Rus sarayları ve soylu malikanelerindeki balo betimlemeleri, Anna'nın tren raylarında ölüme koşarken yaptığı içsel konuşmalar; Boğaziçi mehtapları ve Göksu eğlencelerinin betimlenmesi, Bihter'in, aynada kendisini çözümlenmeye çalışması ve yasak aşkı gizlemeye çalışırken içine düştüğü duygu çıkmazının anlatımı.	15
---	--	----

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adayları, destanlarda doğa, yer (mağara) ve olay betimlemelerinin (Basat ve Odysseus'un tepegözlerle savaşımını) ve halkın duygularının anlatılmasını, estetik bulduklarını ifade etmişlerdir. Adaylar şiirlerde, mutlu sonla biten bir aile sorununun düzyazıya yakın bir anlatım tarzıyla hikâye edilmesini, anlatım açısından başarılı bulmuşlardır.

Öğretmen adayları, Emma'nın soyluların davetinde ve Paris'te bir aristokrat edasıyla gezerken yaşadığı mutluluğun anlatımını; Rus sarayları ve malikanelerinde balo betimlemeleri ile Anna'nın ölüme koşarken yaptığı içsel konuşmaların dile getirilişini; Bihter'in aynada iç benliğini çözümlenmeye çalışması, yasak aşkı gizleme çabasıdayken içine düştüğü ruhsal çıkmazın anlatımını sanatsal anlamda estetik bulduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6, Türkçe öğretmen adaylarının okudukları metinlerle ilgili çıkarımlarını yansıtmaktadır.

Tablo 6*İncelenen Metinlerle İlgili Adaylarının Çıkarımları*

Metinler	Çıkarımlar	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi - Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Yiğitliğin yanı sıra yönetenlerde (bey, hakan, komutan) akla dayalı stratejik davranmanın önemi.	15
Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Kültürler farklı da olsa "çocuk" faktörünün aile mutluluğu için taşıdığı önem.	12
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Evlilikteki yanlış tercihlerin kişiye, sonu ölümlerle biten bedeller ödetmesi.	17

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yarısından çoğu, birtakım zorlukların aşılmasında, yiğitliğin dışında yönetenlerde akıl ve stratejik davranmanın önemli olduğu çıkarımında bulunmuşlardır. Şiir türünde ise, adaylar farklı kültürler de olsa, çocuğun, aile mutluluğunu oluşturmada önemli işlevi olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Romanlarda ise evlilikteki yanlış tercihlerin, kişiye sonu ölümle biten bedeller ödettiği görüşünü ortaya koymuşlardır.

Tablo 7, karşılaştırmalı edebiyat okumalarının, Türkçe öğretmen adaylarının üst düzey düşünme becerilerini geliştirme konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır.

Tablo 7

Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirme

Metinler	Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi - Odysseus Anlatır(Kyklonlar)	Basat ile Odysseus'un, tepegözlerin insan yemelerini "problem olarak keşfetmeleri" ve onları nasıl öldüreceklerini "düşünmeleri", canlı olan tek gözünden vurmaları, halkı zulümden kurtarmaları "problem çözme", zorlu işlerin çözümü için akıllı ve güçlü yöneticilerin olması gerektiği "çıkarımında bulunma".	15
Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Her iki şiirdeki karı-koca arasındaki huzursuzluk nedenlerini "düşünme ve sorgulama", nedenleri konusunda "karşılaştırma yapma", yeni doğan bebeğin, aileye mutluluk getirdiği "sonucuna varma".	13
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk- ı Memnû	Emma, Anna ve Bihter karakterlerinin eş seçimleri konusunda "eleştirel düşünme", yasak aşklarını "sorgulama", "neden-sonuç" ilişkileri kurma, evlilikte beklenti farklılığı konusunda "tartışma ve yorum yapma".	16

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğu, sözlü destanlar dahil, şiir ve roman türündeki yabancı eserlerle kendi edebiyatlarına ait eserleri okurken, metinlerin, kendilerinin "eleştirel okuma ve düşünme", "keşfetme", "sorgulama", "kıyas yapma", "problem çözme", "neden-sonuç ilişkisi kurma", "tartışma", "çıkarımında bulunma", "yorum yapma" gibi üst düzey becerilerini geliştirdiği görüşünü belirtmişlerdir.

Tablo 8, öğretmen adaylarının, karşılaştırmalı metinleri okuma sürecinde yaşadıkları anlamlandırma sorunlarını yansıtmaktadır.

Tablo 8

Anlamlandırma Sorunları

Metinler	Sorunlar	Toplam
Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi, Odysseus Anlatır (Kyklonlar)	Her iki destanın dönemlerini (öncelik-sonralık ve etkileşimlerini) belirlemede ve inanç sistemlerini (gerçeklerle efsanelerin iç içe geçmesi) anlamada zorlanma.	9
Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Le Pére şiirinde karı-koca arasındaki geçimsizliğin nedeni çok açıkken Tecdid-i İzdivaç'ta sorunun nedenini bulmada zorlanma.	9
Madame Bovary- Anna Karenina- Aşk-ı Memnû	Hırslı ve aşırı hayalci bir kadın olan Emma'nın soylu tabakaya girme çabaları çok zorlama; zaten bir aristokrat bir kadın olan Anna'nın, yasak aşkı uğruna kendisini çabuk tüketmesini anlamada zorlanma; Bihter'in yaşlı ve zengin bir adam olan Adnan Bey'le evlenip yalının hanımefendisi olma çabasına anlam verememe.	12

Tablo 8 incelendiğinde, Türkçe öğretmen adaylarının yarısının her iki destanın dönemlerini belirleme, toplumların inanç sistemlerini anlama ve etkileşimlerini bulmada zorlandıkları görülmektedir. Şiir türünde de adayların gene yarısı, Tecdid-i İzdivaç'ta karı-koca arasındaki geçimsizliğin nedenini anlamlandırmada sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Romanlarda ise adayların çoğu, kadın figürlerin farklı amaçlar peşinde hayatlarını kurgularken neden bu kadar çok zorlandıkları konusuna anlam verememişlerdir.

Tablo 9 ise Türkçe öğretmen adaylarının, karşılaştırmalı metin okuma sürecinde yaşadıkları farklı sorunları yansıtmaktadır.

Tablo 9*Diğer Sorunlar*

Sorunlar	Eserler			Toplam
	Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi-Odysseus (Kyklonlar)	Tecdid-i İzdivaç-Le Pére	Madame Bovary-Anna Karenina- Aşk-1 Memnû	
Karşılaştırılan metinlerin tarihsel, toplumsal ve sanatsal arka planını anlamadaki bilgi eksikliği	12	10	8	30
Karşılaştırılan metinlerin dönemlerini kesin olarak belirleyememe	10	6	5	21
Karşılaştırılan metinler arasındaki etkileşimleri bulamama	9	5	4	18
Konuları tam olarak belirleyememe	6	8	-	14
Karşılaştırılan metinlerdeki imge/simge/motif ve imleri örtüştürememe	5	4	5	13
Karşılaştırılan metinleri dil ve anlatım açısından yorumlama becerilerindeki yetersizlik	4	-	5	9

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen adayları, metinleri okuma sürecinde, ilk sırada “Karşılaştırılan metinlerin üretim biçimini etkileyen tarihsel, toplumsal ve sanatsal arka plandaki bilgi eksikliği” sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir,

“Karşılaştırılan metinleri dil ve anlatım açısından yorumlama becerilerindeki yetersizlik” ise son sırada yer almaktadır.

Türkçe Öğretmen Adaylarının Karşılaştırmalı Edebiyat Okumalarıyla İlgili Görüşleri

“Okuduğum metinler, eleştirel düşünmeme, sorgulamama, kıyas yapmama, senteze varmama büyük ölçüde yardımcı oldu. Ufkum genişledi. Romanlarda ise, kendimi Emma’nın, Anna’nın, Bihter’in yerine koyarak hayata onların gözüyle bakmaya çalıştım. Destan ve şiirlerde dönemleri ve imgeleri bulmada biraz zorlandım” (K1).

“Basat’ın Tepegöz’ü Öldürmesi hikayesi ile İslamiyet öncesi Türklerin yaşam tarzını tanıdım. Oğuz Türkçesi hikayede su gibi akıyordu. Odessea destanıyla da eski Yunan kültürünü öğrendim. Bizim destanlarla aralarında benzerlikler buldum. Şiirlerde ise evlilik kurumunda çocuğun önemini anladım. Emma’nın, Anna’nın ve Bihter’in evliliklerinde yaşadıkları sorunlar, iç dünyalarındaki çatışmalar empati dünyayı geliştirdi. Yasak aşkın sebeplerini sorgulamaya çalıştım. Evlilikleri analiz ederken neden-sonuç ilişkileri kurma, çıkarımda bulunma ve yorumlama becerilerimin geliştiğini düşünüyorum. Özellikle, Anna Karenina’da çok estetik betimlemeler vardı” (K12).

“Destanlarda anlatımı estetik buldum. Betimlemeli, akıcı bir anlatımları vardı. Fransız şiiri çeviri olduğu halde anlatımı hoşuma gitti. İki şiirde de evlilikte bireylere düşen sorumluluklar dikkatimi çekti. Romanlarda ise üç kadının yaptıkları yanlış eş seçimi sonucunda evliliklerindeki yıkılma süreçlerini anladım. Okurken, neden-sonuç ilişkileri kurdum, kıyaslamalar yaparak eleştirel bir gözle değerlendirme yaptım. Hepsi okunması keyifli eserlerdi” (E6).

“Şiirler çeviri de olsa mesajlarını anladım. İmgeleri bulmada açıkçası biraz zorlandım. Tepegöz ile Polyphemus’un birbirine çok benzer yönleri var. Romanlarda kadın karakterler güzel, alımlı, genç ve sosyal olmaları açılarından birbirlerine benziyorlar. Türk yazarların, Fransız romanından etkilendiğini bildiğim için etkileşimleri zannedirim çıkarabildim. Metinleri karşılaştırırken benzer ve ortak noktaları daha kolay buldum ama farklılıkları bulmada zorlandım. Yabancı eserleri okurken kendi edebiyatımızı da bu eserlerle kıyaslamış oluyoruz. Kıyas yapma, sebep-sonuç ilişkileri kurma ve yorum yapma gibi becerilerimin daha da geliştiğini fark ettim” (E20).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında bulunan Türkçe öğretmen adaylarının, okudukları metinlerde benzerlikleri ve ortak yönleri daha kolay saptayabildikleri halde farklılıkları bulmada zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bunlar daha çok okuma eksiklikleri olarak karşılına çıkan tarihsel bilgi ve kültürel nitelikli imge algılamasıyla ilgili öğelerdir. Okudukları metinlerde geçen imge, simge ve motifleri açıklamada ve kendi ulusal eserleriyle karşılaştırma noktasında sorun yaşadıkları ortaya

çıkılmaktadır. Adayların, yabancı eserlerin yazdıkları dönemleri, toplumsal yapı, kültürel ve sanatsal yönleriyle gereği gibi bilememekten kaynaklanan anlamlandırma ve ulusal eserle örtüştürme sorunu yaşadıkları gözlenmektedir. Metinler arasındaki sosyo-kültürel, siyasal ve tarihsel etkenler başta olmak üzere çok çeşitli etkileşimleri anlamak için daha derinlikli bilgilere gerek duyulmaktadır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmen adaylarının tamamı, karşılaştırmalı edebiyat incelemeleri dersinin, kendilerine büyük katkılar sağladığını bildirmişlerdir. Çeşitli eserler yoluyla farklı kültürleri (Antik Yunan ile Orta Asya Türklerinin destan dönemini; François Coppée ile Tevfik Fikret'te şiir etkileşimlerini, XIX. yüzyıl Fransız, Rus ve Türk romanlarındaki hayatı) tanıdıklarını, bu suretle onların yaşayış biçimlerini, geleneklerini, insan ilişkilerini, dünyayı algılayışlarını öğrenerek çok yönlü, zengin bakış açıları kazandıklarını belirtmişlerdir. Adayların, farklı edebiyat eserlerindeki estetik yapıyı fark ettikleri anlaşılmaktadır. Bunlar daha çok betimlemeler ve anlatı tekniğindeki zenginliklerle ilgilidir. Basat'ın Tepegöz'ü Öldürmesi adlı metinde doğa varlıkları ve insanlarla ilgili tekerlemeler, ikilemeler, düzyazı içindeki şiirsel bölümler, Anna Karenina'da Rus saraylarındaki balo salonları ile Aşk-ı Memnû'da Göksu eğlenceleri ve Boğaziçi mehtaplarının betimlemelerini, buna örnek olarak göstermişlerdir.

Araştırmaya katılan adaylar, karşılaştırmalı edebiyat metinlerini okurken eleştirel okuma ve düşünme, problemi keşfetme, kıyaslama, sorgulama, neden-sonuç ilişkilerini bulma, tartışma, çıkarımda bulunma ve yorumlama gibi üst düzey bilişsel becerilerinde gelişme kaydettiklerini ifade etmişlerdir. Adaylar, farklı edebiyatların romanlarını okurken iletişim kurma, empati yapma gibi karakterlerin iç dünyalarına girmeye, onların gözünden hayata bakmaya, bu yolla onları anlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Emma'nın, Anna'nın ve Bihter'in yaşamdaki amaçlarını, evlilikten beklentilerini, uğradıkları hayal kırıklıklarını ve intiharlarını, birey odaklı incelediklerini eklemiştir.

Akademik bir disiplin olarak, çalışma alanı geniş ve disiplinlerarası olan karşılaştırmalı edebiyatın eğitimi de çok emek isteyen, zorlu bir uğraştır. Alanyazın tarandığında, Türkçe ve Edebiyat Eğitimi alanında, karşılaştırmalı edebiyat okumaları konusunda uygulamalı alan araştırmalarına neredeyse rastlanmamıştır. Üniversitelerin Türkoloji bölümleri ile Doğu ve Batı filolojilerinde, Karşılaştırmalı Edebiyat bölümlerinde yaptırılan lisans ve lisansüstü tezler ile verilen derslerin niteliği konusunda araştırmacıların kişisel gözlemlerini konu edinen bilimsel yayınlar dikkat çekmektedir. Alman dili öğretimi üzerine yapılan çalışmada yabancı dil öğretiminin önemine işaret edilerek o dilin kültürü ve edebiyatını anlamada, çağdaş edebiyat öğretmeni yetiştirmede karşılaştırmalı edebiyat derslerinin önemi vurgulanmıştır (Özcan, 1999, 335-338). Kimi eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi bölümlerine seçmeli ders olarak konulması, dersin önemini gündeme getirmiştir.

Ülkemizde karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarının, "üniversite" aracılığıyla akademik bir disiplin olarak yerleşmesinin başlangıcı 1940'lı yıllara dayanır. İstanbul Üniversitesi'nde Cevdet Perin'le başlayan ve aynı üniversitede Cemil Meriç'in

çalışmalarıyla süren karşılaştırmalı edebiyat dersleri, alanın yaygınlaşmasında önemli rol oynamış, 1976 yılından sonra da Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Alman filolojisinde Gürsel Aytaç tarafından sürdürülmüştür. Yaygın ve sistemli biçimde öne çıkışı 1990'lı yıllardadır. İstanbul ve Ankara'nın dışında, İzmir, Konya, Eskişehir'in büyük üniversitelerinde de Karşılaştırmalı Edebiyat bölümü açılarak alan daha da gelişmiştir (Aydın, 2019: 150-151).

Karşılaştırmalı okumalarda gözlemlenen bir başka sorun da, farklılıklardan çok benzerlikler üzerinde durulmasıdır. "Farklılıklardan çok benzerlikleri karşılaştırma eğiliminin ağır bastığını söyleyebilirim. Örneğin, James Joyce ile Oğuz Atay'ı, Kafka ile Yusuf Atılgan'ı, Thomas Mann ile Orhan Pamuk'u, Proust ile Tanpınar'ı benzerlikleri üstünden karşılaştırmak moda...Bir benzerliğe işaret edileceği zaman pusula daima Batı edebiyatlarını gösteriyor...sözgelimi İbsen'in oyunları ile Haldun Taner tiyatrosu arasındaki olası farklar üzerinde düşünmeyi pek kimse akıl etmiyor..." (Özkul, 2018: 48).

Öneriler

1. Türkçe ve Edebiyat öğretmeni adaylarını Karşılaştırmalı Edebiyat dersine hazırlayacak Kültür Tarihi, Kültürlerarası Etkileşim, İmgebilim gibi derslerin, öğretim programına konulması yararlı olacaktır.

2. Öğretmen adaylarının bu dersi almadan önce karşılaştıracakları eserlerin hangi dönemlerin, hangi sanat akımlarına bağlı bulunduğunu yeterince kavramaları için Dünya Edebiyatı dersinin üzerinde önemle durulması gerekir. Dersin saatlerinin artırılması uygun olacaktır.

3.Okuma Eğitimi dersinde, ulusal edebiyat metinlerinin yanı sıra Dünya edebiyatı metinlerine de yer verilebilir. Öğrencilere, karşılaştırma ve farkındalık bilinci kazandırılabilir.

4. Edebiyat Bilgileri dersinde, dünya edebiyatlarının ortak kullanımı olmuş motif, imge, simge, alegori vb terimlerin üzerinde daha çok durulabilir.

References

- Arak, H. (2012), *Karşılaştırmalı edebiyat bilimi. [Comparative literature science]*. Ankara: Hacettepe Yayıncılık.
- Arak, H. (2009). Karşılaştırmalı edebiyatın Türkiye'deki öncüleri: Leo Spitzer-Erich Auerbach [Pioneers of comparative literature in Turkey: Leo Spitzer-Erich Auerbach]. *LİTTERA*, (25), 243-252.
- Aydın, E. (2019). Türkiye'deki karşılaştırmalı edebiyat çalışmaları. [Comparative literature studies in Turkey]. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (6), 148-156. <https://doi.org/10.29000/rumelide.648462>
- Aydın, K. (1999). *Karşılaştırmalı edebiyat. günümüz postmodern bağlamda algılanışı. [Comparative literature. Today's perception in a postmodern context]*. İstanbul: Birey Yayıncılık.
- Aytaç, G. (1997). *Karşılaştırmalı edebiyat bilimi. [Comparative literary science]*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Bassnett, S. (1993). *Comparative literature: A critical introduction*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Bermann, S. (2018). *Karşılaştırmalı edebiyat ve dünya edebiyatı. [Comparative literature and world literature]*. *Notos*, (73), 27-37.
- Bernheimer, C. (1995). *Comparative literature in the age of multiculturalism*. Baltimore ve Londra: John Hopkins University Press.
- Büyüköztürk, Ş; Çakmak, K, E; Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş; Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. [Scientific research methods]*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dede Korkut Hikâyeleri (1976). *Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü Boyu. [Basat's killing of Tepegöz]*. (Çev. O. Ş. Gökyay). 172-187. Kültür Bakanlığı Yayınları 252. İstanbul: MEB Basımevi.
- Enginün, İ. (1999). *Mukayeseli edebiyat. [Comparative literature]*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Flaubert, G. (2006). *Madame Bovary [Madame Bovary]*. (Çev. N. Ata). Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Holyoak, K. J. & Morrison, R. G. (2005). *The Cambridge handbook of thinking and reasoning*. Cambridge University Press.
- Homerus. (1981). *Odyseia. Odysseus Anlatır-Kikonlar-Lotosiyenler-Tepegözler. [Odysseus tells-Cyclops-Lotoseater-Cyclops Polyphemus]*. (Çev. A. Erhat-A. Kadir). İstanbul: Sander Yayınları.

- Kaplan, M. (1993). *Tevfik Fikret. devir-şahsiyet-eser. [Tevfik Fikret. era-personality-work]*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaya, S. Ü. (2019). *Karşılaştırmalı edebiyat. [Comparative literature]*. Ankara: Gece Akademi.
- Kefeli, E (2000). *Karşılaştırmalı edebiyat incelemeleri. [Comparative literature studies]*. İstanbul: Kitabevi.
- Lewis, A, Smith, D. (2009). Defining higher order thinking. *Theory into Practice*, (32), 131-137. <https://www.jstor.org/stable/1476693>
- MEB.(2019). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı. (9-12. Sınıflar İçin). [Turkish lesson curriculum (9-12. for classes)]*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: SAGE Publications.
- Özcan, H. (1999). Çağdaş öğretmen eğitiminde edebiyat derslerinin ve karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarının yeri ve önemi. [The Place and importance of literature lessons and comparative literature studies in contemporary teacher education]. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, (10), 335-338. <http://hdl.handle.net/20.500.12397/769>.
- Özkul, B. (2018). Karşılaştırırken farklar mı benzerlikler mi? [Differences or similarities when comparing?]. *Notos*, 73, 46-49.
- Parla. J. (2008). Kuruluşundan bugüne karşılaştırmalı edebiyat. [Comparative literature from its establishment to today]. *Kitaplık*, Nisan 2008, (115), 85-91.
- Pichois, C. ve Rousseau, A. (1994). *Karşılaştırmalı edebiyat [La littérature Comparée]*. (Çev. M. Yazgan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Sebüktekin, H. (2006). Neden karşılaştırmalı edebiyat? [Why Comparative Literature?]. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/787230>.
- Sivri, M. (2018). *Farkındalık yaratma noktasında karşılaştırmalı edebiyat biliminin önemi*. [The importance of comparative literature in raising awareness]. 2nd International Awareness Raising Symposium, 13-15 December 2018, p. 13-19. Çanakkale.
- Tieghem, P.V.(1931). *La littérature comparée [Mukayeseli edebiyat]*. (Çev. Ş. Kılıçel). Ankara: Maarif Vekilliği.
- Tolstoy, L. (2018). *Anna Karenina*. (Çev. U. Büke). İstanbul: Can Yayınları.
- Uşaklıgil H. Z. (2001). *Aşk-ı Memnû. [Forbidden Love]*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Wellek, R ve Warren, A. (2001). *Yazın kuramı. [Literary theory]*. (Çev. Y. Salman-S. Karantay). İstanbul: Adam Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. [Qualitative research methods in the social sciences]*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Zepetnek, S. T. (1998). *Comparative literature, theory, method, application. Textet: Studies in comparative literatiüre*. Amsterdam and Atlanta: GA: Rodopi.

Ethical Declaration and Committee Approval

Çalışmanın etik uygunluğu Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 20.10.2022 tarihli ve 2022/08/17 sayılı kararı ile onaylanmıştır.