

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN ANLATISAL METİNLERDE OKUR EMPATİSİNİ YÖNLENDİREN DİLSEL GÖRÜNÜMLER*

*Nermin YAZICI, Günçe GÜNDOĞDU***

Öz: Anlatılar, kurmaca karakterin bilincinin okur tarafından algılanması ve duygularının yansınmasında okura simüle edilmiş deneyimler sunar. Anlatısal metinler bu özellikleriyle benzer deneyimleri yaşamayan bireyler arasında ortaklık kurarak sosyal, bir başkasının zihnini anlayabilmede ise duygusal gelişimi destekleyecek önemli bir eğitsel araç niteliği kazanırlar. Metin ve okur arasındaki etkileşimin bir parçası ve kurmaca metinle ilişki kurma deneyiminin psikolojik mekanizmalarından biri olarak tanımlanan anlatı empatisi, metindeki çeşitli dilsel yapılar ve kullanımlarla desteklenmektedir. Anadili eğitiminin hedeflerinden biri de duyguları ilişkilendirme, düzenleyebilme, sosyal anlayış geliştirme gibi becerileri kapsayan duyuşsal alanın gelişimidir. Bu doğrultuda, mevcut çalışmada Türkçe eğitiminin temel ders materyallerinden biri olan Türkçe ders kitabında yer alan kurmaca anlatı metinlerinin okurda empati gelişimini desteklemesi bakımından incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada Türkçe 5. sınıf ders kitabında yer alan kurmaca metinlerdeki anlatıcı tipolojisi, zihinsel eylemler ve metafor kullanımı sıklık, çeşitlilik ve bağlamsal izlekleri bakımından betimlenmiştir. Ayrıca çalışmada ders kitabındaki okuru empati yapmaya yönlendiren etkinliklere de odaklanılmıştır. Bulgular, Türkçe ders kitabındaki kurmaca metinlerde üçüncü kişi anlatıcının, biliş, duygu ve algı olarak sınıflandırılan zihinsel fiillerde duygu fiillerinin ve diğer karakterlerin zihinsel durumlarını betimlemeye yönelik metaforların sıklığının yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, okuma etkinliklerinde okuru karakterle empati yapmaya yönlendiren öz referans sularının ve dolaylı stratejilerin kullanıldığı izlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okuma, anlatı empatisi, okuma empatisi, Türkçe eğitimi.

Examination of Linguistic Appearances Directing Reader Empathy in Narrative Texts in Turkish Textbooks

Abstract: Narratives provide the reader with simulated experiences to perceive fictional character's consciousness and the reflection of his/her emotions. By these characteristics, narrative texts become an important educational tool to support social development by establishing commonality between individuals with no similar experiences, as well as emotional development in understanding the

* Makale Türü: Araştırma Makalesi

Makalenin Geliş ve Kabul Tarihleri: 20.11.2022 - 12.06.2023

** Prof.Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: nerminyazici@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0145-9772.

Arş.Gör. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: guncegundogdu@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4512-2170.

others' mind. Narrative empathy, which is defined as a part of the interaction between the text and the reader and a psychological mechanisms of the experience to relate a fictional text, is supported by various linguistic structures and uses in the text. One of the goals of mother tongue education is the development of the affective domain, that includes such skills as associating and organizing emotions and developing social understanding. In this regard, the purpose of the current study was to examine the fictional narrative texts in the Turkish textbook, a basic material in Turkish education, whether they supported empathy development in readers. In the study, the fiction texts in the Turkish 5th grade textbook were described in terms of narrator typology, frequency, diversity and contextual themes of mental verbs, and metaphor use. In addition, the study focused on activities in the textbook that encouraged readers to empathize. The findings indicated that the third person narrator in the narrative texts in the Turkish textbook, emotion verbs in mental verbs described with cognition, emotion, and perception, as well as metaphors to describe the other's mental states were high in frequency. Finally, the texts included self-reference questions and indirect strategies directing the reader to empathize with the character.

Keywords: Reading, narrative empathy, reading empathy, Turkish teaching.

Giriş

Bir başkasının zihnine erişim, bireyin öznel deneyimlerinin anlamlandırılması ve bu deneyimlerin başkalarınca benzer biçimde deneyimlenip deneyimlenemeyeceğine yönelik soruların kaynağıdır. Epistemolojik bir tartışma olarak “başka zihinler problemi” (problem of other minds) bu türden deneyimlerin bireylerce algılanma biçimlerine odaklanır. Zihne erişim, genellikle dolaylı biçimlerde gerçekleşse de bir başkasını anlamak, bireyin zihinsel süreçlerinin anlamlandırılması ve bu doğrultuda sosyal davranış örüntülerinin de yordanmasına olanak tanır. Goffman’a göre (2018) sosyal karşılaşmalar, doğaları gereği “opak gerçeklik” özellikleri taşır ve kişinin bu dünyayı “canlı hale getirmesinde” bir başkasından daha etkili bir özne bulunmamaktadır. Bir başkasının inançlarını, niyetlerini, tutum veya davranışlarını anlayabilme becerisi, bu sosyal karşılaşmaları anlamlı hale getirmektedir. Literatürde zihin okuma, zihin kuramı, zihinselleştirme gibi çeşitli kavramlarla anılan bu becerinin gelişimini destekleyen birçok unsur bulunmaktadır. Çocuk zihni için bu türden beceriler, başkasının duygu ve bilinç durumuna ilişkin bilgi kaynakları yoluyla dışarıdan desteklenebilir bir nitelik sergiler. Bu desteği sunan bilgi kaynaklarından biri farklı sosyal bağlam ve yaşam deneyimlerini kurgusal karakterler aracılığıyla sunan kurmaca anlatılardır. Kültürel değer ve anlamların aktarımında işlevsel bir araç olan anlatılar, ayrıca çocukların bellek sistemleri, bilişsel becerileri, zaman temsilleri ve sosyal yeteneklerini de desteklerler (Nelson, 1996; akt. Miller, 2017, s. 531).

Türkçe eğitiminde kullanılan ders kitaplarındaki anlatı metinleri öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerini; okuma ve yazma gibi temel dil

becerilerini; eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey becerilerin gelişimini desteklemede önemli metin türlerinden biridir. Öğrenci, ders kitabı dolayısıyla eriştiği metinleri kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirerek veya okuma yoluyla farklı deneyimlere tanıklık ederek yaşantılar oluşturmaktadır. Kurmaca metinlerin okura farklı yaşantılarla bütünleşme imkânı vererek okuru düşünsel ve duygusal olarak geliştirme özelliği, bu türden metinlerin dil eğitiminde kullanımının önemini göstermektedir. Duyuşsal ve duygusal gelişimin bir aracı olarak anlatılar, duygusal dinamiklerin planlanması ve sosyal yaşama aktarılmasıyla bireyin sosyal gelişimini etkilemektedir. Kurmacanın okura sunduğu deneyimler bu türden yaşam becerilerinin düzenlenmesinde eğitsel bir işlev üstlenebilmektedir.

Bilişsel ve sosyal öğrenme kuramlarının çoğunda zihinsel süreçlerin duygusal yönleri göz ardı edilmiştir (Ormrod, 2021, s. 448). Oysa, öğrenmede duyguların önemli bir etkisi bulunmakla birlikte (Gilbert, 2002; LeDoux, 1993; akt. Tomlinson, 2020) duygulanım ve öğrenme de bilişle iç içe süreçlerdir (Ormrod, 2021, s. 448). Farklı bakış açılarını, daha genel anlamıyla başkalarını anlayabilme becerileri duyuşsal alana ilişkin becerilerdir. Duyuşsal alan bireyin kendisi ve başkalarının duyguları hakkındaki farkındalığı, anlayışı, duyguları ilişkilendirebilme, yönetebilme ve düzenleme becerilerini kapsayan alandır (Brett vd., 2003; akt. Sönmez, 2020, s. 217). Duyuşsal alana ilişkin beceriler Krathwohl ve arkadaşları tarafından (akt. Borich, 2017, s. 148) beş düzeyde tanımlanır. Bu düzeyler alma, tepki verme, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirmedir. Kişilik haline getirme basamağında öğrenciden benimsediği değerlerin davranışlarıyla uyumlu olduğu bir tutum sergilemesi beklenmektedir. Bu ise duyuşsal alana özgü becerilerin kazandırılmasıyla mümkündür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) duyuşsal alana ilişkin beceriler açıkça verilmemekle beraber programda duyuşsal alan becerilerinin dil öğretimi çerçevesindeki önemi vurgulanmaktadır. Duyuşsal alana özgü beceriler programda yetkinlikler, kök değerler, temalar, ölçme değerlendirme yaklaşımı ve kazanımlar çerçevesinde görünüm sunmaktadır. Özellikle okuma alanında "T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." ifadesiyle sunulan kazanımda öğrencilerden duygu belirtilen ifadeleri çözümleyerek metindeki örtük bilgiyi işlemeleri hedeflenir. Okuma sürecinde öğrenciden dilsel ve anlamsal olarak çözümlemesi beklenen duygu belirten ifadelerin öğretimi duyuşsal alan becerileriyle ilişkilendirilir. Programda yer alan duyuşsal alana özgü bu türden hedeflerin geliştirilmesi ise bu amaca yönelik tasarlanan öğretim süreci ile mümkündür.

Duyuşsal alana özgü geliştirilmesi hedeflenen beceriler ders kitapları gibi temel ders materyalleri ile desteklenmelidir. Bu doğrultuda öğrencilerin metin dolayısıyla edindikleri açık veya örtük bilgileri kendi yaşantılarıyla ilişkilendirerek anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Türkçe ders kitabında

yer alan etkinlikler, öğrencilere bu öğrenmeleri destekleyecek biçimde sunulmalıdır. Öğrencilerin yeni bilgileri kendi deneyimiyle ilişkilendirmelerini sağlayan “öz referans etkisinin”, öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Craik, 2006; Heatherton vd., 2004; akt. Ormrod, 2021, s. 193). Öz referans etkisi, özellikle öğrencinin kendi yaşam deneyimleriyle ilişki kurmaya yönlendiren etkinlik ve soru biçimlerinde gözlemlenmektedir. Öğrencinin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak metindeki bilgiyi transfer etme becerisi, öğrencilerin yaşantılarına dönük bu türden etkinliklerin kullanımıyla geliştirilebilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019, s. 17) metin türleri “hikâye edici, bilgilendirici ve şiir” olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Ancak kimi çalışmalarda belirtildiği gibi (Bozkurt, 2018) kurmaca anlatıların çoğu hikâye edici metinler olarak ele alınırken, genellikle tarihsel gerçeklik gönderimi olan anı metinleri, yine dış gerçekliğe gönderimde bulunan ve bir tür deneyim anlatıları olan anılar, biyografiler ve otobiyografiler bilgilendirici metinler olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada gerçek yaşama dayalı ve yazınsal özellikler sergileyen, dış gerçeklik gönderiminde bulunan metinler de anlatı metinleri olarak ele alınmıştır. Bu türden bir ayırım çalışmanın amacı doğrultusunda daha fazla metin üzerinde gözlem yapmayı da olanaklı kılmaktadır.

Anlatı empatisi, okurların kurgusal karakterlerin zihinsel durumları olarak algıladıkları ve dolaylı olarak deneyimledikleri psikolojik bir süreçtir. Oatley ve Gholamain (1997, s. 268) de okurların kurgusal karakterlerle özdeşleşerek onların eylemlerini kendi karakterleri üzerinde çalıştırdıklarına işaret ederler. Dolayısıyla, kurmaca anlatı içerisinde sunulan kurgusal karakterin deneyimleri, okur için de yeni bir deneyim alanı oluşturur. Anı, biyografi ve tarih gibi metin türlerinde de karakterlerle özdeşleşmenin mümkün olduğu ancak kurmaca türlerin buna daha fazla imkân tanıdığı bilinmektedir (Djikic, Oatley ve Moldoveanu, 2013, s. 31).

Kidd ve Castano (2013, s. 377) araştırmalarında estetik bir dille kurgulanmış kurmaca metinlerin okurların zihin kuramı becerilerini desteklediği sonucuna ulaşmışlardır. Literatürdeki diğer araştırmalar da anlatıcı (Keen, 2006; van. Lissa, Caracciolo, van Duuren ve van Leuveren, 2016), metafor kullanımı (Laffer, 2016) söylem sunumu (Kuzmičová, Mangen, Støle ve Begnum, 2017; Fernandez-Quintanilla, 2020) gibi belli anlatı tekniklerinin okurda oluşacak empatiyi desteklediğini göstermektedir. Bu çalışmalar, kurmaca anlatıların dilsel düzenlenişinin okura sunduğu olanaklar göz önünde bulundurulduğunda önemli görünmektedir.

Bu değerlendirmeler sonucunda, bu çalışma deneysel bulgular ortaya koymamakla birlikte literatürde yer alan araştırma bulguları doğrultusunda, okura anlatı empatisi sunma imkânı bakımından 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan

anlatısal metinlerin zihinsel fiiller, anlatıcı ve metafor kullanımları bakımından görünümleri betimlenmiş ve öğrenciyi metindeki durumlar üzerine empati yapmaya yönlendiren metin altı etkinlikler incelenmiştir.

Kurmaca Anlatı, Okur ve Anlatı Empatisi

Kurmaca anlatılar, bilincin sunumuna olanak sağlayan metinlerdir (Cohn, 2008, s. 18). Kramsch (1993; akt. Tomlinson, 2020, s. 116) estetik metin okuma sürecinde, okur tarafından metne yönelik duygusal açıdan tepki geliştirildiğini belirtir. Nussbaum'a göre (1995; akt. Koopman, 2016, s. 1) de edebi metinleri okuma, okurlara "bir yabancıнын ayakta kalmasında bir mil yürümeyi" öğreterek, başkalarının duygulanımını anlamalarına yardımcı olur. Başkalarının duygularını tanıma ve onlara duygusal tepki geliştirme yeteneği olarak tanımlanan empati, okurun kurgusal karakterin zihinsel dünyasına erişimle geliştirdiği bir duyum olarak bilişsel edebiyat araştırmalarının tartıştığı konularından biri haline gelmiştir.

Empati, bilişsel ve duygusal empati olmak üzere iki kategoride incelenir. Bilişsel empati, dünyayı başkasının bakış açısı aracılığıyla inanç ve niyetleri anlama becerisini; duygusal empati ise bir başkasının duygularını duyumsama yeteneğini ifade eder (Blair, 2005). Çeşitli araştırmacılar empatik bakış açısı oluşturmayı kurmaca karakterlerle ilişki kurma deneyimi altında yatan ana psikolojik mekanizma olarak ele almışlardır (van Lissa Caracciolo, van Duuren ve van Leuven, 2016; Keen, 2006; akt. Fernandez-Quintanilla, 2020, s. 125). Bilişsel psikoloji çalışmalarında da kurmaca bir metni deneyimlemenin empati becerisini ve sosyal kavramayı geliştirdiği öne sürülmüş ve beyin görüntüleme çalışmalarında bu konuya ilişkin karşılaştırılabilir etkiler belirlenmiştir (Oatley, 2002, ss. 622-623).

Kurmaca metin okuma deneyimi, son yıllarda psikobilim ve nörobilim gibi çeşitli disiplinlerde incelendiği ve "bilişsel poetika/ bilişsel edebiyat" olarak adlandırılan inceleme alanının yaygınlık kazandığı gözlemlenmektedir. Bilişsel poetika araştırmalarında çeşitli bakış açıları yer almaktadır. Bunlar araştırmacıların yaklaşımları doğrultusunda farklı kuramlarla açıklansa da her bir yaklaşımın ortak noktası, kurmaca anlatıların okura yeni deneyimler sunması ve bu deneyimler aracılığıyla okurda empati ve zihin okuma gibi becerileri besleyerek duygusal ve sosyal gelişimi desteklediği yönündedir.

Bir anlatı okuduğumuz veya dinlediğimizde zihin okuma becerilerimiz harekete geçer ve okur olarak kurmaca karakterlerin zihinlerinin hayali bir modellemesini yaparız (Storr, 2020, ss. 43-45). Zunshine'a göre (2006) de benzer biçimde okur, kurmaca anlatı deneyiminde diğer kişinin ne düşündüğüne yönelik teoriler geliştirir ve bu empatik bakış açısı zihin kuramı becerileriyle ilişkilidir. Okur, okuma süresince kurmaca karakterlerin ne düşündüğünü ve ne hissettiğini çözümleyerek bir tür zihinsel modelleme gerçekleştirir. Bu süreç temelde,

okurun kurmaca anlatı dolayımıyla edindiği simüle edilmiş deneyimlere dayanmaktadır.

Modern edebiyat tartışmalarında bugün “simülasyon” olarak kavramsallaştırılan (Djikic, Oatley ve Moldoveanu, 2013, s. 31) kurmaca anlatılar yoluyla deneyim edinme olgusu, Aristoteles’in (MÖ 384-MÖ 322) Poetika’sında “mimesis” olarak ifade ettiği taklit veya temsil kavramına dayanmaktadır. Temsil, Rönesans ve 19. yüzyıl yazarları tarafından “rüya” olarak ele alınırken, daha sonraları bir anlam tartışması olarak daha kapsamlı biçimiyle “dünya kurma” ve “modelleme” olarak genişlemiştir. Bu tartışmalara göre kurmaca bir eserdeki kurgusal karakterin varlığı aracılığıyla sunulan deneyimler, okur açısından gerçek yaşamın simüle edilmiş deneyimleridir.

Kurmaca anlatıların sunduğu deneyim, diğer insanların gündelik yaşamlarındaki hisleri ve davranışlarına ilişkin bilgi edinmede önemli bir etkiye sahiptir (Bal ve Veltkamp, 2013, ss. 1-2). Kurmaca anlatı, bir şekilde kendimize benzeyen, hareket eden, değişimlerle karşılaşan ve bunlar sonucunda çeşitli duyguları deneyimleyen kurgusal karakterlerle, okuru bu kurmaca dünyaya içkin deneyimlerle özdeşleşim kurmaya yönlendirir (Oatley, 2002, s. 40). Bu, diğer insanları anlamamanın bir yolu olarak karşımıza çıkar. Kurmaca anlatıda temsil edilen sosyal deneyimleri zihinsel olarak simüle etmek, sosyal becerileri, özellikle empati ve anlayış geliştirme becerilerini destekleyebilir (Mar, Oatley ve Peterson, 2009, s. 408). Burke (2011) okuma, biliş ve duygular üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında okuma sürecinde beyindeki ayna nöronların aktive olarak okura empati veya bir tür aşinalık hissi verdiğini bulgulamıştır. Nikolajeva’ya göre (2014, s. 83) de kurmaca anlatılardaki karakterlerle özdeşim kurmak ayna nöronların etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Nörobilimsel bulguların yanı sıra kurmaca metinler dolayımıyla algılanan empati olgusu, psikolojik mekanizmalarla gelişmektedir. Keen (2006, ss. 214-215) empati kavramına bu perspektifle yaklaşarak okur ve yazar, hatta metni de içeren duygusal etkileşimi “anlatı empatisi” (narrative empathy) olarak kavramsallaştırır.

Anlatı empatisi, okurun kurmaca anlatılar aracılığıyla çeşitli deneyimlerle karşılaşması ve bunlar sonucunda duygusal tepki geliştirmesini ifade eder. Okur, okuma deneyimi süresince ben ve bir başkası ayrımını korurken karakterlerinin zihinsel durumlarının bir temsilini oluşturur (Fernandez-Quintanilla, 2020, s. 125-128). Böylece okur, metinde sunulan zihinsel durumları deneyimleyerek metne yönelik bir duyum geliştirir. Wildschut (2018, ss. 8-9) okuma sürecinin bu türden bir yorumunu getirmek üzere beş özellikten bahseder:

I. Okuma, metnin dili ile okurun zihni arasında geçen sürekli bir etkileşimdir. Özel dil kullanımları, zihinsel simülasyon (mental simulation) hareketi yoluyla okurların bilincini kurgusal karakterlere ve anlatıcılara yönlendirir.

II. Okurlar bir metindeki dilsel işaretleri çözümlerler, ancak bununla beraber metindeki sözcüklerin farklı bir dünyayı temsil ettiğini de anlarlar. Bu dünyayı anlamak için ise okurların metnin içine dalmaları gerekir.

III. Okurun metnin dünyasına taşınması (mantıksal olarak yeniden konumlandırma) ve okurun bu dünya içindeki hareketi (hayal gücünü yeniden konumlandırma) arasında ayırım yapılabilir.

IV. Sürekli simülasyonu takip eden süreç, bir metnin özgün dil kullanımı ve okurların bu dil kullanımını oluşturan unsurların bilişsel olarak işlenmesi ile yönetilir.

V. Sürekli simülasyonun kendine özgü ve özel doğası, okurların anlatılarla duygusal etkileşimini açıklamaktadır (Wildschut, 2018, s. 9).

Wildschut'un işaret ettiği gibi bir metindeki dil kullanımlarının okur tarafından işlenmesi sonucu duygusal bir etkileşim meydana gelir. Ayrıca, okurun, yazarın metinde verdiği bilgilerin kavramsallaştırma biçimini gözeterek metni yeniden kurgulamakta ve metindeki olgu, durum veya nesnelere metni üretenin bakış açısını yansıtan zihinsel durumlar olarak ifade edilmektedir (Çıkrıkçı ve Akkök, 2019, ss. 14-15). Bu işleme sürecinde okuru yönlendiren bazı metinsel faktörler ve dilsel birimler bulunur. Örneğin, metinde yer alan ünlem, iyelik eki, zamir gibi çeşitli dilsel birimler duygusal anlamın örtük veya açık olarak kodlayıcısıdır (Çıkrıkçı ve Akkök, 2019, ss. 13-14). Bu dilsel birimlere ek olarak kurmaca karakterin bilinç durumunu aktaran zihinsel fiiller, adılar, metaforlar, anlatıcı seçimi vb. unsurlar örnek olarak sunulabilir.

Metinsel bir varlık olarak anlatıcı, öyküyü yöneten veya yönlendiren kişidir (Kıran ve Kıran, 2021, s. 179). Anlatıcı seçimi, okurun öyküyü deneyimleme biçimini, kurgusal karakterlerin eylemlerine yönelik geliştirdiği duygusal ve ahlakî tepkileri yönlendirir (Şen, 2021, ss. 130-131). Kaufman ve Libby'nin çalışmasında (2012, s. 3) kurmaca bir metinde yer alan birinci şahıs anlatıcı kullanımının üçüncü şahıs anlatıcıya göre okurun kurmaca karakterler aracılığıyla deneyim kazanma olasılığını artırdığını belirtmiştir. Benzer biçimde Keen (2006, s. 215) ve Nikolajeva (2014, s. 56) da birinci kişi anlatıcının metnin sesinin benimsenmesi ve okurun empati geliştirmesini desteklediğini belirtirler. Bu çalışmada da Türkçe ders kitaplarında yer alan anlatı metinlerinde anlatıcı seçimi bu perspektifle incelenmiştir.

Anlatı söyleminde anlatıcılar aracılığıyla sunulan bakış açıları karakterin bakış açısıyla yer değiştirebildiği gibi; bakış açıları arasındaki bu karmaşık etkileşimi işlemek, yeni bir bakış açısının temsilini sunan dilsel işaretleyicilerin algılanmasıyla gerçekleşir (Dancygier, 2012; akt. van Krieken, 2018, s. 771). Bu dilsel işaretlerden biri de karakterin algı durumu, bilişi veya zihinsel durumlarının temsilini sunan fiillerdir.

Zihinsel fiiller, kurmaca karakterin bilincinin sunumunda önemli başvuru kaynaklarından biridir. Bu yapılar, içsel durumlara atıfta bulunarak kişinin kendisine ve diğer kişilerin zihnine ilişkin bilgi sağlamaktadır (Dunn ve Brophy, 2005, ss. 55-57). Dilsel olarak metinde açıkça işaretlenerek, okur tarafından kurmaca boyunca takip edilebilir olan bu yapılar, bireyin kendini ve bir başkasını anlamasında işlev üstlenir. Zihinsel fiiller, kişinin iç ve dış dünyayı tanımasını sağlayan, doğrudan bilinmesi mümkün olmayan zihinsel süreçlerin ve öznel deneyimlerin dilsel ifadeleridir (Bilgin Aksoy, 2022, s. 132). Zihinsel fiillerin sınıflandırılmasında literatürde çeşitli tartışmalar yer almakla birlikte bu çalışmada Yazıcı ve Gündüğü'nun (2022, s. 91) yaptığı sınıflandırmadan yararlanılmıştır. Duygu, algı ve biliş olmak üzere üç ulamdan oluşan bu sınıflama, çalışmanın amacına uygunluğu ve duyuşsal alan becerilerini yansıtan fiilleri kapsaması nedeniyle tercih edilmiştir.

Çalışmada okur empatisini desteklemesi bakımından incelenen bir diğer unsur metafor kullanımudur. Lakoff ve Johnson'a göre (2022, s. 34) metafor oldukça bilişeldir ve "bir şeyi başka tür şeye göre anlamak ve deneyimlemek" olarak tanımlanır. Metaforlar, özellikle sosyal alanda başkaları ile ilgili kullanıldıklarında onu tanımlama ve değerlendirme niteliği taşırlar (Cameron, 2013). Kurmaca anlatılardaki karakterlerin kendini ve diğer karakterleri tanımlama biçimi olarak kullandıkları metaforlar, onların zihnini anlamaya imkân sunabilir. Laffer (2016) göçmenleri konu alan bir romandaki metaforları "bu yapıların geleneksel temsile karşı çıkmalarının metinsel bir unsur olarak okurda farklı sosyal gruplara karşı empati oluşturabileceği" varsayımı ile gerçekleştirdiği araştırmasında, metafor kullanımının empati gelişimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada metaforlar, kurmaca anlatı içerisindeki karakterin duygusal, bilişsel ve algı durumlarının betimlenmesine olanak sağlaması nedeniyle incelenmiştir.

Yöntem

Çalışmada 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan anlatsal metinlerde okurda anlatı empatisi oluşturma olanağı sunan metinsel düzenlemelerin görünümleri ve buna yönelik etkinliklerin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Durum çalışmasında incelenecek durum hakkında detaylı bilgiler toplanır, elde edilen bilgilerle durum betimlenir ve uygun temalar oluşturulur (Merriam, 2013, ss. 39-43).

Çalışmanın verileri nitel veri toplama tekniklerinden doküman incelemesiyle elde edilmiş ve verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın inceleme nesnesini Anıttepe Yayıncılık tarafından hazırlanan ve 2019-2020 öğretim yılı itibariyle Türkçe derslerinde kullanılan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan 21 anlatı metni incelenmiştir.

Bulgular

Çalışma kapsamında incelenecek olan zihinsel fiiller, anlatıcı seçimi, metafor kullanımı ve ders kitabı etkinliklerine yönelik bulgular bu bölümde yer almaktadır.

1. Anlatıcı Tipolojisine İlişkin Bulgular

Tablo 1’de Türkçe 5. sınıf ders kitabında yer alan kurmaca metinlerdeki anlatıcı tipolojisine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 1. Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Anlatıcı Tipolojisine İlişkin Bulgular

Metin	Birinci kişi anlatıcı	İkinci kişi anlatıcı	Üçüncü kişi anlatıcı
Hoşça Kalın, Güle Güle	X		
İlk Ders	X		
Çocuk ve Baloncu			X
Dumlupınar Savaşı			X
6 Mart 1915 Gecesi			X
Bir Temmuz Gecesi	X		
Şahin Bey			X
Bu Nehir Bizim			X
Okland Adası			X
Deprem	X		
Geyik Ana			X
Özgürlük			X
Çocuk Bahçesindeki Bekçi			X
Sokak	X		
Çitlembik	X		
Tavşan ile Kaplumbağa			X
Dedemin Öyküsü	X		
İyiliğin Değerini Bilen Kim?			X
Yaşama Sevinci	X		
Bir Bardak Sütün Hatırı			X
Pastör			X

Tablo 1’e göre 21 metnin %60’ında üçüncü kişi; %40’ında ise birinci kişi anlatıcı tercih edilmiştir. Birinci kişi anlatıcının seçildiği *Bir Temmuz Gecesi*, *Deprem*, *Çitlembik*, *Dedemin Öyküsü* ve *Yaşama Sevinci* başlıklı metinlerde birinci kişi anlatıcının aynı zamanda çocuk anlatıcı olduğu gözlemlenmiştir.

2. Zihinsel Fiillere İlişkin Bulgular

Türkçe 5. sınıf ders kitabında yer alan metinlerdeki zihinsel eylemler sıklık ve ilişkilendikleri ulamlar bakımından Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. Ders Kitabı Metinlerindeki Zihinsel Fiillerin Metinlere Göre Dağılımını Gösterir Bulgular

Metin	Zihinsel Fiiller		
	Duygu (f)	Algı (f)	Biliş (f)
Hoşçakalın Güle Güle	Alın- (1) Gülüş- (1) Hafifle- (1) Kahrol- (1) Rahatla- (1)	Dikkat et- (1)	Bil- (3) Unut- (2)
İlk Ders	Ağlat- (2) Gülümse-(1) Hisset- (1)	Bak-(1) İşit-(1)	San-(1)
Çocuk ve Baloncu	Merak et-(1)	Duyumsat-(1) Görün-(1) Gücü kal-(1) İzle-(1) Sürdür- (1)	Bil-(1)
Dumlupınar Savaşı	Şaşır-(1) Umursa-(1)		
6 Mart 1915 Gecesi	Kork- (1)	Yavaşla-(1)	
Bir Temmuz Gecesi	İste-(1) Şaş-(1) Yalvar-(1)	Ayıl-(1) Bak-(1) Dikkat çek-(1) İç-(1) Sez-(1)	Anla-(1) Bil-(1)
Şahin Bey	Acı ver-(1) Dayan-(1)		Düşün-(1)
Bu Nehir Bizim	Gül-(1) Güven-(4) İnan-(1) İste-(4) Merak et-(2) Şok ol-(1)	Ağrı-(1) Bak-(1) Dinle-(1)	Akla gel-(3) Anla-(1) Bil-(3) Davran-(1) Düşün-(6) Hatırla-(2) İçinden geçir-(1) İlgi(sini) çek-(1) Karar ver-(1) Öğren-(1) Önem ver-(1) Tahmin et-(1)
Okland Adası	-	-	-

Deprem	Ağla-(1) İnan-(2) İste-(4) Kork-(2) Üzül-(1)	Duy-(1) Gör-(2) Sallan-(2) Üşü-(1)	Alış-(1) Bil-(2) Düşün-(2) Hatırla-(2) Öğren-(1)
Geyik Ana	Sevin-(1)	Yorul-(1) Bak-(1)	Unut-(1)
Özgürlük	İmren-(1) Sevin-(1)	Dikkat et-(1)	Bil-(1) Tercih et-(1)
Çocuk Bahçesindeki Bekçi	Ağla-(2) Hoşlan-(1) Kız-(1) Pişman ol-(1) Sev-(1) Sinirlen-(1) Tuttur-(1)	Gör-(2)	Anla-(1) Düşün-(2)
Sokak	Zevk duy-(1) Sev-(1)	Dikkat et-(1) Gözetle-(1)	Tanı-(2) Unut-(1)
Çitlembik	Ağla-(1) Gülümse-(1) İste-(1) Kork-(1) Sev-(1) Umursa-(2)	Bayıl-(1) Tanı-(1) Ye-(1)	Akla gel-(1) Düşün-(1) Hatırla-(1) Unut-(1)
Tavşan ile Kaplumbağa		Bak-(2) Gör-(1)	Düşün-(1)
Dedemin Öyküsü	Gül-(1) Güldür-(1) Hoşa git-(1) Hoşlan-(1) Küçümse-(1)	Bak-(1) Dinle-(1) Ürper-(1)	Anla-(1) Düşündür-(1)
İyiliğin Değerini Bilen Kim?	İnan-(1) Şaşır-(1)	Gör-(3) Gözden kaybol-(1) Ye-(1)	Bil-(1) Öğren-(1)
Yaşama Sevinci	Homurdan-(1) İnan-(1) Şaşır-(1) Uşan-(1)	Görün-(1) Gözle-(1) Oku-(3)	Öğren-(1)
Bir Bardak Sütün Hatırı	Heyecanlan-(2) Hisset-(1) Korkut-(1) Utan-(1)	Bak-(1) Fark et-(1) İç-(2) Tanı-(1) Ye-(1)	Bil-(1) Karar ver-(1)
Pastör	Ağla-(1) Hisset-(1)	İyileş-(1)	
Toplam Genel Toplam	75 194	56	63

Tablo 2’de 5. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde yer alan zihinsel fiillerin sıklığı verilmiştir. İncelenen yirmi bir metinde duygu ulamında 75, biliş ulamında

56 ve algı ulamında 63 zihinsel fiil tespit edilmiştir. Zihinsel durum fiillerine yönelik tüm ulamlar değerlendirildiğinde, incelenen yirmi bir metinde toplam 194 zihinsel fiil yer almaktadır. İncelenen fiillerde en yüksek sıklık duygu ulamındayken, bu sıralamayı biliş ve algı ulamlarında yer alan fiiller izlemektedir.

Ders kitabındaki metinler incelendiğinde zihinsel fiillerde en yüksek sıklığın bir grup arkadaşın kasabalarındaki nehri korumak üzere sergiledikleri mücadeleyi anlatan Bu Nehir Bizim adlı metinde yer aldığı gözlemlenmiştir. Metinde toplam 38 zihinsel fiil yer alırken bu fiillerin %39'u duygu, %28'si algı, %32'sinin ise biliş ulamıyla ilişkilendiği belirlenmiştir. Duygu ulamında geçen “gülmek, güvenmek, inanmak, merak etmek” fiilleri olumlu duygulara gönderimde bulunurken, olumsuz duyguları temsil eden bir fiil doğrudan yer almamakla birlikte nötr bir fiil olarak ele alınan “istemek” fiili karakterin olumsuz duygulanımıyla ilişkilenebilir:

1. *Furkan ağlamak istiyordu* (s. 60).

Ayrıca incelenen metinler arasında yıkıcı bir deprem deneyiminin çocuk anlatıcı ile sunulduğu Deprem başlıklı metinde zihinsel fiillerin yer alma görünümleri bakımından en yüksek sıklığı gösteren ikinci metindir. 26 zihinsel fiilin yer aldığı metinde, bu fiillerin %46'sı duygu, %23'ü algı ve %30'u ise biliş ulamıyla ilişkilidir. Deprem metninde yer alan duygu ulamıyla ilişkili fiillerin büyük bir çoğunluğu ise olumsuz duyguları temsil etmektedir. *Ağlamak, korkmak, üzülme* bu fiillere örnektir. *İstemek fiili olumlu ve olumsuz formlarıyla bu metinde de karakterin duygularını aktarmada işlev görür:*

1. *Ama yine de burada uzun bir süre kalmak istemiyordum* (s. 87).

2. *Bunlar büyük bir depremin ardından olan küçük sarsıntılarımız. Babamın yanılıyor olmasını istiyordum* (s. 87).

3. *Bir daha depremlerle ilgili hiçbir şey duymak istemiyordum* (s. 87).

Tablo 3'te Türkçe ders kitabında yer alan kurmaca metinlerdeki zihinsel fiillerin sergilediği çeşitlilik bakımından görünümü sunulmuştur:

Tablo 3. Ders Kitabı Metinlerindeki Zihinsel Fiillerin Çeşitliliğine İlişkin Bulgular

Duygu	f	Algı	f	Biliş	f
Acı ver-	1	Ağrı	1	Akla gel-	4
Ağla-	5	Ayıl-	1	Alış-	1
Ağlat-	2	Bak-	8	Anla-	4
Alın-	1	Bayıl-	1	Bil-	1
Dayan-	1	Dikkat çek-	1	Davran-	1
Gül-	2	Dikkat et-	3	Düşün-	1

Güldür-	1	Dinle-	2	Düşündür-	1
Gülümse-	2	Duy-	1		
Gülüş-	1	Duyumsat-	1	Hatırla-	5
Güven-	4	Fark et-	1	İçinden geçir-	1
Hafifle-	1				
Heyecanlan-	2	Gör-	8	İlgi çek-	1
Hisset-	3	Görün-	2	Karar ver-	2
Homurdan-	1	Gözden kaybkaybol-	1	Öğren-	4
Hoşa git-	1	Gözetle-	1	Önem ver-	1
Hoşlan-	2	Gözle-	1		
İmren-	1	Gücü kal-	1	San-	1
İnan-	5	İç-	3	Tahmin et-	1
İste-	1	İşit-	1	Tanı-	2
Kahrol-	1	İyileş-	1	Tercih et-	1
Kız-	1	İzle-	1	Unut-	5
Kork-	4	Oku-	3		
Korkut-	1	Sallan-	2		
Küçümse-	1	Sez-	1		
Merak et-	2	Sürdür-	1		
Pişman ol-	1	Tanı-	2		
Rahatla-	1				
Sev-	3	Ürper-	1		
Sevin-	2	Üşü-	1		
Sinirlen-	1	Yavaşla-	1		
Şaş-	1	Ye-	1		
Şaşır-	3	Yorul-	1		
Şok ol-	1				
Tuttur-	1				
Umursa-	3				
Üsan-	1				
Ütan-	1				
Üzül-	1				
Yalvar-	1				
Zevk duy-	2				
Toplam	7		5		6
Genel Toplam	1				

Tablo 3'te, incelenen metinlerdeki zihinsel fiillerin gösterdiği çeşitlilik ve sıklık sunulmuştur. Buna göre duygu ulamında 39, algı ulamında 30 ve biliş ulamında 20 olmak üzere toplam 89 farklı zihinsel eylem kullanılmıştır. En yüksek çeşitliliğin sırasıyla duygu, algı ve biliş ulamında olduğu gözlemlenmektedir.

3. Metafor Kullanımına İlişkin Bulgular

Çalışmada incelenen metinlerde sıklık bakımından 77 metafor kullanımı belirlenmiştir. Söz konusu metaforları bir karakterin diğer karakter hakkındaki yorumunu yansıtan kullanımlar; olay, durum ve nesnelere betimleyen kullanımlar ve karakterlerin zihinsel durumlarına atıfta bulunan kullanımlar olmak üzere üç başlıkta incelemek mümkündür.

İlk Ders başlıklı anlatı metninde öğretmenin öğrencisine ilişkin yorumunda hem onu nasıl gördüğü hem de kendi duygulanımına işaret eden kullanımlar bulunmaktadır:

1. (...) *melek gibi güzel çehreli bir kız çocuğu, inci gibi dişleriyle...* (s. 28)
2. *Bu küçük kız, bana ılık bir ilkbahar güneşi gibi tesir etmişti.* (s. 28)

Bir karakterin diğerine ilişkin yorumunu sunmak üzere kullanılan metaforlar Dedemin Öyküsü metninde de izlenmektedir. Çocuk tarafından aktarılan bu betimlemeler çocuğun dedesine ilişkin algısını okura sunar:

3. *Dedem evimizin güneşiydi.* (s. 187)
4. *Tatlı tatlı gülerdi.* (s. 187)

Karakterin duygu, biliş ve algı süreçlerine ilişkin kullanılan kalıp söz ve ifadeler onların zihinsel durumlarını anlamlandırmada okura önemli ipuçları sağlar. İncelenen metinlerde bu türden örnekler de gözlemlenmiştir:

5. *Yarışı kaybettiğini anlayınca kıpkırmızı kesildi.* (Tavşan ile Kaplumbağa, s. 183) → Utanç → Duygu
6. *Boğazım düğümleniyor.* (Çitlembik, s. 174) → Üzüntü → Duygu
7. *Televizyon “darbe girişimi, kalkışma” diyordu, ona kilitlendik.* (Bir Temmuz Gecesi, s. 59) → Dikkat kesilmek → Algı ve Biliş
8. *Baloncu hiç oralı değildi.* (Çocuk ve Baloncu, s. 35) → İlgilenmek → Biliş

Metafor kullanımları ayrıca bir nesne, olgu, durum veya kişileri benzeterek yakın kılma amacıyla da kullanılmıştır. Örneğin, Sokak metninde oğluna yazdığı mektupta sokakları tanınması gerektiğini öğütleyen baba, onu bir eve ve anneye benzeterek sokak olgusunu oğluna yakın kılmak ister:

9. *Sokak herkesin evidir.* (s. 155)
10. *O, senin için bir anne olmuştur; seni aydınlatmış ve korumuştur.* (s. 155)

Benzer biçimde deprem deneyiminin aktarıldığı metinde de bu deneyimin olumsuz özellikleri metafor kullanımı ile aktarılır:

11. *Bir amca, sanki bir devin gelip şehrin üzerinde tepindiğini söylüyordu.* (s. 86)
12. *Bütün bunlar da yetmiyormuş gibi canavar kükremesine benzer korkunç bir ses kulaklarımda çınlamaya başladı.* (s. 85)

En yoğun metafor kullanımı (f: 19) 6 Mart 1915 Gecesi başlıklı tarihsel anlatı metninde gözlemlenirken; anı, öykü ve fabl türünde yazılan üç metinde metafor kullanımına rastlanmamıştır.

4. Ders Kitabı Etkinliklerine İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitabında yer alan ve öğrenciyi okuduğu metinle ilişkili olay, durum veya metinde yer alan karakterlerin bakış açısını benimseyerek yeniden yorumlamasını bekleyen etkinlikler incelenmiştir.

Türkçe ders kitabındaki okuma ve yazma becerilerini desteklemek amacıyla hazırlanan etkinliklerde öğrencilerden kendilerini metnin yazarı olarak düşünmeleri ve metne uygun başlık üretme, metnin bir bölümünü yeniden yazma gibi düzenlemeleri gerçekleştirmeleri istenmiştir. Bu etkinliklerin metindeki olay, durum ve karakterlere yönelik hazırlanmadığı gözlemlenirken; kitapta yer alan beş etkinlikte okurdan metindeki karakterlerin bakış açılarını benimsemeleri beklemektedir. İncelenen etkinlik yönergeleri aşağıda sunulmuştur:

13. *Elif'in yerinde siz olsaydınız Kocabaş öldükten sonra ne yapardınız?* (s. 43)
14. *Hacivat'ın yerinde siz olsaydınız Karagöz'e kibar olmayı nasıl öğreterdiniz?* (s. 167)
15. *"Yaşama Sevinci" adlı metindeki anlatıcının ve Münevver teyzenin yerinde siz olsaydınız neler hissederdiniz? Yazınız.* (s. 208)
16. *Münevver teyzenin duygu ve düşüncelerini kendinizi onun yerine koyarak sadece beden dilinizle anlatınız.* (s. 208)
17. *Çiftçinin yerinde siz olsaydınız çocuklarınızı bu kötü huydan vazgeçirmek için ne yapardınız? Açıklayınız.* (s. 216)

Bu örnekler ek olarak, zihinsel süreçlere atıfta bulunan fiillerin öğretiminde doğrudan karakterin zihinsel durumunu çözümlmeye dönük olmasa da bu türden dilsel kullanımların gösterildiği ancak farklı konuların öğretimini hedefleyen etkinlikler de yer almaktadır. Bu etkinlikler şu şekilde örneklendirilebilir:

18. *"Güle güleee"ler sinirime dokunuyor.*
Kafayı takacak başka şey kalmamış gibi vedalaşmalara, iyi dileklere taktım bugünlerde.
Bir rahatladım, bir hafifledim o kadar olur.
a. *Yukarıdaki cümlelerde altı çizili kelimeler gerçek anlamda mı kullanılmıştır?*
Neden?

b. *Bu kelimelerin gerçek anlamıyla yukarıdaki anlamı arasında fark var mıdır?*

Açıklayınız. (s. 21)

19. *Dinlediğiniz metinde geçen deyimleri anlamları ile eşleştiriniz. (“Hop oturup hop kalkmak → Ya heyecanından ya da öfkesinden yerinde duramaz olmak.”) (s. 60)*

Örnek 22’de sunulan etkinlikte metindeki karakterin zihinsel durumu metafor kullanımıyla işaretlenmektedir. Sözcük öğretimine dönük hazırlanan bu etkinlikte öğrenci söz konusu kullanımlarda karakterin zihinsel durumunu betimlemeye yönelik bir metafor kullanımı olduğunu sezebilmektedir.

Ancak yukarıda da belirtildiği gibi etkinliğin amacı doğrudan bu değildir. Örnek 23’te de benzer biçimde metafor kullanımı ile kurulan kalıp söz ve ifadelerin öğretimi hedeflenmektedir.

Türkçe 5. sınıf ders kitabında duygu belirten ifadelere yönelik etkinliklerin de yer aldığı gözlemlenmiştir:

20. *Dinlediğiniz metinde duygu belirten ifadelere iki örnek veriniz. (s. 30)*

21. *Aşağıdaki görseli inceleyiniz. Çocukların beden dillerinden yola çıkarak onların duygularını ifade edecek cümleler kurunuz. (s. 32)*

22. *Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Görsellerin sizde uyandırdığı duyguları arkadaşlarınızla paylaşınız. (s. 57)*

23. *Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Konuşma sırasında bu ifadeleri, hangi duygularınızı anlatmak için kullanırsınız? Açıklayınız. (s. 90)*

24. *Duygusal anlatımın söz konusu olduğu cümlelerin başına “😊”, duygusal anlatımın olmadığı cümlelerin başına “☹️” koyunuz. (s. 160)*

25. *Metinden “sevinç, mutluluk” duygularını ifade eden iki cümle yazınız. (s. 176)*

26. *Spor karşılaşmalarında tuttuğunuz takımın yenmesi veya yenilmesi sizde hangi duygulara neden oluyor? (s. 183)*

27. *Masalların sonunda iyilerin kazanması sizde hangi duyguyu uyandırıyor? Açıklayınız. (s. 192)*

28. *Aşağıdaki cümleleri duygu bildiren ifadelerle tamamlayınız. (s. 202)*

Tartışma ve Sonuç

Sennett (2013, s. 149) insanı, duygularını takdim eden kamusal bir aktör olarak betimler. Bireyin olmak istediği şey ile olmasına izin verilen şeyin buluşma noktası olarak kimliğin inşasında, duygularını sunan insan ile ötekiler arasında bir toplumsal bağ kurulur. Bu toplumsal bağın niteliği, sosyal yaşamda benliğin sunumunu da büyük ölçüde etkiler. Duyguların takdimi, kamusal ilişkilerde “ifade” kavramıyla örtüşür. Duyguların sunumunda başvurulan ifadeler temelde konuşurun karşısında konumlanan dinleyicinin zihnini, aktarılan duygularının

kaynağı olan olguyu anlaması adına uygun biçim ve modele uydurmakta kullandığı ifadelerdir.

Sosyalleşmenin aracı olarak anlatılar, kültürlerin tarihsel deneyimleri, eylemleri ve değerlerinin anlamlandırılması açısından önemlidir. Anlatılar bu değer ve anlamların aktarımında işlevsel olabildiği gibi kültüre özgü sosyal deneyimlerle birlikte dil, düşünce ve inançların karşılaştırılmasını mümkün kılar (Miller, 2017, s. 530). Benzer biçimde toplumların kültürlenme deneyimleri, dilsel seçimlerini belirleyen unsurlardan biridir. Kültürel deneyimler, anlamın ifade edilme biçimlerini etkilediği gibi anlamın kendisini de şekillendirmektedir.

Sosyal ve kültürel bağlam; tema, zaman ve uzam gibi çeşitli bileşenleri içeren duygusal anlamı ve bu anlamın dilsel görünümünü de etkilemektedir (Çıkrıkçı ve Akkök, 2019, s. 11). Uluçam-Wegman (2014) Almanca-Türkçe ikidilli ve Almanca tekdilli öğrencilerin deneyim anlatıları metinlerinde duygu dünyalarının sunumunu karşılaştırdığı çalışmasında Almanca-Türkçe ikidilli öğrencilerin, tekdilli gruba göre duygu sunumuna yönelik metin düzenlemelerinin daha yoğun oranda olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonucu, duyguların sunumunda kültürel bağlamın önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Anadili eğitiminin amaçlarından biri olarak sosyal ve duygusal gelişim, duygu dünyalarının sunumunun biçimlendirilmesini de içerir. Anlatılar, sağlıklı duygular geliştirmenin bir aracı olabildiği gibi, dilsel temsilleriyle bu türden toplumsal anlamların iletilmelerinde eğitsel bir araç işlevi de görürler. Bu bakımdan anlatı metinlerinin, okurda empati gibi duyuşsal alan becerilerini geliştirecek biçimde tasarlanması beklenmektedir. Ders kitabında yer alan anlatı metinlerini bu bağlamda inceleyen çalışmamızda Türkçe ders kitabında yer alan kurmaca metinlerdeki okura anlatı empatisi oluşturma olanağı sunan metinsel düzenlemelerin görünümüleri ve metinlere yönelik hazırlanan etkinlikler değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında ders kitabında yer alan 21 estetik metin zihinsel fiiller, anlatıcı ve metafor kullanımı bakımından incelenmiştir.

Çalışmada incelenen anlatıcı seçimi değerlendirildiğinde okurun anlatı empatisini geliştirmede anlatıcının işlevine ilişkin yapılan araştırmalar (Fernandez-Quintanilla, 2020; Kaufman ve Libby, 2012; van Lissa, Caracciolo, van Duuren ve van Leuven, 2016) birinci şahıs anlatıcının olumlu etkisinin olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada incelenen 21 metinde yoğunluğun (f: 13) üçüncü kişi anlatıcıda olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte birinci kişi anlatıcının yer aldığı toplam 8 metnin 6'sında kurmacada yer alan çocuk karakter tarafından anlatılmaktadır. Dolayısıyla, birinci şahıs anlatıcı ile birlikte çocuk anlatıcının varlığı çocukların deneyimle yakınlaşmaları bakımından önemli görünmektedir. Bu bulgu, çocuk dünyasının sunumu ve okurun alımlama biçimini etkilemesi bakımından önemlidir. Çocuk anlatıcının konumu gereği çocuk okurla belli alanlarda deneyim dünyalarının yakınlaşması ve duyguların

sunumunun kişisel deneyim anlatısı formuyla sunulması okurun metne mesafesini, dolayısıyla yorumlamasını da etkilemektedir.

Karakterlerin zihinsel dünyalarının sunumunda incelenen bir diğer unsur zihinsel eylemlerdir. Çalışma kapsamında incelenen ders kitabında metinlerindeki karakterlerin zihinsel durumuna atıfta bulunan fiillerin görünüşleri incelendiğinde sırasıyla en yüksek sıklığın sırasıyla duygu (f: 75), biliş (f: 56) ve algı ulamalarında (f: 53) olduğu belirlenmiştir. Özellikle duygu ulamındaki olumsuz duygulara atıfta bulunan fiillerin (ağlamak, korkmak vb.) genellikle metnin birinci kişi ve çocuk anlatıcı ile sunulduğu metinlerde daha yüksek sıklıkla yer aldığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, olumsuz duygu fiillerinin yüksek sıklıkta olduğu metinler deprem deneyimini aktaran *Deprem*, oyun sırasında yaralanma ve bu duruma yönelik duyguların aktarıldığı *Çitlembik*, savaş ve kahramanlık deneyiminin sunulduğu *Şahin Bey* başlıklı metinlerdir. Empati becerisinin daha çok duygusal boyutla ilişkilendiği düşünüldüğünde, bu türden bir görünüm okurun metindeki karakterlerin zihinsel durumlarını anlamlandırması bakımından önemlidir. Okurun yaşam deneyimiyle ilişkilenen veya henüz ilişkilinmeyen bu türden deneyimlerin duygu sunumlarındaki yoğun zihinsel eylem kullanımı, okurun aktarılan deneyime ilişkin bir yaşantı oluşturarak empati geliştirme olanağını da desteklemektedir.

Edebi metinlerde duygusal anlam genellikle mecazi dilsel ifadelerle sunulmaktadır (Schwarz-Friesel, 2007; Lakoff ve Johnson, 1980; akt. Çıkrıkçı ve Akkök, 2019, s. 13). Laffer (2016) anlatı metinlerindeki metafor kullanımı ile okurdaki empati gelişimini araştırdığı çalışmasında metafor kullanımının bir başkasının zihnini anlamada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmanın bir diğer inceleme odağı olan metafor kullanımı değerlendirildiğinde, metaforların özellikle bir karakterin veya metnin gerçek yazarının anlatıcı dolayısıyla karakteri betimlemesi amacıyla kurulması, insan zihninin bir başkasını anlamlandırmada oluşturabileceği temsillerin de bir örneği olarak sunulur. Öğrencilerin gündelik dil kullanımlarında yaygın olarak başvurdukları bu yapıların başkasının davranışlarını veya zihinsel durumunu betimlemede kullanımının metinler aracılığıyla fark ettirilmesi, kavramsallaştırmanın düşünme ve yorumlama üzerindeki etkisini yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine olanak sağlayabilir.

5. sınıf Türkçe ders kitabında öğrenciyi metindeki kurgusal karakterlere yönelik duyum geliştirmeye yönlendiren etkinliklerin yer aldığı gözlemlenmiştir. Öğrencinin yaşam deneyiminden uzak veya henüz deneyimlemediği yaşantıları konu edinen kurmaca anlatıları zihinsel süreçler olarak betimlemeye yönlendiren etkinliklerin hazırlanması önemlidir. Çalışmada incelenen metinlerden örnekle, ekoloji izleği ile verilen “Bu Nehir Bizim” ile deprem deneyiminin aktarıldığı “Deprem” başlıklı metinlerde sergilenmesi, öğrencilerin bu konulardaki farkındalıklarını da besleyebilir. “Yaşama Sevinci” metnine ilişkin hazırlanan ve

öğrenciden kendisini kurgusal karakterin yerini alarak onun duygularını anlamaya yönlendiren sorular ise özellikle duygusal becerilerin gelişimini desteklemede olumlu bir görünüm sergilemektedir.

Öğrencilerin kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirmesi beklenen öz referans sorularının genellikle metinsel düzenlemeye ilişkin olduğu gözlemlenmiştir. “Bu metni siz yazmış olsaydınız metne hangi başlıkları koyardınız?” gibi sorular incelenen ders kitabında sıklıkla yer almaktadır. Ders kitabında metnin içeriği ile öğrencinin yaşam deneyimi arasında ilişki kurarak metinde yer alan karakterlerin zihinsel süreçlerini anlamaya yönelik etkinlikler ve soruların sayısı ise oldukça azdır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) Duygular, Kişisel Gelişim, Hak ve Özgürlükler gibi temaların alt konusu olarak yer alan empati ve yaşam becerileri gibi kavramlar ders kitabındaki metinlerde örtük olarak sunulmak istense de bu becerileri destekleyecek; öğrencide kalıcı etki oluşturacak ve anlatı empatisini yönlendirebilecek öz referans sorularını içeren etkinliklerinin hazırlanması bu öğrenmeler açısından işlevseldir.

Ders kitaplarındaki anlatsal metinlerin dilsel örüntü ve biçimlenişleri öğrencilerin anlatı empatisi geliştirme eğilimini desteklemesi gözetilmesi gereken bir unsurdur. Özellikle ders kitaplarında empatiyi de kapsayan zihin kuramı becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin çoğaltılması, dil öğretimi çerçevesinde çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine de katkı sağlaması istendik bir özelliktir.

Kaynakça

- Bal, P. M. ve Veltkamp, M. (2013). How Does Fiction Reading Influence Empathy? An Experimental Investigation on the Role of Emotional Transportation. *PLoS One*, 8(1), e55341.
- Baran Çapraz, Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Anıtepe Yayıncılık.
- Bilgin Aksoy, G. (2022). Anlam Bilimsel Bir Fiil Kategorisi Olarak Mental Fiiller. *Dil Araştırmaları*, 30, 115- 137.
- Blair, R. J. R. (2005). Responding to the Emotions of Others: Dissociating Forms of Empathy Through the Study of Typical and Psychiatric Populations. *Consciousness and Cognition*, 14(4), 698-718.
- Borich, G. D. (2017). *Etkili Öğretim Yöntemleri: Araştırma Temelli Uygulama* (M. B. Acat, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bozkurt, B. Ü. (2018). Okuma ve Yazma Eğitiminde Metin Türlerini Sınıflama Sorunsalı ve Çoklu/Karma Türlerin Öğretimiyle İlgili Öneriler. N. E. Uzun ve B. Ü. Bozkurt (Ed.), *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar-10* içinde (ss. 75-99). İstanbul: Okan Üniversitesi Yayınları.
- Burke, M. (2011). *Literary Reading, Cognition and Emotion: An Exploration of The Oceanic Mind*. New York: Routledge Publishing.

- Cameron, L. (2003). *Metaphor in Educational Discourse*. London: Continuum Publishing.
- Cohn, D. (2008). *Şeffaf Zihinler: Kurmaca Eserlerde Bilincin Sunumu* (F. B. Aydar, Çev.). Ankara: Metis Yayıncılık.
- Çıkrıkçı, S. S. ve Akkök, E. A. (2019). The Effect of Emotional Meaning on the Interpretation of Literary Texts. N. E. Uzun & B. Ü. Bozkurt (Ed.), *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar-10* içinde (ss. 9-24). İstanbul: Okan Üniversitesi Yayınları.
- Djikic, M., Oatley, K. ve Moldoveanu, M. C. (2013). Reading Other Minds: Effects of Literature on Empathy. *Scientific Study of Literature*, 3(1), 28-47.
- Dunn, J. ve Brophy, M. (2005). *Communication, Relationships and Individual Differences in Children's Understanding of Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Fernandez-Quintanilla, C. (2020). Textual and Reader Factors in Narrative Empathy: An Empirical Reader Response Study Using Focus Groups. *Language and Literature*, 29(2), 124-146. <https://doi.org/10.1177/0963947020927134>
- Goffman, E. (2018). *Karşılaşmalar: Etkileşim Sosyolojisinde İki Çalışma*. Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Kaufman, G. F., ve Libby, L. K. (2012). Changing Beliefs and Behavior through Experience-Taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(1), 1. <https://doi.org/10.1037/a0027525>
- Keen, S. (2006). A Theory of Narrative Empathy. *Narrative*, 14, 207-236.
- Kıran, A. ve Kıran, Z. (2021). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kidd, C. D. ve Castano, E. (2013). Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. *Science*, 342, 377-380. <https://doi.org/10.1126/science.123991>
- Koopman, E. M. E. (2016). Effects of "Literariness" on Emotions and on Empathy and Reflection After Reading. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 10(1), 82.
- Kuzmičová, A., Mangen, A., Støle, H. ve Begnum, A. C. (2017). Literature and Readers' Empathy: A Qualitative Text Manipulation Study. *Language and Literature*, 26(2), 137-152. <https://doi.org/10.1177/0963947017704729>
- Laffer, A. (2016). *A Poetics Of Empathy: Discussion of Migrants in and around a Work of Fiction* (Doktora Tezi). The Open University.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2022). *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil* (G. Yavuz, Çev.). İstanbul: Minator Yayınları.
- Mar, R. A., Oatley, K., ve Peterson, J. B. (2009). Exploring the Link between Reading Fiction and Empathy: Ruling out Individual Differences and Examining Outcomes. *Communication*, 34, 407-428. <https://doi.org/10.1515/COMM.2009.025>
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

- Merriam, B. S. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miller, H. P. (2017). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. İstanbul: İmge Yayınları.
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Childrens's Literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Oatley, K. (2002). Emotions and Story Worlds of Fiction. M. C. Green, J. J. Strange, T. C. Brock (Eds.), *Narrative Impact: Social and Cognitive Foundations* içinde (ss. 39-71). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oatley, K. ve Gholamain, M. (1997). Emotions And Identification: Connections Between Readers and Fiction. M. Hjort ve S. Laver (Eds.), *Emotion and the Arts* içinde (ss. 163-281). Oxford: Oxford University Press.
- Ormrod, J. E. (2021). *Öğrenme Psikolojisi* (M. Baloğlu, Çev., Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sennett, R. (2013). *Kamusal İnsanın Çöküşü*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sönmez, H. (2020). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Duyuşsal Alana Uygun Kazanım Hazırlama. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 216-236.
- Storr, W. (2020). *Hikâye Anlatıcılığının Bilimi*. İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Şen, E. (2021). *Çocuk Edebiyatında Kurmaca Gerçeklik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tomlinson, B. (2020). *Uygulamalı Dilbilim ve Materyal Geliştirme* (N. Yazıcı, Çev., Ed.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Uluçam-Wegmann, A. I. (2014). Almanca-Türkçe İkidilli ve Almanca Tek Dilli Öğrencilerin Kişisel Deneyim Anlatısı Metinlerinde Duygu Dünyasının Sunumu. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 11(2), 21-42.
- van Krieken, K. (2018). Ambiguous Perspective in Narrative Discourse: Effects of Viewpoint Markers And Verb Tense On Readers' Interpretation of Represented Perceptions. *Discourse Processes*, 55(8), 771-786. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2017.1381540>
- van Lissa, C. J., Caracciolo, M., Van Duuren, T. ve Van Leuveren, B. (2016). Difficult Empathy-The Effect of Narrative Perspective on Readers' Engagement With a First-Person Narrator. *Diegesis*, 5(1), 43-63.
- Wildschut, P. A. (2018). *Mysterious Machinery: Unraveling the Engaged Narrative Experience of Nabokov's Lolita (1955) and Pale Fire (1962)* (Basılmamış Doktora Tezi). Radboud University.
- Yazıcı, N. ve Gündüğü, G. (2022). Zihinselleştirme Olgusunun Dilsel Görünümleri ve Göç Teması Bağlamında Okur Deneyimine Sunduğu İmkânlar: "Kuş Olsam Evime Uçsam" Örneği. P. Şenel, (Ed.), *Eğitimde Kültürel Gruplara İlişkin Güncel Araştırmalar* içinde (ss. 87-99). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zunshine, L. (2006). *Why We Read Fiction? Theory of Mind and The Novel*. Columbus: The Ohio State University Press.

