



TÜRK KÜTÜPHANECİLİĞİ

TURKISH LIBRARIANSHIP

TÜRK KÜTÜPHANECİLİĞİ / *TURKISH LIBRARIANSHIP*
Yayımlayan / *Publisher*: Türk Kütüphaneciler Derneği / *Turkish Librarians' Association*

Cilt / *Volume* 35 • Sayı / *Number* 2 • Haziran / *June* 2021

İçindekiler / *Contents*

	Sayfa / <i>Page</i>
Editörden / <i>Editorial</i>	124
Hakemli Yazılar / <i>Refereed Papers</i>	
Metin Işık, Mehmet Ali Gazı, Caner Çakı ve Gül Çakı Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği'nin ABD Ordusuna Yönelik Hazırlanan Propaganda Posterleri Üzerine İnceleme / <i>An Examination of the American Library Association's Propaganda Posters for the Us Army During the First World War</i>	131
Mehmet Sezai Türk, Özkan Avcı ve Tuğba Baytımur Çin Halk Cumhuriyeti'nde Sovyet Revizyonizmi'ne Karşı Kitapların Propaganda Amaçlı Kullanımı / <i>The Use of Books Against Soviet Revisionism for The Purpose of Propaganda in People's Republic of China</i>	159
Seda Demir Karolenj Rönesansı Bağlamında Kütüphaneler, Manastırlar ve Karolenj El Yazmaları / <i>Libraries, Monasteries and Carolingian Manuscripts in the Context of the Carolingian Renaissance</i>	183
Demet Işık ve Özlem Gökkurt Demirtel Akademisyenlerin Akademik Sosyal Ağlara Yönelik Tutumları: Ankara Üniversitesi Örneği / <i>Academicians' Attitudes towards Academic Social Networking Sites: The Case of Ankara University</i>	208
Semanur Öztemiz ve Mustafa Ağah Tekindal Forecasting the Number of Visitors of the Museums and Ruins by Using Time Series Analysis: The Case of Turkey / <i>Müze ve Ören Yeri Ziyaretçi Sayılarının Zaman Serisi Analizi ile Tahmin Edilmesi: Türkiye Örneği</i>	232
Endam Düzyol, Zeynep Gülüm, Özgenur Korkmaz, Şerife İraz Ün ve Günseli Yıldırım 5 – 6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Öğelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi / <i>Analysis of the Picture and Content Items of the Children's Picture Book for 5-6 Years Old in terms of Social-Emotional Field Outcomes and Indicators in MEB Preschool Education Program</i>	249
Hülya Kartal ve Dilek Bilhan Okuma Üzerine Sanat Temelli Boylamsal Bir Araştırma: İlkokul Öğrencileri Okurken Nasıl Hissediyor? / <i>An Art-Based Longitudinal Study on Reading: How Do Primary-School Children Feel While Reading?</i>	274
Görüşler / <i>Opinion Papers</i>	
Elif İbşiroğlu Bayram Çeviri Yazı, Romanizasyon ve Kütüphanecilik / <i>Transliteration, Romanization and Librarianship</i>	313
Okuyucu Mektupları / <i>Reader Letters</i>	
Derya Alapala ve Mehmet Emin Yılmaz Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi / <i>Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library</i>	321
Yakup Özsaraç Biblioburro: Kolombiya'da Eşekli Kütüphane Girişimi / <i>Biblioburro: Donkey Library Attempt in Colombia</i>	331
Bülent Yılmaz Neslihan Güler Selçuk: Acı Bir Kayıp Üzerine Yazmak / <i>Neslihan Güler Selçuk: Overwriting A Painfull Loss</i>	334
Gülsema Aydemir Neslihan Güler'in Anısına / <i>To Memory of Neslihan Güler</i>	336
Sevim Berber Sevgili Neslihan / <i>Dear Neslihan</i>	339
Erkan Erhan Sadece Bir Yıldız Kaydı, Tabii Ki Son Değil... / <i>Only One Star Shot, Of Course Not the Last...</i>	341
Sibel Kartal Neslihan'ın Anısına / <i>To Memory of Neslihan</i>	343
Erol Yılmaz İsmail Kutluay Kardeşimize Rahmetle / <i>With Mercy to Our Brother İsmail Kutluay</i>	345

İçindekiler / Contents

	Sayfa / Page
Editörden / Editorial	124
Hakemli Yazılar / Refereed Papers	
Metin Işık, Mehmet Ali Gazi, Caner Çakı ve Gül Çakı Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği'nin ABD Ordusuna Yönelik Hazırlanan Propaganda Posterleri Üzerine İnceleme / <i>An Examination of the American Library Association's Propaganda Posters for the US Army During the First World War</i>	131
Mehmet Sezai Türk, Özkan Avcı ve Tuğba Baytımur Çin Halk Cumhuriyeti'nde Sovyet Revizyonizmi'ne Karşı Kitapların Propaganda Amaçlı Kullanımı / <i>The Use of Books Against Soviet Revisionism for the Purpose of Propaganda in People's Republic of China</i>	159
Seda Demir Karolenj Rönesansı Bağlamında Kütüphaneler, Manastırlar ve Karolenj El Yazmaları / <i>Libraries, Monasteries and Carolingian Manuscripts in the Context of the Carolingian Renaissance</i>	183
Demet Işık ve Özlem Gökkurt Demirtel Akademisyenlerin Akademik Sosyal Ağlara Yönelik Tutumları: Ankara Üniversitesi Örneği / <i>Academics' Attitudes towards Academic Social Networking Sites: The Case of Ankara University</i>	208
Semanur Öztemiz ve Mustafa Agah Tekindal Forecasting the Number of Visitors of the Museums and Ruins by Using Time Series Analysis: The Case of Turkey / <i>Müze ve Ören Yeri Ziyaretçi Sayılarının Zaman Serisi Analizi ile Tahmin Edilmesi: Türkiye Örneği</i>	232
Endam Düzyol, Zeynep Gülüm, Özgenur Korkmaz, Şerife İraz Ün ve Günseli Yıldırım 5 – 6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Öğelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi / <i>Analysis of the Picture and Content Items of the Children's Picture Book for 5-6 Years Old in terms of Social-Emotional Field Outcomes and Indicators in MEB Preschool Education Program</i>	249
Hülya Kartal ve Dilek Bilhan Okuma Üzerine Sanat Temelli Boylamsal Bir Araştırma: İlkokul Öğrencileri Okurken Nasıl Hissediyor? / <i>An Art-Based Longitudinal Study on Reading: How Do Primary-School Children Feel While Reading?</i>	274
Görüşler / Opinion Papers	
Elif İbşiroğlu Bayram Çeviri Yazı, Romanizasyon ve Kütüphanecilik / <i>Transliteration, Romanization and Librarianship</i>	313
Okuyucu Mektupları / Reader Letters	
Derya Alapala ve Mehmet Emin Yılmaz Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi / <i>Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library</i>	321
Yakup Özsarac Biblioburro: Kolombiya'da Eşekli Kütüphane Girişimi / <i>Biblioburro: Donkey Library Attempt in Colombia</i>	331
Bülent Yılmaz Neslihan Güler Selçuk: Acı Bir Kayıp Üzerine Yazmak / <i>Neslihan Güler Selçuk: Overwriting A Painfull Loss</i>	334
Gülsema Aydemir Neslihan Güler'in Anısına / <i>To Memory of Neslihan Güler</i>	336
Sevim Berber Sevgili Neslihan / <i>Dear Neslihan</i>	339
Erkan Erhan Sadece Bir Yıldız Kaydı, Tabii Ki Son Değil... / <i>Only One Star Shooted, Of Course Not the Last...</i>	341
Sibel Kartal Neslihan'ın Anısına / <i>To Memory of Neslihan</i>	343
Erol Yılmaz İsmail Kutluay Kardeşimize Rahmetle / <i>With Mercy to Our Brother İsmail Kutluay</i>	345

Bilgi Toplumu, Sayısal Uçurum ve Kronik Bilgi Yoksulluğu

Information Society, Digital Gap and Chronic Information Poverty

Güler Demir*

Developments in post-industrial societies shaped by the factors of globalization and the speed and diversity of information and communication technologies have been subjects to various conceptualizations along with different approaches and paradigms. The concepts of information, information society, information age, digital divide, information poverty and chronic information poverty are the main examples of these tendencies. The editorial of this issue aims to provide a general and conceptual framework for the mentioned issues.

Değerli Okurlarımız,

İçinde bulunduğumuz yüzyılda, “bilgi”, “bilgi toplumu”, “bilgi çağı”, “sayısal uçurum” ve “bilgi yoksulluğu” gibi kavramları sıklıkla duymaktayız. Öte yandan, hızla gelişen ve çeşitlenen teknolojiler ile gittikçe küreselleşen, küçülen dünya, beraberinde pek çok kolaylığı getirdiği gibi, çok çeşitli sorunları da açığa çıkarmıştır. Sayısal uçurum, bilgi yoksulluğu ve özellikle bilgi yoksulluğunun kronik biçimi, bunlar arasında en fazla öne çıkan sorunlardır. Dolayısıyla, *Türk Kütüphaneciliği*'nin bu sayısına ilişkin editoryal yazıda, ana hatları ile de olsa anılan konulara kısaca değinmenin yararlı olacağı düşünülmüştür.

Henüz 1964 yılında McLuhan'ın çalışmalarındaki küreselleşme ve teknolojinin dünyadaki dengeleri değiştireceği öngörüsü; Bell'in (1973, 1976) sanayi sonrası toplumlarda gerek teknolojik gerekse toplumsal yapılarıdaki değişime ilişkin vurguları, literatürde önemli tartışma ve çalışmalara ilham olmuştur. Daha yakın tarihlerde, pek çok araştırmacı, çeşitli paradigmatları ile toplumların gelişen teknoloji ile küreselleşme sonucu karşılaşılabilecek sorunlara; yeni toplumsal ilişkiler ile yapılanmalara ilişkin görüşlerini sunmuştur. “Üçüncü dalga” paradigması ile Toffler (1981); “teknopoli” kavramlaştırması ile Postman (1993) ve “enformasyon bombası” nitelemesi ile Paul Virilio (2003) bunlara örnektir. Beck (2019) ve Castells (2009) gibi birçok yazar da, teknolojinin yan etkileri olan çevre ve hava kirliliklerine, küresel ısınma ile kimyasal tehditlere ve tüm ilişkilerin ağlar üzerine taşındığı yeni çağın değişen dengelerine dikkati çekmiştir. Hemen hepsinin üzerinde uzlaştığı durum, bilginin değişen form ve yapısı ile artan gücüdür. Bu da doğal olarak ekonomik, politik, sosyal, toplumsal, kültürel, eğitsel ve hangi alanda olursa olsun, güç dengelerinin bilgi sahibi olanların lehine geliştiği ve gelişeceği anlamına gelmektedir. Karvonen'in bir çalışmasında geçen ifadeler de bunu kanıtlamaktadır. Karvonen'e (2001, s. 200-201) göre, toplumlarda bilgi ve

* Türk Kütüphaneciliği Editörler Kurulu Üyesi. Kastamonu Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Kastamonu, Türkiye. E-posta: gulerdemir2009@gmail.com

Member of Turkish Librarianship Editorial Board. Kastamonu University, Department of Information and Records Management, Kastamonu, Turkey. E-mail: gulerdemir2009@gmail.com

Geliş Tarihi - Received: 29.06.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 29.06.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

bilginin rolünün güçlenmesi, eşitsizliğin kaynaklarını yeniden yapılandıracağından, toplumsal eşitsizlik kavramı ve toplumsal ilişkiler değişecektir. Sosyal güç, giderek bilgi üzerindeki güce bağımlı hale gelecektir. İletişim ve bilgi araçlarının dönüşümü ile beraber okuryazarlığın önemi ve boyutları da değişime uğrayacaktır. Çeşitli sosyal grupların birbirlerine göre konumları ve önemleri farklı anlamlar kazanacak ve belirli bir toplumdaki iletişime dâhil olanlar ile olmayanlar arasındaki uçurum büyüyecektir. Uluslar veya bölgeler arasındaki merkez ve çevre ilişkileri de sarsılabilecek ve varsa küresel iletişimden kopuk toplumlar veya bölgelerin, daha önce zaten var olan dezavantajları daha da büyüyecektir. Küresel topluluğa üyelikte iletişim ve ilişkilerin toplumun seçkinleriyle sınırlı olması da toplumsal uçurumu yaratacak ayrı bir tehdit halini alacaktır.

Tam da bu noktada, sıklıkla literatüre konu olan “sayısal uçurum” ve “bilgi yoksulluğu” gibi kavramlar akla gelmektedir. 1990’ların ortalarında yayılmaya başlayan sayısal uçurum kavramı, yeni bilgi teknolojisi biçimlerine erişimi olanlarla olmayanları ayıran boşluğu ifade etmektedir. Bilgi yoksulluğu ise bilgilere erişimi engelleyen, yanlış yönlendiren bilgi kıtlığı veya aşırı bilgi yüklenme koşullarıyla karakterize edilen karmaşık bir sosyal fenomen olarak tanımlanmaktadır (Srinuan ve Bohlin, 2011; Community, Equity, Data & Information Lab., 2021). Samek’e (2007, s. xi) göre, bilgi toplumu, yoksulluğun yanı sıra yeni bir zenginlik türü, yeni bölünmeler ve farklılıklar ortaya çıkarmış; çağdaş sosyal dışlanma ve cehalet biçimlerini icat etmiştir. Bilginin önemli kısmını elinde tutan, diğerlerini kontrol edenler ile en değerli bilgilere (tıp, biyoloji, mühendislik, tarım, genetik, bilgisayar ve telekomünikasyon gibi) fiyat koyarak para hazinelerini büyüten çok uluslu şirketler karşısında, dünyanın çok önemli bir bölümü hala toplumsal gelişme ve ilerlemenin gölgesinde kalmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde de yaşanmasına karşın daha çok gelişmekte olan ülkeleri etkileyen bilgi yoksulluğunun arka planında, eğitsel, bilimsel ve teknolojik altyapı, politik, sosyal ve kültürel sistemler, demokratik nitelik ve insani koşullar gibi çeşitli karmaşık faktörler yer alır. İyi bir eğitim altyapısı ile sistemine sahip, demokratik, eşitlikçi ve şeffaf toplumlar için bilgiye eşit erişim çok önemlidir. Bu yapının temel ölçütü, kişisel olsun ya da olmasın hiç kimsenin bilgiye erişiminin ve/veya bilgi paylaşımının engellenmemesidir (Demir, 2020).

Chatman (1987, 1991, 1996) tarafından dile getirilen kronik bilgi yoksulluğu (chronic information poverty) ya da aşırı bilgi yoksulluğu (extreme information poverty), bilgi yoksulluğunun maksimum düzeyini ifade eden bir kavramdır. Chatman, bilgi davranışları ile kişinin içinde bulunduğu sosyal sınıf ve bu sınıfa ilişkin normlar arasında önemli bir ilişki olduğu görüşündedir. Kişi için bilginin referans kaynağı, Chatman’in kuramında geçen ifadesi ile ait olduğu “küçük dünya”ıyla (small world) sınırlı kalmaktadır. Bilgi yoksulluğu kavramına, bilgi sosyolojisi ve etnografya gibi diğer disiplinlerden yaklaşan Chatman (1996, s. 194), bu kavramın, bilgiye dâhil olanları (information insiders) ve bilginin dışında kalanları (information outsiders) kapsayan geniş bir çerçevesi olduğuna işaret etmektedir. Paradoksal olarak yazar, iki grubun da bilgi arama ve paylaşma davranışlarında kendilerinin yarattığı çeşitli engellere vurgu yapar. Bilgiye dâhil olanlar, statüleri nedeniyle, kendileri tarafından oluşturulmayan bilgi kaynaklarını kabul etmeyerek bilgi yoksulluğunu pekiştirmektedir. Dolayısıyla bilgiye dâhil olanların dünyasında, bilginin dışında kalanların bilgileri ve önerilerine yer olmadığı gibi neyin önemli olup neyin olmadığını kendi dünyalarının belirlediği normlar ve adetler tanımlamaktadır. Bilgiye dâhil olanların olmayanlara ilişkin geliştirdikleri

bir tür önyargı, Chatman'ın (1996, s. 194) görüşüne göre, kendi izole, küçük dünyalarının yalnız kendileri gibi dâhil olanlar tarafından anlaşılabilmesi biçimindedir. Bu, aynı zamanda güvende olma ve korunma kaygısından kaynaklanmaktadır. Chatman (1987, 1991, 1999), örneğin, düşük gelirli çalışanların, yoksul işçilerin, iş arayanların ve yüksek güvenlikli bir kadın cezaevindeki mahkûmların, içinde buldukları sosyal koşulların etki ettiği marjinalleşmenin, bilgi yoksulluğu bağlamında belirleyiciliğine dikkati çekmiştir. Kuşkusuz, insanların bilgi yoksulluğunu nasıl deneyimledikleri değişmektedir ancak genellikle insanlar bilgi yoksulu olduklarında, kendi dünya görüşlerine hitap eden kıt bilgi kaynakları ile yetinmekte ve dışarıdan gelen bilgilere şüpheyle bakmaktadır. Özellikle, yoksul insanların başarılı olma konusunda güvensizlikleri ve daha düşük beklentiye sahip olmaları, yeni fırsatlara ilişkin girişimlerini kısıtlamakta, bu da bilgi yoksulluğunu daha yüksek düzeye çıkarmaktadır (Chatman, 1991, s. 438).

Bilgi merkezlerinin bilgi yoksulluğunu giderecek katalizör işlevleri olduğuna inanılmaktaysa, bilgi yoksulluğu ve özellikle de kronik bilgi yoksulluğu, hem bilim insanları ve akademisyenler hem de uygulamacılar tarafından tüm boyutları ile ele alınması gereken önemli bir sorundur.

Değerli Okurlarımız,

Türk Kütüphaneciliği'nin bu sayısının kapsamına ilişkin bilgi vermeden önce, 2021 yılında hangi gelişmelerin gerçekleştiği konusunda kısaca hatırlatmada bulunmak yararlı olacaktır. Dergimizin daha önceki sayısında da açıklandığı gibi, 2021 yılında Yönetim Belgesi güncellenmiştir. Bunun dışında, *Türk Kütüphaneciliği*'ne gönderilecek makalelerin şablonu da yeniden gözden geçirilerek geliştirilmiş ve İngilizceye çevrilmiştir. Şablonda belirtilen önemli bir değişiklik, bu sayı ile birlikte APA 7 stiline uygulanmasına ilişkin alınan karardır. Amerikan Psikoloji Derneği (APA), Ekim 2019'da, APA Publication Manual'ın 7. basımını tanıtmıştır. 2009'da yayınlanan APA 6'nın yayınlanmasından bu yana değişen pek çok şey APA 7 ile temsil edilmektedir. Özellikle, çevrim içi materyallerden alıntı yapmanın daha yaygın hale gelmesi, kapsayıcı ve önyargısız dil kullanımının giderek daha önemli sayılması ve araştırmacılar ile öğrenciler tarafından kullanılan teknolojilerin değişmesi, APA 7'nin geliştirilmesine etki eden etmenler arasındadır. 7. basım, daha iyi ve daha kapsamlı yönergeler sağlayarak bu değişiklikleri ele almaktadır (Streefkerk, 2020).

Türk Kütüphaneciliği için alınan bir diğer önemli karar, ULAKBİM TR ölçütlerine uygun olarak 2021 yılından itibaren Etik Kurul onayı gerektiren çalışmaların yüklenmesinde makale dosyası ile birlikte Etik Kurul belgesinin yüklenmesi gerekliliğidir. Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türden araştırma; insan ve hayvanların (materyal/veriler dâhil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması; insanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar; hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar ve kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar, Etik Kurul izni gerektiren araştırmalardır.

Türk Kütüphaneciliği'nin bu sayısında "Hakemli Yazılar" bölümünde yayımlanan çalışmalar arasında yer alan;

"Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği'nin ABD Ordusuna Yönelik Hazırladığı Propaganda Posterleri Üzerine İnceleme" başlıklı makale, Amerikan Kütüphane Derneğinin (American Library Association/ALA) Birinci Dünya Savaşı'nda yürüttüğü kitap

seferberliğini konu almaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular, posterlerin verimli biçimde kullanıldığına ve kitap okumanın ABD askerleri için iyi bir boş zaman aktivitesi olduğuna işaret etmektedir. Alanımızda köklü bir tarihe sahip olan ve aynı zamanda toplumsal ve politik sorunlara ilişkin duyarlılık anlamında kütüphanelerin aktif konumunu da teşvik eden ALA'nın bu kampanyasını konu alan çalışma, benzer çalışmaların sınırlılığı nedeni ile literatür için önemli bir katkıdır.

“Çin Halk Cumhuriyeti’nde Sovyet Revizyonizmi’ne Karşı Kitapların Propaganda Amaçlı Kullanımı” başlıklı çalışmada, Çin Halk Cumhuriyeti (ÇHC) ve Sovyetler Birliği arasında gelişen diplomatik ayrılığı ifade eden, Sovyet Revizyonizmi olarak adlandırılan ve Kruşçev Çözülmesi olarak bilinen dönemde, kitap propagandaları konusu ele alınmaktadır. Anılan dönemde, ÇHC tarafından Marksizm’in temelinden uzaklaştığı düşünülen Sovyet Revizyonizmi’ne karşı yöneltilen propagandalarda, kapitalizme karşı, Marksist-Leninist temalı, Mao’nun düşüncelerini yansıtan kitapların ön plana çıkarıldığı posterler kullanılmıştır. Çalışmanın sonucu, ÇHC’nin Sovyetler Birliği’ne karşı başlattığı ideolojik mücadelede kullandığı Marksist-Leninist ideolojiyi yaygınlaştıran kitapların etkin rolünü ortaya çıkarmaktadır. Bu araştırma da oldukça özgün ve literatüre katkı sunan bir çalışmadır.

“Karolenj Rönesansı Bağlamında Kütüphaneler, Manastırlar ve Karolenj El Yazmaları” başlıklı diğer bir çalışmanın konusu, 16. yüzyılda Avrupa’yı etkisi altına alan Karolenj döneminin entelektüel boyutu içinde manastır kütüphanelerinin yeridir. Araştırma kapsamında ayrıca Kral Şarلمان dönemi entelektüel anlayışının Kilise ile olan bağlantısı irdelenmiş ve Klasik dönem el yazmalarının Karolenj manastır ve saray kütüphanelerinde çoğaltılmasının ve Karolenj Rönesansı açısından önemini altı çizilmiştir. Çalışmanın sonucunda, kilise-devlet ilişkisinin dini ve entelektüel etkilerine vurgu yapılmış; manastırlar bünyesinde kitap çoğaltılmasını hızlandırma ve zenginleştirme açısından kilise ile olan ilişkilerin doğrudan etkili olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca, Karolenj dönemiyle birlikte zaman içinde ortaya çıkan el yazması ekollerinde değişiklik görüldüğü sonucuna da ulaşılmıştır. Bu araştırma, ulusal literatürde Karolenj Rönesansı ve entelektüel alana nüfuzu ile ilgilenen sınırlı sayıda çalışma bulunması ve bu bağlamda manastır ya da katedral gibi dini kurumlar bünyesindeki kütüphaneleri odak alan çalışmaların eksikliği nedeni ile literatüre önemli katkısı olan bir çalışmadır.

2020 yılında hazırlanmış olan doktora tezine dayanan “Akademisyenlerin Akademik Sosyal Ağlara Yönelik Tutumları: Ankara Üniversitesi Örneği” başlıklı çalışmada, Ankara Üniversitesi akademisyenlerinin akademik sosyal ağlara ilişkin tutumlarının ve akademik sosyal ağlardan ne ölçüde yararlandıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuç, Ankara Üniversitesi akademisyenlerinin çoğunluğunun akademik sosyal ağları kullandığı ve bu bağlamda farkındalığının olduğu biçimindedir. Sosyal ağların kullanımında akademisyenlerin yaşadıkları sorunlar ise daha çok düzenli kullanım sağlamada, geri bildirimleri takip etmede ve yayın isteklerini karşılamada zorlanmalarıdır. Sosyal ağların gittikçe daha fazla bilimsel paylaşımlara zemin sunması ve kurumsallaşması nedeni ile güncel ve önemli bir temaya odaklanılmıştır. Uluslararası literatürde konu bağlamında pek çok çalışma bulunmasına karşın yerel literatürde sınırlı sayıda çalışma olması nedeni ile bu araştırma, özgün ve yerel literatüre katkı sunan niteliktedir.

“Forecasting the Number of Visitors of the Museums and Ruins by Using Time Series Analysis: The Case of Turkey” başlıklı diğer bir makalede, Türkiye’de 2037 yılına kadar müze

ve ören yerlerini ziyaret edeceklerin sayısını tahmin etmek amaçlanmıştır. Çalışma sonunda ortaya çıkarılan bulgular, zaman serilerinin Türkiye’deki müze ve ören yerlerini ziyaret edenlerin sayısındaki artış eğilimine işaret eden oldukça kullanışlı tahminler içerdiğine işaret etmektedir. Bu çalışmanın, içeriklerini dijitalleştirmek isteyen müzeler ve ören yerleri için ışık tutacağı ve aynı zamanda fiziksel ve dijital kullanıcılarla ilgili konuların karşılaştırıldığı çalışmalara da olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

“5-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Öğelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi” başlıklı makale, resimli çocuk kitaplarının çocuğun duygusal, sosyal ve entelektüel gelişimine katkısını göstermesi bağlamında dikkati çeken bir çalışmadır. Çalışmada, 5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğelerinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Makalenin ortaya çıkardığı sonuç, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarında sıklıkla yer verilen kazanımlara karşın hiç yer verilmeyen kazanımların varlığını ortaya koymakta ve bu anlamda boşluğun nitelikli kitaplarla doldurulması gerektiği önerisine yer verilmektedir.

“Okuma Üzerine Sanat Temelli Boylamsal Bir Araştırma: İlkokul Öğrencileri Okurken Nasıl Hissediyor?” başlıklı çalışmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin okurken nasıl hissettiklerinin belirlenmesi ve aradan iki yıl geçtikten sonra bu duygulardaki değişimin ve gelişimin ortaya konulmasıdır. Bursa’ya bağlı İnegöl ilçe merkezindeki bir ilkokulda öğrenim gören 126 öğrencinin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada, “Kitap okurken neler hissettiğini veya nasıl hissettiğini bir resim çizerek gösterir misin?” açık uçlu sorusuna yönelik öğrencilerin ikinci ve dördüncü sınıfta yapmış olduğu çizimler karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Araştırma verileri 2016-2017 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarının bahar yarıyılında toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları, öğrencilerin çoğunun -hem ikinci hem dördüncü sınıf düzeylerinde- okuma süreçlerinde olumlu duygular içinde olduğunu ve sınıf düzeyi ilerledikçe okumaya dair olumlu duygularının daha da çoğaldığını ortaya çıkarmıştır. İlkokul öğrencilerinin okurken yaşadıkları duyguların çizimler aracılığıyla ortaya konulduğu çalışmalara rastlanmaması nedeni ile bu çalışma oldukça özgün ve literatüre katkı sağlayan niteliktedir.

“Görüşler” ve “Okuyucu Mektupları” bölümünde yayımlanan;

“Çeviri Yazı, Romanizasyon ve Kütüphanecilik” başlıklı çalışmada ise, dil, metin, harfler arasında aktarım yapılmasını sağlayan sistem örnekleri olarak çeviri yazı ve romanizasyon konusu ele alınmıştır. Çalışmanın amacı, bir dilin alfabesinde yer alan harflerin başka bir dilin alfabesine dönüştürülmesi ve/ya da bir eserin ya da metnin başka bir dile aktarılması süreçlerinde karşılaşılan sorunları irdelemektir. Kütüphanecilik açısından ele alınan kavramlar ve bu çerçevede yaşanan sorunlar, kataloglama ve kullanıcı özelinde ele alınmıştır. Sorunlara çözüm olarak, gelişen bilgi teknolojisinden yararlanılması, kullanılan formatlara farklı dillerin karakterlerinin entegre edilmesi ile karakter seçeneklerinin çoğaltılması gibi öneriler sunulmaktadır.

“Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi” başlıklı, görsellerle de zenginleştirilen bir diğer araştırmada, yeniden yapılandırılan Batman İl Halk Kütüphanesi ve bağlı kütüphanelerinin hakkında kapsamlı bilgiler verilmektedir. Çalışmada, söz konusu

kütüphanelerin, engellilere yönelik olanlar da dâhil hizmetleri, bölümleri, koleksiyonları, teknolojileri, cihazları vb. tanıtılmaktadır. 21. yüzyılın becerileri arasında önemli yeri olan girişimcilik, yenilikçilik, yaratıcılık ve kendin yap (Do it yourself/DIY) felsefesini temsil etmesi anlamında, robot, araba, telefon, bilgisayar, televizyon, banka kartı, mikrodalga vb. yapımı için zemin sunan teknoloji ve yapım atölyeleri, gelecek vadeden hizmetler sunmaktadır. Teknoloji Atölyesi'nde, robotik kodlama ve programlama dillerini uygulamaya geçiren eğitim programlarının hazırlanması da planlanmaktadır.

“Biblioburro: Kolombiya’da Eşekli Kütüphane Girişimi” başlıklı çalışmada, Kolombiya’nın La Gloria isimli kırsal bölgesinde İspanyolca öğretmeni olan Luis Soriano tarafından 1997 yılında başlatılan eşekli kütüphane girişiminin anlatılması amaçlanmıştır. Çalışmada varılan sonuç, projesi ile sosyal medyaya da (Facebook) konu olan Soriano’nun, çocukların kişisel ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunmak bağlamında dünyaya örnek olduğu biçimindedir. Ayrıca bu girişim ününü Kolombiya dışında da duyurmuş, CNN ve New York Times’in ana haberlerine konu olmuştur.

Türk Kütüphaneciliği’nin bu sayısında, nitelikli çalışmalarla siz okurlarımıza ulaşırken bir taraftan da buruk ve hüznüyoruz. 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın olarak ilan edilen COVID-19 pandemisinin aramızdan aldığı değerli isimlerin yarattığı acı, onların ardından yazılanlar ile yüreklerimize işliyor. Koronavirüs salgını ile yitirdiklerimizin arasında, “olmadı”, “çok erkendi” dediğimiz iki güzel insan yer alıyor: 18 Nisan 2021 tarihinde vefat eden Hazine Bakanlığı Kütüphanesinde çalışan değerli meslektaşımız Neslihan Güler Selçuk ve 19 Kasım 2020 tarihinde hayatını kaybeden bir diğer değerli meslektaşımız Burdur Mehmet Akif Ersoy Kütüphanesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanı İsmail Kutluay. Bu iki güzel insanın ardından “Okuyucu Mektupları” bölümünde yazılanlar, duygu yoğun, hüznölendiren, zaman zaman da acı acı gülümseten, geçmişteki anılara götüren ifadelerle dolu.

Bizlere yaşamın geçiciliğini unutturan ölümler, hele bir de aniden geliverdiklerinde, o ilk anlarda, duygularımız sözcüklere sığmayıp taşıyor; dilsizleşiyoruz. Sonrasında zihnimize yitirilene ait fotoğraf kareleri öylesine canlı dolaşıyorlar ki, ölüm kavramının kendisi dahi inanılmaz bir fenomene dönüşüyor. Kısacası, her ölüm zor, her ölüm erken! Öte yandan, bu geçici hayattan, herkes ardında güzellikleri bırakıp gitmiyor. Yazılanların da açık seçik gösterdiği gibi, Neslihan Güler Selçuk ve İsmail Kutluay, pek çok güzelliği bırakarak gidenlerin arasındalar; mekânları cennet olsun ve huzurla uyusunlar.

Değerli Okurlarımız,

Türk Kütüphaneciliği Editörler Kurulu’na 11 Ocak 2021 tarihinde dâhil oldum. Zihnimde “Başarabilir miyim?”, “Yapabilir miyim?” gibi sorular ve tedirginlikler vardı. Hem çok değerli Türk Kütüphaneciliği Sorumlu Yazı İşleri Müdürü Mehmet Tayfun Gülle’nin hem de sevgili editör ve editör yardımcısı arkadaşlarımdan süreçlere uyum sağlamam konusunda bana çok fazla destekleri oldu. Buradan kendilerine çok teşekkür ediyorum. Sizlerle paylaşmak istediğim bir düşüncem de şu: Sürece dâhil olduktan sonra, *Türk Kütüphaneciliği*’ne gönderilen çalışmaların gerek editoryal düzenlemeleri sırasında gerekse bilimsel süreçlere hazırlıklarında tahminlerimin çok ötesinde emeklerin verildiğini gördüm. Aynı zamanda, ekip ruhu ile kolektif, disiplinli çalışmanın, samimiyetin ve paylaşımın değerini bir kez daha anladım. Alan editörü

ve İngilizce redaksiyon editörü olarak sorumlu olduğum bu değerli ekipte alanımıza hizmet etmekten çok mutluyum. Yeni sayımızda buluşmak üzere...

Saygılarımızla.

Kaynakça

- Beck, U. (2019). *Risk toplumu: Başka bir modernliğe doğru* (K. Özdoğan ve B. Doğan, Çev.). İthaki.
- Bell, D. (1973). *The coming of post-industrial society*. Basic Books, Inc. Publishers.
- Bell, D. (1976). The coming of the post-industrial society, *The Educational Forum*, 40(4), 574-579.
- Castells, M. (2009). *Communication power*. Oxford University Press.
- Chatman, E. A. (1999). A theory of life in the round. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(3), 207-217.
- Chatman, E. A. (1991). Life in a small world: Applicability of gratification theory to information-seeking behavior. *Journal of the American Society for Information Science*, 42(6), 438-449.
- Chatman, E. A. (1996). The impoverished life-world of outsiders. *Journal of the American Society for Information Science*, 47(3), 193-206.
- Chatman, E. A. (1987). The information world of low-skilled workers. *Library and Information Science Research*, 9(4), 265-683.
- Community, Equity, Data & Information Lab. (2021). *Deconstructing information poverty study (DIPS)*. <https://cedi.unc.edu/dips/>
- Demir, G. (2020). Democratic and educational background of information poverty: The case of Turkey. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 15(1), 65-80.
- Karvonen, E. (Yay. Haz.) (2001). *Informational societies: Understanding the third industrial revolution*. Tampere University Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. McGraw Hill.
- Postman, N. (1993). *Technopoly: The surrender of culture to technology*. Vintage Books.
- Samek, T. (2007). *Librarianship and human rights: A twenty-first century guide*. Chandos Publishing (Oxford) Limited.
- Streefkerk, R. (2020). *APA 7th edition: The most notable changes*. <https://www.scribbr.com/apa-style/apa-seventh-edition-changes/>
- Srinuan, C. ve Bohlin, E. (2011, 18-21 Eylül). Understanding the digital divide: A literature survey and ways forward. *22nd European Regional Conference of the International Telecommunications Society (ITS2011)*, Budapest. Innovative ICT Applications-Emerging Regulatory, Economic and Policy Issues.
- Toffler, A. (1981). *The third wave*. Bantam Books.
- Virilio, P. (2003). *Enformasyon bombası* (K. Şahin, Çev.). Metis Yayınları.

Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği'nin ABD Ordusuna Yönelik Hazırladığı Propaganda Posterleri Üzerine İnceleme

An Examination of the Propaganda Posters Prepared by the American Library Association for the US Army During the First World War

Metin Işık*, Mehmet Ali Gazi**, Caner Çakı*** ve Gül Çakı****

Öz

Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association/ ALA) liderliğinde kitap seferberliği başlatılmıştır. Bu seferberlik kapsamında hem ABD halkının kitap bağıışı yapmalarının hem de ABD askerlerinin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarının sağlanması için propaganda posterleri etkin bir şekilde kullanılmıştır. Amaç: Çalışmada ALA'nın kitlelerin kitap bağıışı yapmalarında ve askerlerin kitap okumalarının teşvik edilmesinde propaganda posterlerini ne şekilde kullandığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Yöntem: Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden göstergebilim yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında Birinci Dünya Savaşı'nda ALA tarafından kullanılan propaganda posterleri Danimarkalı dilbilimci Louis Hjelmslev ve ABD dilbilimci William Labov'un göstergebilim modeli ışığında analiz edilmiştir. Bulgular: Çalışmada elde edilen bulgularda kitap okumanın ABD askerleri için iyi bir boş zaman aktivitesi olduğuna ve bağıışlanan kitapların ABD ordusunda verimli bir şekilde kullanıldığına yönelik mesajların verildiği ortaya çıkarılmıştır. Sonuç: Çalışmada ALA'nın ABD halkının kitap bağıışının ve askerlerin kitap okumasının teşvik edilmesi sürecinde askerlerin kitap okumaya istekli olduğuna yönelik algıyı posterler üzerinden oluşturmaya çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Özgünlük: Ulusal literatür içerisinde ALA'nın bu bağlamdaki faaliyetlerini konu alan oldukça sınırlı çalışma bulunmaktadır. Çalışmada ALA'nın Birinci Dünya Savaşı özelinde faaliyetleri kapsamlı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma alışkanlığı; Birinci Dünya Savaşı; propaganda; ABD.

* Sakarya Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, Sakarya, Türkiye. E-posta: imetin@sakarya.edu.tr

Sakarya University, Public Relations and Advertising Department, Sakarya, Turkey. E-mail: imetin@sakarya.edu.tr

** Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü. Malatya, Türkiye. E-posta: maligazi@gmail.com

Malatya Turgut Ozal University, Department of Visual Communication Design, Malatya, Turkey. E-mail: maligazi@gmail.com

*** İnönü Üniversitesi İletişim Bilimleri ABD. Malatya, Türkiye. E-posta: caner.caki@inonu.edu.tr

Inonu University, Department of Communication Sciences, Malatya, Turkey. E-mail: Caner.caki@inonu.edu.tr

**** Maltepe Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık ABD. İstanbul, Türkiye. E-posta: gulcaki06@hotmail.com

Maltepe University, Public Relations and Advertising Department, İstanbul, Turkey. E-mail: gulcaki06@hotmail.com

Geliş Tarihi - Received: 05.04.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 27.05.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

Abstract

*Book campaign was initiated during the First World War under the leadership of the American Library Association (ALA). Propaganda posters were used effectively to ensure that the US people donated books and the US soldiers gained the reading habit as part of this campaign. **Objective:** In the study, it was aimed to reveal how ALA used propaganda posters to encourage masses to donate books and also to promote soldiers to read books. **Method:** Semiotic method, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. Within the scope of the study, the propaganda posters used by ALA during the First World War were analyzed in the light of the semiotics model of Danish linguist Louis Hjelmslev and US linguist William Labov. **Findings:** The findings of the study revealed that messages that reading books is a good leisure activity for US soldiers and that donated books are used efficiently in the US military were given. **Implications:** In the study, it was concluded that ALA tried to form the perception of soldiers' willingness to read books through posters in the process of encouraging the US people to donate books and soldiers to read books. **Originality:** There are very limited studies in the national literature on ALA's activities in this context. In the study, the activities of ALA specific to the First World War were tried to be examined comprehensively.*

Keywords: Reading habit; World War I; propaganda; USA.

Giriş

ABD, 6 Nisan 1917 tarihinde Almanya'ya savaş ilan ederek İtilaf Devletleri'nin yanında Birinci Dünya Savaşı'na katılmıştır (Hart, 2018, s. 596). Savaşa dahil olunmasıyla birlikte ABD'de askeri ve ekonomik boyutta kapsamlı bir seferberlik başlatılmış ve ABD halkından savaşın kazanılması için ihtiyaç duyulan para ve iş gücü konusunda destek talep edilmiştir. Bu aşamada Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) de savaş sırasında ABD askerlerini kitaplarla buluşturabilmek için ülkede kitap toplama seferberliği başlatmıştır. ALA bünyesinde halktan kitap toplanarak askeri kamp kütüphaneleri kurulmasına, bunlara personel temin edilmesine ve askeri hastanelerde kütüphane hizmetleri sağlanmasına odaklanılmıştır (Bertram, 2021, s. 2). Diğer yandan Birinci Dünya Savaşı sırasında ALA, ABD'de gerek yurt içindeki gerekse yurt dışındaki ABD askerlerinin kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayabilmek için çeşitli kampanyalar gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirilen bu kampanyalar neticesinde ALA, ABD halkının desteğiyle kitaplar temin ederek, askerlerin ulaşabileceği yerlerde çeşitli kütüphaneler meydana getirmiştir. ALA tarafından meydana getirilen bu kütüphanelerle ABD askerlerinin boş zamanlarını kitap okuyarak geçirmeleri amaçlanmıştır. ALA gerçekleştirdiği kampanyalar sırasında gerek ABD halkının kitap bağışını teşvik etmek gerekse ABD askerlerinin kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamak için propaganda gerçekleştirmiştir. ALA'nın bu propaganda çalışmalarında da posterlerden sıkça yararlanılmıştır.

ALA'ya ilişkin literatür incelendiğinde ALA'yı konu alan çeşitli çalışmalara ulaşılmıştır (Olle, 1977; Brichford, 1991; Sullivan, 1996; Coolidge, 2005; Sanchez, 2005; Latham, 2010; Wiegand ve Wadsworth, 2010; Jankowska, 2011; Jones, 2015). Bu çalışmalar içerisinde: Young (1980), Birinci Dünya Savaşı ve ALA'nın genişletilmiş programını; Heim (1991), ALA içindeki yetişkin hizmetlerini; Martin ve Shiflett (1996), ALA ve siyahiler için kütüphane eğitimini; Maymí-Sugrañes (2002), Latin Amerika'daki ALA'yı; Preer (2004), ALA'nın 1936 Toplantısı'nı; Yee (2009), ALA, Kongre Kütüphanesi ve kart dağıtım

programını; Williams vd. (2015), ALA bünyesinde sürdürülebilirlik topluluğu oluşturmayı; Wiegand (2017), ALA ve Amerika'nın güneyinde halk kütüphanelerini; Witt (2017) ALA içinde mahremiyetin evrimini; Sroka (2019), ALA ve İkinci Dünya Savaşı sonrası Doğu Avrupa kütüphanelerini incelemiştir.

ABD'deki kütüphaneler üzerine gerçekleştirilen çalışmaların dışında Birinci Dünya Savaşı'nda propaganda faaliyetlerini inceleyen de çeşitli akademik çalışmalar yapılmıştır (Demm, 1993; Smith, 2003; Redley, 2007; Sperry, 2014; Collins, 2015). Bu çalışmalarda da: Sanders (1975), Britanya propagandasını ve Wellington House'u; Shover (1975), Monger (2014), propaganda ve kadınları; Marquis (1978), İngiltere ve Almanya'da propagandayı; Taylor (1980), dışişleri bakanlığı ve İngiliz propagandasını; Messinger (1992), Britanya propagandasını; Messinger (1993), İngilizlerin resmi propagandaya yaklaşımını; Gullace (1997), İngiliz propagandası ve uluslararası hukuku; Monger (2012), vatanseverlik ve propagandayı; Tunc (2012), Amerikan propagandasını; Robertson (2014), İngiliz ve Avustralya zulüm propagandasını; Wilkin (2014), Fransa'da propagandayı; Fulwider (2017), Alman propagandasını ele almıştır.

ABD'nin Birinci Dünya Savaşı'ndaki savaş seferberliğinde kütüphane faaliyetlerini konu alan oldukça sınırlı çalışmaya ulaşılmıştır. Bu açıdan çalışma kapsamında ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda gerçekleştirdiği kitap kampanyaları incelenerek, konuya ilişkin literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır. ALA'nın kampanyalar sırasındaki söylemleri propaganda amaçlı kullanılan posterler üzerinden incelenmiştir. Bu şekilde çalışmada ALA'nın propaganda posterleri üzerinden hem kitap bağışını hem de kitap okumayı teşvik etmek amacıyla hangi söylemlere yer verdiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. ALA'nın propaganda posterlerindeki görsel ve yazılı kodlar üzerinden verdiği açık ve gizli mesajların ortaya konulabilmesi için propaganda posterleri göstergebilim yöntemi üzerinden analiz edilmiştir.

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

- ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda hazırlanan propaganda posterlerinde kitap bağışını teşvik etmede hangi görsel ve yazılı göstergelerden yararlanılmıştır?
- ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda hazırlanan propaganda posterlerinde kitap okumanın teşvik edilmesinde hangi görsel ve yazılı göstergelerden yararlanılmıştır?
- ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda hazırlanan propaganda posterlerinde ABD askerleri ne şekilde sunulmuştur?
- ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda hazırlanan propaganda posterlerinde kitap okuma boyutunda hangi algılar oluşturulmaya çalışılmıştır?

Çalışmada elde edilen bulgular, Birinci Dünya Savaşı'nda ALA'nın kitap kampanyaları hakkında bilgi verilmesi, kitap kampanyalarında ABD halkına ABD askerlerinin ne şekilde sunulduğunun yansıtılması ve kitap okumanın teşvik edilmesinde ABD askerlerine yönelik hangi mesajların verildiğinin açıklaması bakımından önem taşımaktadır.

Birinci Dünya Savaşı'nda Amerikan Kütüphane Derneği'nin ABD Ordusundaki Kitap Seferberliği

Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association, ALA), Amerika Birleşik Devletleri merkezli 57.000'den fazla üyesi bulunan kütüphaneleri ve kütüphane eğitimini uluslararası ölçekte teşvik eden, kâr amacı gütmeyen bir kuruluştur. ALA, 6 Ekim 1876 tarihinde Centennial Exposition'da kurulmuştur. Dernek, kütüphanecilerin mevcut işlerini daha kolay ve daha az masrafla yapmalarını sağlamak amacını taşımaktadır (ALA History, 2021). Diğer yandan ALA, bilgiye erişim eşitliğini tanımlama, genişletme, koruma ve savunma misyonunu da üstlenmektedir. ALA, kütüphaneler ve kütüphanecilikle ilgili olduğu düşünülen ABD'deki siyasi meselelerde ön plana da çıkabilmektedir.

ALA İcra Kurulu, daha sonra ismi Savaş Hizmeti Komitesi (War Service Committee) olacak olan Seferberlik ve Savaş Hizmeti Planları Komitesi'ni (Committee on Mobilization and War Service Plans) görevlendirerek, yurtiçi ve yurtdışındaki askeri personele kitap ve süreli yayınlar sağlamayı üstlenmiştir. Başlangıçta, ALA iki büyük zorlukla karşılaşmıştır: kütüphaneler inşa etmek için fon oluşturmak ve bu kütüphaneler için kitap edinmek. Ülke çapındaki kütüphaneciler, tesislerde hizmet verme çağrısına olumlu cevap vermiş, bu açıdan personel sağlamak zor olmamıştır. Hatta birçok halk kütüphanesi ve akademik kütüphane, bu yeni oluşturulan ordu kütüphanelerinde hizmet vermeye gönüllü olurken kütüphanecilere ödeme yapmaya devam etmiştir (Andresen, 2010). Bu aşamada fon bulmak amacıyla kampanya yapılmıştır. İlk kampanyada kamp kütüphaneleri için 1 milyon dolar toplanmış ve bir kitap gezisi de meydana getirilmiştir. Kampanyalarda ABD halkından “bir kitap için bir dolar” talep edilmiş, bunun yanında ABD askerleri için ABD halkından doğrudan kitap ve dergiler toplanmıştır. Ayrıca komite, Savaş Bakanlığı Eğitim Kampı Faaliyetleri Komisyonu'nun (War Department's Commission on Training Camp Activities) Amerika, Fransa ve diğer yerlerdeki ABD askerlerine ve denizcilere kütüphane hizmeti sağlama davetini kabul etmiş ve çalışma yürütmüştür. Dernek, komisyona bağlı yedi sosyal yardım grubundan biri olmuştur. ALA'nın Kütüphane Savaş Servisi (Library War Service, LWC) olarak bilinen savaş zamanı programları, kongre kütüphanecisi Herbert Putnam ve daha sonra Carl H. Milam tarafından yönetilmiştir. 1917 yılında ALA'nın üyeliği 3.300'ün üstünde olmuştur. LWC, 1917 yılında ALA tarafından kamplarda eğitim gören ve Birinci Dünya Savaşı'nda denizaşırı ülkelerde hizmet veren Amerikan askerlerine kütüphane hizmetleri sağlamak için kurulmuştur (Library War Service, 2021).

Birinci Dünya Savaşı sırasında LWC, ALA'nın ilk büyük girişimi olmuştur (American Library Association Archives, 2021). ALA, 1917-1920 yılları arasında çeşitli faaliyetler gerçekleştirmiştir. Bu dönemde ALA, iki kampanya düzenlemiş ve kamu bağışlarından 5 milyon dolar toplamış, Carnegie Corporation fonlarından 320.000 ABD Doları ile otuz altı kamp kütüphanesi kurmuş, yaklaşık 7-10.000.000 kitap ve dergi dağıtmış, askeri hastaneler de dahil olmak üzere 500'den fazla yere kütüphane materyali sağlamıştır. Derneğin sponsor olduğu kütüphanelerde yaklaşık 1.200 kütüphane çalışanı görev yapmıştır. LWC'nin çalışmalarında, ordu, donanma ve gazi bürosunda kalıcı kütüphane bölümleri oluşturulmuştur. İlk olarak 1918 yılında kurulan, ancak savaşın sonunda 1920 yılında resmi olarak faaliyetini sürdüren *Paris'te Amerikan Kütüphanesi* (The American Library in Paris) kurulmuştur. Ayrıca derneğin uluslararası ilişkiler ve yetişkin eğitimi alanlarındaki faaliyetleri teşvik edilmiştir

(Library War Service, 2021). ALA'nın himayesinde kurulan Paris'teki Amerikan Kütüphanesi, Amerikan kütüphaneleri tarafından Birinci Dünya Savaşı'nda Birleşik Devletler silahlı kuvvetleri personeline bağışlanan kitap ve süreli yayınlardan oluşan çekirdek bir koleksiyonla meydana getirilmiştir (ALIP, 2021).

ALA tarafından tasarlatılan kütüphanelerin her birinde yaklaşık 14.000 kitap yerleştirmek için raflı büyük bir oda ve kütüphaneciler için yaşam alanları yer almıştır. Tam donanımlı olduklarında, kütüphaneler bir seferde 225 okuyucuyu ağırlayabilmiştir. Kitaplar genel olarak ülke çapındaki diğer kütüphanelerden, yazarlardan, yayıncılardan ve savaş çabalarına küçük bir şekilde katkıda bulunmak isteyen bireylerden hediye olarak gelmiştir (Andresen, 2010).



Görsel 1. Birinci Dünya Savaşı'nda Ateşkesten Hemen Sonra Paris'teki Amerikan Askerleri (Kniffel, 2020).

ALA, Birinci Dünya Savaşı'nda görev yapan askerlere ve denizcilere kütüphane hizmeti sağlamada aktif bir rol oynamış, bu hizmetin çoğu, ALA tarafından Kütüphane Savaş Servisi'ni duyurmak için üretilen resimli kartpostallar ve posterlerde belgelenmiştir (LHB, 2021). ALA'nın faaliyetlerinin reklamı amacıyla hazırlanan kartpostallarda kütüphanelerin görsellerine yer verilmiştir. Örneğin hazırlanan kartpostallardan birinde Teksas, Kelly Field'daki ALA Kamp Kütüphanesi ve Almanya'da Koblenz'de hastane kütüphanesi de yer almıştır. ALA sayesinde askerler kamp kütüphanesinde, denizciler gemide ve hastalar da hastanede kitap okuma imkânı bulmuştur.



Görsel 2. Teksas, Kelly Field'daki ALA Kamp Kütüphanesi (LHB CL, 2021).



Görsel 3. Almanya'da Koblenz'de Hastane Kütüphanesi (LHB H, 2021).

Fon toplamanın başarısı, posterlerin, kitapçıkların ve basın bültenlerinin dağıtımını içeren ve çeşitli askeri görevlerde kütüphanelere olan temel ihtiyacı vurgulayan ülke çapında bir tanıtım kampanyasından kaynaklanmıştır. 1918'in başlarında başlatılan eşit derecede başarılı bir fon toplama kampanyası, 3 milyon dolardan fazla toplamış ve böylece 11 Kasım 1918 tarihindeki ateşkesten sonra yeni kurulan kütüphanelerin varlığını sürdürmesini sağlamıştır. Savaş sona ermeden önce, ALA ve diğer kuruluşlar yaklaşık 860 ordu, donanma ve deniz piyadeleri tesislerine, 208 hastaneye ve 911 gemiye kütüphane hizmeti sağlamıştır. Bu kütüphane tesisleri, savaş zamanında Amerikan Silahlı Kuvvetleri için kilit bir moral faktörü olduğunu kanıtlayan yaklaşık 10 milyon kitap, dergi, gazete ve süreli yayına erişim sağlamıştır (Andresen, 2010).

Günümüzde ALA, amacını kütüphane hizmetini ve kütüphaneciliği teşvik etmek olarak belirlemektedir. Öğrenmeyi geliştirmek ve herkes için bilgiye erişimi sağlamak için kütüphane ve bilgi hizmetlerinin ve kütüphanecilik mesleğinin geliştirilmesi, tanıtımı ve iyileştirilmesi için liderlik sağlamak da misyon olarak açıklanmaktadır (ALA Mission, 2021). ALA'nın faaliyetleri, bir dizi yönetim belgesi tarafından şekillendirilmekte ve yönlendirilmektedir. Birliğin ilk resmi belgesi, 1942'de revize edilen 1879 Tüzüğü'dür. ALA'nın yapısı ve İç Tüzüğü, ALA Konseyi tarafından onaylanmakta ve üyeler tarafından

oylanmaktadır. ALA başkanı, birliğin baş sözcüsü olmakta ve ulusal ve uluslararası kütüphane konularının belirlenmesi ve tanıtılmasında ALA'nın icra direktörü ile yakın işbirliği içinde çalışmaktadır. ALA Başkanı, üyeleri tarafından birliğin lideri olarak kabul edilmektedir (ALA Governance, 2021). ALA çalışmalarını üyeler tarafından yönlendirilen komiteler ve alt komiteler, bölümler, yuvarlak masalar ve diğer çeşitli grup türleri aracılığıyla yürütmektedir. Her komitenin kurulduğu anda tanımlanan belirli bir amacı vardır. Her bölüm ve yuvarlak masa, bölünme veya yuvarlak masa çalışmalarını yürütmek için komiteler ve diğer çalışma grupları oluşturabilmektedir (ALA Committees, 2021).

Birinci Dünya Savaşı'nda ABD'nin Posterleri Propaganda Amaçlı Kullanımı ve ALA

Propaganda, en basit tanımıyla belirli bir fikrin kitlelere kabul ettirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bir iletişim tekniğidir. Propagandacı, kitle iletişim araçlarından yararlanarak hedef kitleyi istediği düşünce çerçevesinde ikna etmeye çalışmaktadır. Propaganda, ekonomiden siyasete, sanattan eğitime pek çok farklı alanda kullanılabilir. Diğer yandan propaganda sürecinde pek çok farklı kitle iletişim aracından da yararlanılabilir. Bunlardan biri de posterlerdir. Posterlerden propaganda amaçlı yararlanıldığında kullanıcıya pek çok avantaj sağlayabilmektedir. Posterlerdeki görseller üzerinden herhangi bir durum istenildiği gibi kitlelere aktarılabilir. Yine propagandacının desteklediği bir kişi poster üzerinden daha güçlü bir şekilde yüceltilerek resmedilebilir. Okuma yazma bilmeyen (veya posterdeki dili bilmeyen) kişilere propaganda mesajı posterlerdeki görseller üzerinden aktarılabilir. Posterlerde kullanılan farklı diller üzerinde de posterlerdeki propaganda mesajı uluslararası bir özellik kazanabilmektedir (Işık ve Karaca, 2019, s. 46). Tüm bu özellikler Birinci Dünya Savaşı'nda posterlerin propaganda amaçlı sık kullanılmasını sağlamıştır.

ABD, Birinci Dünya Savaşı'nda posterlerden propaganda amaçlı etkin bir şekilde yararlanan ülkelerden biri olmuştur. Özellikle *Kamu Bilgilendirme Komitesi* (Committee on Public Information, CPI), Birinci Dünya Savaşı'nda posterlerden propaganda amaçlı yararlanma konusunda ön plana çıkmıştır. Komite, ABD'nin savaşa dahil olmasından kısa bir süre sonra 14 Nisan 1917 tarihinde propaganda faaliyetine başlamış ve savaşın bitmesinden sonra bir süre daha faaliyetlerini sürdürmüştür. CPI, savaş çabalarına destek sağlamak için bağımsız bir bilgi ajansı olarak kurulmuştur (Wang, 2007, s. 23). Savaşın tüm hükümetler propagandaya yoğun bir şekilde yatırım yapsa da, ABD hükümeti propagandası, hem operasyonlarının niteliği hem de genişliği açısından CPI'nin kontrolü altına aldığı için ayırt edici bir özellik taşımıştır (Fischer, 2016, s. 51). CPI'nin faaliyetlerinde ABD halkının savaş çabalarına katkı sağlamaları amaçlanmış bu aşamada ABD vatandaşlarına vatanseverlik vurgusu yapan mesajlar aktarılmıştır. CPI gerçekleştirdiği propaganda faaliyetlerinde çeşitli kitle iletişim araçlarından yararlanmıştır. Bunlar içerisinde özellikle posterler kitlelerin istenilen yönde ikna edilmesinde önemli bir propaganda aracı olarak kullanılmıştır. Savaş sırasında hazırlanan propaganda posterleri kitlelerin dikkatini çekebilecek yerlere asılmış ve insanların birkaç saniyeliğine de olsa posterlerdeki propagandaya maruz kalmasına çalışılmıştır. Propaganda posterlerinde ABD halkının savaşın kazanılmasında savaş çabalarına verecekleri desteğin önemi vurgulanmıştır.

Birinci Dünya Savaşı'nda posterler, propagandanın dışında gazete okumayan, toplantılara katılmayan ve film izlemeyen ABD vatandaşları için önemli bir haber kaynağı niteliği taşımıştır. Bu açıdan posterlerde çeşitli propaganda mesajları verilirken aynı zamanda savaş sırasında yaşanan gelişmeler hakkında da bilgi verilmiştir. Örneğin ALA'nın kitap bağış kampanyasının kitlelere duyurulmasında posterler ön plana çıkarılmıştır. Propaganda posterlerinin bir diğer özelliği posterdeki göstergeler üzerinden çeşitli düzenlemelerin yapılabilmesidir. Örneğin olumsuz şekilde gösterilmek istenen kişiler posterdeki görselde tehlikeli olarak yansıtılabilmektedir (Avcı ve Çakı, 2020, s. 105). Birinci Dünya Savaşı'nda ABD'de Almanya'yı hedef alan kimi propaganda posterinde de Alman askerleri korkutucu biçimde resmedilmiştir. Bu şekilde ABD kamuoyunda Almanya karşıtı algı güçlendirilerek ABD halkının savaş çabalarına destek olmaları amaçlanmıştır. Ayrıca ABD halkının savaş bonolarını satın alması sürecinde de posterden propaganda amaçlı yararlanılmış, bu propaganda posterlerinde vatanseverlik kavramı ön plana çıkarılmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde Birinci Dünya Savaşı'nda taraflar arasında söz savaşı yaşanmış (Marquis, 1978, s. 467), bu söz savaşında da ABD propaganda posterlerinden etkin bir şekilde yararlanmıştır.

ABD'de propaganda posterleri siyasi kullanımının dışında kütüphanecilik alanında da ön plana çıkmıştır. Birinci Dünya Savaşı özelinde değerlendirildiğinde ALA, kütüphanecilik alanında posterlerden propaganda amacıyla etkin bir şekilde yararlanmıştır. Bu aşamada hazırlanan posterler üzerinden ABD halkının zihninde kitap bağışının önemine yönelik algılar oluşturularak, Birinci Dünya Savaşı'nda ABD halkını ABD ordusu için kitap bağış yapmaya ikna etmeye çalışmıştır. Ayrıca posterlerde kitap okumanın önemine yönelik ABD askerlerine propaganda gerçekleştirmiştir. ALA, posterler üzerinden ABD askerlerine kitap okumayı sevdirmeye ve kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya çalışmıştır. Savaşın zor şartlarının yol açtığı ekonomik sıkıntılara rağmen ABD halkından kitap bağış konusunda ekonomik yönden fedakârlıkta bulunmasını istenmiştir. Bu aşamada ALA, propaganda posterleri üzerinden gerçekleştirdiği propagandayla ABD halkının bu fedakârlığı gerçekleştirmesine çalışmıştır. Diğer yandan savaş atmosferi içerisinde askerlerin boş zamanlarını kitap okuyarak geçirmelerinin teşvik edilmesinde de ALA yine posterlerdeki propaganda mesajlarından yararlanmıştır. Tüm bu süreç savaş sırasında kütüphanecilik faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde propagandanın önemine vurgu yapmaktadır.

Yöntem

Çalışmada gerçekleştirilen inceleme sonucunda *Hoover Enstitüsü Kütüphanesi ve Arşivleri'nden* (Hoover Institution Library and Archives) ALA'yla ilişkili toplam 112 postere ulaşılmıştır. 112 poster içerisinde 96 tanesi Birinci Dünya Savaşı, 6 tanesi ise İkinci Dünya Savaşı sırasında hazırlanmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndaki 6 poster ve Yidiş dilindeki 1 poster çalışmanın dışında tutulmuştur. Çalışma kapsamında 95 poster konu ve içerik bakımından incelenmiş ve posterlerin 51 tanesinin bağış, 35 tanesinin bilgilendirme ve 9 tanesinin ise kitap okumayı teşvik eden içeriği olduğu ortaya konulmuştur. Bilgilendirme boyutundaki 35 propaganda posterinin kitaplarla ilgili genel bilgi vermesi nedeniyle, çalışmada ALA'nın bağış ve kitap okunmasını teşvik eden posterleri üzerine inceleme gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında tarih, kurum ve içerik üzerinden amaçlı örneklem metodu kullanılarak bağış konulu posterler içerisinden 5 ve kitap okumayı teşvik eden posterler içerisinden de 5

poster çalışma kapsamında örneklem olarak belirlenmiştir. Çalışmanın örneklemini belirlerken posterlerin doğrudan kitap bağışını ve kitap okuma alışkanlığını teşvik eden posterler olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca yalnızca yazılı göstergelerin kullanıldığı posterler çalışmanın dışında tutulmuştur. Çünkü posterlerde hem görsel hem de yazılı göstergeler üzerinden verilmek istenen mesajın kitleler üzerinde daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Çalışmada hem görsel hem de yazılı göstergelere yer veren posterler çalışmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Diğer yandan örneklem belirlenirken benzer içerikleri olan posterler çalışmada elenmiş, sonuç olarak kalan 5'er poster çalışmada analiz edilmiştir.

Çalışma kapsamında örneklem olarak belirlenen 10 propaganda posterleri, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan göstergebilim yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Göstergebilim, göstergeleri ve onların çalışma biçimlerini incelemektedir (Fiske, 2017, s. 122). Son yıllarda posterler üzerinden kütüphane ve okuryazarlığı konu alan çeşitli ulusal çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Aladağ, 2019; Çakı vd., 2020; Gazi vd., 2020; Gazi vd., 2021). Bu çalışmalarda Roland Barthes, Roman Jakobson ve Charles William Morris gibi dilbilimcilerin göstergebilim anlayışlarından yararlanılmıştır. Bu çalışmada ise posterlerde yer alan yazılı ve görsel göstergeler Danimarkalı dilbilimci Louis Hjelmslev ve ABD dilbilimci William Labov'un göstergebilim anlayışı ışığında analiz edilmiştir. Göstergebilim alanında Ferdinand de Saussure (Çakı vd., 2017, s. 74), Charles William Morris (Gülada, 2019, s. 334; Dündar, 2020, s. 338) ve Karl Bühler (Baytimur, 2020, s. 82) gibi uzmanların göstergebilim anlayışları kullanılarak çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Çalışmada ise Hjelmslev'in göstergebilim anlayışı, posterlerdeki göstergelerin dizimlenmeleri üzerinden hangi anlamların ortaya konulduğunu açıklamak ve Labov'un göstergebilim anlayışı da posterlerdeki içeriği kapsamlı olarak analiz edebilmek için tercih edilmiştir.

Hjelmslev'in göstergebilim analizinde göstergeler dört boyutta (anlatımın tözü, anlatımın biçimi, içeriğin tözü, içeriğin biçimi) incelenmektedir (Rifat, 2013, s. 118). Anlatımın tözü, göstergelerin belirli bir anlam bütünü oluşturulmak için bir araya getirilmeden önceki durumunu ifade etmektedir. Anlatımın biçimi ise göstergelerin belirli bir anlam bütünü oluşturmak amacıyla kullanımını açıklamaktadır. İçeriğin tözü, iletişim sürecinde göstergenin taşıdığı anlamı ifade etmektedir. İçeriğin biçimi, belirli anlamlar oluşturma amacıyla bir araya getirilen göstergeler üzerinden yansıtılan mesajları açıklamaktadır. Labov'un göstergebilim çözümlemesinde ise altı boyut (soyutlama, konumlandırma, eyleme geçme, çözüm, düşünüm, koda) kullanılmaktadır. *Soyutlama*, metinde geçen temel amacı ifade etmektedir. *Konumlandırma*, metnin bağlamını açıklamaktadır. *Eyleme geçme*, metinde vurgu yapılan, ön plana çıkarılan durumu ifade etmektedir. *Çözüm*, metinde yapılan son açıklamadır. *Düşünüm*, verilen ana mesajı ifade etmektedir. *Koda*, metinde daha sonra uygulanması amacıyla ortaya konulan çıkarımı açıklamaktadır. Çalışmada Hjelmslev ve Labov'un göstergebilim kavramları dışında aynı zamanda propaganda posterlerinde mitler, metonimiler, metalepsisler, sinekdoşlar, metaforlar ve simgeler üzerinden propaganda mesajlarının ne şekilde inşa edildiği de ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Çalışmada propaganda posterlerindeki görsel ve yazılı göstergeler, ilk olarak Hjelmslev'in ardından da Labov'un göstergebilim anlayışları ışığında analiz edilmiştir.

Kitap Bağışını Teşvik Eden Propaganda Posterleri

Çalışmanın bu kısmında kitap bağışını teşvik eden para, zihin, hediye, dolar ve kartal konulu posterler incelenmiştir.

"Para" Konulu Propaganda Posterleri

Arkadaş konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü boyutunda incelendiğinde posterde askerler ve kitaplar yer almaktadır. Anlatımın biçimi üzerinden ele alındığında posterde bir askerin kitap okuması, diğer askerin kitapları tutması gösterilmektedir. İçeriğin tözü boyutunda incelendiğinde posterde okuma isteği ve kitap yardımı mesajları verilmektedir. İçeriğin biçimi üzerinden ele alındığında posterde ABD askerlerinin okumaya istekli olması ve askerlere kitap desteğinin teşvik edilmesi ön plana çıkarılmaktadır.

Tablo 1

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Para Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Askerler ve kitaplar
Anlatımın Biçimi	Bir askerin kitap okuması, diğer askerin kitapları tutması
İçeriğin Tözü	Okuma isteği, kitap yardımı
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinin okumaya istekli olması ve askerlere kitap desteğinin teşvik edilmesi



Poster 1. Para Konulu Propaganda Posterleri¹ (Hoover Institution, 2021a).

¹ Posterde, "Hey arkadaşlar!" Paranız istediğimiz zaman ihtiyacımız olan kitabı getiriyor, Amerikan Kütüphane Derneği, Birleşik Savaş Çalışma Kampanyası, Kasım Haftası 11 1918 yazısı bulunmaktadır.

Soyutlama boyutunda posterde kitap yardımı konu alınmaktadır. Posterin arka planından konumlandırma açısından posterdeki kişilerin karargâhta (ya da kışlada) olduğuna yönelik algı oluşturulmaktadır. Posterdeki askerin kitabı havaya kaldırması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Kitap talebi posterdeki çözüm boyutudur. Askerlerin kitaplara ihtiyaç duyması ise düşümünü açıklamaktadır. Koda açısından ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği aktarılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde ABD askerlerinin kitap okumayı sevdiğine yönelik mesaj verilmeye çalışılmaktadır. Posterde denizci üniforması içerisindeki asker, ABD deniz kuvvetlerindeki askerlerin, kitabı havaya kaldıran asker ise ABD kara kuvvetlerindeki askerlerin metonimi olarak kullanılmaktadır. Böylece ABD'de hem kara hem de deniz kuvvetlerindeki askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu düşüncesi meydana getirilmektedir. Çalışma kapsamında incelenen diğer posterlerdeki askerler de doğrudan ABD askerlerinin metonimi olarak kullanılmaktadır. Askerlerin elindeki kitaplar, diğer posterlerde olduğu gibi ABD halkının ABD ordusuna yaptığı kitap yardımının sinekdoşu olarak kullanılmaktadır. Bu aşamada askerin okuduğu kitabı doğrudan ABD halkının ABD askerlerine yaptığı kitap yardımlarından temin ettiğine yönelik algı oluşmaktadır. Posterdeki yazılı kodlar üzerinde de kitap yardımını doğrudan ABD askerlerinin istediğine yönelik algı oluşturulmaktadır.

Tablo 2

Labov'un Modeli Üzerinden Para Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap yardımı	Karargâh/kışla	Askerin kitabı havaya kaldırması	Kitap talebi	Askerlerin kitaplara ihtiyacı olduğu	ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği

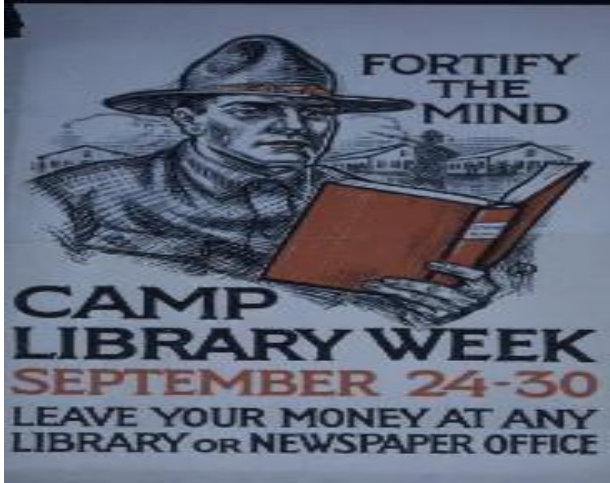
Zihin Konulu Propaganda Posterleri

Zihin konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü üzerinden ele alındığında posterde askerler, binalar ve kitap resmedilmektedir. Anlatımın biçimi boyutunda incelendiğinde posterde bir askerin kitap okuması, diğer askerin binaların önünde nöbet tutması gösterilmektedir. İçeriğin tözü üzerinden ele alındığında posterde kitap yardımı mesajı verilmektedir. İçeriğin biçimi boyutunda incelendiğinde posterde askerlerin boş zamanlarında kitap okumasının istenmesi ve kitap yardımının teşvik edilmesi ön plana çıkarılmaktadır.

Tablo 3

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Zihin Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Askerler, binalar ve kitap
Anlatımın Biçimi	Bir askerin kitap okuması, diğer askerin binaların önünde nöbet tutması
İçeriğin Tözü	Kitap yardımı
İçeriğin Biçimi	Askerlerin boş zamanlarında kitap okumasının istenmesi ve kitap yardımının teşvik edilmesi



Poster 2. Zihin Konulu Propaganda Poster² (Hoover Institution, 2021b).

Soyutlama açısından kitap yardımına vurgu yapılmaktadır. Konumlandırma boyutunda posterin arka planından posterdeki kişilerin karargâhta (ya da kışlada) olduğu algısı meydana gelmektedir. Posterdeki askerin kitap okuması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Çözüm boyutunda kitap yardımı için para bırakılması gerektiği aktarılmaktadır. Düşünüm açısından askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu mesajı verilmektedir. Koda boyutunda ABD halkının kitap yardımını yapması gerektiği vurgulanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde bir askerin nöbet tutması, diğer askerin ise kitap okumasıyla ABD askerlerinin boş zaman aktivesi olarak kitap okumayı tercih ettiğine yönelik mesaj verilmektedir. Poster üzerinden ABD askerlerinin boş zamanlarında kitap okuyabilmesi için ABD halkının kitap bağışi yapması teşvik edilmektedir.

Tablo 4

Labov'un Modeli Üzerinden Zihin Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap yardımı	Karargâh/kışla	Askerin kitap okuması	Kitap yardımı için para bırakılması	Askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu	ABD halkının kitap yardımını yapması gerektiği

Hediye Konulu Propaganda Poster

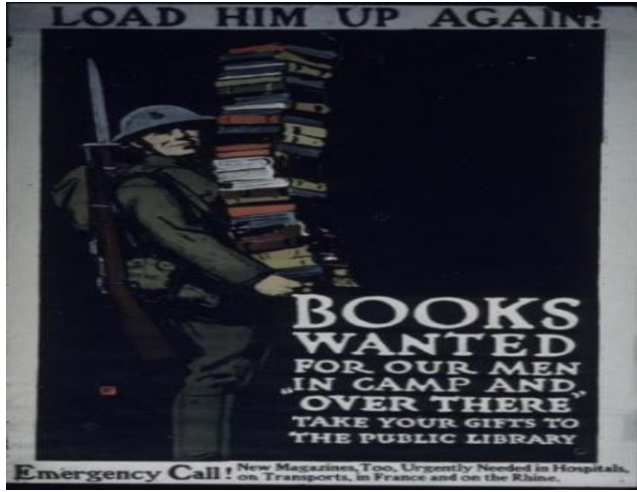
Hediye konulu propaganda poster, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü boyutunda incelendiğinde posterde bir asker ve kitaplar resmedilmektedir. Anlatımın biçimi üzerinden ele alındığında posterde askerin sıraya dizilmiş kitapları taşıması gösterilmektedir. İçeriğin tözü boyutunda incelendiğinde posterde kitap ihtiyacı vurgulanmaktadır. İçeriğin biçimi üzerinden ele alındığında posterde ABD askerlerine kitap yardımının teşvik edilmesi mesajı verilmektedir.

² Posterde, *Zihni güçlendirin. Kamp Kütüphanesi Haftası, 24-30 Eylül. Paranızı herhangi bir kütüphane veya gazete ofisine bırakın yazısı* bulunmaktadır.

Tablo 5

Hjelmlev'in Modeli Üzerinden Hediye Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Bir asker ve kitaplar
Anlatımın Biçimi	Askerin sıraya dizilmiş kitapları taşıması
İçeriğin Tözü	Kitap ihtiyacı
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerine kitap yardımının teşvik edilmesi



Poster 3. Hediye Konulu Propaganda Poster³ (Hoover Institution, 2021c).

Soyutlama boyutunda kitap yardımı ön plana çıkmaktadır. Posterdeki yazılı kodlardan askerinin bulunduğu yerin konumlandırma açısından kamp olduğu aktarılmaktadır. Askerinin kitapları taşıması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Askerlerin kitap istemesi çözüm açısını belirtmektedir. Düşünüm boyutunda askerlerin kitaplara ihtiyaç duyması aktarılmaktadır. Koda açısından ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği vurgulanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde çalışmada incelenen ilk iki posterin aksine ABD'li askerlerin çok sayıda kitaba ihtiyaç duyduğu algısı meydana getirilmektedir. Posterde askerinin fazla sayıda kitabı taşıması, bir askerinin çok sayıda kitap okuyabileceği mesajını vermektedir. Bu şekilde ABD ordusunda kitap ihtiyacının fazla olduğuna yönelik düşünce oluşturularak, ABD halkının kitap yardımının önemine vurgu yapılmaktadır.

Tablo 6

Labov'un Modeli Üzerinden Hediye Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap yardımı	Kamp	Askerin kitapları taşıması	Askerlerin kitap istemesi	Askerlerin kitaplara ihtiyaç duyması	ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği

³ Posterde, *Tekrar doldurun! Adamlarımız için kampta ve "ta ötede" aranan kitaplar. Hediyelerinizi halk kütüphanesine götürün. Acil çağrı! Hastanelerde, nakliyelerde, Fransa'da ve Ren'de yeni dergilere acilen ihtiyaç duyulmaktadır* yazısı bulunmaktadır.

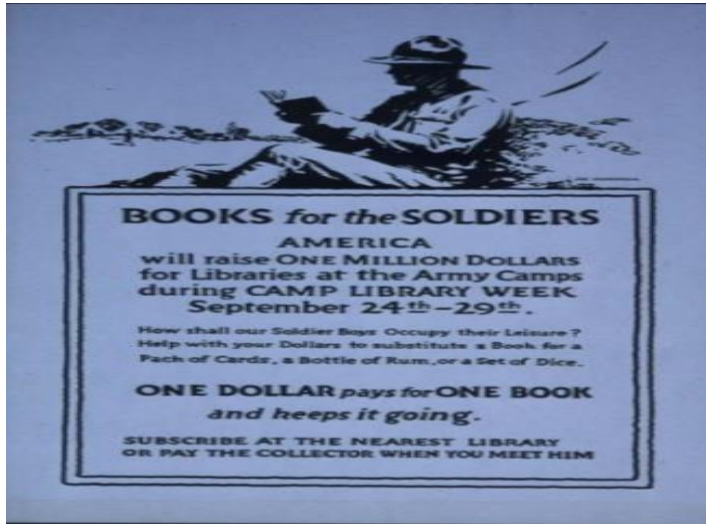
Dolar Konulu Propaganda Posterleri

Dolar konulu propaganda posterleri, 1918 yılına tarihlenmektedir. Anlatımın tözü üzerinden ele alındığında posterde asker ve kitap gösterilmektedir. Anlatımın biçimi boyutunda incelendiğinde posterde askerin kitap okuması resmedilmektedir. İçeriğin tözü üzerinden ele alındığında posterde okuma isteği ve kitap yardımı vurgulanmaktadır. İçeriğin biçimi boyutunda incelendiğinde posterde ABD askerlerinin boş zamanlarında kitap okunması için kitap yardımının teşvik edilmesi mesajı verilmektedir.

Tablo 7

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Dolar Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Asker ve kitap
Anlatımın Biçimi	Askerin kitap okuması
İçeriğin Tözü	Okuma isteği, kitap yardımı
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinin boş zamanlarında kitap okunması için kitap yardımının teşvik edilmesi



Poster 4. Dolar Konulu Propaganda Posterleri⁴ (Hoover Institution, 2021d).

Soyutlama açısından kitap için bağış aktarılmaktadır. Posterdeki yazılı kodlardan askerin bulunduğu yerin konumlandırma açısından kamp olduğu belirtilmektedir. Askerin kitap okuması eyleme geçme açısını yansıtmaktadır. Çözüm boyutunda bağış talebi ön plana çıkarılmaktadır. Askerlerin boş zamanlarında kitap okuması düşünüm açısını aktarmaktadır. Koda boyutunda ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği vurgulanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde ABD askerlerinin boş zamanlarını geçirmelerinde kitapların önemli bir rol üstlendiğine vurgu yapılmaktadır. Posterdeki yazılı kodlar üzerinden ABD halkının, ABD askerlerine boş zamanlarında kullanacakları “kart, zar ve rom” yerine kitap göndermesi teşvik edilmektedir.

⁴ Posterde, *Askerler için kitaplar. Amerika, 24-29 Eylül Kamp Kütüphanesi Haftası sırasında ordu kamplarındaki kütüphaneler için bir milyon dolar toplayacak. Asker çocuklarımız boş zamanlarını nasıl geçirecek? Bir paket kart, bir şişe rom veya bir dizi zar yerine bir kitap koymak için dolarınla yardım et. Bir kitap için bir dolar ödeniyor ve devam ediyor. En yakın kütüphaneye abone olun veya görüştüğünüzde koleksiyoncuya ödeme yapın yazısı bulunmaktadır*

Tablo 8

Labov'un Modeli Üzerinden Dolar Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konulandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap için bağış	Kamp	Askerin kitap okuması	Bağış talebi	Askerlerin boş zamanlarında kitap okuması	ABD halkının kitap yardımı yapması gerektiği

Kartal Konulu Propaganda Posterleri

Kartal konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü boyutunda incelendiğinde posterde kartal ve kitaplar gösterilmektedir. Anlatımın biçimi üzerinden ele alındığında posterde kartalın kitapları taşıması resmedilmektedir. İçeriğin tözü boyutunda incelendiğinde posterde ABD halkı ve kitap yardımı ön planı çıkarılmaktadır. İçeriğin biçimi üzerinden ele alındığında posterde ABD halkının ABD ordusuna kitap yardımı mesajı verilmektedir.

Tablo 9

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Kartal Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Kartal ve kitaplar
Anlatımın Biçimi	Kartalın kitapları taşıması
İçeriğin Tözü	ABD halkı, kitap yardımı
İçeriğin Biçimi	ABD halkının ABD ordusuna kitap yardımı



*Poster 5. Kartal Konulu Propaganda Posterleri*⁵ (Hoover Institution, 2021e).

Soyutlama boyutunda kitap yardımı aktarılmaktadır. Posterdeki yazılı koddan konulandırma açısından kitapçı belirtilmektedir. Kartalın kitapları taşıması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Kitap yardımı için kitapçılarla iletişime geçilmesi çözüm açısını aktarmaktadır. ABD askerlerinin kitaplara ihtiyaç duyması düşünüm boyutunu ifade

⁵ Posterde, *Evlatlarımız kitap istiyor. Verebildiğiniz her şeyi gönderin. Kitapçınıza nasıl olduğunu sorun yazısı bulunmaktadır yazısı bulunmaktadır.*

etmektedir. Koda açısından ABD halkının kitap bağışında bulunması vurgulanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde metalepsis bir anlatımın kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Posterde ABD'nin simgesi kartal, ABD halkını temsil etmektedir. Kartalın pençelerinde kitapları taşımasıyla ABD halkının ABD ordusuna kitap yardımı yapması aktarılmaktadır. Metalepsis anlatımda kartal, güç, hız ve çeviklik metaforları üzerinden yansıtılmakta ve bu özellikler de doğrudan ABD halkına addedilmektedir. Posterde ABD'nin simgesi kartalın kullanılmasıyla aynı zamanda ABD askerlerine kitap yardımı yapılmasının ulusal bir sorumluluk olduğuna yönelik algı da meydana gelebilmektedir.

Tablo 10

Labov'un Modeli Üzerinden Kartal Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konulandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap yardımı	Kitapçı	Kartalın kitapları taşıması	Kitap yardımı için kitapçılarla iletişime geçme	ABD askerlerinin kitaplara ihtiyaç duyması	ABD halkının kitap bağışında bulunması

Kitap Okumayı Teşvik Eden Propaganda Posterleri

Çalışmanın bu kısmında kitap okumayı teşvik eden arkadaş, karakter, bilgi, cephe ve kamp konulu posterler incelenmiştir.

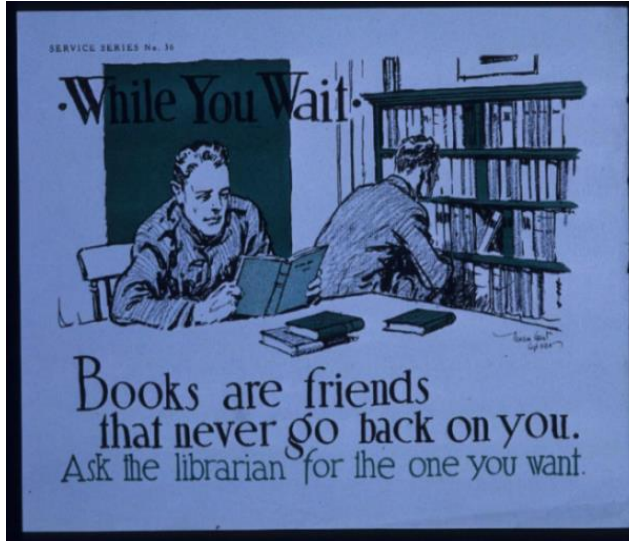
Arkadaş Konulu Propaganda Posterleri

Arkadaş konulu propaganda posterleri, 1914-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü üzerinden ele alındığında posterde askerler, kitaplar ve kitaplık resmedilmektedir. Anlatımın biçimi boyutunda incelendiğinde posterde bir askerin kitap okuması, bir askerin kitaplıktan kitap seçmesi gösterilmektedir. İçeriğin tözü üzerinden ele alındığında posterde kitap okuma isteği vurgulanmaktadır. İçeriğin biçimi boyutunda incelendiğinde posterde ABD askerlerinin boş zamanlarını kitap okuyarak geçirmesinin teşvik edilmesi ön plana çıkarılmaktadır.

Tablo 11

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Arkadaş Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Askerler, kitaplık ve kitaplar
Anlatımın Biçimi	Bir askerin kitap okuması, bir askerin kitaplıktan kitap seçmesi
İçeriğin Tözü	Kitap okuma isteği
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinin boş zamanlarını kitap okuyarak geçirmesinin teşvik edilmesi



Poster 6. Arkadaş Konulu Propaganda Posterleri⁶ (Hoover Institution, 2021f).

Soyutlama açısından kitap okunması aktarılmaktadır. Konumlandırma boyutunda görsel kodlardan askerlerin kütüphanede olduğu anlaşılmaktadır. Askerlerin kitap okuması eyleme geçme açısını yansıtmaktadır. Posterdeki yazılı kodlardan askerlerin kütüphaneciden kitap istemesi çözüm boyutunu belirtmektedir. Askerlerin boş zamanlarında kitap okuması düşünüm açısını aktarmaktadır. Koda boyutunda askerlerin kitap okumasının teşvik edilmesi ön plana çıkarılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde ABD askerlerinin boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirmeleri gerektiği mesajı verilmektedir. Posterdeki yazılı kodlarda, kitapların askerlerin arkadaşı olarak tanıtılmasıyla ABD askerlerinin kitap okumasının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 12

Labov'un Modeli Üzerinden Kartal Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap okunması	Kütüphane	Askerin kitap okuması	Askerlerin kütüphaneciden kitap istemesi	Askerlerin boş zamanlarında kitap okuması	Askerlerin kitap okumasının teşvik edilmesi

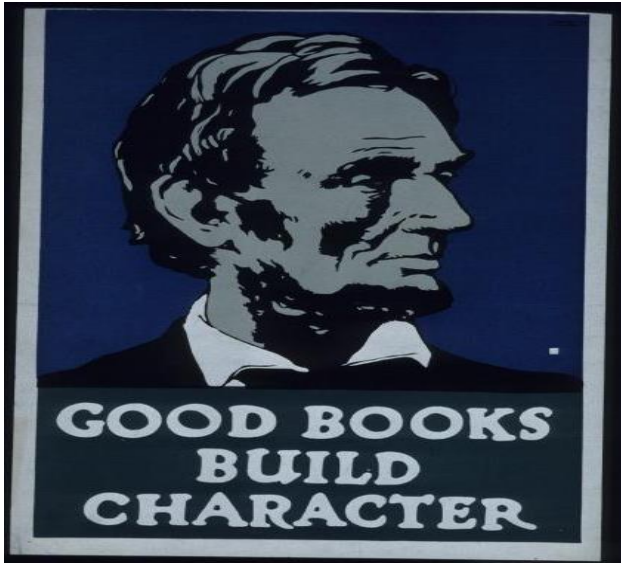
Karakter Konulu Propaganda Posterleri

Karakter konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü boyutunda incelendiğinde posterde Abraham Lincoln'un resmi ve büyük puntolu yazılar bulunmaktadır. Anlatımın biçimi üzerinden ele alındığında posterde büyük puntolu yazılar, Lincoln'un resminin altında gösterilmektedir. İçeriğin tözü boyutunda incelendiğinde posterde model alma ve kişilik kültü vurgulanmaktadır. İçeriğin biçimi üzerinden ele alındığında posterde ABD askerlerinin kitap okuyarak Lincoln gibi olacağı düşüncesi ön plana çıkarılmaktadır.

⁶ Posterde, *Sen beklerken. Kitaplar asla senden vazgeçmeyen arkadaşlardır. Kütüphaneciden istediğinizi isteyin* yazısı bulunmaktadır.

Tablo 13*Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Karakter Konulu Propaganda Posterinin Analizi*

Anlatımın Tözü	Abraham Lincoln'un resmi ve büyük puntolu yazılar
Anlatımın Biçimi	Büyük puntolu yazıların Lincoln'un resmin altında olması
İçeriğin Tözü	Model alma, kişilik kültürü
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinin kitap okuyarak Lincoln gibi olacağı düşüncesi

*Poster 7. Karakter Konulu Propaganda Posterini⁷ (Hoover Institution, 2021g).*

Soyutlama boyutunda kitap okunması aktarılmaktadır. Konumlandırma açısından tarihe vurgu yapılmaktadır. Lincoln'un resminin ön plana çıkarılması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Çözüm açısından Lincoln'un örnek alınması aktarılmaktadır. Düşünüm boyutunda kitap okuyarak iyi bir karaktere sahip olunacağı belirtilmektedir. Koda açısından ABD askerlerinin Lincoln gibi olabilmesi için kitap okuması gerektiği yansıtılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde 16. ABD başkanı Abraham Lincoln ile kitap okuma arasında bir ilişki kurulmaya çalışılmaktadır. Bu aşamada Lincoln'un kişilik kültürü ön plana çıkarılmaktadır. Lincoln, ABD'nin Amerikan İç Savaşı'nda üstün gelmesindeki ve ABD'de köleliğin kaldırılmasındaki rolünden dolayı ABD tarihinin önde gelen liderlerinden biri olma özelliğini taşımaktadır. Posterin altındaki "İyi kitaplar karakter inşa eder" yazısıyla Lincoln'e atıfta bulunulmakta ve kitap okuyan insanların Lincoln gibi bir karaktere sahip olacağına yönelik mit inşa edilmektedir. İnşa edilen mit üzerinden ABD'de Lincoln'e sevgi duyan kişilerde kitap okuma isteğinin oluşmasına çalışılmaktadır.

⁷ Posterde, *İyi kitaplar karakter inşa eder* yazısına yer vermektedir.

Tablo 14

Labov'un Modeli Üzerinden Karakter Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konulandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap okunması	Tarih	Lincoln'ün resminin ön plana çıkarılması	Lincoln'ün örnek alınması	İyi bir karakter için kitap okunması	ABD askerlerinin Lincoln gibi olabilmesi için kitap okuması gerektiği

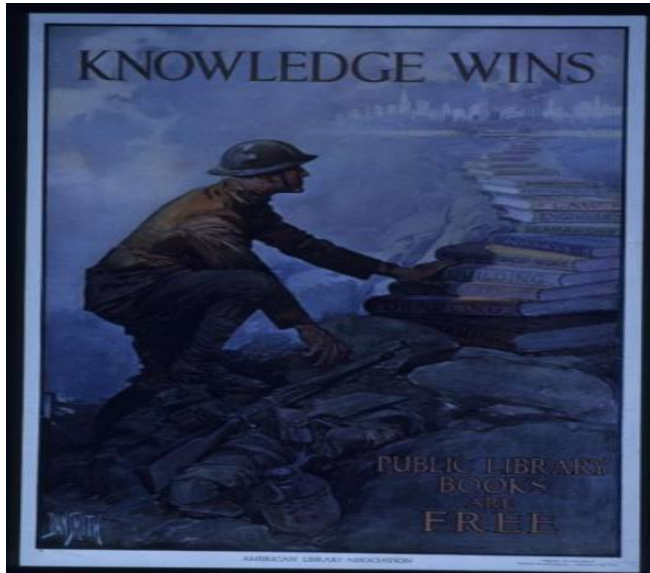
Bilgi Konulu Propaganda Poster

Bilgi konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü üzerinden ele alındığında posterde asker, kitaplar ve binalar resmedilmektedir. Anlatımın biçimi boyutunda incelendiğinde posterde askerin binalara kitaplardan yapılan yolun önünde durması gösterilmektedir. İçeriğin tözü üzerinden ele alındığında posterde kazanım ve gelişim vurgusu yapılmaktadır. İçeriğin biçimi boyutunda incelendiğinde posterde askerlerin kitap okuyarak kendilerini geliştireceği düşüncesi ön plana çıkarılmaktadır.

Tablo 15

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Bilgi Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Asker, kitaplar, binalar
Anlatımın Biçimi	Askerin, binalara kitaplardan yapılan yolun önünde durması
İçeriğin Tözü	Kazanım, Gelişim
İçeriğin Biçimi	Askerlerin kitap okuyarak kendilerini geliştireceği düşüncesi



*Poster 8. Bilgi Konulu Propaganda Poster*⁸ (Hoover Institution, 2021h).

Soyutlama açısından kitap okunması aktarılmaktadır. Konulandırma boyutunda şehir ön plana çıkarılmaktadır. Askerin kitaplardan yapılan yolun önünde durması eyleme geçme açısını yansıtmaktadır. Posterdeki yazılı kodlardan askerlerin kütüphaneden kitap alması çözüm boyutunu aktarmaktadır. Düşünüm açısından kitap okuyarak bilgili olunacağı mesajı

⁸ Posterde, *Bilgi kazanır. Halk kütüphanesi kitapları ücretsizdir* yazısı bulunmaktadır.

verilmektedir. Koda boyutunda ABD askerlerinin kendilerini geliştirmesi için kitap okuması gerektiği belirtilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde kitap okuma ve kişisel gelişim arasında bir ilişki kurulduğuna yönelik algı meydana gelmektedir. Posterdeki görsel kodlarda ABD askerlerinin evlerine gidecekleri zamana kadar boş zamanlarını kitap okuyarak geçirmeleri teşvik edilmektedir. Askerlerin bu şekilde zamanlarını verimli kullanacaklarına yönelik düşünce oluşmaktadır.

Tablo 16

Labov'un Modeli Üzerinden Bilgi Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konulandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap okunması	Şehir	Askerin kitaplardan yapılan yolun önünde durması	Askerlerin kütüphaneden kitap alması	Kitap okuyarak bilgili olunacağı	ABD askerlerinin kendilerini geliştirmesi için kitap okuması gerektiği

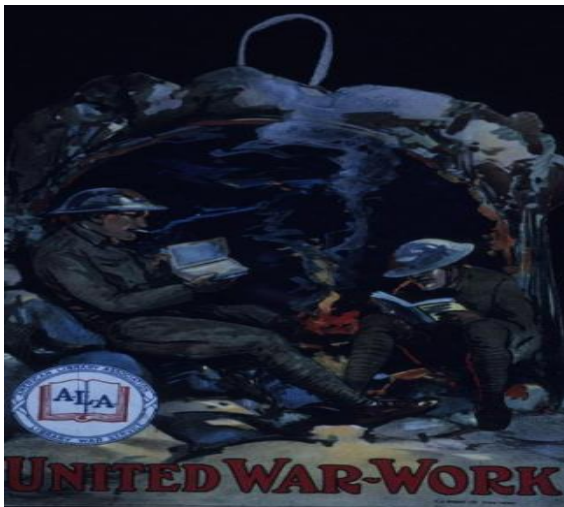
Cephe Konulu Propaganda Poster

Cephe konulu propaganda poster, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü boyutunda incelendiğinde posterde askerler, kitaplar ve sığınak gösterilmektedir. Anlatımın biçimi üzerinden ele alındığında posterde sığınanın içerisinde askerlerin kitap okuması resmedilmektedir. İçeriğin tözü boyutunda incelendiğinde posterde okuma isteği mesajı verilmektedir. İçeriğin biçimi üzerinden ele alındığında posterde ABD askerlerinin zor şartlarda bile kitap okuduğu ön plana çıkarılmaktadır.

Tablo 17

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Cephe Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Askerler, kitaplar, sığınak
Anlatımın Biçimi	Sığınanın içerisinde askerlerin kitap okuması
İçeriğin Tözü	Okuma isteği
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinin zor şartlarda bile kitap okuduğu



Poster 9. Cephe Konulu Propaganda Poster⁹ (Hoover Institution, 2021i).

⁹ Posterde, *Birleşik Savaş-Çalışma* yazısı bulunmaktadır.

Soyutlama boyutunda kitap okuma aktarılmaktadır. Konumlandırma açısından askerlerin siper ya da sığınakta olduğuna yönelik algı meydana getirilmektedir. Askerlerin kitap okuması eyleme geçme boyutunu yansıtmaktadır. Kitap okumanın önemli bir boş zaman aktivitesi olduğu çözüm açısını belirtmektedir. Düşünüm boyutunda askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu aktarılmaktadır. Koda açısından askerlerin boş zamanlarında kitap okuması teşvik edilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde posterde iki askerin siperde ya da sığınakta kitap okumasıyla ABD askerlerinin cephe bile boş zamanlarında kitap okuduğuna yönelik mit inşa edilmektedir. İnşa edilen mitle kitapların ABD askerleri için önemli bir yer tuttuğuna yönelik algı meydana gelmektedir. Bu şekilde poster üzerinden ABD askerlerinin zor şartlarda bile boş zamanlarında kitap okuması teşvik edilmektedir.

Tablo 18

Labov'un Modeli Üzerinden Cephe Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap okuma	Siper/Sığınak	Askerlerin kitap okuması	Kitap okumanın önemli bir boş zaman aktivitesi olduğu	Askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu	Askerlerin boş zamanlarında kitap okumasının teşvik edilmesi

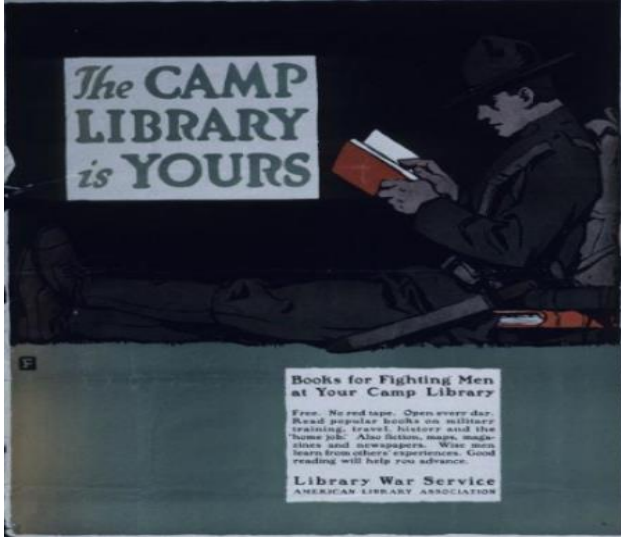
Kamp Konulu Propaganda Posterleri

Kamp konulu propaganda posterleri, 1917-1918 yılları arasında tarihlenmektedir. Anlatımın tözü üzerinden ele alındığında posterde asker ve kitaplar resmedilmektedir. Anlatımın biçimi boyutunda incelendiğinde posterde askerin kitap okuması gösterilmektedir. İçeriğin tözü üzerinden ele alındığında posterde kitap okuma isteği mesajı verilmektedir. İçeriğin biçimi boyutunda incelendiğinde posterde ABD askerlerinde kitap okuma isteğinin oluşturulmaya çalışılması vurgulanmaktadır.

Tablo 19

Hjelmslev'in Modeli Üzerinden Kamp Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Anlatımın Tözü	Asker ve kitaplar
Anlatımın Biçimi	Askerin kitap okuması
İçeriğin Tözü	Kitap okuma isteği
İçeriğin Biçimi	ABD askerlerinde kitap okuma isteğinin oluşturulmaya çalışılması



Poster 10. Kamp Konulu Propaganda Posterleri¹⁰ (Hoover Institution, 2021j).

Soyutlama açısından kitap okuma aktarılmaktadır. Posterdeki yazılı kodlardan konumlandırma boyutunda kampa vurgu yapılmaktadır. Askerin kitap okuması eyleme geçme açısını aktarmaktadır. Kitap okumanın bireyi geliştireceği çözüm boyutunu yansıtmaktadır. Düşünüm açısından askerlerin boş zamanlarında kitap okumasına vurgu yapılmaktadır. Koda boyutunda ABD askerlerinin deneyim kazanması için kitap okuması gerektiği belirtilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde posterdeki yazılı kodlardan kütüphanelerin ABD askerlerine okunacak geniş bir yelpaze sunduğu vurgulanmakta, aynı zamanda ABD askerlerinin kitap okuyarak başkalarının deneyimlerinden yararlanabileceği ve kendilerini geliştirebileceği aktarılmaktadır. Posterde yer alan asker görseli de idealize edilen kitap okuyan ABD askerini yansıtmaktadır. Bu şekilde ABD askerlerinde kitap okumaya yönelik ilgi uyandırılmaya çalışılmaktadır.

Tablo 20

Labov'un Modeli Üzerinden Kamp Konulu Propaganda Posterinin Analizi

Soyutlama	Konumlandırma	Eyleme Geçme	Çözüm	Düşünüm	Koda
Kitap okuma	Kamp	Askerin kitap okuması	Kitap okumanın bireyi geliştireceği	Askerlerin boş zamanlarında kitap okuduğu	ABD askerlerinin deneyim kazanması için kitap okuması gerektiği

Sonuç

Çalışma kapsamında incelenen propaganda posterlerinde genel olarak ALA'nın hem ABD halkının kitap yardımında bulunmasında hem de ABD askerlerinin kitap okumasının teşvik edilmesinde ABD askerlerinin temsilini kullandığı ortaya çıkarılmıştır. Propaganda posterlerinde ABD askerleri kitap okurken sunularak, ABD halkının ABD askerlerine kitap yardımında bulunması istenmektedir. Bu aşamada propaganda posterlerinde ABD halkı tarafından yapılacak kitap yardımlarının ABD askerleri tarafından verimli bir şekilde

¹⁰ Posterde, *Kamp kütüphanesi sizindir. Kamp kütüphanesinde savaşan erkekler için kitaplar. Bedava. Bürokrasi yok. Her gün açık. Askeri eğitim, seyahat, tarih ve 'ev işi' ile ilgili popüler kitapları okuyun. Ayrıca kurgu, haritalar, dergiler ve gazeteler. Bilge adamlar başkalarının deneyimlerinden öğrenirler. Faydalı okumak ilerlemenize yardımcı olacaktır. Kütüphane Savaş Servisi. Amerikan Kütüphane Derneği yazısı bulunmaktadır.*

kullanılacağına yönelik algı oluşturulmaktadır. Bağışta bulunan kitapların ABD askerleri tarafından okunacağına ve bağışların ABD ordusu için önemli bir hizmet olacağına yönelik ABD halkının ikna edilmesine çalışılmaktadır. Kitap yardımını konu alan propaganda posterlerinde ABD askerleri ön plana çıkarılarak, kitap yardımını talep edenin ALA değil doğrudan ABD askerleri olduğuna yönelik algı oluşturulmaktadır. Diğer yandan propaganda posterlerinde kitap bağışı konusunda ABD halkı seferber edilerek, ABD askerlerine yapılacak kitap bağışlarının ulusal bir sorumluluk gibi algılanılmasına da çalışıldığı ileri sürülebilmektedir.

ALA'nın propaganda posterlerinde boş zamanlarında kitap okuyan ABD askerlerinin idealize edildiği ve bu şekilde ordudaki tüm ABD askerlerinin boş zamanlarında kitap okumasının teşvik edilmeye çalışıldığı ortaya konulmaktadır. Propaganda posterleri üzerinden kitap okumanın ABD askerleri üzerindeki kazanımlarına vurgu yapılarak ABD askerleri kitap okuma konusunda motive edilmeye çalışılmaktadır. Bu aşamada propaganda posterlerindeki görsel ve yazılı göstergeler üzerinden ABD askerlerinin boş zaman aktivitelerinde kitap okumayı öncelikli hale getirmesine çalışıldığı belirtilebilmektedir. ALA'nın propaganda posterlerinde kitap okumanın, ABD askerlerinin boş zamanlarının bir alışkanlığı haline getirilmesinin hedeflendiği söylenebilmektedir. Bu süreçte propaganda posterlerinde ABD askerleri kışlada, karargâhta, kampta vb. kitap okurken temsil edilmektedir.

ALA'nın propaganda posterleri üzerinden bilginin öneminin hem ABD halkına hem de ABD ordusuna yansıtmaya çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Posterlerdeki incelemeler sonucunda ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nın zor şartları altında ABD askerlerinin kitaplar üzerinden bilgiye erişimini sağlamak için çalıştığı ortaya çıkmıştır. Savaş zamanında bile askerlerin bilgiye erişimini mümkün kılmak amacıyla ABD halkını posterler üzerinden kitap bağışı konusunda seferber etmeye çalışmıştır. Çalışmadaki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Birinci Dünya Savaşı'nda ALA tarafından kullanılan propaganda posterlerinin ABD halkının kitap bağışında bulunmasında ve ABD askerlerinin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında önemli bir rol üstlendiği ileri sürülebilmektedir. Nitekim propaganda posterlerinde ABD halkının kitap bağışı sürecinde “Neden bağışta bulunmalıyım?” ve “Kitap bağışı ne kadar verimli kullanılacak?” gibi sorularına cevap bulması sağlanabilmektedir. Benzer şekilde propaganda posterleri üzerinden ABD askerlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında “Neden kitap okumalıyım?” sorusuna yanıt bulmasına da yardımcı olabilmektedir. Çalışmada elde edilen bulgular, ALA'nın Birinci Dünya Savaşı'nda ABD ordusu özelindeki faaliyetlerine ışık tutması bakımından önem taşımaktadır. ABD'de de İkinci Dünya Savaşı'nda da Birinci Dünya Savaşı'na benzer şekilde kitap bağışını konu alan posterler kullanılmıştır. Diğer yandan Birinci Dünya Savaşı'nda İtilaf Devletleri içerisinde yer alan ABD'de olduğu gibi İttifak Devletleri'nden Almanya'da da askerlerin kitap bağışını ve kitap okumasını teşvik eden propaganda posterleri hazırlanmıştır. Gelecek çalışmaların bu posterler üzerinden incelemede bulunmasıyla savaş sırasında askerlere yönelik kitap bağışına ve askerlerin kitap okumasının teşvik edilmesine yönelik kampanyalarla ilgili literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca gelecek çalışmaların ALA'nın günümüzde sosyal medya üzerinden gerçekleştirdiği paylaşımları ele alması önerilmektedir. Böylece geçmişten günümüze farklı kitle iletişim araçları üzerinden ALA'nın faaliyetlerindeki değişimin ortaya konulması söz konusu olabilir.

Çalışma sonucunda posterlerin kitap başışı sağlama ve kitap okumayı teşvik etmede ne şekilde kullanılabileceğine yönelik belirli fikirler ortaya çıkmıştır. Bu aşamada kitap başışı amacıyla hazırlanacak posterlerde kitap başışı yapılacak kişilerin kitap okumaya ne kadar istekli olduğunun vurgulanmasının kitap başışı konusunda önem taşıdığı ileri sürülebilmektedir. Diğer yandan kitap okumanın teşvik edilmesi amacıyla hazırlanacak posterlerde de doğrudan kitapların insan hayatındaki öneminin vurgulanmasının hedef kitle üzerinde olumlu etkisinin olabileceği belirtilebilmektedir.

Kaynakça

- ALA Committees. (2021). <http://www.ala.org/aboutala/committees>
- ALA Governance. (2021). <http://www.ala.org/aboutala/>
- ALA History. (2021). <http://www.ala.org/aboutala/node/230/>
- ALA Mission. (2021). <http://www.ala.org/aboutala/missionpriorities>
- Aladağ, H. (2019). 1960'lar sonrası kütüphanecilik tarihimiz içinde bazı "Kütüphane Haftası" afişlerinin Roland Barthes'in göstergebilim metodu çerçevesinde analizi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 133-147.
- ALIP. (2021). The American Library in Paris. <https://americanlibraryinparis.org/history/>
- American Library Association Archives. (2021). *World War I Library War Service*. <https://archives.library.illinois.edu/ala/search-holdings/guides/world-war-i-library-war-service/>
- Andresen, M. (2010). *Books for the doughboys*. https://www.army.mil/article/36859/books_for_the_doughboys
- Avcı, Ö. ve Çakı, C. (2020). Milan Nedić iktidarında Sırp toplumunda düşman inşası propagandasına yönelik bir inceleme. *Uluslararası Suçlar ve Tarih*, (21), 81-110.
- Baytımur, T., Çakı, C., Arıca, F. (2020). The propaganda in Armenia of the five-year development plans implemented in the Soviet Union. *Review of Armenian Studies*, (42), 81-102.
- Bertram, C. S. (2021). The American Library Association and the American Library in Paris: A 100 year legacy and connection in the archives. *IdeAs. Idées d'Amérique*, (17), 1-6. doi: 10.4000/ideas.11121
- Brichford, M. (1991). The Context for a history of the American Library Association. *Libraries & Culture*, 26(2), 348-356.
- Collins, R. F. (2015). Myth as propaganda in World War I: American volunteers, Victor Chapman, and French journalism. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 92(3), 642-661. doi: 10.1177/1077699015573006
- Coolidge, K. K. (2005). Baseless hysteria: The controversy between the department of justice and the American Library Association over the USA PATRIOT Act. *Law Library Journal*, 97(1), 7-30.
- Çakı, C., Zorlu, Y. ve Karaca, M. (2017). Türk sinemasında Nazizm ideolojisi: "Kırımlı" filmi ve göstergebilimsel analizi. *Sosyoloji Konferansları*, (56), 67-95. doi: 10.18368/iussoskon.328523
- Çakı, C., Gazi, M. A., Çakı, G. ve Gülada, M. O. (2020). Likbez kampanyası dönemindeki propaganda posterleri üzerine göstergebilimsel bir inceleme. *Türk Kütüphaneciliği*, 34(4), 663-692. doi: 10.24146/tk.806892
- Demm, E. (1993). Propaganda and caricature in the First World War. *Journal of Contemporary History*, 28(1), 163-192. doi: 10.1177/002200949302800109

- Dündar, G. (2020). Emek sömürüsü bağlamında insan ticareti. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 326-349.
- Fischer, N. (2016). The Committee on Public Information and the birth of US state propaganda. *Australasian Journal of American Studies*, 35(1), 51-78.
- Fiske, J. (2017). *İletişim çalışmalarına giriş*. (5. bs.). Bilim ve Sanat Yayınları.
- Fulwider, C. R. (2017). *German propaganda and US neutrality in World War I*. The United States: University of Missouri Press.
- Gazi, M. A., Çakı, C., Gülada, M. O. ve Çakı, G. (2020). Çin Halk Cumhuriyeti kültür devrimi sürecinde okuma alışkanlığının propaganda posterlerinde sunumu. *Türk Kütüphaneciliği*, 34(3), 406-431. doi: 10.24146/tk.778685
- Gazi, M. A., Çakı, C., Karaca, M ve Çakı, G. (2021). 1980 Nikaragua okuryazarlık kampanyası'ndaki propaganda posterlerinin kitap okuma boyutunda incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(1), 64-88. doi: 10.24146/tk.873618
- Gullace, N. F. (1997). Sexual violence and family honor: British propaganda and international law during the First World War. *The American Historical Review*, 102(3), 714-747. doi: 10.2307/2171507
- Gülada, M. O. (2019). 1936 Berlin Olimpiyatları'nda spor yayıncılığının propaganda amaçlı kullanımı: Olympia filmi üzerine inceleme. *TRT Akademi*, 4(8), 326-344.
- Hart, B. L. (2018). *Birinci Dünya Savaşı tarihi*. (K. Bağrıaçık, Çev.). (3. bs.). Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Heim, K. M. (1991). Adult services within the American Library Association: A historical examination of the move to synthesis. *RQ*, 30(3), 386-394.
- Hoover Institution. (2021a). *Para konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40344/span-classqueryhlheyspan-span-classqueryhlfel?ctx=f208e33a3a5aeaf8602a701ead9d0b2b2caf5bba&idx=1>
- Hoover Institution. (2021b). *Zihin konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40951/fortify-the-mind-camp-library-week-september-2430-leave?ctx=851e102ca25b8f80242d388d8110af4ca376c4b1&idx=47>
- Hoover Institution. (2021c). *Hediye konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/41044/load-him-up-again-books-wanted-for-our-men-in-camp-and-ove?ctx=6ca54637f96c5f5eab2578b4f935c6965b98266c&idx=81>
- Hoover Institution. (2021d). *Dolar konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40883/books-for-the-soldiers--help-with-your-dollars-to-substit?ctx=36ae9c046deb3d0a5366b81dceb1c8b35131cc0a&idx=22>
- Hoover Institution. (2021e). *Kartal konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40768/our-men-want-books-send-all-you-can-spare-ask-your-booksel?ctx=44f641b73948bdadb415e18a5767e72da43be399&idx=29>
- Hoover Institution. (2021f). *Arkadaş konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/37666/while-you-wait-books-are-friends-that-never-go-back-on-you?ctx=09bbfed02c4c6ae5e3cbb08be16bc337e420890e&idx=97>
- Hoover Institution. (2021g). *Karakter konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40870/good-books-build-character?ctx=851e102ca25b8f80242d388d8110af4ca376c4b1&idx=51>
- Hoover Institution. (2021h). *Bilgi konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40322/knowledge-wins-public-library-books-are-free?ctx=584ddab6c0ef2ac63409610225c4465fcdfde01d&idx=83>

- Hoover Institution. (2021i). *Cephe konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40083/united-war-work?ctx=3a2b0acc80be995cc508a587dcb1113ccec23c39&idx=104>
- Hoover Institution. (2021j). *Kamp konulu propaganda posterleri*. <https://digitalcollections.hoover.org/objects/40452/the-camp-library-is-yours-books-for-fighting-men-at-your-ca?ctx=cbb78d3fe17f07064d7b0ea1c3e5f08fe1b8ca66&idx=2>
- Işık, M. ve Karaca, M. (2019). Vichy Fransası'nda müttefik devletlerine karşı yürütülen propaganda faaliyeti. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 43-62.
- Jankowska, M. A. (2011). Going beyond environmental programs and green practices at the American Library Association. *Electronic Green Journal*, 1(32), 1-17.
- Jones, B. M. (2015). 3D printing in libraries: A view from within the American Library Association: Privacy, intellectual freedom and ethical policy framework. *Bulletin of the Association for Information Science and Technology*, 42(1), 36-41. doi: 10.1002/bul2.2015.1720420113
- Kniffel, L. (2020). Erişim Adresi <https://americanlibrariesmagazine.org/2020/05/01/well-always-have-american-library-in-paris/>
- Latham, J. M. (2010). Clergy of the Mind: Alvin S. Johnson, William S. Learned, the Carnegie Corporations, and the American Library Association. *The Library Quarterly*, 80(3), 249-265. doi: 10.1086/652875
- LHB. (2021). *ALA ve Birinci Dünya Savaşı*. <http://www.libraryhistorybuff.com/ala-ww1.htm>
- LHB CL. (2021). *ALA - Kamp Kütüphaneleri*. <http://www.libraryhistorybuff.com/ala-ww1-camplibraries.htm>
- LHB H. (2021). *ALA - Hastane Kütüphanesi*. <http://www.libraryhistorybuff.com/ala-ww1-hospital.htm>
- Library War Service. (2021). *Kütüphane Savaş Servisi*. Erişim Adresi <http://www.ala.org/aboutala/1917>
- Marquis, A. G. (1978). Words as weapons: propaganda in Britain and Germany during the First World War. *Journal of Contemporary History*, 13(3), 467-498. doi: 10.1177/002200947801300304
- Martin, R. S. ve Shiflett, O. L. (1996). Hampton, fisk, and Atlanta: The foundations, the American Library Association and library education for blacks, 1925-1941. *Libraries & Culture*, 31(2), 299-325.
- Maymí-Sugrañes, H. J. (2002). The American Library Association in Latin America: American librarianship as a "modern" model during the good neighbor policy era. *Libraries & Culture*, 37(4), 307-338.
- Messinger, G. S. (1992). *British propaganda and the state in the First World War*. The United Kingdom: Manchester University Press.
- Messinger, G. S. (1993). An inheritance worth remembering: the British approach to official propaganda during the First World War. *Historical Journal of Film, Radio and Television*, 13(2), 117-127. doi: 10.1080/01439689300260161
- Monger, D. (2012). *Patriotism and propaganda in First World War Britain: The national war aims committee and civilian morale*. Liverpool University Press.
- Monger, D. (2014). Nothing special? Propaganda and women's roles in late first world war Britain. *Women's History Review*, 23(4), 518-542. doi: 10.1080/09612025.2014.894755
- Olle, J. G. (1977). The Library Association and the American Library Association: Their first fifty years. *Journal of Librarianship*, 9(4), 247-260. doi: 10.1177/096100067700900401

- Preer, J. L. (2004). "This Year-Richmond!": The 1936 Meeting of the American Library Association. *Libraries & Culture*, 39(2), 137-160.
- Redley, M. (2007). Origins of the problem of trust: Propaganda during the First World War. Bakır, V. ve Barlow, D. M. (Ed.). In *Communication in the age of suspicion* (ss. 27-38). Palgrave Macmillan. doi: 10.1057/9780230206243_3
- Rifat, M.(2013). *Açıklamalı göstergebilim sözlüğü: Kavramlar, yöntemler, kuramcılar, okullar.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Robertson, E. (2014). Propaganda and 'manufactured hatred': A reappraisal of the ethics of First World War British and Australian atrocity propaganda. *Public Relations Inquiry*, 3(2), 245-266. doi: 10.1177/2046147X14542958
- Sanders, M. L. (1975). Wellington House and British propaganda during the First World War. *The Historical Journal*, 18(1), 119-146.
- Sanchez, B. A. (2005). United States v. American Library Association: The choice between cash and constitutional rights. *Akron Law Review*, 38(2), 463-502.
- Shover, M. J. (1975). Roles and images of women in World War I propaganda. *Politics & Society*, 5(4), 469-486. doi: 10.1177/003232927500500404
- Smith, A. K. (2003). The pankhursts and the war: Suffrage magazines and First World War propaganda. *Women's History Review*, 12(1), 103-118. doi: 10.1080/09612020300200349
- Sperry, C. (2014). Looking at World War I propaganda. *Social Education*, 78(5), 235-240.
- Sroka, M. (2019). The American Library Association and the post-World War II rebuilding of Eastern European libraries. *IFLA Journal*, 45(1), 26-33. doi: 10.1177/0340035218793920
- Sullivan, P. (1996). Carnegie fellowships for librarians 1929-1942: A microcosm of Carnegie Corporation and American Library Association joint enterprise. *Libraries & Culture*, 31(2), 437-446.
- Taylor, P. M. (1980). The foreign office and British propaganda during the First World War. *The Historical Journal*, 23(4), 875-898.
- Tunc, T. E. (2012). Less sugar, more war ships: Food as American propaganda in the First World War. *War in History*, 19(2), 193-216. doi: 10.1177/0968344511433158
- Wang, J. (2007). Telling the American story to the world: The purpose of US public diplomacy in historical perspective. *Public Relations Review*, 33(1), 21-30. doi: 10.1016/j.pubrev.2006.11.005
- Wiegand, W. A., ve Wadsworth, S. (2010). By invitation only: The American Library Association and the Woman's Building Library of the World's Columbian Exposition, Chicago, 1893. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 35(3), 699-722. doi: 10.1086/649043
- Wiegand, W. A. (2017). "Any ideas?": The American Library Association and the desegregation of public libraries in the American south. *Libraries: Culture, History, and Society*, 1(1), 1-22. doi: 10.5325/libraries.1.1.0001
- Wilkin, B. (2014). Aviation and propaganda in France during the First World War. *French History*, 28(1), 43-65. doi: 10.1093/fh/crt084
- Williams, B. F., Charney, M., ve Smith, B. (2015). Growing our vision together: Forming a sustainability community within the American Library Association. *Sustainability: Science, Practice and Policy*, 11(2), 57-69. doi: 10.1080/15487733.2015.11908147
- Witt, S. (2017). The evolution of privacy within the American Library Association, 1906-2002. *Library Trends*, 65(4), 639-657. doi: 10.1353/lib.2017.0022

- Yee, M. M. (2009). "Wholly visionary": the American Library Association, the Library of Congress, and the card distribution program. *Library Resources & Technical Services*, 53(2), 68-78.
- Young, A. P. (1980). Aftermath of a crusade: World War I and the enlarged program of the American Library Association. *The Library Quarterly*, 50(2), 191-207. doi: 10.1086/600960

Çin Halk Cumhuriyeti'nde Sovyet Revizyonizmi'ne Karşı Kitapların Propaganda Amaçlı Kullanımı

The Use of Books Against Soviet Revisionism for The Purpose of Propaganda in People's Republic of China

Mehmet Sezai Türk*, Özkan Avcı** ve Tuğba Baytimur***

Öz

Çin Halk Cumhuriyeti'nde (ÇHC) Sovyet Revizyonizmi olarak adlandırılan ve Marksizm'e ihanet olarak değerlendirilen Kruşçev'in politikaları, Soğuk Savaş içerisinde Çin-Sovyet Ayrılığı olarak bilinen dönemin başlamasına yol açmıştır. Bu dönemde ÇHC, Sovyet Revizyonizmi'ne karşı propagandaya girişmiş, Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne yönelik fikirlerden uzak durmasını amaçlamıştır. Propaganda sürecinde Çin halkının Marksist-Leninist temelli kitaplar okuması teşvik edilerek, ideolojik sapmanın önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu dönemde hazırlanan ideolojik temelli posterlerde de kitaplar propaganda amaçlı olarak ön plana çıkarılmıştır. **Amaç:** Bu çalışmada, dönemin ideolojik yansımalarının kitaplarla propaganda kapsamında nasıl kullanıldığını göstermek amaçlanmıştır. **Yöntem:** Çalışmada ÇHC tarafından Sovyet Revizyonizmi'ne ve ideolojik sapmaya karşı hazırlanan posterlerde kitapların propaganda amaçlı ne şekilde sunuldukları Jakobson'un göstergebilim yöntemi üzerinden incelenmiştir. Göstergebilim yöntemi olarak Jakobson'un iletişim modelindeki altı temel işlevden üçü (duygusal boyut, gönderimsel boyut ve çağrışımsal boyut) kullanılmıştır. **Bulgular:** Çalışmada elde edilen bulgularda, posterler üzerinden Çin toplumunda Marksist-Leninist kitapların okunmasına yönelik genel bir seferberliğin başlatıldığına ve bu seferberliğin kitleler tarafından desteklendiğine yönelik algının ön plana çıkarıldığı sonucuna ulaşılmıştır. **Sonuç:** ÇHC'nin Sovyetler Birliği'yle ideolojik açıdan mücadelesinde kitaplar önemli bir rol üstlenmektedir. ÇHC'nin, Çin halkını Sovyet Revizyonizmi'nden korumak için kitapları kullandığı ve Marksist-Leninist ideolojisine yönelik yayınların okunmasını teşvik ettiği ortaya çıkmaktadır. **Özgünlük:** Konuya ilişkin Türkiye adresli yapılan çalışmalar sınırlıdır. Araştırmanın özündeki tarihsel geçmiş incelendiğinde Sovyetler Birliği'nde Joseph Stalin'in ölümünden sonra ülkenin liderliğine gelen Nikita Kruşçev döneminde destalinizasyon sürecine girildiği ve dış siyasette Sovyetler Birliği ile ABD arasındaki ilişkilerin uzlaşma temelinde ilerlemesine çalışıldığı görülmektedir. Tüm bu süreçte Mao Zedong liderliğindeki ÇHC, Sovyetler Birliği'ndeki uygulamalara karşı çıkmış, iki ülke

* Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: msezaiturk@gmail.com

Ankara Hacı Bayram Veli University, Radio, Television & Cinema, Ankara, Turkey. E-mail: msezaiturk@gmail.com

** Bartın Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım, Bartın, Türkiye. E-posta: ozkanavci@bartin.edu.tr
Bartın University, Public Relations and Publicity, Bartın, Turkey. E-mail: ozkanavci@bartin.edu.tr

*** Bağımsız Araştırmacı, Ankara, Türkiye. E-posta: tuba.baytimur@gmail.com
Independent Researcher, Ankara, Turkey. E-mail: tuba.baytimur@gmail.com

Geliş Tarihi - Received: 20.04.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 22.06.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

arasında ciddi ideolojik farklılıklar ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada bu ideolojik farklılıkları yansıtan kitaplar konu edinilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sovyet Revizyonizmi; kitap; propaganda; Çin Halk Cumhuriyeti; Sovyetler Birliği.

Abstract

The policies of Khrushchev, called Soviet Revisionism in the People's Republic of China (PRC) and considered as a betrayal of Marxism, led to the beginning of the period known as the Sino-Soviet Separation in the Cold War. During this period, the PRC embarked on propaganda against Soviet Revisionism and aimed to keep the Chinese people away from the ideas of Soviet Revisionism. In the propaganda process, the Chinese people were encouraged to read Marxist-Leninist based books and ideological deviation was tried to be prevented. In the ideological-based posters prepared in this period, the books were also highlighted for propaganda purposes. **Objective:** In this study, it was aimed to show how the ideological reflections of the period were used in books within the scope of propaganda. **Method:** In the study, how the books were presented for propaganda purposes in the posters prepared by the PRC against Soviet Revisionism and ideological deviation was examined through Jakobson's method of semiotics. Three of the six basic functions (emotive function, referential function and conative function) in Jakobson's communication model were used as semiotics method. **Findings:** In the findings obtained in the study, it was concluded that a general mobilization was initiated in Chinese society towards reading Marxist-Leninist books through posters and the perception that this mobilization was supported by the masses was highlighted. **Implications:** Books played an important role in the ideological struggle of the PRC with the Soviet Union. It was revealed that the PRC used books to protect the Chinese people from Soviet Revisionism and encouraged the reading of publications on Marxist-Leninist ideology. **Originality:** Studies on the subject in Turkey were limited. When the historical background of the study was examined, it was seen that the destalization process was initiated in the Soviet Union in the reign of Nikita Khrushchev, who came to the leadership of the country after the death of Joseph Stalin and it was tried that the relations between the Soviet Union and the USA continued on the basis of consensus in foreign policy. In all this process, the PRC, led by Mao Zedong, opposed the practices in the Soviet Union and serious ideological differences emerged between the two countries. In the study, books reflecting these ideological differences were the subject.

Keywords: Soviet Revisionism; book; propaganda; People's Republic of China; Soviet Union.

Giriş

Çin Halk Cumhuriyeti'nin (ÇHC) kuruluşundan sonraki ilk yıllarında Çin-Sovyetler Birliği ilişkileri dostluk temelinde gelişmiş ve her iki ülke Batı Blok'una karşı ortak bir duruş sergilemiştir. Buna karşılık 5 Mart 1953 tarihinde Sovyetler Birliği Komünist Partisi (SBKP) genel sekreteri Joseph Stalin'in ölümünden ve Sovyetler Birliği'nin yeni liderinin Nikita Kruşçev olmasından sonraki zaman içerisinde iki ülke ilişkilerinde gerilimli bir döneme girilmiştir. Kruşçev'in Stalin'in politikalarını tersine çevirmesi (Marku, 2020, s. 814), Sovyetler Birliği'nin ABD'yle barış içerisinde olma çabası ve Stalin'in kült liderliğinin reddedilmesi, ÇHC tarafından tepkiyle karşılanmıştır. Nitekim Stalin'in komünist bloktaki otoritesini ve Marksist-Leninist anti-kapitalist mücadeledeki liderliğini kabul eden ÇHC lideri Mao Zedong

(Athwal, 2004, s. 273), Kruşçev'in bu uygulamalarına karşı çıkmıştır. ÇHC'de Sovyetler Birliği'nin Marksizm'in temelinden uzaklaştığı belirtilen revizyonizmin gerçekleştiği ileri sürülmüş ve Sovyet Revizyonizmi adı verilen bu süreç sert bir şekilde eleştirilmiştir. Diğer yandan ÇHC'de de etkin olmasını önlemek için ülkede Sovyet Revizyonizmi'ne karşı propaganda seferberliği başlatılmıştır. Bu aşamada ÇHC'de Marksist-Leninist fikirlerin savunulması adı altında kitaplar propaganda amaçlı kullanılmış ve kitaplar üzerinden Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne karşı bilinçli olmasına çalışılmıştır. ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'ne karşı kitapların propaganda amaçlı kullanılmasında posterlerden de etkin bir şekilde yararlanılmıştır. Bu süreçte doğrudan Çin halkının hangi kitapları okuması gerektiğine yönelik müdahalede bulunulmuştur.

Sovyetler Birliği ve revizyonizmini konu alan çeşitli akademik çalışmalar bulunmaktadır (Leigh, 1974; Pipes, 1993; David-Fox, 2004; Laibman, 2005). Bu çalışmalar içerisinde Chase (1987), Stalinist çağın revizyonizmini; Brovkin (1988), Stalinizm, revizyonizm ve kavramsallaştırma sorununu; Joppke (1994), Leninist rejimlerde muhalefet boyutunda revizyonizm, muhalefet ve milliyetçiliği; Macdonald (1995), revizyonizmin reddedilmesini; Fitzpatrick (2007), Sovyet tarihinde revizyonizmi; Kort (2007), revizyonizmin yükselişi ve düşüşünü; Croitor (2007), Marksizm ve revizyonizm arasında Çin-Sovyet ilişkisini; Rendle (2010), revizyonizm sonrası Stalinizm üzerine devam eden tartışmayı; Caşu (2018), Sovyet Moldova ve Prag Baharı boyutunda revizyonizmi incelemiştir.

Marksizm ve revizyonizm üzerine de çeşitli akademik çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Elliott, 1967; Darling, 1969; Lange, 1979; Canfield, 1980; Howard ve King 1988; Munck, 1992; Paltemaa, 2007; Perry, 2008; Sawyer, 2015; Olczyk, 2017). Ayrıca Soğuk Savaş boyutunda revizyonizmi ele alan akademik çalışmalar da bulunmaktadır (Gaddis, 1994). Bu çalışmalar içerisinde Doenecke (1972), Soğuk savaş revizyonizminde İran'ın rolünü; Gaddis (1983), Soğuk Savaş'ın kökenleri üzerine ortaya çıkan revizyon sonrası sentezi; Stueck (1973), Soğuk savaş revizyonizmi ve Kore çatışmasının kökenlerini; Maddox (1984), Soğuk Savaş revizyonizminin yükselişi ve düşüşünü; Kaplan (1987) Soğuk Savaş ve Avrupa revizyonizmini; Ferrell (2006), Harry S. Truman ve Soğuk Savaş revizyonistlerini ele almıştır.

Çin ve Sovyetler Birliği uyuşmazlığını konu alan çeşitli akademik çalışmalar da bulunmaktadır (Gittings, 1964; Scalapino, 1964; Ahmad, 1965; Harriman, 1965; Rupen, 1965; Toma, 1968; Chaplin, 1974; Thornton, 1986). Bu çalışmalar içerisinde Zagoria (1961), 1957 Moskova Konferansı ve Çin-Sovyet anlaşmazlığını; Skendi (1962), Arnavutluk ve Çin-Sovyet çatışmasını; Chen (1964), Çin-Sovyet anlaşmazlığında Kuzey Vietnam'ı; King (1972), Romanya ve Çin-Sovyet çatışmasını; Robinson (1972), Kuisong (2000), Burr (2001), Iwashita (2008), Çin-Sovyet sınır çatışmasını; Mitchell (1974), Çin-Sovyet çatışması ve Marksist-Leninist kalkınma teorisini; Zagoria (1974), Çin-Sovyet çatışmasında Mao'nun rolünü; Funnell (1978), Vietnam ve Çin-Sovyet çatışmasını; Choi (1982), Çin-Sovyet çatışması ve Kore Yarımadası üzerindeki etkisini incelemiştir.

ÇHC'nin Sovyet Revizyonizmi'ne karşı gerçekleştirdiği propaganda faaliyetlerinde, kitaplar önemli bir rol üstlenmektedir. ÇHC'nin Sovyet Revizyonizmi'ne karşı kullanılan propaganda posterlerinde ÇHC yönetiminin ideolojisini destekleyen kitaplara yer verilmesi bu durumun kanıtlarından birisidir. Bu nedenle, kitapların propaganda amaçlı ne şekilde kullanıldığının posterler aracılığıyla incelenmesi, ÇHC'nin Sovyet Revizyonizmi'ne karşı

gerçekleştirdiği propagandada kitapların rolünün ortaya konulması bakımından önem taşımaktadır. Buna karşılık Sovyet Revizyonizmi ve Çin-Sovyet uyuşmazlığıyla ilgili literatür kapsamlı olarak incelendiğinde konuya ilişkin alanda bir boşluğun olduğu fark edilmiştir. Bu açıdan çalışmada ÇHC’de Sovyet Revizyonizmi’ne karşı hazırlanan posterlerde kitapların propaganda amaçlı kullanımları incelenerek literatürde bu boşluğun giderilmesine çalışılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

- Çalışma kapsamında propaganda posterleri üzerinden ÇHC’de Sovyet Revizyonizmi’ne karşı Çin halkının hangi kitapları okumaları teşvik edilmiştir?
- Kitaplar, Sovyet Revizyonizmi’ne karşı ne şekilde ön plana çıkartılmıştır?
- Sovyet Revizyonizmi’ne karşı yapılan propagandalarda kitaplara ilişkin hangi söylemlere yer verilmiştir?

Genel itibariyle çalışmada kitapların ideolojik söylemlerin benimsetilmesindeki işlevlerine ve propaganda amaçlı kullanılmalarına ışık tutulması hedeflenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, Çin’in yakın tarihi hakkında bilgi vermesi, Soğuk Savaş döneminde ÇHC’de Sovyet Revizyonizmi’ne karşı propagandayı yansıtması ve Sovyet Revizyonizmi’ne karşı yapılan propagandalarda kitapların rolünü açıklaması bakımından önem taşımaktadır.

Çin-Sovyet Ayrılığında Sovyet Revizyonizmi

Mao Zedong liderliğindeki Çin Komünist Partisi (ÇKP), Çan Kay Şek liderliğindeki Çin İç Savaşı’nda Çin Milliyetçi Partisi’ni (Kuomintang) yenilgiye uğratmış ve 1 Ekim 1949 tarihinde Çin Halk Cumhuriyeti’nin (ÇHC) kurulduğunu ilan etmiştir. Mao liderliğinde ÇHC, Marksist-Leninist ilkelere dayalı sosyalist bir devlet olarak ön plana çıkmış ve Sovyetler Birliği’yle ilişkiler, dostluk temelli ilerlemiştir. İki ülke arasında karşılıklı antlaşmalar imzalanarak dostane ilişkiler geliştirilmiştir. Kore Savaşı sırasında ÇHC ve Sovyetler Birliği, Kuzey Kore’ye destek vererek ABD ve müttefiklerine karşı ortak hareket etmiştir.

Sovyetler Birliği ve ÇHC arasındaki dostane ilişkiler Sovyetler Birliği lideri Joseph Stalin’in ölümü ve Nikita Kruşçev’in Sovyetler Birliği’nin liderliğine gelmesinden sonra olumsuz bir seyre dönüşmüştür. Kruşçev döneminde ön plana çıkan barış içinde bir arada yaşama teorisi kapsamında Sovyetler Birliği, ABD’yle barış odaklı ilişkilerini geliştirme yoluna gitmiştir. Diğer yandan Kruşçev, 14-25 Şubat 1956 tarihleri arasında Moskova’da gerçekleştirilen Sovyetler Birliği Komünist Partisi’nin 20. Kongresi’ndeki konuşmasında Stalin’in dış siyasetteki uygulamalarını sert bir dille kınamıştır (McMahon, 2013, s. 86). Bunun yanında Kruşçev, Stalin’in liderlik kültürüne karşı çıkmış ve Sovyetler Birliği’nde Destalinizasyon (десталинизация) adı verilen dönem başlamıştır. Destalinizasyon döneminde Stalin’e ait kimi politikalar eleştiriye maruz kalmıştır. Marksizm ve Leninizm ön plana çıkarılırken, Stalinizm olarak değerlendirilen Stalin’e ait kimi görüşlere karşı çıkmıştır. Ayrıca Sovyetler Birliği’nde Stalin’e ait heykeller kaldırılmış ve Sovyetler Birliği’nin marşındaki Stalin ismine atıf çıkarılmıştır. Kruşçev döneminde uygulanan politikalar, Kruşçev Çözülmesi (хрущёвская оттепель) olarak adlandırılmış ve Sovyetler Birliği, Stalin dönemi uygulamalarını terk etmeye başlamıştır.

Kruşçev’in liderliğinde Sovyetler Birliği’nde yaşanan değişimler, ÇHC’de memnuniyetsizlik meydana getirmiş ve bu dönemde ÇHC, Sovyetler Birliği’nin barış içinde bir arada yaşama teorisine ve Destalinizasyon politikasına karşı çıkmıştır. ÇHC, kapitalist olarak

nitelendirilen ABD'yle barış ortamında bir araya gelinemeyeceğini savunmuş ve Sovyetler Birliği ile ABD'nin yakınlaşmasını eleştirmiştir. Diğer yandan ÇHC'de Stalin'in güçlü bir liderlik kültürünün olması, Destalinizasyon'un ÇHC'de tepkiyle karşılanmasına yol açmıştır. Zaman içerisinde Sovyetler Birliği ve Çin arasındaki ilişkiler gerilmiş ve tarihte *Çin-Sovyet Ayrılığı* (Советско-китайский раскол) olarak bilinen dönem meydana gelmiştir. Kruşçev 1964'te istifa etmesine rağmen, Çin-Sovyet Ayrılığı daha da derinleşmiştir (Li, 2011, s. 388). İki ülke arasındaki gerilim sınır çatışmalarına dönüşmüş ve sınır çatışmalarında iki taraftan da asker kayıpları yaşanmıştır. İki ülke arasındaki olumsuz ilişkiler Mao Zedong'un ölümü ve Çin Kültür Devriminin sonuna kadar devam etmiştir. Bu süreç boyunca ÇHC ve Sovyetler Birliği arasında birbirinden tamamen ayrı nitelikte iki farklı ideolojik çizgide sosyalizm ilkeleri savunulmuştur.

Sovyet Revizyonizmi'yle Gelişen İdeolojik Karşıtlık ve Kitapların Rolü

Sovyetler Birliği, 1949 yılında gerçekleşen Çin Komünist Devrimi sonrasında, Çin'de sosyalizmin inşasına büyük destek vermiş ancak bu ilişkiler uzun sürmemiş ve 1950'li yıllarda gerilimler başlamıştır. Kruşçev döneminde başlayan ÇHC ve Sovyetler Birliği arasındaki gerilimler, ÇHC'nin Sovyetler Birliği'ne karşı propagandaya girişmesine yol açmıştır. ÇHC, Sovyetler Birliği'nde yaşanan politika değişimlerini revizyonizm olarak değerlendirmiş ve Sovyet Revizyonizmi olarak adlandırılan politikalara doğrudan karşı çıkmıştır. ÇHC'nin propagandasında Sovyetler Birliği, kapitalist ülkelerle yakınlaşmakla ve Marksist-Leninist düşüncelerin dışına çıkmakla suçlanmıştır.

İki ülke arasındaki gerilimler, 17-31 Ekim 1961 tarihleri arasında gerçekleşen Sovyetler Birliği Komünist Partisi'nin 22. Kongresi ile iyice netlik kazanmıştır. Bu kongrede (Madra, 1971, s. 278), ÇKP tarafından şiddetle karşılanacak olan "bütün halkın devleti" ve "bütün halkın partisi" tezleri ortaya sunulmuştur. Böylece Komünist Parti, artık sadece proletaryanın öncü partisi değil bütün halk tabakalarının öncü partisi olacaktır. Ayrıca kongrede Stalin'e ağır eleştiriler yapılmış ve barış içinde yaşama ideolojisinin benimseneceği belirtilmiştir. Sonrasında iki devletin birbirlerine karşılıklı olarak gönderdikleri mektuplarla uyuşmazlık artık geri dönülemez bir noktaya gelmiştir.

SBKP Merkez Komitesinin ÇKP Merkez Komitesine 30 Mart 1963 yılında iletildiği mektubunda (Fajardo, 2010) barışçıl bir politika ile yaklaşmış ve Mao Zedong, Moskova'ya davet edilerek yapılacak üst düzey bir toplantı ile farklı görüşlere sahip olunan konularda tartışılabileceği, kamuoyuna yapılan açıklamaların her iki devleti de yıpratıldığını, barış içinde bir arada yaşama fikri ile sosyalist ve burjuva ideolojiler arasında bir uzlaşmanın düşünülmediğini, aksine bu fikir ile kapitalist düzen karşısında sosyalist düzenin daha da güçleneceği ifade edilmiştir. Bu mektubu ÇKP (1965, s.1), "Uluslararası Komünist Hareketin Genel Çizgisine İlişkin Öneri" başlığı ile 14 Haziran 1963 tarihinde cevaplamış ve barış içinde bir arada yaşama fikrinin öne sürülerek ezilen halklardan devrimci mücadelelerine son vermesinin istenemeyeceğini ve barışçıl ilkenin uluslararası komünist hareketin dünya çapında yeni belirlediği bir ilkenin olamayacağını, dolayısıyla kapitalizmden sosyalizme barışçıl bir şekilde geçen bir toplum örneğinin de olmadığını ifade etmiştir (Bekcan, 2018, s. 106). ÇKP (1965), SBKP'ye gönderdiği cevabın yayınlanmasından iki yıl sonra mektubu destekleyici olarak "Kruşçev Revizyonizmine Karşı Mücadeleyi Sonuna Kadar Taşımın" ismi ile kitap

yayımlamış ve SBKP'nin düzenlemiş olduğu 20. ve 22. Kongrelerinde formüle ettikleri revizyonist çizgideki barışçıl politikanın hatalar içerdiğini ve bu durumun Çin'e, Komünizme ve halka karşı genel bir saldırı olduğunu ifade etmiştir.

ÇKP'nin genel çizgilerini kitlelere ve Sovyetler Birliği'ne aktarabilmek için farklı kitaplarla, farklı dillerle de ideolojisini desteklemiştir. Örneğin ÇKP yayım organının Almanca (1964) basmış olduğu "Proleterya Devrimi ve Kruşçev'in Revizyonizmi" isimli eserde de Sovyet Revizyonizmine şiddetle karşı çıkmıştır. Dolayısıyla ÇHC'nin Sovyet Revizyonizmi'ne karşı okunmasını teşvik ettiği yayınlar üzerinden ÇHC ve Sovyetler Birliği arasındaki ideolojik ayrışma net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Bu dönemde ÇHC'de Kruşçev'in söylemlerinin ve uygulamalarının güç kazanmasının önüne geçilmeye, bu amaçla ÇHC halkının ÇKP'nin uyguladığı politikalara bağlı kalmasına çalışılmıştır. ÇHC propagandası, Sovyetler Birliği'nin uyguladığı politikaların sözde yanlışlığını vurgulamak için ÇHC halkının Lenin'in teorilerini konu alan yayınları okumalarını teşvik etmiştir.

ÇHC'deki ideolojik ayrışmanın bir diğer göstergesi de *Üç Dünya Teorisi* (三個世界的理論) olmuştur. ÇHC'de Üç Dünya Teorisi adı verilen düşünce yapısı ortaya konulmuş, bu teoriye göre birinci dünya kapitalist emperyalist, ikinci dünya sosyal emperyalist ve üçüncü dünya, Afrika, Latin Amerika ve Asya ülkelerini kapsamıştır. Mao'nun modern Çin'in politik bir lideri olarak geliştirdiği "üç dünya" teorisinde (An, 2013, s. 54) ikinci dünyadaki sosyal emperyalizm içerisinde Sovyetler Birliği ön plana çıkmıştır. Model bağlamında Sovyetler Birliği, ÇHC için bir tehdit olarak nitelendirilmiştir.

Çin-Sovyet Ayrılığı, Doğu Blok'u ülkelerinde de ideolojik bölünmeye neden olmuştur. Nitekim ÇKP'nin propagandası yalnızca ÇHC'de sınırlı kalmamış diğer ülkelere de yansımıştır. Bu propaganda faaliyetlerinde ÇKP, kendi fikirlerini diğer sosyalist ülkelere benimsetmeye çalışmıştır. Bu dönemde ÇHC ile Enver Hoca'nın liderliğindeki Arnavutluk arasında yakın ilişkiler geliştirilmiştir. Arnavutluk, Çin-Sovyetler Birliği ayrılığında ÇHC'nin tarafında olmuştur (Shen ve Li, 2015, s. 212). Buna karşılık Doğu Blok'u ülkelerinin önemli bir bölümü Sovyetler Birliği'nin yanında yer almıştır.

ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'nin etkisinin kırılabilmesi için Mao'nun liderliğine karşı oluşabilecek her türlü muhalefetin de önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte Mao'nun kült liderliğine vurgu yapılmış ve *Başkan Mao'dan Seçme Sözler* (毛主席語錄) adlı kitap ÇHC'de ön plana çıkarılmıştır. *Küçük Kırmızı Kitap* olarak da bilinen bu kitaptaki fikirlerin ÇHC halkı tarafından benimsenmesine ve ÇHC halkının Sovyet Revizyonizmi'nin söylemlerinden uzak durmasına çalışılmıştır. Bu kitapların ÇHC halkı tarafından okunması için yoğun bir propaganda yürütülmüştür (Arıca, 2019, s. 396). Kitaptan milyonlarca kopya basılmış ve Çin halkının kitaptaki fikirleri yaşamlarında rehber olarak kullanması hedeflenmiştir (Gazi, Çakı, Gülada ve Çakı, 2020, s. 410).

Yöntem

Son dönemde okuryazarlık üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda posterlerin propaganda amaçlı kullanımları incelenmiştir (Çakı ve diğerleri, 2020; Gazi, Çakı, Karaca ve Çakı, 2021). Bu çalışmada ise ÇHC'deki Sovyet Revizyonizmi karşıtı propagandada kitapların propaganda

amaçlı kullanımı posterler üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmada ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'yle bağlantılı 21 postere ulaşılmıştır. Amaçlı örneklem metodu kullanılarak ulaşılan posterlerin erişimi, tarihçesi ve kitapları konu alması gibi başlıklar altında 21 poster içerisinden 9 poster çalışmanın örnekleme olarak seçilmiştir. Çalışmada örneklem olarak belirlenen propaganda posterleriyle ilgili detaylı bilgilere Amsterdam'da bulunan *Uluslararası Sosyal Tarih Enstitüsü*'nden (International Institute of Social History) ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'ni konu alan posterler, nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan göstergebilim yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Göstergebilim, göstergeler üzerinden oluşturulan anlamları ve verilmek istenen mesajları incelemektedir (Dündar, 2020, s. 338). Yine göstergebilimle inşa edilen algılar da ortaya konulmaya çalışılmaktadır (Işık ve Karaca, 2019, s. 49).

Göstergebilimin tarihsel serüveninde diğer alanlarla kurduğu yakın ilişkilerden dolayı çok çeşitli bakış açıları ortaya çıkmıştır. Yapısalcılık ve dilbilimi ile anılan göstergebilim, temel olarak göstergeleri inceleyen, göstergelere anlam aktaran ve onları anlamlandıran bir bilimdir (Patan, 2020, s. 745). Göstergebilim, 20. yüzyılın başlarında bilim dalı olarak ortaya çıkmış ve zaman içerisinde pek çok uzman tarafından yeni kavram ve modellerle geliştirilmiştir. Başlangıçta göstergebiliminin dilbiliminin bir dalı olduğu fikri ön plana çıksa da ilerleyen süreçte göstergebilimin ayrı bir alan olduğu ortaya konulmuştur (Keskin Yılmaz, Çakı ve Kazaz, 2020, s. 1092). Göstergebilime yeni model kazandıran uzmanlardan biri de dilbilimci Roman Jakobson'dur. Çalışmada Roman Jakobson'un göstergebilim modeli ışığında posterler incelenmiştir.

Rus kökenli Jakobson, 1915 yılında Moskova Dilbilim Okulunun açılmasına öncülük etmiş ve daha sonra Rus Hükümetinin baskılarından dolayı 1920'li yıllarda Çekoslovakya'ya göç ederek Prag Dilbilim Okulunun açılmasına öncülük etmiştir (Patan, 2020, s. 767).

Jakobson (1977, ss. 7-8), sadece bireysel dilin gerçek dil olduğu yönündeki yaygın tez olarak belirli bir kişinin belirli bir zamanda gerçekliği temsil ettiği ve diğer her şeyin ise teorik-bilimsel bir soyutlamadan ibaret olduğu yönündeki inancı reddetmektedir. Bireysel konuşma ediminin yanı sıra diğer konuşmacılar da geleneksel sistemde değişiklikler yapabilmektedir. Dilsel değişikliklerin koşulları ne olursa olsun sosyal bir gerçek olarak sunulduktan sonra üzerinde yapılacak çalışmalar da buna göre şekillenmektedir. Jakobson (1978, s. 3), kelimelerin herhangi bir sözlü işaret gibi iki bileşenin birliğinden oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlardan birisi ses ya da maddi yön, diğeri ise anlam ya da anlaşılır yöndür. Her kelime ve daha genel olarak her sözlü işaret, ses ve anlamın birleşimidir ya da başka bir deyişle gösteren ile gösterilenin bir birleşimidir.

Jakobson'un modeli üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu durum Sir Edmund Leach (1983, ss. 13-16) tarafından "Jakobson'un fikirlerinin önem arz etmesine rağmen çok fazla ilgi gösterilmediği, onun yerine fikirlerinin geldiği yerden Lévi-Strauss, Victor Turner gibi araştırmaların daha çok tanındığını, ancak Jakobson'un çalışmalarının bütününe bir kısmının dahi keşfedilmesi için rafa kaldırılmaması gereken bir isim olduğu" şeklinde ifade edilmiştir. Jakobson'un (1964, s. 633) kullandığı yazın dili hedefe yönelik, bütünleştirilmiş, yeni bir çözümleme gerektiren ve özellikle ses ile anlam arasındaki etkileşimin incelenmesini gerektiren bir alandır.

Jakobson'a (1980, s. 81) göre dil tüm işlevleri ile incelenmelidir. Bu işlevlerin ana hatları, herhangi bir konuşma olayında veya herhangi bir iletişim eyleminde görülebilmektedir. Jakobson'un iletişim modelinde altı sözlü iletişim etkeni (gönderen, bağlam, dinleyici, bildiri, bağlantı ve düzgü) bulunmaktadır. Konuşucu (verici/gönderen) olan dinleyiciye (alıcı/gönderilen) belirli bir koddan (kurallar bütününden) faydalanarak belirli bir bağlamda (dış gerçek/dil dışı bağlam) ve bağlantıyı sağlayan bir kanal (fiziksel destek) vasıtasıyla karşılıklı veya tek yönlü bir bildiri (ileti/mesaj) göndermektedir. Bu altı iletişim etkeni doğrultusunda ortaya çıkan altı temel işlevi (duygusal, gönderimsel, çağrışımsal, yazınsal, ilişkisel ve üstdilsel) bulunmaktadır.



Şekil 1. Jakobson'un Modeli (1980, s. 81)

Jakobson'un modelinde yer alan duygusal işlev, iletişim sürecinde göndericinin ön planda olduğu anlatımsal işlev sürecini ifade etmektedir. Gönderimsel işlev, iletişim sürecinin gerçekleştiği bağlamı (göndergeyi ve dil dışı bağlamı) ele almaktadır. Çağrışımsal işlev ise iletişim sürecinde bildiriye ve alıcıya odaklanarak, dinleyici üzerinde arzu edilen değişimi açıklamaktadır (Rifat, 2018, s. 161). Bu kapsamda duygusal işlev ile konuşmacının konuştuğu şeye karşı olan doğrudan tutumu, sahte olup olmadığına bakılmaksızın belirli bir duygu izlenimi ile verilmektedir. Gönderimsel boyutta mesajlar baskın işlevine bağlı olarak gönderilmektedir. Çağrışımsal boyutta ise belirli emir cümleleri bildiri cümlelerine çevrilerek daha iyi sunulmaktadır (Jakobson, 1980, ss. 82-83).

Jakobson tarafından ortaya koyulan iletişim modelindeki bu kavramlar onun yaşamı boyunca yaptığı dilbilimsel araştırmaların hayati bileşenini oluşturmuştur. Ortaya koyduğu ilk altı temel işlev yazınsal değilken diğer altısı ise yazınsal olarak içsel özelliklerin tartışılacağı metodolojik bir çerçeve sunmaktadır. Jakobson'un niyeti, her altı parçalı çerçevenin öğeleri arasındaki etkileşimli ilişkiyi göz önünde bulundurmadır. Modelin duygusal (gönderici odaklı) ve çağrışımsal (alıcıya yönelik) etkilerle ifade edilmesi kullanılan dilin bütünleştirici işlevi ile açıklanmakta ve bu iki kavramı mesajın öğeleri ile birbirine gönderimsel olarak bağlamaktadır (Bradford, 1994, s. 56).

Jakobson (1971, s. 703), iletişim modelinde sıraladığı temel işlevlerin çeşitli mesaj türlerindeki farklı hiyerarşilerde ana hatlarıyla belirtildiğini ve tekrar tekrar tartışıldığını ifade etmektedir. Jakobson'un (1978) açıklamaları adım adım keşif sırasını takip etmektedir. Böylece anlatımı ile izleyicisini merakta tutan dramatik bir güç türetmektedir.

Çalışmada hem yazılı ve görsel metinlerin bir bütün olarak çözümlenmesini sağladığı hem de posterlerin anlamsal boyutunu yansıttığı için Jakobson'un iletişim işlevleri posterlerin analizinde tercih edilmiştir. Jakobson'un göstergebilim modelinin göstergeler üzerinden meydana getirilen çağrı boyutu üzerinde durması da bu modelin çalışmada tercih edilmesinin diğer bir nedenini oluşturmaktadır. Bu şekilde göstergeler üzerinden kitleler üzerinde ne gibi bir değişimin amaçlandığı açıklanabilmektedir. Çalışmada Roman Jakobson'un iletişim modelinde yer alan altı temel işlevin üçü olan "duygusal işlev, gönderimsel işlev ve çağrışımsal işlevi" boyutunda posterler incelenerek verilmek istenen açık ve gizli mesajlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Analiz ve Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde örneklem olarak belirlenen 9 poster, ÇHC'de kitapların propaganda amaçlı kullanılması bağlamında göstergebilim yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Birinci Poster

Birinci poster, 1967 yılında hazırlanmış fakat kim tarafından hazırlandığına yönelik bilgiye yer verilmemiştir. Duygusal işlev boyutunda incelendiğinde posterde biri kadın dört kişiye yer verilmektedir. Posterde yer alan kadın ve bir erkeğin üzerinde ÇHC'nin silahlı kuvvetleri olan Çin Halk Kurtuluş Ordusu'na ait üniforma bulunmakta, diğer erkeklerden birinin üzerinde işçi tulumu diğerinin başında ise hasır şapkanın olduğu görülmektedir. Posterin solunda ise yıkık, küçük bir kale burcunun üstünden bir elin sarkmakta ve etrafa kâğıtlar dağılmaktadır. Posterdeki dört kişi, burçtaki kişiyi hedef almaktadır. Asker üniforması içerisindeki kişinin yanında kırmızı bir kitap, işçi tulumu içerisindeki kişinin de bir elinde kırmızı kitap, diğer elinde ise fırça bulunmaktadır. Asker üniforması içerisindeki kadın ise sağ elini yumruk yaparak havaya kaldırmaktadır. Posterde "Çinli, Kruşçev'i siyasi, ideolojik ve teorik açıdan tamamen eleştir" yazısı bulunmaktadır.



Şekil 2. Birinci Poster (IISH, 2021a)

Gönderimsel işlev açısından ele alındığında posterde Çin halkının, Kruşçev'in politikalarını destekleyenlere karşı olduğuna yönelik mesajın verilmeye çalışıldığı ortaya çıkmaktadır. Posterde asker üniformaları içerisindeki kişiler, Çin Halk Kurtuluş Ordusunun (ÇHKO), işçi tulumu içerisindeki kişi, ÇHC'deki işçilerin, hasır şapkalı kişi ise ÇHC'deki köylülerin metonimi olarak kullanılmaktadır. Posterde bu kişilerin devasa boyutta gösterilmesi, ordu, işçi ve köylülerin bir araya geldiklerinde büyük bir güç olabilecekleri mesajını vermektedir. Çin'in Kruşçev'i olarak tanımlanan kişi ise Mao'nun 1966'ya kadar halefi olarak

kabul edilen Liu Şaoçi'dir. Posterde yer alan kırmızı kitaplar ise *Başkan Mao'dan Seçme Sözler* adlı kitaptır. Fırça, Sovyet Revizyonizmi'ne karşı gerçekleştirilen propaganda faaliyetlerinin sinekdoşu olarak kullanılmaktadır. Çağrışımsal işlevi boyutunda incelendiğinde posterde ÇHC'de Kruşçev'in politikalarına karşı ÇHC halkının harekete geçmesi gerektiğine yönelik mesaj verilmektedir. Bu aşamada ÇHC'de ordu, işçi ve köylüleri temsil eden kişiler üzerinden ÇHC'deki üç büyük grubun Sovyet Revizyonizmi'ne karşı harekete geçtiğine yönelik algı oluşturulmaktadır.

Tablo 1

Birinci Poster

Duygusal Boyut	Kitap taşıyan ÇHC halkı
Gönderimsel Boyut	Çin halkının, Kruşçev'in politikalarını destekleyenlere karşı olduğu
Çağrışımsal Boyut	ÇHC'de Kruşçev'in politikalarına karşı ÇHC halkının harekete geçmesi gerektiği

İkinci Poster

İkinci poster, 1975 yılında Zhu Yeqing tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev açısından ele alındığında posterde işçi tulumları içerisinde üç kadın ve üç erkeğin üstünde kitapların bulunduğu bir masanın etrafında olduğu görülmektedir. Posterde yer alan kişilerin ya ellerinde ya da önlerinde kitap bulunmaktadır. Kadınların biri elinde kitapla ayakta durmakta ve gülümsemektedir. Posterin arka planında ise işçi tulumu içerisindeki kişilerin bir fabrikada ya da bir atölyede olduğu algısı oluşmaktadır. Posterde "Mücadelede Marksizm'in teorik ekibini geliştirin ve genişletin" yazısı bulunmaktadır.



Şekil 3. İkinci Poster (IISH, 2021b)

Gönderimsel işlev boyutunda incelendiğinde posterde ÇHC'deki fabrikalarda işçilerin boş zamanlarında Marksizm hakkında bilgi veren kitapları okuduklarına yönelik algı oluşturulduğu ortaya çıkmaktadır. Posterdeki işçi tulumu içerisindeki kişiler ÇHC'deki işçi sınıfının metonimi, posterin arka planında yer alan iş makinesi ise ÇHC'deki ağır sanayinin sinekdoşu olarak kullanılmaktadır. Çağrışımsal işlevi açısından ele alındığında posterde ÇHC'deki fabrikalarda işçilerin boş zamanlarında Marksizm teorilerini içeren kitapları okumasının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır. Bu şekilde insanların Sovyet Revizyonizmi

çerçevesinde ortaya çıkan fikir ve düşüncelerden uzak durmaları ve doğrudan Marksist teoriyi benimsemeleri amaçlanmaktadır.

Tablo 2

İkinci Poster

Duygusal Boyut	İşçi tulumları içerisinde üç kadın ve üç erkeğin üstünde kitapların bulunduğu bir masanın etrafında olması
Gönderimsel Boyut	ÇHC'deki fabrikalarda işçilerin boş zamanlarında Marksizm hakkında bilgi veren kitapları okudukları
Çağrışımsal Boyut	ÇHC'deki fabrikalarda işçilerin boş zamanlarında Marksizm teorilerini içeren kitapları okumasının teşvik edildiği

Üçüncü Poster

Üçüncü poster, 1975 yılında Lu Juding tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev boyutunda incelendiğinde posterde işçi tulumları içerisinde bir grup insanın bir odada ya da bir salonda olduğu yansıtılmaktadır. Posterde yer alan kişilerin etrafında kitaplar bulunmakta, bazıları da ellerinde kitaplar tutmaktadır. Posterdeki kişilerin çoğu benzer yöne bakmakta ve bir şeyi izlediklerine yönelik algı oluşturulmaktadır. Posterde “Proletarya diktatörlüğü teorisine hâkim olmayı öğrenin” yazısına yer verilmektedir.



Şekil 4. Üçüncü Poster (IISH, 2021c)

Gönderimsel işlev açısından ele alındığında posterde ÇHC'deki işçilerin boş zamanlarında proletarya diktatörlüğü teorisini benimseten kitapları okuduklarına yönelik mesajın verildiği ortaya çıkmaktadır. Posterdeki işçi tulumu içerisindeki kişiler ise ÇHC'deki işçi sınıfının metonimi olarak kullanılmaktadır. Mavi tulum giyen kadın, Marx, Engels ve Lenin'in 'proletarya diktatörlüğü' üzerine yazdıkları metinlerin yer aldığı bir yayını tutmaktadır. Çağrışımsal işlevi boyutunda incelendiğinde posterde görsel ve yazılı kodlar üzerinden Sovyet Revizyonizmi'ne karşı ÇHC'deki işçilerin Marx, Engels ve Lenin'in düşüncelerini yansıtan kitapları okunmasının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 3*Üçüncü Poster*

Duygusal Boyut	İşçi tulumları içerisinde bir grup insanın bir odada ya da bir salonda olması
Gönderimsel Boyut	ÇHC'deki işçilerin boş zamanlarında proletarya diktatörlüğü teorisini benimseten kitapları okudukları
Çağrışımsal Boyut	Sovyet Revizyonizmi'ne karşı ÇHC'deki işçilerin Marx, Engels ve Lenin'in düşüncelerini yansıtan kitapları okunmasının teşvik edilmesi

Dördüncü Poster

Dördüncü poster, 1975 yılında Qin Mingliang tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev açısından ele alındığında posterde biri kadın üç kişinin yer aldığı görülmektedir. Posterdeki kişilerin önlerinde kitaplar bulunmakta ve erkeklerden biri kitabı işaret etmektedir. Posterin arka planında yer alan eşyalardan üç kişinin bulunduğu yerin kütüphane olduğuna yönelik algı oluşmaktadır. Posterde “Proletarya diktatörlüğü teorisini iyice inceleyin” yazısına yer verilmektedir.



Şekil 5. Dördüncü Poster (IISH, 2021d)

Gönderimsel işlev boyutunda incelendiğinde posterde ÇHC halkının kütüphanelere giderek, Markist-Leninist yayınları okuduklarına yönelik mesajın verildiği ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada posterlerin arka planında yer alan eşyalar, bu yerin kütüphane olduğunu ifade eden metonimler olarak kullanılmaktadır. Posterdeki kişiler ise ÇHC halkını temsil etmektedir. Çağrışımsal işlevi açısından ele alındığında posterde ÇHC halkının kütüphanelere gidip, Markist-Leninist yayınları okuyarak Sovyet Revizyonizmi'ne karşı bilinçlenmesinin amaçlandığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4*Dördüncü Poster*

Duygusal Boyut	Kitaplarla biri kadın üç kişinin sunumu
Gönderimsel Boyut	ÇHC halkının kütüphanelere giderek, Markist-Leninist yayınları okudukları
Çağrışımsal Boyut	ÇHC halkının kütüphanelere gidip, Markist-Leninist yayınları okuyarak Sovyet Revizyonizmi'ne karşı bilinçlenmesinin amaçlanması

Beşinci Poster

Beşinci poster, 1975 yılında Qiu Ruimin tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev boyutunda incelendiğinde posterde işçi tulumları içerisinde iki kişinin bir masanın önünde bir kitaba baktığı yansıtılmaktadır. Masanın üzerinde başka kitaplar da yer almaktadır. Posterin arka planında ise bayraklar etrafında silahlı insanların bir yöne doğru ilerledikleri algısı oluşturulmaktadır. Posterde “Proletarya diktatörlüğü teorisini iyi inceleyin” yazısı bulunmaktadır.



Şekil 6. Beşinci Poster (IISH, 2021e)

Gönderimsel işlev açısından ele alındığında posterde kitaba bakan kişilerin giydiği kıyafetler üzerinden işçi oldukları ve bu kişilerin Çin'deki işçilerin metonimi olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır. Posterde bulunan yazılardan da Çin'deki işçi sınıfının proletarya diktatörlüğü teorisini okumasının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır. Posterin arka planında bayraklı ve silahlı kişiler üzerinden Çin İç Savaşı sürecinde ÇKP'nin Kuomintang'a karşı mücadelesinin yansıtıldığına yönelik algı oluşmaktadır. Bu şekilde ÇKP'nin Kuomintang'a yönelik mücadelesinin proletarya diktatörlüğü teorisinin bir uzantısı olduğuna yönelik algı meydana gelebilmektedir. Çağrışımsal işlevi boyutunda incelendiğinde poster üzerinden Sovyet Revizyonizmi'ne karşı düşüncelerin Çin'de yayılmasını engellemek için doğrudan kitaplardan yararlanıldığı ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada özellikle sosyalist devrimin temelini oluşturduğu düşünülen işçi sınıfının Sovyet Revizyonizmi'nden etkilenmemesi için kitaplar üzerinden mücadele edildiği anlaşılmaktadır. Tehdit olarak nitelendirilen düşüncelere sahip yayınların işçi sınıfı tarafından okunmasını engellemek için Marksist-Leninist kitapların işçi sınıfı tarafından okunması teşvik edilmektedir.

Tablo 5

Beşinci Poster

Duygusal Boyut	İşçi tulumları içerisinde iki kişinin bir masanın önünde bir kitaba bakması
Gönderimsel Boyut	Çin'deki işçi sınıfının proletarya diktatörlüğü teorisini okumasının teşvik edilmesi
Çağrışımsal Boyut	Sovyet Revizyonizmi'ne karşı düşüncelerin Çin'de yayılmasını engellemek için doğrudan kitaplardan yararlanıldığı

Altıncı Poster

Altıncı poster, Li Naizhou tarafından 1976 yılında hazırlanmıştır. Duygusal işlev açısından ele alındığında posterde iki erkeğin bir masanın önünde olduğu yansıtılmaktadır. Masanın etrafındaki her iki erkeğin de elinde kitap bulunmakta, erkeklerden biri elindeki kitapta bir yeri işaret etmektedir. Masanın üstünde de başka bir kitap bulunmaktadır. Posterin arka planında da tebessüm eden ve iki erkeğin elindeki kitaba bakan başka insanlara yer verilmektedir. Posterde “Proletarya diktatörlüğü teorisini ciddiyetle inceleyin” yazısı bulunmaktadır.



Şekil 7. Altıncı Poster (IISH, 2021f)

Gönderimsel işlev boyutunda incelendiğinde posterdeki kıyafetler üzerinden posterde yer alan kişilerin bir önceki posterde olduğu gibi Çin'deki işçilerin metonimi olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır. Posterde ön planda olan iki kişinin ve çevrelerindeki diğer insanların kitaba bakarak gülümsediği yansıtılarak, Çin halkının Marksist-Leninist söylemleri okumaktan mutlu olduğuna yönelik algı oluşturulmaktadır. Çağrışımsal işlevi açısından ele alındığında posterde “ciddiyetle inceleyin” söylemi üzerinden Marksist-Leninist yayınların Sovyet Revizyonizmi'nin düşüncelerine karşı koymak için bir araç olarak kullanılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Poster üzerinden Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne ait fikirleri benimsemediğine ve Marksist-Leninist söylemlere bağlı kaldığına yönelik mesaj verilmekte ve Çin halkının Marksist-Leninist yayınları okuması teşvik edilmektedir. Diğer yandan poster üzerinden Sovyet Revizyonizmi'nin Marksist-Leninist söylemlerin dışına çıktığına yönelik algı da meydana gelebilmektedir.

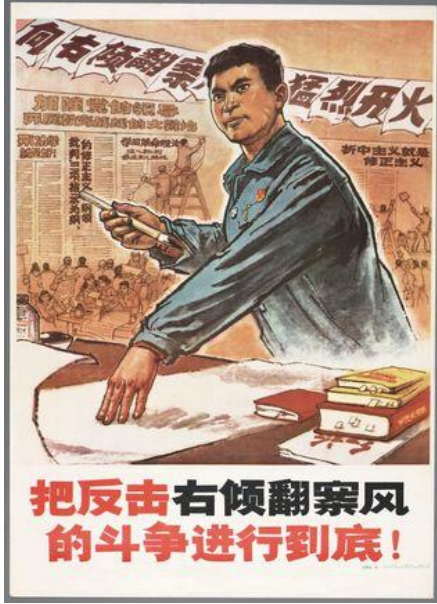
Tablo 6

Altıncı Poster

Duygusal Boyut	Elinde kitap olan iki erkeğin bir masanın önünde olması
Gönderimsel Boyut	Çin halkının Marksist-Leninist söylemleri okumaktan mutlu olması
Çağrışımsal Boyut	Marksist-Leninist yayınların Sovyet Revizyonizmi'nin düşüncelerine karşı koymak için bir araç olarak kullanılmaya çalışılması

Yedinci Poster

Yedinci poster, 1976 yılında Du Xianqing tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev boyutunda incelendiğinde posterde bir masanın önünde bir erkeğin bulunduğu aktarılmaktadır. Erkeğin önündeki masanın üstünde birtakım kitaplar ve büyük bir kâğıt bulunmaktadır. Erkeğin elinde bir fırça tuttuğu, diğer eliyle de kâğıda dokunduğu yansıtılmaktadır. Posterin arka planında ise insanların duvarlara çeşitli yazılar yazdığı aktarılmaktadır. Posterde “Kararları tersine çeviren sağ sapma rüzgârına karşı mücadeleyi sonuna kadar verin!” yazısı bulunmaktadır.



Şekil 8. Yedinci Poster (IISH, 2021g)

Gönderimsel işlev açısından ele alındığında posterde ön plandaki kişinin görsel kodlarda çalışma kapsamında incelenen diğer posterlerde olduğu gibi Çinli işçilerin metonimi olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Posterdeki görsel ve yazılı kodlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde ön plandaki kişinin kâğıda yazı yazması ve arka plandaki kişilerin çeşitli yazıları duvarlara asmasıyla, Çin halkının Komünizm ideolojisi için tehdit olarak değerlendirilen düşüncelere karşı mücadele ettiği mesajı verilmektedir. Bu aşamada posterin ön planında yer alan kişinin yanındaki kitaplar üzerinden Çin halkının hangi yayınları okuması gerektiğine yönelik de algı meydana getirilmektedir. Çağrışımsal işlevi boyutunda incelendiğinde posterde Çin halkının, “sağ sapma” olarak değerlendirilen ve Komünizm ideolojisi için tehdit olarak ön plana çıkarılan düşüncelerden uzak durmalarının ve onlara karşı genel bir propagandaya girişilmesinin amaçlandığı ortaya çıkmaktadır. Tüm bu süreçte posterde tehdit olarak değerlendirilen düşüncelerden Çin halkının korunabilmesi için de Çin halkının Marksist-Leninist kitapları okumalarının teşvik edildiği algısı meydana gelmektedir.

Tablo 7*Yedinci Poster*

Duygusal Boyut	Üstünde kitaplar olan bir masanın önünde bir erkeğin bulunması
Gönderimsel Boyut	Çin halkının Komünizm ideolojisi için tehdit olarak değerlendirilen düşüncelere karşı mücadele etmesi
Çağrışımsal Boyut	Çin halkının, “sağ sapma” olarak değerlendirilen ve Komünizm ideolojisi için tehdit olarak ön plana çıkarılan düşüncelerden uzak durması ve onlara karşı genel bir propagandaya girişmesi

Sekizinci Poster

Sekizinci Poster, 1976 yılında Wu Qizhong tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev açısından ele alındığında posterde işçi tulumu içerisinde bir kadının bir masanın önünde olduğu aktarılmaktadır. Posterdeki kadının bir elinde bir kitap diğer elinde de bir kalem bulunmaktadır. Kadının önündeki masanın üstünde beyaz bir kâğıt yer almakta ve kadının kâğıda bir şeyler yazacağına yönelik algı oluşmaktadır. Posterin arka planında ise insanların duvarlara yazılar astıkları aktarılmaktadır. Posterde “Deng Xiaoping'e yönelik eleştiriyi derinleştirin, kararları tersine çeviren sağa sapma rüzgârına karşı saldırın” yazısı bulunmaktadır.



Şekil 9. Sekizinci Poster (IISH, 2021h)

Gönderimsel işlev boyutunda incelendiğinde posterde ön planda olan kadının görsel kodlar üzerinden Çin'deki işçi sınıfının metonimi olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Kadının sol elinde yer alan kitap üzerinden Marksist-Leninist söylemleri benimsediği mesajı verilmektedir. Kadının sağ elinde yer alan kalemle de posterdeki yazıya istinaden Komünizm ideolojisine tehdit olduğu ileri sürülen fikirlere karşı propaganda yaptığı düşüncesi oluşmaktadır. Posterin arka planında yazıların asılmasıyla, Çin'de Komünizm ideolojisine tehdit olan fikirlere karşı genel bir propaganda seferberliğine girişildiği algısı meydana gelmektedir. Çağrışımsal işlevi açısından ele alındığında posterde Çin halkının Komünizm ideolojisine karşı tehdit oluşturduğu ileri sürülen kişi ve düşüncelere karşı Çin halkının Marksist-Leninist kitapları okumalarının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır.

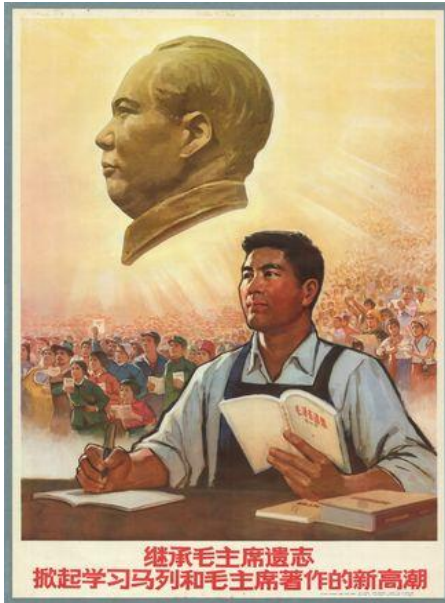
Tablo 8

Sekizinci Poster

Duygusal Boyut	İşçi tulumu içerisinde elinde kitap bulunan bir kadının bir masanın önünde olması
Gönderimsel Boyut	Marksist-Leninist söylemlerin benimsendiği
Çağrışımsal Boyut	Çin halkının Komünizm ideolojisine karşı tehdit oluşturduğu ileri sürülen kişi ve düşüncelere karşı Çin halkının Marksist-Leninist kitapları okumalarının teşvik edilmesi

Dokuzuncu Poster

Dokuzuncu poster, 1976 yılında Wang Yaozhang tarafından hazırlanmıştır. Duygusal işlev boyutunda incelendiğinde posterde işçi tulumu içerisinde bir erkeğin bir masanın önünde olduğu aktarılmaktadır. Posterdeki erkeğin bir elinde bir kitap diğer elinde de bir kalem bulunmaktadır. Masanın üzerinde başka kitaplar da bulunmakta ve erkeğin elindeki kalemle önündeki deftere (veya kitaba) yazı yazdığına yönelik algı oluşturulmaktadır. Posterin üstünde de Mao'nun büstü bulunmaktadır. Posterdeki erkeğin bir yöne baktığı görülmekte, bu şekilde Mao'yu düşündüğüne yönelik bir algı meydana gelmektedir. Posterin arka planında da ellerinde kitaplar bulunan büyük bir insan gurubunun bir yöne doğru ilerledikleri aktarılmaktadır. Posterde "Başkan Mao'nun mirasını almak ve Marksist-Leninist ve Başkan Mao'nun eserlerini incelemede yeni bir yükseliş başlatmak" yazısı bulunmaktadır.



Şekil 10. Dokuzuncu Poster (IISH, 2021i)

Gönderimsel işlev açısından ele alındığında posterin ön planında yer alan kişinin Çin halkının metonimi olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Posterdeki yazıyla birlikte değerlendirildiğinde posterdeki kişinin elinde bulunan kitap üzerinden Çin halkının Marksist-Leninist söylemlere bağlı kaldığı mesajı verilmektedir. Bu aşamada posterde Mao'nun kültü ön plana çıkarılarak, Marksist-Leninist söylemlerle Mao'nun söylemleri arasında bir paralellik kurulmaya çalışılmaktadır. Bu paralellik üzerinden de Çin halkının Mao'nun düşüncelerini benimsemesinin, Marksist-Leninist fikirleri benimsemesi anlamına geleceğine yönelik bir algı

meydana gelmektedir. Posterin arka planındaki insanlar üzerinden Çin halkının Marksist-Leninist ve Mao'nun yayınlarını okumaktan memnun olduğuna yönelik düşünce oluşturulmaktadır. Çağrışımsal işlevi boyutunda incelendiğinde posterde Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne karşı Marksist-Leninist ve Mao'nun yayınlarını okumalarının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 9

Dokuzuncu Poster

Duygusal Boyut	İşçi tulumu içerisinde elinde kitap bulunan bir erkeğin bir masanın önünde olması
Gönderimsel Boyut	Çin halkının Marksist-Leninist söylemlere bağlı kalması
Çağrışımsal Boyut	Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne karşı Marksist-Leninist ve Mao'nun yayınlarını okumalarının teşvik edilmesi

Sonuç

ÇHC ile Sovyetler Birliği arasında 1950'li yıllarda başlayan ideolojik ayrışmalarda, Sovyetler Birliği'nin Kruşçev'le birlikte benimsediği savaş olmadan da sosyalizmin olabileceği, ABD'yle dostane ilişkileri ve Stalin dönemi uygulamaların artık benimsenmediği destalinizasyon süreci etkili olmuştur. Sovyetler Birliği'nin Stalin sonrasındaki destalinizasyon sürecine, ÇHC tarafından şiddetle karşı çıkılmış ve iki önemli komünist yapılanma arasındaki dostane ilişkiler artık çatışmaya dönüşmüştür. Bu çatışmalar 1960'lı yıllarda daha da artmış, ÇKP ve SBKP Merkez Komitesi'nin yayınladığı karşılıklı bildirimlerle uluslararası komünist monolitik düzen sona ermiştir. Bu süreç içerisinde Mao Zedong liderliğindeki ÇHC, Sovyetler Birliği'ni revizyonist bir çizgi içerisinde kapitalizme kapı açmakla suçlamış ve kendi halkının da bu durumdan etkilenmemesi için çeşitli faaliyetler yürütmüştür.

Çalışmada incelenen posterler üzerinden Sovyet Revizyonizmi'nin ÇHC'yi etkisi altına almasını önlemede Marksist-Leninist kitapların ön plana çıkarıldığı ortaya çıkmaktadır. Posterlerde Çin halkının Marksist-Leninist yayınları okumaları teşvik edilmektedir. Posterler yoluyla kitaplar üzerinden gerçekleştirilen propagandada Çin halkının Marksist-Leninist fikirleri ön plana çıkaran kitapları okumalarıyla Çin halkının Marksist-Leninist fikirlere bağlı kaldığı mesajı verilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca Çin halkının bu yayınları okumalarının teşvik edilmesi üzerinden Sovyet Revizyonizmi'nin Marksist-Leninist fikirlerin dışına çıktığına yönelik algının oluşmasına da zemin hazırlanmaktadır. Propaganda posterlerinde Çin yönetiminin Marksist-Leninist fikirleri sürdürdüğü buna karşılık Sovyet Revizyonizmi'yle birlikte Sovyetler Birliği'nin Marksizm'in temelinden uzaklaştığı mesajı verilmektedir. Diğer yandan posterlerde Çin halkının Marksist-Leninist yayınları okuma konusunda istekli olduklarına yönelik algı oluşturulduğu ortaya çıkmaktadır. Bu şekilde posterler üzerinden insanların zorunlu tutulmadan, gönül rızasıyla bu yayınları okumasının teşvik edilmeye çalışıldığı ileri sürülebilmektedir.

Posterler üzerinden gerçekleştirilen propagandada Çin halkının Marksist-Leninist söylemleri içeren kitaplarla Mao'nun düşüncelerini yansıtan kitapların okunmasını teşvik ettiği ortaya çıkmaktadır. Hatta bu aşamada doğrudan proletarya diktatörlüğü teorisi ve Başkan Mao'dan Seçme Sözler kitabının okunması teşvik edilmektedir. Buna karşılık posterlerde Çin

halkının Sovyet Revizyonizmi'yle ilişkili hangi kitapları okumamaları gerektiğine yönelik doğrudan bir söyleme yer verilmemiştir. Bu aşamada “Çinli, Kruşçev'i siyasi, ideolojik ve teorik açıdan tamamen eleştir” ve “sağa sapma rüzgârına karşı saldırın” gibi ifadeler üzerinden Çin halkının hangi ideolojik söylemlerden uzak durmaları gerektiği aktarılmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen posterlerin genelinde Sovyet Revizyonizmi'ne karşı Çin halkı bilinçlendirilirken aynı zamanda Sovyet Revizyonizmi'ne karşı propagandada da Çin halkının seferber edilmesine çalışılmıştır. Bu aşamada hazırlanan propaganda posterlerinde Çin halkının Sovyet Revizyonizmi'ne karşı genel bir propaganda seferberliği başlattığına yönelik algı oluşturulmuştur. Böylece Sovyet Revizyonizmi'ne karşı gerçekleştirilen propagandanın ÇHC'de güçlü bir desteğe sahip olduğuna yönelik mesaj verilmeye çalışılmıştır. Çalışmada genel olarak Çinli işçilerin posterlerde ön plana çıkarıldığı ve fabrikalarda boş zamanlarında kitap okudukları mesajı verilmiştir. Bu şekilde posterlerde Marksizm'de devrim süreciyle ön plana çıkan işçi sınıfına önem verildiği ortaya çıkmıştır. Posterler üzerinden Çinli işçilerin Marksizm'e bağlı kaldığına yönelik algının oluşturulmaya çalışıldığı ileri sürülebilmektedir.

Çalışmada incelenen posterler genel olarak değerlendirildiğinde Sovyet Revizyonizmi'yle birlikte Çin-Sovyetler Birliği arasındaki ayrılığın ideolojik boyutta ÇHC'nin bir iç meselesi haline geldiği belirtilebilmektedir. Propaganda posterleri özelinde değerlendirildiğinde ÇHC'nin, Çin halkını Sovyet Revizyonizmi'nin etkisinden koruyabilmek için kitaplardan yararlandığı ve Çin halkının ÇHC'nin ideolojisini sürdürebilecek yayınları okumasının teşvik edildiği ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada posterler üzerinden Marksist-Leninist yayınlara Mao'nun düşüncelerini yansıtan yayınların okunmasına yönelik Çin halkı motive edilmeye çalışılmıştır. Tüm bu süreçte çalışmada elde edilen bulgular üzerinden ÇHC'nin Sovyetler Birliği'yle ideolojik açıdan mücadelesinde kitapların ne kadar önemli bir rol üstlendiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Çalışmada elde edilen bulgular, ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'ne karşı kitaplar üzerinden gerçekleştirilen propagandaya ışık tutmaktadır. Buna karşılık Sovyetler Birliği'nin ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi'ne karşı gerçekleştirilen propagandaya karşı tepkisi ortaya konulmaktadır.

Bu açıdan gelecek çalışmaların, ÇHC'de Sovyet Revizyonizmi olarak adlandırılan Kruşçev Çözülmesi olarak bilinen dönemde Sovyetler Birliği'nde ideolojik boyutta kitapların propaganda amaçlı kullanımlarının, mevcut çalışmada elde edilen bulgularla karşılaştırmalı olarak incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan gelecek çalışmalarda ÇHC'de kitapların propaganda amaçlı kullanımının Mao'nun kült liderliği boyutunda ele alınması da önerilmektedir. Bu şekilde ÇHC'de kitapların propaganda amaçlı kullanımıyla ilgili literatüre katkı sağlanması söz konusu olabilir. Son olarak iki önemli blok arasındaki ideolojik ayrışmalar hakkında kitaplar özelinde konuya yaklaşıldığı için konunun farklı siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomik açılardan da bir bütün olarak incelenmesi iki sosyalist ülke arasındaki düşünce farklılıklarının anlaşılması için daha faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Ahmad, S. H. (1965). The Sino-Soviet conflict. *International Studies*, 7(4), 595-606. Doi: 10.1177/002088176500700405
- An, J. (2013). Mao Zedong's "Three Worlds" theory: Political considerations and value for the times. *Social Sciences in China*, 34(1), 35-57. Doi: 10.1080/02529203.2013.760715
- Arıca, F. A. (2019). Çin Halk Cumhuriyeti'nde Mao Zedong döneminde spor yayıncılığı üzerine inceleme. *TRT Akademi*, 4(8), 392-408.
- Athwal, A. (2004). The United States and the Sino-Soviet split: The key role of nuclear superiority. *Journal of Slavic Military Studies*, 17(2), 271-297. Doi: 10.1080/13518040490450547
- Bekcan, U. (2018). Sovyet-Çin uyumsuzluğunu anlamak: 20. Kongre'den 1963 parti mektuplarına. *The Turkish Yearbook of International Relations*, 49, 89-115. Doi: 10.1501/Intrel_0000000318
- Bradford, R. (1994). *Roman Jakobson: life, language, art*. Taylor & Francis US.
- Brovkin, V. (1988). Stalinism, revisionism and the problem of conceptualisation: A review article. *Soviet Studies*, 40(3), 501-505. Doi: 10.1080/09668138808411771
- Burr, W. (2001). Sino-American relations, 1969: The Sino-Soviet border war and steps towards rapprochement. *Cold War History*, 1(3), 73-112. Doi: 10.1080/713999930
- Canfield, J. (1980). Marxist revisionism in East Germany: The case of Rudolf Bahro. *Fletcher Forum*, 4(1), 23-48.
- Caşu, I. (2018). 'Down with revisionism and irredentism': Soviet Moldavia and the Prague Spring, 1968-72. K. McDermott ve M. Stibbe (Yay. Hazl.). *Eastern Europe in 1968* (ss. 279-298.) Palgrave Macmillan.
- Chaplin, D. (1974). The Sino-Soviet conflict: How soon?. *The RUSI Journal*, 119(3), 55-57. Doi: 10.1080/03071847409430986
- Chase, W. (1987). Social history and revisionism of the Stalinist era. *The Russian Review*, 46(4), 382-385. Doi: 10.2307/130290
- Chen, K. (1964). North Vietnam in the Sino-Soviet dispute, 1962-64. *Asian Survey*, 4(9), 1023-1036. Doi: 10.2307/2642395
- Choi, C. Y. (1982). The Sino-Soviet conflict and its impact on the Korean Peninsula. *Global Economic Review*, 11(2), 1-20. Doi: 10.1080/12265088208422690
- Croitor, M. (2007). Between Marxism and revisionism. The Sino-Soviet relations: 1956-1959. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai-Historia*, 52(1-2), 123-147.
- Çakı, C., Gazi, M. A., Çakı, G. ve Gülada, M. O. (2020). Likbez kampanyası dönemindeki propaganda posterleri üzerine göstergebilimsel bir inceleme. *Türk Kütüphaneciliği*, 34(4), 663-692. Doi: 10.24146/tk.806892
- Çin Komünist Partisi. (1964). *Die proletarische revolution und der revisionismus chruschtschows*. Verlag für Fremdsprachige Literatur.
- Çin Komünist Partisi. (1965). *Carry the struggle against Khrushchov Revisionism through to the end - On the occasion of the second anniversary of the publication of "A proposal concerning the general line of the International Communist Movement"*. Foreign Languages Press.
- Darling, F. C. (1969). Mao Tse-Tung and Marxist-Leninist revisionism. *Philippine Studies*, 17(3), 412-435.
- David-Fox, M. (2004). On the primacy of ideology: Soviet revisionists and Holocaust deniers (in response to Martin Malia). *Kritika: Explorations in Russian and Eurasian History*, 5(1), 81-105.
- Doenecke, J. D. (1972). Iran's role in Cold War revisionism. *Iranian Studies*, 5(2-3), 96-111. Doi: 10.1080/00210867208701427

- Dündar, G. (2020). Emek sömürüsü bağlamında insan ticareti. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 326-349.
- Elliott, C. F. (1967). Quis custodiet sacra? Problems of Marxist revisionism. *Journal of the History of Ideas*, 28(1), 71-86. Doi: 10.2307/2708481
- Fajardo, J. (2010). The letter of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union to the Central Committee of the Communist Party of China dated March 30, 1963, <https://www.marxists.org/history/international/comintern/sino-soviet-split/cpsu/30march1963.htm>, Erişim Tarihi: 08.06.2021.
- Ferrell, R. H. (2006). *Harry S. Truman and the Cold War revisionists*. University of Missouri Press.
- Fitzpatrick, S. (2007). Revisionism in Soviet History. *History and Theory*, 46(4), 77-91. Doi: 10.1111/j.1468-2303.2007.00429.x
- Funnell, V. C. (1978). Vietnam and the Sino-Soviet Conflict, 1965–1976. *Studies in Comparative Communism*, 11(1-2), 142-169. Doi: 10.1016/0039-3592(78)90034-0
- Gaddis, J. L. (1983). The emerging post-revisionist synthesis on the origins of the Cold War. *Diplomatic History*, 7(3), 171-190. Doi: 10.1111/j.1467-7709.1983.tb00389.x
- Gaddis, J. L. (1994). The tragedy of Cold War history: reflections on revisionism. *Foreign Affairs*, 73(1), 142-154. Doi: 10.2307/20045897
- Gazi, M. A., Çakı, C., Gülada, M. O. ve Çakı, G. (2020). Çin Halk Cumhuriyeti kültür devrimi sürecinde okuma alışkanlığının propaganda posterlerinde sunumu. *Türk Kütüphaneciliği*, 34(3), 406-431. Doi: 10.24146/tk.778685
- Gazi, M. A., Çakı, C., Karaca, M. ve Çakı, G. (2021). 1980 Nikaragua okuryazarlık kampanyası'ndaki propaganda posterlerinin kitap okuma boyutunda incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(1), 64-88. Doi: 10.24146/tk.873618
- Gittings, J. (1964). Co-operation and conflict in Sino-Soviet relations. *International Affairs (Royal Institute of International Affairs 1944-)*, 40(1), 60-75. Doi: 10.2307/2609698
- Harriman, W. A. (1965). Sino-Soviet Conflict. *Proceedings of the Academy of Political Science*, 28(1), 101-111. Doi: 10.2307/1173719
- Howard, M. C., ve King, J. E. (1988). The revival of revisionism: The political economy of German Marxism 1914-29. *European History Quarterly*, 18(4), 409-426. Doi: 10.1177/026569148801800402
- IISH. (2021a). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu birinci poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F829987>
- IISH. (2021b). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu ikinci poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F998025>
- IISH. (2021c). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu üçüncü poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F994087>
- IISH. (2021d). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu dördüncü poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1454253>
- IISH. (2021e). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu beşinci Poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1285664>

- IISH (2021f). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu altıncı poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1199709>
- IISH (2021g). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu yedinci poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1075690>
- IISH (2021h). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu sekizinci poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1057809>
- IISH (2021i). Sovyet revizyonizmi ve kitaplar konulu dokuzuncu poster. <https://iisg.amsterdam/en/detail?id=https%3A%2F%2Fiisg.amsterdam%2Fid%2Fitem%2F1065776>
- Işık, M. ve Karaca, M. (2019). Vichy Fransası'nda müttefik devletlerine karşı yürütülen propaganda faaliyeti. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 43-62.
- Iwashita, A. (2008). Border dynamics in Eurasia: Sino-soviet border disputes and the aftermath. *Journal of Borderlands Studies*, 23(3), 69-81. Doi: 10.1080/08865655.2008.9695709
- Jakobson, R. (1962). *Selected writings I phonological studies*. Mouton & Co.
- Jakobson, R. (1971). *Selected writings II Word and language*. Mouton & Co.
- Jakobson, R. (1977). *Ensayos de poética*. Fondo de Cultura Economica.
- Jakobson, R. (1978). *Six lectures on sound and meaning*. The MIT Press.
- Jakobson, R. (1980). *The framework of language*. Michigan Slavic Publications.
- Joppke, C. (1994). Revisionism, dissidence, nationalism: opposition in Leninist regimes. *British Journal of Sociology*, 45(4), 543-561. Doi: 10.2307/591882
- Kaplan, L. S. (1987). The Cold War and European Revisionism. *Diplomatic History*, 11(2), 143-156. Doi: 10.1111/j.1467-7709.1987.tb00010.x
- Keskin Yılmaz, Y. K., Çakı, C. ve Kazaz, A. (2020). Nazi Almanya'sı döneminde Nazizm ideolojisindeki antisemitist propaganda mitlerinin eğitime yansımaları. *Selçuk İletişim*, 13(3), 1081-1113.
- King, R. R. (1972). Rumania and the Sino-Soviet Conflict. *Studies in Comparative Communism*, 5(4), 373-393. Doi: 10.1016/0039-3592(72)90019-1
- Kort, M. (2007). The historiography of Hiroshima: The rise and fall of revisionism. *The New England Journal of History*, 64(1), 31-48.
- Kuisong, Y. (2000). The Sino-Soviet border clash of 1969: From Zhenbao Island to Sino-American rapprochement. *Cold War History*, 1(1), 21-52. Doi: 10.1080/713999906
- Laibman, D. (2005). The soviet demise: Revisionist betrayal, structural defect, or authoritarian distortion?. *Science & Society*, 69(4), 594-606. Doi: 10.1521/isis.2005.69.4.594
- Lange, K. (1979). Albanian Marxism's notion of revisionism. *Studies in Soviet Thought*, 20(1), 61-66.
- Leach, E. R. (1983). "Roman Jakobson and Social Anthropology", M. Halle ve P. E. Gray (Yay. Hazl.), A Tribute to Roman Jakobson 1896-1982 (ss.10-16.) De Gruyter Mouton.
- Leigh, M. (1974). Is there a revisionist thesis on the origins of the Cold War?. *Political Science Quarterly*, 89(1), 101-116. Doi: 10.2307/2148117
- Li, M. (2011). Ideological dilemma: Mao's China and the Sino-Soviet Split, 1962-63. *Cold War History*, 11(3), 387-419. Doi: 10.1080/14682745.2010.498822

- Macdonald, D. J. (1995). Communist bloc expansion in the Early Cold War: Challenging realism, refuting revisionism. *International Security*, 20(3), 152-188.
- Maddox, R. J. (1984). The rise and fall of Cold War revisionism. *The Historian*, 46(3), 416-428. Doi: 10.1111/j.1540-6563.1984.tb01247.x
- Madra, Ö. (1971). Kruşçev'ten sonra Çin-Sovyet ilişkileri (1965-1970). *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 26(1), 273-321.
- Marku, Y. (2020). Communist relations in crisis: The end of Soviet-Albanian relations, and the Sino-Soviet Split, 1960 - 1961. *The International History Review*, 42(4), 813-832. Doi: 10.1080/07075332.2019.1620825
- McMahon, J. R. (2013). *Soğuk Savaş*. (S. Gül, Çev.). Ankara: Dost Kültür Yayınları.
- Mitchell, R. J. (1974). The Sino-Soviet conflict and the Marxist-Leninist theory of development. *Studies in Comparative Communism*, 7(1-2), 119-145. Doi: 10.1016/0039-3592(74)90030-1
- Munck, R. (1992). The new Marxist revisionism in Ireland. *Capital & Class*, 16(1), 95-110. Doi: 10.1177/030981689204600105
- Olczyk, A. (2017). Marxist trait of revisionism: Leszek Kołakowski's consistent transition to inconsistent philosophy. *Internetowy Magazyn Filozoficzny Hybris*, (37), 12-33.
- Paltemaa, L. (2007). The Democracy Wall movement, Marxist revisionism, and the variations on socialist democracy. *Journal of Contemporary China*, 16(53), 601-625. Doi: 10.1080/10670560701562325
- Patan, İ. (2020). "Saussure, Peirce ve Göstergebilim Araştırmaları". Ç. M. Hazar ve Ö. Avcı (Yay. Hazl.), İletişim Kuramları (ss.745-777.) Gazi Kitabevi.
- Perry, R. (2008). Revisionist Marxist Theory in Ireland. *Critique*, 36(1), 121-139. Doi: 10.1080/03017600801892789
- Pipes, R. (1993). 1917 and the Revisionists. *The National Interest*, (31), 68-79.
- Rendle, M. (2010). Post-revisionism: The continuing debate on Stalinism. *Intelligence and National Security*, 25(3), 370-388. Doi: 10.1080/02684527.2010.490359
- Rifat, M. (2018). *Açıklamalı göstergebilim sözlüğü: Kavramlar, yöntemler, kuramcılar, okullar*. Alfa Yayınları.
- Robinson, T. W. (1972). The Sino-Soviet border dispute: Background, development, and the March 1969 clashes. *The American Political Science Review*, 66(4), 1175-1202. Doi: 10.2307/1957173
- Rupen, R. A. (1965). Sino-Soviet conflict: Report on Sino-Soviet conflict and its implications. *Naval War College Review*, 18(1), 63-72.
- Sawyer, S. (2015). Was Thorstein Veblen a revisionist Marxist?. *Journal of Economic Issues*, 49(2), 467-473. Doi: 10.1080/00213624.2015.1042780
- Scalapino, R. A. (1964). The Sino-Soviet conflict in perspective. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 351(1), 1-14. Doi: 10.1177/000271626435100102
- Shen, S. ve Li, C. K. (2015). The cultural side-effects of the Sino-Soviet split: The influence of Albanian movies in China in the 1960s. *Modern China Studies*, 22(1), 215-231.
- Skendi, S. (1962). Albania and the Sino-Soviet Conflict. *Foreign Affairs*, 40(3), 471-478. Doi: 10.2307/20029570
- Stueck, W. (1973). Cold war revisionism and the origins of the Korean conflict: the Kolko thesis. *Pacific Historical Review*, 42(4), 537-560. Doi: 10.2307/3638137
- Thornton, R. C. (1986). Strategic change and American foreign policy: Perceptions of the Sino-Soviet Conflict. *Journal of Northeast Asian Studies*, 5(1), 49-70. Doi: 10.1007/BF03026488

- Toma, P. A. (1968). Sociometric measurements of the Sino-Soviet Conflict: Peaceful and nonpeaceful revolutions. *The Journal of Politics*, 30(3), 732-748. Doi: 10.2307/2128803
- Zagoria, D. S. (1961). The 1957 Moscow Conference and the Sino-Soviet dispute. *The China Quarterly*, (7), 17-34.
- Zagoria, D. S. (1974). Mao's role in the Sino-Soviet Conflict. *Pacific Affairs*, 47(2), 139-153. Doi: 10.2307/2755604

Karolenj Rönesansı Bağlamında Kütüphaneler, Manastırlar ve Karolenj El Yazmaları

Libraries, Monasteries and Carolingian Manuscripts in the Context of the Carolingian Renaissance

Seda Demir*

Öz

774 yılında tahta geçen Kral Şarlman, ruhban sınıfının manevi çöküntü içinde olduğunu düşünüyordu. Kralın adıyla anılan Karolenj Rönesansı'nın en önemli girişimlerinden biri ruhban sınıfını bilge keşişlere dönüştürmek, prensleri ise donanımlı devlet adamları olarak yetiştirebilecek entelektüel eğitimi sağlamaktı. **Amaç:** Bu bilgilerden hareketle çalışma, 16. yüzyılda Avrupa'ya etkisi altına alan büyük İtalyan Rönesansı'ndan önce ortaya çıkarak muhtemelen bu rönesansın öncülü sayılabilecek bir dönem olan Karolenj döneminin entelektüel boyutu içinde manastır kütüphanelerini ele almayı amaçlamaktadır. Çalışma ayrıca Kral Şarlman zamanı entelektüel anlayışının Kilise ile olan bağlantısını ortaya koymaya, aynı zamanda Klasik dönem el yazmalarının Karolenj manastır ve saray kütüphanelerinde çoğaltılmasının ve bu el yazmalarının Karolenj Rönesansı açısından önemini altını çizmeye çalışmaktadır. **Yöntem:** Çalışmada kronolojik sıralama yöntemi ile Kilise-devlet ilişkileri entelektüel gelişim ve kütüphanelerdeki kitap çoğaltıma etkinliği açısından önemli noktalarla ele alınmıştır. **Bulgular:** Çalışmada, elde edilen bulgulara göre Kral Şarlman'ın, Kutsal Roma İmparatoru unvanını alması ile Kilise-devlet ilişkisi imparatorlukta oldukça bütünleşmiştir. Bu durumun manastırlar ve kütüphaneleri üzerindeki en önemli etkilerinden biri ise katedrallerin yanı sıra dini eğitimin merkezi olarak görülen manastırların bünyesinde yazmanlık faaliyetlerindeki dinamizmdir. Bu dönemde manastır yazıhanelerinde Klasik Dönem eserlerinin çoğaltılma hızlarında, değerlerinde ve fiziksel niteliklerine ilişkin algılarda bazı değişimler söz konusudur. **Sonuç:** Kilise-devlet ilişkisinin dini ve entelektüel etkileri söz konusudur. Kilise ile olan ilişkilerin, manastırlar bünyesinde kitap çoğaltılmasını hızlandırma ve zenginleştirme açısından doğrudan etkili olduğu ve Karolenj dönemiyle birlikte zaman içinde ortaya çıkan el yazması ekollerinde değişiklik görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. **Özgünlük:** Ulusal literatür içerisinde Karolenj Rönesansı ve entelektüel alana nüfuzu ile ilgilenen oldukça sınırlı sayıda çalışma mevcutken, konunun manastır ve katedral gibi dini kurumlar bünyesindeki kütüphaneleri odaklanmış türden herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Charlemagne; Karolenj el yazmaları; Karolenj Minüskülü; Karolenj Rönesansı; kitap çoğaltma.

* Millî Eğitim Bakanlığı, Sakarya, Türkiye. E-posta: serkoc_16@hotmail.com
Turkish Ministry of Education, Sakarya, Turkey. E-mail: serkoc_16@hotmail.com

Abstract

King Charlemagne, who came to the throne in 774, thought that the clergy were in a spiritual collapse. One of the most important initiatives of the Carolingian Renaissance named after the King himself, was to transform the clergy into wise monks and to provide the intellectual education that could train the princes to be well-equipped statesmen. **Objective:** Based on this information, the study aims to deal with the monastic libraries within the intellectual dimension of the Carolingian period, a period that emerged before the great Italian Renaissance, which took over Europe in the 16th century, and can probably be considered the precursor of this renaissance as well. The study also tries to reveal the connection of the intellectual understanding of King Charlemagne's time with the Church, while at the same time trying to underline the importance of the reproduction of Classical period manuscripts in Carolingian monastic and palace libraries besides the importance of these manuscripts for the Carolingian Renaissance. **Method:** In the study, church-state relations are discussed with important points in terms of intellectual development and the efficiency of book reproduction in libraries with the method of depicting according to chronological order. **Findings:** In the study, according to the findings obtained, the Church-state relationship became more highly integrated in the empire with King Charlemagne's taking the title of Holy Roman Emperor. One of the most important effects of this situation in monasteries and libraries is the dynamism seen in the manuscript writing activities within the monasteries, which are considered as the center of religious education along with the cathedrals. During this period, there were some changes in the reproduction rate, values, and perceptions of the physical qualities of the Classical works in scriptoriums. **Implications:** The Church-state relations have some religious and intellectual implications. It has been concluded that the relations with the church directly affected the reproduction of books in monasteries in the direction of accelerating and enriching, and that there was a change in the manuscript schools that emerged over time with the Carolingian period. **Originality:** While there is a very limited number of studies dealing with the Carolingian Renaissance and its influence on the intellectual field in the national literature, but no study has been found concerning the libraries of religious institutions such as monasteries and cathedrals.

Keywords: Charlemagne; Carolingian illuminated manuscripts; Carolingian Minuscule; Carolingian Renaissance; Manuscript production.

Giriş

Karolenj Rönesansı, Batı literatüründe oldukça uzun süredir kapsamlı bir çalışma alanı oluşturmaktadır ve hakkında çeşitli açılardan yüzlerce çalışma yapılmış tarihsel bir olgudur. Bu dönemin entelektüel olduğu kadar sosyal, dini ve siyasi açıları da vardır. Çalışma, Türkiye'deki ilgili literatür birikimine manastır ve manastır kütüphanelerinde kitap çoğaltılması açısından Karolenj döneminin entelektüel yönüne ilişkin katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de konu ile ilgili yapılan çalışmalar neredeyse yok denecek kadar azken, söz konusu döneme ilişkin ortaya konulan akademik çalışmaların çoğu Frank imparatorluğunun daha çok askeri, dini ve siyasi boyutuna yoğunlaşmıştır. Bu noktada çalışmanın Karolenj dönemi manastır kütüphaneleri ve yazıhanelerine ilişkin bilgiler içeren nadir çalışmalardan biri olduğu ifade edilebilir.

Karolenj Rönesansı'nı gerçekleştiren Şarlman'ın üyesi olduğu Karolenj hanedanlığı günümüzde Frank olarak adlandırdığımız Doğu Fransa, Batı Almanya ve bu iki coğrafyanın aşığı kısımlarında kalan "Austrasia" olarak bilinen bölgede hakimdi. Onun ataları kendilerinden önce gelen Merovenj hanedanı ile herhangi bir kan bağı bulunmayan hükümdarların ve kraliyetin sözde hizmetkarlarıydı. İlgili kaynaklarda (Cairns, 2009, s. 178; Frassetto, 2013, s. 90; Riché, 1993, s. 50) söz konusu hanedan üyelerinin görevine işaret etmek için kullanılan "*mayor in palace*" tercümesi ile "sarayın belediye başkanı" tabiri, bir yönden oldukça dikkat çekicidir. Latincesi *mayor domus* veya *mayor palati*'dir. Özellikle Merovenj hanedanlığı zamanında, kralın kişiliğinden ayrı kabul edilen, siyasi ve idari ihtiyaçlara cevap veren gerçek erkin altyapısını desteklemek için tek taraflı bir iktidar pozisyonunu değil, 'bir görevlinin desteğine bağlı olduğu güçlüler konseyi' fikrini desteklemek için ortaya çıkmış bir görev tanımıdır. Kral ve bu devlet görevlileri, belirli şekillerde ülkeyi birlikte yönetmişlerdir (Schutz, 2004, s. 19). Karolenj hanedanlarının saraydaki görevlerinin tam karşılığında söz etmek gerekirse, söz konusu unvanın genellikle "saray sorumlusu" veya "sarayın belediye başkanı" şeklinde tercüme edilebileceği söylenebilir. Ancak bu tercümenin günümüz algısı ve tabiri ile belediye başkanı unvanını değil; bir tür başbakan ya da askeri lideri -başbakan ve savunma bakanını- işaret ettiğini belirtmek gerekir. Şarlman, kendi hanedanlığından önce gelen ve "sarayın belediye başkanı" olarak görülen Merovenj hanedanlığını yönetimde etkisiz hale getiren Karolenj hanedanlığındandır. 5. yüzyılda Batı Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasından sonra Avrupa'yı işgal ve talana başlayan kavimlerin entelektüel anlamda kendini geliştiren en ünlü hükümdarıdır.

Yöntem

Çalışmada önce Karolenj Rönesansı ve Şarlman'ın entelektüel ve litürji¹ alanlarında yaptığı reformların Kilise-devlet ilişkisi açısından gelişimine kronolojik sıralama yöntemi ile yer verilmiştir. Sonrasında Karolenj döneminde manastırlarda yoğun olarak üretilen el yazmalarının türleri ve niteliklerini belirleyen etmenlere ilişkin saptamalarda bulunulmuştur. Önceki dönem el yazmalarının farklılıklarına açıklık getirmek için karakteristik özellikleri ve örnekleri ile birlikte Karolenj döneminin önde gelen el yazmalarına yer verilmiştir. Sonuç kısmında ise entelektüel gelişim ve kütüphanelerdeki kitap çoğaltma etkinliği önemli noktalarla ele alınarak saptamalarda bulunulmuştur.

Şarlman'ın Kilise ile İlişkileri

Şarlman için Kilise, devletin en önemli kurumuydu. Roma ile irtibat halinde olmak ve Papalarla yapılan görüşmeler, Şarlman'ın büyük hedeflerinden biri olan Kutsal Roma Germen İmparatorluğu'nu kurulabilmesi için gerekliydi. Bunu başarmanın yolları da Papa Hadrian'ın Roma'sını Lombard kralına karşı korumak, daha sonraları ise sonraki Papa III. Leo'nun azledildiği Papalık'a yeniden erişebilmesinde yardımcı olmaktan geçiyordu. Şarlman İspanya'da savaştı. Avarları, dönemin saldırgan ve yağmacı bir kavmi olan Saksonlar'ı yendi. Tüm bu zaferler onu Papalarla kurduğu ilişkiler nazarında dini merkez olan Roma'nın askeri ve siyasi hamisi statüsüne yükseltiyor gibiydi (Hodgkin, 1902).

¹ Hristiyanlıkta toplu ve cemaatle yani halka açık olarak yapılan ibadet, ayin ve törenlerin yapılaş şekillerine yönelik yazılı ve uygulamalı bilgiler bütünü.

Şarlman'a göre iyi bir devlet yöneticisi dindar niteliklere sahip olmalıydı. Yönetime geçtiği andan itibaren sergilediği yönetim ve davranışların merkezine oturttuğu Kiliseye yönelik siyasi etkinlikler hep Kilise ile imparatorluğun arasını sıcak ve ilişkileri sağlam tutma yönündeydi. Bu şekilde bir ilişki ile Roma'ya bağlı olan Şarlman, bu ilişkiyi siyasi erki için kaçınılmaz buluyordu. Kilise'nin sözünden çıkmayacak şekilde, Papa ile tam bir uyum içinde siyaset izlediğini söylemek ise güçtü. Kral, yeri geldiğinde din adamlarını çeşitli konularda sorgulamış, Kilise'nin sergilediği tutum veya eylemlerinden dolayı onların bu gücüne karşı durmaktan kaçınmamıştır. Düzenli sayılabilecek farklı amaçlı ziyaretler, hediyeleşmeler, gerektiğinde Papa'yı koruma gibi nedenlerle neredeyse Roma'yı etkisi altında tutmaya yakın tavırlar sergilemiştir. Halkın Papalıktan azlettiği III. Leo'yu hasımlarına karşı koruyarak şehre getirip makamına tekrar geçmesini sağlamıştır. Kendisinin ve piskoposlarının davetli olmadığı için katılmadığı 787 yılındaki II. İznik Konsili'nde alınan kararları hatalı tercüme sonucu yanlış anlamış ve sonrasında kabul etmiştir. Ancak öncesinde reddedip *Libri Carolini* isimli eseri yazdırıp Papa'ya gönderecek kadar kararlı bir tutum sergilemiştir (Genç, 2013). Bu Konsilin en önemli noktası İkonoklazm'dır. "İkonoklazm, resim ve put kırmak anlamındadır" (Aydın, 2005, s. 329). Ayrıca dini veya kültürel değer taşıyan her türlü somut ögenin başka dini, siyasi veya kültürel sebeplerle kasten yok edilmesidir de denilebilir. Tarihte, ilk akla gelen örneği, iki dönem olarak yaşanan Bizans ikonoklazmıdır. 787'de İkinci İznik Konsili'nde ikonoklazmı lanetlemesiyle ve burada alınan kararlarla ilgili olarak Şarlman'ın verdiği tepki, kitap yazdırmaya kadar ilerlediği için oldukça belirgindir. "Öyle ki, "Papa Hadrian, Şarlman'a İznik Konsili'nin bir tercümesini iletmış, kendisi burada görüşülenleri kabul etmiş ve İmparator'un da aynısını yapmasını beklemiştir. Konsil, Almanya ve Fransa'nın din adamları arasında İtalya'dan aldığı tepkilerden çok farklı bir tepkiyle karşılaşmıştır. Çünkü Kral bu metni kendi din adamlarının ellerine vermiştir. Din adamları onun adına, "*Libri Carolini*" adıyla anılan dört kitabı, bu Konsil'in içinde buldukları doktrin ve hatalara bir itiraz olarak yayınlamıştır. Eser, yüz yirmi bölümden oluşmaktadır ve bu bölüm, gerçek ya da varsayılan bazı hataların sansüre tabi tutulmasıyla oluşturulmuştur" (Painter, 1850, s. LXXIX). İmparatorun Hristiyanlığın merkezi ile siyasi ve askeri açılardan bağlantılı olması, Kilisenin bir reform veya rönesans niteliğinde düzenlemeye hedef seçilmesinde Papa ile müttefiklik açısından oldukça anlamlıdır.

Kral, Kilise ile olan ilişkileri konusunda oldukça ciddi davranmıştır. Öyle ki bu amaçla oğlunun Papa tarafından yeniden isimlendirilmesini istemiştir. Bir kral namzeti veya asil bir çocuğun dinen onaylanması yani kiliseye resmen kabul edilmesini -ve hatta vaftizini- geciktirmenin Karolenj emsalleri zaten Şarlman'dan önce de görülmüştür. Bunun amacı ileride faydası dokunacak yararlı bir dostluk, ruhani birlik veya ilişki yaratmak veya müttefik kazanmaktır. Şarlman ve Papa Hadrian, ruhsal yakınlık olarak adlandırılan "*compater spiritalis*" isimli ilişkilerini oluşturduğunda, genç Carloman- daha sonra Papa'nın ona vereceği isim ile Pepin-, yedi yaşına kadar vaftiz edilmemiştir. Hadrian ve Şarlman arasındaki sonraki yazışmalarda Carloman/Pepin'den nadiren bahsedilse de bu ritüel ile yetişkinlerin ilişkilerinin altı tekrar çizilmiştir. Zaten Papa Hadrian ve Şarlman mektuplarında her zaman birbirlerine *compater spiritalis* şeklinde hitap etmiştir (Lynch ve Lynch, 1998, s. 120). Özetle, her ikisi arasında ruhani boyutu da etkileyecek kadar derin bir ilişki olduğu bilinmektedir.

Şarlman, Kilise'de çeşitli şekillerde reformlar yapmaya başlamıştır. 789 tarihli *Admonitio Generalis* ismiyle çıkardığı kanunda, rahiplerin, kutsal kitapta emredildiği gibi, adaletli ve uygun bir yaşam sürmelerini, böylece insanların Tanrı'nın hizmetine yönlendirilmesini talep etmiştir (Butt, 2002, s. 110). Bu kanun, hükümdarının eğitimsel ve dini hedeflerini ve ideallerini ilan ederek Karolenj Rönesansı'nın temelini oluşturan Kiliseye yönelik yasa metnidir. *Admonitio Generalis* (Genel Admonition) seksen iki bölümden oluşur. Bölümlerin elli dokuzu, Şarlman'ın Papa I. Hadrian'dan aldığı Canon hukuku koleksiyonu Dionysio-Hadriana'dan büyük ölçüde ödünç alınan kısımlara da sahiptir. Ancak yasamaya yönelik kısmı gerçekten de Kralın ve danışmanlarına ait bir eserdir. Kutsal kitaptan yapılan alıntıların kapsamlı kullanımı, Şarlman'ın sarayında elde edilen kültürel gelişmişlik düzeyini ortaya koymakta ve ulaşmak istediği daha büyük hedeflere işaret etmektedir (Frassetto, 2013, s. 1). Aynı şekilde 803 tarihli kilise yönetimine yönelik çıkardığı başka bir kanunda ise rahiplerin sınavsız olarak atanmaması emredilmiştir. 813 Tours ve 847 yılında Mainz konsillerinde, rahiplerin cemaatlerinin yerel dilinde vaaz vermeleri önerilmiştir. Rahipler, yalnızca Latince bilgisi sayesinde evrensel bir kilisenin parçası olabilirken, yerel dilin kullanımı onları belli bir sınıfın insanlarına bağlı kılmıştır. Yunanca-Latince sözlükler mevcuttur, rahiplerin içinden Doğu Akdeniz'den olan kilise babalarının eserlerini ve yorumları okumak için Yunanca öğrenmiş olanlara rastlanmaktadır ancak bu oldukça nadirdir (Butt, 2002, s. 110). Görüldüğü gibi rahiplerin Kiliseye kabulü dahi Şarlman'ın yasama ile temas ettiği dini ve idari meselelerden biridir.

Frank Kilisesi üzerindeki otoritesi, babası ve amcası tarafından öngörülen ama onlarınkini hayli aşan Şarlman, konsilleri manevi meseleler üzerindeki yönetiminin sadece küçük bir parçası olarak görmüştür. 789'da *Admonitio Generalis*'i yayınlaması, aynı zamanda Kilise'ye yönelik yasa çıkarmak için konsillere ihtiyaç duymadığını ima eder gibidir. 800 yılının Aralık ayındaki imparatorluk taç giyme töreninden 813'teki reform konsillerine kadar, Kral yalnızca bir kaç tane sinodu² denetlemiş ve nezaret etmiştir. Bu dönemde, önemli dini yasama faaliyetlerinin çoğunu kraliyet meclisleri üzerinden, çıkarttığı sinodlar gibi işlev gören Kilise yasaları ile gerçekleştirmiştir (Halfond, 2010, s. 156). Frank döneminde *Canon*; tercümesi ile Kilise Kanunu, bir sistem değildir. Aksine, dini yasa koyucuların kendi beyannamelerinin otoriter temeli olarak dayandıkları bir gelenektir. Karolenj kralları, özellikle de Şarlman, kanonik geleneği standartlaştırmak için biraz çaba sarf etmiştir ancak sonuçta çeşitliliği ortadan kaldırma ve tekdüzelik dayatma çabalarında başarısız olmuşlardır (Halfond, 2010, s. 215).

Şarlman'ın Reformları, Karolenj Rönesansı ve Manastırlarda Kitap Çoğaltılmasını Yaygınlaştıran Etmenler

Alcuin ve Theodulph'un danışmanlığı altında, Şarlman el yazması üretimini artıran yeni politikalar uygulamaya koydu. Hedefleri, klasik yazılı belgeleri kurtarmak, ayinler ve eğitimle ilgili metinleri kopyalamaktı. Bu politikalar aynı zamanda İncil gibi yeni litürjik metinler yaratmayı hedefliyordu. Fleury, Soissons ve Tour'deki Aziz Martin gibi Frank manastırlarının yazıhanelerinde el yazmaları çoğaltılmaya başlandı. Bu şekilde basit metinlerin çoğaltılmasının ötesinde Şarlman'ın saray okulu, saltanatını sanatsal bir altın çağa yükselten lüks, süslemeli el

² Hıristiyanlıkta hakkında uzlaşma sağlanamayan veya uygulama farklılıkları bulunan durumları tartışmak ve bunlara standart uygulama ve çözüm getirmek için yapılan din adamları kurulu.

yazmaları üretti (Denoël, Puyo, Brunet ve Siloe, 2018). Northumbria'lı yani Britanyalı Alcuin ile yeni bir entellektüelleşme sürecini başlatacak, onun hazırladığı programlar sayesinde İrlanda manastırlarında hüküm süren klasik dönem bilgelik eğitimiyle kendi manastırlarında yozlaşmaya yüz tutan dini eğitimi yükseltmeyi deneyecekti. Alcuin'in hazırlayacağı program özellikle manastır ve katedral okulu ve ilgili birimlerde ayrıca Şarlman'ın soylu saray yöneticileri ve özellikle de Karolenj prensler için açacağı saray okulunda uygulamaya koyulacaktı. Bu program sosyal bilimlerin atası sayılan 5. yüzyıl nesir yazarı Martianus Capella'nın Yedi Liberal Sanat'ı üzerine odaklanmıştı ve *Trivium* olarak adlandırılan Felsefe, Mantık ve Belagat ilimlerini takiben çalışılan *Quadrivium* yani aritmetik, geometri, musiki ve astronomi bilimlerinden oluşuyordu.

Alcuin, Şarlman'ın Milli Eğitim Bakanı gibi hareket etmekle kalmadı, ayrıca kilisenin litürji sistemi üzerine de çeşitli yenilikler getiren eserler de oluşturmaya çalıştı. Kendisi de bir keşişti. Latince yazdığı *Alcuin İncili* isimli el yazmasını ortaya koyduğu gibi çoğu Latince eserin Karolenj yazı stili (*Carolingian minuscule*) ile yeniden yazılarak çoğaltılmasını sağlamış; sonraları Tour şehrindeki Aziz Martin Manastırı'na başrahip olarak atandıktan sonra manastır çevresi ve manastır içi uygulamalarda eğitim düzenlemeleri yapmıştır. Buradan anlaşılacağı üzere Şarlman ile birlikte, sürece en çok katkıda bulunan isim Alcuin'dir. Kendisi, Notker, Hrabanus Maurus ve diğer isimler sayesinde Karolenj hanedanlığı sonraki nesillere bırakacağı metinlerin sayısını artırabilmiştir. Alcuin'in bizzat desteklediği el yazması üretimi ve manastırları da içeren eğitim kurumları ile ilgili düzenlemeleri sayesinde, manastırlardaki öğretim süreçlerini de değiştiren Karolenj Rönesansı, beklendiği kadar uzun ömürlü olamamıştır. Sonuç olarak, Şarlman ve Alcuin arasındaki sinerji uzun süre en üst düzeyde devam etmiştir. Bu durum entelektüel uygulamalara oldukça yansımıştır. Sonraki dönemlerde bu hareketin üzerinden fazla zaman geçmeden, torunları arasında paylaşılarak idare edilen toprak birimlerine dönüşerek gittikçe azalan zenginlik, istikrarlı olmayan bir devlet yönetimi gibi nedenlerle yok olmaya yüz tutmuştur. Aslında Karolenj Rönesansı'nın bu kadar kolay ortaya çıkması bu dönemde farklı alanlarda yaşanan kültürel ve siyasi beslenmelerle ilgili bir durumdur. Bu rönesansı fiziksel anlamda etkileyen her şeyin, Şarlman zamanındaki entelektüel girişimleri maddi olarak karşılayabilmesine katkı sağlayan siyasi başarısının ve Kilise'ye olan ilgisi ile istilaları sırasında elde ettiği zenginlik sayesinde mümkün olduğu söylenebilir.

8. ve 9. yüzyıllarda başlatılan veya onaylanan bir dizi reform daha olmuştur. Şarlman, her biri piskoposların veya başpiskoposların başını çektiği piskoposluk sistemini yeniden kurmuştur. Bu yapı, Roma imparatorluk hükümetinin yapısını takiben geç Roma İmparatorluğu'nda gelişmiştir; her büyükşehir, Roma hükümetinin bir merkezidir ve her büyükşehir, çevresindeki toprakları dini olarak yönetmektedir. Karolenjler için bu, sadece Kilise için açık bir hiyerarşik yapı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda kral için bir hükümet yapısı da sağlamıştır çünkü başpiskoposlar dahil, tüm din adamları Krala karşı sorumludur.

Roma yalnızca güçlü bir dini ibadet merkezi değil, aynı zamanda Kilise Yasası metinlerinin de kaynağıdır. 'Kanonik' ifadesi, daha sonraki Orta Çağların açıkça tanımlanmış ve iyi düzenlenmiş Kilise Hukuku ile olağan ilişkisinden ayrı tutulmalıdır. Bu metinler, Frankların Roma'yı ilişkilendirdiği Hristiyanlığın parçasıdır. 747'de Papa Zacharias, Pippin'e küçük bir kanon yasası koleksiyonu göndermiştir ancak bu, 770'lerde İtalya'dan gelen metinlere kıyasla son derece mütevazidir. 774 yılının Paskalyasında, Lombard Krallığının çöküşünden

kısa bir süre önce Papa Hadrian, Dionysius Exiguus (ö. 556'dan önce) tarafından derlenen Kilise Kanunları -*Canon*- koleksiyonunun gözden geçirilmiş versiyonunu Şarlman'a hediye etmiştir. Bu versiyonun adı Dionysio-Hadriana'dır. Bu metin, Frank Krallığı'ndaki dini mevzuatın ana kaynağı haline gelmiş ve *Admonitio generalis*'te büyük bir kısmı ilan edildiğinde resmileştirilmiştir. Aachen'da 802 yılında yapılan sinodda bazı bölümleri yüksek sesle okunmuş ve yorumlanmıştır. Şarlman zamanında yeni ele geçirilen prensliklerde el konulmuş, hepsi siyasi hizmetlerin emrinde olan pek çok mülkiyet ve ayrıca krallığın birikmiş bir hazinesi vardır. Önemli piskoposluklar ve büyük manastırlar gibi Kilise mülkiyetlerinin bir kısmı, siyaset dışındaki hizmetler için ayrılabilir. Aslında bu kaynaklar, civar noktalardan hatta İspanya ve İngiltere'den bile şair ve akademisyenleri, teolog ve öğretmenleri ülkeye çekmek ve Şarlman'ın sarayındaki entelektüel halkada daimî olmalarını sağlamak için kullanılmıştır. Yeni kazanılan bu servet Karolenj Rönesansı'nı mümkün kılmıştır: sadece dışarıdan insan çekmeyi değil aynı zamanda Kralın lüks el yazmaları elde etmesini de sağlamıştır (Fichtenau, 1978, s. 82). Bu noktaya kadar sürekli kullanımda olan Merovenj litürji metinleri muhtemelen artık geçerliliğini kaybedecektir. Bu nedenle çoğaltılmaktan çıkmıştır. Merovenj el yazmalarından hiçbirinin 8. yüzyılın üçüncü çeyreğinden öteye geçememesinin nedeni bu olabilir. Merovenj litürji uygulamaları, Şarlman'ın ayin reformlarının bir parçası olarak 'Roma' litürjisi (en azından Roma'ya ait olarak algılanan ayinler) ile değiştirilmiştir. Bununla birlikte, Karolenj döneminde litürjisi, Merovenj Frank ayinleri veya dualarından uzaklaşmamıştır (Hen, 1995, s. 60).

Kütüphaneler ve Karolenj Manastırlarında El Yazmalarının Çoğaltılması

Karolenj Rönesansı zamanında manastırlar, sağlam bir şekilde kurulmuş güç merkezleri gibidir. Her birinin bir yazıhanesi vardır ve birçoğu klasik metinlerin hayatta kalan son örneklerini aktif olarak çoğaltmaktadır. Yazıhaneler, Şarlman'dan önce Autun, Luxeuil, Corbie, Aziz Denis, Fleury-sur-Loire, Tours Aziz Martin, Fulda gibi yazı atölyeleri büyük tüm manastırlarda ve birçok piskoposlukta mevcuttur (Hildebrandt, 1992, s. 74). Aslında, Klasik Latince metinlerin büyük bir kısmının aktarımını Karolenj yazıhanelerinde yapılan çoğaltma işine borçluyuz. Önce Başrahip Maurdranus zamanında Corbie Manastırı ve Alcuin yönetimi altında Tours Manastırı'nda yaşayanlar gibi bazı kâtipler harflerinin yazım şekilleri ve bir yazım stili geliştirme ve standardizasyonunu sağlama konusunda büyük etki yaratmıştır. Corbie Manastırı, Karolenjlerden önce gelen Merovenj hanedanlığı zamanında litürjinin en otoriter merkezi konumundaydı. Yazıhaneler ve okullar da katedrallerin bünyesinde daha sık yer almaya başladı, çoğunun bir okulu ve arşiv dairesi oluyordu.

Karolenj hanedanları için manastırlar oldukça önemlidir. Manastırlar ailenin ilgisinin veya zenginliğinin bir parçasıdır ve ilk Karolenj Arnulf (7. yüzyıl hanedanı) gibi birçok hanedan üyesi saray yöneticisi, önce piskopos, sonra da aziz olmak üzere bir kilise kariyerine sahip olmuştur. Manastırlar, müttelikleri veya yöneticileri işe almak için eğitim kurumları olarak görülüyordu. Manastırlarla ilişkilendirilen zenginlik ve toprak, sadık destekçilere verilecek çok önemli ödüllerdirdi (Hildebrandt, 1992, s. 51-52). Tüm bunlara ek olarak Şarlman'ın kiliseleri merkez alan reformuyla birlikte kilisenin ve manastırların önemi artmış; manastır kütüphaneleri kitaplarının sayıca artması ve işlemeli, değerli mücevherlerle bezenmiş olması noktasında zenginlikleri ile bilinir olmaya başlamıştır.

Karolenj Kütüphanelerindeki Kaynaklar ve Kütüphane Koleksiyonlarının İçeriği

Karolenj hanedanlığı ve dönemini diğer Frank hanedanlıkları ve dönemlerinden ayıran en önemli özelliklerden biri de entelektüel yenileşme çalışmalarına paralel olarak kütüphanecilikte ön plana çıkan çabaları ve el yazması eserlere olan düşkünlükleridir. Bir müddet sonra hanedanlık, el yazmaları konusunda o kadar ilerlemiştir ki kütüphaneler gitgide genişlemeye, hatta eser türlerindeki zenginlikten dolayı her kütüphane kendi kodekslerini oluşturmaya başlamıştır. Kitaplar belli bir sıraya göre tasnif edilmekte, belli özelliklerine göre seçilip çoğaltılmakta, daha sonra kitap listeleri yani kodeksler oluşturulmaktaydı. Hazırlanan kitap listelerine göre kütüphane bölümleri düzenlenmekte veya raflar gruplandırılmaktaydı. İşte bu durum Orta Çağ Avrupası için kütüphanecilikte Karolenjlerin yeni bir çığır açtığını göstermektedir. Dönemin entelektüel birikimi ve çalışılan eserleri hakkında bilgi edinmek istenirse bu kitap listelerini incelemek yeterli olacaktır. Çalışmanın ilerleyen kısımlarında dönemin önde gelen el yazmalarına yer verilmiştir.

780'li yıllarda krallık boyunca kütüphaneler kurulması için açıkça ifade edilen bir politika yürürlüğe girmiştir. Katedral ve manastır kütüphanelerindeki mevcut eserlerin, yazıhanelerde oldukça düzenli bir şekilde çoğaltılması, yeniden düzenlenip genişletilmesi gerekmektedir. Bu yeniden düzenleme ve genişletme işlemi sorunsuz ve devamlı değildi fakat birkaç yüzyıl içinde Karolenj yazı stiline de faydası ile tüm krallığa yayılmıştır. Bu hareket, saray için eğitimli yöneticiler sağlamak, krallıkta hızla yayılan Hristiyanlığı güçlendirmek ve geçmişe ait eserleri korumak için başlatılmıştır (Butt, 2002, s. 189). Karolenj Rönesansı ve hemen öncesini de içine alan bir dönem olarak kabul edilebilecek bir süreçte, el yazmalarının çoğaltılmasını kolaylaştırmak amacıyla yeni bir yazı stili ortaya çıkmaya başlamıştır. Tekdüzeliliğin getireceği kopyalama rahatlığı sayesinde kitap çoğaltma faaliyetleri hız kazanmış; yapılan nüshaların imparatorluğun çoğu bölgesindeki din adamları ve okuryazar kişiler tarafından rahat bir şekilde okunmasının önü açılmıştır. Karolenj yazı stili ortaya çıktığı toprakları aşip günümüz yazı stiline zemin oluşturarak en azından Latince alfabe temelinde köklü değişikliklere uğramadan çağlar içinde kendini muhafaza etmeyi başarmıştır.

Dönem içinde bu bilgiyi sağlayan en somut veriler Fulda, Würzburg, Aziz Wandrille kütüphaneleri ile bizzat Şarlman'ın kendi bireysel kütüphanesinde biriktirdiği kitapları listeleyen el yazması kodekslerdir.³ Bunların bir kısmı okunamaz halde olsa da sayfa sayılarından kütüphanede oldukça fazla sayıda kitabın olduğu anlaşılmaktadır. Okunabilen kısımlardan ise kütüphanelerin tema olarak genellikle dini risalelerle ön plana çıktığı görülmektedir. Eski ve Yeni Ahit'ten alıntılar, Efes'teki Yedi Uyurlar, Aziz Paul'un Vahiyleri, Büyük Gregory'nin Vaazları, erken dönem kilise papazlarının eserleri gibi dini içerikli eserlerin yaygın olduğu görülebilmektedir. Şarlman'ın koleksiyonu o kadar zengindi ki bazen okullar ve saray okulu onun kütüphanesinden kitap ödünç dahi alabilmekteydi. Bu kütüphanelerin kapsamlı birer kütüphane veya zengin birer misyoner kitaplığı oldukları söylenemez. Ancak İncil kitapları, Aziz Gregory'nin Vaazları ve azizlerin yaşamlarından seçmeler Hristiyanlığın yerleşmesi için temel malzemelerin bir kısmını oluşturmaktaydı (McKitterick, 1989, s. 170). Eserlerin ezici bir çoğunluğu dini içerikli olsa da bu hareket din adamlarına ek olarak aristokrat

³ Bir eser veya doküman oluşturacak şekilde yazılmış veya yazılabilir haldeki materyallerin bir araya toplanması ile elde edilen kitap formatıdır. Tarih boyunca ele geçen eski örneklerde kağıttan, papirüs ve parşömene kadar çeşitli malzemelerden oluşmuş el yazması kodekslerin olduğu bilinmektedir.

ve laik sınıfı da içine aldığı için Hristiyan eserlerinin dışında seküler türden birkaç eserin de sıklıkla okunup çoğaltılmaya çalışıldığı doğrudur. Manastırların en önemli yönlerinden biri, el yazmanlarının çoğaltıldığı yazıhanelere sahip olmasıydı. El yazması parşömenlerinin nasıl yapılacağı ve yazı yazma öğretimi ciddi bir uğraşı gerekli kılıyordu. Karolenj manastırları ve onların ürettiği yazmalar sayesinde, birçok klasik ve yeni eser kopyalandı ve çoğaltıldı. Bu da çok sayıda eğitici metin ve kitaba sahip olmak anlamına geliyordu. Ancak en önemlisi Kutsal İncil ve mezmurların kopyaları eğitim amaçlı kullanım için yeterli sayıda bulunmasıydı. Bu nedenle Kutsal metinlerin çoğaltılması ve yazımı için verilen eğitim çok ciddiye alınmıştır. Kutsal Yazıları incelemek ve anlamak zamanla Karolenj eğitiminin nihai hedeflerinden biri haline gelmiştir. Yine, listelerden de anlaşılabilceği gibi kütüphane oluşturulurken takip edilen birtakım yollar, eser seçiminde belli kriterler vardı (McKitterick, 1989 s. 194). Yenileşme hareketi manastır yazıhanelerinde çoğaltılan el yazması eserler üzerinden vücut bulduğu için kitap seçimleri genellikle İncil kitapları, Eski ve Yeni Ahit kitaplarından, azizlerin bazen de azizelerin hayatı ve ilgili risalelerden, sonrasında daha genel başlıklardan oluşuyordu. McKitterick'in (1989) belli başlı manastırların ve rahiplerin kütüphanelerinden yaptığı sınıflamayı özetlemek gerekirse manastırların kitap toplarken tercihlerinin şu şekilde olduğu düşünülebilir:

1. İncil Kitapları
2. Eski ve Yeni Ahit kitapları
3. Mezmurlar ve ayin kitapları
4. Azizlerin hayatları ve yaşamlarından risaleler
5. Gerome, Basil, Cassiodorus, Boethius, Bede, Sevilalı Isadore, Donatus, Virgil, Cicero, vb klasik dönem yazarlarının eserleri (Bazı manastırlar belli bir yazarın eserlerini kendine milat seçip sonrasında ortaya çıkmış eserleri kütüphanelerine kabulde seçici davranabiliyordu. Mesela Aziz Gall Manastırı, kütüphanesi için eser toparlarken Bede'den sonraki yazarların eserlerini tercih etmemiştir. Dönemin yenileşme hareketine yön veren isim olan Alcuin'in Bede'in öğrencisi olmasının da bu durumun üzerinde etkisi olabilir.)
6. Kilise'nin başrahibi veya o manastır içinde nüfuzlu rahiplerin o dönemde yazdığı eserler
7. Tarih, kültür, biyografiler vs. gibi çeşitli alanlara ait dini içerikli olmayan belli başlı eserler
8. Manastır öğrencileri için ders kitapları (özellikle dönemin önde gelen saray eğitimcilerinden Alcuin, Hrabanus Maurus, Orleanslı Theodulf gibi isimlerin çeşitli konulardaki fikirlerini içeren açıklamalı yazılar).
9. Ayrıca ilahiler, Hristiyanlığa yönelik manzum eserler, bilinen şiirler, vs.

Daha genel bir sınıflama yapacak olursak Karolenj kütüphanelerindeki eserlerin *yazım, teoloji, uygulamalı bilgiler, ayin bilgisi, riyazet, eğitim bilimi, dini yaşamın gerekleri gibi* konu başlıkları üzerinde gruplandırıldığını söyleyebiliriz. Peki, başrahipler veya kütüphaneden sorumlu kişiler kütüphaneleri için hangi kitabı seçeceklerini veya çoğaltmak istedikleri eserin mevcut olup olmadığını nereden öğreniyorlardı? Cevabın diğer büyük kütüphanelerin kitap listesi olduğu tahmin edilebilir. "Roma ve Monte Cassino gibi büyük kütüphanelerdeki eserler Aachen'daki saraya veya ilgili manastır yazıhanesine getiriliyordu. Bu eserler çoğaltılınca Tours, Orleans, Salzburg ve Lyons gibi içeriklerinin, yazı formları ve dizaynları ve görsellerinin

kopyalanacağı diğer manastır merkezlerine gönderiliyordu” (Avrin, 2010, s. 244). Ayrıca belli başlı eserlerin içinde zaten okunması gereken eserlere dair atıflar mevcuttu. Mesela 5-6. yüzyılın ünlü akademisyen ve devlet adamı Cassiodorus’un *Institutiones* isimli eserinde yazım bilgisi için okunması gereken bir dizi eserin adı vardır. Öğretimini belli alanda derinleştirmek isteyen kütüphaneler bu eserlerde geçen diğer eserleri ilgi alanları ve kullandıkları sisteme göre temin edebiliyor, söz konusu nüsha sahibi ile fazla nüshayı başka bir eserle değiş tokuş edebiliyor veya diğer kütüphanelerden geçici süreyle temin edip yazıhanesinde bir nüshasını çıkarttırabiliyordu. Elbette bu, söz konusu manastırların paylaşımına ne kadar açık olduğu ile ilgili göreceli bir durum da olabilirdi.

Eserlere ulaşmak ve kopyalamak oldukça zahmetli bir iş olduğu için manastırlar kitaplara ulaşım konusunda oldukça tutucu bir tavır sergiliyorlardı. Aziz Gall Manastırı, kitaplarını kimin ödünç alabileceği konusunda oldukça seçiciydi çünkü çok kıymetli antik dönem eserlerini muhafaza ediyordu ve el yazmaları özellikle de süslenmiş ve değerli mücevherlerle kaplı ise oldukça kıymetli bir eşya niteliği taşıyorlardı. Kraliyet hamiliğindeki manastırlarda el yazması eserler ve antik dönem eserleri oldukça zengin koleksiyonlar halindeydi çünkü bu el yazmalarının maddi açıdan külfeti çoktu ve yazıhanelerdeki üretim süreci mürekkebinden parşömenine kadar oldukça maliyetliydi. Bu nedenle Aziz Gall ve Lorsch gibi kraliyetten aldığı maddi destek yüksek olan manastırların kütüphanelerinin de zengin olduğu tahmin edilmektedir.

Kiliseye ait kütüphanelerdeki kitap sayısı bu çaba sayesinde artmıştır. Şarlman’ın bu kitap sevgisi daha sonra da devam etmiştir. Onun yönetimi altında, her manastırda çok sayıda yazman işe alınmış, böylece yazıhane ve yazı odaları sadece kendi kütüphanelerine değil artan kitaplarla diğer manastırlara da kitap sağlamıştır. Kütüphane listeleri ve el yazmaları, Karolenj koleksiyonlarının kutsal ve pagan inanca ait olmak üzere şaşırtıcı derecede çok sayıda kitap içerdiğini kanıtlamaktadır (Rowling, 1973, s. 27). Şarlman’dan önce 400-700 yılları arasındaki dönemden kalan el yazması sayısı 500 civarındadır fakat onun krallığı döneminde sayı artırılmış ve yapılan yeni düzenlemelerden sonra kitap sayısı 1000’e kadar yükselmiştir. Onun döneminde ve M.S. 950’li yıllara dek üretilen el yazmalarının sayısı 7000’e ulaşmıştır. Bu dönemde İngiltere’nin kuzeyindeki manastırların bünyesinde ve özellikle eski Yunan kültürünün orijinal eserlerini ve eğitim kültürünü muhafaza etmiş olan İrlanda’da, keşiş ve rahiplerin klasik eserlerin el yazmalarını devamlı olarak okuyup çoğalttığı yazıhaneler bulunmaktaydı. Krallık, bu yazıhanelerle iletişime geçmiş ve bu dönemde yaşayan gezgin Hristiyan misyonerler sayesinde Karolenj eğitiminin içeriğini zenginleştiren kitap alışverişleri olmuştur.

Rahip eğitimini düzenleyip, siyasi açıdan kabul gören başrahipleri göreve geçirmesine ek olarak Kral, danışmanı Alcuin’in de yardımı ile yerel manastırları Latin metinlerinin standart hale getirilmesi için görevlendirmiştir. İncil’in ve çeşitli ayin kitaplarının yeniden gözden geçirilmesine, yaşayan tüm eserlerin her haliyle kopyalanıp korunması ve yukarıda bahsedilen Karolenj minüskülünün, Merovenj yazılarından daha üniter ve okunaklı hale gelecek şekilde mükemmelleştirilmesi eşlik etmiştir. Nitekim, Karolenj yazı stili olan Karolenj miniskülü, dini ve kültürel hayatın standart hale getirilmesinin bir sembolü olmuştur (Hildebrant, 1992, s. 74). Karolenj miniskülü hem yazının standart hale getirilip daha rahat okunması hem de klasik dönem eserlerinin çoğaltılmasında kolaylık sağlamıştır. Bu ayrıca Latince’ye bağlı olarak atılan

önemli bir adımdır. Söz konusu yazının kullanımı o kadar yerleşmiştir ki dönemi takiben, İtalyan Rönesansı'na değin hatta bu Rönesans dönemi boyunca da takdir edilip kullanılmıştır. 16. yüzyıl başlarında matbaalar, ilk basım yapıldığında Karolenj yazı stiline itibar edip uygun kalıplar çıkarmışlardır. Karolenj miniskülü önceden kullanılan majiskül yani büyük harflerden ibaret yazı gibi kullanışsız değildi, pratik ve daha okunaklıydı. Gotik yazı stilini geride bırakarak uzun yıllar boyunca etkin olmuştur. 9. yüzyılın başlarında, kitaplar ve kitap üretimi, Karolenj Avrupası'nda kültür ve eğitim hayatının önemli bir parçası olmuştur, ancak aynı yüzyılın sonlarında Viking baskınlarının ortaya çıkışı Avrupa'yı parçalamış ve kitap üretimi ciddi şekilde kısıtlanmıştır.

Sonuç olarak bu girişim Şarlman'ın ruhban sınıfını hedef alarak başlattığı bu yenilenme hareketi kütüphaneleri hedef almıştır. İçerik olarak da yenilenmesi veya yeniden zenginleşerek düzenlenmesi gereken kütüphaneler Aristo ve Plato'nun yazı ve diyaloglarını, eleştirilerini, Marius Victorinus'un yaptığı çeviri ve derlemeleri, Cicero'nun eserlerinin yanı sıra Aziz Augustine'in çalışmalarını, vb. içerecektir. Augustine'in ve hemen hemen herkesin o zamanki algısına göre İncil, kelimenin tam anlamıyla her açıdan mükemmel bir anlam ifade eden bir metin değildir. İncil onların gözünde daha çok Tanrı'nın kendileri için hazırladığı yaşam kitabından ibarettir, ancak yorum gerektirmektedir. Dolayısıyla İncil sadece edebi bir metin değil, aynı zamanda mecazi ve kehanetler içeren bir metindir. Gerçekten ne anlama geldiğini, gerçek mesajlarının ne olduğunu anlamak için matematik, astronomi, geometri, hatta müzik gibi konuları ve kesinlikle gramer, retorik ve mantık bilgisi gerektirdiği düşünülmüştür. Bunlar ise Cassiodorus'un müfredatının Yedi Liberal Sanat'ının bileşenleridir. Kütüphanelerin fiziksel kapasiteleri ve bu işe harcadıkları zaman arttıkça ve akademisyenler de değıştikçe eserlerin türleri de artmıştır. Edebi eserlere ek olarak öğrenilenler, derlemelerden ve geçmişe ait bilgi ansiklopedilerinden edinilmiştir. İçlerinden en popüler olanlarından biri, 7. yüzyılda, akademisyen bir piskoposa, Sevilla'lı Isadore'a ait olan *Etimoloji* idi. Bu eser, her konuda bilgi içeren bir ansiklopedi idi ve tüm sanat alanları, bilim, tarih ve teoloji de dahil olmak üzere her alana hitap ediyordu (Claster, 1982, s. 131). Bu çalışma okuyucunun konuyu daha iyi algılayabilmesini amaçlayan terimlerin gerçeğe dayalı olmayan türevlerinden ibaretti. Karolenj hanedanlığı döneminde doğal felsefe olarak geçen yazın türü ansiklopedilerdi. Bunlar aslında bilgi toparlamaları, söylenti ve akademisyenlik şeklinde bir gelenektir. Bir ansiklopedideki bilgi doğrudan kendinden önce yazılmış başka bir ansiklopediden taşımaydı. 8. ve 9. yüzyıldaki en etkili yazarlar Boethius, Cassiodorus, Sevilla'lı Isadore ve Muhterem Bede idi. Boethius sosyal bilimlerdeki dört bilimin hepsine dair bölümler içeren en iyi ansiklopedileri oluşturmuştur. Cassiodorus (c.490-c.585), *Kutsal ve Beşerî Okumalara Geçiş* ("Introduction to Divine and Human Readings")'te fen bilimi de dahil olmak üzere dört sosyal bilimin hepsiyle ilgili yazmıştır (Butt, 2002, s. 139).

Karolenj El yazmalarının Özellikleri ve Şarlman Döneminde Önde Gelen Ekollerden Örnekler

6. ve 8. yüzyıllar arasında Batı Avrupa el yazmalarında ortaya çıkan bir özellik olan sahneli, ayrıntılı ve dekore edilmiş baş harflerin kullanımı, 843'te Ortodoksluğun İkonoklazma karşı nihai zaferinden sonra Bizans'ta benimsenen bir dizi sanatsal fikirten olmuştur. Bu kullanımın Batı'dan Doğu'ya bu aktarımı tespit etmek imkansızken, İtalya'da Yunanca kullanan manastır yazıhanelerinin buna aracılık ettiği gibi bir durum da ortaya konabilir. Roma'da 8. yüzyılın

sonlarında veya 9. yüzyılın başlarında yazıldığı düşünülen bir dizi Latince el yazması incelendiğinde, kuzeydeki Hiberno-Sakson ve Merovenj yazıtlarında meydana gelen gelişmelere olan ilginin uyanmakta olduğunu görülebilir (Osborne, 1990). Baş harf kullanımındaki bu süsleme eğiliminin yanı sıra Karolenj dönemi el yazmalarında özellikle resimlendirme üslubu Karolenj rönesansının en büyük getirisi olan Karolenj minüskülünün el yazmalarında kullanılmasıdır. Bu dönem özellikle Şarlman'ın saray okulunda ortaya çıkan el yazması ekolleri ile kendini başka bir boyuta taşımıştır. Eserlerde Bizans, Klasik dönem el yazmaları ve Hibernosakson dediğimiz (özellikle 7. yüzyılda yaşamış) Güney İngiltere Anglosaksonlarının süsleme ve resimleme alışkanlıklarının harmanlanarak ve yıllar içinde git gide gelişerek kendi türünü yarattığı görülmektedir. Karolenj el yazmalarının, büyük ölçüde ya da tamamen din adamları tarafından, Karolenj İmparatorluğu çevresinde birkaç atölyede üretildiği ve her birinin belirli konum ve zamanın sanatçılarına ve etkilerine dayalı olarak geliştirilen kendi üslubuna sahip olduğu varsayılmaktadır (Dodwell, 1993). Bu dönemler sadece Şarlman zamanıyla sınırlı olmayıp torunu Kral Dazlak Karl'ın saray okulu zamanına kadar uzanmaktadır.

El yazmalarında, onları kimin görevlendirdiğine ve hangi kiliseye veya manastıra verildiğine dair yazılar mevcuttur. Ancak bunları üretenlere ilişkin tarih veya isim bilgisine nadir rastlanmaktadır. İlk atölye Şarlman saray okulu bünyesinde başlatılmış daha sonra Karolenj döneminin önde gelen ekollerinden Rheims; Tour stili, Şarlman'ın evlilik dışı oğlu olan Drogo'nun başrahip olduğu manastırdaki Drogo tarzı; ve son olarak torunu Dazlak Karl'ın zamanındaki saray ekolleri doğmuştur. Bunlar büyük merkezlerdir, ancak burada üretilen sanat eserleriyle karakterize edilen diğerleri mevcuttur. Saray ekolü el yazmaları oldukça kıymetli mücevherat ile süslü ve gösterişlidir. Roma klasisizminin yeniden canlandırmayı başarmış yine de hacim ve mekânsal ilişkilerle ilgilenmeden temelde doğrusal sunumlarında Merovenj ve Hibernosakson geleneklerini sürdürmüşlerdir.

Karolenj el yazmaları, Karolenjlerin Klasik Dönemle olan özel ilişkisinin de altını çizmektedirler. Antik emsalleri örnek olarak kullanmaları, onların uzak bir entelektüel dünyayla anında temas kurmalarını sağlamıştır. Ellerindeki metinleri korumuş ve gördükleri metinlerin aslına uygun kopyalarını yaparak sonraki dönemlere iletmişlerdir. Bunlar, görünüş olarak, kendi çağdaş Karolenj 'minüskül' el yazısı biçimlerinde üretecekleri kitap türlerinden muhtemelen çok farklı niteliktedir. Başlangıç olarak, eski örneklerde farklı alfabeler kullanılmıştır. Bunlar rustik karakterde ve kare büyük harflerle, yuvarlak majüskül ve yarı yuvarlak olanlarla yazılmış eserlerdir. Karolenj kopyalarının düzeni standartlaştırılarak uyarlanacak ve çağdaş Frank okuyuculara yardımcı olmak için noktalama işaretlerinin kullanımında değişiklikler yapılacaktır. Bu şekilde, Frank yazmanlar, antik çağın uzak entelektüel dünyasını çağdaş bir izleyici için erişilebilir hale getirmiştir. Bu nedenle, el yazmaları, içerdikleri metinler kadar, hizmet ettikleri metin gruplarını ve kimliğini ifade ettikleri kişileri ortaya çıkaracak niteliklere sahiptir (McKitterick, 2004, s. 38).

El yazması eser üretmek Karolenj döneminde oldukça kutsal bir görev olarak algılanıyordu çünkü temelleri antik dönemin klasik eserlerine dayanan Hristiyan dünyasındaki bu yenilenme kendini el yazmalarına verilen önem ile ön plana çıkarmıştı. El yazmalarının yapımı manastırlarda daha evvelki hanedanlıkların yönetimi zamanında da oldukça ciddiye alınıyordu, yazman keşişlerin yazıhanelerde kutsal kitap kopya ederek geçirdiği vakitler

amelleri açısından da önemliydi. Yine manastırlar tercümelerin de yapıldığı akademik yanı olan kurumlardı. O dönemde düzenli eğitimi sağlayan tek kurum olmaları açısından bu durum olağandı. El yazması eser çoğaltmak manastır hayatında rahiplerin ve keşişlerin kutsal görevlerinden biriydi ve düşünülenin aksine yalnızca eldeki metne bakıp kopyalamaktan ibaret değildi.

Buradan hareketle zaten kutsal bir uğraş olan rahipliğin gerekleri üzerine ayrıca el yazması üretmek, dönemin yazman rahipleri için yapılabilecek en kutsal işlerden biriydi. Yazmanlar oldukça titiz yazı eğitimlerinden geçiyordu çünkü zaten bol bulunmayan ve kolay elde edilemeyen parşömenler kıymetliydi. Rengine göre esere anlam kazandıran mürekkebin ehil ellerde kullanılması; bu ellerin sahibi kadar okuduğunu doğru olarak anlamlandırıp aktarabilecek dikkatli zihinlerin okuyacağı eserlere dönüşmesi gerekiyordu. Kaldı ki; daha önce de belirttiğimiz gibi Karolenj Rönesansı'nın temel hedefi bilge keşişler yetiştirmektir ve bu keşişlerin ihtiyacı olan şey tam da buydu: iki cilt arasındaki bilgi. Parşömenler manastırlarda kuzu derisinden oldukça zahmetli bir şekilde bizzat rahipler tarafından üretiliyordu.

Karolenj el yazmaları diğer türlere göre çok daha ihtişamlı ve gösterişlidir. Hatta Karolenj yazıhaneleri bu konuda oldukça cömert bir tavır sergilemiş tıpkı takı yapımında mücevherat kullanmaktan kaçınmadıkları gibi kitap ciltlerini de adeta birer takı eşyası gibi süslemişlerdir. El yazmalarında süslemelere renk vermek için varak kullanımının yanı sıra kimi kıymetli eserlerde mürekkep yerine altın da kullanılmıştır. Bu yazmaların çoğu mora boyanmış parşömenlerin üzerine çalışılmıştır ve görseller başka bir deyişle resim işçiliği bakımından da oldukça zengindir. Bahsi edilen bu mor boya, Britanya'nın etrafındaki denizlerde bir deniz salyangozu türünden elde edilmekteydi. Ayrıca Güney Avrupa'da meşe ağacının üzerinde yaşayan *kermes* adı verilen bir böceğin kurutulmuş yumurtalarının yardımı ile de sağlanabiliyordu. Bu yumurtalar şap, meyve suyu, kurşun, ahşap tozu, sıvı dışkı ve asetik asit ile karıştırıldığında, parşömenin özelliklerine de bağlı olarak, parlak kırmızı veya kırmızıdan mor renge kadar, pembe ve mavinin farklı tonlarını sağlayabiliyordu. Bu şekilde yazım işlerinde mürekkep olarak kullanıldığı bilinmektedir (Loveluck, 2013, s. 22).

Minyatür ve yazıların mor renk parşömen üzerine işlenmesi, el yazmalarını hükümdarların görkemli bir şekilde dini kurumlara bağışladığı uzun bir himaye geleneği girişimi olarak da algılanabilir. Nihayetinde geç antik dönem uygulamalarından kaynaklansa da altın ve gümüşle yazılmış mor parşömen sayfalarından lüks kodeksler oluşturuluyordu. Bu türden hediyelerin Karolenj hükümdarlarla bağdaştırılması tüm kuzey ve doğu Fransa bölgelerinde yaygındı (Kitzinger ve O'Driscoll, 2019, s. 235). Karolenj dönemi el yazmalarının karakteristik özelliklerinden biri de fil dişi oyma tasvirler içeren ön ve arka panel/kapaklarıdır. Bu dönemden önce fil dişi ticareti 6. yüzyılda neredeyse durma noktasına gelmişti ve sanat eserlerinin çoğunda bu malzeme kullanılır halde değildi. Seküler Roma panellerini kullanan Karolenj el yazması süsleyicileri sanatlarını uygulayacak yeni bir alan bulmuşlardı (Schutz, 2004, s. 282). Bu paneller İncil veya diğer kilise kitaplarından sahneler, evanjelist azizler, ruhani varlıkların temsilleri ve sembollerle süsleniyordu.

Bu el yazmalarında yazıda olduğu kadar kitabı görsel anlamda zengin göstermenin de yolları aranmış ve bunun için de maddi anlamda büyük harcamalar yapılmıştır. Özellikle aşağıda bahsedilecek olan saraydaki Ada okulunun meşhur *Godescalc* yazmaları bu konuda zamanının örneklerine göre oldukça ön plandadır. Aslında bu yazmalardaki mor üzerine altın

ve gümüş kakma süslemeler Bizanslı yazmanları örnek alınarak yapılmıştır. Yine görsel amaçlı çalışılmış öğelerden hayat çeşmesi figürü de Bizans orijinli bir öğe olup tasviri Karolenj dönemi içinde detaylandırma ve arka plan isimlere yapılan vurgu açısından değişiklik göstermektedir. “Godescalc yazmalarında başka stil ve ikonografi kaynakları da vardır: kral tacı giymiş İtalyanlaştırılmış Hz. İsa figürü, dekoratif kenar ve çerçevelerde Hiberno-Saxon, yani Erken dönem İrlanda ve İngiltere bölgesine ait örgü ve desenler, Süryani el yazmalarda görülen bitki ve hayvanlar gibi (Avrin, 2010, s. 244).

Karolenj dönemi, kendinden önce gelen Merovenj hanedanlığından öğrendiği şeylerden ve özellikle el yazması üretiminin izlerinin çok olduğu 4. ve 6. yüzyıllar arası dönemde bu konuda edinilen bilgi birikiminden istifade etmiştir. Tüm bunlara kendisine ait yeni uygulama ve yazım tekniklerini de ekleyerek kendi üslubunu ortaya koymuştur. Karolenj yazı stili ifadesi her ne kadar bu türün Şarlman’ın veya rönesansının planlayıcısı ve yönetici olan Alcuin’in aktif oldukları dönemin adı ile anılsa da aslında farklı stillerin ekollerinden, belirli dönemler boyunca etkilenecek ortaya çıkmıştır. Tour ve Corbie Manastırlarında kitap çoğaltımında daha evvel kullanılmış olan stillerden etkilenildiği bilinmektedir. Kendinden hemen önce kullanımda olan yazım stiline Merovenj yazısından farklı olduğu göze çarpar. Aslında Karolenj Rönesansı’nda büyük bir etki ile ortaya çıkmış gibi görünse de bu dönemden hemen önce 780’li yıllarda Corbie Manastırı’ndaki el yazmalarında ortaya çıkan stil, özünde ve tekabül ettiği dönem itibarıyla Karolenj yapıdadır. Buna ek olarak Şarlman’ın asıl yeri Aachen, bir diğer adı ile Aix şehrinde saray okulunda (*schola Palatina*) yazılan eserlerde tam anlamıyla Karolenj stiline de rastlanmaktadır. Bu okul Şarlman ile seyahatlerinde dahi onunla gezen, imparatorun bizzat sarayına eğitim vermesi için davet ettiği alanında meşhur Frank/yabancı din adamları ve alimler ile aile bireylerinden oluşmaktadır. Burada okul ifadesinden anlaşılması gereken, Kral ile birlikte bulunup onunla eğitim alan ailesi ile bir grup saraylı ve asilzadedir. Okul, Alcuin tarafından yönetilmiş, daha çok *Trivium* ve *Quadrivium* ilimlerinde tartışmalara eğilim göstermiştir. Latince Antik Dönem Yunan ve Roma eserlerinin de okunduğu okulda her bir öğrencinin Antik Dönem kahramanlarından veya İncil’den alınan takma isimlerle söz konusu alanlardaki entelektüel tartışmaları gerçekleştirdiği bilinmektedir. Alcuin hizmetinin son zamanlarını geçirdiği ve başrahiplik yaptığı Tour Manastırı’nda bulunduğu süre içinde de oldukça etkili olmuştur⁴.

Temel olarak Karolenj dönemi el yazmaları Saray Ekolü, Reims Ekolü, Tours Ekolü, Metz Ekolü ve ilerleyen dönemlerde Dazlak Şarl’ın saray ekolü başlıkları altında incelenmektedir.

Bu dönemde saray ekolü veya diğer adı ile *Ada Yazmaları* (Ada Gospels) olarak bilinen bir dizi el yazmasına günümüz tarihçileri *Ada Ekolü/Ada Okulu* adını vermiştir. Bu saygın yazman grubunun *Soissons, Harley Golden, Lorsch, Godescalc Yazmaları* gibi ünlü birkaç eseri daha vardır. Bu okulun en önemli özelliği Karolenj yazı stili ile süslemeli kitaplar üretmesidir. Şarlman’dan sonraki hükümdar oğlu Dindar Louis zamanında ise bir rahibe hediye edilmek üzere yazdırıldığı *Ebbo Yazmaları* da önemli bir örnektir ve ikinci bir ekol olarak değerlendirilebilir. Ayrıca stil ve ikonografi açısından diğerleri için örnek teşkil etmiştir. 9. yüzyılın başlarında, Hautvillers’de (Reims yakınında) Rheims Başpiskoposu Ebbo’da

⁴ Şarlman’ın saray okulu ve bu dönemde eğitim hakkında daha fazla bilgi için bkz. Erkoç, S. (2014).

sanatçıları bir araya getirdi ve Karolenj sanatını neredeyse tamamen değiştirdi. Ebbo'nun Gospel kitabı (816-835), klasik Akdeniz formlarında bilinmeyen bir ilham ve enerjiyi çağrıştıran hızlı, taze ve canlı fırça darbeleriyle boyanmıştır. Rheims okuluyla ilgili diğer kitaplar arasında, belki de tüm Karolenj el yazmalarının en önemlisi olan Utrecht Psalter bulunmaktadır. Karolenj döneminde katipleri Evanjelistler olarak gösteren tüm sayfa tasvirler ve kanon listelerinin mimari yapı resimleri içinde verilmiş süslemeli sunumu geleneği devam etmiştir. “Metin sayfalarında kitap süsü olarak İncil kitaplarından temalar işlenmiştir; betimlenen bu sahneler küçük olsa da ışık ve gölgelerle ayarlanan figürler sayesinde üç boyutlu izlenimi verir. Fakat sayfanın genel görüntüsü düz ve dekoratiftir” (Avrin, 2010, s. 244). Karolenj el yazmalarının bazılarında paragraf başlarındaki kelimenin ilk harfini büyük yazmak ve İncil'deki bazı olayları büyük harflerin içinde resmetmek de yukarıda bahsedildiği gibi bir yazım geleneğidir. Bu ekollere Tour ve Metz manastırlarında doğan ekolleri eklemek de mümkündür.

Kitaplar için görsel çizimi ve resim yapma işlemi de tıpkı yazım işlemi kadar ciddiye alınmış hatta zaman içinde bunun da ekolü oluşmuş; yukarıda bahsettiğimiz saray kökenli yazmalar bu ekollerden etkilenmiştir. Şarlman ve içinde bulunduğu entelektüel ve sosyal girişimler, zamanının siyasi ve kültürel ilerlemesinin nedeni miydi yoksa sonucu muydu? Cevap, 7. ve 8. yüzyıllarda başlayan hareketlerin onun zamanında doruğa ulaşmasıdır. Cermen istilalarının neden olduğu kafa karışıklığı ortadan kalkmış ve Germen ve Roma unsurları kaynaşarak yeni bir kültür üretmiştir. İrlandalı ve İngiliz misyoner ve öğretmenlerin çalışmaları etkisini göstermiş, eğitim, öğrenmeye ilgi artmış, dini coşku yayılmıştır. Bu misyonerlerin Roma'daki Kilise'ye olan sadakati, Kilise ve Devleti bir araya getirmiş; Papa tarafından Şarlman'ın taçlandırılmasını sağlamıştır (Ullman, 1980, s. 108). Özetle, Karolenj ekolü ve minüskülünün ortaya çıkışının tetikleyen etmenlerin Karolenj döneminden hemen önce belirlemeye başladığı, kendi karakteristik özelliklerini oturtmanın da Karolenj dönemi içinde gelişerek nispeten kısa zaman aldığı söylenebilir.

Önde Gelen Karolenj Dönemi El Yazmaları

Godescalc İncili (Godescalc Evangelistary)

Katalog bilgisi: Paris Ulusal Kütüphanesi (Paris, BNF. lat.1203)

Karolenj el yazması eser süsleme sanatı açısından ayrı bir sanatsal değer taşımaktadır. Önceki el yazmaları daha çok Merovenj etkisi taşıırken Godescalc isimli rahibin yazdığı bilinen bu eser Ada ekolünün ilk örneklerinden kabul edilmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi 781-783 yılları arasında üretilen bu yazma, yazan rahibin adı ile anılmaktadır. Godescalc İncili, hem ön cepheden resmedilen ve tam bir sayfayı kapatacak şekilde resmedilmiş tahta oturmuş İsa görseli (Winckler, 1983, s.158) ile hem de Bizans ve birbirine geçmiş şekilde döşemeli arka plan sunumu ile Anglo-Saxon İrlanda esintileri sergiler. Erken dönem Hristiyan etkilerine de sahiptir. Kilise ayin ve törenlerinde okunacak metinler (*lectionary*) içeren bu eser, altın ve gümüş harf süslemelerine sahiptir. Eserin yazılmasının sebeplerinden biri Kralın hükümdarlığının 14. yılını ve ayrıca daha önceki bölümlerde bahsedilen Şarlman'ın oğlu Peppin'in Papa Hadrian tarafından vaftiz edilmesini onurlandırmaktır.



Görsel 1. Godescalc Kitabı'ndan İsa Görseli (Gallica, 2020c)



Görsel 2. Godescalc Kitabı'ndan hayat çeşmesi temsili (Gallica, 2020b)

Aachen Kilise Kitabı (Aachen Gospels)

Katalog bilgisi: Aachen Katedral Hazinesi (Inv.-Nr.4)

Saray ekolüne dahil edilen el yazmalarından biri de Aachen Kilise Kitabı'dır. 800'lü yılların başlarında daha önceki bölümlerde de bahsedilen Ada Ekolü'nü takip eden bir rahip tarafından yazıldığı düşünülmektedir. Çoğu zaman da Viyana Taç Giyme İncili olarak da anılmaktadır. Klasik illüzyonizm etkisi gösterir yani önceki eserlerde olduğu gibi düzlemlenmiş ve boyuttan yoksun görsellerden ibaret olmayan gölgelendirme teknikleri ile derinlik verilmiş görsellere sahiptir. Tek düze desenlendirilmiş zeminlerin yerine arka planda manzaralar ve görüntüler dikkat çekmektedir.



Görsel 3. Müjdecileri ile birlikte 'Dört Evanjelist Aziz' tasviri (Medievalwall, 2010)

Montpellier Mezmuru (Montpellier Psalter)

Katalog bilgisi: Montpellier Üniversitelerarası Tıp Kütüphanesi (Bibliothèque Interuniversitaire Médecine de Montpellier) (Ms. 409).

Şarlman saray okulu içindeki akademik tartışmalarda takma isim kullanıldığında İncil'den Davut karakterini canlandırmayı tercih ederdi. "Hristiyanlığın da etkisi ile Hz. Davut'un ilk imgelemleri saray sanatıyla yakın ilişki içinde yansıtılırdı. Bunlardan biri de Mondsee Manastırı'ndaki M.S. 783-792'de üretilen Montpellier Mezmuru tasvirlerinde gözlemlenebilir. Bu Mezmurun ön kapağı, müzisyen olarak Davut'un motiflerini ve Mesih'in imgelemlerini birleştirmektedir" (Garipzanov, 2008, s. 227). Günümüzde Avusturya'sının kuzeyinde Salzburg yakınlarındaki zamanın Bavyera Mondsee manastırında yazıldığı bilinmektedir.

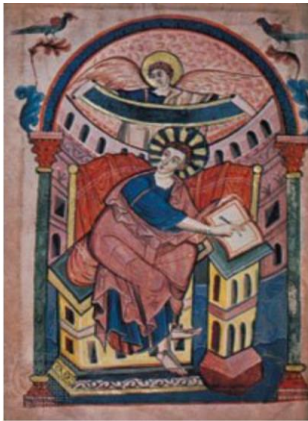


Görsel 4. Mezmurdan İsa tasviri (Frankensaurus, 2020)

Ada İncili (Ada Gospels)

Katalog bilgisi: Trier Şehir Kütüphanesi (Stadtbibliothek) (Ms. 22)

8. yüzyılın sonları ile 9. yüzyılın başlarında üretildiği tahmin edilen Karolenj İncilidir. İsminden de anlaşılacağı gibi Şarlman'ın kız kardeşi olan Ada'ya adanmıştır ve yukarıda bahsedilen Ada Ekolünün en önde gelen örneklerindedir. Parşömen üzerine Karolenj minüskülü ile yazılmış olan eser Aziz Matthew, Mark ve Luke'un portre tasvirlerini içermekle birlikte Anglosakson (İrlanda), İtalyan ve Bizans esintileri taşımaktadır.



Resim 5. Evanjelist Mathew tasviri (Ada Group, 2020)

Dagulf Mezmuru (Dagulf Psalter)

Katalog bilgisi: Avusturya Ulusal Kütüphanesi, Viyana. (Österreichische Nationalbibliothek) (Cod. 1861).

Dagulf Mezmuru'un yaklaşık M.S. 783-795 yılları arasında saray ekolüyle üretildiği bilinmektedir. Kapağındaki fildişi kabartmaların Şarlman'ın sarayında üretildiği tahmin edilmektedir. Şarlman bu eseri Papa Hadrian'a verilmek üzere yaptırmıştır ancak Papa'nın 795 yılında ölmesi ile kendine ileilmemiştir. Fil dışından kabartmalardaki tasvirler ve içinde Şarlman'ın onuruna ithafen yazılan şiir, mezmurların Davud'un altın sözleri olduğu ve Şarlman'ın da Davud'un varisi olduğu imasını taşımaktadır (Garipzanov, 2008, s. 227).



Görsel 6. Dagulf Mezmuru'ndan dekorlu yazı sayfası (Illuminated Manuscripts, 2008)

Aziz Riquier İncili (St. Riquier Gospels)

Katalog bilgisi: Belediye Kütüphanesi, Abbeville (Bibliothèque municipale) (Ms. 4).

Karolenj rönesansı döneminde üretilmiştir ve Ada Ekolü İncillerindedir. Bizzat Şarlman tarafından Aziz Riquier Manastırı baş rahibi Angilbert'e verildiği bilinmektedir: Altın ve gümüşle yazılan harflerin yanı sıra, dönem emsalleri mor parşömen üzerine hazırlanmıştır. “Zengin kanon tabloları, müjdecileri ile birlikte çizilen evanjelist yazman azizleri resmeden portreler ve ilk sayfaların programına ek olarak, İncil kitabı bir zamanlar değerli bir gümüş ciltle süslenmişti. El yazması muhtemelen Şarlman'dan, kitabın Orta Çağ boyunca korunduğu Amiens veya Arras'tan çok uzak olmayan Abbeville'de, Saint-Riquier'in başrahibi olan yakın danışmanı Angilbert'e bir hediye olarak M.S. 800 yılı civarında hazırlanmıştır” (Kitzinger ve O'Driscoll, 2019, s. 235).



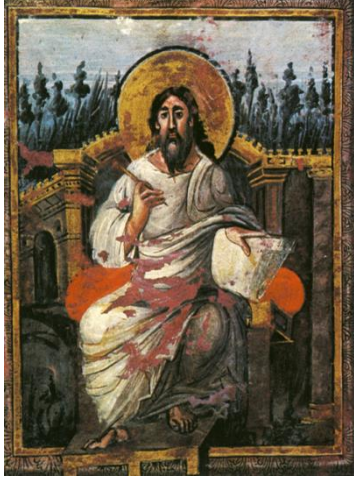
Görsel 7. Aziz Riquier İncili'nden dekorlu yazı sayfası (Gallica, 2020a)

Vienna Taç Giyme İncili (Vienna Coronation Gospels)

Katalog bilgisi: Viyana Hofburg Sarayı, İmparatorluk Hazinesi (Schatzkammer, Inv. XIII 18).

M.S. 794- 800 yılları arasında Şarlman'ın saray okulunda üretildiği bilinmektedir. Frank Kralı III. Otto tarafından 1000 yılında Şarlman'ın mezarı açıldığında gün yüzüne çıkmıştır yani Şarlman ölmeden üretilmiştir. Çoğu çağdaşı gibi evanjelist azizleri resmeden Bizans etkisinde kalmış görseller içermektedir. Kutsal Roma imparatorlarının taç giyme törenlerinde kullanıldığı

tahmin edilmektedir. Kapağı 1500'lü yıllarda eklenmiş olmakla birlikte Viyana'daki Hofburg Sarayı'nda Schatzkammer olarak da adlandırılan imparatorluk hazinesi bünyesinde Inv. XIII 18 kodu ile muhafaza edilmektedir. Bu eserin en önemli özelliklerinden biri mora boyanmış bir parşömen üzerine yazılmış olmasıdır (purple codex). Mor renk eserin değerine atıfta bulunmak için kullanılmaktadır (Aceto ve diğerleri, 2017).



Görsel 8. Evanjelist Aziz John tasviri (Honour ve Fleming, 2005, s. 329)

Codex Aureus of Lorsch

Katalog bilgisi: Vatikan Apostolik Kütüphanesi (Biblioteca Apostolica Vaticana) (Pal. Lat. 50). El yazmasının kendisi kadar ön ve arka kapak olarak kullanılan panelleri de karakteristik özellikler göstermektedir. Eserin Aachen'da M.S. 810 yılları arasında yapıldığı düşünülen oyma kitap kapaklarından arka paneli Londra'daki Victoria ve Albert Müzesi'ndedir, 1555 yılında Heidelberg'de belgelendiği bilinen ön kapak, Heidelberg'deki Palatine Kütüphanesi'nin bir parçası olarak Otuz Yıl Savaşları zamanında buradan Roma'ya gönderilmiştir şimdi Vatikan Müzesi'nde saklanmaktadır. Ön parça muhtemelen daha önceki bir Geç Roma bağlamında kullanılmış ve hasar görmüş ve Karolenjler tarafından onarılmış ve bu amaçla takılmıştır. Kitabın ön kapağında, iki melek ile çevrili, genç ve muzaffer bir Mesih'in Canavarlar üzerinde yürümesi görülmektedir; arka kapak, yanında Zacharias ve Vaftizci Yahya'nın yer aldığı Bakire ve Çocuk'u tasvirleri bulunmaktadır. Ön alt panel, solda Hirodes'ten önce Frig kıyafeti giymiş Üç Kral'ı ve sağda üç Kralı, tahta çıkmış bir Bakire ve Çocuğun önünde, üzerlerinde Bethlehem Yıldızı ile gösterir. Mimari detay çerçeveler ve sahneleri pano üzerinde böler (Schutz, 2004, s. 283).



Görsel 9. Yeni Ahitten bir isim olan Zekeriya ile Hz. Yahya'nın arasında tasvir edilmiş Bakire Meryem'i kucagında çocuk ile tasvir eden fil dişi kabartmalı arka kapak (Nathan ve Garland, 2011, s. 171).



Görsel 10. Lorsch İncili'nden görsel ve yazı içeren bir sayfa (Răducu, 2018, s. 87)

Saint-Médard de Soissons İncili (Saint-Médard de Soissons Gospels)

Katalog bilgisi: Paris Ulusal Kütüphanesi (Ms. lat. 8850).

Saint-Médard de Soissons'ın İncilleri tartışmasız bir şekilde Şarlman'ın saray ekolünden gelmektedir. Mor olmayan parşömen üzerine, ancak mor renkte 800 civarında yapılmıştır. Başlık sayfaları, senaryo ve altın baş harfleri ve Dindar Louis tarafından éponyme manastırına teklif edilmiştir. Her ikisi de İncil kitaplarını tutan Aziz Mark ve onun sembolü aslanın bir tasvirini içerir. Bu resimdeki iki kitap mor sayfardan oluşmakta ve İncilin ilk kelimelerini taşımaktadır. Bu iki kitap, Karolenj dönemi boyunca mor el yazmalarının son derece sembolik değerini tasdik ederek, izleyiciyi hemen içine çekecek kadar lüks ve ayrıntılarla temsil edilmiştir (Denoël ve diğerleri, 2018).



Görsel 11: Saint-Médard de Soisson İncili'nden süslemeli bir kanon tablosu (Gallica, 2020d)



Görsel 12: Soisson İncili'nden bir metin örneği (Gallica, 2020e)

Ebbo Gospels (Ebbo İncili)

Katalog bilgisi: Épernay Belediye Kütüphanesi (Bibliothèque Municipale) (Ms. 1). Saray okulunun temeli Şarlman'ın ölümünden sonra sarsılmaya ve yok olmaya yüz tutmuş olsa da, Taç Giyme İncilleri'nin ve benzer klasik canlandırılmış eserlerin etkisi 814'lü yıllardan sonra

önem kazanmaya başlamıştır. Utrecht Mezmuru gibi Reims’li Başrahip Ebbo’nun ismi ile anılan (M.S. 810-845 yılları arasında başrahiplik yapmıştır) İncili de Vienna İncili etkisinde üretilmiştir (Gowing, 2002, s. 541). Bu yeni ekolde görsel sanatçıları mimikleri ve pozları daha detaylı resmeden bir şekilde eski Klasik el yazması tasvirlerine tercih etmiş, duyguların yansıtılmasına önem vermişlerdir ki bu onların Batı Avrupa sanatının geleceği için yaptıkları en büyük katkıdır (Honour ve Fleming, 2002, s. 344).



Görsel 13. Yazman Aziz Mathew tasviri ve dekorlu yazı sayfası (Gallica, 2020f)

Utrecht Mezmuru (Utrecht Psalter)

Katalog bilgisi: Utrecht Üniversite Kütüphanesi (MS Bibl. Rhenotraiectinae I Nr 32).

Bu mezmur, yaklaşık olarak M.S. 816-823/835 yılları arasında Reims şehri eteklerindeki Hautvillers’deki Aziz Peter manastırında yazıldığı tahmin edilen dönemine göre oldukça yenilikçi bir çalışmadır. Kraliçe Judith (Şarلمان’ın oğlu Dindar Louis’nin eşi) için yazılmış olabileceği de bildirilmektedir. Godescalc isimli yazmaların sahibi rahibin de yazımında yer aldığı düşünülmektedir (Schutz, 2004, s. 269)



Görsel 14. Utrecht Mezmuru’ndan bir kuşatma temsili (Khan Academy, 2020)

Sonuç

Devlet yönetimine sosyal ve siyasi anlamda bir standart getirmeyi hedefleyen Şarlman'ın ilk hedeflerinden biri derin bir ahlaki ve idari çöküş içinde olduğunu düşündüğü ruhban sınıfının eğitimini düzenlemek olmuştur. Bu yenileşme manastırların yazıhanelerinde köklü bir değişimle ortaya çıkmıştır. Manastırlar bu dönemde ruhban sınıfının eğitim aldığı kurumlar oldukları yani birer dini eğitim merkezi oldukları kadar Klasik dönem Antik Yunan ve Roma eserlerinin Karolenj minüskülü ile çoğaltıldığı yazıhanelere ev sahipliği yapan kurumlar da olmuşlardır.

Ancak manastırlarda muhafaza edilen Kilise bilgeliğinin sessizce varlığını idame edip bilgiyi koruduğu yüzyıllar Orta Çağın karanlığı veya “karanlık devirler” olarak itham edilse de bu dönemden önce Karolenj reformundan kalan çoğu şey, çok geçmeden silinmeye başlamıştır yani bu rönesans uzun soluklu olamamıştır. Bunun ilk öncüllerinden biri, Şarlman'ın ölümü ve topraklarının muhafaza edilememesi sonucu bölünerek torunları tarafından idare edilmeye başlaması olmuştur. Frank topraklarında 9. yüzyıl genelinde ve sonrasında bir süre Avrupa genelinde olduğu gibi okur-yazarlık, eser üretimi, kütüphane kodekslerinde kayıtlı eser sayılarında yani entelektüel alanda genel bir düşüş yaşanmıştır. Şunu da belirtmek gerekir ki bu yenilenme hareketi yalnızca belirli alanlar üzerinde yoğunlaşmıştır ve belli kesimin kültürel ve entelektüel seviyesini yükseltme amaçlı gerçekleştirilmiştir. Ancak bunun yanı sıra manastır yan/iç okulları açılması gibi geneli etkileyen tarzda iyileştirme girişimleri de Şarlman döneminde çıkarılan fermanlarla görülebilecek bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Tarihi olgusu açısından Karolenj dönemi Şarlman'ın askeri-siyasi tutku ve hedeflerinin çoğunu gerçekleştirerek Kutsal Roma Germen İmparatorluğu'nu kurduğu ve Kutsal Roma İmparatoru unvanını alışı ile topraklarının bugün üç ülke sınırını da içine alacak şekilde genişlediği dönemdir. Bu durum, yani ekonomik refah ve siyasi ilişkilerin iyi oluşu entelektüel girişimler için de elverişli ortamı sağlama açısından gerekli unsurlardır.

Eğitim ve bilgi tarihi açısından; İtalyan Rönesans'ı öncesi sınırlı bir rönesans olarak manastır ve saray yazıhanelerinde Antik Yunan ve Roma klasik dönem eserlerinin çoğaltılarak İtalyan Rönesansı'na değin korunabilmesi, Alcuin'in modern çağ üniversitelerinin temelini atacak bilimler olan ‘liberal sanatlar’ veya bugünkü adıyla sosyal bilimleri manastır, katedral ve saray okulu gibi ortamlar ile süreçlere dahil etmesi oldukça elzem gelişmelerdir.

Karolenj yazı stili olan minüskülün oluşturulması ile Latince metinlerin okunmasına ve yazıhanelerde yazman keşişler tarafından nüshaları çoğaltılan el yazmaları eserler üzerine bir tekel oluşturmaya çalışılması; bu dönemde saray ve manastır kütüphaneciliğinin de gelişmesi anlamına gelmektedir.

Dönem içinde tasvir ve süsleme tarzlarında değişiklikler gözlemlenebilir olsa da altın ve kıymetli taş ve mücevherat ile süslenen el yazmalarının kendi içinde belirli ekoller oluşturarak çeşitlenmesi noktasında bu dönem kendinden önce ve hemen sonra gelen imparatorluklar ve entelektüel yaklaşım itibarıyla farklılaşmıştır. Ancak bu el yazmaları akımı yalnızca Şarlman yönetimi zamanı ile sınırlı kalmamış torunu Dazlak Karl'ın sarayının ekollerinin ortaya çıktığı zamana kadar devam etmiştir. Karolenj dönemine kadar el yazmalarının temel konu alanlarının neredeyse tamamen İncil ve Kilise metinleri, azizlerin ve kilise babalarının hayatlarına yönelik bilgiler, mezmurlar ve metinleştirilmiş manastır tarikat kuralları gibi dini temelli olduğu ancak

bu dönemle birlikte Klasik Dönem eserlerindeki bazı seküler temaların da manastırların kitap çoğaltırken tercihleri arasında yer almaya başladığı görülmektedir.

Diğer taraftan, bu çalışmanın özellikle Orta Çağ Avrupası ve yakın coğrafyalarda üretilen al yazmalarının müteakip dönemlerde sergiledikleri nitelikler, çoğaltılmalarına yönelik yaklaşımlar ve gerek manastır gerekse saray kütüphanelerinde muhafaza edilmeleri kadar güncel durumları bağlamında da gelecek çalışmalara ışık tutacağı değerlendirilmektedir.

Kaynakça

- Aceto, M., Agostino, A., Fenoglio, G., Idone, A., Crivello, F., Griesser, M., ... ve Puyo, P. R. (2017). Analytical investigations on the Coronation Gospels manuscript. *Spectrochimica Acta Part A: Molecular and Biomolecular Spectroscopy*, 171, 213-221.
- Ada Group: Carolingian art. (2020). *Evanjelist Mathew tasviri*. <https://www.britannica.com/art/Ada-group>
- Avrin, L. (2010). *Scribes, script, and books: the book arts from antiquity to the renaissance*. Chicago: American Library Association.
- Aydın, M. (2005). *Ansiklopedik dinler sözlüğü*. NKM, Nüve Kültür Merkezi.
- Butt, J. (2002). *Daily life in the age of Charlemagne*. Greenwood Publishing Group.
- Cairns, E. E. (2009). *Christianity through the centuries: A history of the Christian Church*. Michigan: Zondervan Academic.
- Claster, J. N. (1982). *The Medieval experience, 300-1400*. NYU Press.
- Denoël, C., Puyo, P. R., Brunet, A. M., ve Siloe, N. P. (2018). Illuminating the Carolingian era: New discoveries as a result of scientific analyses. *Heritage Science*, 6(1), 1-19.
- Dodwell, C. R. (1993). Ottonian book illumination: An Historical Study. *The English Historical Review*, 108(426), 135-138.
- Eginhard. (1880). *Life of Charlemagne*. American Book Company.
- Erkoç, S. (2014). *Comparing higher education in Roman Empire & in its Islamic Arabian and Asian counterparts in early middle ages (Erken Orta Çağ'da Roma İmparatorluğu ile Arap ve Asya emsallerinde yükseköğretimin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Fichtenau, H. (1978). *The Carolingian empire*. (C. 1). University of Toronto Press.
- Frankensaurus: The enormous Thesaurus Freak. (2020). *Mezmunurdan İsa tasviri*. https://frankensaurus.com/Montpellier_Psalter
- Frassetto, M. (2013). *Encyclopedia of Barbarian Europe: Society in transformation*. ABC-CLİO.
- Gallica. (2020a). *Aziz Riquier İncili'nden dekorlu yazı sayfası = Manuscripts de la bibliothèque d'Abbeville*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b55005654j/f5.item>
- Gallica. (2020b). *Godescalc Kitabı'ndan hayat çeşmesi temsili = Evangeliarium [Evangélique dit de Charlemagne ou de Godescalc]*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6000718s/f5.item.r=godescalc>
- Gallica. (2020c). *Godescalc Kitabı'ndan İsa görseli = Evangeliarium [Evangélique dit de Charlemagne ou de Godescalc]*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6000718s/f5.item.r=godescalc>
- Gallica. (2020d). *Saint-Médard de Soisson İncili'nden süslemeli bir kanon tablosu = Evangelia quattuor [Évangiles de Saint-Médard de Soissons] (1v-221v). Capitulare evangeliorum (223r-235v)*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8452550p/f35.item.zoom>

- Gallica. (2020e). *Soisson İncili'nden bir metin örneği = Evangelia quattuor [Évangiles de Saint-Médard de Soissons] (1v-221v). Capitulare evangeliorum (223r-235v).* <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8452550p/f35.item.zoom>
- Gallica. (2020f). *Yazman Aziz Mathew tasviri ve dekorlu yazı = Manuscrits de la bibliothèque d'Épernay. Évangélaire dit d'Ébon.* <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8458375p/f44.item.zoom>
- Garipzanov, I. (2008). *The symbolic language of authority in the Carolingian world (C. 751-877)*. Brill.
- Genç, Ö. (2013). *Birleşik Avrupa'nın mimari Şarلمان ve Karolenj Rönesansı*. Lotus Yayınevi.
- Gowing, L. (2002). *A history of art*. Borders Press.
- Halfond, G. (2010). *The archaeology of Frankish church councils, AD 511-768*. Brill.
- Hen, Y. (1995). *Culture and religion in Merovingian Gaul: AD 481-751*. (C. 1). Brill.
- Hildebrandt, M. (1992). *The external school in Carolingian society*. (C. 1). Brill.
- Hodgkin, T. (1902). *The life of Charlemagne*. A. L. Burt.
- Honour, H., ve Fleming, J. A (2002). *World history of art*. Laurence King.
- Illuminated manuscripts. (2008). *Dagulf Mezmuru'ndan dekorlu yazı sayfası*. <https://illuminatedmanuscripts.wordpress.com/2008/10/29/dagulf-psalter/>
- Khan Academy. (2020). *Utrecht Mezmuru'ndan bir kuşatma temsili = Matthew in the Coronation Gospels and Ebbo Gospels*. <https://www.khanacademy.org/humanities/medieval-world/carolingian-ottonian/carolingian1/a/matthew-coronation-and-ebbo->
- Kitzinger, B., ve O'Driscoll, J. (Yay. Hazl.). (2019). *After the Carolingians: Re-defining manuscript illumination in the 10th and 11th Centuries*. Walter de Gruyter.
- Loveluck, C. (2013). *Northwest Europe in the early middle ages, c. AD 600-1150: A comparative archaeology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lynch, J. M., ve Lynch, J. H. (1998). *Christianizing kinship: Ritual sponsorship in Anglo-Saxon England*. Ithaca, London: Cornell University Press.
- McKitterick, R. (1989). *The Carolingians and the written word*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McKitterick, R. (2004). *History and memory in the Carolingian world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nathan, G., ve Garland, L. (Yay. Hazl.). (2011). *Basileia: Essays on imperium and culture in honour of EM and MJ Jeffreys*. Brill.
- Osborne, J. (1990). The use of painted initials by Greek and Latin scriptoria in Carolingian Rome. *Gesta*, 29(1), 76-85.
- Painter, W. E. (1850). *The seventh general council, the second of Nicaea, Held AD 787, in which the worship of Images was established: with copious notes from the "Caroline Books", compiled by order of Charlemagne for Its confutation*. William Edward Painter.
- Răducu, M. (2018). Salonul Național de Artă Medievală. 18 septembrie-19 octombrie 2017. Expoziția de artă plastică și decorativă Ipostaze Medievale-Interferențe C@ rte ProPatrimoniul-Revalorificări contemporane. Biblioteca Națională a României. *Biblioteca*, 2018(3), 87-96.
- Riché, P. (1993). *The Carolingians: A family who forged Europe*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Rowling, M. (1973). *Life in medieval times*. Perigee Book.
- Schutz, H. (2004). *The Carolingians in Central Europe, their history, arts, and architecture: A cultural history of Central Europe, 750-900* (C. 18). Brill.

Ullman, B. L. (1980). *Ancient writing and its influence*. (C. 10). University of Toronto Press.

Winckler, P. A. (1983). *Reader in the history of books and printing* (C. 26). Greenwood Publishing Group.

Akademisyenlerin Akademik Sosyal Ağlara Yönelik Tutumları: Ankara Üniversitesi Örneği*

Academicians' Attitudes towards Academic Social Networking Sites: The Case of Ankara University

Demet Işık** ve Özlem Gökkurt Demirtel***

Öz

Bilimsel iletişimin değişen dinamikleri, genel anlamda araştırmacıların özelde akademisyenlerin araştırma yapma, araştırma sonuçlarını yayımlama ve paylaşma gibi bilimsel iletişim süreçlerini değiştirmiştir. Günümüzde akademisyenler görünürlüklerini ve etkinliklerini artırmak, yayınlarını duyurmak ve paylaşmak için sosyal ağları ve akademik sosyal ağları kullanmaktadırlar. Sosyal bir ağa, akademik içeriğin ve akademik faaliyetlerin eklenmesi ile ortaya çıkan akademik sosyal ağlar, araştırmacılara ve akademisyenlere çeşitli yararlar sağlamaktadır. **Amaç:** Çalışmada, Ankara Üniversitesi akademisyenlerinin akademik sosyal ağlara ilişkin tutumlarını ve akademik sosyal ağlardan ne ölçüde yararlandıklarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. **Yöntem:** Nicel bir araştırmaya örnek olan bu çalışmada, tarama (survey) tekniğinden yararlanılarak veriler toplanmıştır. **Bulgular:** 560 akademisyenin katıldığı anket sonucunda elde edilen bulgulara göre akademisyenlerin %82,7'sinin (463 kişi) akademik sosyal ağları kullandığı belirlenmiştir. En çok tercih edilen akademik sosyal ağların Google Scholar, ResearchGate ve Academia.edu olduğu tespit edilmiştir. Akademisyenler, akademik sosyal ağları en çok alanlarıyla ilgili yayınları ve yenilikleri takip etmek ve akademik çalışmalarını paylaşmak için kullanmaktadırlar. Akademisyenlerin akademik sosyal ağ kullanım durumlarının cinsiyet ve unvan değişkenlerine göre büyük ölçüde benzerlik gösterdiği fakat fakültelerine ve yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. **Sonuç:** Ankara Üniversitesi akademisyenlerinin çoğunluğunun akademik sosyal ağları kullandığı ve dolayısıyla akademisyenlerin akademik sosyal ağlar konusunda farkındalığının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak akademisyenler düzenli kullanım sağlamada, geri bildirimleri takip etmede ve yayın isteklerini karşılamada zorlanmaktadırlar. **Özgünlük:** Uluslararası literatürde akademik sosyal ağlar ve yararlarının araştırıldığı pek çok çalışma bulunmaktadır. Fakat yerel literatür incelendiğinde akademik sosyal ağları ele alan sınırlı sayıda çalışma

* Bu makale, 2020 yılında Demet Işık tarafından Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalında tamamlanan “Bilimsel iletişimde akademisyenlerin değerlendirilmesinde akademik sosyal ağların ve altmetrik göstergelerin kullanımı: Ankara Üniversitesi örneği” başlıklı doktora tezine dayanarak hazırlanmıştır.

** Ankara Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü. Ankara, Türkiye. E-posta: demet1ki@gmail.com
Ankara University, Department of Information and Records Management, Ankara, Turkey. E-mail: demet1ki@gmail.com

*** Ankara Üniversitesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü. Ankara, Türkiye. E-posta: ozlem.gkurt@gmail.com
Ankara University, Department of Information and Records Management, Ankara, Turkey. E-mail: ozlem.gkurt@gmail.com

Geliş Tarihi – Received: 03.02.2021

Kabul Tarihi – Accepted: 27.06.2021

Yayımlanma Tarihi – Published: 30.06.2021

olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan yapılan araştırma, özgün ve yerel literatürde konuyu tartışması açısından önemli bir çalışmadır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal ağlar; akademik sosyal ağlar; bilimsel iletişim; akademisyenler; akademik etki.

Abstract

The changing dynamics of scholarly communication have changed the scholarly communication processes of researchers in general, especially of academicians, such as conducting research, publishing and sharing research results. Today, academicians use social networks and academic social networking sites to increase their visibility and effectiveness, to announce and share their publications. Academic social networking sites created by adding academic content and academic activities to a social network; it provides various benefits to researchers and academicians. **Objective:** In this study, it is aimed to reveal the attitudes of Ankara University academicians towards academic social networking sites and to what extent they benefit from academic networking sites. **Method:** In this study, which is an example of quantitative research, data were collected using the survey technique. **Findings:** According to the findings obtained as a result of the survey participated by 560 academicians, it was determined that 82.7% of the academicians (463 people) used academic social networking sites. It has been determined that the most preferred academic social networking sites are Google Scholar, ResearchGate and Academia.edu. Academicians use academic social networking sites mostly for the purposes of following publications and innovations in their field and sharing academic studies. It was determined that academic social networking sites usage situations of academicians were similar to a great extent according to gender and title variables, but differed significantly according to their faculties and age groups. **Implications:** It was concluded that the majority of Ankara University academicians use academic social networking sites and therefore they have awareness of these sites. However, while using academic social networking sites the academicians have difficulties in providing regular use, following feedback, and meeting publication requests. **Originality:** There are many studies in the international literature investigating academic social networking sites and their benefits. However, when the local literature was examined, it was found that there were a limited number of studies dealing with academic social networking sites. In this respect, the research is a distinctive and significant study in terms of discussing the subject in local literature.

Keywords: Social networks, academic social networking sites; scholarly communication; academicians, academic impact.

Giriş

Sosyal ağlar, araştırmacıların ve akademisyenlerin akademik çalışmalarını paylaştıkları ortamlar olarak akademik sosyal ağların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Sosyal ağ (SA) siteleri, insanların başkalarıyla kolayca bağlantı ve iletişim kurmasını sağlayan platformlardır (Jordan, 2019, s. 1). Bu siteler, dünyanın geri kalanıyla etkileşime girmek için popüler bir platform haline geldiğinden (Yu ve diğerleri, 2016, s. 1002), akademik toplulukta da giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Ortega, 2015, s. 520). SA siteleri, “bireylerin (1) sınırlı bir sistem içinde genel veya yarı genel bir profil oluşturma, (2) bağlantı paylaştıkları diğer kullanıcıların bir listesini verme ve (3) bağlantı listesini ve sistem içinde başkaları tarafından

yapılan bağlantıları görüntüleme” (Boyd ve Ellison, 2007, s. 211) faaliyetlerine yönelik web tabanlı hizmetler olarak tanımlanmaktadır. Sosyal medya, insanların iletişim kurma, bilgi dağıtma, fikir alışverişinde bulunma ve arkadaş edinme biçimlerini değiştirmiştir (Yu ve diğerleri, 2016, s. 1002). Boyd ve Ellison’a (2007, s. 211) göre “sosyal ağ sitelerini benzersiz kılan, bireylerin yabancılarla tanışmasına izin vermelerinden ziyade kullanıcıların bir araya gelerek sosyal ağlarının görünür hale gelmesini sağlamalarıdır”. Genel olarak araştırmacılar, sosyal medyayı, araştırmalarının akranları tarafından daha kolay keşfedilebilmesini sağlamak (Kelly ve Delasalle, 2012) ve dolayısıyla akademik anlamda görünürlüklerini artırmak için kullanma eğilimindedirler. Sosyal medya ve ağ sitelerinin bilimsel kullanımı ile ilişkili sıkça atıfta bulunulan ve genel kullanım eğilimini de içeren yararları aşağıdaki gibidir (Gruzd, 2012, s. 22):

1. Akademisyenlerin yeni bağlantılar keşfetmesine ve kurmasına yardımcı olmak,
2. Mevcut bağlantıları güçlendirmek ve sürdürmek,
3. Araştırma topluluklarındaki en son araştırmalardan haberdar olmak,
4. Çalışmalarını akranları ve genel olarak halk arasında tanıtmak.

SA’lar her kesimden kullanıcıya hitap ettikleri için genel kullanıcılarının yanı sıra araştırmacıların ağlarını oluşturma ve kendilerini tanıtmaya olanaklarını yakaladıkları platformlar olarak da hizmet etmiştir. Daha sonra bir dizi web sitesi, yayınlarını yönetmek, paylaşmak, teşvik etmek ve işbirliği fırsatları aramak için araştırmacılara ve kurumlara platformlar sağlamıştır (Yu ve diğerleri, 2016, s. 1002). Bunlar akademik çalışma yapan bireylere özel, akademik sosyal ağ (ASA) olarak adlandırılan platformlardır. ASA’lar ortaya çıkmış olsa da araştırmacı ve akademisyenler yine SA’ları akademik çalışmalarını duyurmak, tanıtmak ya da akademik tartışmalar yapmak için kullanmaktadırlar. Ancak ASA’lar, hem sosyal hem de akademik ağ olma özellikleriyle araştırmacılara ve akademisyenlere görünürlüklerini bilim dünyasında artırma, yayınlarını/etkinliklerini duyurma ve tanıtmaya fırsatını sunmaktadır. Mevcut durumda akademisyenlerin mesleki değerlendirmeleri genellikle atıf sayıları üzerinden yapılmaktadır. Yayınlarına atıf yapılma potansiyelini artıran ister akademik ister akademik olmayan ağlar olsun, araştırmacı ve akademisyenler bu ortam ya da platformlara kendilerine ve kariyerlerine yarar sağlayan araçlar olarak bakabileceklerdir. Atıf etkisi, akademisyenleri çalışmalarını tanıtmak üzere akademik topluluğun ve genel toplumun görüşlerine sunmaya iten bir gerçekliktir. Mevcut durum, ağ çağında bilimsel iletişimin yeni araçlar üretmesini kaçınılmaz kılmıştır. Böylece akademik çalışma yapanlara özel ASA’lar oluşturulmuştur.

ASA’lar akademik makaleleri veya makale özlerini yüklemeye veya bunlara bağlantılar vermeye izin verir; ayrıca makaleler için talebi izlemeyi ve profesyonel etkileşimde bulunmayı sağlar. Bunlara ek olarak kullanıcılarına tartışma ortamı sunar ve soru-cevap alışverişinde bulunmaya olanak sağlar (Meishar-Tal ve Pieterse, 2017, s. 1). Her bir ASA’nın özellikleri farklı olmakla beraber akademik tartışma ve yayın paylaşma platformu olma özellikleri ortaktır. Araştırmacılar ve akademisyenler arasında en iyi bilinen ve en çok kullanılan ASA’lara ResearchGate, Academia.edu ve Mendeley örnek verilebilir. ASA’lar öncelikle profil oluşturma ve bağlantıyı kolaylaştırma için geliştirilen (Facebook’a benzer; örnekler arasında Academia.edu ve ResearchGate vardır) ve birincil olarak akademik içeriği yayımlama ile paylaşmaya odaklanan ve daha sonra sosyal ağ yeteneklerini (Mendeley gibi) ekleyen platformlar olarak (Jordan, 2019, s. 2) iki kategoriye ayrılabilir.

ASA'ları anlamak önemlidir, böylece akademisyenler yeni teknolojilere uyum sağlayabilir ve gerekirse benimseyebilirler (Thelwall ve Kousha, 2014, s. 721). Bilimsel iletişim süreçlerine dâhil olan ASA'ların bilimsel iletişimi değiştirme ve ona yön verme potansiyeli vardır. Bu potansiyele sahip ağların sağladığı yararlar literatürde; çevrim içi kişisel bilgilerin yönetimi, araştırmanın yayılması, işbirliği, doküman yönetimi ve etki ölçümü (Espinoza Vasquez ve Caicedo Bastidas, 2015; Meishar-Tal ve Pieterse, 2017) olmak üzere beş grupta değerlendirilmektedir. Bu işlemlere 'açık erişime destek' maddesi de eklenebilir.

Milyonlarca kullanıcısıyla ASA'lar, bilimsel iletişim ve akademik bilgi arayan ekosisteme önemli bir katkı sunar. Bu nedenle oynadıkları rolü ve varsa akademik kariyer dinamiklerinde yapabilecekleri değişiklikleri anlamaya gereksinim vardır (Thelwall ve Kousha, 2014, s. 721). ASA'ları değerlendirmek ve kullanabilmek için onların özelliklerini ve araştırmacılara sağladığı araçları bilmekte yarar vardır. ASA'lar, platformlarında kullanıcılarına ya da üyelerine profil ekleme olanağı sunmaktadır. Profiller üyelerin temel bilgilerini içerir ve kullanıcıya kendilerini ve çalışmalarını tanıtmaları için bir alan sağlar. ASA'lar, akademik dünyada bilgi yayınlama ve paylaşım örüntülerinde devrim yapma potansiyeline sahiptir. Dünyadaki akademisyenler arasındaki ilişkiler için platformlar sunarak, araştırma topluluğunun yapısını ve dinamiğini etkileyebilir (Meishar-Tal ve Pieterse, 2017, s. 3). Bir araştırmacının alanı ile ilgili çalışmaları ve aynı alandaki diğer araştırmacıları ASA'lar aracılığıyla bulması, geleneksel yöntemlerle işbirliği ortamı oluşturması ile karşılaştırıldığında kolaylaşabilmektedir. ASA'larda sadece bilimsel dergilerde yayımlanan hakemli makaleler yer almaz; taslaklar, ders notları, ön baskılar, hazırlık aşamasındaki dokümanlar da yer alır. Bu açıdan bakıldığında, ASA'lar bir araştırmacının her türden bilimsel çıktısını depolayabileceği bir çevrim içi platform görevi de üstlenir. ASA'ların ortaya çıkışı, yükselişi ve gelişimi, açık erişim yoluyla bilginin yayılması ilkeleriyle yakından bağlantılıdır (Williams ve Woodacre, 2016, s. 283). ASA'lar akademik yayıncılığın bu ortamlara kaymasına, yayın sürelerinin kısalmasına ve yayın öncesindeki taslakların ya da ders notlarının paylaşılmasına ve halka açık hale getirilmesine olanak sağlayarak açık erişime de katkı sunmaktadır (Meishar-Tal ve Pieterse, 2017, s. 3). ASA'lar aracılığıyla oluşturulan ağlar, bilim insanları arasında bağlantı kurularak erişilmesi zor veriler veya yayınlar gibi değerli materyallerin etkin bir şekilde kitlesel olarak kullanımına olanak sağlayabilir (Williams ve Woodacre, 2016, s. 284).

Günümüzde, kişisel sayfalar oluşturma şansını getiren Web'in ve ASA'ların ortaya çıkmasıyla, araştırmacılar çalışmalarını çeşitli zengin kanallar ve elektronik formatlar aracılığıyla sunmaya başladılar (Martín-Martín, Orduna-Malea, Ayllón ve Delgado López-Cózar, 2016, s. 22-23). Böylelikle ASA'ların, bilimsel iletişim sürecinde kullanılan bir araç haline geldiği söylenebilir. Bilimsel iletişim süreçleri arasında yer alan paylaşım ve yayma olgusu, ASA'lar aracılığıyla gerçekleştirilebilmekte, mevcut ASA'lar dünyada popülerliğini her geçen gün artırmaktadır.

Literatür İncelemesi

Uluslararası düzlemde ASA'lara ilişkin pek çok çalışma bulunmaktadır. Bunlar; (1) ASA'lardan birçoğuna yer vererek bu ağların çeşitli yönlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar, (2) akademisyenlere odaklanan ve akademisyenlerin ASA kullanımları ile ilgili görüşlerinin anket yoluyla (survey) ya da görüşmelerle alındığı araştırmalar ve (3) bir ASA'nın seçilerek bu ağ

üzerindeki profillerin incelenip verilerin toplandığı ve analizlerin yapıldığı çalışmalar şeklinde üç grupta değerlendirilebilir. Mevcut araştırmada, 2. grupta değerlendirilen çalışmalara odaklanılmıştır.

ASA'larla ilgili yapılan en kapsamlı ve bu alanda temel teşkil eden (Jordan, 2019) çalışmada (Van Noorden, 2014), bilim insanlarının neden sosyal medyayı kullandığı araştırılmıştır. 95 ülkeden 3.500 bilim insanının yanıtlarına dayanan anket ile verilerin toplandığı araştırmada, en çok tanınan ve ziyaret edilen bilimsel sosyal medya ağının Google Scholar olduğu ve bunu ResearchGate'in izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu ağları LinkedIn ve Facebook takip etmektedir. Mendeley ve Academia.edu tanınırlığı ve ziyaret sıklığı açısından son sıralarda yer almaktadır (Van Noorden, 2014, s. 127).

Uluslararası düzeyde akademisyenlerin SA kullanımlarını inceleyen Lupton (2014), akademisyenlerin çoğunluğunun Academia.edu, ResearchGate ve sosyal medyayı kullanma konusunda olumlu görüş bildirdiklerini fakat bir dizi endişelerini de dile getirdiklerini belirtmektedir. Bunlar arasında gizlilik, kişisel ve profesyonel kullanım arasındaki sınırların bulanıklaşması, akademik kariyerin sosyal medyanın haksız kullanımı nedeniyle tehlikeye girme riski, güvenilirlik sorunu, yayınlanan içeriğin kalitesi vb. yer almaktadır. ASA'ların kullanımıyla ilgili akademisyenlerin temel kaygılarının güven ve gizlilikle ilgili kaygılar olduğu başka bir çalışmada da bildirilmiştir (Salahshour, Dahlan ve Iahad, 2016, s. 97).

SA ve ASA kavramlarını içerecek şekilde sosyal medya kullanımlarının incelendiği bir diğer çalışmada (Manca ve Ranieri, 2016, s. 63), sonuçlar sosyal medya kullanımının hâlâ oldukça sınırlı, kısıtlı olduğunu ve kullanım sıklığı ile en çok ilişkili değişkenin bilimsel disiplin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yaş ve kıdem SA'ların benimsenmesini etkilemektedir. Çalışmanın sonuçları; öğretim üyelerinin sosyal medyayı öğretim uygulamalarına dâhil etmekten çok kişisel paylaşım ve meslektaşlarla profesyonel bağlantılar için benimsemeye eğilimli olduklarını, e-öğrenme veya karma öğrenme ile ilgili önceki deneyimlerin sosyal medya kullanımıyla büyük ölçüde ilişkili olduğunu da göstermektedir.

ASA'lara erişimin birincil nedeninin, web sitesinde makale aramak olduğunu ve akademisyenlerin çoğunun sırasıyla ResearchGate, Academia.edu ve Google Scholar'ı kullanmayı tercih ettiğini bildiren çalışma (Ali ve Richardson, 2018, s. 28), Pakistan'da 5 devlet üniversitesinde sosyal bilimler fakültelerindeki akademisyenlerin yanıtlarına dayanmaktadır. Bu araştırma, akademisyenlerin %80'inden fazlasının birden fazla ASA'yı kullandıklarını ve bu ağlara yayınlarını yükleyen akademisyenlerin öncelikli olarak atıf sayılarını artırma amacıyla olduklarını belirlemiştir. Akademisyenlerin ASA kullanım durumları ile bu sitelerin algılanan faydalarını inceleyen ve İsrail'de gerçekleştirilen çalışma (Meishar-Tal ve Pieterse, 2017, s. 17), akademisyenlerin ASA'ları temel olarak bilgi edinme, paylaşma ve diğerleriyle etkileşim için kullandığını göstermektedir.

Hindistan'da gerçekleştirilen iki çalışmada (Asmi ve Margam, 2018, s. 98; Madhusudhan, 2012, s. 107), en çok kullanılan ASA'ların sırasıyla ResearchGate ve Academia.edu olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli çalışmalarda akademisyenler ASA'ları zaman alıcı bulduklarını ifade etmişlerdir (Asmi ve Margam, 2018, s. 101; Chakraborty, 2012, s. 23). Facebook ve ResearchGate kullanan araştırmacıların katıldığı ve Hindistan menşeli çalışmada (Chakraborty, 2012, s. 22); araştırmacıların, ResearchGate'i çalışma grupları oluşturmak, güncel kalmak, başkalarının araştırma alanını tespit etmek ve araştırmalarını paylaşmak için

kullandıkları belirlenmiştir. İki ASA'nın kullanım nedenlerini de inceleyen çalışmanın (Asmi ve Margam, 2018, s. 104) tespiti "ResearchGate diğer bilim insanları ile iletişim kurmak için kullanılırken Academia.edu araştırmaları paylaşmak ve takip etmek için kullanılmaktadır", şeklindedir.

Araştırmacıların ASA kullanımlarına yönelik farkındalık, tutum ve algılarının araştırıldığı çalışmalarda (El-Berry, 2015; Elsayed, 2016; Sheikh, 2017), katılımcıların ASA'ların farkına vardıkları ve birden fazla ASA'nın üyesi oldukları tespit edilmiştir. Araştırmacılar, platformları çoğunlukla uzmanlarla etkileşimde bulunmak, araştırma çıktılarını tanıtmak/paylaşmak, tartışmalara katılmak, en yeni araştırma eğilimleri hakkında fikir edinmek ve araştırma problemlerini çözmeye yardım almak için kullandıklarını belirtmişlerdir. LinkedIn en yüksek kullanım düzeyinde yer alıp bu ağı sırasıyla ResearchGate, Academia.edu, Mendeley ve Zotero takip etmektedir (Sheikh, 2017, s. 188). El-Berry (2015, s. 120) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ResearchGate'in en yüksek farkındalık ve kullanım seviyesine sahip olduğu, bu ağı sırasıyla LinkedIn, Academia.edu, Mendeley ve Scholastica'nın izlediği görülmüştür. Elsayed (2016, s. 383), araştırmasında ResearchGate'in en sık kullanılan ağ olduğunu bildirmiştir. En popüler ASA'ların ResearchGate ve Academia.edu olduğunu fakat akademisyenler arasında ASA kullanım oranının düşük olduğunu bildiren çalışmada (Salahshour, Dahlan ve Iahad, 2016, s. 97) ayrıca cinsiyet, yaş, pozisyon, disiplin ve deneyim değişkenleri arasında ASA'ların kullanımı üzerinde sadece akademik pozisyon değişkeninin etkili olduğu tespit edilmiştir. ASA'lara makalelerini yükleyen akademisyenlerin bunu, makalelerin kullanılabilirliğini ve yayılmasını arttırmak için yaptıkları, ayrıca ASA'ların araştırmayı yaygınlaştırdığı ve atıfları artırmaya yardımcı olduğu görüşlerine katıldıkları, Finlandiya-Hanken Ekonomi Okulu kapsamında yürütülen çok yönlü bir vaka çalışması sonucunda tespit edilmiştir (Laakso, Lindman, Shen, Nyman ve Björk, 2017, s. 130).

Academia.edu'nun akademisyenler üzerindeki etkilerinin araştırıldığı ve benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalarda (Nández ve Borrego, 2013; Megwalu, 2015) veriler Academia.edu'dan elde edilmiş ve anket yöntemiyle akademisyenlerden veri toplanmıştır. Megwalu (2015, s. 185); fizik, dilbilim ve sosyoloji araştırmacılarının Academia.edu sitesinde iletişim davranışlarını ve siteyi kullanımlarının profesyonel faaliyetlerine yönelik etkisini araştırdığı çalışmada, Academia.edu kullanımının, akademisyenlerin bağlı oldukları disipline, mesleki statülerine ve yılın zamanına bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Bu çalışmada fizikçilerin aksine, dilbilimcilerin ve sosyologların Academia.edu ve diğer ASA'ları kullanmaya daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılrken, Nández ve Borrego (2013, s. 789) sosyal bilimler akademisyenlerinin yoğun olarak Academia.edu'yu kullandığı sonucuna varmıştır.

Mendeley kullanan akademisyenlerin kullanım alışkanlıklarının ve gruplara katılma motivasyonlarının araştırıldığı çalışmanın sonuçları, katılımcıların araştırma temelli özelliklerle meşgul oldukları kadar sosyal ve temel özelliklere katılmadıklarını ve daha fazla gruba katılan kullanıcıların profesyonel görünürliğini arttırmak için daha güçlü bir motivasyona sahip olduklarını, okudukları araştırma makalelerini grup okuma listelerine eklediklerini (Jeng, He ve Jiang, 2015, s. 890) göstermektedir.

Yerel düzlemde ASA'ları konu alan ilk çalışmada (Güler ve Mutlu, 2013, s. 77); akademisyenlerin ASA'ları kullanma düzeyinin yüksek olmadığı gözlenmiştir. İkinci

çalışmada (Bardakcı, Arslan ve Kocadağ Ünver, 2018), ASA'ların akademisyenler tarafından yaygın olarak kullanılmasına rağmen katılımcıların çoğunluğunun bunları diğer araştırmacılarla işbirliği kurmak için bir bilgi edinme yolu olarak görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü çalışmada (Işık ve Gökkurt Demirtel, 2020, s. 69-70) ise Bilgi ve Belge Yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin SA'lar konusunda olumsuz bir yaklaşıma sahip olmalarına rağmen çoğunluğunun SA'ları ve ASA'ları kullandıkları bildirilmiştir.

Literatür genel olarak değerlendirildiğinde akademisyenlerin ASA kullanma nedenlerine ve en sık kullanılan ASA'ların belirlenmesine odaklanıldığı görülmektedir. ResearchGate ve Academia.edu'nun dünyada yaygın olarak kullanılan ASA'lar olarak öne çıktığı, akademisyenlerin ASA'lar konusunda farkındalıklarının bulunduğu, ASA kullanımında disiplinlere göre farklılıklar olduğu yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Araştırmada; günümüzde bilimsel iletişim sürecinde önemli bir rol oynayan ASA'lar hakkında bilgi vermek, Ankara Üniversitesi (AÜ) akademisyenlerinin ASA'ları kullanım durumlarını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, araştırma soruları aşağıdaki gibi oluşturulmuştur:

1. AÜ akademisyenlerinin ASA'ları kullanım düzeyleri nedir?
2. AÜ akademisyenlerinin SA ve ASA kullanımlarında unvanlarına ve fakültelerine göre bir farklılık bulunmakta mıdır?
3. AÜ akademisyenleri hangi ASA'ları kullanmaktadırlar?
4. AÜ akademisyenleri ASA'ları hangi amaç/lar için kullanmaktadırlar?
5. AÜ akademisyenlerinin ASA'ların sunduğu almetrik göstergelere önem verme derecesi nedir?
6. ASA'ları kullanmayan AÜ akademisyenlerinin ASA'ları kullanmama nedenleri nelerdir?
7. ASA'ları kullanan AÜ akademisyenleri hangi konularda zorlanmaktadırlar?
8. AÜ akademisyenlerinin ASA'lar konusunda eğitim gereksinimi bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Araştırmanın kapsamını, bilimsel iletişimde yaşanan değişimlerin ortaya çıkardığı ASA'ların tartışılması ve incelenmesi oluşturmaktadır. Bu kapsamda, ASA kavramına ilişkin tarihsel süreç, yaygın olarak kullanılan ASA'lar, araştırmacılara sunduğu yararlar hakkında kavramsal içerik sunulmuştur. Araştırmanın uygulama kısmı ise, Ankara Üniversitesi (AÜ) bünyesindeki akademisyenler kapsamında yürütülmüştür.

Bu araştırma genel anlamda nicel araştırma türüne bir örnektir. Nicel araştırmalar kapsamında tanımlanan araştırma türleri açısından bakıldığında bu çalışma, tarama (survey) araştırması özelliklerini taşımaktadır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 14). Bu bağlamda akademisyenlerin ASA'lar hakkında görüşlerini almak ve bu ağları kullanımları hakkında veri toplamak için anket tekniğinden yararlanılmıştır. AÜ akademisyenlerine uygulanan anket ile elde edilen bulgular analiz edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini AÜ fakültelerinde görev yapan akademisyenler oluşturmaktadır. AÜ Personel Daire Başkanlığından 25.09.2019 tarihinde elde edilen verilere göre araştırmanın evreni, 3.164 akademik personelden oluşmaktadır. Evrende yer alan fakülteler ve her fakülteadaki akademik personelin unvanlara göre dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Evrende Yer Alan Birimler ve Akademik Personel Sayıları

Fakülteler	Prof.Dr.	Doç.Dr.	Dr.Öğr. Üyesi	Arş.Gör.	Öğr.Gör.	Toplam
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi	127	31	64	89	17	328
Dış Hekimliği Fakültesi	63	5	1	95	8	172
Eczacılık Fakültesi	46	11	15	47	1	120
Eğitim Bilimleri Fakültesi	31	22	21	28	14	116
Fen Fakültesi	94	24	23	46	15	202
Güzel Sanatlar Fakültesi	1	1	4	2	3	11
Hemşirelik Fakültesi	6	1	5	6	10	28
Hukuk Fakültesi	24	17	14	38	1	94
İlahiyat Fakültesi	61	13	19	29	10	132
İletişim Fakültesi	12	7	10	13	14	56
Mühendislik Fakültesi	71	18	27	70	13	199
Sağlık Bilimleri Fakültesi	17	7	4	16	8	52
Siyasal Bilgiler Fakültesi	50	20	24	29	10	133
Spor Bilimleri Fakültesi	4	7	6	7	5	29
Tıp Fakültesi	342	53	15	584	117	1.111
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	4	3	1	9	5	22
Veteriner Fakültesi	78	11	6	49	3	147
Ziraat Fakültesi	127	15	7	50	13	212
Toplam	1.158	266	266	1.207	267	3.164

Araştırmada kitleyi temsil kabiliyeti olan bir örneklem büyüklüğü belirlemek için Çıngı (1990, s. 264) tarafından %95 güven düzeyine karşılık gelen ve belirli özelliğe sahip kitle genişlikleri için önerilen örneklem miktarları kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmaya konu 3.164 kişilik bir evren için Çıngı (1990) tarafından önerilen $\pm 0,03$ hata toleransı (hoşgörü miktarı) kullanıldığında 341 kişilik bir örneklem büyüklüğünün yeterli olacağı hesaplanmıştır. Tespit edilen örneklem sayısına ulaşabilmek için, deneklerden dönmeyecek anket miktarı ve geri dönen anketlerin bir kısmının da eksik doldurulabileceği göz önünde bulundurularak ihtiyat payı eklenmesi önerilmektedir (Çıngı, 1990; Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu nedenle örneklemin yaklaşık %5’i ilave edilerek ($341+19=360$) 360 kişilik bir örneklem büyüklüğünün araştırma için yeterli olacağı hesaplanmıştır.

Söz konusu evrenden, olasılığa dayanan ve evreni temsil kabiliyeti diğer örnekleme tekniklerinden daha güçlü olan tabakalı (stratified) örnekleme tekniği kullanılarak örneklem seçilmiştir (Çıngı, 1990; Neuman, 2014). Tabakalı örnekleme tekniğinde “araştırmanın sorunsalı üzerinde etkisi olması beklenen değişkenler açısından araştırma evreni kendi içerisinde türdeş olan alt gruplara (tabaka) ayrılır ve bu tabakalardan (evrendeki oranları nispetinde) rastgele

seçimle örnekleme girecek birimler” (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 136) seçilmektedir. Bu kapsamda hem üniversitedeki fakültelerin (Tabaka-1), hem de her bir fakülteadaki akademik personelin unvanları (Tabaka-2) tabaka grupları olarak belirlenmiştir. Örnekleme sürecinde tabakaların evren içindeki oranları dikkate alınarak her birim ve unvandan örnekleme dâhil edilecek sayılar belirlenmiştir. Daha sonra bu oranlara göre her tabakadan basit tesadüfi örneklem tekniğiyle tespit edilmiş olan akademik personel, araştırma örnekleme dâhil edilmiştir. Ancak, Güzel Sanatlar Fakültesinin akademik personel sayısı diğer fakültelere göre oldukça düşüktür. Bazı istatistiksel analizlerin yapılabilmesi için her gruptan en az üç dönüt sayısına gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle söz konusu fakülteden üç akademik personel örnekleme dâhil edilecek şekilde örneklem sayısı iki artırılmıştır. Sonuç olarak 362 kişilik bir örneklem büyüklüğünün araştırma için yeterli olacağı hesaplanmış ve veri toplama işleminde bu sayıya ulaşılması hedeflenmiştir.

Araştırmaya katılan deneklerin birim ve unvanlarına göre dağılımlarının yer aldığı Tablo 2’deki bulgulardan anlaşılacağı üzere, örneklem belirleme sürecinde tespit edilen asgari örneklem büyüklüğünün (N=362) oldukça üzerinde bir örneklem sayısına (N=560) ulaşılmıştır. Bu nedenle elde edilen 560 kişilik bir örneklem büyüklüğünün araştırmanın evrenini oldukça yüksek düzeyde temsil ettiği ifade edilebilir.

Tablo 2

Birimler ve Akademik Personel İçin Belirlenen ve Gerçekleşen Örneklem Sayıları

Fakülteler	Unvan										Toplam		Belirlenen Oran %	Gerçekleşen Oran %
	Prof.Dr.		Doç.Dr.		Dr.Öğr. Üyesi		Arş.Gör.		Öğr.Gör.					
	BÖ	GÖ	BÖ	GÖ	BÖ	GÖ	BÖ	GÖ	BÖ	GÖ	BÖ	GÖ		
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi	14	21	4	8	7	9	10	32	2	6	37	76	10,37	13,57
Diş Hekimliği Fakültesi	7	7	1	1	0	0	11	11	1	1	20	20	5,44	3,57
Eczacılık Fakültesi	5	5	1	4	2	2	5	10	1	1	14	22	3,79	3,93
Eğitim Bilimleri Fakültesi	3	8	3	4	2	3	3	19	2	4	13	38	3,67	6,79
Fen Fakültesi	10	10	3	4	3	3	5	8	2	2	23	27	6,38	4,82
Güzel Sanatlar Fakültesi	0	2	0	0	1	1	1	6	1	4	3	13	0,35	2,32
Hemşirelik Fakültesi	1	1	0	1	0	0	1	4	1	4	3	10	0,88	1,79
Hukuk Fakültesi	3	3	2	3	2	2	4	6	0	2	11	16	2,97	2,86
İlahiyat Fakültesi	7	9	2	2	2	3	3	6	1	2	15	22	4,17	3,93
İletişim Fakültesi	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	6	8	1,77	1,43
Mühendislik Fakültesi	8	8	2	3	3	3	8	15	2	4	23	33	6,29	5,89
Sağlık Bilimleri Fakültesi	2	5	1	2	0	0	2	24	1	3	6	34	1,64	6,07
Siyasal Bilgiler Fakültesi	6	6	2	3	3	4	3	8	1	4	15	25	4,20	4,46
Spor Bilimleri Fakültesi	0	2	1	2	1	1	1	2	0	2	3	9	0,92	1,61
Tıp Fakültesi	39	39	6	8	2	4	66	74	13	14	126	139	35,11	24,82
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	1	0	1	0	0	1	1	1	3	3	6	0,70	1,07
Veteriner Fakültesi	9	9	1	1	1	1	6	11	0	1	17	23	4,65	4,11
Ziraat Fakültesi	14	21	2	2	1	1	6	10	1	5	24	39	6,70	6,96
Toplam	130	158	32	50	31	38	137	250	32	64	362	560	100,00	100,00

Not: BÖ: Belirlenen örneklem sayıları; GÖ: Gerçekleşen örneklem sayıları.

Veri Toplama

Araştırma kapsamında, anket uygulanmadan önce bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma doktora düzeyinde eğitim almakta olan veya doktora eğitimini tamamlamış 36 araştırmacıya uygulanmıştır. Böylece araştırmanın hedef kitlesiyle benzer özelliklere sahip bir grup üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Yapılan pilot uygulamayla gerçekleştirilecek anketin geçerlik ve güvenilirliğinin gözleme dayalı verilerle sorgulanması sağlanmış ve elde edilen veriler üzerinden ön analizler ve testler uygulanmıştır.

Anket uygulamasına geçilmeden önce Ankara Üniversitesinden Etik Kurul izni alınmıştır. Anket, 25.10.2019-20.01.2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. AÜ fakültelerinde görev yapan akademisyenlerden, Google Formlar aracılığıyla düzenlenmiş çevrim içi anket aracılığıyla veri toplanmıştır. Tabakalı örnekleme her bir tabakada ulaşılması gereken örneklem sayısını tamamlayabilmek için çevrim içi anket yoluyla yeterince dönüş alınamayan fakültelelere gidilerek anketlerin doldurulması sağlanmıştır.

Veri toplama süreci sonunda toplam 582 akademisyenden geri bildirim alınmıştır. Analizlere başlamadan önce veri toplama süreci sonucunda elde edilen toplam 582 katılımcıya ait veriler öncelikle eksik veri ve aykırı gözlem değerleri (uç veri) bakımından incelenmiştir. İnceleme sonucunda birimini belirtmeyen ve değerlendirilemeyecek oranda eksik veri içeren toplam 22 adet anket yanıtının veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014). Dolayısıyla araştırmanın analizleri, 560 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Veri Analizi, Geçerlik ve Güvenilirlik

Araştırmanın verileri IBM SPSS paket programı 25. sürümü kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada boyutların ikili grup karşılaştırmalarında (cinsiyet), bağımsız grup t-testi analizi uygulanmıştır. Üç veya daha fazla grup karşılaştırmaları (yaş, unvan ve akademik birim) için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testinden önce önkoşul olan varyansın homojen olduğu varsayımı (homogeneity of variance) Levene testi ile test edilmiştir. ANOVA sonuçları anlamlı bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma analizi, Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Açık uçlu ve birden fazla seçeneğin işaretlenebildiği sorularda ise içerik analizi ile analiz yapılarak sıklık frekansları oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan Likert ölçeği ile hazırlanmış soruların içsel tutarlılık cinsinden Cronbach alfa güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Buna göre; ASA'ların kullanım zorluğuna ilişkin 9 maddelik ölçeğin Cronbach alfa katsayı değerinin 0,90 olduğu tespit edilmiştir. ASA'lara ilişkin 7 maddelik tutum ölçeğinin Cronbach alfa katsayı değerinin 0,74 olduğu saptanmıştır. Son olarak ASA'lara ilişkin eğitim gereksinimini tespit etmek amacıyla hazırlanan 3 maddelik ölçeğin Cronbach alfa katsayı değerinin 0,94 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen katsayı değerleri, literatürde eşik değer olarak yaygın kabul gören 0.70'in üstünde değerler olduğundan (Gürbüz ve Şahin, 2018), araştırmada kullanılan Likert ölçekli soruların güvenilir ölçekler olduğunu göstermektedir. Ayrıca ASA'lara ilişkin tutum ölçeği değerlendirilirken olumsuz ifadeler için tersine kodlama yapılmıştır.

Bulgular ve Değerlendirme

Anket uygulamasına ilişkin elde edilen bulgular demografik bilgiler, SA ve ASA kullanımı, SA ve ASA kullanım amaçları ile kullanılmama nedenleri, ASA kullanımında karşılaşılan zorluklar, ASA'ların sunduğu göstergelerin akademisyenler açısından önemi ile ASA ve eğitim gereksinimi alt başlıkları şeklinde sunulmaktadır.

Demografik Bilgiler

Araştırmaya katılan deneklerin demografik özelliklerine yönelik bilgiler Tablo 3'te verilmiştir. Akademisyenlerin %87,3'ünün SA hesaplarına sahip olduğu, benzer şekilde %82,7'sinin ASA'ları kullandığı tespit edilmiştir. Hem SA'ları hem de ASA'ları kullanan akademisyen sayısı 410'dur. SA ve ASA'ların her ikisini de kullanmayan akademisyen sayısı yalnızca 18'dir. Bu bulgular akademisyenlerin büyük çoğunluğunun SA'ları ve ASA'ları kullandıklarına işaret etmektedir.

Tablo 3

Akademisyenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Özellik	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	325	58,0
	Erkek	235	42,0
Yaş dağılımları	20-29 yaş	99	17,7
	30-35 yaş	162	28,9
	36-40 yaş	68	12,1
	41-50 yaş	95	17,0
	51 ve üzeri yaş	136	24,3
Unvan dağılımları	Prof.Dr.	158	28,2
	Doç.Dr.	50	8,9
	Dr.Öğr.Üyesi	38	6,8
	Öğr.Gör.	64	11,4
	Arş.Gör.	250	44,6
SA hesap sahipliği	Evet	489	87,3
	Hayır	71	12,7
ASA kullanım durumu	Evet	463	82,7
	Hayır	97	17,3

SA ve ASA Kullanımı

Akademisyenlerin SA ve ASA kullanma süreleri

Akademisyenlerin SA ve ASA kullanım sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir. Akademisyenlerin %12,9'u 1-5 yıl, %36,6'sı 6-10 yıl, %37,7'si 11 yıl ve daha fazla sürelerle SA'ları kullandıkları tespit edilmiştir. Akademisyenlerin %3,4'ü 1 yıldan az, %22,5'i 1-3 yıl

arası, %31,1'i 4-5 yıl arası ve %25,7'si ise 6-10 yıl arası sürelerle ASA'ları kullandıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 4*Akademisyenlerin SA ve ASA Kullanım Süreleri*

Değişkenler	Süreler	Sıklık	Yüzde (%)
SA kullanım süresi	1-5 yıl	72	12,9
	6-10 yıl	205	36,6
	11 yıl ve daha fazla	211	37,7
ASA kullanım süresi	1 yıldan az	19	3,4
	1-3 yıl	126	22,5
	4-5 yıl	174	31,1
	6-10 yıl arası	144	25,7

SA kullanım süresi ile ASA kullanım süresi arasındaki ilişki

Akademisyenlerin SA kullanım süresi ile ASA kullanım süresi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi bulgularına (Tablo 5) göre, akademisyenlerin SA kullanım süresi ile ASA kullanım süresi arasında olumlu yönde anlamlı bir korelasyon olduğu saptanmıştır ($r=0,22$, $p<0,01$). Bu bulgu katılımcıların SA kullanım süresi ile ASA kullanım süresinin birlikte arttığı ya da azaldığı anlamına gelmektedir.

Tablo 5*SA Kullanım Süresi ile ASA Kullanım Süresi Arasındaki İlişki*

Değişkenler	Ort.	SS	1
1. SA kullanım süresi	2,28	,707	-
2. ASA kullanım süresi	2,96	,864	,222**

Not: ** 0,01 düzeyinde anlamlı (2-tailed)

Akademisyenlerin ASA kullanım süresi ile kullanım sıklıkları arasındaki ilişki

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım süresi ile kullanım sıklıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarına (Tablo 6) göre, ASA'ları kullanım süresi ile ResearchGate ($r=0,15$, $p<0,01$), Academia.edu ($r=0,17$; $p<0,05$) ve LinkedIn ($r=0,13$, $p<0,05$) ağlarını kullanma sıklıkları arasında olumlu yönde anlamlı korelasyon tespit edilmiştir. Bu bulgu, akademisyenlerin ASA'ları kullanım süreleri arttıkça ResearchGate, Academia.edu ve LinkedIn ağlarını kullanım sıklığına dair tutum puanlarının da arttığına işaret etmektedir.

Tablo 6'dan izleneceği üzere; AÜ akademisyenleri tarafından en çok tercih edilen ASA'lar sırasıyla Google Scholar (Ort. 3,74), ResearchGate (Ort. 3,61) ve Academia.edu (Ort. 3,18) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6*ASA Kullanım Süresi ve ASA Kullanma Sıklıkları Arasındaki İlişki*

Değişkenler	Ort.	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. ASA kullanım süresi	2,96	0,86										
2. ResearchGate	3,61	1,08	,154**									
3. Academia.edu	3,18	1,18	,174**	,451**								
4. Google Scholar	3,74	1,15	,067	,542**	,415**							
5. Mendeley	2,78	1,30	,048	,304**	,329**	,265**						
6. Impactstory	1,72	0,74	,065	0,07	0,22	0,13	,295*					
7. Epernicus	1,63	0,72	,079	0,00	0,15	0,09	0,14	,896**				
8. ScienceStagecom	1,91	1,00	,009	0,05	0,19	0,17	,449**	,632**	716**			
9. LinkedIn	2,97	1,30	,127*	,380**	,302**	,316**	,286**	,371**	298*	0,13		
10. Kudos	1,63	0,85	-,122	0,07	0,23	0,14	0,28	,710**	721**	504**	0,28	
11. Edmodo	1,86	1,07	-,059	-,313*	-0,06	-,272*	0,06	,520**	508**	0,25	0,20	,527**

Not: ** 0,01 düzeyinde anlamlı (2-tailed); * 0,05 düzeyinde anlamlı.

Akademisyenlerin SA ve ASA kullanım durumlarının fakültelere göre karşılaştırılması

Akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının fakültelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Akademisyenlerin fakültelerine göre yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının fakültelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (F=903; p=0,570). Başka bir anlatımla, akademisyenlerin SA kullanım tercihleri fakülteleri bakımından büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının fakültelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına bakıldığında, fakültelere göre yapılan ANOVA testi sonuçlarına (Tablo 7) göre, akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının fakültelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (F=3,275; p<0,05). Farklılığın hangi fakültelerden kaynaklandığını saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre, Tıp Fakültesindeki akademisyenlerin (Ort.=1,31) ASA kullanım sıklıklarının, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi (Ort.=1,08) ve Eğitim Bilimleri Fakültesindeki akademisyenlerin kullanım sıklıklarından (Ort.=1,03) daha düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak Tıp Fakültesindeki akademisyenlerin, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Fakültesindeki akademisyenlere göre ASA'ları daha az kullandığı ifade edilebilir. Benzer şekilde, Diş Hekimliği Fakültesindeki akademisyenlerin (Ort.=1,40) ASA kullanım durumları, Eğitim Bilimleri Fakültesindeki akademisyenlerin kullanım durumlarına göre (Ort.=1,03) daha düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak Diş Hekimliği Fakültesindeki akademisyenlerin, Eğitim Bilimleri Fakültesindeki akademisyenlere göre ASA'ları daha az kullandığı ifade edilebilir.

Tablo 7*Fakültelelere göre ASA Kullanımı*

Boyutlar	Fakülteler	N	Ort.	SS	F	p
ASA Kullanımı	Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi	76	1,08	,271	3,275	,000
	Diş Hekimliği Fakültesi	20	1,40	,503		
	Eczacılık Fakültesi	22	1,05	,213		
	Eğitim Bilimleri Fakültesi	38	1,03	,162		
	Fen Fakültesi	27	1,15	,362		
	Güzel Sanatlar Fakültesi	13	1,15	,376		
	Hemşirelik Fakültesi	10	1,40	,516		
	Hukuk Fakültesi	16	1,25	,447		
	İlahiyat Fakültesi	22	1,05	,213		
	İletişim Fakültesi	8	1,25	,463		
	Mühendislik Fakültesi	33	1,15	,364		
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	34	1,12	,327		
	Siyasal Bilgiler Fakültesi	25	1,04	,200		
	Spor Bilimleri Fakültesi	9	1,22	,441		
	Tıp Fakültesi	139	1,31	,464		
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	6	1,17	,408		
	Veteriner Fakültesi	23	1,04	,209		
Ziraat Fakültesi	39	1,18	,389			

Akademisyenlerin SA kullanım durumlarının cinsiyet, yaş ve unvan değişkenlerine göre gösterdiği farklılık

Akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar arası t testi (independent samples t test) uygulanmıştır. Sonuçlara göre, akademisyenlerin SA kullanım durumları cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Akademisyenlerin yaş gruplarına göre yapılan ANOVA testi sonuçlarına (Tablo 8) göre, akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ($F=5,137$; $p<0,05$). Farklılığın hangi yaş grubundan kaynaklandığını saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre, 51 ve üzeri yaş grubundaki akademisyenlerin diğer yaş gruplarındaki akademisyenlere göre SA

kullanım durumlarının (Ort.=1,22) daha düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak 51 ve üzeri yaş grubundaki akademisyenlerin SA'ları daha az kullandığı ifade edilebilir.

Tablo 8*Yaş Gruplarına göre SA Kullanımı*

Boyutlar	Yaş	N	Ortalama	SS	F	p
SA Kullanımı	20-29 yaş	99	1,08	,274	5,137	,000
	30-35 yaş	162	1,07	,263		
	36-40 yaş	68	1,07	,263		
	41-50 yaş	95	1,17	,376		
	51 ve üzeri yaş	136	1,22	,416		

Akademisyenlerin SA'ları kullanım durumlarının unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (F=4.096; p<0,05). Farklılığın hangi unvandan kaynaklandığını saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 9). Tukey testi sonuçlarına göre, Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin Öğr. Gör ve Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre SA kullanım durumlarının (Ort.=1,21) daha düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak Öğr. Gör. ve Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlerin SA'ları Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlere göre daha fazla kullandığı ifade edilebilir.

Tablo 9*Unvanlara göre SA Kullanımı*

Boyutlar	Unvan	N	Ortalama	SS	F	p
SA Kullanımı	Prof.Dr.	158	1,21	,408	4,096	,003
	Doç.Dr.	50	1,16	,370		
	Dr.Öğr.Üyesi	38	1,11	,311		
	Arş.Gör.	250	1,09	,284		
	Öğr.Gör.	64	1,06	,244		

Akademisyenlerin ASA kullanım durumlarının cinsiyet, yaş ve unvan değişkenlerine göre gösterdiği farklılık

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar arası t testi (independent samples t test) uygulanmıştır. Sonuçlara göre, akademisyenlerin ASA kullanım durumları, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (p>0,05).

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiş olup (F=4,155; p<0,05), farklılığın hangi yaş grubundan

kaynaklandığını saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır (Tablo 10). Tukey testi sonuçlarına göre, 20-29 yaş grubundaki akademisyenlerin, 30-35 ve 36-40 yaş gruplarındaki akademisyenlere göre ASA kullanım durumlarının (Ort.=1,28) daha düşük olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak 20-29 yaş grubundaki akademisyenlerin, 30-35 ve 36-40 yaş grubundaki akademisyenlere göre ASA'ları daha az kullandığı ifade edilebilir. Ayrıca 51 ve üzeri yaş grubundaki akademisyenlere 1,21 ortalama ile 20-29 yaş grubunu takip etmektedir. Ancak 51 ve üzeri yaş grubunun ortalaması anlamlı düzeyde diğer gruplardan farklılaşmamaktadır.

Tablo 10*Yaş Gruplarına göre ASA Kullanımı*

Boyutlar	Yaş	N	Ortalama	SS	F	p
ASA Kullanımı	20-29 yaş	99	1,28	,453	4,155	,003
	30-35 yaş	162	1,13	,337		
	36-40 yaş	68	1,09	,286		
	41-50 yaş	95	1,14	,346		
	51 ve üzeri yaş	136	1,21	,411		

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçlarına (Tablo 11) göre, akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (F=223; p=.926). Başka bir anlatımla akademisyenlerin ASA kullanım tercihleri unvanları bakımından büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. ASA kullanımlarında yaşlara göre anlamlı fark bulunurken unvanlara göre bulunmamaktadır. Unvanlara göre ortalamalar Tablo 11'de görüldüğü gibi 1,13 ile 1,19 arasında değişmektedir, dolayısıyla varyasyon düşüktür. Yaştaki varyasyon daha fazla olduğu için Tukey testine göre yaşta anlamlı farklılık gözükmemektedir.

Tablo 11*Unvanlara göre ASA Kullanımı*

Boyutlar	Unvan	N	Ortalama	SS	F	p
ASA Kullanımı	Prof.Dr.	132	1,16	,372	223	,926
	Doç.Dr.	42	1,16	,370		
	Dr.Öğr.Üyesi	33	1,13	,343		
	Arş.Gör.	204	1,18	,388		
	Öğr.Gör.	52	1,19	,393		

SA ve ASA Kullanım Amaçları ile Kullanılmama Nedenleri

Akademisyenlerin SA'ları ve ASA'ları kullanım amaçları

Akademisyenlerin SA'ları en çok bilgi edinmek (Sıklık=426), Aile ve arkadaşlarla iletişim halinde olmak (Sıklık=325), Akademik çalışma ve etkinlikleri duyurmak ve paylaşmak (Sıklık=274), Paylaşımında bulunmak (video, fotoğraf, müzik vs.) (Sıklık=255), Mesleki ve ticari olarak iletişim kurmak (Sıklık=221) amaçları için kullandıkları tespit edilmiştir.

Akademisyenlerin ASA'ları kullanım amaçlarına ilişkin frekans (sıklık) tablosu Tablo 12'de sunulmuştur. Akademisyenlerin ASA'ları en çok alanıyla ilgili yayınları takip etmek (Sıklık=426), alanıyla ilgili yenilikleri takip etmek (Sıklık=349) ve akademik çalışmalarını paylaşmak (Sıklık=340) amaçları için kullandıkları görülmektedir.

Tablo 12

Akademisyenlerin ASA Kullanım Amaçları

Amaç	Sıklık
1. Alanıyla ilgili yayınları takip etmek	426
2. Alanıyla ilgili yenilikleri takip etmek	349
3. Akademik çalışmalarımı paylaşmak	340
4. Kendi çalışmalarımın atıf ve takipçi sayılarını görmek	273
5. Belirli kişi ya da grupları takip etmek	203
6. İşbirliği yapabileceğim kişileri belirlemek	193
7. Yayınlarımı yükleyebileceğim bir platform olarak (depo)	148
8. Tarafıma gelen yayın isteklerini göndermek	138
9. Belirli konu, çalışma, proje vb. etkinliklerle ilgili sorulara katkı vermek, görüş alışverişinde bulunmak	131
10. Referans yönetim aracı olarak	130
11. Diğer araştırmacıların atıf ve takipçi sayılarını görmek	94
12. Çalışmasına atıfta bulunduğum diğer araştırmacıların almış olduğu atıflara bakmak	65
13. Diğer araştırmacılara yayın önermek	45

SA ve ASA kullanmayan akademisyenlerin her iki ağı da kullanmama nedenleri

Akademisyenlerin SA'ları kullanmama nedenlerinin başında sırasıyla çok fazla zamanımı alacağını düşünüyorum (Sıklık=52) ve SA'lara katılmaya ilgi duymuyorum (Sıklık=36) maddeleri gelmektedir. Akademisyenlerin ASA'ları kullanmama nedenlerinin başında ise sırasıyla ASA'lar hakkında bilgim yok (Sıklık=50), ASA'ları kullanmam için bir zorunluluk bulunmuyor (Sıklık=22) ile ASA'lara hiçbir şekilde yönlendirilmedim (Sıklık=22) maddeleri gelmektedir.

ASA Kullanımında Karşılaşılan Zorluklar

Akademisyenlerin ASA'ları kullanma zorluğuna ilişkin tutumları

Akademisyenlerin ASA'ları kullanma zorluğuna ilişkin tutum puan ortalamaları Tablo 13'te yer almaktadır. Buna göre, en fazla Düzenli kullanım sağlamada zorlanıyorum (Ort.=2,30), ASA'lardan gelen bildirimleri takip etmede zorlanıyorum (Ort.=2,27) ve Tarafıma gelen yayın isteklerini karşılamada zorlanıyorum (Ort.=2,08) maddelerine yönelik zorlanma söz konusudur.

Tablo 13*ASA Kullanımında Zorlanma Düzeyleri*

Maddeler (... zorlanıyorum)	Ort.	SS
ASA platformlarının İngilizce olmasında	1,77	,882
Profil oluşturmada	1,78	,861
Yayınlarımı yüklemeye	1,80	,863
Üyelik bilgilerimi güncellemede	1,73	,832
Yayın ve araştırma verilerimi güncellemede	1,84	,911
Düzenli kullanım sağlamada	2,30	1,117
Yayınlara erişim sağlamada	2,01	,982
Tarafıma gelen yayın isteklerini karşılamada	2,08	1,019
ASA'lerden gelen bildirimleri takip etmede	2,27	1,130
Tüm maddeler ortalama	1,9537	,71421

Akademisyenlerin ASA'ları kullanma zorluğuna ilişkin tutumlarının unvan değişkenine göre gösterdiği farklılık

Akademisyenlerin ASA'ları kullanma zorluğuna ilişkin tutumlarının unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi sonuçlarına (Tablo 14) göre, akademisyenlerin ASA kullanımında zorlanma düzeylerine ait ortalamanın, unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ($F=2,807$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre; Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin ortalama puanının (Ort.=2,08), Dr. Öğr. Üyesi unvanına sahip akademisyenlere göre (Ort.=1,67) daha yüksek olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak Prof. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin, ASA'ları kullanırken Dr. Öğr. Üyesi unvanına sahip akademisyenlere göre daha fazla zorlandığı ifade edilebilir.

Tablo 14*Unvanlara göre ASA Kullanımında Zorlanma Düzeyi*

Boyutlar	Unvan	N	Ortalama	SS	F	p
ASA Kullanımı	Prof.Dr.	132	2,08	0,77	2,807	,025
	Doç.Dr.	42	1,81	0,75		
	Dr.Öğr.Üyesi	33	1,67	0,68		
	Arş.Gör.	204	1,94	0,67		
	Öğr.Gör.	52	2,00	0,69		

ASA'ların Sunduğu Göstergelerin Akademisyenler Açısından Önemi

Akademisyenler altmetrik göstergelerden okunma sayısı (Sıklık=188) ve indirilme sayılarını (Sıklık=176) 5 ile derecelendirerek önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak geleneksel göstergelerden atıf sayıları (Sıklık=227) akademisyenler için önem derecesi en yüksek gösterge olarak tespit edilmiştir (Tablo 15).

Tablo 15*ASA Göstergelerinin Önem Sırası*

Göstergeler	Önem derecesi (1= En Önemsiz, 5= En Önemli)					N
	1	2	3	4	5	
Yayın sayısı	43	59	133	174	151	560
İşbirliği sayısı	37	72	166	181	104	560
Atıf sayısı	32	37	88	176	227	560
Takip edilenlerin sayısı	105	148	178	83	46	560
Takip edenlerin sayısı	92	116	166	123	63	560
Yayınların okunma sayısı	28	47	105	192	188	560
Yayınların indirilme sayısı	37	53	98	196	176	560
Yazar profilinin görüntülenme sayısı	72	113	185	128	62	560
Sosyal medyada paylaşım ve bahsedilme sayısı	97	112	165	120	66	560

ASA ve Eğitim Gereksinimi*ASA'lara ilişkin eğitim gereksinimi*

Akademisyenlerin ASA'lara ilişkin eğitim gereksinimi ile ilgili verilen üç ifadeye katılım durumları Tablo 16'da yer almaktadır. Buna göre, "ASA'ların tanıtılacağı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verileceği bir eğitim düzenlenmesini isterim" ifadesine, akademisyenlerin %54,7'sinin (Katılıyorum=38,8 ve Kesinlikle katılıyorum=15,9) katıldığı görülmektedir. "ASA'ların tanıtılması ve kullanımına ilişkin bir eğitim düzenlenirse katılmak isterim" ifadesine %53,7'si katıldığını bildirmektedir. "ASA'ların tanıtıldığı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verildiği bir eğitim materyalinin hazırlanmasını isterim" ifadesine ise akademisyenlerin %61,1'i katılmaktadır.

Tablo 16*ASA Eğitim Gereksinimi*

Eğitim Gereksinimi	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Ne katılıyorum ne katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	ASA'ların tanıtılacağı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verileceği bir eğitim düzenlenmesini isterim.	43	7,7	69	12,3	142	25,4	217	38,8	89	15,9	560
ASA'ların tanıtılması ve kullanımına ilişkin bir eğitim düzenlenirse katılmak isterim.	53	9,5	77	13,8	129	23,0	214	38,2	87	15,5	560	100,0
ASA'ların tanıtıldığı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verildiği bir eğitim materyalinin hazırlanmasını isterim.	44	7,9	59	10,5	115	20,5	240	42,9	102	18,2	560	100,1

Akademisyenlerin ASA eğitim gereksinimlerinin unvanlarına göre gösterdiği farklılık

Akademisyenlerin eğitim gereksinimlerinin unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Akademisyenlerin unvanlarına göre yapılan ANOVA testi sonuçlarına (Tablo 17) göre, akademisyenlerin eğitim gereksinimlerinin unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (sırasıyla $F=5,227$; $p<0,05$; $F=6,986$; $p<0,05$; $F=3,388$; $p<0,05$). Farklılığın hangi unvanlardan kaynaklandığını saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Eğitim düzenlenmesine ilişkin (ASA'ların tanıtılacağı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verileceği bir eğitim düzenlenmesini isterim) Tukey testi sonuçlarına göre, Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlerin eğitim gereksiniminin (Ort.=3,62), Prof. Dr. (Ort.=3,27) ve Dr. Öğr. Üyesi (Ort.=2,95) unvanına sahip akademisyenlere göre daha fazla olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

Eğitime katılıma ilişkin (ASA'ların tanıtılması ve kullanımına ilişkin bir eğitim düzenlenirse katılmak isterim) Tukey testi sonuçlarına göre, Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlerin eğitim gereksinimi (Ort.=3,61), Prof. Dr. (Ort.=3,13), Doç. Dr. (Ort.=2,98) ve Dr. Öğr. Üyesi (Ort.=3,00) unvanına sahip akademisyenlere göre daha fazla olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

Eğitim materyaline ilişkin (ASA'ların tanıtıldığı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verildiği bir eğitim materyalinin hazırlanmasını isterim) Tukey testi sonuçlarına göre, Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlerin eğitim gereksinimi (Ort.=3,69), Prof. Dr. (Ort.=3,35) unvanına sahip akademisyenlere göre daha fazla olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir.

Eğitim düzenlenmesi, eğitime katılım ve eğitim materyali önermelerine ait bulgular ASA'lara ilişkin eğitim gereksinimi genelinde değerlendirildiğinde, Arş. Gör. unvanına sahip akademisyenlerin Prof. Dr., Doç. Dr. ve Dr. Öğr. Üyesi unvanına sahip akademisyenlerden daha fazla eğitim gereksinimi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 17*Unvanlara Göre Eğitim Gereksinimleri*

Boyutlar	Unvan	N	Ortalama	SS	F	p
Eğitim düzenlenmesi	Prof.Dr.	158	3,27	1,15	5,227	,000
	Doç.Dr.	50	3,20	1,05		
	Dr.Öğr.Üyesi	38	2,95	1,31		
	Arş.Gör.	250	3,62	1,07		
	Öğr.Gör.	64	3,53	1,07		
Eğitime katılım	Prof.Dr.	158	3,13	1,24	6,986	,000
	Doç.Dr.	50	2,98	1,08		
	Dr.Öğr.Üyesi	38	3,00	1,36		
	Arş.Gör.	250	3,61	1,10		

	Öğr.Gör.	64	3,52	1,08		
	Prof.Dr.	158	3,35	1,21		
	Doç.Dr.	50	3,30	1,05		
Eğitim materyali	Dr.Öğr.Üyesi	38	3,29	1,21	3,388	,000
	Arş.Gör.	250	3,69	1,10		
	Öğr.Gör.	64	3,66	1,04		

Sonuç ve Öneriler

Bilimsel iletişimin yeni bir boyut kazanmasında, SA'ların ve ASA'ların kullanımının yaygınlaşması, yayın sayılarındaki artışlar, yayın formatlarındaki değişimler, bilimsel içeriği paylaşım yöntemlerinin çoğalmasa, işbirliği araçlarının artması gibi etkenler rol oynamaktadır. Görünürlük ve etkinin artırılması ve değerlendirilmesi açısından çok çeşitli olanaklar sunan ASA'lar (profil ekleme, meslektaş tanıma, literatürü takip etme, kaynak düzenleme, güncel kalma, karşılıklı soru-cevap vb.), her geçen gün gelişmekte, bilimin yayılmasında önemli bir etken olan açık erişim hareketine destek olmaktadır. Akademisyenlerin gereksinimlerini, sundukları hizmetlerle karşılamaya çalışan ASA'lar bilimsel iletişim sürecinin bir parçası haline gelmeye başlamıştır.

AÜ akademisyenlerinin ASA'ları kullanım durumlarını ve amaçlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma aynı zamanda bilim insanlarına ASA'lar hakkında bilgi sunmak, bu konuda farkındalık oluşturmak ve tartışma ortamı yaratmayı hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda AÜ akademisyenlerine uygulanan anket aracılığıyla kurumsal düzeyde ASA'ların kullanımına ilişkin tutumlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Buna göre, akademisyenlerin ASA'lara ilişkin tespit edilen tutumları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. AÜ akademisyenlerinin büyük çoğunluğu SA'ları ve ASA'ları kullanmaktadırlar.
2. Akademisyenler sırasıyla Google Scholar, ResearchGate ve Academia.edu ASA'larını kullanmaktadırlar.
3. Akademisyenlerin ASA'ları en çok alanlarıyla ilgili yayınları takip etmek, alanla ilgili yenilikleri takip etmek ve akademik çalışmalarını paylaşmak amaçları için kullandıkları görülmektedir.
4. AÜ akademisyenleri altmetrik göstergelerden okunma sayısı ve indirilme sayılarını önemli olarak gördüklerini belirtmektedirler. Ancak geleneksel göstergelerden atıf sayıları, akademisyenler için önem derecesi en yüksek gösterge olarak tespit edilmiştir.
5. Akademisyenlerin ASA'ları kullanmama nedenlerinin başında sırasıyla ASA'lar hakkında bilgim yok ve ASA'ları kullanmam için bir zorunluluk bulunmuyor maddeleri gelmektedir.
6. Akademisyenler ASA'ları kullanma zorluğuna ilişkin tutum puan ortalamalarına göre, en fazla düzenli kullanım sağlamada, ASA'lardan gelen bildirimleri takip etmede ve yayın isteklerini karşılamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

7. Akademisyenlerin ASA'lara ilişkin eğitim gereksinimi ile ilgili tespit edilen sonuçlara göre; ASA'ların tanıtıldığı ve kullanımına ilişkin bilgilerin verildiği bir eğitim materyalinin hazırlanmasını isterim seçeneğinin ön plana çıktığı görülmektedir.
8. Akademisyenlerin ASA kullanım tercihleri, unvanları bakımından büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. ASA kullanımlarında, yaşlara göre anlamlı fark bulunurken unvanlara göre bulunmamaktadır. Akademisyenlerin ASA'ları kullanım durumlarının fakültelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

ASA'ların kullanımına ilişkin ortaya konan tutumlar, AÜ akademisyenlerinin çoğunluğunun ASA'ları kullandığını ve dolayısıyla akademisyenlerin ASA'lar konusunda farkındalığının olduğunu göstermektedir. Görünürlüğün artırılmasında etkin bir araç olarak kullanılabilir ASA'lar kullanıcılarına kimi zaman bazı zorluklar da yaşatabilmektedir. Mevcut çalışmada yukarıda belirtildiği üzere akademisyenler; düzenli kullanım sağlamada, geri bildirimleri takip etmede ve yayın isteklerini karşılamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. ASA'ları kullanırken ortaya çıkan sınırların çözümü olarak akademisyenlerin hangi platformu hangi nedenlerle kullanacaklarına karar vermeleri gerektiği düşünülmektedir. Böylece ASA'larda geçirilen zamanın etkin kullanımı olanaklı olacaktır.

AÜ akademisyenleri sırasıyla Google Scholar, ResearchGate ve Academia.edu ASA'larını kullanmayı tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Daha önce yapılan araştırmalarda da yaygın olarak kullanılan ASA'ların mevcut araştırma ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ülkemizde Bilgi ve Belge Yönetimi akademisyenlerinin (35 akademisyen) ASA'ları kullanım durumlarının incelendiği çalışmada da en sık kullanılan ASA'lar Google Scholar, ResearchGate ve Academia.edu olarak tespit edilmiştir. Nispeten küçük bir kitle üzerinde yapılan bu araştırma ile daha büyük bir kitle üzerinden yapılan mevcut araştırmanın benzer sonuçlar içerdiği görülmektedir.

Elde edilen bulguların değerlendirilmesi ve yapılan kuramsal açıklamalar ışığında ASA'ların kullanımına ilişkin öneriler aşağıda sunulmaktadır:

- Genel olarak anket sonuçlarından elde edilen bulgular ile akademisyenlerin eğitim gereksinimi konusundaki soruya yanıtları, ASA'ların tanıtıldığı bir eğitim materyaline olan gereksinimlerini ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim gereksinimini karşılamak üzere bir eğitim materyalinin hazırlanması önerilmektedir.
- Yayınların yüklenebileceği bir platform olarak ASA'lar akademisyenlerin bu platformları kurumsal depo olarak da kullanmalarına olanak sunar. Bu açıdan ASA'lar kurumsal havuzlara rakip birer platform olabilir. Bu rekabette kurumsal havuzların sistemlerini ASA'ların sunduğu hizmetlere yaklaştırması, kurumsal havuz kullanımını teşvik etmesi gerekmektedir.
- Akademisyenler hangi platformu hangi nedenlerle kullanacaklarına zaman yönetimi açısından karar vermelidir. Ayrıca akademisyenlerin ASA'ların hizmetleri ve özellikleri konusunda farkındalıkları artırılmaya çalışılmalıdır.
- Kütüphanecilerin ASA'lar konusunda bilgilendirilmesi ve bu konularda araştırmacılar için rehberler hazırlayacak düzeyde bilgiye sahip olmaları önemli görülmektedir.

Günümüzde ASA'lar, akademisyenler ve araştırmacılar arasında daha fazla tanınmakta ve bilimsel iletişim sürecinin önemli bir bileşeni olarak varlıklarını sürdürmektedir. Bu

araştırma AÜ akademisyenleri ile sınırlandırılmış olmakla beraber, ASA'lar konusunda akademisyenlerin görüşlerinin tespiti ile ortaya çıkan sonuçlar, ASA'ların akademisyenler tarafından kullanımına ilişkin olası davranış ve tutum örüntülerini ortaya koymaktadır. ASA'ların kullanımına ilişkin farklı üniversite ve akademik kurumlara mensup akademisyenlerin yaklaşımlarını belirlemek için daha fazla çalışma yapılması önerilmektedir. Diğer üniversitelerin akademisyenleriyle gerçekleştirilecek çalışmalar ile kurumlar arasındaki farklılıklar da ortaya çıkarılabilir.

Kaynakça

- Ali, M. Y. ve Richardson, J. (2018). Usage of academic social networking sites by Karachi social science faculty: Implications for academic libraries. *IFLA Journal*, 44(1), 23-34.
- Asmi, N. A. ve Margam, M. (2018). Academic social networking sites for researchers in Central Universities of Delhi: A study of ResearchGate and Academia. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 67(1/2), 91-108. <https://doi.org/10.1108/GKMC-01-2017-0004>
- Bardakcı, S., Arslan, Ö. ve Kocadağ Ünver, T. (2018). How scholars use academic social networking services. *Information Development*, 34(4), 334-345.
- Boyd, D. M. ve Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Chakraborty, N. (2012). Activities and reasons for using social networking sites by research scholars in NEHU: A study on Facebook and ResearchGate. *Planner-2012*, 19-27.
- Çıngı, H. (1990). *Örnekleme kuramı*. Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi.
- El-Berry, D. K. (2015). Awareness and use of academic social networking sites by the academic staff at the South Valley University in Egypt. *Journal of Library and Information Sciences*, 3(2), 115-132.
- Elsayed, A. M. (2016). The use of academic social networks among Arab researchers. *Social Science Computer Review*, 34, 378-391. <https://doi.org/10.1177/0894439315589146>
- Espinoza Vasquez, F. K. ve Caicedo Bastidas, C. E. (2015). Academic social networking sites: A comparative analysis of their services and tools. <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/73715>
- Gruzd, A. (2012). Non-academic and academic social networking sites for online scholarly communities. *Social media for academics: A practical guide* (ss. 21-37) içinde. Chandos Publishing.
- Güler, E. ve Mutlu, M. E. (2013). Akademik personelin akademik sosyal ağları kullanım düzeyi: Anadolu Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 72-77.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7. bs.). Pearson.
- Işık, D. ve Gökkurt Demirtel, Ö. (2020). Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü akademisyenlerinin akademik sosyal ağları kullanım düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 60-71.
- Jeng, W., He, D. ve Jiang, J. (2015). User participation in an academic social networking service: A survey of open group users on Mendeley. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 66(5), 890-904.

- Jordan, K. (2019). From social networks to publishing platforms: A review of the history and scholarship of academic social network sites. *Frontiers in Digital Humanities*, 6(5). <https://doi.org/10.3389/fdigh.2019.00005>
- Kelly, B. ve Delasalle, J. (2012). Can LinkedIn and Academia.edu enhance access to open repositories? [Bildiri]. *OR2012: The 7th International Conference on Open Repositories* (9/07/12-13/07/12, University of Bath) Edinburgh, İskoçya. <http://eprints.lse.ac.uk/52048/>
- Laakso, M., Lindman, J., Shen, C., Nyman, L. ve Björk, B. C. (2017). Research output availability on academic social networks: implications for stakeholders in academic publishing. *Electronic Markets*, 27(2), 125-133.
- Lupton, D. (2014). 'Feeling better connected': Academics' use of social media. <https://www.canberra.edu.au/about-uc/faculties/arts-design/attachments2/pdf/n-and-mrc/Feeling-Better-Connected-report-final.pdf>
- Madhusudhan, M. (2012). Use of social networking sites by research scholars of the University of Delhi: A study. *International Information and Library Review*, 44(2), 100-113.
- Manca, S. ve Ranieri, M. (2016). "Yes for sharing, no for teaching!": Social media in academic practices. *The Internet and Higher Education*, 29, 63-74.
- Martín-Martín, A., Orduna-Malea, E., Ayllón, J. M. ve Delgado López-Cózar, E. (2016). The counting house: Measuring those who count. Presence of Bibliometrics, Scientometrics, Informetrics, Webometrics and Altmetrics in the Google Scholar Citations, ResearcherID, ResearchGate, Mendeley & Twitter. <https://arxiv.org/abs/1602.02412>
- Megwalu, A. (2015). Academic social networking: A case study on users' information behavior. *Current Issues in Libraries, Information Science and Related Fields (Advances in Librarianship, Vol. 39)* (ss. 185-214) içinde. <https://doi.org/10.1108/S0065-283020150000039014>
- Meishar-Tal, H. ve Pieterse, E. (2017). Why do academics use academic social networking sites? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(1), 1-22.
- Nández, G. ve Borrego, Á. (2013). Use of social networks for academic purposes: A case study. *The Electronic Library*, 31(6), 781-791. <https://doi.org/10.1108/EL-03-2012-0031>
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7. bs.). Pearson Education Limited.
- Ortega, J. L. (2015). Disciplinary differences in the use of academic social networking sites. *Online Information Review*, 39(4), 520-536.
- Salahshour, M., Dahlan, H. M. ve Iahad, N. A. (2016). A case of academic social networking sites usage in Malaysia: Drivers, benefits, and barriers. *International Journal of Information Technologies and Systems Approach (IJITSA)*, 9(2), 88-99.
- Sheikh, A. (2017). Awareness and use of academic social networking websites by the faculty of CIIT. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 5(1), 177-188.
- Thelwall, M. ve Kousha, K. (2014). Academia.edu: Social network or academic network? *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(4), 721-731.
- Van Noorden, R. (2014). Online collaboration: Scientists and the social network. *Nature News*, 512(7513), 126-129.
- Williams, A. E. ve Woodacre, M. A. (2016). The possibilities and perils of academic social networking sites. *Online Information Review*, 40(2), 282-294.
- Yu, M. C., Wu, Y. C. J., Alhalabi, W., Kao, H. Y. ve Wu, W. H. (2016). ResearchGate: An effective altmetric indicator for active researchers? *Computers in Human Behavior*, 55, 1001-1006.

Forecasting the Number of Visitors of the Museums and Ruins by Using Time Series Analysis: The Case of Turkey

Müze ve Ören Yeri Ziyaretçi Sayılarının Zaman Serisi Analizi ile Tahmin Edilmesi: Türkiye Örneği

Semanur Öztemiz* and Mustafa Agah Tekindal**

Abstract

Objectives: As cultural places, museums and ruins are inseparable parts of the creation process of cultural and historical identity. The cultural heritage products covered by museums and ruins can be thought as a representation of a community and its highest values and truths. It is precisely for these reasons that the interest shown to museums and ruins can give clue for future plans of the cultural institutions in a country. The aim of this research is to forecast the number of visitors to the museums and ruins until 2037 in Turkey. **Method:** The research material consists of data about the number of visitors of the museums and ruins, between 2001 and 2019 in Turkey. The data were obtained from the Turkish Statistical Institute (TÜİK). Research data was analysed under the framework of Auto Regressive Integrated Moving Average (ARIMA) time series analysis in order to predict the future numbers of visitors to museums and ruins. **Findings:** The research findings show that time series contain highly usable estimates which indicate an increasing trend for the number of visitors to the museums and ruins in Turkey. **Implications:** In addition to practical implications, the present study is expected to contribute to the literature. **Originality:** The findings can also allow comparative studies, in which the issues about physical and digital users are compared, for museums and ruins which are willing to convert their content to digital platforms.

Keywords: Numbers of visitors; museum visitors; ruin visitors; cultural areas; time series analyses.

Öz

Amaç: Kültürel yerler olarak müzeler ve kalıntılar kültürel ve tarihi kimliğin yaratılmasının ayrılmaz bir parçasıdır. Müzeler ve kalıntılar tarafından kapsanan kültürel miras ürünleri, bir topluluğun ve onun en yüksek değerlerinin ve gerçeklerinin temsili olarak düşünülebilir. İşte tam da bu nedenlerle müzelere ve ören yerlerine gösterilen ilgi, bir ülkedeki kültür kurumlarının gelecek planları için ipucu verebilir. Bu araştırmanın amacı Türkiye’de 2037 yılına kadar müze ve ören yerlerini ziyaret edeceklerin sayısını tahmin etmektir. **Yöntem:** Araştırma materyali, Türkiye’deki müze ve ören yeri ziyaretçi sayılarına ilişkin 2001-2019

* Hacettepe University, Ankara, Turkey. E-mail: semanuroztemiz@gmail.com

Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye. E-posta: semanuroztemiz@gmail.com

** İzmir Katip Celebi University, İzmir, Turkey. E-mail: matekindal@gmail.com

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: matekindal@gmail.com

Geliş Tarihi – Received: 19.12.2020

Kabul Tarihi – Accepted: 15.05.2021

Yayınlanma Tarihi – Published: 30.06.2021

yılları arasındaki verilerden oluşmaktadır. Veriler Türkiye İstatistik Kurumu'ndan (TÜİK) alınmıştır. Araştırma verileri, gelecekte müzelere ve ören yerlerine gelecek ziyaretçi sayısını tahmin etmek için Bütünleşik Otoregresif Hareketli Ortalama (ARIMA) zaman serisi analizi çerçevesinde çözümlenmiştir. **Bulgular:** Araştırma bulguları, zaman serilerinin Türkiye'deki müze ve ören yerlerini ziyaret edenlerin sayısındaki artış eğilimine işaret eden oldukça kullanışlı tahminler içerdiğini göstermektedir. **Sonuç:** Pratik sonuçlara ek olarak, bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. **Özgünlük:** Bulgular, içeriklerini dijital platformlara dönüştürmek isteyen müzeler ve ören yerleri için fiziksel ve dijital kullanıcılarla ilgili konuların karşılaştırıldığı karşılaştırmalı çalışmalara da olanak sağlayabilir.

Anahtar Sözcükler: Ziyaretçi sayıları; müze ziyaretçileri; ören yeri ziyaretçileri; kültürel alanlar; zaman serisi analizleri.

Introduction

Culture is a traditional, social, innovative, continuous and unique heritage (Rumina and Kishwar, 2010, p. 10). Museums and ruins where tangible and intangible cultural heritage are exhibited are very valuable for the cultural heritage of the countries. In the widely used definitions, museum is described as a place where objects are provided, protected, exhibited, and visitors are given the opportunity to study, research and have fun. In 2007, International Council of Museum (ICOM, 2021) defines museum as non-profit and permanent institution which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage for the purposes of education, study and enjoyment. In a similar vein, Merriam Webster (2019) describes museum as “an institution devoted to the procurement, care, study, and display of objects of lasting interest or value”. As Arinze (1999, p. 1) mentioned, the role of the museum is to collect objects and materials of cultural, religious and historical importance, preserve them, research into them and present them to the public for the purpose of education and enjoyment. On the other hand, ruins can be defined as the places where historical structures, spaces or cities are located and presented to the visitors. Ruins and museums are the places which reflect how art, culture and civilization developed while they also give clue about the development of humankind in the area where they are settled and its social organization (Sureka, 2013, p. 2).

Today, museums and ruins provide cultural and historical information for all visitors with information-oriented exhibitions and educational activities. They also respond to the cultural and physiological needs of the visitors with their shops, restaurants, exhibitions and seminar halls. With all these activities, museums and ruins contribute to the cultural economy of the countries by increasing the tourism potential and employment (Sureka, 2013; Yau, 2001).

Museums and ruins have things, which tell the story of history created by nature or man. These two cultural places reflect intercultural relations as well as historical and cultural products of the nations. Through their programmes and activities, the museums and ruins can train their visitors. Visiting of the museums and ruins can be a guide to retrieve information about history and culture. This situation encourages reusing of cultural heritage, and creating cultural heritage of the future. Museums and ruins are among the most important part of cultural tourism. While cultural tourism increases the recognition of collections stored in museums and ruins, museums and ruins emerge as alternative places for tourism, by increasing the number of

tourists, and thus provide economic income to the region where they are located (Chan, 2009, pp. 7-9). All of these factors are supposed to help national growth, creativity and development.

While visitation is one of the core purposes considered for a museum, museum studies are mostly theoretical; the rate of empirical studies on visitors is quite low (Kirchberg and Tröndle, 2012, p. 435). Empirical studies on museums generally focus on users' characteristics, perceptions and behaviours. Almost none of the studies deal with forecasting of the number of visitors to the museums and ruins in the literature. Living museum and ruin services require a sufficient number of visitors and their sustainable interest. By knowing the quantity of visitors, developed museum and ruin services can be provided across the country through good planning. It can also play a decisive role on the processes such as determining the number of visitors to museums and ruins, managing the operations in these areas, planning for future applications and increasing promotion techniques. Yeh and Lin (2005, p. 7) claimed that, the growth of museums requires a better understanding of visitors. In this regard, knowing their numbers, their demographic features, their special interest, etc. can be informative to grow them. Museums and ruins are trying to attract cultural tourists. In order to increase visitor numbers and survive in the future, museums need to know potential visitor numbers. Therefore, visiting estimation can be useful for future plan. Knowing visitor numbers in advance is also important for staff operating at a museum and a ruin. Data about visitor numbers can highlight what days of the week and potentially what seasons of the year people visit museums and ruins. The times of heavy use can be considered predictive due to the fact that they can inform appropriate levels of staff and resource deployment and also strategies. The peak usage times can inform appropriate levels of staff and resource deployment and also strategies. Moreover, assessing trends and changes in numbers of visitors over years can be used to evaluate demanded performance of museums and ruins.

The aim of this research is to forecast the number of the visitors to the museum and ruins until 2037 in Turkey. The findings of this research can be useful for enhancing the number of visitors to the museums and ruins; and finally, for the development of cultural heritage-based tourism. The findings can also allow comparative studies, in which the issues about physical and digital users are compared, for museums and ruins which are opting to convert their content to digital platforms. This study is also expected to contribute to the limited literature on this topic.

Museums and Ruins in Turkey

Museums and ruins of Turkey are organized under the body of the Ministry of Culture and Tourism, the General Directorate of Cultural Assets and Museums (KVGGM). Cultural heritage objects situated in museums and ruins have potential appeal to boost the cultural tourism demand in Turkey (Kervankıran, 2014, p. 348). Today, 199 museums and 143 organized ruins still serve as touristic, educational and scientific institutions under the Ministry of Culture and Tourism in Turkey (Kültürel miras 2019, 2020). According to the statistical indicators (2001-2019) data published by the Turkish Statistical Institute - TÜİK, a considerable progress has been made in the field of museum in Turkey. Twenty-eight new museums were founded between 2001-2019. The quantitative distribution of museums on the basis of provinces in Turkey shows that the cities home to the most museums are İstanbul with 76 museums, Ankara

with 46 museums and İzmir with 27 museums. On the other hand, the eight cities that do not have a museum are Artvin, Ardahan, Iğdır, Tunceli, Bingöl, Muş, Siirt and Şırnak (Kültür istatistikleri 2019, 2020).

As it is seen on Table 1, the number of museums in Turkey was 467 in 2019. Out of these, 199 museums were affiliated to the Culture and Tourism Ministry, while 268 of them fall in the private museum category. Number of works increased almost every year. The total number of works affiliated to the Culture and Tourism Ministry was 3.263.251. On the other hand, there were 408.649 works in private museums in 2019.

Table 1*Number of museums in Turkey*

Year	Number of museums			Number of works		
	Total	Museums affiliated to Culture and Tourism Ministry	Private museums	Total	Museums affiliated to Culture and Tourism Ministry	Private museums
2001	171	171	-	2.733.657	2.733.657	-
2002	177	177	-	3.095.034	2.744.257	350.777
2003	180	180	-	3.128.694	2.775.194	353.500
2004	270	176	94	3.160.895	2.800.643	360.252
2005	245	156	89	3.127.294	2.790.566	336.728
2006	273	175	98	3.180.068	2.866.303	313.765
2007	247	165	82	3.044.570	2.767.149	277.421
2008	286	159	127	3.287.444	2.989.749	297.695
2009	304	183	121	3.412.581	3.044.197	368.384
2010	334	185	149	3.382.226	3.096.599	285.627
2011	339	189	150	3.431.177	3.149.982	281.195
2012	347	188	159	3.516.491	3.177.446	339.045
2013	350	187	163	3.531.656	3.174.867	356.789
2014	392	192	200	3.591.566	3.217.173	374.393
2015	409	193	216	3.628.715	3.235.113	393.602
2016	417	193	224	3.685.609	3.311.359	374.250
2017	438	199	239	3.692.915	3.306.073	386.842
2018	451	200	251	3.734.223	3.337.766	396.457
2019	467	199	268	3.671.900	3.263.251	408.649

Source: Kültür istatistikleri 2019, 2020.

Museums and ruins are very famous for cultural tourism in Turkey. Every year museums and ruins have numerous visitors. Table 2 and Table 3 show the most visited museums and ruins in Turkey in 2019.

Table 2*Most visited museums in Turkey in 2019*

Name of the museum	Number of visitors
Hagia Sophia, Istanbul	3.727.361
Mevlana Museum, Konya	3.464.155
Topkapı Palace, Istanbul	2.364.946
Hacıbektas Veli Museum, Nevşehir	592.727
Museum of the Republic Ankara	515.309
Arkeological Museum, Istanbul	427.643
St. Nicholas (Santa Claus) Church and Museum, Antalya	384.893
Zeugma Mosaic Museum, Gaziantep	367.395
Ataturk Congress and Ethnography Museum, Sivas	345.760
Museum of Anatolian Civilizations, Ankara	327.695

Source: Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü, 2019.

Hagia Sophia was the most visited museum in the year of 2019 in Turkey. Hagia Sophia had over a million visitors when it was compared with the number of visitors in 2018. Mevlana Museum and Topkapı Palace were among the other mostly visited museums in 2019.

Table 3*Most visited ruins in Turkey in 2019*

Name of the ruin	Number of visitors
Denizli Pamukkale Hierapolis	2.557.863
Ephesus İzmir	1.855.694
Nevşehir Goreme Cappadocia	1.403.444
Çanakkale Troia	583.491
Nevşehir Kaymaklı Underground City	632.970
Aksaray Ihlara Valley	566.917
Nevşehir Derinkuyu Underground City	456.369
Sanliurfa Gobeklitepe	400.195
Antalya Aspendos	320.856
Antalya Myra Ruins	274.605
Antalya Olympos Ruins	251.085
Antalya Phaselis Ancient City	237.962

Source: Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü, 2019.

Denizli Pamukkale Hierapolis was the most visited ruins in the year of 2019 in Turkey. It was visited by 2.557.863 people. Ephesus and Cappadocia were the other popular ruins. They had more than one million visitors in 2019.

When the number of visitors of the museums and ruins in 2019 are evaluated on the basis of provinces, it can be said that İstanbul (7.798.283), Nevşehir (3.805.388), Konya (3.666.108), Antalya (3.087.871), İzmir (3.059.225), Denizli (2.887.050), Ankara (986.538), Muğla (982.924), Çanakkale (838.991) and Şanlıurfa (729.966) are the top ten ranked cities (Kültür ve Turizm Bakanlığı Döner, 2019).

In the museums of Turkey, archaeological and ethnographic artifacts and coins are the objects mostly exhibited. Museums affiliated to many institutions and organizations, including those belonging to the Ministry of Culture and Tourism, serve within the framework of a 360-degree panoramic museum approach (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2020). Developments in the field of informatics have resulted in virtual museum applications. Virtual museums bring many advantages such as increasing interest in cultural assets and museums, and allowing cultural assets to become more accessible and recognizable by people (Styliani, Fotis, Kostas and Petros, 2009, p. 520). However, in Turkey, digitalisation process is very problematic and also access of the digital objects are very limited.

The development of the museum and historical services offered on digital platforms requires being aware of the number of physical visitors to museums and historical sites. Estimating the number of visitors in advance can also be beneficial in terms of determining the future strategies related to museum and historical site visits.

Methodology

The aim of this study is to model the series of visitors' numbers of museum and ruins in Turkey between 2001-2019 with Box-Jenkins methods and to evaluate the predictions of these models. Regarding museums and ruins, predicted data about visitor numbers may be important for works and functions such as planning, organization, management, and rearrangement of visitor services. Predicted visitor numbers may also be significant for future plans of cultural heritage institutions. These reasons may be shown as motivational factors of the study. Research data encompasses the number of visitors to the museums and ruins of Turkey between the years of 2001 and 2019. Secondary data obtained from TÜİK was used within the scope of the research. Since it is the institution that provides the recorded and shared data on the number of museum and ruin visitors, the data of the research is limited with the data of the TÜİK. SPSS version 25.0 was used for analysis. Table 4 shows the number of visitors to museums and historical sites per years (Kültür istatistikleri 2019, 2020).

Table 4*Visitor numbers of museums and ruins*

Year	Total
2001	17.971.247
2002	17.269.739
2003	15.765.033
2004	16.464.956
2005	21.737.901
2006	18.425.453
2007	20.566.682
2008	26.318.933
2009	27.817.977
2010	30.638.655
2011	35.297.920
2012	36.323.169
2013	37.373.837
2014	37.931.568
2015	37.048.066
2016	25.287.530
2017	30.661.676
2018	40.647.844
2019	51.306.549

Source: Kültür istatistikleri, 2019, 2020.

Time series is a series of observations made periodic time points and this series enable the development of an appropriate model and foreseeable prospects using statistical methods (Tekindal, Güllü, Yazıcı and Yavuz, 2016, pp. 966-967). However, the series should be stationary in order to make better estimates of the future values of a series based on their historical values. Since the non-stationary series contain highly variable and highly fluctuating values, the error rate of the estimates based on these series is quite high (Fischer, 1995). Stability can be defined as a probabilistic process whose average and variance do not change over time and its common variance between two periods depends on the distance between the two periods, not on the period in which this common variance is calculated (Gujarati, 2003; Yenice and Tekindal, 2015, pp. 182-184). Several tests are used to investigate stagnation. The most commonly used methods are; ACF (Autoregressive Correlation Function) and PACF (Partial Autocorrelation Function) graphs of the series and augmented Dickey-Fuller (ADF) unit root test (Dickey and Fuller, 1981).

Box-Jenkins Method

ARMA

This method developed by Box and Jenkins consists of a combination of two different processes. The first process expresses the autoregressive model (AR) and the second process expresses the moving average (MA) process. The Box-Jenkins method is expressed by the ARMA model, a combination of these two models. However, Box-Jenkins method is required

to be stationary series. ARIMA (integrated autoregressive moving average) model is obtained with adding the series to the ARMA model by taking the difference from the d degree for stagnation. This model is widely used in estimating time series events due to its statistical characteristics and model structure (Wickramarachchi et al., 2017, pp. 143-144).

ARIMA

The essence of the Box-Jenkins method is the selection of an ARIMA model with the most convenient but limited number of parameters from a variety of model options, depending on the nature of the available data. As a whole, these models are represented as ARIMA (p, d, q). p: Autoregressive model (AR) degree, q: Moving average model (MA) degree, d: non-seasonal difference taking degree. The ARMA can be indicated in equation (1) (Box and Jenkins, 1976).

$$Y_t = \sum_{i=1}^q \beta_i \varepsilon_{t-i} + \sum_{i=1}^p \alpha_i Y_{t-i} + \varepsilon_t \quad (1)$$

Equation (2) is obtained when the difference of the non-stationary X_t series is taken once.

$$\nabla X_t = X_t - X_{t-1} = X'_t \quad (2)$$

If the series X_t is still not stationary, the difference is once again performed and the degree of difference is $d = 2$.

$$\nabla^2 X_t = \nabla(X'_t) = X'_t - X'_{t-1} = X_t - 2X_{t-1} + X_{t-2} \quad (3)$$

If the series is not still stationary, d times difference receiving process is continued until the series is stationary and so the ARIMA (p, d, q) model is obtained (Brockwell and Davis, 2002).

$$X_t = \nabla^d Y_t = (1 - B)^d Y_t \quad (4)$$

Seasonal Box-Jenkins models are generally expressed as ARIMA (p, d, q) (P, D, Q)s. Here P is the degree of Seasonal Autoregressive (SAR) model; D is the number of seasonal differencing operations; Q is the order of Seasonal Moving Average (SMA) model; and s is the period (Gujarati, 2003).

$$(1 - \phi_1 B - \phi_2 B^2 - \dots - \phi_p B^p)(1 - \phi_1 B^s - \phi_2 B^{2s} - \dots - \phi_p B^{ps})(1 - B)^d (1 - B^s)^D Z_t = (1 - \theta_1 B - \theta_2 B^2 - \dots - \theta_q B^q)(1 - \theta_1 B^s - \theta_2 B^{2s} - \dots - \theta_q B^{qs}) \varepsilon_t \quad (5)$$

Hence the autocorrelations decay exponentially at lags 12, 24, 36, etc.

- Partial autocorrelation at lag 12 = ϕ_1 .
- After lag 12, they equal 0

SARIMA Models

Seasonal ARIMA (p,q,d) (P,D,Q)s models ARIMA (p,d,q) models relationship is represented as below:

$$\Phi P(B) \phi p(B) [1-Bs]^D [1-B]^d Z_t = \alpha + \Theta Q(B) \theta q(B) A_t. \text{ (Schwert, 2015, p. 10).}$$

If we want to understand what is meant by the autocorrelation pattern with two autoregressive polynomials and two moving average polynomials, this model is also used if it is also the difference operator (Tekindal, 2008, pp. 139-140).

It can be said that setting up Box-Jenkins ARIMA models involves four basic steps. In the first step, the general model class is determined. Graphs of autocorrelation and partial autocorrelation functions are used to select the general model. Considering the autocorrelation

and partial autocorrelation functions in Figure 1, the properties of the theoretical functions related to ARIMA models are utilized (Yaman, Sarucan, Atak, Aktürk, 2001, pp. 27).

In the second step, a temporary model matching the structure of the data is determined. Autocorrelation and partial autocorrelation functions are used for this purpose. In the model determination stage, a model is selected from the AR, MA, ARMA or ARIMA model class.

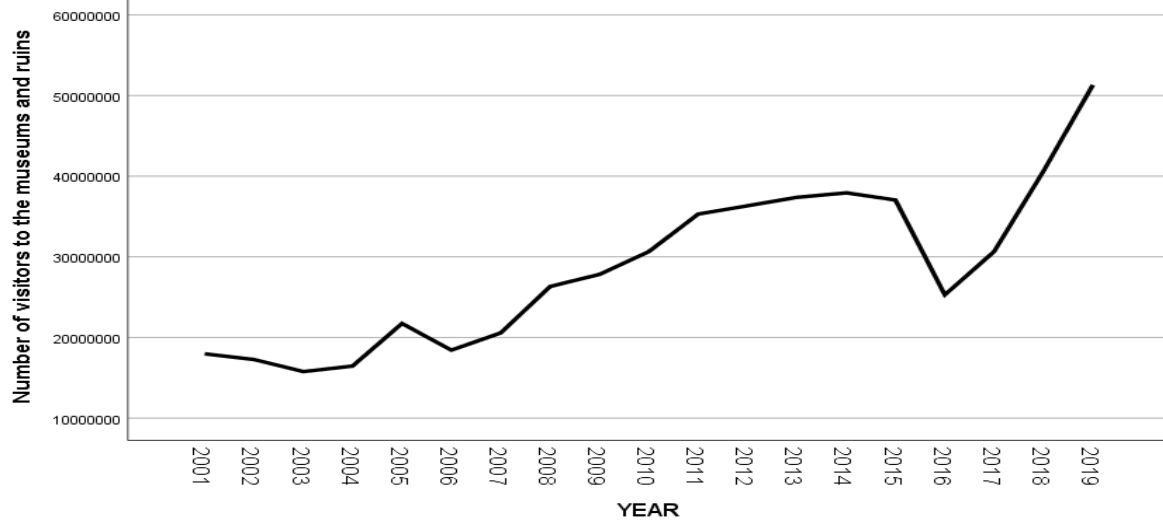
In the third step, the parameters of the transient model are estimated using efficient statistical techniques, and their significance is tested by calculating the standard errors of the coefficients. In the last stage, the conformity check of the determined model for estimation is made. In this context, the autocorrelation function is examined by plotting the autocorrelation coefficients of the errors of the temporary model, which is assumed to be suitable. If the function in question shows a certain shape, it is concluded that the errors are not randomly distributed. Such a finding means that the temporary model determined is not suitable. Therefore, going back to the second stage, this process is repeated until a suitable model is determined with a new temporary model. The model, which passed the conformity check, is now ready to be used for estimation (Yaman et al., 2001, p. 27). Goodness of Fit Criteria Obtained models are evaluated to find fittest one of them. In this context, goodness of fit criteria is determined then the different models compare with each other. R^2 which is in the range of 0-1 is the goodness of fit criterion of the linear model. If the R^2 values are smaller than 0-1 range, this indicate that the model does not have a good fit for the data. Stationary R^2 is preferred for trend or seasonal pattern. A criterion compares the stationary part of the model and the basic model. The Square Root of Mean Square Errors (RMSE), which is the square root of mean square errors, is expected to take smaller values, which show that model forecasting is better. Mean Absolute Percentage Error (MAPE) can be used in the comparison of different series. Mean Average Error (MAE) encompasses the series' own units. Maximum Absolute Error (MaxAPE) indicates the highest error occurring among the forecasted values. It is useful for the worst scenarios among the forecasts. MaxAE shows the maximum absolute error. Normalized Bayesian Information Criterion (Norm. BIC) is the general measure of the total fit of the model. It provides a comparison between different models when the series are the same, and smaller values indicate a better model (Tekindal et al., 2016, p. 967).

Findings

Time series analysis of the number of people between 2001 and 2019 was carried out in order to estimate the number of visitors to museums and ruins. The time series graph of the number of visitors to the museum and ruins is presented in Figure 1.

Figure 1

Time series graph for museum and ruin visitors



When Figure 1 is examined, it can be said that there are fluctuations and the series is in an upward trend. Seasonality and trend in the series cause the series to be non-stationary. The ACF (autocorrelation) and PACF (partial autocorrelation) graphs of the series are given in Figure 2 and Figure 3 for the study of stability. As it is seen, the series is not stable since more than one delay is outside from the confidence limits. Firstly, the logarithm of the series was taken and the differences between the values of the series would be reduced to partially stabilize. Once the difference was taken for the trend, it was concluded that the series became stagnant. Figure 4, Figure 5 and Figure 6 show the ACF and PACF graphs of the number of visitors to the museum and ruins because of receiving the difference.

Figure 2

ACF graph of the number of visitors to the museums and ruins

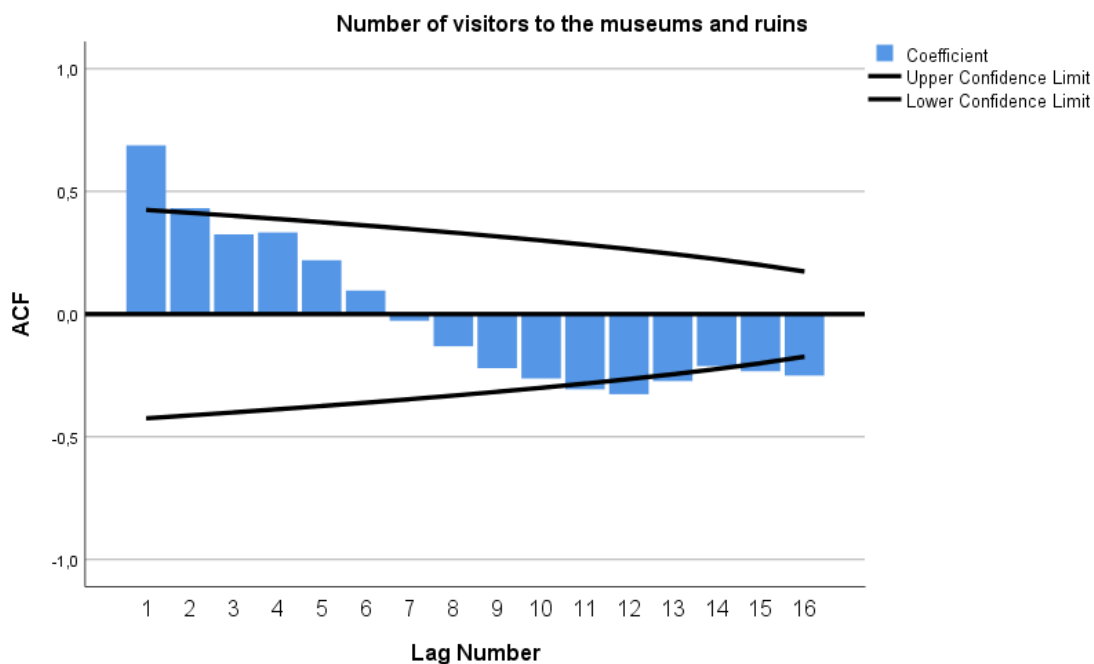


Figure 3

PACF graph of the number of visitors to the museums and ruins

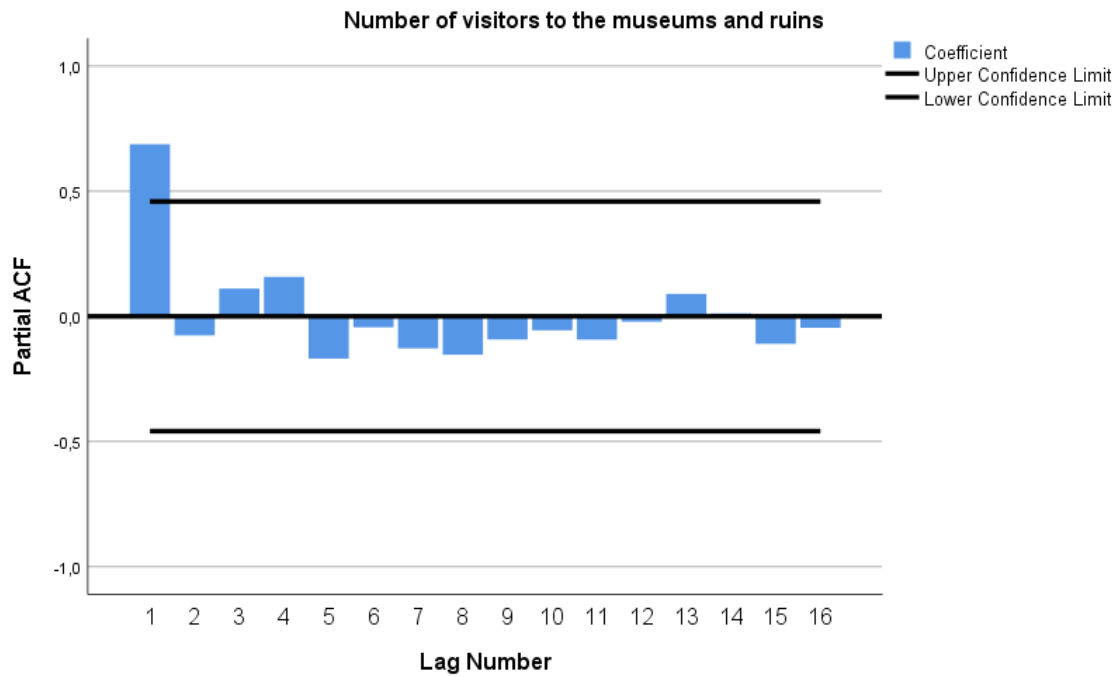


Figure 4

The graph of the differenced series of the number of museum and ruin visitor

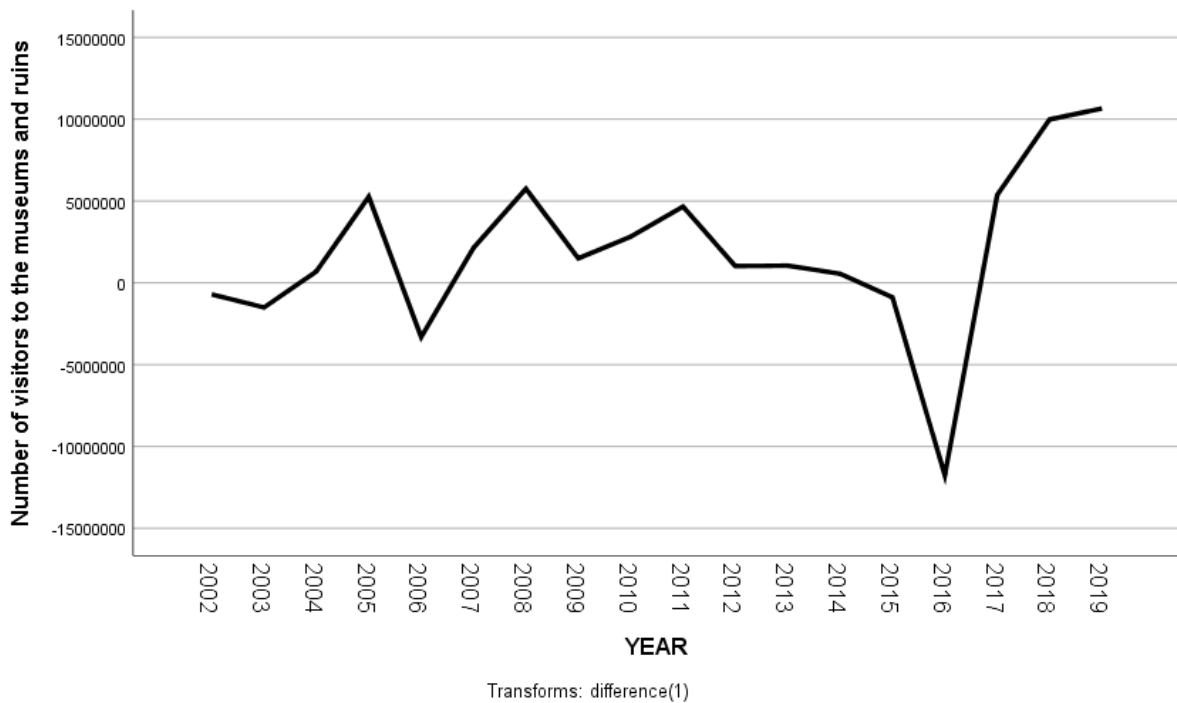


Figure 5

The ACF graph of the differenced series of number of visitors to the museums and ruins visitor

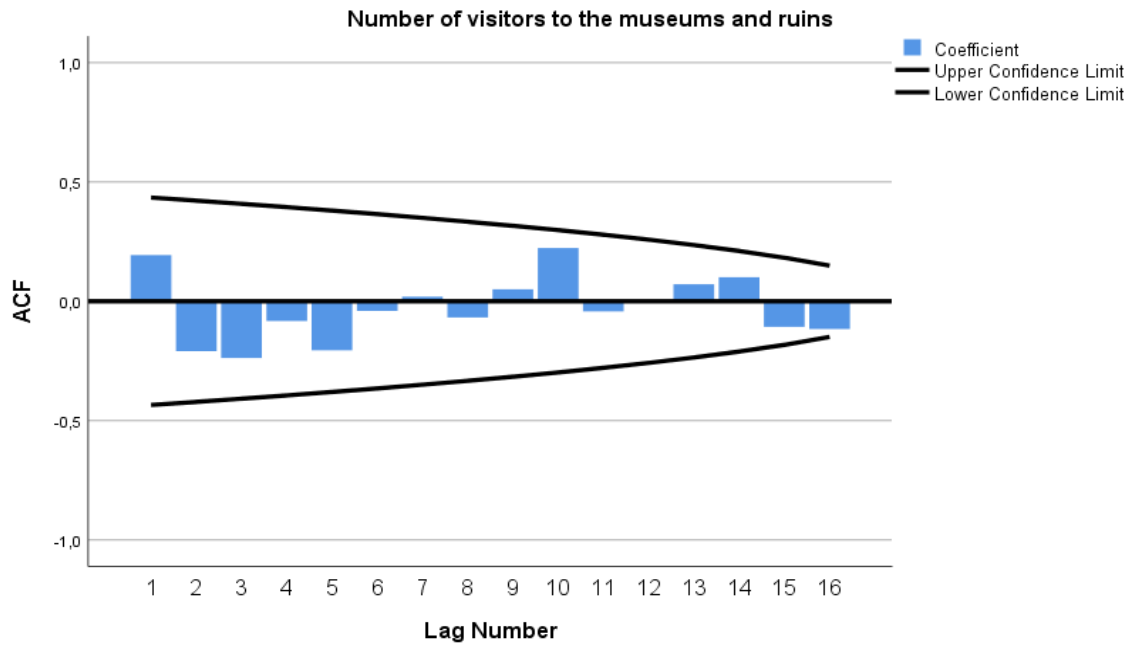
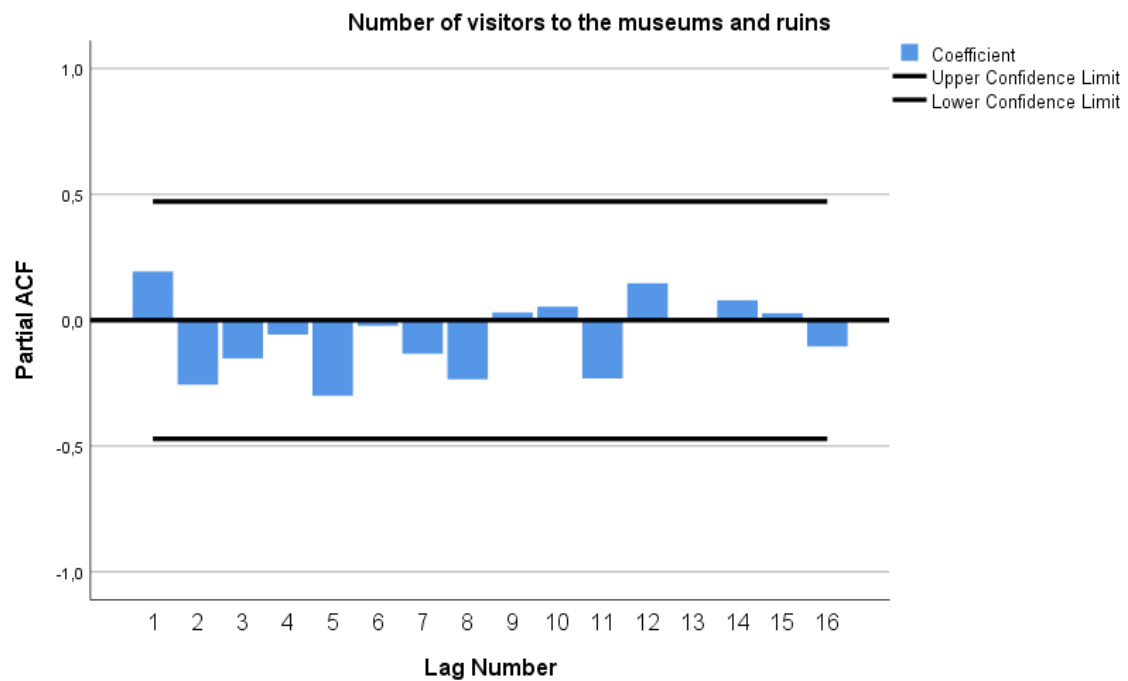


Figure 6

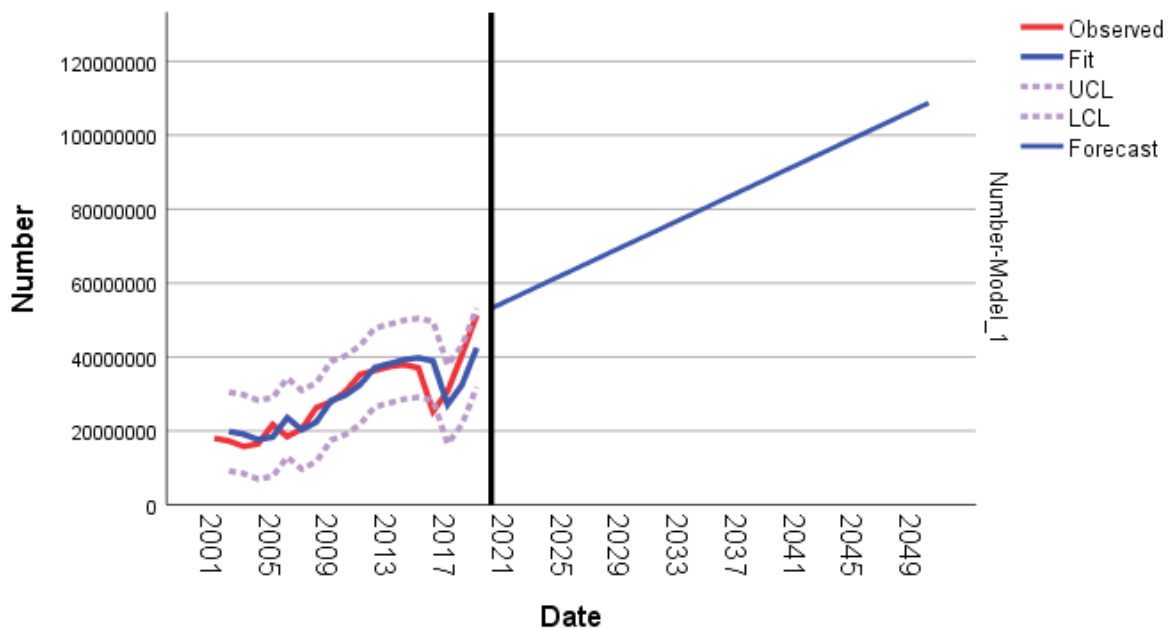
PACF graph of the differenced series of number of visitors to the museums and ruins visitor



When the ACF and PACF graphs in Figure 5 and Figure 6 are examined, it is seen that no delay exceeds the confidence limit and the other two delays are close to the confidence limit. These situations can be neglected and it can be said that the series is still stationary. Stability analysis of the series was also carried out using the augmented Dickey-Fuller (ADF) unit root test. According to the ADF test before the difference, the series is not stationary ($t=-0.289$; $p=0.119$) and after the difference, the series is said to be stationary ($t=-12,381$; $p=0.001$). While trying to create an appropriate model by making use of these operations, several different models were tried and ARIMA (0,1,0) model was found to be the most suitable model for the number of visitors to the museum and ruins.

Figure 7

The Box-Jenkins model forecast graph of the number of visitors to the museum and ruins per year



The Figure 7 illustrates the graph of observed number of visitors to the museum and ruins per year. Due to scale in the presentation of the graphic, the year range has advanced until 2049. According to the graphic data, it is observed that the number of museums and archaeological sites tend to increase until 2037.

Table 5

Estimates of the number of visitors to the museum and ruins by Box-Jenkins Models

Box Jenkins Model (Number of visitors to the museums and ruins FORECAST)			
Year	Forecast	Upper Limit (UCL)	Lower Limit (LCL)
2020	53.158.510	42.502.720	63.814.301
2021	55.010.471	39.940.908	70.080.035
2022	56.862.433	38.406.062	75.318.803
2023	58.714.394	37.402.813	80.025.975
2024	60.566.355	36.739.283	84.393.427
2025	62.418.316	36.317.066	88.519.566
2026	64.270.278	36.077.706	92.462.850

2027	66.122.239	35.983.112	96.261.366
2028	67.974.200	36.006.828	99.941.572
2029	69.826.161	36.129.593	103.522.730
2030	71.678.122	36.336.863	107.019.382
2031	73.530.084	36.617.342	110.442.825
2032	75.382.045	36.962.045	113.802.044
2033	77.234.006	37.363.688	117.104.324
2034	79.085.967	37.816.268	120.355.667
2035	80.937.929	38.314.766	123.561.091
2036	82.789.890	38.854.939	126.724.840
2037	84.641.851	39.433.160	129.850.542

The estimated values up to 2037 can be seen in Table 5. According to the table, it can be said that number of visitors of museums and ruins have an increasing trend.

Table 6

The goodness of fit criteria of the Box-Jenkins Model

Model	Model Fit statistics							Normalized BIC
	Stationary R-squared	R-squared	RMSE	MAPE	MAE	MaxAPE	MaxAE	
Box Jenkins Model (Number of visitors to the museums and ruins FORECAST)	0,050	0,741	5050579,180	7,8694	3538855,247	53,831	13612497,032	31,031

Table 6 shows the goodness of fit criteria of the Box Jenkins Model. As a result of this study we can conclude that the Box-Jenkins models, which is generated for the number of visitors to museums and ruins, were statistically significant ($p < 0.05$). The MAPE value (7.8694) shows that the series contains highly usable estimates.

Discussion

Data of this research covers a 19-year period (2001-2019). These years have been determined in this way within the framework of the data accessible via TÜİK. Visitor number estimates cover the period until 2037. Although it was possible to predict for further years, the reliability of the tests would be unfortunately low in this case. The dynamic structure of estimation research should be preserved by updating the predictions regarding the number of visitors within the framework of new data released every year.

Conclusion

Forecasting the future is very important for social, economic and cultural development of a country. It is possible for all institutions in decision-making to maintain and improve their situation in the future. Forecasting provides to estimate future events and to find appropriate solutions within the framework of a good plan. In this study, we tried to determine the future

number of visitors to the museums and ruins in Turkey by looking at the present and past number of visitors. Time series were used to estimate the future number of visitors to the museums and ruins. Among the Box Jenkins models, the best predictive one was seen to be the ARIMA (0,1,2) model.

An independents unit should be set up to organize such data and to make prediction analysis in Republic of Turkey Ministry of Culture and Tourism. In this way, the predictions for the future situation of the number of visitors can be made regularly. Thus, useful policies may be developed through forecasts for the future for having more effective cultural tourism and other related activities. In addition, museums and ruins as exhibition places of cultural heritage can make their future plan which is a key managerial task. An effective organizational plan prevents loss of time and effort.

As a country case, Turkey has many museums and ruins. However, museums mostly include archaeological and ethnographic artefacts. Museums and ruins contribute to the development of international tourism with their works reflecting the common history of humanity. Thus, they enable inter-communal communication to be strengthened and cultural riches specific to different societies to be recognized.

This study shows how forecast can become subject to measurement of visitor numbers of museums and ruins. The analysis of this study highlights the success of the estimation models. Forecasting studies may contribute to the establishment of stronger future plans for not only museums and ruins but also all of the cultural heritage places and institutions. In this context, relevant institutions should include their forecasting work as a routine action plan.

References

- Arinze, E. N. (1999). *The role of the museum in society*. https://maltwood.uvic.ca/cam/activities/past_conferences/1999conf/CAM'99-EmmanuelArinze.GuyanaFinal.pdf
- Box, G. E. P. and Jenkins, G. M. (1976). *Time series analysis: Forecasting and control*. Holden-Day Inc.
- Brockwell, P. and Davis, R. (2002). *Introduction to time series and forecasting* (2nd ed.). Springer.
- Chan, Y. O. C. (2009). *History museums as tourist attractions: a comparison of Hong Kong and Macau* [Master of philosophy thesis]. <https://core.ac.uk/download/pdf/48537895.pdf>
- Dickey, D. A. and Fuller, W. A. (1981). Likelihood ratio statistics for autoregressive time series with a unit root. *Econometrica*, 49(4), 1057-1072.
- Fischer, B. (1995). Decomposition of time series comparing different methods in theory and practice, Eurostat Working Paper, no9/1998/A/8.
- Gujarati, D. N. (2003). *Basic econometrics* (4th ed.). McGraw-Hill.
- International Council of Museum - ICOM. (2021). *Museum definition*. <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>
- Kervankıran, İ. (2014). Dünyada değişen müze algısı ekseninde Türkiye'deki müze turizmine bakış. *Turkish Studies*, 9(11), 345-369.
- Kirchberg, V. and Tröndle, M. (2012). Experiencing exhibitions: A review of studies on visitor experiences in museums. *Curator: The Museum Journal*, 55(4), 435-452.

- Kültür ve Turizm Bakanlığı Döner Sermaye İşletmesi Merkez Müdürlüğü. (2019). *2019 yılı müze ve örenyeri ziyaretçi istatistikleri*. <http://www.dosim.gov.tr/assets/documents/2019-ZIYARETCI-WEB-SITESI.pdf>
- Kültür istatistikleri 2019. (2020). *Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Kulturel-Miras-2019-33633>
- Kültürel miras 2019. (2020). *Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Kulturel-Miras-2019-33633>
- Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü. (2019). *Bakanlığımıza bağlı müzeler*. <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-43253/bakanligimiza-bagli-muzeler.html>
- Merriam Webster. (2019). *Museum*. In *Merriam-Webster.com dictionary*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/museum>
- Rumina, R. and Kishwar, P. (2010). *Introduction to cultural studies*. Himalaya Publishing House.
- Schwert, G. W. (2015). Time series analysis: trend & seasonality. APS 425 - Advanced Managerial Data Analysis. http://schwert.ssb.rochester.edu/a425/a425_trend.pdf
- Styliani, S., Fotis, L., Kostas, K. and Petros, P. (2009). Virtual museums, a survey and some issues for consideration. *Journal of Cultural Heritage*, 10, 520-528. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2009.03.003>
- Sureka, F. (2013). *Müze ve ören yeri arasındaki bildirişim ve etkileşim sorunları: Alacahöyük müzesi ve ören yeri için bir uygulama çalışması* [Yüksek lisans sanat çalışması raporu]. <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/handle/11655/2278>
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2020). *Sanal gezinti*. <https://www.ktb.gov.tr/TR-96599/sanal-gezinti.html>
- Tekindal, M. A. (2008). Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye'nin borsa endekslerinin modellenmesi ve geleceğe yönelik kestirimlerinin değerlendirilmesi. R. Kasap (Ed.). In *17. İstatistik Araştırma Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (pp. 135-153). Türkiye İstatistik Kurumu.
- Tekindal, M. A., Güllü, Ö., Yazıcı A. C. and Yavuz, Y. (2016). The modelling of Time-Series and the evaluation of forecasts for the future: The case of the number of persons per physician in Turkey between 1928 and 2010. *Biomedical Research*, 27(3), 965-971.
- Wickramarachchi, A. R., Herath, H. M. L. K., Jayasinghe-Mudalige, U. K., Edirisinghe, J. C., Udugama, J. M. M., Lokuge, L. D. M. N. and Wijesuriya, W. (2017). An analysis of price behavior of major poultry products in Sri Lanka. *The Journal of Agricultural Sciences*, 12(2), 138-148.
- Yaman, K., Sarucan, A., Atak, M. and Aktürk, N. (2001). Dinamik çizelgeleme için görüntü işleme ve ARIMA modelleri yardımıyla veri hazırlama. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 16(1), 19-40.
- Yau, R. (2001). Museums are for people. http://www.lcsd.gov.hk/ce/Museum/History/en_US/web/mh/publications/spa_pspeci_04_0.html
- Yeh, J. T. and Lin, C. L. (2005). Museum marketing and strategy: Directors' perception and belief. *The Journal of American Academy of Business*, 6(2), 279-284.
- Yenice, S. and Tekindal, M. A. (2015). Forecasting the stock indexes of fragile five countries through Box-Jenkins methods. *International Journal of Business and Social Science*, 6(8), 180-191.

5-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarındaki Resim ve İçerik Öğelerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergeler Açısından İncelenmesi

Analysis of the Picture and Content Items of the Children's Picture Book for 5-6 Years Old in terms of Social-Emotional Field Outcomes and Indicators in MEB Preschool Education Program

Endam Düzyol* , Zeynep Gülüm** , Özgenur Korkmaz*** , Şerife Iraz Ün**** ve Günseli Yıldırım*****

Öz

Amaç: Bu çalışmada, 5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğelerinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. **Yöntem:** Çalışma, doküman inceleme yöntemi ile tasarlanmış nitel bir araştırmadır. Çalışmada İzmir ili Bornova ilçesindeki Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nde bulunan 3 farklı yayınevine ait 50 adet 60-72 ay resimli çocuk kitapları incelenmiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal gelişim alanında yer alan kazanım ve göstergeler kriter olarak belirlenmiş, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın analiz kısmında çalışmayı yürüten beş araştırmacı, resimli çocuk kitaplarını bireysel olarak programda yer alan sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerine göre resim ve içerik öğeleri açısından değerlendirmiştir. Elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleri ile analiz edilmiştir. Çalışmada araştırmacılar arasındaki güvenilirliği hesaplamak için Miles ve Huberman'ın formülü kullanılmış ve uyum 0,92 bulunmuştur. **Bulgular:** Çalışmada resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinde “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımına en üst seviyede yer verilirken; “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımına hiç yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. **Sonuç:** Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler okul öncesi dönem çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarında sıklıkla yer verilen kazanımlar gibi hiç yer verilmeyen kazanımları içeren nitelikli kitapların arttırılması konusunda çalışmalar yapılması

* Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: endamduzyol97@gmail.com
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey. E-mail: endamduzyol97@gmail.com

** Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: gulum.zeynep10@gmail.com
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey. E-mail: gulum.zeynep10@gmail.com

*** Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: ozgenurrkorkmaz13@gmail.com
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey. E-mail: ozgenurrkorkmaz13@gmail.com

**** Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: irazserife@hotmail.com
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey. E-mail: irazserife@hotmail.com

***** Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye. E-posta: gunseli.girgin@deu.edu.tr
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey. E-mail: gunseli.girgin@deu.edu.tr

Geliş Tarihi - Received: 31.03.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 03.06.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

gerektiğini göstermektedir. **Özgünlük:** Literatürde resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerini sosyal-duygusal alan açısından inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu bilinmektedir. Resimli çocuk kitaplarının resim öğelerini ise sosyal-duygusal alan açısından inceleyen herhangi bir çalışma olmadığı bilinmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmada resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğeleri sosyal-duygusal alan açısından incelenmiştir. Bu nedenle çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: MEB 2013 okul öncesi eğitim programı; okul öncesi dönem; sosyal-duygusal gelişim; kazanım ve göstergeler; resimli çocuk kitapları; resim öğeleri; içerik öğeleri.

Abstract

Objective: The aim of this study is to examine the picture and content elements in 5-6 years old preschool children picture books in terms of social-emotional field outcomes and indicators of the Ministry of National Education 2013 Preschool Education Program. **Method:** The study is a qualitative research designed with document review method. The study examined 50 children's 60 - 72-month picture books belonging to 3 different publishing houses in the Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Library in Bornova district of Izmir province. Outcomes and indicators in the field of social-emotional development of Ministry of National Education 2013 Preschool Education Program were determined as criteria and were used as a data collection tool. Five researchers who conducted the study in the analysis part of the study evaluated illustrated children's books individually according to the social-emotional field outcomes and indicators in the program in terms of their pictures and content elements. The obtained data were analyzed with frequency and percentage values. In the study, Miles and Huberman's formula was used to calculate the reliability among the researchers and the concordance was found to be 0,92. **Results:** In the study, it was concluded that in the pictures and content items of illustrated children's books, while the highest level of importance is given to this learning outcome which is "Describes the feelings of others about an event or situation."; the learning outcome of "Takes responsibility in activities related to Atatürk" is not mentioned. **Implications:** The data obtained as a result of the study show that studies should be carried out to increase the quality books that include gains that are not included at all, like those that are frequently included in picture children's books for preschool children. **Originality:** It is known that there are limited number of resources which examine the content elements of illustrated children's books in terms of social-emotional field in the literature. It is also known that there is no study examining the visual elements of illustrated children's books in terms of social-emotional field.

Keywords: The Ministry of National Education [MONE] 2013 Preschool Education; preschool period; social-emotional development; outcomes and indicators; illustrated children's books; picture elements; content elements.

Giriş

İnsan yaşamının en önemli dönemlerinden birini oluşturan, 0-8 yaş dönemini kapsayan ve kişiliğin yapı taşlarının olduğu erken çocukluk dönemi çocukların bilişsel, öz bakım, dil, motor, sosyal-duygusal becerilerinin gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir (Gönen, Yazıcı, Aydos, Öztürk ve Akbaş, 2014). Erken çocukluk döneminin çocukların gelişimine etkisi

düşünüldüğünde bu dönemde onlara nitelikli ortamlar sunulmasının önemi bilinmektedir (Eliason ve Jenkins, 2003).

Sosyal-duygusal gelişim, kişilik oluşumunda ve çocuğun benimsediği değerler için de oldukça önemlidir (Kandır ve Alban, 2008). Sosyal-duygusal gelişimleri desteklendikçe bireyler, kendi haklarını söyleme, başkalarının haklarına saygı gösterme, gerektiğinde başkalarından yardım alma ve başkalarına yardım etme, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilme, çevresiyle etkili iletişim kurma gibi birçok beceriyi kazanır (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006). Bununla ilgili olarak okul öncesi dönemde çocukların o dönemdeki ve gelecekteki sosyal-duygusal becerileri arasındaki ilişkiye bakılan bir araştırmada bu dönemde kazanılan becerilerin gelecekteki eğitimleri, zararlı alışkanlıkları kullanma durumları, ruhsal sağlıkları gibi konuları etkilediği görülmüştür (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015). Çocuklara tüm bu alışkanlıklar ve becerileri kazandırabilmek için çeşitli uyaranları içine alan zengin bir çevre sunulması büyük bir önem taşır. Zengin ortamda bulunan kitaplar, çocukların sosyal-duygusal becerileri kazanmasında ve insan ilişkilerini geliştirmesinde en nitelikli araçlardır (Özen, 2020).

Çocuk kitaplarının çocuğu eğlendirerek eğiten bir işlevi vardır (Şirin, 1998). Bu kitapların amacı, okumayı seven ve bunu alışkanlığa dönüştürmüş bireyler yetiştirerek okuma kültürü kazandırmaktır. Erken çocukluk döneminde çocuğun edinmiş olduğu kitap kültürü onun araştırmayı ve sorgulamayı seven, yaratıcı birey olarak yetişmesine fırsat sağlamaktadır (Bilgin, 2011). Kitaplarla erken yaşta tanışan çocuk, kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varabilen, başkalarını anlayabilen ve kendini onların yerine koyabilen olumlu bir kişilik geliştirir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015). Çocuk edebiyatı, çocuğun iç dünyasına seslenerek merak ettikleri durumları keşfetmelerini sağlar. Çocuğun çevresini tanımasına ve duyarlılığını artırmasına destek olur. Çocuğun evrensel ve kültürel değerlerin farkına varmasını sağlayarak dünya hakkındaki bilgilerini geliştirir (Baş, 2015). Yaşama, insana, doğaya ve tüm canlılara sevgi besleyen; benliği ve toplum ile barışık, saygılı, adaletli bireyler kazandırmada çocuk edebiyatı kritik bir öneme sahiptir (Sever, 2013, s. 199).

Çocuklar, kişiliklerini geliştirmede yaşamlarının ilk yıllarındaki deneyimlerine başvurumaktadırlar. Bu nedenle erken çocuklukta yaşantılar çok önemlidir (Gülpınar, 2010, s. 56). Bu yaşta çocuklar okuma-yazma becerisine sahip olmadığı için kitap deneyimlerini yetişkinler aracılığı ile edinmektedirler. Bunun yanında aile içerisinde çocuklarla yapılan kitap okuma etkinlikleri aile içi iletişimi arttırarak, aile üyeleri arasında duygusal bağı güçlendirmektedir. Böylelikle çocuk toplum içerisinde kendisini ifade etme becerisi geliştirmekte ve kitaplardan edindiği bilgiler ile kendisine yeni tecrübeler kazandırmaktadır (Pekdoğan, 2017).

Çocuk kitapları, okul öncesi dönemdeki çocukların, karakter gelişimlerini, bilişsel olarak bağlantı kurmalarını destekleyen, sosyalleşmelerini ve dili etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlayan, çeşitli alanlarda gelişmesine yardımcı olan etkili bir eğitim aracıdır (Bulut ve Kuşdemir, 2013). Çocuğu merkeze alan ve destekleyen kitaplar yazılırken çocuğun yaşına, gelişim ilkelerine dikkat etmek, onun ilgileri doğrultusunda ilerlemek gerekir (Huck ve Kiefer, 2003, s. 15). Bu nedenle, çocuklar için dikkat edilmesi gereken bu kriterlere göre çocuk kitaplarını, 0-3 yaşa yönelik hazırlanmış, içerisinde bir tarafında resim diğer tarafında resmi temsil eden sözcüğü içeren ABC kitapları, aynı zamanda oyun oynarken de kullanabildikleri

oyuncak kitaplar ve resimli çocuk kitapları olarak 3 türe ayırabiliriz (Sever 2005; Turgut Bayram 2009; Ural 2013). Resimli çocuk kitaplarında metnin içeriği kadar resimlerin etkililiği de önemli bir rol oynamaktadır (Gülpınar, 2010, s. 56). Resimli çocuk kitaplarının çocuklara katkıları düşünüldüğünde bu kitapların sosyal-duygusal alandaki birçok becerinin kazanılması ve bunların geliştirilmesinde nitelikli bir araç oldukları söylenebilir (Aram ve Aviram, 2009; Farris ve Fuhler, 1994). Bu araç sayesinde çocuklar yeni keşfetmeye başladığı çevresini anlamlandırma, sosyal yaşamda büyük bir yeri olan sorumluluk, arkadaşlık, yardımlaşma gibi birçok kavramı kazanabilme imkânı bulur (Çılgın, 2006; Çakmak Güleç ve Geçgel, 2006; Aral, 2008). Nitelikli resimli çocuk kitapları, çocukların kendi deneyimlerini elde etmelerine fırsat vererek kendi kültürlerini ve diğer kültürleri keşfetmelerine imkân sunar. Resimli çocuk kitaplarındaki çeşitli karakterler aracılığıyla çocukların yaratıcılıkları gelişir. Paylaşma, empati kurma, sevgi, saygı, hoşgörü gibi davranışlar resimli çocuk kitapları aracılığıyla çocuklara aktarılır (Temple, Martinez ve Yokota, 2006). Resimli çocuk kitapları zengin yaşantılar sunarak çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme gibi birçok becerilerine çok yönlü şekilde katkıda bulunur (Güleryüz, 2006). Resimli çocuk kitapları çocukların öğrenmelerini sağladığı, çocuğun gelişimini destekleyen tüm alanları pozitif şekilde etkilediği ve dünyayı farklı gözden görmelerini sağladığı için erken çocukluk dönemindeki çocuklar için önemli bir araçtır. Bu yüzden okul öncesi eğitim veren kurumlarda sosyal duygusal alanı geliştirmek için resimli çocuk kitaplarının yer alması gerekmektedir (Sildir ve Tüfekci Akcan, 2018).

Demircan (2006), TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu)'ın yayımlanmış olduğu 34 adet çocuk kitabını, araştırmacının hazırladığı form aracılığıyla dış yapı ve içyapı kıstaslarına yönelik değerlendirmiştir. Analiz sonucunda, yazar-kitap bilgileri bölümünde bütün eserlerin; konu-plan bölümünde 33 eserin; tasarım-düzenleme bölümünde 31 eserin uygun kıstasları içerdiği tespit edilmiştir. Dil-anlatım bölümünde 23 eserin ve resimlendirme bölümünde ise 20 eserin geçerli kıstasları taşıdığı görülmüştür. Yapılan araştırmada, TÜBİTAK'ın eserlerinden bazılarının ideal düzeyde olmamasına rağmen çoğunluğunda uygun kıstasların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Veziroğlu ve Gönen (2012) tarafından yapılan bir araştırmada 3-6 yaşa yönelik 250 resimli çocuk kitabı 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki amaç-kazanımlar açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal-duygusal alanın kitaplarda karşılama oranının tüm gelişim alanları içerisinde en yüksek yüzdede yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Gönen ve Yılmaz'ın (2018) araştırmasında resimli çocuk kitapları konuları açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilindeki üç halk kütüphanesinin çocuk bölümünde bulunan 1152 resimli çocuk kitabından oluşmaktadır. Araştırmada, sosyal-duygusal alanı geliştiren 760, dil alanını geliştiren 9, doğaüstü konuları barındıran 17, öz bakım becerilerini geliştiren 53, bilişsel alanı geliştiren 313 kitabın bulunduğu tespit edilmiştir. Kitaplarda sevgi, arkadaşlık, yardımlaşma, sorumluluk ve kurallar gibi sosyal gelişim konularının yer aldığı görülmektedir. Sosyal-duygusal gelişim alanını destekleyici nitelikteki kitapların her kütüphanede yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı, Yıldız ve Durmuşoğlu (2018), 3-8 yaş çocuklarına yönelik 2010-2015 yılları arasında oluşturulan resimli çocuk kitaplarını eğitsel açıdan incelemiştir. 37 yayınevinden 300 adet eser değerlendirilmiştir. Eserlerin %89'unun günümüz Türkçesi ile kaleme alındığı, %73'ünün çocukların yaratıcılığını desteklediği, %70'inin ilim ve kültür aktarımında bulunduğu, %82'sinin yabancı dildeki kelimelerden arındığı, %88'inin önyargı bulundurmadığı ve %71'inin dil becerilerinin gelişimine destek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kitaplarda şiddet ögesi içeren ifadelere

rastlanmamıştır. Kılınççı ve Can (2020) tarafından yapılan bir araştırmada da 36-72 ay grubu çocuklara yönelik Uşak İl Halk Kütüphanesi'nde yer alan 56 resimli hikâye kitabındaki karakterlerin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri ne düzeyde karşıladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda değerlendirilen kitaplarda “Farklı kültürel özellikleri açıklar.”, “Atatürk ile ilgili konuşur.” ve “Sanat eserlerinin değerini fark eder.” kazanımlarına hiç yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

MEB 2013 yılı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda çocuklara kazandırılması gereken sosyal-duygusal becerilere “Sosyal-duygusal kazanımlar” başlığı altında 17 kazanım ve 53 gösterge olarak yer verilmiştir. Bu çalışmada, “5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğelerinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri açısından incelenmesi” amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıda bulunan sorulara yanıt aranmıştır:

1. 5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki resim öğeleri, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerini içermekte midir?
2. 5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki içerik öğeleri, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerini içermekte midir?
3. 5-6 yaş okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarında, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerinin bulunması bakımından resim ve içerik öğeleri arasında farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Doküman analizi, bağlama ilişkin olay ve olgu ile ilgili bilgileri içeren yazılı araçların bütüncül bir şekilde analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 187). Ayrıca bu çalışmada İzmir ili Bornova ilçesindeki Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nde bulunan 3 farklı yayınevine ait kitaplar incelendiğinden, çalışma, kapsamı itibarı ile örnek olay niteliği taşımaktadır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, İzmir ili Bornova ilçesindeki Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nde bulunan 3 farklı yayınevine ait 50 adet 60-72 ay resimli çocuk kitaplarından oluşmaktadır. Nitel araştırmalarda amaç, evrene genellemeler yapmak değil, konuyu detaylı şekilde çalışarak bir kapsam oluşturmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Buradan yola çıkarak bu araştırmadaki çalışma grubu “amaçlı örnekleme” yöntemleri içerisinde yer alan “ölçüt örnekleme” olarak seçilmiştir.

Amaçlı örnekleme yöntemi, zengin içeriğin yer aldığı konuları derinlemesine inceleyerek çalışılmasına ve olguların keşfedilip açıklanmasına olanak sağlar. Ölçüt örnekleme ise, amaçsal örnekleme yönteminin bir türüdür. Araştırmacı tarafından araştırmaya konu olacak kıstaslar önceden belirlenir. Belirlenen kıstasları içeren araştırmalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu bağlamda araştırmacıların kitap seçiminde göz önünde bulundurduğu ölçütler; kitapların 60-72 ay erken çocukluk dönemine yönelik olması, kitapların resimli çocuk kitabı özelliğini barındırması, daha detaylı inceleme yapılması ve konuya netlik kazandırması amacıyla belirlenen yayınevlerinin seri özelliği taşıyan ve piyasada bulunan ancak çok fazla incelenmeyen kitapların seçilmesidir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kriter olarak MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alanda bulunan kazanım ve göstergeler belirlenmiştir (MEB, 2013). Seçilen kitaplarda bu göstergelerin hangilerinin bulunduğu incelenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Çalışma için veriler elde edilirken üç aşamadan geçilmiştir. Birinci aşamada resimli çocuk kitaplarına ulaşabilmek için farklı kütüphanelerle görüşülerek çalışmada kullanılacak resimli çocuk kitaplarını içeren Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nden gerekli izinler alınmıştır. İkinci aşamada belirlenen kütüphaneye gidilmiş, kütüphanede bulunan resimli çocuk kitapları yaş grubu, yayınevi gibi değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonunda üç yayınevine karar verilmiş, yayınevlerinin 60-72 aylık çocuklara yönelik 50 adet resimli çocuk kitabı incelemeye alınmıştır. Üçüncü aşama, belirlenen resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinin MEB sosyal-duygusal alandaki kazanım ve göstergeler açısından incelenmesini ve verilerin analizini oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmalarda araştırmacıların konu hakkında uzman görüşüne başvurması araştırmanın iç geçerliğini arttıran bir durumdur (Denzin ve Lincoln, 2008; Sandelowski, 1986). Bu çalışmada da veri toplama süreci bittikten sonra araştırmacılar alanında uzman kişilerden incelenen resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğelerinin kazanım-göstergelere uygunluğu hakkında görüşlerini alarak, araştırmanın iç geçerliğini arttırmışlardır. Çocuk kitaplarını, çalışmayı yürüten beş araştırmacı birbirinden bağımsız olarak MEB sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerine göre değerlendirmiştir. Araştırmacılar, daha sonra kendi bireysel değerlendirmelerini birbirleri ile karşılaştırmışlardır. Böylece, araştırmacıların arasındaki uyumluluk hesaplanmıştır. Çalışmada, araştırmacılar arası güvenilirliği hesaplamak amacıyla "Miles ve Huberman (1994)"ın "Güvenirlilik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı" formülü uygulanmıştır. Elde edilen sonuca göre araştırmacılar arasında uyum yüzdesi %92,33 bulunmuştur. Bu işlem sırasında ilk olarak kitap okunmadan sadece resimler analiz edilerek sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerine göre işaretlenmiştir. Analiz sırasında incelenen kitapta yer alan resimler araştırmacılar tarafından hangi kazanım-göstergeye uygun görüldüyse o madde işaretlenmiştir. Analizi yapılan kitapta bulunan resimler her gösterge için tek tek incelenmiştir. Daha sonra kitaptaki metinler okunarak analiz edilmiştir. Çocuk kitaplarındaki resim öğelerinin incelenmesi esnasında kitaplarda bulunan metinlerin resimleri yorumlamaya dair bir önyargı oluşturmamasına dikkat edilmiştir. Değerlendirme yapılırken sosyal-duygusal alanda yer alan 53 göstergenin her biri ayrı bir madde olarak ele alınmıştır. Resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğeleri her gösterge için ayrı ayrı incelenmiştir. Resimli çocuk kitaplarında resim ve içerik öğelerinin içerdiği maddeye göre MEB sosyal-duygusal alandaki

kazanım ve göstergelere işaret konulmuş, kitapta resim veya içerik ögesinde bulunmayan göstergeler boş bırakılmıştır. Resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik ögelerinde bulunan göstergeler işaretlenmiş ve her bir gösterge 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Resimli çocuk kitaplarında bulunmayan göstergeler ise boş bırakılmış ve 0 puan olarak ele alınmıştır. Her kazanımın altında bulunan göstergelerin puanları toplanarak o kazanıma ait toplam puan elde edilmiştir. Kazanım ve göstergelerin kitapların resim ve içerik ögelerinde bulunma sıklıklarına göre frekansı belirlenmiştir. Bu sonuca göre resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik ögelerinde MEB sosyal-duygusal alan kazanımlarına ne kadar yer verdiği ortaya konmuştur.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma İzmir ili Bornova ilçesindeki Bornova Mehmet Akif Ersoy Çocuk ve Gençlik Kütüphanesi'nde bulunan 50 adet 60-72 ay resimli çocuk kitapları ile sınırlıdır.
2. Resimli çocuk kitapları 3 farklı yayınevine aittir ve 2006-2019 yılları arasında yayınlanmıştır.
3. Resimli çocuk kitaplarının sosyal-duygusal gelişime ilişkin değerlendirilmesi MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeler ile sınırlandırılmıştır.

Bulgular

Çalışmada yer verilen resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik ögelerinde yer alan kazanım ve göstergelerin kitaplarda bulunma oranlarına göre belirlenen frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1

Sosyal-Duygusal Alan Kazanım ve Göstergelerinin Resimli Çocuk Kitaplarında Resim ve İçerik Öğelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Kazanım	Göstergeler	İçerik Öğeleri (f)	İçerik Öğeleri (%)	Resim Öğeleri (f)	Resim Öğeleri (%)
"K1: Kendisine ait özellikleri tanıtır."	"K1. G1: Adını/soyadını söyler."	6	1,26	2	0,50
	"K1. G2: Yaşını söyler."	0	0	0	0
	"K1. G3: Fiziksel özelliklerini söyler."	10	2,10	8	2,02
	"K1. G4: Duyuşsal özelliklerini söyler."	50	10,48	49	12,34
	K1 Toplam	66	13,84	59	14,86
"K2: Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır."	"K2. G1: Anne/babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler."	2	0,42	0	0
	"K2. G2: Anne/babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler."	0	0	0	0
	"K2. G3: Teyze/amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler."	0	0	0	0
	"K2. G4: Telefon numarasını söyler."	2	0,42	0	0
	"K2. G5: Evinin adresini söyler."	3	0,63	0	0
	K2 Toplam	7	1,47	0	0
"K3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder."	"K3. G1: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder."	11	2,31	15	3,78

	“K3. G2: Nesnelere alışılmışın dışında kullanır.”	3	0,63	3	0,75
	“K3. G3: Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.”	6	1,26	5	1,26
	K3 Toplam	20	4,20	23	5,79
“K4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.”	“K4. G1: Başkalarının duygularını söyler.”	45	9,43	48	12,09
	“K4. G2: Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.”	41	8,60	39	9,82
	“K4. G3: Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.”	11	2,31	2	0,50
	K4 Toplam	97	20,34	89	22,41
“K5: Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.”	“K5. G1: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.”	46	9,64	48	12,09
	“K5. G2: Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.”	23	4,82	7	1,76
	K5 Toplam	69	14,46	55	13,85
“K6: Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.”	“K6. G1: Haklarını söyler.”	1	0,21	0	0
	“K6. G2: Başkalarının hakları olduğunu söyler.”	1	0,21	1	0,25
	“K6. G3: Haksızlığa uğradığında tepki verir.”	7	1,47	2	0,50
	“K6. G4: Başkalarına haksızlık yapıldığında tepki verir.”	1	0,21	1	0,25
	K6 Toplam	10	2,10	4	1,00
“K7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.”	“K7. G1: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.”	16	3,35	15	3,78
	“K7. G2: Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.”	4	0,84	1	0,25
	K7 Toplam	20	4,19	16	4,03
“K8: Farklılıklara saygı gösterir.”	“K8. G1: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.”	9	1,89	12	3,02
	“K8. G2: İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.”	4	0,84	3	0,76
	“K8. G3: Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.”	9	1,89	13	3,27
	K8 Toplam	22	4,62	28	7,05
“K9: Farklı kültürel özellikleri söyler.”	“K9. G1: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler.”	0	0	0	0
	“K9. G2: Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler.”	0	0	0	0
	“K9. G3: Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.”	1	0,21	0	0
	K9 Toplam	1	0,21	0	0
“K10: Sorumluluklarını yerine getirir.”	“K10. G1: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.”	20	4,19	14	3,53
	“K10. G2: Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.”	22	4,61	13	3,27
	“K10. G3: Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.”	3	0,63	0	0
	K10 Toplam	45	9,43	27	6,80
“K11: Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.”	“K11. G1: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.”	0	0	0	0
	“K11. G2: Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder.”	0	0	0	0
	K11 Toplam	0	0	0	0

"K12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar."	Değişik kurallara	"K12. G1: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler."	0	0	1	0,25
		"K12. G2: Kuralların gerekli olduğunu söyler."	6	1,26	4	1,01
		"K12. G3: İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır."	1	0,21	0	0
		"K12. G4: Nezaket kurallarına uyar."	25	5,24	23	5,79
		K12 Toplam	32	6,71	28	7,05
"K13: Estetik değerleri korur."		"K13. G1: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler."	10	2,10	8	2,02
		"K13. G2: Çevresini farklı biçimlerde düzenler."	4	0,84	3	0,76
		"K13. G3: Çevredeki güzelliklere değer verir."	5	1,05	5	1,26
		K13 Toplam	19	3,99	16	4,04
		"K14: Sanat eserlerinin değerini fark eder."		"K14. G1: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler."	1	0,21
"K14. G2: Sanat eseri ile ilgili duygularını açıklar."	1			0,21	1	0,25
"K14. G3: Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir."	0			0	1	0,25
K14 Toplam	2			0,42	3	0,75
"K15: Kendine güvenir."				"K15. G1: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler."	5	1,05
		"K15. G2: Grup önünde kendini ifade eder."	15	3,14	19	4,78
		"K15. G3: Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler."	15	3,15	4	1,01
		"K15. G4: Gerektiğinde liderliği üstlenir."	3	0,63	3	0,76
		K15 Toplam	38	7,98	26	6,56
"K16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar."	Toplumsal	"K16. G1: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler."	13	2,73	10	2,52
		"K16. G2: Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler."	0	0	0	0
		K16 Toplam	13	2,73	10	2,52
"K17: Başkalarıyla sorunlarını çözer."	Başkalarıyla	"K17. G1: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer."	7	1,47	10	2,52
		"K17. G2: Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister."	2	0,42	2	0,50
		"K17. G3: Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır."	7	1,47	1	0,25
		K17 Toplam	16	3,36	13	3,27
Toplam			477	100	397	100

Tablo 1 incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinde yer alan her kazanım ve göstergeye ait frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Bu verilere bakıldığında resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinde sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında içerik öğelerinde sosyal-duygusal kazanıma yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: K4 “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” (%20,34), K5 “Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.” (%14,46), K1 “Kendisine ait özellikleri tanıtır.” (%13,84), K10 “Sorumluluklarını yerine getirir.” (%9,43), K15 “Kendine güvenir.” (%7,98), K12 “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” (%6,71), K8 “Farklılıklara saygı gösterir.” (%4,62), K3 “Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” (%4,20), K7 “Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.” (%4,19), K13 “Estetik değerleri korur.” (%3,99), K17 “Başkalarıyla sorunlarını çözer.” (%3,36), K16 “Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” (%2,73), K6 “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” (%2,10), K2 “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.” (%1,47), K14 “Sanat eserlerinin değerini fark eder.” (%0,42), K9 “Farklı kültürel özellikleri söyler.” (%0,21). Burada en dikkati çeken nokta “K11: Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır” kazanımının “G1: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.” ve “G2: Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder” göstergelerine hiç yer verilmemiş olmasıdır.

Resimli çocuk kitaplarında resim öğelerinde sosyal-duygusal kazanıma yer verilme yüzdeleri en yüksek düzeyden en düşük düzeye şu şekilde sıralanmaktadır: K4 “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” (%22,41), K1 “Kendisine ait özellikleri tanıtır.” (%14,86), K5 “Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.” (%13,85), K12 “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” ve K8 “Farklılıklara saygı gösterir.” (%7,05), K10 “Sorumluluklarını yerine getirir.” (%6,80), K15 “Kendine güvenir.” (%6,56), K3 “Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” (%5,79), K13 “Estetik değerleri korur.” (%4,04), K7 “Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.” (%4,03), K17 “Başkalarıyla sorunlarını çözer.” (%3,27), K16 “Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” (%2,52), K6 “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” (%1,00), K14 “Sanat eserlerinin değerini fark eder.” (%0,75) olarak belirlenmiştir. Bunun yanında K2 “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.”, K9 “Farklı kültürel özellikleri söyler.” ve K11 “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır” kazanımlarına hiç yer verilmemiştir.

Çalışmada yer verilen resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer alan kazanım ve göstergelerin bulunduğu kitaplardan alınan örnek cümleler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Sosyal-Duygusal Alandaki Kazanım ve Göstergelere İlişkin Örnek Cümleler

Kazanım	Göstergeler	İçerik Öğeleri Örnek Cümle	
"K1: Kendisine ait özellikleri tanıtır."	"K1. G1: Adını/soyadını söyler."	"Ben Lila, bu sihirli kitap ile seyahat ediyorum ve kitabı okuyanlarla arkadaş olmayı umuyorum"	
	"K1. G2: Yaşını söyler."	Gözlenmedi	
	"K1. G3: Fiziksel özelliklerini söyler."	"Kocaman ve güçlü olmayabilirim. Upuzun da değilim. Tüm hayvanlar içinde, en miniği benim"	
"K1. G4: Duyuşsal özelliklerini söyler."	"K1. G4: Duyuşsal özelliklerini söyler."	"Kardeşim beni kızdırdı. Çok öfkelenim ve arabamı fırlattım"	
	"K2: Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır."	"K2. G1: Anne/babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler."	"Babam kendi adını ve annemin adını tek tek sordu. Daha önce bunları mutlaka ezberlemem gerektiğini söylemişti. Ben de ezberlemiştim ve söyledim"
		"K2. G2: Anne/babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler."	Gözlenmedi
		"K2. G3: Teyze/amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler."	Gözlenmedi
"K2.G4: Telefon numarasını söyler."	"K2.G4: Telefon numarasını söyler."	"Babam evimizin telefonunu, annemin ve kendisinin telefonlarını söylememi istedi. Daha önce bunları mutlaka ezberlemem gerektiğini söylemişti. Ben de ezberlemiştim ve söyledim"	
	"K2. G5: Evinin adresini söyler."	"Saksağan Çıkmazı No: Altmış yedi sıradan bir apartmandı, çok sakindi"	
	"K3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder."	"K3. G1: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder."	"Bir baktım, Everest Dağı'nın en dik yamacına tırmandım. Bir baktım sirkteyim, ip üstünde gösterimle gözleri kamaştırdım. Tam Büyük Resif'te suların dibine dalacaktım"
"K3. G2: Nesnelere alışılmışın dışında kullanır."		"Topak, hemen kurumuş yaprakları ve dalları bir araya topladı. Ağacın altında büyük bir tepe oluşturdu. Pamuk, ağaçtan bu yumuşak tepenin üstüne atlayabilirdi"	
"K3. G3: Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur."		"Tam gece yarısı olunca iki tane küçük cüce çıkageldi. Ayakkabıcının tezgâhına oturdular ve çalışmaya başladılar. Küçük parmaklarıyla dikiş yaptılar, deriyi tokmakla dövdüler ve şekil verdiler. Ayakkabıcı için yeni ayakkabılar yaptılar."	
"K4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar."	"K4. G1: Başkalarının duygularını söyler."	"Birinin Furkan'a zarar verdiğinden korkuyorlarmış."	
	"K4G2: Başkalarının duygularının nedenlerini söyler."	"Öğretmenim ödevimi temiz tutmadığım için bana kızdı."	
	"K4G3: Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler."	"Niçin ağladığını soranlar olmuş ama annesinin kızacağından korktuğu için kimseyle konuşmamış."	
"K5: Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir."	"K5. G1: Olumlu/olumsuz duygularını olumlu sözel ifadeler kullanarak açıklar."	"Tamam, tamam, anladım. Oyunlar eğlenmek ve iyi zaman geçirmek için var. Her zaman en iyi olmam gerekmiyor. Eğlendikçe kazanıyoruz. Ebe olsak da olmasak da! Ama körebede en iyi benim değil mi?"	
	"K5. G2: Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir."	"Ama koridordaki ışıklar sönük ve mutfak karanlık." dedim. Arkadaşım: "Olsun, lambaları açarak giderim. Dönerken de kapatırım. O zaman her yer aydınlık olur istersen sen dene. Ben sana buradan bakıyorum." diye ekledi. Gerçekten de yapabildim."	

“K6: Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.”	“K6. G1: Haklarını söyler.”	Sivrikuyruk: “Bence oylar yanlış sayıldı. Benim oyum bir tane daha fazlaydı. Bakın yere düşmüş”
	“K6. G2: Başkalarının hakları olduğunu söyler.”	“Sevgili dostlarım! Artık bizi sıcak ülkelere götürecek yeni bir lider seçme vaktiniz geldi. Şu anda aday olmak isteyen kimse var mı?” diye sordu.
	“K6. G3: Haksızlığa uğradığında tepki verir.”	“Ben de oksijen üretilip durdum ama piknik yapan insanlar gelip ormana bir sürü çöp attılar. Sonra da toplamadan gittiler çok kızgınım. Zaten ailem: Artık insanlara faydalı olmasak mı? diye düşünüyorlar dedi üzüntüyle çam ağacı.”
	“K6. G4: Başkalarına haksızlık yapıldığında tepki verir.”	“Bu eziyeti hayvancığa kim yapmış olabilir ki? diye sordu. Cevabı ikisi de bilmiyorlardı. Sadece Gönül: Kim olduğunu bilmiyorum ama bunu yapanın çok merhametsiz, kalbi katılmış biri olduğu kesin! diye cevap verdi.”
“K7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.”	“K7. G1: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.”	“Kartopu oynamayı bitirdiklerinde, Elif kiraladıkları kayakları denemek istedi. Kayak botlarını uzun kayaklara geçirdi ve kayak sopalarını eline aldı. Böyle ayakta durmak bile çok zordu doğrusu! Elif ayakta durabilmeyi zar zor becerdi.”
	“K7. G2: Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.”	“Yarışma başladı ve her hayvana altı ay zaman verildi. Zaman hızla geçti. Üç hayvan da gece gündüz çalışmaya başladı.”
“K8: Farklılıklara saygı gösterir.”	“K8. G1: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.”	“Fatih, sene başından beri Dilara'nın kendisiyle konuşmaktan kaçındığını üzüntüyle fark etmişti. Dilara'nın bu davranışının tekerlekli sandalyede olması ile bağlantılı olduğunu düşünüyordu.”
	“K8. G2: İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.”	“Ayşe çok zayıf. Yağız ise çok şişman.”
	“K8. G3: Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.”	“Yeni bir hayat başladı o günden sonra Koca Ayı çoğu zaman birlikteydi tavşanlarla.”
“K9: Farklı kültürel özellikleri söyler.”	“K9. G1: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler.”	Gözlenmedi
	“K9. G2: Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler.”	Gözlenmedi
	“K9. G3: Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.”	“Gardırobun üzerindeki kırmızı şey bir Meksika şapkasıydı. Zeynep koşarak şapkayı annesine göstermeye gitti.”
“K10: Sorumluluklarını yerine getirir.”	“K10. G1: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.”	“Anne ben de bir köpek sahibi olmak istiyorum.” “Ben hem beslerim hem de dolaştırırım”
	“K10. G2: Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.”	“Ege ile İnci küçük mavi çadırı kurmaya çalıştılar. Ancak direkler bir türlü yerinde durmuyordu. Biraz uğraştıktan sonra direkleri dikip kazıkları çakmayı başardılar. Sonunda çadır kurulmuştu.”
	“K10. G3: Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.”	“İnsanlar mangal yaptıktan sonra ateşi söndürmemişler ve yangının başlamasına sebep olmuşlardı.”
“K11: Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.”	“K11. G1: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır.”	Gözlenmedi
	“K11. G2: Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder.”	Gözlenmedi
“K12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.”	“K12. G1: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.”	Gözlenmedi

	“K12. G2: Kuralların gerekli olduğunu söyler.”	“Tanımadığımız insanlarla bir yere gitmememiz gerekiyor.” diye anlattı kardeşine. “Yabancılara her zaman hayır demeliyiz.”
	“K12. G3: İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.”	“Çok zevkli bir oyundur. Ebe olmayı kabul edersen hep birlikte oynayabiliriz.” Ebe olma fikri Makas’ın hiç hoşuna gitmedi ama oyunu da merak ediyordu. Bir kumaş parçasıyla Makas’ın gözlerini bağladılar.”
	“K12. G4: Nezaket kurallarına uyar.”	“Sofrayı ne kadar güzel hazırlamıştı annesi. “Ellerine sağlık canım annem her şey çok harikaydı.”
“K13: Estetik değerleri korur.”	“K13. G1: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.”	“Manzara o kadar güzeldi ki! Mis gibi deniz kokan hava, göz alabildiğine uzanan mavilik, ufukta küçük balıkçı tekneleri göze çarpıyordu.” “Pet şişe, plastik terlik, yiyecek içecek kapları ve daha birçok pisliğin bulunduğu bir yere geldiler. Derya kendi attığı gofret kabını ve gazoz şişesini görünce kendinden utandı. Meğer ne kadar kötülük ediyorlardı deniz halkına.”
	“K13. G2: Çevresini farklı biçimlerde düzenler.”	“Tarım makineleri toprağı kazıp, bu yılın bitkileri için hazırladı. Tohumlar ekildi, filizlendi.”
	“K13. G3: Çevredeki güzelliklere değer verir.”	“Etrafımızdaki insanları temiz olmaları için uyaralım. Bundan böyle tam bir ‘Temiz çevre savaşçısı’ olmaya karar vermişlerdi.”
“K14: Sanat eserlerinin değerini fark eder.”	“K14. G1: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler.”	Gözlenmedi
	“K14. G2: Sanat eseri ile ilgili duygularını açıklar.”	“Şimdi oldu mu? Benim resmimi beğendin mi?” diye sordu küçük kız. “Senin resmini çok beğendim.” dedi Ay çocuğu.
	“K14. G3: Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.”	Gözlenmedi
“K15: Kendine güvenir.”	“K15. G1: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler.”	“Lak Lak Bey’in memnuniyetsizliği hiç bitmezdi ki! “Zaten şu uzun bacaklarıma da sinir oluyorum. Koşarken birbirlerine dolaşıyorlar.”
	“K15. G2: Grup önünde kendini ifade eder.”	“Kekito sahneye çıkarken iki haftadır nasıl çalıştığımı düşündü. Heyecanını bastırmayı başardı ve özenle yazdığı şiirini yüksek sesle ve tane tane ve yürekten okumaya başladı.”
	“K15. G3: Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.”	“Babacığım baksana hava berbat! Biliyorsun Beyaz Papatya ile buluşmak için sözleşmiştik ama herhalde bu yağmurda o da gelmez. Gitmesem mi acaba diye düşünüyorum.” dedi.
	“K15. G4: Gerektiğinde liderliği üstlenir.”	“Derhal yardım etmesi gerekiyordu ancak büyük yağmur bulutları çok uzak bir şehre, yağmur yağdırmaya gitmişlerdi. Onlar gelene kadar yangını durdurması gerekiyordu ama nasıl? Bulutçuk hiç düşünmeden doğruca ormana gitti. Korkmasına rağmen olanca gücüyle yağmur yağdırmaya başladı. Bu sırada işlerini bitiren büyük bulutlar Pembe Bulut’a yardıma geldiler.”

“K16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.”	“K16. G1: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.”	“Furkan’ın ailesi polise haber verdi. Polisler ailesinden Furkan’ın üstündeki kıyafetleri tarif etmesini istedi. Ayrıca Furkan’ın fotoğrafını aldılar. Gerekirse üzerinde ‘Aranıyor’ yazan afişler yapılacaktı.”
“K17: Başkalarıyla sorunlarını çözer.”	“K16. G2: Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.”	Gözlenmedi
	“K17. G1: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer.”	“Korkunç geçen yemekten sonra annem ve babam tekrar benimle konuşmak istediler. Bana bu durumun benim suçum olmadığını tekrarladılar. Sonra benim onları barıştıramayacağımı, ayrı olmanın onları daha mutlu ettiğini anlattılar. Annem ve babam olmaya devam edeceklerdi. Onlar mutlu olunca ben de mutlu olacaktım. Biz bir aileydik. Ayrı evlerde oturmamız bunu değiştirmeyecekti. Bana söz verdiler.”
	“K17. G2: Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister.”	“Anneme Kerem’in yaptıklarının hepsini anlattım. Annem ‘Niçin bize söylemedin?’ dedi. Beni suçlu bulacaklarından ve Kerem’i şikâyet ettiğim için daha çok kızıp yapacaklarından korktuğumu anlattım. Annem ‘Öyle şey olur mu? Her zaman bizimle konuşman gerekir. Eğer hatalıysan biz sana söyleriz. Zarar gördüğünde ise seni koruruz.’ dedi. Çok rahatladım.”
	“K17. G3: Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.”	“Çocuklar Mihrîşah Sultan’a kızgındılar ancak büyükleri hep ‘Affetmek büyüklüktür.’ derlerdi. Mihrîşah Sultan çocuklardan özür diledi. Çocuklar yeni arkadaşlarına oyunlarında bir rol verdiler.”

Tablo 2 incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer alan her göstergeye ait örnek cümleler görülmektedir. Bu verilere bakıldığında resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerinin hepsine yer verilmediği gözlenmektedir.

Tartışma

Çalışma sonuçları değerlendirildiğinde (K1) “Kendisine ait özellikleri tanıtır.” kazanımına ait dört gösterge incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K1G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesine ilk sırada yer verildiği görülmektedir. Resim öğelerinde de (K1G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesine ilk sırada yer verildiği görülmektedir. (K1G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin incelenen resimli çocuk kitaplarında resim ve içerik öğeleri açısından en çok bulunan gösterge olduğu söylenebilir. (K1G2) “Yaşımı söyler” göstergesine ise çocuk kitaplarının hem içerik hem de resim öğeleri arasında hiç yer verilmediği dikkati çekmektedir. (K1G1) “Adını/soyadını söyler.” ve (K1G3) “Fiziksel özelliklerini söyler.” göstergelerine hem içerik hem de resim öğeleri arasında yer verilmiştir. Resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğeleri incelendiğinde özellikle duyuşsal özelliklerin belirgin bir şekilde yansıtıldığı söylenebilir. Ancak ad/soyad, fiziksel özellikler gibi ifadeler yetersiz bir şekilde yansıtılmaktadır. Yaş ifadesine ise hem içerik hem de resim öğelerinde yer verilmemiştir. Yapılan çalışmada (K1G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin tüm göstergeler içerisinde en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Sildir ve Tüfekçi Akcan (2018) tarafından 3-6 yaş çocuklara eğitim veren okullarda bulunan 300 adet resimli hikâye kitabı, sosyal-duygusal alandaki kazanımları desteklemeleri açısından incelenmiştir. Yapılan

araştırmada, sosyal-duygusal alanda bulunan bütün göstergeler içerisinde (K1G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin en yüksek orana sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, erken çocukluk dönemine ait öykü kitaplarının duyguşsal özellikler konusunda yeterince veri barındırdığını ortaya koymaktadır.

(K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır” kazanımına ait beş gösterge incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K2G1) “Anne/babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler.”, (K2G4) “Telefon numarasını söyler.” ve (K2G5) “Evinin adresini söyler.” göstergelerine yer verilmiştir. Bunun yanında (K2G2) “Anne/babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler” ve (K2G3) “Teyze/amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. Resim öğelerinde ise (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır” kazanımına hiç yer verilmemiştir. (K2G1) “Anne/babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler.”, (K2G4) “Telefon numarasını söyler.” ve (K2G5) “Evinin adresini söyler.” göstergelerine içerik öğelerinde yer verilmelerine rağmen resim öğelerinde hiç yer verilmemesi dikkat çekmektedir. Kılınççı ve Can (2020), Uşak İl Halk Kütüphanesinde bulunan ve son 1 yılda en çok talep gören 56 adet 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarını incelemiştir. Araştırmada resimli çocuk kitapları sosyal-duygusal beceriler açısından değerlendirilmiştir. Sosyal-duygusal alandaki (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.” kazanımının incelenen kitaplarda oldukça az görüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada da resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.” kazanımına düşük düzeyde yer verildiği görülmüştür ve bahsedilen araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Resim öğelerinde ise (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.” kazanımına hiç yer verilmemiştir. (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.” kazanımına bulunan göstergelerin sözel ifadelere dayalı olması sebebiyle çocuk kitaplarının resim öğelerine yansıtılmasında yetersiz kaldığı düşünülmektedir.

(K3) “Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının hem içerik hem de resim öğelerinde (K3G1) “Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.”, (K3G2) “Nesneleri alışılmışın dışında kullanır.” ve (K3G3) “Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.” göstergelerine yer verilmiştir. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların problem çözme becerileri ve yaratıcılıkları etkileşimli kitap okuma aracılığıyla geliştiği bilinmektedir. Bunun yanında kitaplar, çocukların neden-sonuç ilişkisi kurarak analitik düşüncelerine olanak sağlamaktadır (Bennett, Weigel ve Martin, 2002; Aram ve Levin, 2002; Tür ve Turla, 1999). Bu düşünceler doğrultusunda erken çocukluk yaratıcılığın en yoğun olduğu dönemlerden biri olduğu için resimli çocuk kitaplarının yaratıcılığı destekleyecek nitelikte resim ve içerik öğeleri ile desteklenmesi gerektiği açıktır.

(K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımına içerik öğelerindeki tüm kazanımlar arasında ilk sırada yer verilmiştir. (K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K4G1) “Başkalarının duygularını söyler.”, (K4G2) “Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.”, (K4G3) “Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Resim öğelerinde de (K4G1) “Başkalarının duygularını söyler.”, (K4G2) “Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.”

ve (K4G3) “Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.” göstergelerine yer verilmiştir. Kızıltaş, Ertör ve Karademir (2018) tarafından hazırlanan etkinlik planlarına yönelik yapılan bir araştırmada da en yüksek düzeyde yer verilen kazanımlardan bir tanesinin “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımı olduğu belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmada da (K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımına en yüksek düzeyde yer verildiği için Kızıltaş, Ertör ve Karademir’in (2018) araştırması ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

(K5) “Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.” kazanımına ait iki gösterge incelendiğinde (K5G1) “Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.” ve (K5G2) “Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik ögelerinde yer verilmiştir. Bu araştırmada (K5) “Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.” kazanımına üst sıralarda yer verilirken, Kılınçcı ve Can (2020) tarafından yapılan başka bir araştırmada da bu kazanım en yüksek düzeyde yer verilen kazanım olarak belirlenmiştir. Resim ögelerinde ise (K5G1) “Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.” ve (K5G2) “Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.” göstergelerine yer verilmiştir. Saarni (1999) çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde duygularını bilme, duygularını doğru bir şekilde ifade etmeyi kazanılması gereken beceriler arasında yer aldığını belirtmektedir. Garner ve Spears’e (2000) göre ise (K5G1) “Olumlu/olumsuz duygularını olumlu sözel ifadeler kullanarak açıklar.” göstergesinde olduğu gibi çocukların olumlu veya olumsuz duygularını yerinde ve doğru bir şekilde ifade edebiliyor olması akademik ve sosyal-duygusal alanlardaki başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir. Yapılan çalışmada da (K5G1) “Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.” göstergesine yüksek düzeyde yer verilmiş olması bu görüşü destekler niteliktedir.

(K6) “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” kazanımına ait dört gösterge incelendiğinde (K6G1) “Haklarını söyler.”, (K6G2) “Başkalarının hakları olduğunu söyler.”, (K6G3) “Haksızlığa uğradığında tepki verir.” ve (K6G4) “Başkalarına haksızlık yapıldığında tepki verir.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik ögelerinde yer verilmiştir. Resim ögelerinde ise (K6) “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” kazanımının (K6G2) “Başkalarının hakları olduğunu söyler.”, (K6G3) “Haksızlığa uğradığında tepki verir.” ve (K6G4) “Başkalarına haksızlık yapıldığında tepki verir.” göstergelerine yer verilmiştir. Bunun yanında (K6G1) “Haklarını söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının resim ögelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. (K6G1) “Haklarını söyler.” göstergesine içerik ögelerinde yer verilmesine rağmen resim ögelerinde yer verilmediği dikkat çekmektedir. Sildir (2016) tarafından, okul öncesi için yazılan eserlerinin, MEB 2013 Programı’nda bulunan sosyal-duygusal alandaki kazanımları desteklemeleri açısından bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 300 kitap incelenmiş ve (K6) “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” kazanımının son sıralarda yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada da bahsedilen kazanıma düşük düzeyde yer verildiği gözlemlendiği için araştırmaların paralellik gösterdiği söylenebilir. İş (2017) tarafından da okul öncesi programındaki kazanımları, sınıf ve okul öncesi branşlarındaki öğretmenlerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine dair başka bir araştırma yapılmıştır. Okul öncesi dönem öğretmenlerinin uyguladıkları eğitim programında, çocuk hakları konusunu içinde barındıran sosyal-duygusal gelişim alanı kazanımları ve kazanımları çocuklara

kazandıracak etkinlikleri yeterli gördükleri ve çocuk hakları konusuna yönelik kazanımları gerçekleştirebilmek amacıyla öğrencilere değişik etkinliklerle birlikte uygulamalar gerçekleştirdikleri sonucu elde edilmiştir. Yapılan çalışmada ise bahsedilen (K6) “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” kazanımına içerik öğelerinde yer verildiği ancak kazanımın (K6G1) “Haklarını söyler.” göstergesine resim öğelerinde hiç yer verilmediği incelenen araştırma ile ters düşmektedir. Bu doğrultuda (K6) “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” kazanımının çocuklar tarafından benimsenmesini sağlayacak nitelikli kitapların ve çocukların davranışlarında somut olarak gözlenebilmesi için etkinlik ve uygulamalara yer verilmesinin olumlu sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir.

(K7) “Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.” kazanımına ait iki gösterge incelendiğinde (K7G1) “Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.” ve (K7G2) “Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Resim öğelerinde de (K7G1) “Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.”, (K7G2) “Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.” göstergelerine yer verilmiştir. İbiş (2017) tarafından yapılan bir çalışmada 5-6 yaş çocuklarına içerisinde görevleri tamamlama, kendini kontrol etme gibi sosyal becerilerin de yer aldığı bir yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda uygulanan program doğrultusunda görevleri tamamlama, kendini kontrol etme gibi sosyal becerilerin gelişiminde ilerleme olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönem çocuklarında önemli bir yere sahip olan resimli çocuk kitaplarında da çocukların başladıkları görevleri yerine getirmelerini destekleyecek nitelikte görsel ve içerik öğelere yer verilmesi büyük önem taşımaktadır.

(K8) “Farklılıklara saygı gösterir.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K8G1) “Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.”, (K8G2) “İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.” ve (K8G3) “Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Resim öğelerinde de (K8G1) “Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.”, (K8G2) “İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.” ve (K8G3) “Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.” göstergelerine yer verilmiştir. Leming (2000) karakter eğitimi üzerine yaptığı bir çalışmada çeşitli kökenlerden gelen çocukların bulunduğu bir gruba yedi temel değer ögesini (sevgi, saygı, adalet, dürüstlük vb.) bünyesinde barındıran kitaplar okumuştur. Çalışmanın sonucunda da okunan kitapların çocukların bu alana yönelik algılarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmadan yola çıkarak resimli çocuk kitaplarında çeşitli değer öğelerine daha çok yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

(K9) “Farklı kültürel özellikleri açıklar.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K9G3) “Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Bunun yanında (K9G1) “Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler.” ve (K9G2) “Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. Resim öğelerinde ise (K9) “Farklı kültürel özellikleri açıklar.” kazanımına hiç yer verilmemiştir. (K9G3) “Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.” göstergesine içerik öğelerinde yer verilmesine rağmen resim öğelerinde hiç yer verilmemesi dikkat çekmektedir. Çocuklar için hazırlanan resimli

çocuk kitaplarının onların kültür hakkında farkındalık kazanmalarını, kendi kültürleriyle birlikte farklı kültürler hakkında da gereken bilgileri edinebilmelerini sağlayacak nitelikte olmaları gerekmektedir (Mendoza ve Reese, 2001). Yapılan çalışmanın sonucunda incelenen kitapların istenileni vermede yeterli olmadığı görülmektedir. Bu açıdan çocuk kitaplarında kültürel değerleri kazandırmayı destekleyecek nitelikte resim ve içerik öğeleri olmasına özen gösterilebilir.

(K10) “Sorumluluklarını yerine getirir.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K10G1) “Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.”, (K10G2) “Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.” ve (K10G3) “Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Resim öğelerinde ise (K10G1) “Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.”, (K10G2) “Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.” göstergelerine yer verilmiştir. Bunun yanında (K10G3) “Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. Kılınçcı ve Can (2020) tarafından yapılan araştırmada (K10) “Sorumluluklarını yerine getirir.” kazanımının resimli çocuk kitaplarında ele alınması bakımından ikinci sırada yer aldığı görülmüştür. Yapılan çalışmada da (K10) “Sorumluluklarını yerine getirir.” kazanımına yer verilme sırasına bakıldığında üst sıralarda yer verildiği için araştırmaların paralellik gösterdiği söylenebilir. Gönen, Katrancı, Uygun ve Uçuş (2011) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise incelenen kitaplarda en az düzeyde yer verilmiş değerlerden birinin sorumluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada sorumluluk kavramına yer verilme düzeyinin çok düşük olması yapılan çalışmadan elde edilen sonuç ile ters düşmektedir.

(K11) “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımına resimli çocuk kitaplarının hem içerik hem de resim öğelerinde yer verilmemiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında bu kazanımın yer aldığı kitapların çok az sayıda olduğu ve niteliksel açıdan iyi düzeyde olan yetersiz sayıda kitap olduğu saptanmıştır (Veziroğlu, 2009). Sapsağlam (2020) tarafından yapılan bir araştırmada Okul Öncesi Eğitim Programları kapsamında yer verilen milli kahramanları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde milli kahramanlar içerisinde sadece Atatürk’e yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yapılan çalışmada incelenen resimli çocuk kitaplarında Atatürk ile ilgili hiçbir bilgi ve özelliğe yer verilmediği görülmektedir. İki çalışma da Atatürk’e yönelik yazılan resimli çocuk kitaplarının sayısının artırılmasını ve Okul Öncesi Eğitim Programlarında milli kahramanlar içerisinde Atatürk gibi birçok kahramanın da ele alınması gerektiğinin önemli olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Çocukların okul öncesi dönemde özellikle hedeflenen bu kazanım hakkında bir bilince sahip olması gerekirken bu kazanıma yeterli düzeyde önem gösterilmemesi üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir durumdur.

(K12) “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” kazanımına ait dört gösterge incelendiğinde (K12G2) “Kuralların gerekli olduğunu söyler.”, (K12G3) “İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.” ve (K12G4) “Nezaket kurallarına uyar.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Bunun yanında (K12G1) “Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. Resim öğelerinde ise (K12G1) “Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.”, (K12G2) “Kuralların

gerekli olduğunu söyler.” ve (K12G4) “Nezaket kurallarına uyar.” göstergelerine yer verilmiştir. Bunun yanında (K12G3) “İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde hiç yer verilmediği görülmektedir. Court ve Rosental (2007) tarafından yapılan araştırmada İsrail’de kurallara uyma ile ilgili olan değere resimli çocuk kitaplarında ne kadar yer verildiğini incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda bu değere diğerlerine göre en az düzeyde yer verildiği ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada ise (K12) “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” kazanımına düşük düzeyde yer verilmediği görülmüştür. Bu açıdan araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği düşünülmektedir. Evrensel bir değer olan kurallara uymaya yönelik yapılan çalışmaların tüm dünyada desteklenmesinin çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

(K13) “Estetik değerleri korur.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K13G1) “Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.”, (K13G2) “Çevresini farklı biçimlerde düzenler.” ve (K13G3) “Çevredeki güzelliklere değer verir.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Resim öğelerinde de (K13G1) “Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler.”, (K13G2) “Çevresini farklı biçimlerde düzenler.” ve (K13G3) “Çevredeki güzelliklere değer verir.” göstergelerine yer verilmiştir. Çocukta estetik değerlerin gelişimi sosyal-duygusal alan açısından büyük bir öneme sahiptir (Fox ve Schirmmacher, 2014). Dirican ve Dağlıoğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada 3-6 yaşa yönelik 135 adet resimli hikâye kitabı bazı değerler açısından incelenmiştir. Yapılan araştırmada estetik değerine orta derecede yer verildiği görülmektedir. Ayrıca estetik değerlere, incelenen kitaplarda “güzel, süslenmek ve beğenmek” şeklinde yer verildiği tespit edilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarında estetik algı yaratmak için bu değerlere resimli çocuk kitaplarında yer verilmesinin üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Böylece çocuklarda estetik farkındalığın kazandırılması desteklenebilir.

(K14) “Sanat eserlerinin değerini fark eder.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K14G1) “Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler.” ve (K14G2) “Sanat eseri ile ilgili duygularını açıklar.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer verilmiştir. Bunun yanında (K14G3) “Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.” göstergesine hiç yer verilmediği görülmektedir. Resim öğelerinde ise (K14G1) “Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler.”, (K14G2) “Sanat eseri ile ilgili duygularını açıklar.” ve (K14G3) “Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.” göstergelerine yer verilmiştir. (K14G3) “Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.” göstergesine resim öğelerinde yer verilirken içerik öğelerinde yer verilmemesi dikkat çekmektedir. (K14) “Sanat eserlerinin değerini fark eder.” kazanımının resim ve içerik öğelerinde bulunma oranının düşüklüğü bu kazanımın çocuklara verilmesinde kitapların yetersiz kaldığının bir göstergesidir. Benić, Herzog ve Sušić (2017), ilkökul-okul öncesi dönem eğitimcilerinin yaratıcılık ve sanat konularının gerekliliği hakkındaki tutum ve görüşlerinin erken çocuklukta aldıkları eğitim-öğretimin kalitesinden kaynaklanabileceğini savunmuşlardır.

(K15) “Kendine güvenir.” kazanımına ait dört gösterge incelendiğinde (K15G1) “Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler.”, (K15G2) “Grup önünde kendini ifade eder.”, (K15G3) “Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.” ve (K15G4) “Gerektiğinde liderliği üstlenir.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde yer

verilmiştir. Resim ögelerinde ise (K15G2) “Grup önünde kendini ifade eder.”, (K15G3) “Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.” ve (K15G4) “Gerektiğinde liderliği üstlenir.” göstergelerine yer verilmiştir. Bunun yanında (K15G1) “Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler.” göstergesine içerik ögelerinde hiç yer verilmemiştir. (K15G1) “Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler.” göstergesine içerik ögelerinde yer verilmesine rağmen resim ögelerinde hiç yer verilmediği dikkat çekmektedir. Tanju (2010) tarafından yapılan bir araştırmada 3-6 yaş dönemine yönelik hazırlanan çocuk kitaplarında çocukların hikâye kahramanlarının yerine kendilerini koydukları için kahraman ve konuların çocukların günlük yaşamlarında deneyimledikleri durum ve olaylardan elde edilmesine özen gösterilmesi, bu yaş grubundaki çocuklar için hazırlanan kitapların güven, sevgi ve başarı duygularını desteklemesi gerektiğini belirtilmektedir. Yapılan bu araştırma da çocuk kitaplarında (K15) “Kendine güvenir.” kazanımına yer vermenin önemine bir kez daha dikkat çekmektedir. Kendine güven duygusunun gelişmesi ve gerçekleşmesi için okul öncesi dönem yaşlarının öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Kitaplar ve çeşitli etkinlikler yoluyla güven duygusu kazandırılabilir.

(K16) “Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” kazanımına ait iki gösterge incelendiğinde (K16G1) “Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının içerik ögelerinde yer verilmiştir. Bunun yanında (K16G2) “Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.” göstergesine hiç yer verilmediği görülmektedir. Resim ögelerinde de (K16G1) “Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.” göstergesi yer alırken (K16G2) “Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.” göstergesine resimli çocuk kitaplarının resim ögelerinde hiç yer verilmediği dikkat çekmektedir.

Her birey, dünyaya geldiği andan itibaren sosyalleşir ve toplumun bir üyesi olarak kabul edilir. Sosyalleşme sürecinde çocukların nitelikli bir sosyo-kültürel ortamda yetişmesi, benliklerini olumlu yönde etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2007). Okul öncesi dönemin çocukların çevresinde bulunan kişilerle özdeşim kurarak toplumda yer alan farklı rolleri içselleştirmesi açısından kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Sildir ve Tüfekçi Akcan (2018) ve Kılınçcı ve Can’ın (2020) yaptıkları araştırmalarda (K16) “Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” kazanımına çocuk kitaplarında en düşük düzeyde yer verildiği tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada da en az yer verilen kazanımlardan biri olduğu görülmektedir. Yapılan üç çalışmanın (K16) “Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” kazanımını açısından paralellik gösterdiği söylenebilir. Resimli çocuk kitapları incelendiğinde bu kazanımın çocuklara aktarılmasında yetersiz kaldığı görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların toplumsal yaşamdaki rol ve görevlere ilişkin farkındalığının resimli çocuk kitapları aracılığıyla etkili bir şekilde aktarılacağı düşünülmektedir.

(K17) “Başkalarıyla sorunlarını çözer.” kazanımına ait üç gösterge incelendiğinde (K17G1) “Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer.”, (K17G2) “Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister.” ve (K17G3) “Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.” göstergelerine resimli çocuk kitaplarının içerik ögelerinde yer verilmiştir. Resim ögelerinde de (K17G1) “Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer.” (K17G2) “Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister.” ve

(K17G3) “Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.” göstergelerine yer verilmiştir. Çocukların çatışma anlarında kendilerini rahatsız eden hareketlere uygun karşılık vermesi ve kendi kendini yönetebilmesi, okul öncesi dönem için önemli olan sosyal beceriler içerisinde yer almaktadır (Gresham ve Elliott, 1990; akt. Kamaraj, 2004). Bu nedenle resimli çocuk kitaplarında (K17) “Başkalarıyla sorunlarını çözer.” kazanımına çocukların başkalarıyla sorunlarını çözebilme becerilerini geliştirebilmeleri açısından daha çok yer verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç

Bu çalışmada, 60-72 ay okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarındaki resim ve içerik öğeleri MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergeleri açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda 60-72 aylık resimli çocuk kitaplarında sosyal-duygusal alan kazanım ve göstergelerine içerik öğelerinde yer veren 477 yazılı ifade, resim öğelerinde yer veren 397 görsel ifade bulunmuştur.

Yapılan çalışma sonucunda resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımının %20,34 oranında ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K1. G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin ise %10,48 oranında ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir.

Resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde (K11) “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımına yer verilmediği tespit edilmiştir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının içerik öğelerinde 10 göstergeye (K1G2, K2G2, K2G3, K9G1, K9G2, K11G1, K11G2, K12G1, K14G3, K16G2) yer verilmediği tespit edilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde (K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımının %22,41 oranında ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde (K1. G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin ise %12,34 oranında ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir.

Resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde (K2) “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.”, (K9) “Farklı kültürel özellikleri söyler.” ve (K11) “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımlarına yer verilmediği tespit edilmiştir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde 16 göstergeye (K1G2, K2G1, K2G2, K2G3, K2G4, K2G5, K6G1, K9G1, K9G2, K9G3, K10G3, K11G1, K11G2, K12G3, K15G1, K16G2) yer verilmediği tespit edilmiştir.

(K4) “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” kazanımının hem resim hem de içerik öğeleri açısından incelenen resimli çocuk kitaplarında en çok bulunan kazanım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (K1. G4) “Duyuşsal özelliklerini söyler.” göstergesinin ise hem resim hem de içerik öğeleri açısından incelenen resimli çocuk kitaplarında en çok bulunan gösterge olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (K11) “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımının hem resim hem de içerik öğeleri açısından incelenen resimli çocuk kitaplarında yer verilmeyen kazanım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hem resim hem de içerik öğeleri açısından incelenen resimli çocuk kitaplarında 8 göstergeye (K1G2, K2G2, K2G3, K9G1, K9G2, K11G1, K11G2, K16G2) yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

- Resimli çocuk kitaplarını oluşturan yazarların, resimleyenlerin, editörlerin ve yayınevlerinin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bulunan gelişim alanları, kazanım-göstergeler hakkında bilgi sahibi olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda kitapları tasarlayan kişiler resimli çocuk kitaplarını programı destekleyecek nitelikte oluşturmalarıdır. Yayımlanan çocuk kitaplarının tanıtımını yapmaları, ilgili kişileri gündemden haberdar etmeleri önerilmektedir.
- Resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinin bilişsel, dil, motor gelişim alanlarında ve öz bakım becerilerinde bulunan kazanım-göstergeler bakımından değerlendirilmesi önerilebilir. Böylece MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki gelişim alanlarının resimli çocuk kitaplarında desteklenmesine yönelik bütüncül bir değerlendirme yapılabilir.
- Sosyal-duygusal alanın gelişimine verilen önemin her geçen gün artması sebebiyle sosyal-duygusal alanda çocuk kitapları inceleme araştırmalarının ve bu alanda yapılan farklı araştırmaların sayılarının artırılmasının ilgili alan yazına büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.
- Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için yazılan kitaplarda içerik öğelerinin yanı sıra resim öğelerinin de anlatılan konuyu doğru yansıtması ve çocukların gelişim düzeyine uygun olması önem teşkil etmektedir. Bu yüzden çocuk kitaplarını resimleyen kişilerin bu hususlara çok dikkat etmeleri ve imkânlar çerçevesinde kitapların hitap ettiği yaş grubunun özelliklerini ve ihtiyaçlarını içeren eğitimlerden geçmeleri önerilmektedir.
- Yapılan çalışmada resimli çocuk kitaplarının resim ve içerik öğelerinde (K3) “Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” kazanımına çok fazla yer verilmediği görülmüştür. Bu sebeple çocukların farklı düşünme becerilerini destekleyecek, yaratıcılığına katkı sağlayacak nitelikli resimli çocuk kitaplarının artırılması önerilmektedir.
- Yapılan çalışmada resimli çocuk kitaplarının resim öğelerinde “Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.”, “Farklı kültürel özellikleri söyler.” ve “Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.” kazanımlarına hiç yer verilmemesi dikkat çekmektedir. Resimli çocuk kitaplarında sıklıkla yer verilen kazanımlar gibi hiç yer verilmeyen kazanımları içeren kitap sayılarının artırılması çocukların benlik bilinçlerinin ve kişisel gelişimlerinin desteklenmesi açısından olumlu değişikliklere yol açacağı düşünülmektedir.
- Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi dönem çocukları adına Atatürk hakkında bir bilinç oluşturma hedefi, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Resimli çocuk kitapları arasında çocukların sıklıkla ulaşabilecekleri şekilde Atatürk ile ilgili nitelikli kitapların artırılması önerilmektedir.
- Kütüphaneye kitap seçen kişilerin, çocukların gelişimini destekleyici nitelikte yayınları seçebilmeleri için alanda gerekli bilgi ve donanıma sahip olmaları önerilmektedir.

Kaynakça

- Aral, N. (2008). Erken çocukluk dönemi ve kitap. M. Kaplan (Yay. Hazl.), *Türk Halkları Edebiyatı II. Uluslararası Çocuk Edebiyatı Kongresi Bildiri Kitabı I* (ss. 471-475) içinde. Kafkas Üniversitesi.
- Aram, D. ve Aviram, S. (2009). Mothers' storybook reading and kindergartners' socio-emotional and literacy development. *Reading Psychology*, 30(2), 175-194.

- Aram, D. ve Levin, I. (2002). Mother-child joint writing and storybook reading: Relations with literacy among low SES kindergarteners. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 202-224.
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı* (2. bs.). Pegem Yayınevi.
- Benic, M. Z., Herzog, J. ve Susic, B. B. (2017). Early childhood education students' self-assessment of their teaching competences in the arts. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(6), 066-078.
- Bennett, K. K., Weigel, D. J. ve Martin, S. S. (2002). Children's acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 295-317.
- Bilgin, H. (2011). *5-6 yaş çocuklarına yönelik 1990-2010 yılları arasında basılan resimli kitapların çocuğa görelilik kavramına göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi. <https://katalog.marmara.edu.tr/eyayin/tez/T0081003.pdf>
- Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2013). TÜBİTAK tarafından yayınlanan çocuk kitaplarının içerik özelliklerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(12), 215-226.
- Court, D. ve Rosental, E. (2007). Values embodied in children's literature used in early childhood education in Israeli state schools. *Early Childhood Education Journal*, 34(6), 407-414.
- Çakmak Güleç, H. ve Geçgel, H. (2006). *Çocuk edebiyatı*. Kök Yayıncılık.
- Çakmak Güleç, H. ve Geçgel, H. (2015). *Çocuk edebiyatı okul öncesinde edebiyat ve kitap*. Paradigma Akademi Yayınları.
- Çılgın, A. S. (2006). Çocuğa büyüü bir dünyanın kapılarını açmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 175-18.
- Demircan, C. (2006). Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin halk kütüphanelerine devredilmelerinden önceki niceliksel durum 1995-2000. *Türk Kütüphaneciliği*, 20(2) , 177-194.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (Yay. Hazl.). (2008). *The landscape of qualitative research* (3. bs.). Sage Publications
- Dirican, R. ve Dağlıoğlu, H. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikaye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 3(2), 44-69. doi:10.30703/cije.321341
- Eliason, C. ve Jenkins, L. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum*. Merrill Prentice Hall.
- Farris, P. J. ve Fuhler, C. J. (1994). Developing social studies concepts through picture books. *The Reading Teacher*, 47(5), 380-387.
- Fox, J. E. ve Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (E. Durulalp, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Garner, P. W. ve Spears, F. M. (2000). Emotion regulation in low-income preschoolers. *Social Development*, 9(2), 246-264.
- Gönen, M. ve Yılmaz, A. (2018). Halk kütüphanelerindeki resimli çocuk kitaplarının konu yönünden incelenmesi. A. Kakırman Yıldız ve L. Özdemir (Yay. Hazl.). *1. Uluslararası Çocuk Kütüphaneleri Sempozyumu Bildirileri* (ss. 89-104) içinde. Kültür ve Turizm Bakanlığı. <http://www.cocukkutuphaneleri.org/wp-content/uploads/2019/06/bildiri-kitab%C4%B1.pdf>
- Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. ve Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 250-265.
- Gönen, M., Yazıcı, D., Aydos, E. H., Öztürk, M. ve Akbaş, S. (2014). Examination of picture story books in terms of language-cognitive development area indicator and concepts in moe 2013 Early Childhood Education Program. *Asian Conference on Education Official Conference Proceedings*. (ss. 39-50) içinde. The International Academic Forum.

- Gresham, F. M. ve Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. American Guidance Service.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem-A Yayıncılık.
- Gülpınar, F. (2010). *Görsel kavramlar, illüstrasyon ve çocuk kitapları* [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi].
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=ZeTyprYuef2HkaF3xt4wYuKYCuIeutZEBwa_wQbBISfW9xcbASyg0rp_Eum78r6J
- Huck, C. S. ve Kiefer B. Z. (2003). *Children's literature in the elementary school* (8. bs.). McGraw Hill Books.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RrI-Krk3A-RkF4YfHofuk5eu4AMh_UteU9H8A3sWUpHLO0ToT9VcoKKGUfIZSKmK
- İş, A. (2017). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik algıları* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi].
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=DPTyuy3wRPq_qvCPSqUB61TwXGEaphsC_biLqjONBJnDUSI-iaawz5P4QIVWMDM9
- Jones, D. E., Greenberg, M. ve Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal Of Public Health, 105*(11), 2283-2290.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Kültürel psikoloji-kültür bağlamında insan ve aile*. Evrim Yayınları.
- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal becerileri derecelendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kandır, A. ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 14*(14), 33-38.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(19), 19-27.
- Kılınççı, E. ve Can, B. (2020). Analysis of the characters in illustrated children's books in terms of social and emotional skills. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 21*(3), 1216-1234. doi:10.17679/inuefd.719309
- Kızıldaş, E., Ertör, E. ve Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Mediterranean Journal of Humanities, 8*(1), 247- 257. doi:10.13114/MJH.2018.395
- Leming, J. (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education, 29*(4), 413-427. doi:10.1080/713679388
- Mendoza, J. ve Reese, D. (2001). Examining multicultural picture books for early childhood classroom: Possibilities and pitfalls. *Early Childhood Research & Practice, 3*, 1-38.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2. bs.). Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*.
<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Özen, B. (2020). *Almanya'da 2010-2017 yılları arasında yayınlanan 3-6 yaş arası resimli çocuk kitaplarında bireysel farklılıklar* [Doktora tezi, Trakya Üniversitesi].
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=_F5QEpayDXGqGZlp9XiFtEqz4vrnNvHqVq6S9CEu1xUT45u2XF7n0X94LqIpfIYJ

- Pekdoğan, S. (2017). 3-6 Yaş çocuğa sahip ebeveynlerin resimli çocuk kitapları ölçütlerinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 21(71) 315-326.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Pres.
- Sandelowski, M. (1986). The problem of rigor in qualitative research. *Advances in Nursing Science*, 8(3), 27-37.
- Sapsağlam, Ö. (2020). Okul öncesi eğitim programlarının milli kavramlar açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 1-17.
- Sever, S. (2005). Çocuk, yazın ve yaşam. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 1, 30-34.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Tudem.
- Sildir, E. (2016). *Okul öncesi döneme yönelik hikâye kitaplarının Milli Eğitim Bakanlığı 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan sosyal duygusal alan gelişimle ilgili kazanımları desteklemeleri yönünden incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=Br_XTptK8CZ70f0JGX9xErYvElo2nf oHugX3souuW8vsLcY3U_NMPtOxd1wrr9B9
- Sildir, E. ve Tüfekci Akcan, A. S. (2018). Öykü kitaplarının sosyal-duygusal alan kazanımlarını desteklemeleri yönünden incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 265-286.
- Şirin, M. R. (1998). *99 Soruda çocuk edebiyatı* (2. bs.). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 30-39.
- Temple, C., Martinez, M. ve Yokota, J. (2006). *Childrens books in childrens hands: an introduction to their literature* (3. bs.). Allyn and Bacon.
- Turgut Bayram, Z. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=ZeTyprYuef2HkaF3xt4wYi-wbiOk9HT2_IbfL_S8zdNc_pNVhpbJXIdXeONqUWAs
- Tür, G. ve Turla, A. (1999). *Okul öncesinde çocuk, edebiyat ve kitap*. YA-PA Yayınları.
- Ural, S. (2013). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanımı. M. Gönen (Yay. Hazl.), *Çocuk edebiyatı* (ss. 33-55) içinde. Eğiten Kitap.
- Veziroğlu, M. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının MEB okul öncesi eğitim programındaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=NtBAevXNhYaNqJFoAcdBdph-JrZA_48RPqU_fp9_ghvx7v2jp17nbh_OIjZdHtq_
- Veziroğlu, M. ve Gönen, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 226 - 238.
- Yazıcı, D., Yıldız, C. ve Durmuşoğlu, M.C. (2018). Erken çocukluk dönemi resimli çocuk kitaplarının eğitsel özelliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1196-1209.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Gnşl. 10. bs.). Seçkin Yayıncılık.

Okuma Üzerine Sanat Temelli Boylamsal Bir Araştırma: İlkokul Öğrencileri Okurken Nasıl Hissediyor?

An Art-Based Longitudinal Study on Reading: How Do Primary-School Children Feel While Reading?

Hülya Kartal* ve Dilek Bilhan**

Öz

Amaç: Yaşam boyu okuyucu olup olmamanın önemli göstergelerinden biri okumaya karşı olumlu ve olumsuz duygular hissedilen öğrencilerin algı ve duygularıdır. Bu araştırma, ilkökul öğrencilerinin okurken nasıl hissettikleri ve aradan iki yıl geçtikten sonra bu duygulardaki değişim ve gelişimin belirlenmesinin amaçlandığı boylamsal bir araştırmadır. **Yöntem:** Araştırma çalışmanın amacı doğrultusunda nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan fenomenoloji (olgu bilim) desenine göre ve araştırma verilerinin toplanması bakımından ise gelişimsel araştırma yöntemine göre yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Bursa'ya bağlı İnegöl ilçe merkezindeki bir ilkökulda öğrenim gören 126 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kitap okurken neler hissettiğini veya nasıl hissettiğini bir resim çizerek gösterir misin?” açık uçlu sorusuna yönelik öğrencilerin ikinci ve dördüncü sınıfta yapmış olduğu çizimler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verileri 2016-2017 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarının bahar yarıyılında toplanmıştır. Araştırma verileri analizi, çizimin ana konusunun “okuryazarlık” olduğu çizimlerde, evrensel olan duygusal yüz ifadeleri ve duyguları yansıtan sembol, işaret, sözcük ve duygusal ifadeler doğrultusunda kodlanarak ve bu kodlamalara dayalı frekansların hesaplanmasıyla yapılmıştır. **Bulgular:** Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken okurken olumlu duygular hissetmekte; ikinci sınıftayken öğrencilerin sadece altısı dördüncü sınıftayken ise on ikisi okurken “farklı duygular” hissetmekte; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken duygularını ifade ederken “kalp” figürlerine daha fazla yer vermekte; hem kız hem de erkek öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı hem ikinci sınıfta hem de dördüncü sınıfta okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarını ifade ederken çizimlerinde açık kitap figürlerine yer vermekte; düşünme ve konuşma baloncuğu figürlerine yer vermeleri bakımından sınıf düzeylerine göre farklılık bulunmakta ve öğrenciler okudukları veya okumak

* Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Bursa, Türkiye. E-posta: hkartal@uludag.edu.tr

Bursa Uludag University, Faculty of Education Primary Education Department, Bursa, Turkey. E-mail: hkartal@uludag.edu.tr

** Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü, Bursa, Türkiye. E-posta: dbilhan@uludag.edu.tr

Bursa Uludag University, Faculty of Education, Fine Arts Education Department, Bursa, Turkey. E-mail: dbilhanl@uludag.edu.tr

Geliş Tarihi - Received: 23.04.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 29.06.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

istedikleri eserlerin isimlerine hem ikinci hem de dördüncü sınıfta çizimlerinde yer vermektedir. **Sonuç:** Araştırma sonuçları, sınıf düzeyi ilerledikçe ilkokul öğrencilerinin okurken hissettikleri duyguların olumlu yönde devam ettiğini başka bir ifadeyle ilkokul öğrencilerinin okumaya dair olumlu duygular beslediklerini göstermektedir. **Özgünlük:** İlkokul çağındaki çocukları ve onların deneyimlerini, duygularını ve iç seslerini anlamaya yönelik bir yaklaşım, onları resim çizmeye davet etmektir. Okuma becerilerine yönelik araştırmalar söz konusu olduğunda ön plana çıkan veya merak edilen boyutun okurun duygularının değil okumanın bilişsel ve/ya akademik boyutunun olduğu ve araştırmaların çoğunlukla nicel verilere dayandığı görülmektedir. Ancak ilkokul öğrencilerinin okurken hissettikleri duyguların çizimler aracılığıyla ortaya konulduğu herhangi bir çalışmaya ise ulaşılamamıştır.

Anahtar Sözcükler: Boylamsal araştırma; duyguların ifadesi; okumaya dair duyguların gelişimi; sanat temelli araştırma; ilkokul öğrencileri.

Abstract

Objective: One of the crucial indicators of being a reader throughout life is the positive and negative perceptions and feelings developed towards reading in childhood. This longitudinal research aims to determine how elementary-school children feel while reading and how they express their feelings through drawings. Moreover, the research intended to determine whether their feelings towards reading changed and developed after two years. **Method:** In accordance with the purpose of the study, the research was designed as a phenomenology method and conducted within the developmental research method according to the collected data. The research was carried out with 126 children from the second and fourth grade in an primary school in Inegol, one of the districts of the city Bursa and continued during the 2016-2017 and 2018-2019 academic years. According to an open-ended question prepared by the researchers; "Can you draw a picture about how you feel while reading a book?", the research data were collected through children's drawings. The drawings listed under the main theme "literacy" were coded within the typical facial expressions, and symbols, signs, words reflecting the emotional expressions and analyzed through calculating the frequencies based on these encodings of the drawings. **Results:** According to the findings, the vast majority of the children in the second grade and then also later in the fourth grade have positive feelings while reading. In the second grade, only six children and in the fourth-grade twelfth children stated that they have "different feelings" while reading. Girls drew "heart" images more than the boys when expressing their feelings in both the second and fourth grades. It was determined that approximately half of the boys and girls drew "open book" images while expressing their feelings on their readings in the second and fourth grade. There are differences according to grade levels in terms of drawing "thinking and speech bubble" images, and interestingly, in the second grade and following the fourth grade, the children wrote the names of their favourite books they have read or wanted to read in their drawings. **Implications:** These results show that as the grades progresses, the positive emotions of the primary-school children continue throughout their school years; in other words, children nurture positive feelings about reading. **Originality:** One approach to understanding primary-school children and their experiences, feelings and inner voices is to invite them to draw pictures. When it has been discussed about the researches related to the reading

skills, it is seen that the dimension that comes to the fore is not the emotions of reader but the cognitive or academic dimension of reading and the studies are mostly based on quantitative data. However no study has been found in which the feelings of primary school students' while reading are revealed through drawings.

Keywords: *Longitudinal study; expression of feelings; development of feelings towards reading; art-based research, primary children.*

Giriş

Okuma becerisi çok önemli bir eğitim hedefidir (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], 2011, s.17). Okumak yeni fırsatlar yaratmanın yanı sıra yeni bilgiler edinmemizi, edebiyattan keyif almamızı ve modern yaşamın parçası olan günlük şeyleri yapmamızı sağlar (Ward ve Shortt, 2013, s. 444). Öğrenme entelektüel olduğu kadar duygusal da bir deneyimdir (Brown, 2000, s. 275). Ne yazık ki UNESCO'nun 2017 yılı verileri yaklaşık 750 milyon insanın hala okuyup yazamadığını ve 250 milyon çocuğun da küresel olarak gerekli okuryazarlık becerilerini edinemediğini göstermektedir (Valentin ve Casipit, 2019, s. 59). Bireyin okumaktan zevk alabilmesi için bireyde okumaya dair olumlu duygular oluşturulmasına gereksinim vardır. Bu duygular da yaşantı ve deneyimler sonucu oluşur. Bruckerhoff (1977, s. 104), kırk yıl önce “çocukların okuma konusunda iyi duygular geliştirmelerine yardımcı olmak için neler yapılabilir?” şeklinde bir soru sormuş. Bu sorunun sorulması, araştırmanın yapıldığı dönemde de çocukların okuma konusundaki duygularının merak edildiğini göstermektedir. Günümüzde bu durumda bir değişiklik olmuş mudur? Bir değişiklik olduysa bu hangi yöndedir? Bu çalışmada tam olarak bu soruya yanıt aranmaya çalışılmıştır: Çocuklar okurken nasıl hissediyorlar ve hissettikleri sınıf düzeyi ilerledikçe farklılık gösteriyor mu? Çevreyi, insanları ve etraftaki yerleri görme, duyma, dokunma ve tepki verme şeklimizi etkileyen duygular, günlük yaşamımızın ayrılmaz bir parçasıdır (Milligan, 2005, s. 2105). Arnold ve Whitehurst, çocuğa kitap okunmasının duygusal yönlerini vurgulayarak bu süreçte okuma sevgisini arttırmanın okuma-yazma öncesi becerileri geliştirmekten daha önemli olduğunu belirtmiştir (Baker, Scher ve Mackler, 1997, s. 124). Sonraki basamakta çocukların okuma ve yazma ile ilgili duygu ve isteklerinin, ilkokulda okuma ve yazma öğrenmedeki ilerlemeleri ile ilgili olabileceği düşünülmektedir (Francis, 1997, s. 5). Yaratma ve merakı tatmin etmenin bir yolu olarak nitelendirilen (Causey, 1955, s. 58-65) okumadan zevk alma, okuma ilgisi, okuryazarlığın doğası ve işlevlerinin iyi anlaşılması gelişme ile bağlantılıyken, kaygı ve yanlış anlama ise okumada yavaş gelişme ile bağlantılıdır (Francis, 1997, s. 5). Araştırma sonuçları çocukların okuryazarlık deneyimlerini eğlenceli etkileşimlerle ilişkilendirdiklerinde okumaya olumlu bakacaklarını göstermektedir (Daisey, 1991; Wigfield ve Asher, 1984 aktaran Baker, Scher ve Mackler, 1997, s. 124).

Okuma ve yazmayı öğrenmek, çocukların başarı veya başarısızlığında, eğitsel bağlamda, can alıcı bir önem taşımaktadır (Mata, Mackaaij ve Calado, 2020, s. 322). Öyle ki çocukların okuma ve yazmayla ilgili duygu ve isteklerinin ilkokulda okuma ve yazmayı öğrenmedeki ilerlemeleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir. (Francis, 1997, s. 6). Bu da okumaya dair duyguların çocukların okuma isteklerine doğrudan olumlu ya da olumsuz yönde etki edebileceğini göstermektedir. Bu yönleriyle bireyin özellikle de yaşam boyu okur olup olmamasında okurken hissettiklerinin belirleyici bir rolünün olduğuna inanılmaktadır.

Nitekim araştırma sonuçları okumaya karşı olumlu ve olumsuz duygular hisseden öğrencilerin algı ve duygularının yaşam boyu okuyucu olup olmamalarının önemli göstergelerinden biri olduğunu göstermektedir (Zambo, 2006, s.798). Şöyle ki okumayı seven çocuklar hem okumaktan keyif almakta hem de ilk fırsatta okumaya zaman ayırmakta ve kendilerini iyi okurlar olarak görmektedir. Diğer taraftan okumayı sevmeyen çocuklar ise okumaktan keyif almamakta bunun sonucu olarak okumaktan olabildiğince kaçınmakta, okumayı bir tehdit olarak görmekte ve okuma zamanı geldiğinde endişelenmektedir (Zambo, 2006, s.799).

Okumak konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların çoğunlukla okumanın bilişsel ve/ya akademik boyutunda yoğunlaştığı (Zaccoletti, Altoè ve Mason, 2020, s. 2) ve nicel verilere dayandığı görülmektedir. Konu hakkında yapılan araştırmalara dair en çok atıf yapılan çalışmalar arasında okuma becerileri, okuma edinimi, okuduğunu anlama, okuduğunu anlama stratejileri, okuma akıcılığı, okuma başarısı, okuma motivasyonu, okumaya yönelik tutum ve okuma alışkanlığı başlıklarının olduğu görülmüştür. Öyle ki “okuma becerileri” konusunda en çok atıf alan (3893-877) üç çalışmadan ilki “3893” atıf ile Perfetti’nin (1985) çalışmasıdır. Bunu “2258” atıf ile Cunningham ve Stanovich (1997) ve “2130” atıf ile Harris (1956)’in yaptığı çalışmalar izlemektedir. *Okuma edinimi* konusunda sırasıyla Ziegler ve Goswami (2005), Share (1995), Cunningham ve Stanovich (1997)’in çalışmaları en çok atıf alırken; *okuma başarısı* konusunda en çok Baker ve Wigfield (1999; 1518); Carlisle ve Feldman (1995; 1106) ve Hallinger, Bickman ve Davis (1996; 1089)’in çalışmaları atıf almıştır. *Okuma akıcılığına* yönelik yapılan çalışmaların arasında sırasıyla Stanovich (1980; 2868); Fuchs, D.Fuchs, Hosp ve Jenkins (2001; 2075) ve Chard, Vaughn ve Tyler (2002; 1028)’in çalışmalarının en çok atıf aldığı; *okuduğunu anlama* konusundaki çalışmalar arasında en çok atıf yapılanlar (2250-751) incelendiğinde sırayla Duke ve Pearson (2009; 2250), Snow (2002; 2703) ve Pearson ve Gallagher (1983; 1950)’in çalışmalarının olduğu belirlenmiştir. *Okuduğunu anlama stratejileri* konusunda en çok atıf alan (1275-807) üç çalışmanın Gersten, Fuchs, Williams ve Baker (2001; 1275); Coiro ve Dobler (2007; 1102); Pressley, El-Dinary, Gaskins, Schuder, Bergman, Almasi ve Brown (1992; 807)’nin çalışmaları olduğu belirlenmiştir. *Okuma motivasyonu* konusunda yapılan çalışmalar arasında en çok atıf yapılan (2095-769) üç çalışmadan ilki Wigfield ve Guthrie (1997; 2095)’nin; ikincisi Gambrell (1996; 937)’in ve üçüncüsü de Wang ve Guthrie (2004; 769)’nin çalışmasıdır. *Okumaya yönelik tutum* konusunda yapılan çalışmalar arasında en çok atıf alan (1921-612) üç çalışma sırasıyla Sherif, M.Sherif ve Nebergall (1965; 1921); McKenna, Kear, ve Ellsworth (1995; 1453); Baker, Scher ve Mackler (1997; 612)’in çalışmalarıdır. Okuma alışkanlığı konusunda en çok atıf yapılan (477-292) çalışmaların üçü ise Applegate ve M.D.Applegate (2004; 474); Hughes-Hassell ve Rodge (2007; 364); Clark ve Foster (2005; 294)’in gerçekleştirdiği çalışmalardır.

Okumaya yönelik duyguların açığa çıkarılması amacıyla yürütülen bir araştırmada (Zambo, 2006, s.801). 3-6.sınıf öğrencilerinin okuma algıları ve okumaya dair hissettiklerini belirlemek için düşünce balonu resimlerini kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okumaya dair pozitif ve negatif duygular beslediği belirlenmiştir. Başka bir çalışmada 1999 yılında “çocukların okuryazarlık hakkında görsel imgeleri var mı?” (McKay ve Kendrick, 1999, s. 8) sorusuyla yola çıkan araştırmacılar, çocukların okuryazarlık imgelerini dört yıl sonra (Kendrick ve McKay, 2003, s.2) tekrar incelemiştir. Bu süreçte araştırmacılar,

çocukların çok zengin okuryazarlık imgelerinin olmasının yanı sıra çizimlerinin okuryazarlığın çok yönlü ve etkileşimli doğası hakkında karmaşık anlayışları ortaya çıkardığını keşfetmiştir. Dahası, okuryazarlıkla ilgili olarak çocukların çizimlerinde kendilerini ve diğerlerini nasıl algıladıkları açıkça görülmüştür.

Yukarıda belirtilen çalışmalardan hiçbirinde doğrudan okurken hissedilen duygulara dair bir araştırma bulunmamaktadır. Başka bir ifadeyle okuma araştırmaları söz konusu olduğunda ön plana çıkan veya merak edilen boyutun okurun duygularının olmadığı düşünülmektedir. Oysaki birçok araştırmada özellikle de okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu ve tutumunda duyguların doğrudan olumlu veya olumsuz etki ettiği belirtilmektedir. Bununla birlikte Pekrun (2014, s. 8) öğrenme süreçlerinde duyguların rolü üzerine yapılan çalışmalarda bir miktar artış olduğunu ve öğrenme bağlamlarında duyguların önemli rolünü dikkate almak gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar ve deneyimleri hakkında bilgi edinmenin bir yolu, çocukları resim yapmaya davet etmektir (Dockett ve Perry, 2005, s. 81). Bu çalışma ilkökul öğrencilerinin okurken nasıl hissettiklerinin yani okuma eylemi esnasındaki duyguların öğrenci çizimleri aracılığıyla doğrudan ortaya çıkarılması bakımından hem ulusal hem de uluslararası alanyazından farklılık göstermektedir. Ulusal alanyazında konuya yönelik olarak bu yaklaşımla bir araştırma yapılmadığı belirlenmiştir. Uluslararası alanyazında ise çizimlerin analizine dayalı olarak ilkökul düzeyinde farklı yaş grupları ve sınıf seviyelerindeki öğrencilerin okuryazarlık deneyimleri (Negi, 2015, s. 204), okur deneyimleri (Ganasi, 2010, s. 25) ve "okur" olarak hissettiklerini (Zambo, 2006, s. 800) belirlemeye yönelik araştırmalar yer almaktadır. Ancak ilkökul öğrencilerinin okurken hissettikleri duyguların çizimler aracılığıyla ortaya konulduğu herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Kendrick ve McKay (2004, s. 115) küçük çocukların çizim ve diğer sembol sistemleri yoluyla okuryazarlık bilgilerini ve deneyimlerini nasıl temsil ettiklerine odaklanan gelecekteki araştırmaların, çocukların okuryazarlık gelişiminin dinamik ve evrimsel doğası hakkında daha geniş bir perspektif sağlama potansiyellerinin olduğunu belirtmektedir. Araştırmacıların yürüttükleri çalışmadaki çizimler, çocukların okuryazarlığının "anlık görüntüleri" ile sınırlıdır. Uzun bir süre boyunca bir dizi görüntü toplamayı içeren karşılaştırmalı bir çalışma ile farklı geçmişlerden gelen dil öğrencilerinin kendilerini nasıl temsil ettikleri ve zaman ve mekandaki okuma yazma deneyimlerinin ortaya konulabileceğini düşünmektedirler. Mevcut çalışmada, ilkökul öğrencilerinin okurken nasıl hissettikleri ve aradan iki yıl geçtikten sonra bu duygulardaki değişim ve gelişimin boylamsal olarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmaya katılan ilkökul ikinci sınıf öğrencileriyle, iki yıl sonra onlar dördüncü sınıfa geldiklerinde tekrar çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Nitel araştırma, çoklu öznel veri türleri ve kendi doğal ortamında belirli durumlardaki bireylerin incelenmesine dayanan yorumsamacı araştırma yaklaşımıdır (Denzin ve Lincoln, 1994 aktaran Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 54). Bu araştırmada, ilkökul öğrencilerinin okurken nasıl hissettikleri ve bu duyguların yıllara göre değişiminin belirlenmesi amaçlandığı için araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan

fenomenoloji (olgu bilim) desenine göre yürütülmüştür. Fenomenoloji, fenomenleri ve onun bireyler tarafından *nasıl* algılandığını ve deneyimlendiğini keşfetmektir (Lester, 1999, s. 2). Patton'a (2018, s. 104) göre fenomenolojik ve fenografik yaklaşımların ortak olarak paylaştıkları şey, insanların deneyimi "nasıl" anlamlandırıldığını ve hem bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince "nasıl" dönüştürdüklerini keşfetme üzerine odaklanılmasıdır. Deneyim kavramı, fenomenoloji alanında temel taş olarak görülmektedir. Husserl (1969) fenomenolojide, deneyimin düşünsel ve materyal olmak üzere iki boyutu olduğunu varsaymaktadır (aktaran Aydın Günbatır, 2019, s. 296). Deneyimin düşünsel boyutunu, noesis ve noema olmak üzere birbiriyle alakalı iki kısım oluşturmaktadır. Noesis, bir olguyu algılama, düşünme veya hissetme yani deneyimleme boyutudur. Noema ise bir olgunun deneyimlenmesi sırasında kişide bıraktığı algı, his, düşünce veya yargıdır. Bu araştırmanın odağında öğrencilerin kitap okuma deneyimleri ve bu deneyimlerde neler hissettikleri veya nasıl hissettiklerinin belirlenmesinin olması nedeniyle fenomenolojik araştırmanın düşünsel boyutunu yansıtmaktadır.

Araştırma verilerinin toplanması bakımından ise nitel araştırma yaklaşımına dayalı araştırma yöntemlerinden biri olan gelişimsel araştırma yöntemine göre yürütülmüştür (Şahin Çakır, 2019, s. 344). Araştırmacılar çalışmalarında ya farklı yaş gruplarındaki, kültürlerdeki bireylerin ya da aynı bireylerin yaşamlarının farklı zamanlarındaki duygu, düşünce, davranış vb. değişimlerini ve gelişimlerini incelemek amacıyla gelişimsel araştırma yöntemlerini uygulamaktadırlar (Şahin Çakır, 2019, s. 344). Odak noktası insan gelişimi olan gelişimsel araştırma türlerinden biri de boylamsal araştırmalardır. Boylamsal araştırmalar, bir süre boyunca özellikle de insanın gelişimi ile ilgili olarak yürütülen uzunlamasına araştırmalardır ve bu araştırmalarda aynı örneklem üzerinde farklı zaman dilimlerinde ölçümler yapılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmalar "takip" çalışmaları olarak da ifade edilmektedir. Mevcut çalışma da ilkökul öğrencilerinin okurken hissettikleri duygulara dair zaman içindeki değişim ve gelişimin araştırıldığı boylamsal bir araştırmadır.

Araştırma Grubu

Araştırma, Bursa'ya bağlı İnegöl ilçe merkezindeki Vehbi Koç İlkokulu'nda yürütülmüştür. Okuma becerileri yönünden okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyleri açısından belli bir düzeye geldikleri için okurken nasıl hissettiklerini değerlendirebilecek deneyimleri olması nedeniyle araştırmanın ilk grubunda ilkökul ikinci sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Bu süreçte okul idaresinin öğretmenleri bilgilendirmesiyle, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında araştırmaya katılmak konusunda gönüllü olan sınıf öğretmenlerinin olduğu sınıflardaki öğrencilerle çalışılmıştır. Bu sınıflar okuldaki on bir şubeden 2C-D-G-K-L-M şubeleridir. Araştırmaya ikinci sınıfta altı şubeden 172 öğrenci katılırken dördüncü sınıfta bu öğrencilerden 126'sına ulaşılmıştır. Şubeler düzeyinde 2C şubesinden yedi öğrenci (C-2-3-10-16-21-22-23), 2D şubesinden sekiz öğrenci (D-1-3-5-14-16-17-18-22), 2G şubesinden sekiz öğrenci (G-3-7-9-10-14-24-26-28), 2K şubesinden dört öğrenci (K-1-4-7-17), 2L şubesinden beş öğrenci (L-8-14-18-20-26) ve 2M şubesinden ise 14 öğrenciye (M-1-5-6-8-9-10-11-13-20-21-23-26-27-28) dördüncü sınıfta ulaşılammıştır. Ulaşılamayan öğrencilerin büyük çoğunluğu okul değiştirmiş, birkaç öğrenci ise o gün okula gelmemiştir. 4.sınıf öğrencilerine

2018-2019 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında ulaşılmıştır. Aşağıdaki tabloda araştırma grubuna ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi ve şubelerine göre dağılımı

Şube	İkinci sınıfta araştırmaya katılan öğrenci sayısı	Dördüncü sınıfta araştırmaya katılan öğrenci sayısı	Takip araştırmasında yer almayan öğrenci sayısı
C	31	24	7
D	22	14	8
G	34	26	8
K	29	25	4
L	26	21	5
M	30	16	14
Toplam	172	126	46

Veri Toplama Aracı

Kearney ve Hyle (2004, s. 362)'nin araştırmalarında katılımcıların çizimlerinden yararlanma nedenlerinden biri, araştırma tasarımının ayrılmaz bir parçası olan çocuk çizimlerinin katılımcıların yapılandırılmamış görüşmelerde deneyimlerini herhangi bir sınır koymadan ifade edebilmelerinde bir katalizör olmasıdır. Bu araştırmada öğrencilerle herhangi bir görüşme yapılmamıştır. Ancak her iki veri toplama sürecinde de katılımcılardan “okurken kendilerini nasıl hissettikleri”nin resmini çizmeleri istenmiştir.

Nitel veri, kelimelerden, resimlerden, elbiselerden, belgelerden veya diğer sayısal olmayan bilgilerden oluşur (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 54). Araştırma verileri araştırmacılarından biri tarafından hazırlanan öğrencilerin çizimine dayalı bir soru ve dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin çizim yoluyla yanıtlamalarına dayalı soru, Clark, Osborne ve Akerman'ın (2008, s. 52) “Gençlerin okur olarak algıları (Young people's self-perceptions as readers) isimli araştırmada yer alan sorulardan birinden hareketle “Okumanın sizin için nasıl bir his olduğuna dair bir resim çizer misiniz? (would you draw a picture about how reading feels for you?)” hareketle şu şekilde hazırlanmıştır: “Kitap okurken neler hissettiğini veya nasıl hissettiğini bir resim çizerek gösterir misin?” Bu soruyla birlikte “En çok severek okuduğun üç kitap hangileridir?”, “Bu kitapları okumayı neden sevdim?”, “Okumayı hiç sevmediğin veya çok az sevdiğin üç kitap hangileridir?”, “Bu kitapları okumayı neden sevmedin?” soruları sorulmuştur. Araştırmanın ilk sorusuna dair sonuçlar boylamsal olarak ele alınması nedeniyle, diğer araştırma sorularından elde edilen sonuçlara bu çalışmada yer verilememiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın yöntem bölümü başlığı altında, araştırma deseninden araştırma grubuna, veri toplama aracından veri toplama süreci ve analizine kadar tüm basamaklardaki işleyişe yönelik yapılan ayrıntılı açıklamalar mevcut araştırmanın geçerliğini artırmıştır. Nitel araştırmaların güçlü yanlarından biri olan geçerlik, okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır (Creswell ve Miller, 2000

aktaran Creswell, 2017, s. 201). Bunların yanı sıra araştırmanın güvenilirliği Yin'in (2009) belirttiği gibi araştırmacılar olarak sürecin tüm basamakları yazılı olarak kayıt altına alınarak sağlanmaya çalışılmıştır (aktaran Creswell, 2017, s. 201). Ayrıca ister nicel ister nitel yöntemler olsun araştırmaların çeşitli yöntem ve verilerle yürütülmesi başka bir ifade ile üçgenleme yöntemini izlenmesi araştırmaları güçlü kılan yollardan biri olarak gösterilmektedir (Patton, 2018, s. 247). Bu çalışmada araştırma verilerinin ikişer yıl arayla aynı araştırma grubundan toplanması ve araştırma verilerinin hem okuma-yazma alanı hem de sanat alanından iki uzman tarafından analiz edilmesiyle üçgenleme yöntemi uygulamaya geçirilerek araştırmanın daha güçlü kılınması amaçlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında ilkokul ikinci sınıflar ile çalışılmıştır. Bu süreçte araştırma verileri, araştırmacılarından birinin danışmanlığını yürüttüğü bir lisansüstü öğrencisi aracılığıyla toplanmıştır. Bu lisansüstü öğrenci, aynı zamanda araştırmanın yürütüldüğü okulda birinci sınıf düzeyinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bu yönüyle öğrenciler tarafından tanınan bir öğretmendir. Araştırma verileri, her sınıfta sınıf öğretmenin uygun gördüğü derste bir ders saatinde toplanmıştır. Araştırma hakkında, öğretmen tarafından açıklama yapılmıştır. Bu veri toplama süreci bir hafta sürmüştür. İkinci aşamada 2018-2019 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında yine aynı öğrencilerle dördüncü sınıftayken çalışılmıştır. Bu veri toplama süreci araştırmacılarından biri tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı ilk verilerin toplandığı altı şubeye öğretmenlerin uygun gördüğü saatlerde giderek ve araştırma hakkında açıklama yaparak her bir sınıfta bir ders saati olmak üzere altı ders saatinde verileri toplamıştır. Araştırma ve önceki uygulama hakkında öğrenciler bilgilendirildiğinde, bu durumun öğrencilerin çok ilgisini çektiği görülmüştür. Bu süreçte kimi öğrenciler, ek süreye gereksinim duyduğu için teneffüs zamanında da veri toplama uygulaması devam etmiştir. Veri toplama sürecinde kimi öğretmenler, sınıfta kalarak öğrencilerini gözlemlemeyi tercih etmiş ancak sürece herhangi bir şekilde müdahale etmemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin sürece katılım konusunda son derece istekli davrandıkları gözlenmiştir.

Veri Analizi

Nitel verilerin toplanması sırasında ve toplandıktan sonra araştırmacı devamlı olarak verileri katılımcıların öznel bakış açılarından anlamaya çalışır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, sayfa 54). Çok küçük çocuklar, insanların ne hissettiğini kolaylıkla anlayabilir çünkü duygular genellikle yüzlerinde görünür. Bebeklerin ilk dikkatli gözlemcilerinden biri olan Charles Darwin bu sonuca varmıştır (Harris, 1989, s. 5). “İnsan ve Hayvanlarda Duyguların İfadesi” isimli klasik eserinde Darwin (1872), çeşitli ulusların *yüz ifadelerindeki benzerlikten* etkilenmiştir. Bu benzerliklerde, duygusal ifadelerimizin doğuştan, evrensel bir temeli olduğunu savunmuş ve bu basit, cesur hipotez, duygu ve duygusal gelişim üzerine güncel araştırmalara ilham vermeye devam etmektedir. Hiatt, Campos ve Emde'nin (1979, s. 1021) araştırma sonuçları da Darwin'in bu hipotezini doğrular niteliktedir. En azından üzüntü/acı, mutluluk ve öfkenin yüz ifadelerinden anlaşıldığı konusunda bir uzlaşmaya varılmıştır. Bu noktada hem yetişkinlerle hem de bir yaşından daha küçük bebeklerle yapılan çalışmalarda,

duygular ve yüz ifadeleri hakkında net sonuçlara ulaşılmıştır. Şöyle ki yetişkinlerin katıldığı araştırmada, katılımcıların dinledikleri duygusal içerikli öyküler sonucunda %92'sinin mutluluk, %84'ünün öfke, %81'inin iğrenme ve %79'unun da üzüntü yüz ifadelerinin olduğu fotoğrafları seçtiği belirlenmiştir. Ayrıca bir yaşından küçük bebeklerin altı farklı duruma karşı karşıya bırakıldığı araştırmada, bebeklerin yetişkinlerde olduğu gibi gülümsediği ve göz kapaklarının altında kırışıklıklar belirlediği görülmüştür (Harris, 1989, s. 11). Bunların yanı sıra iki temel olumsuz duygudan biri olan üzüntü/acı (diğeri öfke) hakkında, yüzdeki üzüntü ifadesi için bebeklerde aşılma anı izlenmiştir (Izard, Hembree, Doughery and Spizzirri, 1983 aktaran Harris, 1989 s. 12). Bu esnada gözlerin sıkıca kapatıldığı, böylece gözlerinin etrafındaki derinin kırıştığı ve kaşların çatıldığı gözlenmiştir. Ayrıca ağzın geniş bir şekilde açıldığı ve dudakların kendine özgü bir şekilde geri çekildiği ve bunun da diş etlerinin veya dişlerin az çok açığa çıkmasına neden olarak kare şeklinde bir form almasına neden olduğu görülmüştür. Benzer şekilde TenHouten (2017, s. 7) da yine Darwin'in aynı eserine ve duyguların anlaşılmasına yönelik sayısız kültürlerarası araştırmaya atıf yaparak Darwin (1872)'in derin evrimsel kökenleri nedeniyle insanlar arasında kültürden bağımsız olarak neşe, korku ve öfke gibi en yalın/basit duygulara dair yüz ifadelerinin ortak olduğunu ileri sürdüğünü belirtmiştir. Bu iki kaynak arasında bir duygunun ifade edilişi bakımından farklılıklar olduğu görülse de (Örneğin "happiness" sözcüğünün "joy" şeklinde ifade edilmesi) birleştikleri ortak nokta, birincil duyguların keyif/neşe/mutluluk, korkma/korku ve öfke olmasıdır.

Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarına dayanarak mevcut araştırmada öğrencilerin çizimlerinin analizinde şöyle bir yol izlenmiştir:

1. Öğrencilerin "okurken nasıl hissettikleri"ni belirleyebilmek amacıyla öncelikle çizimlerdeki yüz ifadeleri ve bu yüz ifadelerindeki duygular anlaşılmaya çalışılmıştır. Kendrick ve McKay (2002, s. 45), çocukların çizimleriyle okuryazarlık anlatılarını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmada "Teorik çerçeve ve çizimlerin analiz yönteminin sanat öğretmenleri ve gelişim psikologlarından farklı" olduğunu belirtmişlerdir. Bizim çalışmamızda ise çizimlerin analizleri sanat eğitimi alanında bir araştırmacı ve okuma-yazma becerileri alanında lisans ve lisansüstü dersler yürüten ve bu konuda araştırmalar yapan bir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Yüz ifadelerine dair değerlendirmeler, sanat eğitimi alanı uzmanı olan araştırmacı tarafından Brechet, Picard ve Baldy (2007, s. 147), Brechet, Bady ve Picard (2009, s. 897) ve Zambo (2006, s. 800-801)'nin kodlama sistemindeki kategorileri de kapsayan bir yaklaşımla yapılmıştır. Nitekim Zambo, analizlerde çizimlerdeki yüz ifadelerinde öncelikle herhangi bir fiziksel veya duygusal ipucu olup olmadığına bakılması gerektiğini belirtmiştir. Bu inceleme her iki araştırmacı tarafından birkaç defa yapılmıştır. Araştırmacıların hangi duygu ifadesi olduğuna dair tereddüt ettikleri çizimlere dair değerlendirmeler Covid-19 salgını nedeniyle "Google meeting" aracılığıyla yapılan görüşmelerde tartışılmıştır. Bu tartışmalar sonucu, duygu ifadelerine karar verilmiştir.

2. Çocukların çizimleri Kendrick ve McKay (2003, s. 1)'in çalışması doğrultusunda üç kategoriye ayrılmıştır: Birinci kategoride, çizimin ana konusunun "okuryazarlık" olduğu çizimler (örneğin, kitap okuyan, hikâye ve mektup yazan veya alfabeyi öğreten bir kişinin resmi) bulunmaktadır. İkinci kategoride, okuryazarlık eserlerinin veya olaylarının çizimin "eklentisi" bileşenleri olduğu çizimler (örneğin, ağırlıklı olarak bir sayfanın köşesindeki bir

kitabın küçük bir taslağı) bulunmaktadır. Üçüncü kategoride ise genel olarak okuma ve yazma ile veya dil öğrenimi ile ilgili görünmeyen çizimler (Örn. Spor/tif ekipmanları veya hayvanlar). Bu kategorilerden sadece birinci kategoride yer alan yani *çizimin ana konusunun okuryazarlık olduğu* çizimlere ait çözümlenelere yer verilmiştir. Bunun en temel nedeni, katılımcı çizimlerinin iki yıl arayla iki kez toplanması ve bu verilerin analizinden çocukların okurken hissettiklerine dair çok sayıda ve çeşitlilikte araştırma bulgusuna ulaşılmasıdır.

3. Öğrencilerin çizimlerinde okumanın temel kaynağı olan “kitap” olsa da olmasa da Zambo (2006, s. 801)’nin da belirttiği gibi “duygu”yu yansıtan herhangi bir yüz ifadesi veya sembol (Örn., kalpler, barış işaretleri, göz yaşları), işaret/belirti/ (Örn., gülen yüz, kitaptaki karakterlerin resimleri), sözcük/ler (Örn., kolay, eğlenceli, gerçekten ilginç, kafası karışmış, zor, kötü) duygusal ifadeler (Örneğin, “Seviyorum/hoşlanıyorum/beğeniyorum”, “iyi hissettiriyor”, “nefret ediyorum”, “üzgün”) doğrudan duygu göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ayrıca Zambo (2006, s.801)’nin araştırmasında merkezde “düşünme balonları (thought bubbles)” yer almaktadır. Mevcut araştırmanın merkezinde ise “öğrencilerin okurken nasıl hissettiklerini çizmeleri” bulunmaktadır. Araştırma yazarlarından sanat alanında uzman olan yazar tarafından öğrenci çizimlerinde “duyguları” yansıtan tüm elemanlar kodlanmıştır.

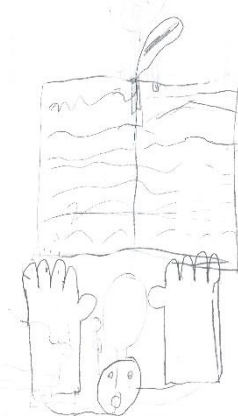
4. Bu kategorilendirmelerin sonunda araştırma verilerinin analizleri şu başlıklar altında toplanmıştır: a. Çizimlerde “keyif/neşe/mutluluk” duygularının gösterildiği durumlar b. Çizimlerde farklı duyguların bir arada gösterildiği durumlar c. Çizimlerde duyguların “kalp” figürleriyle gösterildiği durumlar d. Çizimlerde duyguların “kitap” figürleriyle gösterildiği ve/ya desteklendiği durumlar e. Çizimlerde duyguların “düşünme balonları”yla gösterildiği ve/ya desteklendiği durumlar f. Çizimlerde duyguların “konuşma balonları”yla gösterildiği ve/ya desteklendiği durumlar g. Çizimlerde duyguların “kitap ve/ya yazar isimleri”yle gösterildiği ve/ya desteklendiği durumlar. Aşağıda duygu durumlarını gösteren çizim örnekleri yer almaktadır.



Resim 1. Mutlu



Resim 2. Üzgün



Resim 3. Şaşkın



Resim 4. Nötr

Bulgular

Bu araştırmada, öğrencilerin okurken nasıl hissettiklerini belirlemek için iki yıl arayla onların resim yapmalarını istedik. Bu amaçla doğrudan sadece çocukların çizimlerine dayanarak çocukların okurken hissettiklerinin yani duygularının analizini yaptık. Bu analizlerde, çocukların ikinci ve dördüncü sınıftaki duygularını karşılaştırdık. İlkokul ikinci sınıf

öğrencilerinin okurken hangi duyguları hissettiğini ve bu duyguların dördüncü sınıfa geldiklerinde değişip değişmediğini inceledik. Analiz sonuçları, ikinci sınıfta 58 kız ve 41 erkek öğrencinin dördüncü sınıfta da yine buna çok yakın değerlerde olmak üzere 54 kız ve 41 erkek öğrencinin okurken olumlu duygular hissettiklerini diğer bir ifadeyle çocukların okurken mutlu, keyifli, neşeli, sevinçli olduklarını göstermektedir. Ne ikinci sınıfta ne de dördüncü sınıftayken katılımcıların çizimlerinde sadece “üzüntü” duygusunu yansıtan yüz ifadeleri bulunmamaktadır. Bu nedenle tabloda veri analizindeki başlıklardan “üzgün-mutsuz” yüz kodu ve bu kod altındaki başlıklara yer verilmemiştir. Diğer taraftan araştırmaya katılan 126 öğrenciden ikinci sınıftayken sadece 1 öğrencinin dördüncü sınıftayken de yine sadece 1 öğrencinin okurken olumsuz duygular hissettiği belirlenmiştir. Bu öğrenciler ikinci sınıfta bir kız öğrenciyken (konuşma baloncukları) dördüncü sınıfta ise bir erkek öğrencidir (düşünce baloncukları). Bu sonuçlar, ikinci sınıf öğrencisinin duygularının dördüncü sınıfta olumlu yönde; dördüncü sınıf öğrencisinin ise olumsuz yönde değiştiğini göstermektedir.

Tablo 2

Çizimlerde duygu durumlarını ortaya koyan doğrudan göstergelerin dağılımı

Kod	İkinci Sınıf		Dördüncü Sınıf	
	Kız (f)	Erkek (f)	Kız (f)	Erkek (f)
Keyifli-Neşeli-Sevinçli-Mutlu Yüz				
Ağız-dudak yukarı kıvrımlı	46	36	36	23
Ağız yarı açık ve yukarı kıvrımlı	3	4	3	3
Ağız çok açık ve yukarı kıvrımlı	7	-	10	7
Ağız açık yukarı kıvrımlı ve dişler görünmekte	-	-	1	-
Ağız çok açık ve dişler bütünüyle görünmekte	2	1	-	7
Ağız açık ya da yukarı kıvrımlı, dil dışı ve sağa ya da sola doğru kaydırılmış görünmekte	-	-	4	1
Toplam	58	41	54	41
Farklı duygu durumlarının bir arada ifade edildiği				
Bir kalp figürü				
Büyük kalp figürü	6	3	8	3
Küçük kalp figürü	3	-	2	-
Birden fazla kalp figürü				
Büyük kalp figürleri	10	5	3	1
Küçük kalp figürleri	9	3	7	2
Toplam	28	11	20	6
Kitap				
Açık kitap	29	33	32	26
Kapalı kitap	15	13	17	11
Açık-Kapalı kitap/ Hikâye karakteri yerine geçmiş	-	-	1	1
Toplam	44	44	50	38
Kitap ve/ya Yazar İsimleri				
Kitap ismi	12	4	7	12
Yazar ismi	-	-	-	2
Konuşma baloncukları				
Olumlu duygu ifadeleri ve/ya figürleri içeren durum	3	1	-	6
Olumsuz duygu ifadeleri ve/ya figürleri içeren	-	-	-	1

durum				
Düşünce baloncukları				
Olumlu duygu ifadeleri ve/ya figürleri içeren durum	7	3	18	8
Olumsuz duygu ifadeleri ve/ya figürleri içeren durum	1	-	-	-

Bu tabloda yer alan bulgular, başlıklar altında öğrencilerin resimleri ve bu resimlere ilişkin değerlendirmelerle birlikte aşağıda açıklanmıştır.

“Keyif-Neşe-Sevinç-Mutluluk-Eğlence” Duygu Durumlarının Çizimlerde Dağılımına İlişkin Bulgular

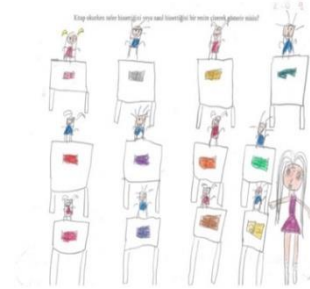
Okurken “mutlu” hissettiği belirlenen ilkökul öğrencilerinin ikinci ve dördüncü sınıftaki çizimlerine ait analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümü hem ikinci sınıfta hem de dördüncü sınıfta okurken kendini mutlu/neşeli/sevinçli hissettiklerini ve okurken mutlu olduklarına dair duygu durumlarını her iki sınıf düzeyinde de en sıklıkla “ağız-dudak yukarı kıvrımlı” şekilde çizerek göstermiştir.



Resim 5. 2KK-21



Resim 6. 4GK-29



Resim 7. 2DK-9



Resim 8. 4DK-9

Sayıları diğer çocuklar kadar olmasa da araştırmaya katılan çocukların bir kısmının ise okurken “çok mutlu” olduklarını “dişleri görünecek ve dilleri dışa sarkacak” derecede ağızları açık şekilde çizdiklerini (2.sınıf Erkek: G-20; 4.sınıf Kız: C-15; D-11; G-6; M-7; 4.Sınıf Erkek: C-30) göstermektedir.



Resim 9. 2GE-12



Resim 10. 4CE-20

Aşağıdaki ilk resimde, kağıdın üst bölümünde oldukça büyük bir şekilde, saçları uzun, iki belik olan gözü, göz bebekleri, kirpikleri, burnu belirgin olan ve ağzı yukarı kıvrımlı olarak dili sağa doğru çıkmış (4CK-15); ikinci resmin kurdeleli iki beliği, kirpikleri, yumuk gözleri belirgin olarak çizilmiş ve ağzı yukarıya doğru kıvrımlı dilini dışarı çıkarmış bir kız çocuğu görünmektedir (4MK-7). Üçüncü resimde, kâğıdın merkezinde gözleri, kaşları, burnu, ağzı ve dişleri belirgin, saçları şekilli, gözlüklü, oldukça büyük çizilmiş bir erkek çocuk baş-

yüzü görünmektedir (4CE-30). Dişlerinin yan yana sıralı şekilde olmayıp aralıklı, dizildiği görünmektedir. Ayrıca ağzının arasından dile benzer uzunca bir biçim fark edilmektedir.



Resim 11. 4CK-15



Resim 12. 4MK-7



Resim 13. 4CE-30

“Şaşkın/lık, Heyecan/lı, Merak/lı, Korku/lu, Kızgın, Öfke/li” Duygu Durumlarının Çizimlerde Dağılımına İlişkin Bulgular

Aşağıdaki ilk resimde bir erkek çocuğu figürü yer almaktadır (4GE-5). Çocuğun saçları, kaşları, kulakları, gözleri, göz bebekleri, burnu ve açık ağzı belirgin olarak görünmektedir. Figürün başının hemen sağ tarafında konuşma baloncuğu içinde “Çok şaşırdım acaba sonra ne olacak” ifadeleri yer almaktadır. Portreye bakıldığında, yuvarlak olarak ağzının açık ve gözlerinin hayret eder bir ifadenin olması, çok net olarak “şaşıklık” göstermektedir. Konuşma baloncuğunda yer alan “Çok şaşırdım acaba sonra ne olacak” ifadeleri de bu yüz ifadesini desteklemektedir. İkinci resimde (4GK-21), uzun sarı saçlı, gözleri, kirpikleri belirgin olarak ve ağzı da açık yuvarlak şekilde betimlenmiş bir kız çocuğu çizilmiştir. Başının üzerinde “üç soru “?” işareti” görünmektedir. Başının üstündeki “? ? ?” soru işareti, elinde tutmuş olduğu kitapta neler olduğunu merak ettiğine dair bir işaret olarak görülebilir. Çünkü soru işaretinin yanı sıra ağzının yuvarlak bir şekilde “şaşıklık” ifadesiyle gösterilmesinin bu duygu durumunu doğruladığı düşünülmektedir.



Resim 14. 4GE-5

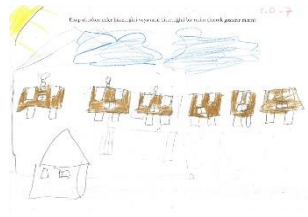


Resim 15. 4GK-21

Durgun Yüz-Yüzün Eksik Olduğu (Nötr-Belirsiz-Net İfade Edilmeyen-Anlaşılamayan) Çizimlere İlişkin Bulgular

Aşağıdaki ilk resimde, bir ev-okul çizilmek istenmiş ancak silinerek, güneş ve bulutun görüldüğü, okul sıralarının dizildiği bir dış alan resmedilmiştir. (2DE-7). Çizimde okul sırasına benzer yan yana dizilmiş altı masa ve her bir masanın üzerinde biri yazılı olmak üzere altı adet açık kitap yer almaktadır. Bu altı sıranın üçünde kağıt, gözü olmayan insan figürlerinin oturduğu görünmekte ve figürlerin hiçbirinin duygu ifadeleri anlaşılmamaktadır. İkinci sıradaki resmin bütününe bakıldığında, (2KE-12), yeşil alanın resmin büyük bir bölümünü kapladığı söylenebilir. Sağ tarafta uzun gövdeli yuvarlak bir ağaç ve bu ağacın

altında uzanmış iki figür varmış gibi görünmektedir. Ancak tek bir figürün de olabileceği düşünülmektedir. Çocuk çiziminin çok küçük olmasından dolayı, yüzdeki *düz çizgi durgun* bir ifade olarak anlaşılmaktadır. Burada duyguya dair ifadesinin *net olmadığı* söylenebilir.



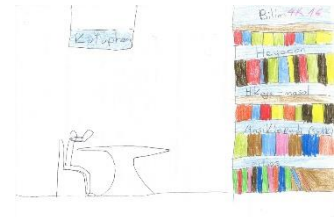
Resim 16. 2DE-7



Resim 17. 2KE-12



Resim 18. 4CE-6



Resim 19. 4KK-16

Yukarıda üçüncü sıradaki resmin bütününe bakıldığında kağıdın merkezine yakın orta büyüklükte, yatağa uzanmış bir erkek çocuğu görülmektedir (4CE-6). Bu çocuğun başının üstünde “*Çok kitap okumuş*” yazan bir düşünme baloncuğu ve başın yan tarafından “uyuyor” ifadesinin yazılı olduğu başka bir düşünme baloncuğu çıkarılmıştır. Çocuğun gözleri kapalı, *ağız düz bir çizgi* şekilde uyuduğu görülmektedir.

Yukarıdaki dördüncü resmin sol üst bölümünde “*Kütüphane*” yazılı bir tabelayla desteklenen kitaplarla dolu bir kütüphane ortamı yansıtılmaktadır (4KK-16). Sağ tarafta, kat kat bölümlenmiş kitap rafları bulunmaktadır. Her bir bölümün “*Bilim*”, “*Heyecan*”, “*Hikâye-Masal*”, “*Ansiklopedi (Sözlük)*” ve “*Atlas*” şeklinde adlandırıldığı ve her bir rafta yan yana *rengârenk kitapların dizili* olduğu görülmektedir. Sandalyede oturan ağız, kaşı, gözü, saçı olmayan ancak *elinde bir kitap* olduğu düşünülen bir çocuk figürü yer almakta ve masada kitap okumaktadır. Ortamdaki göstergeler, resimdeki çocuğun kitap okumaktan keyif aldığını düşündürmektedir.

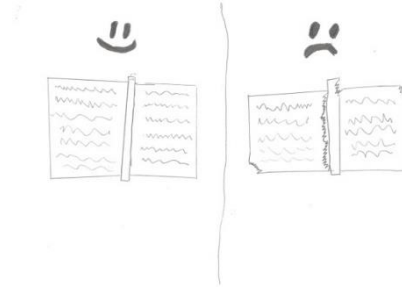
Farklı Duygu Durumlarının İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

İlkokul ikinci sınıftayken araştırmaya katılan öğrencilerden sadece altısının okurken “farklı duygular” hissettiği belirlenirken bu sayının öğrenciler dördüncü sınıfa geldiğinde iki katına çıktığı görülmektedir. Bu öğrencilerden sadece bir kız öğrencinin (2CK-8 / 4CK-8) hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken okurken farklı duygular hissettiğini çizimlerine yansıttığı görülmüştür. Araştırma bulguları, öğrencilerin bu farklı duygu durumlarını farklı şekillerde ifade ettiklerini göstermektedir. Şöyle ki, bu farklı duygu durumlarını öğrencilerin bir bölümü sadece çizimlerle (Örneğin, 2LK-25; 2MK-16; 2GE-4; 4CK-28; 4KK-19; 4ME-30) veya sadece yazı ile (Örneğin, 2CK-8; 2CK-9; 4CK-8) yansıtırken; bir bölümü ise hem çizim hem de yazı ile yansıtmıştır (Örneğin, 2KE-2; 4DK-15; 4LE-10; 4LK-22).

Farklı duygu durumlarının bir arada verildiği resimlerde “ağız yukarı kıvrımlı ve/ya açık” şekilde gülümseyen, “dişleri görünecek şekilde” mutlu ve “ağzın düz çizgi” şeklinde nötr olarak çizildiği yüz ifadelerinin olduğu görülmektedir. Yine bu duygu durumlarının olduğu yazılı ifadelerde ise “üzgün bir olay, mutlu bir olay, bu kitap çok güzel çok komik, sıkıldım, anlamsız, sevdiğim-sevmediğim kitap, okumayı severim, okumayı sevmiyorum” şeklinde doğrudan öğrencilerin okurken hissettikleri ve okuduğu kitaplara dair hissettikleri yazılı duygu ifadeleri yer almaktadır.



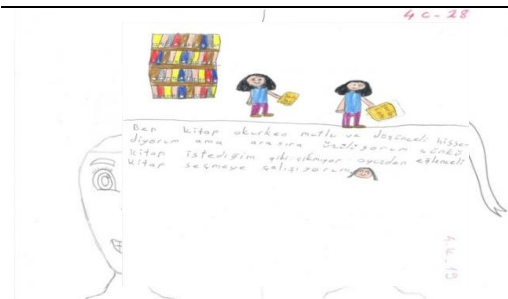
Resim 20. 2KE-2



Resim 21. 4DK-15

İkinci sınıf öğrencilerinden biri (2KE-2), resminde iki farklı bölümdeki masalarda açık yazılı kitapları okuduğunu göstermekte ve okuduğu kitapları örnek vermektedir. Öğrenci burada okurken farklı duygular hissettiğini resimde sınıflandırarak yansıtmak istemiştir. Bu sınıflandırmayı hem figürlerin yüz ifadeleriyle hem de yazılı olarak gerçekleştirmiştir. Farklı duyguları hissetmesine neden olan eser isimlerini de belirtmiş olduğu görülmektedir. Bu duyguları, “eğlenceli” olarak adlandırılan bölümde *ağız açık* bir çocuk figürüyle; “sıkıcı” olarak adlandırılan bölümde ise *dudağı düz çizgi* şeklinde olan bir çocuk figürüyle ifade etmiştir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinden birinin (4DK-15) resminde ortadan dikey çizgiyle ikiye ayrıldığı ve her bir bölümüne büyük ölçüde açık yazılı birer kitap çizildiği görülmektedir. Bu iki kitabın her birinin üst bölümünde belirgin olarak, büyük ölçüde, emoji karakterinde *ağız yukarı kıvrımlı gülümseyen bir yüz* ve *ağız aşağı doğru kıvrımlı asık bir yüz* görünmektedir. Resimde, bir okuma eylemi yansıtılmamış olmasına karşın, araştırma sorusuna doğrudan yanıt vermeye yönelik bir çizim örneği olduğu düşünülmektedir. Öğrenci, okurken hissettiği duygulardaki farklılıkları, iki kitabın figürlerinin yüz ifadelerindeki ayrımlarını gösterecek düzeyde yansıtmaya çabası gütmüştür. Kitapların her birinin üst bölümünde öğrencinin okurken hem mutlu hem de üzgün hissettiği zamanların olduğunu gösteren “emoji” yüz ifadeleri, aynı zamanda kitapları iyi ve kötü kullanma davranışına da işaret etmektedir.



Resim 22. 4KK-19

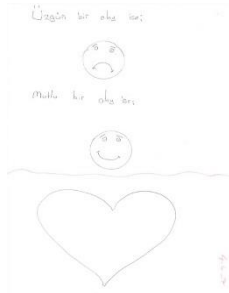


Resim 23. 4CK-28

Okurken farklı duygular hissettiği düşünülen resimlerden birinde öğrenci (4KK-19), sol tarafta dört kat rafta sıralı ve tamamıyla dolu, renkli, etiketli kitapların olduğu bir kitaplık resmetmiştir. Raflarda sıralanmış kitapların belirgin, düzenli ve farklı renklerde olması kitabın önemini ve çeşitliliğini vurgulamaktadır. Bu kitaplığın yakınında birbirinin aynısı olan iki kız çocuğu figürü yer almaktadır. Ancak kız çocuklarının yüz ifadeleri duygu yönünden farklılık göstermektedir. Kitaplığa yakın olan kız çocuğu dişleri görünecek şekilde *ağız yukarıya doğru açılmış* ve elinde “Şarlakom (Sherlock Holmes)” yazan sarı kapaklı bir kitap ile

görülmektedir. Diğer taraftan kitaplığa uzak olan kız çocuğunun yüzü yine aynı eseri elinde tuttuğu ancak *düz bir ağız ifadesiyle* (kaş durumuna da bakılarak) hüzünlü olduğu görülmektedir. Duygularındaki bu farklılığı hem netleştirmek hem de hangi nedenlerle bu duygularını hissettiğini açıklamak için de “*Ben kitap okurken mutlu ve düşünceli hissediyorum ama ara sıra üzülüyorum çünkü kitap istediğim gibi çıkmıyor oyuzden eğlenceli kitap seçmeye çalışıyorum.*” şeklinde yazılı ifadelerle gereksinim duyduğu anlaşılmaktadır. Aynı eseri okurken mutlu-hüzünlü farklı duygular hissettiğini yansıtmakla birlikte genel olarak okumaktan ne kadar keyif aldığını ve mutlu olduğunu açıklamalarının sonundaki gülen yüz ifadesiyle de göstermektedir.

Resmin tam ortasında (4CK-28), dikey bir çizgi çekilerek çizginin her iki yanına duygu durumları dışında birebir aynı olan birer kız çocuğu portresi resmedilmiştir. Çizimdeki portrelerin betimlemelerine bakıldığında, saç biçimleri ve saçlarının ayrılma noktaları iki portrenin de aynı kişiye ait olduğunu göstermektedir. Sol bölümdeki portrenin göz bebeklerine kadar belirgin olarak çizilmesi dikkat çekmektedir. *Ağız çok açık ve dişler bütünüyle görünmekte ve dişlerini özellikle gösterircesine gülümsediği* fark edilmektedir. Sağ bölümdeki portrede ise *hem yumuk olan gözlerinden akan gözyaşlarından hem de aşağıya doğru kıvrılmış ağız* ifadesinden mutsuz olduğu açıkça görülmektedir. Resimde öğrencinin kendisini resmettiği düşünülmektedir. Bu tespitler, öğrencinin kitap içeriğine göre okurken farklı duygular hissettiğini belirgin olarak göstermektedir.



Resim 24. 4CK-7

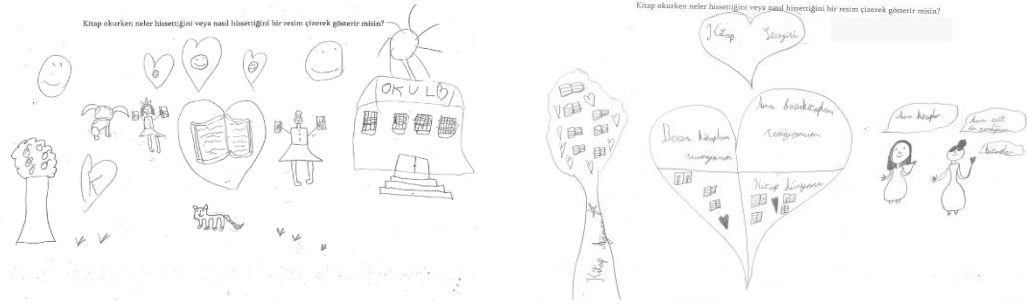


Resim 25. 4CK-8

Yukarıda yer alan kız çocuğu portreleriyle (4CK-28); benzer şekilde üstteki her iki resimde de (4CK-7; 4CK-8) ne okumaya ne de kitaba dair herhangi bir biçim bulunmamaktadır. Bununla birlikte resimlerdeki emoji yüz karakterleri ve kız çocuklarının yüz ifadeleri, okurken nasıl hissettiklerini göstermektedir. Ağızlarının aşağıya kıvrımlı açık olması onların mutsuz olduklarının; yukarıya kıvrımlı olması ise mutlu olduklarının açık bir göstergesidir. Ancak neden farklı duygular hissettiklerini de yazılı olarak belirterek; kendilerini iki ifade aracıyla daha net yansıtmaya gereksinim duymuşlardır. Bunlara dayanarak öğrencilerin duygularını ifade etmede paylaşımına açık oldukları ve okur-yazarlıkları konusunda da bilgilerinin göstermeye yöneldikleri söylenebilir. Bu şekilde farklı duyguların bir arada ifade edildiği çizimler bu durumların bize, bir taraftan çocukların farklı duyguları yaşatan eserler okuduklarını gösterebileceği gibi diğer taraftan öğrencilerin çizimlerindeki yüz ifadelerinin yanı sıra yazılarıyla da desteklediği gibi eserlerin sıkıcı olmasından da kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Duygu Durumlarının “Kalp” Figürleriyle İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarının doğrudan ifade edildiği figürlerden biri olarak da çizimlerde farklı büyüklükte ve sayıda olmak üzere kalp figürlerine yer verilmiştir. Bu figürleri, sayısal olarak hem ikinci sınıftayken (k/f=28; e/f=11) hem de dördüncü sınıftayken (k/f=20; e/f=6) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok tercih ettiği dikkat çekmektedir. Ayrıca kalp figürlerini araştırmaya katılan bazı öğrencilerin sadece bir tane “büyük” veya “küçük” olarak çizdikleri bazı öğrencilerin ise birden fazla “büyük” veya “küçük” olarak çizdikleri belirlenmiştir.



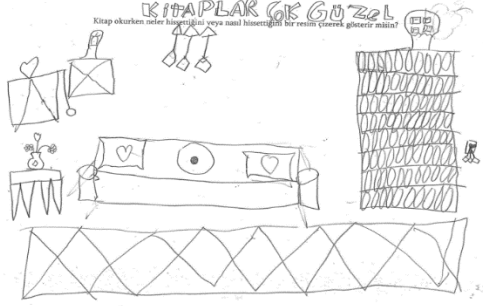
Resim 26. 2CK-5

Resim 27. 2CK-8

Resmin bütününe bakıldığında, (2CK-5), çizimde ellerinde ikişer kitap olan iki insan figürü, bir kedi ve bir köpek, meyveli bir ağaç, emoji karakterinde iki baş, ışık saçan bir güneş ve içinde gülen yüz olan üç kalp ile kitap kelimesinin ilk harfi “K” olan bir başka kalp yer almaktadır. Ayrıca çizimde parmaklıklıklı dört penceresi olan merdivenli bir bina görülmektedir. Çatısına “Okul” yazılmış ve bir küçük kalp çizilmiştir. Resimdeki figürlerden birinin öğrenci, topuz saçlı olan kişinin ise öğretmen olduğu anlaşılmaktadır. Resmin tam merkezinde diğer kalplerden daha büyük bir “kalp” bulunmaktadır. Bu kalbin içine büyük bir kitap çizilmiştir. Bu, sayfaları çok olan, kalınca ve satırları gösterilmiş bir kitaptır. Okulun yakınındaki bu “kalp” çizimi, çocuğun okulunu sevdiğini ve okulu dışarıdaki tehditlerden koruyan, sığınak, güvenli bir yer olarak algıladığını düşündürmektedir. Okulun çatısındaki kalp bu düşünceyi destekler durumdadır. Çocuğun ve öğretmenin yüzlerinin gülmesi, ortak şekilde hareket etmeleri resimdeki çocuğun öğretmeniyle iyi iletişim kurduğunu ve kitap okumaya yönlendirmesi konusunda olumlu bir etki oluşturduğunu düşündürmektedir. Burada kitap okumanın önemini okul ile ilişkilendirerek yansıtmak istediği düşünülebilir. Kalpler ve içindeki gülen yüzlerle birlikte resmin merkezindeki büyük kalp içinde ayrıntılarıyla bir kitabın resmedilmesi, resmi çizen öğrencinin okurken ne kadar olumlu duygular hissettiğini göstermektedir.

Resimde, birinin elinde yıldız, diğersinin elinde kalpli değnek bulunan iki insan figürü yer almaktadır (2CK-8). İkisinin de ağızları yukarı kıvrımlı şekilde mutlu görünmektedir. Resmin merkezinde, büyükçe bir kalp çizilmiş ve dört bölüme ayrılmıştır. Üstteki iki bölüme “Bazı kitapları sevmiyorum.”, “Ama bazı kitapları seviyorum.” ifadeleri yer almaktadır. Alt bölümde, iki tarafta da ikisi resimli; dördü de yazılı kitap olmak üzere yedi kitap çizilmiştir. Resmin üst bölümünde, orta büyüklükteki kalbin içinde “Kitap Sevgisi” ifadeleri yazılıdır. Büyük kalbin alt bölümünde ise “Kitap Dünyası” ifadeleri yer almaktadır. Yani bu ifadeler öğrencinin, kitabın zengin, çeşitlilik arz eden, çok büyük bir dünya olduğunu düşündüğünü göstermektedir. “Kitap Dünyası”nda resimli kitap çizmesi bu tür kitaplara olan ilgisinin de

devam ettiğini göstermektedir. Resmin sol tarafında, çizdiği ağacın adına “Kitap Ağacı” adını vererek yıldız “*” sembolü ile kitapların bizi aydınlattığını anlatmaya çalışmış olduğu söylenebilir. Ayrıca bu ağaçta her biri ağacın meyveleri olarak düşünülebilecek yedi açık kitap resmedilmiştir. Öğrenci kalpleri de ağacın yaprakları gibi düşünerek kitaplara olan sevgisini bir kitap ağacında gösterip kitapların verimliliğine işaret etmek istemiş olduğunu düşündürmektedir.



Resim 28. 2CK-12



Resim 29. 4KE-11

Resmin bütününe bakıldığında (2CK-12), bir evin salonunun eşyalarıyla ayrıntılı olarak çizildiği görünmekte; hiç insan figürünün ve okuma eyleminin olmadığı dikkat çekmektedir. İç mekânda, uzun bir kanepenin ve kanepede ikisi kalpli biri yuvarlak üç yastık, sehpa ve üzerindeki vazoda üç çiçek, yerde desenli bir halı ve tavanda avize görülmektedir. Ayrıca (üçlü), biri kalp ile süslenmiş iki pencere bulunmaktadır. Bunların yanı sıra tamamı kitaplarla dolu olan sekiz raflı bir kitaplık yer almaktadır. Resmin en üst bölümünde büyük harflerle “KİTAPLAR ÇOK GÜZEL” ifadeleri yazılmıştır. Bu yazının resmin üst bölümünü ortalarak büyük, kalın ve süslü bir şekilde yazmak için özen gösterildiği anlaşılmaktadır. Odanın içinde hiç insan figürünün olmaması, resmi çizen öğrencinin kitaplığı olan bir ev hayal ettiğini gösterebilir. Ancak bir öğrencinin ikinci sınıf düzeyinde, perde çekeceğini, avize, fiş yeri ya da aplik ve diğer elemanları ayrıntılı çizmesi, bir gözleminin olduğuna ve eşyalar üzerinde kalplerin olması hoşnut olduğu bir alanı çizdiğine de işaret etmektedir. Bu bağlamda her iki görüşte de öğrencinin salondaki kitaplık ve ortamın düzenli, hoş, güven hissettiren ev hali görünümüyle okuma sevgisini doğrudan vermek istediğini düşündürmektedir. Öğrenci, kitaplara karşı sevdiğim-sevmediğim şeklinde duygularını ayrıntılı ifade etmese de onun kitapları çok güzel bulması genel olarak kitaplar hakkındaki olumlu hislerini doğrudan ortaya koymaktadır.

Resim 29’da, kâğıdın merkezinden bütüne doğru büyük bir boyutta sarı-yeşil-mavi ve kırmızı renkli olmak üzere iç içe geçmiş bir “kalp” biçimi görünmektedir (4KE-11). Bu kalbin ortasında büyük boyutta kırmızı renkte, sayfaları yazılı açık bir kitap çizilmiştir ve kitabın alt sınırında “2” ve “3” olmak üzere sayfa numaraları yazılmıştır. Kitabın sayfalarını yazması hakkını vererek gerçekçi biçimde yansıtma ve özenli çizme isteğini göstermektedir. Burada özenli çizimden kasıt, öğrencinin çabalama isteğine vurgu yapmak ve öğrencinin kitaba verdiği önemi ifade etmektir.

Duygu Durumlarının “Kitap” Figürleriyle İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarının doğrudan ifade edildiği figürlerden bir diğeri farklı şekillerde tasarlanmış “kitap” figürleridir. Araştırmaya katılan hem kız hem de erkek öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının hem ikinci sınıfta (kız (f)= 29 / erkek (f)= 33) hem de dördüncü sınıfta (kız (f)= 32 / erkek (f)= 26) resimlerinde, okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarını ifade ederken açık kitap figürlerini çizdikleri belirlenmiştir. Bu figürlerde kimi kitabı okuyorken, kimi okuyacakken, kimi ise açık kitap elinde, önünde, yanında veya yakınında olarak resmedilmiştir. Benzer şekilde yine hem ikinci hem de dördüncü sınıfta öğrenciler, birbirine yakın oranlarda okurken hissettiklerini ifade etmek için kapalı kitap figürleri çizmişlerdir. Bu figürlerde de çocuklar kapalı kitabı elinde, önünde, yanında ve/ya yakınında olacak şekilde konumlandırmışlardır. Ayrıca dördüncü sınıf öğrencilerinden sadece ikisi ise “hikâye karakteri yerine geçmiş” olarak açık ve/ya kapalı kitap figürleri çizerek duygu durumlarını ifade etmiştir. Bu öğrencilerden ilki (4KK-6) “Kitap okurken kendimi orda hissediyorum” ifadelerini yazarak yüzü gülümseyen bir “emoji” çizerken ikincisi ise (4KE-5) “O an okuduğum bilim kitabının içindeki ana karakterin yerindeyim” şeklinde duygularını yazıyla ifade etmiştir.



Resim 30. 2KK-16



Resim 31. 2KK-19

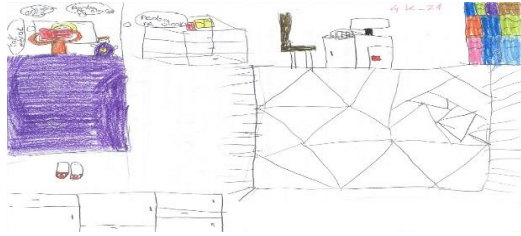


Resim 32. 2KK-26

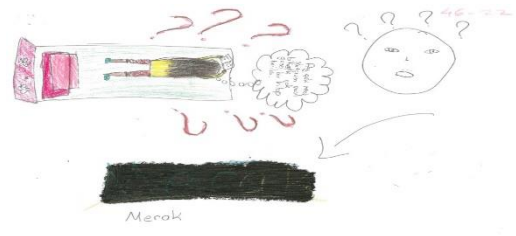
Yukarıdaki ilk resimde (2KK-16), sol bölümde üzerinde “KİTAPLIK” yazan üç katlı, raflı bir kitaplık görülmektedir. Her bir rafta rengârenk boyanmış beşer kitap bulunmaktadır. Resmin merkezinde, bir kız çocuğu figürü bulunmaktadır. Figürün yüzü ağız yukarı kıvrımlı olarak gülümsemektedir. İki elinde de biri üzerinde kalp olan diğer elinde de “Pamuk Prenses” yazan iki kitap görülmektedir. Kitapların renkli olması, güneşin bütün ve parıldıyor olması, çocuk figürünün gülümsemesi ve özenli görünmesi, kitapların renkli ve belirgin olarak resmedilmesi, kitap kapaklarının boyanarak ve ismiyle belirtilmiş olması, kalp çizilmesi resmin bütününde öğrencinin kitap okurken mutlu olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki ikinci resmin bütününe bakıldığında, araştırma sorusuna “Evet” şeklinde yazılı yanıt verildiği görülmektedir (2KK-19). Resim dikey çizgiyle ikiye bölünmüş ve sol tarafında yer çizgisinin üzerinde göğüs hizasında bir kitap olan yüzü mutlu bir kız çocuğu çizilmiştir. Resmin sağ bölümü daha geniş bir alanı kapsamakta ve yer çizgisi devam etmektedir. Raflarında kitapların olduğu bir kitaplık ve yanında süslü yatak başının olduğu uzun bir yatak yer almaktadır. Solda dikey duran mutlu kız çocuğunun, yatağın üzerinde göğsünde kitapla yatağa uzanmış hali görülmektedir. Ayrıca yatağın üst bölümünde, açılmış yazılı bir kitap görülmektedir. Bunlara dayanarak her iki bölümde de kitap okuma eyleminin etkin olarak gerçekleştiği ve çocuğun kitaplarla mutlu olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencinin odasında konforlu ortamında yatarken kitap okumaktan hoşlandığı söylenebilir.

Resim 32’de, solda güneş ışımakta ve gökyüzünde iki mavi bulut yer almaktadır (2KK-26). Tam merkezde, çatısından aşağı doğru çizgiyle ikiye bölünmüş büyük bir ev görülmektedir. Evin çatısında sol tarafına “Sonra”, sağ tarafına “Önce” kelimeleri yazılmıştır. Ev saydam olarak resmedilmiştir. Ayrıca sağ tarafta, odanın içinde süslü sandalye üzerinde *açık kitap okumakta* olan uzun saçlı, bir kız figürü bulunmaktadır. “Sonra” kelimesinin yazılı olduğu bölümde, sağ taraftaki karakterin aynısı olan: uzun saçlı, ağzı aralık yüzünün güldüğü belli olan ve başı kapıya yönelmiş bir kız figürü durmaktadır. Düşünme balonunda “Şimdi harikayım. Yarın kitabımı anlatabilirim.” ifadeleri yazmaktadır. Evin dışında, güneşin altında ağzı açık olarak gülen, başı büyük ayrıca bir kız figürü çizilmiştir. Kapının, ışıklığın, saatin, sandalyenin, figürlerin, kitabın son derece ayrıntılı, incelikle çizilmiş olduğu resimde bir kitabın olduğu ve okuma eyleminin gerçekleştirildiği görülmektedir. Diğer kız figürleriyle birlikte, dışarıdaki kızın gözlerinin yumulurcasına kısılmış olarak ağzının açık mutlu yansıtılması öğrencinin kendini çok iyi hissettiğini göstermektedir.



Resim 33. 4KK-21



Resim 34. 4GK-22

Yukarıdaki ilk resmin (4KK-21), özenli ve ayrıntılı yapıldığı öncelikle dikkat çekmektedir. Resmin solunda bir yatak içinde sırt üstü uzanmış, elinde *açık bir kitap tutan*, sarı saçlı bir kız çocuğu görülmektedir. Çocuk okuma eylemindedir ve sadece kaşları görünmektedir. Kız çocuğu başını yastığa koymuştur. Yastığın çevresinde “çok merak”, “ediyorum”, “Acaba ne olacak” yazılı üç ayrı düşünce baloncuğunun olduğu görülmektedir. Yatağın yanında çekmeceli küçük bir dolap ve üzerinde biri açık ve yazılı, bir diğeri kapalı olmak üzere *renkli iki kitap* resmedilmiştir. Bu kitapların üstünde düşünme baloncuğu içinde “Acaba ne olacak” cümlesi yazılmıştır. Bir masa üzerine bilgisayar ekranı, klavye, fare yerleştirilmiştir. Masanın önünde bir koltuk ve yanında üç rafta *rengârenk sıralanmış kitaplar* yer almaktadır. Bu yönleriyle resmin bütününe bakıldığında, çeşit çeşit kitaplar ve kitap okuma eylemi görülmekle birlikte; okuma eylemi esnasındaki *duygu durumunu gösteren yüz ifadesi* çocuğun yüzü kitabın arkasında kalması nedeniyle görülmemektedir. Diğer taraftan odanın tamamı incelendiğinde öğrencinin odasının duygu durumunu ortaya koymasını sağlayan bir ortam oluşturduğu ve bunu özellikle göstermeye çalıştığı söylenebilir. Ayrıca düşünme baloncuklarının içinde yer alan cümleler öğrencinin okuduğu kitaplarda heyecanlandığını göstermektedir.

Resim 34’te, (4GK-22), sol üst bölümde yatakta *yüzükoyun bir şekilde uzanarak*, elinde *açık yazılı kitap tutmuş* bir kız çocuğu görülmektedir. Bu çocuğun başının yukarısında “Ay çok merak ediyorum nasıl bitecek çok güzel bir kitap harika.” cümlesinin yazılı olduğu düşünme baloncuğu dikkat çekmektedir. Yatağın üst bölümünde üç, alt bölümünde üç olmak üzere altı *soru işareti* “?” yer almaktadır. Resmin sağ üst bölümünde gözleri ve göz bebekleri, burnu, ağzı olan bir yüz ve bu yüzün üstünde sıralı bir şekilde dört *soru işareti* “? ? ? ?” görülmektedir. Yüzün aşağısında sol tarafa doğru uzanan bir “ok işareti” görülmekte ve bu ok

“siyah bir lekeyi” işaret etmektedir. Bu siyah lekenin alt katmanında “boyama-kazıma tekniği” ile yapılmış “Merak” kelimesi yer almaktadır. Yazılı siyah boyanın aşağısına kara kalemle “Merak” kelimesi orta büyüklükte yinelenmiştir. Çocuğun yüz üstü uzanıyor olması nedeniyle yüz ifadesinin nasıl olduğu anlaşılamamaktadır. Ancak kendi yaşam alanında, kelekli yatağının üzerinde, yüzükoyun bir şekilde, sevdiği kitap türünü düşünerek kitabını okuduğu görülmektedir. Bu yönleriyle çocuğun kitap okurken kimi zaman şaşırdığı, kimi zaman eğlendiği kimi zaman da merak ettiği kısacası farklı duygular hissettiği sonucuna varılabilir.

Duygu Durumlarının “Düşünme Baloncuğu” Figürleriyle İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarının doğrudan ifade edildiği figürlerden biri “düşünme baloncukları”dır. Öğrencilerin resimlerde düşünme baloncuğu figürlerine yer vermeleri bakımından sınıf düzeylerine göre farklılık olduğu belirlenmiştir. Şöyle ki ikinci sınıftayken düşünce baloncuğuna yer veren öğrenci sayısı 10 iken dördüncü sınıftayken ise bu sayının yaklaşık olarak üç katı arttığı ve sayının 27 olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece birinin (2CK-9) düşünme baloncuklarıyla okumayı hem sevdiği hem de sevmediği durumlar olduğunu ifade etmiştir.

Düşünme baloncukları incelendiğinde, ikinci sınıf öğrencilerinin bu baloncuklarda okuma sevgisi (2CK-9; 2MK-17), özgürlüğün simgesi olarak kitap (2GK-22), okurun hayal dünyasını (2LK-12; ME-15) yansıtan figür ve açıklamalarının olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra araştırma sorusu ile ilişkisi kurulamayan “Kilosu 3 lira (2CE-20)” ve “Kitap 100 / A 100 (2GE-11)” şeklinde ifadeler de bulunmaktadır.

Bu baloncuklarda ağırlıklı olarak öğrencilerin okurken “mutlu” hissettiğini “ha ha ha, ...çok güzel”, “...çok seviyorum”, “...çok mutlu hissediyorum”, “...çok merak ediyorum”, “...çok güzel” şeklinde ifade ettiği, eserle bütünleştiğini gösteren “kitabın içinde hissediyorum”, “...ne güzel dalmışım sanki oradayım”, “...hayallere dalarım” şeklinde ifade ettiği, bunların yanı sıra “...okumak çok güzel” ifadeleriyle de okuma eylemine yönelik iyi duygular hissettiği belirtmiştir. Öğrencilerden biri ise okurken farklı duygular hissettiğini “emoji”ler aracılığıyla göstermiştir.



Resim 35. 4MK-3



Resim 36. 2KK-8



Resim 37. 4KK-8

Resmin merkezini kaplayan bir kız çocuğu portresi görülmektedir (4MK-3). Başının üzerinde soldan başlayarak hilal şeklinde dizilmiş yedi emoji sembolü yer almaktadır. Bu semboller soldan sağa gülen, ağlayan, dili dışarıda, öfkeli, mutlu, donuk imge gibi nötr ve şaşkın olmak üzere farklı duygu durumlarını ifade etmektedir. Ayrıca sağ üst köşede “Düşüncelerim” yazılı bir *düşünme baloncuğu* görülmektedir. Bu çizimde, çocuğun kitap okuma esnasındaki her bir duygu durumunu bir emoji sembolü ile vermek istediği anlaşılmaktadır. Yüz ifadeleri yalın ancak farklı duygu durumlarını yansıtacak çeşitlilikte sıralanmıştır. Ayrıca resmin sağ tarafında yer alan düşünme baloncuğundaki “Düşüncelerim” ifadesi ve kolyesindeki kalp de bu duygu durumlarını desteklemektedir.

Resim 36’da, sağda “HİKAYE” yazısının aşağısında *renkli, açık ve yazılı, büyük bir kitap, sol tarafında ise* üç figür görülmektedir (2KK-8). Bu figürlerden ilki ayakta durmakta ve elinde yazılı, resimli açık bir kitap tutmaktadır. Gülümsediği görülen bu kız çocuğunun başının üstünde kalp şekilleri düşünce baloncuğunu işaret etmekte ve bu baloncukta “Kendimi çok iyi hissediyorum” ifadesi yer almaktadır. Ayrıca bir masanın etrafında, karşılıklı oturan ve birbirlerine benzemeyen iki çocuk figürü bulunmaktadır. Bu çocukların ellerinde birisi resimli olmak üzere birer *açık kitap bulunmakta* ve ağızlarının yukarı kıvrımlı bir şekilde gülümsemesi belirgin olarak görülmektedir. Bu çocuklardan birinin üstünde bir baloncukta “çok güzel”; diğesinde ise “Ho çok keyifli” ifadeleri yazılıdır. Masanın üstündeki vazoda çiçeklerin yer alması çok güzel bir atmosfer içinde olduklarını göstermektedir. Çocukların renkli kıyafetlerinin üzerindeki kalplerden sevgi dolu oldukları; yüzlerinin gülmesinden de hallerinden çok memnun oldukları ifade edilebilir. Tüm baloncuklarda kitap okurken nasıl hissettiklerine yönelik destekleyici açıklamalar söz konusudur. Farklı karakterde çizilmiş çocukların okuma anlarından mutlu olduğu ve öğrencinin arkadaşlarıyla ya da sevdikleriyle birlikte okurken aynı mutluluğu duyumsadığını göstermek istediği söylenebilir. Tüm bu yazılı ve görsel unsurlar, öğrencinin okurken nasıl hissettiğini vurgulamaya yönelik çabasını ve paylaşma isteğini göstermektedir.

Resim 37’de, kağıdın dış çizgisinden içeriye doğru dalgalı bir çizgi karakteriyle bir çerçeve (Sanki süslü bir kitap sayfası gibi) ve çerçevenin içine ve dışına kırmızı noktalar yapıldığı görülmektedir (4KK-8). Bu çerçevenin merkezine orta büyüklükte *satırları olan açık bir kitap* ve kitabın sol sayfasının alt köşesine, küçük ölçüde bir kız çocuğu çizilmiştir. Kitabın aşağısında ayrıca büyük ölçüde belirgin olarak bir kız çocuğu resmedilmiştir. Kız çocuğu *satırları olan açık bir kitap tutmaktadır*. Elindeki kitap titizlikle çizilmiş ve bluzunun üstündeki kalpler, pantolonundaki cepler ve saç biçimine yönelik ayrıntılar yansıtılmıştır. Başının sağ tarafında düşünce baloncuğunun içinde “Ben kitap okurken kendimi o kitabın içinde Hissediyorum” cümlesi yer almaktadır. Resimdeki ayrıntıları gösterme gayreti, çizen öğrencinin duygu ve düşüncelerini atlamadan, eksiksiz olarak ifade etmek istediğini düşündürmektedir. Kağıdın sol köşesinde “CemRe A... 4/K” yazısı bulunmaktadır. Cemre’nin “R” harfinin son kısmını aşağıya doğru uzatıp kıvrarak üstüne “iki nokta ..” şeklinde gülümseyen bir yüz ifadesi yapılması da bu düşünceyi destekler niteliktedir. Düşünme baloncuğundaki cümle ile büyük kitaptaki kız çocuğu ilişkilendirildiğinde, bu kitaptaki uzun saçlı çocuğun, resmi çizen çocuğun kendisi olduğu söylenebilir. Ayrıca hikaye kitabındaki resmedilen çocukla kendisini resimlemiş olduğu kız çocuğu resmi çizen öğrencinin okuduğu kitapların arasında kendisini mutlu hissettiğini çok açık bir şekilde

göstermektedir. Çünkü büyük çizilmiş ilk çocuk figüründe ağız belirgin olarak açık, mutlu; ikinci figürde ise ağız yukarıya doğru kıvrılmış mutlu yüz ifadesi şeklinde görülmektedir. Bunların yanı sıra çocuğun kendi isminin yazımında “CemRe” “R” harfinde gülümseyen yüz yapmış olması da bu tespitleri doğrulamaktadır.

Duygu Durumlarının “Konuşma Baloncuğu” Figürleriyle İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin okurken hissettiklerine yönelik duygu durumlarının doğrudan ifade edildiği figürlerden biri “konuşma baloncukları”dır. Araştırmaya katılan öğrencilerin resimlerinde konuşma baloncuklarına yer verme sayıları ikinci sınıftayken sadece üç iken dördüncü sınıfta ise bu sayının yaklaşık olarak altı katı artarak 17’ye çıktığı belirlenmiştir. Bu baloncuklar aracılığıyla öğrencilerin en sıklıkla kitaplara ve okumaya dair duygularını yazılı olarak ifade ettikleri görülmektedir. İkinci sınıf öğrencileri okumaya dair duygularını “kalp şekli” (2CE-11) çizerek, “Kitap okumak mutluluk” (2GK-6) ve “Hoo çok keyifli” (2KK-8) şeklinde ifade ederken; dördüncü sınıf öğrencileri ise “Kitap Okumayı Çok Seviyorum / Bu Kitabı Okumayı Çok Seviyorum” (4DE-2), “A çokkomi-k bir kitap” (4DE-20), “Çok şaşırdım acaba sonra ne olacak” (4GE-5), “Bu kitap çok heyecanlı” (4GE-19), “Hahahahaha” (4GK-23), “ben bu kitabı çok sevdim hem kokulu hem eğlenceli” (4KK-26), “Kitabı çok sevdim” (4LE-10) şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte dördüncü sınıf öğrencilerinden birisinin ise okuduğu eseri anlamsız bulduğunu belirtip çok net bir şekilde olumsuz bir değerlendirme yaparak eserin kendisini sıktığını şu şekilde dile getirdiği görülmektedir: “Sıkıldım anlamsız” (4GE-32).

Öğrencilerin ikinci sınıftayken konuşma baloncuklarında “kitaplara” dair herhangi bir açıklamaya yer vermediği belirlenmiştir. Ancak dördüncü sınıf öğrencilerinin ise kitaplara dair düşüncelerini “Çok kitap okumuş / uyuyor (4CE-6)”, “Bu kitap çok güzel kafamda dünya kadar bilgi var. / Yaşasın! Kitaplar güzeldir!” (4GE-32), “çok güzel bir kitap” (4KE-13), “Bu kitap çok güzel” (4LK-6), “Bu kitap çok kötü” (4LE-10), “Bu kitabı hemen okumalıyım” (4LK-23) şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bu ifadelerin arasında “Bu kitap çok güzel... Yaşasın! Kitaplar güzeldir!” (4GE-32), şeklinde kitapları çok yücelten ifadeler olduğu gibi kitapla ilgili tahminlerin yürütüldüğü, bu tahminlerin doğrulandığı ve kitaptan duyulan memnuniyetle bir sonraki esere geçildiğinin haberinin verildiği “Güzel bir kitaba benziyor. Güzelmiş. Bir son-raki kitaba geçelim” (4KE-20), şeklinde ifadeler de görülmektedir. Diğer taraftan bir eseri anlamsız bulduğunu belirten öğrencinin bu eseri okurken hissettiğine dair duygu durumunu “Sıkıldım anlamsız” (4GE-32), şeklinde ifade ettiği belirlenmiştir.



Resim 38. 4KK-23

Resim 39. 4DK-13

Resim 40. 2GK-6

Resim 41. 4KK-26

Resim 38'in (4KK-23) sol bölümünde üst köşede kare içinde "Bilgi" (bilgi notu olarak) kelimesinin yazılı olduğu görülmektedir. Bu karenin içine üzerinde "Kitap" yazılı olan bir açık kitap çizilmiştir. Bu kitaptan *konuşma baloncuğu* aracılığıyla "Sevgili çocuklar Kitap okursanız hayal gücünüz ve başarınız artar. Kitap okumak önemlidir. Aşağıda yapılan resim gibi hayal gücünüz gelişir. Haydi, her hafta kitap okuyalım." şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır. Baloncuğun dışında alt bölümde elinde "Şirin" yazılı *açık bir kitap* olan bir kız çocuğu görülmektedir. Bu kız çocuğunun başının üstündeki *konuşma baloncuğunda* "Anne kitaptaki kişiyi kendim diye hayal ediyorum" yazılmış ve bu baloncuk "2" olarak numaralandırılmıştır. Ayrıca bu baloncuğun altındaki *düşünme baloncuğunun* içinde bir kız çocuğu ile "Hayal" kelimesi yer almaktadır. *Düşünme baloncuğunun* yanında *ağız çizgisi yukarıya doğru olan* bir kadın figürü bulunmaktadır. Bu kadının başının sağ üst yanında "Aferin sana kızım" yazılı olan konuşma baloncuğu yer almakta ve baloncuğun "3" sayısı ile numaralandırıldığı görülmektedir. Bu konuşma baloncuğunun altındaki bir başka konuşma baloncuğunun "1" sayısı ile numaralandırıldığı ve baloncukta "Kızım ne düşünüyorsun?" şeklinde bir sorunun yazıldığı görülmektedir. Resmin bütününe bakıldığında, çocuğun kitap okurken neler hissettiğine yönelik duygu durumunu annesiyle konuşarak ifade etmeye çalıştığı anlaşılmaktadır. Çocuğun yüzünde çok belirgin bir mutluluk ifadesi olmamasına karşın düşünme/konuşma anını yansıtmak istediği ve hayal ettiği kahraman ile kendi yüz ayrımını ortaya koyabilmek için durgun yüz ifadesi çizdiği düşünülmektedir. Bilgi notunda ve düşünce/konuşma baloncuklarında sevgi kelimesine ve kitapları sevdiğine yönelik doğrudan kelime ya da cümle yer almamaktadır. Ancak annesinin ve hayal ettiği kahramanın belirgin bir şekilde gülümsüyor olması ve bilgi notuyla birlikte tüm düşünce baloncuklarındaki yazılı ve çizili ifadelerden, bu resmi yapan öğrencinin okuma eyleminden çok mutlu olduğu anlaşılmaktadır.

Resim 39'un bütününe bakıldığında merkezde bir masa önünde oturmuş, gözleri burnu olan, *ağız yukarıya doğru kıvrımlı gülümseyen*, uzun saçlı bir kız figürü görülmektedir (4DK-13). Bu kız çocuğunun sağ tarafında *düşünce baloncuğunu* işaret eden "Okumayı Çok Seviyorum" yazan ayrıca açık yazılı bir kitap çizilmiştir. Masanın üzerinde açık bir kitap bulunmaktadır ve kitabın bir sayfasında "Yaşasın kitap" diğer sayfasında "Okumak" ve bu yazının altında kırmızı bir "kalp" yer almaktadır. Masanın sağ bölümünde "Kitaplık" yazılı masaüstü bir kitaplık bulunmaktadır. Masanın yanında "emoji" karakterinde uzun saçlı, gözleri "kırmızı kalp" şeklinde, ağız yukarıya kıvrımlı gülümseyen bir baş görünmektedir. Kız çocuğun masa başında okuma eylemi içinde olması, açık kitaba "Yaşasın Kitap ve Okumak" ifadelerinin yazılması ve kırmızı bir "kalbin" çizilmiş olması sevgiyi işaret etmektedir. Masa üstünde "kitaplık" yazarak kitapların yer alması ve *düşünme baloncuğunu açık yazılı bir kitap şeklinde çizerek* "Kitap Okumayı Çok Seviyorum" yazması çocuğun okurken nasıl hissettiğini yazıyla da destekleyerek doğrudan açıklamak istediğini göstermektedir. Kız ve "emoji" yüzde, ağızların yukarıya doğru kıvrımlı bir şekilde gülümsemesi, "emoji" yüzün gözlerinin kırmızı renkli kalp şeklinde çizilmesi, çocuğun kitap okurken duyduğu sevgi düzeyini ve mutluluğunu açıkça paylaşmak istediğini göstermektedir.

Yukarıdaki üçüncü resimde (2GK-6), ağırlık olarak merkezden sağ tarafa yönelik bir kompozisyon oluşturulduğu görülmektedir. Yer çizgisi, kâğıdın bitişi, masa ve halı bu duruma göre konumlandırılmıştır. Yuvarlak masa üzerinde, *üç açık ve yazılı kitap*, içinde kalemler

olan bir kutu yer almaktadır. Yerde yuvarlak elips şeklinde, renkli kalp desenleri olan bir yaygı/halı ve halının üzerinde uzun saçlı, kırmızı pantolonlu, kırmızı bluzlu bir kız çocuğu figürü çizilmiştir. Bu kızın ağız hizasına çok yakın “Kitap okumak mutluluk” şeklinde içinde yazı olan bir konuşma baloncuğu görünmektedir. Kız çocuğunun üst bölümünde, beş yeşil, beş de kırmızı renkte olmak üzere on kalp yer almaktadır. Masanın üzerindeki açık yazılı kitaplar, çocuğun her an okumaya hazır olduğunu gösterirken; yerdeki kalpli halı ve etrafındaki rengârenk kalpler de okuma eyleminden duyduğu büyük mutluluğu doğrular niteliktedir.

Yukarıdaki sonuncu resimde (4KK-26), yer çizgisi belli olan, iki penceresi, avizeli lambası olan bir oda içi resminin gerçekleştirildiği görülmektedir. Resmin sol bölümünde büyük ölçüde bir masa çizilmiş ve bu masanın yanında yeşil renkli bir sandalyenin üzerinde *elinde resimli açık bir kitap olan kız çocuğu figürü* resmedilmiştir. Bu çocuğun başının üzerinde “ben bu kitabı çok sevdim hem kokulu hem eğlenceli” yazılı olan konuşma baloncuğu yer almaktadır. Resmin bütününe bakıldığında, oda içindeki düzenden çocuğun kendisini çok iyi hissettiği ve okuma eyleminden çok hoşlandığı söylenebilir. Bunların yanı sıra çocuğun yüzünün yandan çizilmiş olmasına rağmen, ağızın yukarıya kıvrımlı görünüyorsa doğrudan bir göstergedir. Ayrıca konuşma baloncuğu aracılığıyla okuduğu ve tercih ettiği kitaba yönelik ipucu verirken; duygu durumunu da açıkça yansıtmaktadır.

Duygu Durumlarının “Kitap ve/ya Yazar İsimleri” Aracılığıyla İfade Edildiği Çizimlere İlişkin Bulgular

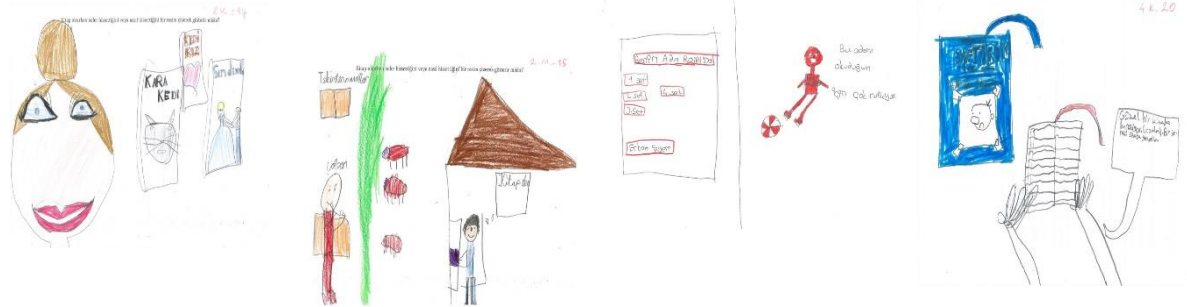
Tablo 3

Çizimlerde Yer Alan Eser ve Yazar İsimlerinin Dağılımı

<i>Eser adı</i>			
<i>İkinci Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>Dördüncü Sınıf</i>	<i>Öğrenci</i>
ÇİKOLAT HİKAYESİ “B,A,C,İ,D,O,T” / “K,L,M,N,Ö,R,P”	2CE-6	Sihirli Araba	4CE-1
Sevgi Ağacı	2CK-28	Uçmayı öğrendim	4CE-4
Doktor Tavşan / Orman kitabı	2GE-17	Saftirik / Saftirk / Saftirik / Wimpy Kid SAFTİRİK (Gregin Günlüğü-TAM Bir Felaket)	4CE-4 4DE-2 4DK-8 4KE-20
Masal	2GK-33	Minecraft (ABCDEFgZŞdçö)	4CE-6
İmparatorun okçuları (Eğlenceli) / keloğlan ve kurt (Sıkıcı)	2KE-2	Çekmece Çekmece	4CE-11
KÜÇÜK KUŞ	2KK-6	SATRANÇ	4CE-20
Kara kedi / Kedi Kız / Sindirella	2KK-14	Rüzgar Kız	4DK-6
Pamuk Prenses	2KK-16	Bir köy var uzakta	4DK-11
Kurşun Asker	2KK-22	Benim Adım RONALDO 1. Set / 2. Set / 3. Set / 4. Set / Erkan işyeri	4DE-19
Peri / Peri / Gül Gül Peri kendi mi?	2KK-27	HAHA (A çok komik bir kitap)	4DE-20
Tavşan	2KK-28	80 Günde Dünya Turu	4GE-20
Kırmızı'nın büyük Keşfi	2LK-12	Küçük Prens	4GE-34

PUF PUF	2LK-23	Bu evde neler oluyor	4KE-13
ZELİŞ BANYO YAPIYOR	2MK-3	Şarla-kom / Şarla-koms	4KK-19
Cesur toti	2MK-12	Eğlence seti, Pamuk Prenses seti, Şip seti, Düşünen çocuklar seti, Bilim seti, Keloğlan setleri, saftirik setleri, Şirin seti	4KK-22
Tekirden masallar	2ME-15	Şirin Tatlı Ders	4KK-23 4LK-15
Yazar adı	Yazar adı		
		Yazan Arda TURGUT imza: Arda T...	4CE-1
		Erkan İşyeri	4DE-19

Araştırmaya katılan öğrencilerin hem ikinci sınıfta hem de dördüncü sınıfta resimlerinde yer verdikleri unsurlardan biri de öğrencilerin okudukları veya okumak istedikleri eserlerin isimleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eserlerin arasında hem yerli hem de çeviri eserler yer almaktadır. Eserler arasında çok bilinen Sindirella, Pamuk Prenses, Kurşun Asker, 80 Günde Dünya Turu, Sherlock Holmes, Küçük Prens gibi eserler olduğu gibi dört dördüncü sınıf öğrencisi tarafından serideki farklı eserlerin belirtildiği Saftirik Greg'in Günlüğü adlı eser de yer almaktadır. Ayrıca dördüncü sınıf öğrencilerinden birinin (4KK-22) eserleri setler şeklinde (Eğlence seti, Pamuk Prenses seti, Şip seti, Düşünen çocuklar seti, Bilim seti, Keloğlan setleri, Saftirik setleri, Şirin seti) tek tek belirttiği görülmüştür. Bir de dördüncü sınıf öğrencilerinden ikisinin (4CE-1; 4DE-19) ise hem yazar hem de eser bilgilerini belirttiği belirlenmiştir.



Resim 42. 2KK-14

Resim 43. 2ME-15

Resim 44. 4DE-19

Resim 45. 4KE-20

Resim 42'nin geneline bakıldığında (2KK-14), sol kısmında büyük bir kadın/çocuk portresi ve sağ kısmında güçlü derinlik algısıyla geriye doğru dizilerek resmedilmiş olan üç kitap dikkat çekmektedir. Figürün topuzlu saçları, mavi gözleri, kırmızı dudakları olmasına karşın burnu yoktur. Kitapların her birinin üzerinde, o kitaba ait kitap kapağı bulunmaktadır. İçeriği ayrıntılı olarak gösteren kitap betimlemesi üç kitapta da görülmektedir. Birinci kitap "Kara Kedi" isminde, kedinin kara olarak çizildiği ve kitabın adının da kara renkte yazıldığı bir kitap, ikinci kitap, kapağında "Kedi Kız" yazılı, altında bir kalp çizilen bir kitap ve üçüncü kitap "Sinderella" adının yazılı olduğu, bunu betimleyen bir kadın ile bir erkek figürü çizildiği bir kitaptır. Bu öğrencinin resminden hangi tür kitapları okuduğu ya da tercih ettiği anlaşılabilir ve portrenin ağız açık yukarı kıvrımlı şekilde belirgin olarak gülümsemesi, kitapları sevdiğini ve okurken mutlu olduğunu açıkça göstermektedir.

Resim 43'ün bütünü incelendiğinde sol tarafta "Tekirden Masallar" yazısı ve (2ME-15), bu yazının altında açık olarak bir kitap biçimi görülmektedir. Onun alt kısmında ise kaval çalan çoban figürü ve bu figürün üzerinde "çoban" yazısı dikkat çekmektedir. Aşağıdan

yukarıya doğru çimende otlayan üç koyun görünmektedir. Burada öğrencinin okuduğu kitapları doğrudan yansıtmaya ve paylaşma isteği olduğu anlaşılmaktadır. Resmin sağ bölümünde, saydam çizilmiş çatılı bir ev içinde bir erkek figür yer almaktadır. Kısa siyah saçlı bu erkek, baştan aşağı düğmeleri olan bir iş önlüğü ya da formaya benzer uzun bir ceket giymiştir. Sandalyenin üzerinde oturan bu erkek figürün yüzü gülmekte ve elleri masanın üstündeki kitaba uzanmaktadır. Düşünme baloncuğu içinde “Kitap oku” ifadesi görülmektedir. Bunlara dayanarak öğrencinin kendisinin kitap okunmasının gerekli olduğunu düşündüğü ve bunu da eylem halinde göstermek istediği söylenebilir. Ayrıca isimleri belirtilen kitapları okuduğu ve bunların sevdiği kitaplar arasında olduğu söylenebilir. Ağzının yukarı kıvrımlı şekilde gülümsemesi, kitapla ilgilenmesi, düşünme baloncuğunun kitap biçiminde çizilmesi ve “Kitap oku” ifadesiyle bir öneride bulunması öğrencinin kitaba ve okumaya karşı olan mutluluğunu ve duyarlılığını açıkça ortaya koymaktadır.

Resim 44 incelendiğinde (4DE-19), kâğıdın bir çizgiyle ikiye bölündüğü; sol tarafında büyük dikdörtgen içinde “Benim adım RONALDO”, “1.set, 2. set, 3. set 4 set” ve” Erkan işyeri” isminin yazılı olduğu bir kitap kapağı görülmektedir. Çizginin sağ bölümünde, gözleri ve burnu olan, ağzı açık bir şekilde bütünüyle kırmızı renge boyanmış bir futbolcu figürü görülmektedir. Futbolcunun göğsünde “Real Madrid” yazmaktadır. Kolları iki yana açılmış ve krampon giymiş ayakları bir topa doğru yönelmiştir. Ayrıca futbolcunun sağ yanına “Bu adamı okuduğum için çok mutluyum” yazıldığı görülmektedir. Resmin geneline bakıldığında kitap ismini, set numaralarını ve yazar ismini yazarak ayrıntılı bir kitap betimlemesi yapmış olması; çocuğun bu kitabı çok severek okuduğunu ve bilincinde yer edindiğini göstermektedir. Bu kitabın ana karakterini ayrıntılı olarak betimlemesi gerçekte de var olan kitap kahramanını sevdiğini, takip ettiğini ve yazılı ifadesi de sevgi düzeyini göstermektedir. Ayrıca öğrencinin severek okuduğu bir kitap üzerinden örnek göstererek duygu durumunu doğrudan paylaştığı söylenebilir.

Resim 45’te sol bölümde (4KE-20), mavi renkte bir kare ve bu karenin içinde “Wimpy Kid, Saftirik Gregin Günlüğü Tam Bir Felaket” sözcüklerinin yazılı olduğu görülmektedir. Yazıların altında ayrıca bir kare, bu karenin içinde de bir portre yer almaktadır. Mavi karenin üst bölümünden dışarıya doğru kitap ayracı olduğunu düşündüren kırmızı renkte bir şekil görülmektedir. Resmin alt sınırından ortasına doğru, iki kol ve bu kolların arasında elle tutulmuş açık, yazılı, ayracı olan bir kitap bulunmaktadır. Kitabın sağ tarafında içinde “Güzel bir kitaba benziyor. Güzelmiş. Bir sonraki kitaba geçelim.” yazılı olan bir konuşma baloncuğu yer almaktadır. Resmin tamamında, duygu durumunu gösteren herhangi bir yüz ifadesi görülmemekle birlikte yazılı ifadelerden, bu öğrencinin kitapları ve kitap okumayı sevdiği açıkça anlaşılmaktadır. Sol taraftaki mavi karede adı yazılı olan eserin çocuğun en sevdiği kitaplar arasında bulunduğu söylenebilir. Nitekim konuşma baloncuğundaki ifadeler de bu durumu doğrulamaktadır.

Tartışma

Mevcut araştırmada çocukların okurkenki duygularını belirlemek ve bunu çizimler aracılığıyla ortaya koymakla çocukların okurken hissettiği duyguların tüm çıplaklığıyla ortaya konulması amaçlanmıştır. Uzun yıllar kütüphane öğretmenliği yapan ve Queensland Okul Kütüphaneleri Birliği tarafından Yılın En İyi Kütüphane Öğretmeni olarak ödüllendirilen

Daley (2020, s. 175), aynı kitabı çocuklara ikinci veya üçüncü defa ya da daha fazla okuduğunda, okumanın bitiminde “kitap bize nasıl hissettiriyor?” diye soru sormaktadır. Bu soru ve diğer kitaplar hakkındaki sorulara verilen yanıtlar, çocukların okuma isteği ve sevgisine bir başka deyişle yaşam boyu okurlar olup olmamasına doğrudan etki edecektir. Çok kısa bir süre önce ortaokul öğrencileriyle yürütülen araştırmada 72 öğrenciden 37’sinin resminde insan figürü çizildiği belirlenmiştir. Bu resimlerden sadece ikisinde insanlar “*asıklı suratlı*” olarak 35 resimde ise insanların mutlu ve güler yüzlü olarak çizildiği görülmüştür. Araştırmacılar bu durumu, öğrencilerin çoğunluğunun kütüphaneye karşı olumlu algıları olduğu şeklinde yorumlamıştır (Yılmaz ve Çakmak, 2020, s.758).

Çocukların okuma ve yazma ile ilgili duygu ve isteklerinin ilkokulda okuma ve yazmayı öğrenmedeki ilerlemeleri ile ilgili olabileceği ileri sürülmektedir (Francis, 1997, s.5). Bu iyi bir sınıf öğretiminde öğrenmenin duygusal boyutunu izleyebilmek için iyi bir durumdur. Okumanın beynimizden neler talep ettiğini ve düşünme, hissetme, çıkarım yapma ve diğer insanları anlama yeteneğimize nasıl katkı sunduğunu bilmek; okuyan beyinden giderek dijital hale gelen bir beyne geçiş yaptığımız bu günlerde bilhassa önemlidir (Wolf, 2017, s.13). Çizimler aracılığıyla ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okurken hangi duyguları hissettiği yani okuma eylemi esnasındaki duyguları ve bu duyguların dördüncü sınıfa geldiklerinde değişip değişmediğinin belirlenmesi ve karşılaştırılması amacıyla yapılan araştırmanın bulguları, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun hem ikinci sınıfta hem de dördüncü sınıftayken kitap okurken mutlu, keyifli, neşeli, sevinçli olduklarını başka bir deyişle olumlu duygular hissettiklerini göstermektedir. Bu duyguların kısa ve uzun vadede “okur” olma bakımından ne ifade ettiğine dair değerlendirmeler/çıkarımlar yapılması, ülkemizin gelecekteki okur profiline dair ışık tutacaktır.

Basılı materyaller yönünden zengin sınıf ortamları, çocukların okuryazarlık edinimini destekleyen ortamlardır (Wolfersberger, Reutzler, Sudweeks ve Fawson, 2004, s.213). Okurken mutlu hissettiği belirlenen öğrenci çizimlerinde bir sınıf veya okul kütüphanesi (2D-9; 2D-13) olduğu söylenebilecek iç mekânlar görülmektedir. Bu yönüyle çizilen sınıf ortamında veya okul kütüphanesinde yer alan tüm çocukların mutlu olarak ifade edilmesi, onların okuma ortamı ve materyalleri bakımından gereksinimlerinin karşılandığı bir ortamda olduklarını ve yaptıkları aktivitelerin keyif verdiğini (Reyes ve Bishop, 2019, s. 276) göstermektedir. Bu araştırmada da, okuma ortamının konforlu olması ve çocukların ilgi duydukları eserlerle buluşturulmasının (Catapano, Fleming ve Elias, 2009, s.63) beraberinde çocukların okumaya olan sevgisini artırdığını, severek yaptıkları için de okurken kendilerini keyifli hissettiklerini göstermektedir. Bu unsurlar, okuryazarlığın gelişiminde etkili olan ortam boyutunun önemini ortaya koymaktadır (Guo, Justice, Kaderavek ve McGinty, 2012, s.308). Bu boyutlardan ilki sınıf düzeni ve okuryazarlık materyallerine erişimi kapsayan ortamın fiziksel boyutu; ikincisi ise öğretmenler ve çocuklar arasındaki okuryazarlık odaklı etkileşimleri kapsayan ortamın psikolojik boyutudur. Bu bağlamda, söz konusu çizimlerde sınıfta veya kütüphanede olumlu bir iklim oluşturulduğu görülmektedir.

Çocuklar her türlü olay örgüsünü severler, ancak en sevdikleri öyküleri tekrar tekrar duymak istemelerinin sebebi, karakter olarak anılan öykü kahramanlarına olan ilgileridir (Lukens, Smith ve Coffel, 2018, s.54). Çocuk kitaplarında, çocukların yeni yaşantılar kazanmalarına olanak sağlayan en temel öğelerden biri de *öykündükleri kahraman*lar ve

onların nitelikleridir. Okuduğu ya da dinlediği bir öykünün kahraman ya da kahramanlarıyla kurduğu etkileşim, çocuğun yeni düşsel arkadaşlar edinmesini sağlar (Sever, 2013, s.76-77). Araştırmaya katılan öğrenciler arasında özellikle de dördüncü sınıf öğrencilerinden bazıları kendilerini ana karakterin yerine koyacak şekilde (4KE-12) veya kendilerini yazdıkları eserlerin ana karakteri olacak şekilde (4K-5) kurgulamışlardır. Kendisini ana karakterin yerine koyan öğrenci (4KE-12) bu durumu “Oradaki insanların hislerine ortak olup onlar gibi oluyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Bu yaklaşım, onların okudukları eserleri ne kadar isteyerek okuduklarını, okurken kendilerini kaptıracak derecede odaklandıklarını gösterdiği gibi ilgi duydukları eserlere erişebildiklerini de göstermektedir. Kitaplarla bu şekilde ilişki kurulması, onların okumaktan zevk almalarını da sağlamaktadır (Pecrun, 2006 aktaran Zaccoletti, Altoè ve Mason, 2020, s.2). Kendini karakterin yerine koyan bu öğrencinin ikinci sınıftaki çizimi incelendiğinde, şema öncesi dönem özelliklerini sergileyen unsurlar olduğu görülmüştür. İkinci sınıfta araştırma verilerinin toplandığı dönemde, bu öğrencinin hem okuma ve okuduğunu anlama düzeyi bakımından hem de okurken hissettiklerini çizimle ifade etmeye dair düzeyi bakımından veya başka herhangi bir nedenle sınıf düzeyinin gerisinde olduğu düşünülebilir ancak dördüncü sınıfta ise özellikle de okuma becerileri ve okurken hissettiklerine dair öylesine bir gelişim göstermiştir ki karakterlerin duygularına ortak olacak düzeye gelmiştir. Bu sonuç, hem öğrencinin iki yıldaki gelişimsel farkının ortaya konulmasının hem de gelişimsel farkların hangi düzeyde olabileceğinin belirli aralıklarla izlenmesinin hayati bir öneminin olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler ikinci sınıftayken öğrencilerden yalnızca birinin (2GE-11) dördüncü sınıftayken ise yalnızca iki öğrencinin (4KE-16; 4KK-22) *eser türlerini* belirttiği görülmüştür. İkinci sınıf öğrencisi “roman, şiir, masal” türlerini yazarken dördüncü sınıf öğrencilerinden biri “hikâye, masal” türlerinin yanı sıra “Ansiklopedi (sözlük)” sınıflandırması da yapmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinden bir diğeri de (4KK-22), eserleri “Bilim Seti”, “Keloğlan Setleri”, “Saftirik setleri”, “Şirin Seti”, “Eğlence Seti”, “Pamuk Prenses Seti”, “Şıp Seti” ve “Düşünen Çocuk Seti” “setler” şeklinde sınıflandırmıştır. Bu eserler, kitapların rengârenk ve sınıflandırılmış olarak düzenli bir şekilde sıralandığı kitaplarla dolu bir kütüphane ortamında resmedilmiştir. Bu anlatımlar, bir yandan çocukların çok zengin bir okuma yelpazelerinin olduğunu ve okuma farkındalıklarının ne kadar üst düzeyde olduğunu gösterirken diğer yandan kendilerine hitap eden ve kişisel ilgi alanlarıyla ilgili olduğu kadar bilgi edinmelerine yardımcı olan kitapları da tercih ettiklerini (Edmunds ve Bauserman, 2006, s.417) göstermektedir.

Sayıları diğer çocuklar kadar olmasa da araştırmaya katılan çocukların bir kısmının ise okurken “çok mutlu” olduklarını “dişleri görünecek ve dilleri dışa sarkacak” derecede ağızları açık şekilde çizdikleri görülmüştür. Bu çocuklar birçok nedenle bu denli mutlu olabilirler. Bu nedenler arasında onların en çok sevdiği şeylerden birinin kitap okumak olması, kendi seçimleri doğrultusunda okudukları için bu seçimin onlara keyif vermesi ve/ya okudukları eserlerin çok eğlenceli olması sıralanabilir. Akal’a (2008, s. 12) göre çocuk kitaplarındaki hareketlilik ve değişkenliğin çocuğun doğal hareketli yapısı ve gelişimiyle koşut olması, çocuğun kitaplara ilgi duymasını sağlayarak kitaplarla çocukta pekiştirilen macera ve keyif arzusu, dünyayı ve kendini tanıma heyecanına dönüştürmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğrencilerden birinin eser adı belirterek (“Satranç”) figürü *ağzı kulaklarına varacak şekilde*

çizmiş olması, öğrencinin kitap okumayı çok sevdiğine işaret ettiği gibi kitabın ismini yazarak sevdiği kitaba yönelik bilgiyi de paylaşmak istediğini göstermektedir.

Şaşkın, heyecan, merak, korku, kızgın ve öfke duygu durumları, araştırmaya katılan öğrencilerden sadece dördüncü sınıf öğrencilerinden ikisinin çiziminde görülmüştür. Brechet, Bady ve Picard'ın (2009, s.601) gerçekleştirdikleri araştırmada, ya özel (zikzak ağız) ya da şaşkınlık ifadesiyle paylaşılan (ağız ve gözler tamamen açık) yüz ifadeleri aracılığıyla sekiz yaşından itibaren korkunun doğru bir şekilde tasvir edildiği belirlenmiştir. Belirtilen bu duygu durumlarının ifade edilmesinde, mevcut araştırmada çizimlerin yazılı ifadeler ve sembollerle desteklendiği tespit edilmiştir. Zambo'nun (2006, s.801) çalışmasında da çocuklar duygularını düşünme balonları aracılığıyla ifade ederken yazılı ifadelerin yanı sıra sembollere de yer vermiştir. Çizimlerde şaşkınlık ifadesi net bir şekilde ifade edilmesine karşın ne hissettiklerini açık bir şekilde ortaya koymak için öğrencilerin yazılı ifadeler ve sembollerden yardım alma gereksinimi duyduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra “*Çok şaşırdım acaba sonra ne olacak*” ifadeleri ve “? ? ?” soru işaretleri bu öğrencilerin hangi konulara ve/ya türlerle ilgi duyduğunu da göstermektedir. Bu şekilde öğrenciler bir nevi hissettiği duygunun nedenini açıklamak istemiştir. Nitekim çocuk kitaplarında konunun merak uyandırıcı, özgün ve keyifli olması gerektiği belirtilmektedir (Güzelyurt ve Saraç, 2018, s. 61). Bu düşünce aynı zamanda öğrencilerin çocuk yazınından nitelikli eserleri okuduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Öğrenci çizimleri arasında kitaplara yönelik gözlemlerin de yansıtıldığı görülmüştür. Dördüncü sınıf öğrencilerinden birinin (4DK-15) çizdiği resimde, birbirine çok benzeyen iki kitap figürü görülmektedir. Ancak kitaplar arasında *kitabın yeni ve temiz olmasıyla eğlenceli olması* arasında; kitabın yırtık ve yıpranmış olmasıyla ise sıkıcı olması arasında bir ilişki kurulduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, öğrencilerin kitapların yeni olmasından mutluluk duyduğunu gösterdiği gibi kitapların yıpranmış olmasından veya kitaplara yeterince özen gösterilmemesinden duyduğu üzüntüyü de yansıtmaktadır. Bunların yanı sıra eski ve yıpranmış kitaplar aynı zamanda sınıf kitaplığında yeni olarak nitelendirilebilecek ve çocuklar tarafından sevilen kitaplar olduğu gibi sınıf kitaplığında okunamayacak derecede yıpranmış kitapların da olduğunu düşündürebilir. Bu ayırım bir başka açıdan da çizimi yapan çocuğun kitaplara değer verilmesine dair farkındalık düzeyini de ortaya koymaktadır. Bu farkındalık beraberinde kitaplara dair duyarlılığı da artırmıştır.

Çizimlerde kütüphane ortamı resmedildiği gibi yatağın içinde elinde açık bir kitap tutan başını yastığa koymuş bir kız çocuğu, yastığın çevresinde “çok merak”, “ediyorum”, “Acaba ne olacak” şeklinde üç ayrı düşünce baloncuğu, üç raf ve bu raflarda rengârenk sıralanmış kitaplar, küçük çekmeceli dolabın üstünde biri açık diğeri kapalı renkli iki kitabın olduğu son derece zengin okuryazarlık ortamının anlatıldığı (4K-21) ev ortamları da resmedilmiştir. Bu durum öğrencinin okurken ne kadar iyi hissettiğini gösterdiği gibi çocuk yazını ile ne kadar güçlü bağlarının olduğunu da göstermektedir. Aynı zamanda okurken hangi duyguların yaşandığını net bir şekilde ifade etmek için yazıdan da yardım aldığını ortaya koymaktadır. Araştırmacılar çocuğun okuma-yazma öğrenmesiyle birlikte resimlerine yazının girdiğini bu nedenle onların bu heyecan ve isteklerinin kırılmaması için konuşan resimlerin engellenmemesi gerektiğini belirtmektedirler (Kırıñoğlu, 2002 aktaran Buyurgan ve Buyurgan, 2007, s.138).

Çizimlerde yüz ifadeleri bakımından “nötr” olarak nitelendirilebilecek figürler olmakla birlikte özellikle de kitap ve okumaya dair iç ve dış mekanda okunduğunu gösteren unsurlar olması ve okuma eyleminin ciddiyetle yapılması nedeniyle bu duygu ifadelerinin çocukların okumaya verdiği değeri gösterdiği düşünülmektedir. Öyle ki resimlerde rengârenk kitapların olduğu bir kütüphane ortamı, tüm masalarda kitapların açık olduğu bir sınıf ortamı, doğada bir ağacın altında ve yatağında “Minecraft” (yazarı Max Brooks, eserin sayfa sayısı 272) isimli eseri okuduğunu “Çok kitap okumuş” şeklinde ifade eden bir çocuk görülmektedir. Bu çizimlerden özellikle de sınıf ortamı dışında olanlar, okumanın öğrenciler için yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline geldiğini göstermektedir. Okumaya verilen değer, aynı zamanda okuma motivasyonunun önemli bileşenlerinden biri olarak görülmektedir (Merga ve Mat Roni, 2018, s. 135).

Öğrenci çizimlerinden birinde (4KK-16), kitaplarla dolu bir kütüphane ortamı yansıtılmıştır. Sağ bölümde, kat kat bölümlenmiş kitap rafları ve sol üst bölümde “Kütüphane” yazılı bir tabela bulunmaktadır. Öğrencinin kendisi olduğu düşünülen çocuk masada kitap okur durumdadır. Bu çocuğun yüzünün resmedilmemesi nedeniyle kitap okumaktan mutluluk duyup duymadığına yönelik bir duygu ifadesi anlaşılamamaktadır. Buna karşın kütüphane ortamında elinde bir kitap tutması, kütüphane yazısının renkli olarak vurgulanması, raflardaki kitapların rengârenk ve sınıflandırılmış olarak düzenli bir şekilde sıralanmış olması, resimdeki çocuğun kitap okumaktan keyif aldığını düşündürmektedir. Bu resimde kitap raflarındaki sıralama önemli bir bulgu olarak kabul edilebilir. Çünkü bu sıralama bir kütüphanedeki işleyişi göstermektedir. Öğrencinin sessiz bir ortamda kitap okumayı tercih ettiği ve kendi deneyimine dayanarak yer çizgisini de gösterdiği için belirgin bir kütüphane ortamını yansıtmak istediği söylenebilir. Ayrıca raflara bakılarak öğrencinin tercih ettiği türler hakkında da fikir edinilebilir. Bu örnekte olduğu gibi araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümü okurken ne kadar olumlu duygular hissettiklerini ve okumayla olan bağlarının gücünü göstermek için yüz ifadesi yerine kitaplara dair bir ortam betimlemeyi tercih etmiştir. Benzer şekilde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çizim ve anlatımlarıyla kütüphane algılarının belirlendiği araştırmada da, öğrencilerin tamamına yakınının kütüphane denildiğinde akıllarına gelen ilk şeyin kitap ve raf olduğu, kütüphaneye özellikle kitap okumak ve ders çalışmak için gittikleri, kütüphaneyi sessiz ve rahat bir ortam olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz ve Çakmak, 2020, s.744). Aynı çalışmada öğrencilerin yazılı anlatımlarında kütüphanenin en çok bilişsel, eğitimsel ve toplumsal yararlarına dikkat çekilirken, resimlerinde ise en çok mutluluk veren yer gibi psikolojik faydasına dikkat çekildiği belirlenmiştir. Bunların yanı sıra herhangi bir sınırlama getirilmeden yapılan serbest çizimler, bu araştırmaya katılan bir grup öğrencinin de yaptığı gibi çocukların olaylar hakkında daha fazla ayrıntıyı hatırlamalarına ve ifade etmelerine yardımcı olmuştur (Jolley, 2010 aktaran Barlow, Jolley ve Hallam, 2010, s.481).

Aerila ve Merisuo-Storm (2017, s.2486), önceki araştırmalara atıfta bulunarak okumaya olan bağlılık ve çocukların zevk için okumaya harcadıkları sürenin okuma başarılarıyla önemli ölçüde ilişkili bulunduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan araştırmacılar, zayıf okuyucuların okumaktan hoşlanmadıklarını ve bu nedenle de okumaya akıcı okuyuculardan daha az zaman ayırdıklarını ileri sürmektedir. Mevcut araştırmaya katılan öğrencilerden şema öncesi dönemi yansıtan çizimler (2DE-7; 2GE-27) yapan öğrencilerin

zayıf okuyucular olduğu düşünülebilir. Okuma düzeylerinin düşük olması da onların okumaktan keyif almasına engel olabilir. Bu bağlamda gelecekte yapılacak araştırmalarda okuma isteksizliğinin ardındaki nedenlerin belirlenmesi ve bunların giderilmesine yönelik çözümler geliştirilerek uygulamaya geçirilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümü, okurken hissettiği duyguları kalp figürleri aracılığıyla ifade etmişlerdir. Kalp figürleriyle ifade eden öğrenci sayısı dördüncü sınıfta azalmıştır. Ayrıca hem ikinci hem de dördüncü sınıfta kız öğrencilerin (kız: 28/20; erkek: 11/6) kalp figürlerine daha çok yer verdiği belirlenmiştir. Kalp figürleriyle, öğrencilerin okumaya dair sevgilerini göstermek istedikleri düşünülmektedir. Böylelikle öğrenciler, okurken ama okuduğunu anlayabildiği için ama okuduğundan keyif aldığı için mutlu olduklarını çizimleri aracılığıyla ifade ederken aynı zamanda okumaya dair duygularının ve bu duygularının ne kadar güçlü olduğunu kalp figürleriyle destekleme gereksinimi duymuşlardır. Ayrıca kalp figürlerinin “okul” la ilişkilendirildiği çizimler, çocukların okumaya dair olumlu duygular beslemelerinin kaynağında okullarının da olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle olumlu bir okul ikliminin göstergelerinden birinin de okula dair sevgi olduğu düşünülebilir. Benzer şekilde kitap figürlerinin kalp figürleriyle desteklendiği durumlar da öğrencilerin kitaplarla aralarındaki güçlü bağları ve kitaplara olan sevgilerini göstermektedir. Okul ortamının yanı sıra ev ortamında da kalp figürlerinin olması, öğrencilerin evlerinde okumak için keyifli ve konforlu bir ortamlarının olduğunu okul ve ders dışında kendi istekleriyle okuduklarını göstermektedir. Bunların yanı sıra kitabın kalp şeklinde çizilmesi de öğrencilerin kitaplara duyduğu sevgiyi ve sevgisinin düzeyini yansıtmaktadır.

Öğrencilerin okurken hissettiklerini kalp figürleri aracılığıyla ifade etme oranları ikinci sınıftan dördüncü sınıfa geldiğinde azalırken “düşünme baloncuğu” aracılığıyla ifade etme oranlarının ise ikinci sınıftan dördüncü sınıfa gelindiğinde yaklaşık olarak üç katı arttığı belirlenmiştir. Bu durum öncelikle, yazılı olarak ifade etmedeki hâkimiyetin dördüncü sınıfa gelindiğinde ikinci sınıfa göre artması ile açıklanabilir. Bunun yanı sıra resimlerde anlatmak istediklerini destekleme ve okurken hissettiklerini net bir şekilde ifade etme gereksiniminden de kaynaklanabilir. Nitekim düşünme baloncuklarında yer alan ifadeler “mutlu, çok seviyorum, çok keyifli, çok iyi hissediyorum, kitabın içinde hissediyorum, okumak çok güzel” de bunu doğrulamaktadır. Diğer taraftan çizim konusunda öğrencilerin kendilerini yeterli görmedikleri veya çizimlerde okurken hissettiklerini net olarak yansıtamadığını düşünen öğrenciler de bu yolu tercih etmiş olabilir. 3-6.sınıf öğrencilerinin okuma hakkındaki duyguları ve algılarının düşünme baloncukları aracılığıyla toplandığı araştırmada da öğrencilerin duygu ve algılarını hem sözcükler, hem duygusal ifadeler hem de kalp figürleri gibi sembol ve soru işareti, ünlem işareti gibi noktalama işaretleriyle ifade ettiği görülmüştür (Zambo, 2006, s. 801). Bu sözcükler arasında “kolay, iyi, eğlenceli, gerçekten ilginç” sözcükleri, duygusal ifadeler arasında mutluluğu yansıtan “severim, hoşlanırım, çok mutlu, iyi hissedirim” gibi olumlu ifadeler olduğu gibi hoşlanmama/anksiyeteyi yansıtan “üzgün, çok zor, yapamıyorum, berbat, yakmak istiyorum” gibi olumsuz ifadeler de yer almaktadır. Bir başka ifadeyle öğrenciler okuma hakkındaki duygu ve algılarını sembollerin yanı sıra sözcükler aracılığıyla ifade etme yolunu tercih etmiştir.

Düşünme baloncuğunda olduğu gibi konuşma baloncuğu da ikinci sınıftayken çok az sayıda öğrencinin resminde yer alırken; dördüncü sınıfta ise neredeyse ikinci sınıfın altı katı kadar öğrencinin resminde görülmüştür. Cohn (2013, s.10;13), düşünme ve konuşma balonlarında duygusal ifadeler ve sembollere yer verildiğini belirtmektedir. Konuşma baloncuğunda öğrencilerden sadece biri “sıkıldığı”na dair olumsuz görüş belirtirken diğer öğrencilerin tamamı “olumlu duygular” ifade ederek özellikle de kitap sevgilerini dile getirmiştir. Bu durum öğrencilerin duygularını, kitaplarla olan bağlarını ve onlara dair düşüncelerini açık bir şekilde dile getirmek için konuşma baloncuklarındaki ifadelerle başvurduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, hem ikinci hem de dördüncü sınıftaki resimlerinde, okudukları veya okumak istedikleri eserlerin isimlerine yer vermiştir. Bu eserlerin arasında hem yerli hem de çeviri eserler bulunmaktadır. İkinci sınıf öğrencilerinin belirttiği eserler arasında çok bilinen *Sindirella*, *Pamuk Prenses*, *Kurşun Asker* gibi eserler görülürken dördüncü sınıf öğrencilerinin belirttiği eserler arasında ise *Küçük Prenses*, *Safrîk Greg’in Günlüğü*, *80 Günde Dünya Turu* ve *Sherlock Holmes* gibi eserler yer almaktadır. Kitap isimlerine yer veren ikinci sınıf öğrencilerinden birinin kitap isminin yanı sıra onun “eğlenceli” veya “sıkıcı” olduğunu dahi resimde belirtme gereksinimi duyduğu görülmüştür. “Eğlenceli” olduğu belirtilen esere dair herhangi bir bilgiye ulaşılamamıştır. “sıkıcı” olduğu belirtilen eserin yayınevinin internet sitesi aracılığıyla ulaşılan tanıtım bilgilerinde ise eser için “Çocuklarımız, içimizden biri olan Keloğlan’ın serüvenlerini merakla ve heyecanla okuyacaklardır.” açıklamalarının yapıldığı ayrıca eserin hayal gücü, değerler, dürüstlük ve dayanışma tema/değerlerini desteklediği ifade edilmiştir. Ancak eser hakkındaki bu açıklamalara karşın, ikinci sınıf düzeyinde bir öğrenci kitap okurken nasıl hissettiğini anlatmaya çalıştığı resminde eser adı vererek bir sınıflandırmaya gitmiş ve bu eseri “sıkıcı” bulduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar aynı zamanda ilkökul öğrencilerinin okur olarak eser içeriğine göre farklı duygular hissettiklerini göstermektedir. Bu hissettiklerinin arasında eser içeriğine dair öğrenci değerlendirmeleri onların okur yolculuğunun süresini de belirleyecek düzeyde önem taşımaktadır. Araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu sonuçlardan biri de okunan eserlerin sevilmesiyle doğru orantılı olarak okuma sıklığı ve süresinin artmasıdır (Allington ve Gabriel, 2012, s.10). Bu sevgiyi etkileyen faktörlerden biri de eser seçimini öğrencilerin yapmasıdır. Hatta bu konunun etkisi veya önemi hakkında araştırmacılar şöyle söylemektedir: “Her çocuk okur, yeter ki eser/kitap seçimini o/kendisi yapsın”. Öğrencilerin eser isimleri ve onların yanı sıra eserlere dair düşüncelerini (eğlenceli veya sıkıcı) belirtmeleri aynı zamanda Gambrel’in (2015, s.59) önceki araştırma sonuçlarına atıfta bulunarak okuma konusunda birbirine eşit iki önemli amaçtan biri olan “öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmelerine yardımcı olunması” amacının bu öğrenciler için gerçekleştirildiğini de göstermektedir. Başka bir ifade ile bu öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflardaki öğretmenler, onlara okumayı öğretmekle kalmamış aynı zamanda onlarda okuma isteği de uyandırmıştır. Stratejik okumayı görselleştirmenin genç ergenler için ne anlama geldiğinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmada (Reyes ve Bishop, 2019, s. 274), duyguların ifade edilmesinde utanç, stres, can sıkıntısı, kızgınlık ve çaresizlik dahil 14 kod belirlenmiştir. Bazı çizimlerde öğrencilerin kafa karışıklığı, hayal kırıklığı ve ihanet duygularını resmettikleri görülmüştür. Mevcut araştırmaya katılan öğrenciler arasında ise ne ikinci ne de dördüncü sınıfta yaptıkları

çizimler aracılığıyla okumaya dair böylesine olumsuz duygular hisseden öğrenci olmadığı düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öğrencilerin okurken hissettikleri duyguları belirlemek amacıyla görsel yaklaşım (Jensen ve diğerleri, 2007, s. 359) veya çizim yöntemine (Ward ve Shortt, 2013, s. 439) dayalı bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmada katılımcılar nasıl hissettiklerini çizimler aracılığıyla ifade etmiştir. Böylelikle öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili olarak kendi duygularını keşfetmelerine fırsat verilmiş ve nicel yöntemlerle kolayca yakalanamayan duygular (Ward ve Shortt, 2013, s. 439) ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca okuma-yazma eğitimi araştırmalarında, öğrenci bakış açılarını anlamak için çizimin kullanımı konusunda çok az çalışma olsa da (Reyes ve Bishop, 2019, s. 264) mevcut araştırma ile veri toplama için sözel olmayan veya görsel yöntemlerin potansiyeline dikkat çekilmiştir.

Lewis ve Greene'e (1983) göre çoğu çocuk herhangi bir gerilim belirtisi göstermeden çizim yapmaktan hoşlanmaktadır ve bu yönüyle de çizimler, değerlendirme amacıyla kullanılabilecek güçlü bir araçtır. Bunların yanı sıra çocukların birçoğu soruları cevaplamayı sevmezken, çizim testleri ise hızlı, kolay ve eğlenceli bir şekilde tamamlanmaktadır (aktaran Farokhi ve Hashemi, 2011, s.2219). Bu yönüyle mevcut araştırmaya katılan öğrenciler arasında araştırmaya katılmak istemeyen hiçbir öğrenci olmadığı gibi öğrencilerin çizimleri de çok istekli olarak yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenlerle öğrencilerin okurken hissettiklerini çizimler aracılığıyla açık bir şekilde ifade edebildikleri düşünülmektedir. Bu bağlamda hem okumaya hem de kitaplara dair duyulan sevgi ve okurken hissedilen olumlu duygular aynı zamanda bu öğrenciler için ilkokulun ilk yıllarından itibaren okuma kültürü adına güçlü temeller atıldığını göstermektedir. Bu, hem ailelerin hem de okul idaresi ve öğretmenlerin çaba ve desteğini de ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırma sonuçları, ilkokul öğrencileri için okuma konusunda kütüphane kavramı ve ortamının; okuma ortamlarının psikolojik boyutu bakımından öğretmen ve öğrenci arasında etkili iletişimin ve okuma materyallerinin çeşitliliği ile ulaşılabilir olmasının önemini göstermiştir. Diğer taraftan bu çalışmanın ilkokul öğrencilerinin okurken hissettikleri duyguların hangi yönde olduğunun ve bu duyguların değişip değişmediğinin değiştiyse bu değişimin hangi yönde olduğunun ortaya konulması bakımından ise ayrı bir önemi vardır. Ülkemizin 2003 yılından beri yer aldığı PISA (MEB, 2019 b, s. 41) sonuçları ve yakın geçmişte açıklanan ve ulusal PISA olarak adlandırılan ABİDE (MEB, 2019 a, s. 26) sonuçları okuma becerileri düzeyi açısından çok iç açıcı bir tablo ortaya koymamış olsa da mevcut araştırma sonuçları ilkokul öğrencilerinin okurken olumlu duygular hissettiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar aynı zamanda araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma kültürü ediniminde sağlam temellerinin olduğunu gösterirken diğer taraftan özellikle de okurken olumlu duygular hissetmeyen öğrencilerin izlenmesi ve bu duyguların olumlu yönde değiştirilebilmesi için atılabilecek adımların belirlenmesi ve uygulanması bakımından hayati önem taşımaktadır. Bu yönüyle alanyazında da belirtildiği gibi okuma-yazma becerilerinin öğrenilmesiyle birlikte öğrencilerin okurken nasıl hissettiklerinin belirlenmesine yönelik yapılacak değerlendirmelerle erken dönemde bu durumun olumlu yönde değişmesine yönelik önlemler alınabilecektir. Bu doğrultuda alınan önlemlerden biri de İlkokullarda Yetiştirme Programı

(İYEP)'dir. Program ile Türkçe ve Matematik dersleri için belirlenen kazanımları edinemeyen öğrencilerin desteklenmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s. 1). Aşı görevi görebilecek bu önlemlerle İYEP benzeri iyileştirme programlarına duyulan gereksinim azalacağı gibi bu programlarda yer alan öğrenci sayısı da azalacaktır.

Teşekkür

Araştırmaya katılan öğrenciler ile araştırmaya destek olan okul idareci ve öğretmenlerine yürekten teşekkür ediyoruz. Bu vesile ile Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramımızın 101. yılını kutluyor, Ulu Önder Atatürk ve onu bu yolda yalnız bırakmayan yurtseverlerimize şükranlarımızı sunuyoruz. Çalışmamızı Ulu Önder Atatürk ve Dünya Çocuklarına ithaf ediyoruz. Çalışmamızın ilk verileri herhangi bir yerde yayımlanmadı. Etik olarak iki veri grubunu bir arada ele almak istedik. Bu durum ve çalışma verilerinin resimlere ve bu resimlerin derinlemesine analizlerine dayanması nedeniyle metnin sayfa hacmi biraz uzun oldu. Saygılarımızla.

Kaynakça

- Aerila, J. A. ve Merisuo-Storm, T. (2017). Emergent readers and the joy of reading: A Finnish perspective. *Creative Education*, 8(15), 2485-2500. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.815171>
- Akal, A. (2008) Eğitim-Sen çocuk ve gençlik edebiyatı ölçütleri için eleştiri ve öneriler. http://www.egitimsen.org.tr/down/cocuk_edebiyati_olcutleri.pdf.
- Allington, R. L. ve Gabriel, R. E. (2012). Every child, every day. *Educational Leadership*, 69(6), 10-15.
- Applegate, A. J. ve Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554-563.
- Aydın Günbatır, S. (2019). Fenomenolojik araştırma (olgu bilim) yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Yay. Hazl.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (ss. 293-316). Pegem Akademi.
- Baker, L. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading research quarterly*, 34(4), 452-477.
- Baker, L. Scher, D. ve Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational psychologist*, 32(2), 69-82.
- Baker, L. Scher, D. ve Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32(2), 69-82.
- Barlow, C. M. Jolley, R. P. ve Hallam, J. L. (2011). Drawings as memory aids: Optimising the drawing method to facilitate young children's recall. *Applied Cognitive Psychology*, 25(3), 480-487.
- Bereiter, C. ve Bird, M. (1985). Use of thinking aloud in identification and teaching of reading comprehension strategies. *Cognition and Instruction*, 2(2), 131-156.
- Brechet, C. Baldy, R. ve Picard, D. (2009). How does Sam feel?: Children's labelling and drawing of basic emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(3), 587-606.
- Brechet, C. Picard, D. ve Baldy, R. (2007). Expression des émotions dans le dessin d'un homme chez l'enfant de 5 à 11 ans. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 61(2), 142-153.
- Bruckerhoff, C. (1977). What do students say about reading instruction?. *The Clearing House*, 51(3), 104-107.

- Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching (C. 4). New York: Longman. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/40433526/_H._Douglas_Brown__Principles_of_language_learningBookZZ.org.pdf?
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. L. B. Feldman (Yay. Hazl.), *Morphological aspects of language processing* (ss. 189-209). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=x4oK3r-b27kC&oi=fnd&pg=PA189&dq=Morphological+awareness+and+early+reading+achievement>
- Catapano, S., Fleming, J., ve Elias, M. (2009). Building an effective classroom library. *Journal of Language and Literacy Education*, 5(1), 59-73.
- Causey, O. S. (Yay. Hazl.). (1955). *What the colleges are doing in planning and Improving College Reading Programs; Selections from the first, second and third yearbooks of the southwest reading conference for colleges and universities*. Texas: Texas Christian University Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED130220.pdf>
- Chard, D. J., Vaughn, S. ve Tyler, B. J. (2002). A synthesis of research on effective interventions for building reading fluency with elementary students with learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 35(5), 386-406.
- Christensen, L. B., Johnson, B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. Anı Yayıncılık.
- Clark, C. ve Foster, A. (2005). *Children's and Young People's Reading Habits and Preferences: The Who, What, Why, Where and When*. National Literacy Trust.
- Clark, C., Osborne, S. ve Akerman, R. (2008). Young people's self-perceptions as readers. *National Literacy Trust*, 10, 1-63.
- Cohn, N. (2013). Beyond speech balloons and thought bubbles: The integration of text and image. *Semiotica*, 197, 35-63. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/sem-2013-0079/htmlhttps://doi.org/10.1515/sem-2013-0079>
- Coiro, J. ve Dobler, E. (2007). Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 214-257.
- Creswell, J. W. (2017). Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi H. Ekşi (Çev.). Edam.
- Cunningham, A. E. ve Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934.
- Cunningham, A. E. ve Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934.
- Daley, M. (2020). Kitap okuyan çocuk yetiştirmek: Bir çocuğun okuma sevgisini nasıl beslersiniz? (M. Sır, Çev.). Orenda Kitap.
- Dockett, S. ve Perry, B. (2005). Children's drawings: Experiences and expectations of school. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 3(2), 77-89.
- Duke, N. K. ve Pearson, P. D. (2009). Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*, 189(1-2), 107-122.
- Edmunds, K. M. ve Bauserman K. L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *The Reading Teacher*, 59(5), 414-424
- Farokhi, M. ve Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2219-2224.

- Francis, H. (1997). Teaching beginning reading: a case for monitoring feelings and attitudes?. *Reading, 31*(1), 5-8.
- Fuchs, L. S. Fuchs, D., Hosp, M. K. ve Jenkins, J. R. (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading, 5*(3), 239-256.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *Reading Teacher, 50*, 14-25.
- Gambrell, L. B. (2015). Getting students hooked on the reading habit. *The Reading Teacher, 69*(3), 259-263.
- Ganasi, R. (2010). The reading experiences of grade four children [Yayımlanmamış doktora tezi, University of KwaZuluNata]. https://ukzn-dspace.ukzn.ac.za/bitstream/handle/10413/1152/Ganasi_Romy_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gersten, R. Fuchs, L. S., Williams, J. P., ve Baker, S. (2001). Teaching reading comprehension strategies to students with learning disabilities: A review of research. *Review of Educational Research, 71*(2), 279-320.
- Guo, Y. Justice, L. M. Kaderavek, J. N. ve McGinty, A. (2012). The literacy environment of preschool classrooms: Contributions to children's emergent literacy growth. *Journal of Research in Reading, 35*(3), 308-327.
- Güzelyurt, T. ve Saraç, S. (2018). 48-66 aylık çocukların gelişim düzeylerine uygun çocuk kitapları nasıl olmalıdır? Bir Delphi çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR), 2*(1), 52-75.
- Hallinger, P. Bickman, L. ve Davis, K. (1996). School context, principal leadership, and student reading achievement. *The Elementary School Journal, 96*(5), 527-549.
- Harris, A. J. (1956). How to increase reading ability; a guide to developmental and remedial methods. Longmans and Green Co.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Basil Blackwell Inc.
- Hiatt, S. W. Campos, J. J. ve Emde, R. N. (1979). Facial patterning and infant emotional expression: Happiness, surprise, and fear. *Child Development, 50*(4), 1020-1035.
- Hughes-Hassell, S. ve Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 51*(1), 22-33.
- Huss, E. ve Cwikel, J. (2005). Researching creations: Applying arts based research to Bedouin women's drawings. *International Journal of Qualitative Methods, 4*(4), 1-16.
- Jensen, T. S. Voigt, J. R. Piras, E. R. ve Thorsen, B. R. (2007) Drawings as a link to emotional data - A slippery territory. Reynolds M ve Vince R (Yay. Hazl.). *Experiential learning and management education*. Oxford University Press, 345-360. https://www.researchgate.net/publication/263587752_Drawings_as_links_to_emotional_data_A_slippery_territory
- Kearney, K. S. ve Hyle, A. E. (2004). Drawing out emotions: The use of participant-produced drawings in qualitative inquiry. *Qualitative Research, 4*(3), 361-382.
- Kendrick, M. E. ve McKay, R. A. (2003). Revisiting children's images of literacy. *Language and Literacy, 5*(1), 1-9.
- Kendrick, M. ve McKay, R. (2002). Uncovering literacy narratives through children's drawings. *Canadian Journal of Education, 27*(1), 45-60.

- Kendrick, M. ve McKay, R. (2004). Drawings as an alternative way of understanding young children's constructions of literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 4(1), 109-128.
- Lester, S. (1999). An introduction to phenomenological research. Taunton UK. https://www.researchgate.net/publication/255647619_An_introduction_to_phenomenological_research
- Lukens, R. J. Smith, J. J. ve Coffel, C. M. (2018). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış* (C. Pamay, Çev.). Erdem.
- Mata, L. Mackaaij, M. J. ve Calado, M. (2020). Emotional responses to reading in the first grade-the "LER Cãofiante" Project. *Psico-USF*, 25(2), 321-330.
- McKay, R. ve Kendrick, M. (1999). Young children draw their images of literacy. *The Reading Professor*, 22(1), 8-34.
- McKenna, M. C. Kear, D. J. ve Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956.
- MEB. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı İlkokullarda Yetiştirme Programı Yönergesi. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/>
- MEB. (2019a). *ABİDE akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi, 4.sınıflar özet rapor*. http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/27105534_ABYDE_4_2018_Ozet_Rapor.pdf
- MEB. (2019b). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf
- Merga, M. K., ve Mat Roni, S. (2018). Children's perceptions of the importance and value of reading. *Australian Journal of Education*, 62(2), 135-153.
- Milligan, C. (2005). From home to 'home': situating emotions within the caregiving experience. *Environment and Planning A*, 37(12), 2105-2120.
- Negi, R. (2015). Primary school childrens' constructions of literacy through drawings. *Psychological Studies*, 60(2), 204-214.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. bs.) Bütün, M. ve Demir, S. B. (Yay. Hazl.). Pegem.
- Pearson, P. D. ve Gallagher, M. C. (1983). The instruction of reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 8(3), 317-344.
- Pehkonen, E., Ahtee, M. ve Laine A. (2016). Pupils' drawings as a research tool in mathematical problem-solving lessons. P. Felmer, E. Pehkonen, J. Kilpatrick (Yay. Hazl.), *Posing and Solving Mathematical Problems* (ss. 167-188.) Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-28023-3_11
- Pekrun, R. (2014). Emotions and learning. *Educational Practices Series*, 24(1), 1-31.
- Perfetti, C. A. (1985). *Reading ability*. Oxford University Press.
- Pressley, M. El-Dinary, P. B., Gaskins, I., Schuder, T., Bergman, J. L., Almasi, J., ve Brown, R. (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies. *The Elementary School Journal*, 92(5), 513-555.
- Reyes, C. C. ve Bishop, P. A. (2019). What visualising strategic reading means for young adolescents. *Journal of Visual Literacy*, 38(4), 262-284.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Tudem.
- Share, D. L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218.

- Sherif, C. W. Sherif, M. ve Nebergall, R. E. (1965). *Attitude and attitude change: The social judgment-involvement approach*. Philadelphia: W.B. Saunders Company.
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Stanovich, K. E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, 32-71.
- Şahin Çakır, Ç. (2019). *Gelişimsel araştırma yöntemi*. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Yay. Hazl.), içinde *Eğitimde araştırma yöntemleri* (ss. 344-366.) Pegem Akademi.
- TenHouten W. D. (2017) From primary emotions to the spectrum of affect: An evolutionary neurosociology of the emotions. A. Ibáñez, L. Sedeño, A. García (Eds.). *Neuroscience and social science* (ss. 141-167.) Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-68421-5_7
- UNESCO. (2011). *The Hidden crisis: Armed conflict and education; EFA global monitoring report*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191186>
- Valentin, K. M. D. ve Casipit, K. M. (2019). Challenges faced by teachers in teaching non-reader pupils. *Salik-suri*, 1(1), 59-68.
- Wang, J. H. Y. ve Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.
- Ward, J. ve Shortt, H. (2013). Evaluation in management education: A visual approach to drawing out emotion in student learning. *Management Learning*, 44(5), 435-452.
- Wigfield, A. ve Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420.
- Wolf, M. (2017). *Proust ve mürekkepbalığı: Okuyan beynin bilimi ve hikâyesi* (F. B. Aydar, Çev.). Koç Üniversitesi Yayınları.
- Wolfersberger, M. E. Reutzell, D. R. Sudweeks, R. ve Fawson, P. C. (2004). Developing and validating the Classroom Literacy Environmental Profile (CLEP): A tool for examining the "print richness" of early childhood and elementary classrooms. *Journal of Literacy Research*, 36(2), 211-272.
- Yılmaz, M. ve Çakmak, N. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında ve resimlerinde kütüphane algıları. *Türk Kütüphaneciliği*, 34(4), 744-772.
- Zaccoletti, S. Altoè, G. ve Mason, L. (2020). Enjoyment, anxiety and boredom, and their control-value antecedents as predictors of reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 79 (101869), 1-11.
- Zambo, D. (2006). Using thought-bubble pictures to assess students' feelings about reading. *The Reading Teacher*, 59(8), 798-803.
- Ziegler, J. C. ve Goswami, U. (2005). Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3.

Çeviri Yazı, Romanizasyon ve Kütüphanecilik

Transliteration, Romanization and Librarianship

Elif İbşiroğlu Bayram*

Öz

Amaç: Bir dilin alfabesinde yer alan harflerin başka bir dilin alfabesine dönüştürülmesi, bir eserin ya da metnin başka bir dile aktarılması çeviri sistemleri ile sağlanmaktadır. Bu çalışmada, çeviri sırasında karşılaşılan sorunlara değinmek amaçlanmıştır. **Yöntem:** Harflerin dönüşümü, metinlerin aktarımı sırasında meydana gelen sorunlar günümüzün tartışma konusu olmuştur. Konunun değerlendirilmesi, anahtar sözcükler yardımıyla yerli ve yabancı literatür taranarak yapılmış ve elektronik kaynaklardan faydalanılmıştır. **Bulgular:** Bu çalışmada çeviri yazı ve romanizasyon kavramları ile birlikte dönüşüm, aktarım sırasında karşılaşılan sorunlara değinilmiştir. Disiplinler arası alanda ve kütüphanecilik alanında yapılan çalışmalar bu konuda sorunların olduğunu göstermiştir. **Sonuç:** Kavramlar kütüphanecilik açısından ele alınmış, bu alanda yaşanan sorunlar kataloglama ve kullanıcı özelinde değerlendirilmiştir. **Özgünlük:** Konu ile ilgili farklı alanlarda ve kütüphanecilik alanında çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışma ile konuya kütüphanecilik açısından ışık tutulmaya çalışılmıştır. **Anahtar Sözcükler:** Çeviri yazı; kataloglama; kütüphanecilik; romanizasyon.

Abstract

Objective: The conversion of the alphabet letters of a language to another alphabet letters and the transfer of a work or text to another language are achieved by translation systems. In this study, it is aimed to address the problems encountered during translation. **Method:** The issue of transformation of letters and problems that occur during the transfer of texts have been today's matters of debate. The research topic was evaluated with the help of related keywords scanned from domestic and international literature, and electronic resources were used. **Findings:** In this study, along with the concepts of transliteration and romanization, the problems encountered during transformation and transfer are discussed. Studies in the interdisciplinary field and in the field of librarianship have shown that there are problems in this regard. **Implications:** Concepts are dealt with in terms of librarianship and the problems experienced in this field are evaluated in terms of cataloging and user. **Originality:** Studies have been carried out in different fields related to the subject and in the field of librarianship. With this study, it was tried to shed light on the subject in terms of librarianship. **Keywords:** Transliteration; cataloging; librarianship; romanization.

* Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı, Bursa, Türkiye. E-posta: ielif@uludag.edu.tr

Bursa Uludağ University Library, Bursa, Turkey. E-mail: ielif@uludag.edu.tr

Geliş Tarihi - Received: 17.04.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 29.04.2021

Yayınlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

Giriş

Bir dilin alfabesinde yer alan tüm seslerin özel harflerle başka dilin alfabesine aktarılması (Uzun, 2020, s. 247) anlamına gelen ve transkripsiyon olarak da ifade edilen çeviri yazı, uygulandığı dile uygunluğu açısından gerek Türkçe gerek diğer diller için günümüzün tartışılan bir konusudur. Geçmişten gelen metinlerin aktarımında farklılıklar görülmektedir. Eski ve yeni Türkçe metinlerde alfabeler farklı olduğundan, çeviri yazı yöntemi ile aktarım zorlaşmakta; bu durum dili anlaşılmasız kılmaktadır (Çetin Milci, 2015, s. 165). Yazı, geçmişten günümüze farklı kültürlerin dil yoluyla aktarılmasını sağlamaktadır. Metni aktarırken dili doğru kullanmak, edinilen bilginin doğruluğunu da etkilemektedir.

Belirli bir ağız yapısından yola çıkan yazı dilleri, çeşitli siyasal, sosyo-kültürel ve teknolojik gelişmelerin etkileşimi ile standart bir yapıya kavuşmaktadır. Türkiye Türkçesinin şekillenmesi Oğuzca ile başlamakta ve on üçüncü yüzyıldan günümüze kadar olan bir zaman dilimini kapsamaktadır. Türkçenin yazıya aktarımında Latin alfabesi temel ölçüt olmuştur (Korkmaz, 2011, s. 46). Türk edebiyatında on beşinci yüzyıl itibari ile şairler, mahlas (takma ad) kullanmaya başlamış; mahlasların özelliği Arapça ve Farsça sözcüklerden seçilmesi olmuştur. Çoğunluğunda Fuzûlî, Rûhî, Hayâlî örneklerinde olduğu gibi bağılılık ve aidiyet bildiren ekler vardır. Ancak eki -iy imlâsı yerine -î- şeklinde yazmak, metinlerin çeviri yazısında (transkripsiyonunda) hatalara neden olmaktadır (Tokatlı, 2013, s. 203). Bir dilin ortaya çıkması ve zamanla gelişip şekillenmesi uzun bir süreç sonucunda olmaktadır. Bu anlamda Türk dili de oldukça eski bir tarihe sahiptir. Ancak zaman içerisinde farklı dillerle olan etkileşim çeviri hatalarını da beraberinde getirmiştir.

1990'lı yıllarda Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra Türkiye'de Türk lehçelerinin aktarımında artış olmuş; aktarımlar sırasında karşılaşılan sorunlar bu konudaki çalışmalarını hızlandırmıştır. Siyasal değişimlerin kültürel gelişmeleri etkilediği söylenebilir. Bir metnin/eserin aktarımında yazım ve imlâ kuralları o metnin/eserin doğru anlaşılmasında büyük öneme sahiptir. Bu noktada kaynak eser yerine aktarım yapılan dildeki yazım ve imlâ kurallarının dikkate alınması gerekmektedir (Yavuz, 2018, s. 216). Aktarım yapılırken, hedef dilin kurallarının iyi analiz edilmesi eserin doğru anlaşılmasını sağlayacaktır.

Türkiye'de çeviri yazı konusunun gündeme gelmesi, Türk alfabesinin Arap kökenli metinlerden Latin kökenli metinlere aktarılmaya başlanması ile olmuştur. Bu durum batılı bilim insanları için öncelikli bir çalışma alanı sağlamıştır (Ünver, 1993, s. 51). Son zamanlarda çeviri çalışmalarının yoğunlaştığı alanlardan biri Kore ile ilgilidir. Edebiyat dışında kültür, sanat ve tarih konularında yapılan çeviriler artmaktadır. Korece eserlerin özellikle yemek adları, bayram ve benzeri geleneğe dayalı çeviri yazılarının yanlışlığa sebebiyet vermemesi açısından Türkçe telaffuzlarına göre yapılması önem arz etmektedir (Türközü ve Ölçer, 2019, ss. 12-17). Arap kültürünün Türkiye üzerindeki etkisi, metinlerin aktarımı konusunda yaşanırken bu durum aynı zamanda çeviri yazının da tanınmasını sağlamıştır. Türkçenin günümüzde etkileşimde olduğu dillerden birinin Korece olduğu görülmektedir. Koreceden Türkçeye birçok alanda eserin çevirisinin yapıldığını söylemek mümkündür.

Farklı bir dildeki harfleri Latin alfabesine dönüştürmek için transliterasyon (harf çevirisi) sistemleri kullanılmakta; bu sürece de romanizasyon adı verilmektedir (Gul, 2018, ss. 1-2). Tablo 1'de Kongre Kütüphanesindeki tablolardan derlenen romanizasyon örneği görülmektedir. Buna göre Rusça ve Yunancada kullanılan bazı harfler seçilmiş; ana dilde ve

romanizasyondaki karşılıkları büyük ve küçük harf kullanımları ile birlikte tabloda gösterilmiştir. Ana dilde özel işaretlerle kullanılan harflerin romanizasyon dönüşümlerindeki Latin harfli karşılıklarını tabloda görmek mümkündür.

Tablo 1*Rusça ve Yunanca romanizasyon tablosu*

	Ana dil		Romanizasyon	
	Büyük harf / Küçük harf	Büyük harf / Küçük harf	Büyük harf / Küçük harf	Büyük harf / Küçük harf
Rusça	A / a		A / a	
	Б / б		B / b	
	Д / д		D / d	
	Ж / ж		Zh / zh	
	Ш / ш		Shch / shch	
Yunanca	Α / α		A / a	
	Β / β		B (Antik ve Ortaçağ) / b	
	Δ / δ		D / d	
	Θ / θ		Th / th	
	Ψ / ψ		Ps / ps	

Not: (Romanization Tables, 2021)

Farklı yazı sistemlerindeki bir yazının Latin harflerine dönüştürülmesi zor bir süreçtir çünkü özgün dilin fonetiğine bağlı kalınması gerekmektedir. Latin kökenli olan dillerin dışındaki birçok dil İngilizcedeki karakterlerden farklı olarak kendine özgü çok sayıda ses içermektedir. Bu durum Batı Avrupa dışındaki dillerin ses ve harflerini Latin alfabesi ile ifade etmeyi zorlaştırmaktadır (Lawson, 2010, s. 164). Özel işaret ve sembollerden oluşan harflerin Latin harflerine dönüşümünün zor bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Aktarımda ana dilin özelliklerini yitirmemesi dikkat edilmesi gereken bir husus olarak işaret edilmektedir.

Transliterasyon (harf çevirisi), genellikle hem tüm diller için hem de yalnızca Latin alfabesini içeren diller için kullanılmakta; romanizasyon ise daha özel bir kullanıma sahip olmaktadır (Wang, 2000, s. 52).

Kütüphanecilik Açısından Değerlendirme

Kütüphaneler farklı koleksiyonların devamı için çok sayıda yabancı alfabelerde materyal toplamaktadır. Çoğu katalog ve bibliyografyada tek erişim aracı Roma alfabesi olduğundan katalogcuların bunları nasıl okuyacaklarını, çözümleyeceklerini bilmemeleri bir sorun olmaktadır (Weinberg, 1974, s. 20). Zengin koleksiyona sahip kütüphanelerde farklı dillerde yazılmış çok sayıda esere rastlamak mümkündür. Ancak bu eserlerin çözümlenmesi uzmanlık gerektirdiğinden bu durum sorun oluşturabilmektedir.

Yazar isimlerinin ve başlıklarının çevrilmesi ve kataloğa entegre edilmesi bir başka sorun olarak ifade edilebilir. “f” ve “ph” harflerinin birleştirilmesi, “ä”nın “ae” olarak yazılması transkripsiyon sürecinde bir bilgi kaybı yaratmaktadır. Bir kütüphaneye gelen süreli yayınlarda yabancı dizilerin her sayısı için profesyonel bir romanizasyon yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde kendi transkripsiyonuyla geldikleri için mevcut kütüphane sistemine uymayacaktır. Uygun bir başlık girişi yapılmadığı durumda kullanıcının aradığı kaynağa erişmesi mümkün olmayacaktır (Weinberg, 1974, ss. 21-22). Çeviri yazıda harflerin özgün şekli ile aktarımı doğru bilgi açısından önem arz etmektedir. Aynı şekilde romanizasyondaki dönüşümün doğru yapılması kullanıcıların aradıkları bilgiye ve kaynağa daha kolay ulaşmasını sağlayacaktır.

Arapça materyaller bibliyografik unsurların özellikleri bakımından farklı olabilmekte ve bu durum Arapça materyallerin tanımlanmasına ilişkin bazı sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Arapça kitaplarda bulunmayan özellikler Arap harfli bu materyallerin kataloglanmasında sorun oluşturmaktadır. Arapça isimler bu sorunlardan biridir. Yayın tarihinin olmaması, baskı bilgilerinin doğrulanmasının zaman alması, değişen kurum isimlerini tanımlayan ve doğrulayan kapsamlı ve tek bir listenin olmaması, Arapça materyallerin konu kataloglamaları için gerekli uluslararası sınıflama sistemleri ve konu başlıkları listelerindeki eksiklikler sorun olmaktadır (Khurshid, 2002, ss. 67-73).

Farsça materyallerin kataloglanması konusunda karşılaşılan sorunlardan birinin; ALA-LC romanizasyon tablolarının uygulanmasından kaynaklandığı görülmektedir. Amerikan kütüphanelerindeki kataloglama uygulamaları, basılı olan ve basılı olmayan Farsça materyallere kullanıcıların kolayca erişebilmesi için doğruluk ve basitlik açısından yeterli olmamaktadır. Kullanıcıların Farsça yayın ve basılı olmayan materyallerin doğru bibliyografik bilgilerine erişmelerini engelleyen sorunlar olmuştur. Bu sorun ve eksiklikler üç ana grupta toplanabilir. İlk gruptaki sorun, yeterli bir harf çeviri şemasının uygulanmamasından kaynaklanmaktadır. Farsça kelime ve isimlerin Latin harflerine dönüştürülmesi önemli bir tartışma konusudur. İkinci gruptaki sorun, Farsça bilgisinin eksikliğinden olmaktadır. Farsça kısa ünlülerin (a, e ve o) Arap alfabesinde görünmemesi, Farsça bilgisi olmayan bir katalogcunun yetkili bir kaynağa başvurmasını gerekli kılmaktadır. Üçüncü gruptaki sorun, Farsça isimlere Arapça kuralların uygulanmasıdır. Örneğin, Hoseyn gibi yaygın Farsça bir isim, Arapça kökenli (Hüseyn gibi) olduğu için çevirisi de Arapça şeklindedir. Farsça hakkındaki işlevsel bilgi eksikliği, ad otorite kayıtlarının oluşturulmasında ya da bibliyografik kayıtlardaki Farsça isimlerin transliterasyonunda sorunlara neden olmaktadır (Molavi, 2006, ss. 78-80). Farsça karakterlerin romanizasyon tablolarındaki dönüşümlerinin yeterli olmaması bu materyallerin çevirisinde bir problem oluşturmaktadır. Farsça ile ilgili bilgi eksikliği ve Farsça isimlere uygulanan kuralların Arapçadaki ile aynı olması Farsça çeviride karşılaşılan diğer sorunlar olmaktadır.

MARC (Machine Readable Cataloging Record - Makinece Okunabilir Kataloglama Kaydı) alanlarında özel karakterlerin kullanımına ilişkin karşılaşılan bazı sorunlara örnek olarak; çeviri bir kitabın 500 “Genel notlar” alanı için “Özgün eser adı” yazımı verilebilir. Rusçadan çevirisi yapılan “Bir Delinin Hatıra Defteri” adlı kitabın orijinal adı Kiril alfabesi ile “Записки сумасшедшего” şeklinde yazılmışsa; bu başlığın ilgili alanda aşağıdaki gibi gösterilmesi gerekecektir:

500--_aÖzgün eser adı: Записки сумасшедшего.

Ancak bu karakterleri karşılayan bir uygulamanın olmaması bu harflerin yazımında katalogcu açısından bir sorun olacaktır.

Bir başka MARC alanı olan eser adı yazımında benzer bir sorunla karşılaşmak mümkündür. Örneğin, birden fazla dilde yazılmış bir kitabın (başlık) dillerinden birinin aşağıdaki gibi;

245--_aΜουσειά της Σμύρνης :_bΠολιτιστικό υπόβαθρο μιας μεσογειακής πόλης : μουσειά της Σμύρνης, μόνιμες εκθέσεις και συλλογές

Yunanca olduğu bir durumda karakterlerin yazımı katalogcu açısından zorlayıcı ve bu eseri aramak isteyen kullanıcı açısından da bir problem olacaktır. Kullanımı kataloglama açısından farklı problemlere yol açan Yunanca teta (θ) karakterine, OCLC kataloglamasında Latin harfli alanlarda izin verilmemekte ve genellikle harfin adı köşeli parantez içinde [theta] şeklinde gösterilmekte ya da fonetik eşdeğeri ile değiştirilmektedir (Husic, 2011, ss. 42-43).

Yazar adı yazımında da karakter kullanımına ilişkin farklı uygulamalar olabilmektedir. Örneğin Danimarkalı filozof Søren Kierkegaard'ın adının 100 alanındaki kullanımları;

100--_aKierkegaard, Soren

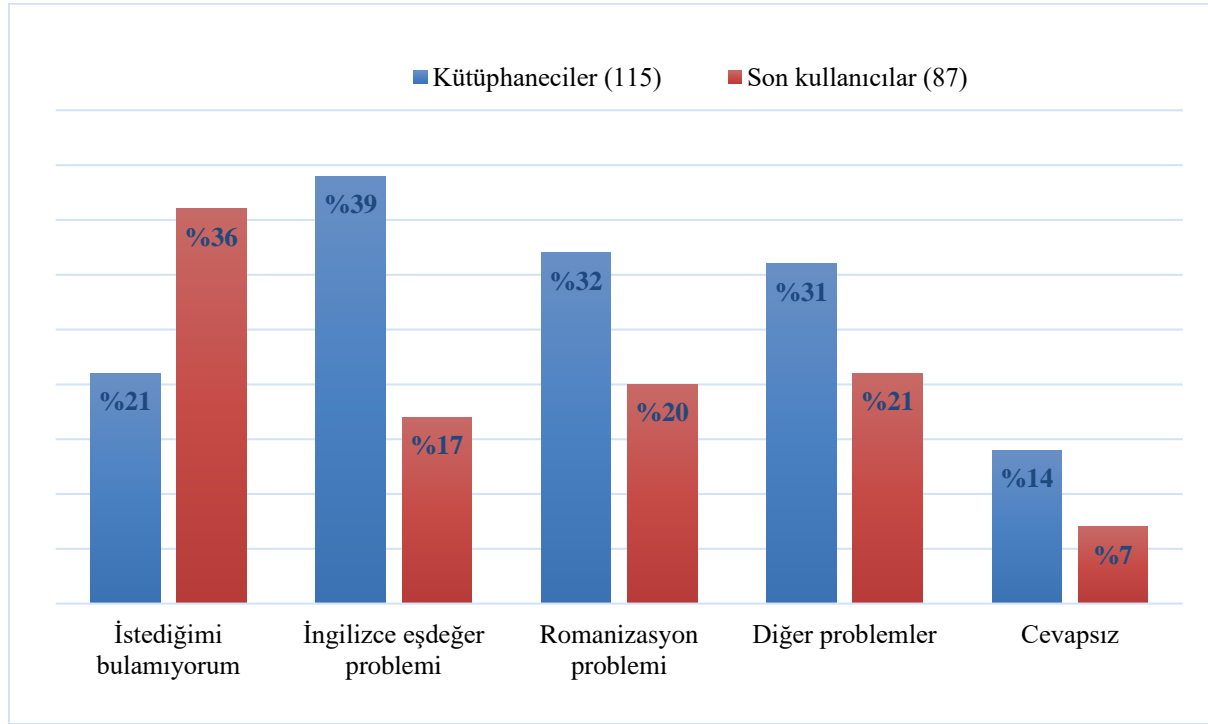
100--_aKierkegaard, Sören

100--_aKierkegaard, Søren

gibi farklı şekillerde görülebilmektedir. Bu durum katalog kayıtlarında standart bir kullanım olmasını da zorlaştıracaktır.

Doğu Asya dil materyallerinin kataloglanmasında, Latin harflerine dönüşüm oldukça karmaşık bir konudur. Bu materyallerin, Romanizasyon şemaları ile Batı kataloglama sistemlerinde tanımlanması ve kullanıcıların Latin alfabesinde yazılmış arama terimlerini kullanarak söz konusu materyallere erişimi mümkündür. Romanizasyon, katalogcuların yalnızca Latin alfabesini destekleyen sistemlerde, Latin alfabesinde yazılmamış materyallerin bibliyografik kayıtlarının oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca, kullanıcıların Latin alfabesi dışında yazılmış bilgilere erişimini sağlamaktadır. Ancak, LC tarafından benimsenen ve kütüphanelerde kullanılan Korece için Latin harflerine dönüştürme şemasının, kullanıcıların bilgi arama ya da bilgi edinme becerilerini arttırmaları açısından etkili bir araç olduğu konusunda netlik yoktur (Kim, 2006, ss. 56-57). Romanizasyon, Latin harfleri dışında yazılmış eserlerin Latin alfabesine dönüştürülmüş biçimlerine erişmeyi olanaklı kılmaktadır. Ancak bazı romanizasyon şemalarının (örneğin Korece) kullanıcıların aradıkları bilgiye erişiminde etkili olduğu söylenemez.

Dünyanın farklı yerlerinde farklı yazı sistemleri vardır. Bu yazı sistemlerinde yer alan isimlere ve farklı sözcük öğelerine erişme ihtiyacı tarama yaparken transliterasyon açısından problem olabilmektedir. Alfabe açısından batıda Latin, doğuda Kiril, güneyde ise bölünmüş bir yapılanma söz konusudur. Ayrıca Latin ve demografik üstünlüğü bulunan Kiril alfabesi Slav grubunda bir arada yer almaktadır. Diğer alfabeler, özellikle Arapça, Gürcüce ve Ermenice, Osmanlı ve Sovyet gibi Slavca konuşan nüfusun olduğu eski devletlerde belirgindi. Slavlara yakın diğer ülkeleri Çin, Hindistan, Kore ve Japonya temsil etmekteydi. OCLC açısından, bu karmaşık transliterasyon matrisinde tek ortak nokta romanizasyon olmaktadır (Chroust, 2001, ss. 46-47). Dünya üzerinde farklı toplulukların bulunması birbirinden farklı alfabe ve yazı sistemlerinin gelişmesini sağlamıştır. Bu farklı sistemleri birleştiren unsur ise Latin harfleridir.



Şekil 1. İngilizce konu başlıklarını kullanarak Latince olmayan materyallere erişimde karşılaşılan sorunlar (El-Sherbini ve Chen, 2011, s. 467)

Kütüphaneci ve son kullanıcıların arama davranışlarının incelendiği Şekil 1'deki çalışma, araştırmaya ışık tutan ve konuyu destekleyen uygulamalardan birini göstermektedir. Bu çalışmaya göre; çoğu kütüphaneci konu araştırması yaparken İngilizce ya da Latin alfabesiyle yazılmış terimler kullanmaktadır. "İngilizce eşdeğer problemi" yaşadığını belirten kütüphaneci oranı kullanıcı oranından fazladır (%39). Araştırmaya katılanların küçük bir yüzdesi, bu materyalleri aramak için hem İngilizce hem de orijinal metinleri kullanmaktadır. Konu araştırması yaparken hem kütüphanecilerin hem de son kullanıcıların LCSH (Library of Congress Subject Headings - ABD Kongre Kütüphanesi Konu Başlıkları) kullanma eğiliminde oldukları görülmektedir. Araştırma sonuçları, kütüphanecilerin İngilizce arama sonuçlarından daha memnun durumda olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni, konu başlığı yapısının kütüphaneciler açısından daha tanıdık olması ve kütüphanecilerin bu tür bir aramayı daha etkili bulmaları ile açıklanabilir. Romanizasyon konusunda araştırmaya katılanların çoğunluğu, Çince, Japonca ve Korece materyallerin aranması ile ilgili endişelerini dile getirmişlerdir. Romanizasyon konusundaki tutarsızlık, Arapça ve İbranice dillerinde arama yapanlar açısından da endişe nedeni olmuştur. "Romanizasyon problemi" yaşadığını belirtenlerin oranı kütüphanecilerde %32 olup, kullanıcılarda %20'dir. Araştırmaya göre aradığı bilgiye ulaşma konusunda "İstediğimi bulamıyorum" diyen kullanıcı oranının (%36), kütüphaneci oranından (%21) fazla olduğu görülmektedir (El-Sherbini ve Chen, 2011, ss. 479-480).

Latin alfabesi olmayan kütüphane materyallerini bulmak için Latin harflerine dönüştürülmüş erişime sahip kataloglar tek başına yetersizdir; çünkü bu materyalleri arayanlar açısından tanıdık değillerdir. Bu noktada; bilgi teknolojisinde yaşanan gelişmelere dayanarak MARC karakter dağılımının genişletilmesi ve Latin olmayan erişim noktalarına izin vermesi için kataloglama standardına kurallar eklenmesi önerilebilir (Agenbroad, 2006, s. 21). MARC

formatında karakter zenginliğinin sağlanması, farklı dillerde yazılmış eserlere ilişkin bilgilerin, formatın ilgili alanlarına işlenmesi noktasında bir çözüml olabilir.

Sonuç

Çeviri, farklı kültürleri öğrenmeye, başka uygarlıklar hakkında bilgi sahibi olmaya olanak sağlayan bir olgudur. Ana dilde yazılmış bir eserin başka dillere aktarımı bu konuda yapılan çalışmaların yoğunlaşmasıyla çeşitli sistemlerin ortaya çıkmasına ve bu sistemlerin zaman içerisinde gelişmesine yardımcı olmuştur.

Çeviri yazı ve romanizasyon; dil, metin, harfler arasında aktarım yapılmasını sağlayan sistem örnekleridir. Çeviri yazıda bir dildeki tüm sesler özel karakterlerle birlikte başka bir dile aktarılırken, romanizasyonda örneğin; Kiril alfabesi gibi özel karakter ve sembollerin olduğu alfabelerdeki harflerin Latin harflerine dönüşümü söz konusudur. Diller arasındaki bu geçişler aktarım ve dönüşüm sırasında dilin anlaşılmaması, bilgi kaybı, erişim sorunu gibi problemlere yol açmaktadır.

Türkçe eski ve yeni metinler arasında alfabe farklılığından kaynaklı aktarım zorluğu, Arapça metinlerin Latin alfabesine dönüştürülmesi süreci, döneminde yaşanan siyasal gelişmelerin Türkçeye ve Türk lehçelerine olan kültürel yansımaları, Türkiye’de çeviri yazı konusunun gündeme gelmesini sağlamıştır. Günümüzde Türkçeye çevirisi yapılan eserlerin Korecede yoğunlaştığı görölmektedir.

Konuya kütüphanecilik açasından bakıldığında; özellikle Arapça ve Farsça eserlerin kataloglanmasına ilişkin problemler yaşandığını söylemek mümkündür. Dille ilgili bilgi eksikliği, harflerin dönüşümü sırasında yaşanan bilgi kaybı, harf dönüşüm şemalarının ve romanizasyon tablolarının yeterli olmaması ve kullanıcıların bilgi arama davranışı sorun oluşturabilmektedir.

Bilgi teknolojisinde yaşanan gelişmelerden yararlanılması, kullanılan formatlara farklı dillerin karakterlerinin entegre edilmesi ile karakter sečeneklerinin çoğaltılması bir çözüml olarak değerlendirilebilir.

Kaynakça

- Agenbroad, J. E. (2006). Romanization is not enough. *Cataloging & Classification Quarterly*, 42(2), 21-34. https://doi.org/10.1300/J104v42n02_03
- Chroust, D. Z. (2001). Slavic-language material in OCLC and the search for matching records: Reconsidering an overlooked problem. *Slavic & East European Information Resources*, 1(4), 41-67. https://doi.org/10.1300/J167v01n04_06
- Çetin Milci, E. (2015). Gregoryan muhiti Kıpçak Türkçesinin imla özellikleri. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, II(2), 159-180.
- El-Sherbini, M. ve Chen, S. (2011). An assessment of the need to provide non-roman subject access to the library online catalog. *Cataloging & Classification Quarterly*, 49(6), 457-483. <https://doi.org/10.1080/01639374.2011.603108>
- Gul, A. (2018). The declining standards of Arabic-to-roman transliteration in academic writing, editing, and publishing. *Pub Res Q*, 34, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12109-018-9566-3>
- Husic, G. (2011). Romani language: Cataloging ramifications for a language in the process of standardization. *Slavic & East European Information Resources*, 12(1), 37-51. <https://doi.org/10.1080/15228886.2011.556076>

- Khurshid, Z. (2002). Arabic script materials: Cataloging issues and problems. *Cataloging & Classification Quarterly*, 34(4), 67-77. https://doi.org/10.1300/J104v34n04_07
- Kim, S. K. (2006). Romanization in cataloging of Korean materials. *Cataloging & Classification Quarterly*, 43(2), 53-76. https://doi.org/10.1300/J104v43n02_05
- Korkmaz, Z. (2011). Ağız araştırmalarındaki çeviri yazı ayrılıklarının bir sisteme bağlanması gereği üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 59(1), 45-50.
- Lawson, D. R. (2010). An assessment of Arabic transliteration systems. *Technical Services Quarterly*, 27(2), 164-177. <https://doi.org/10.1080/07317130903547493>
- Molavi, F. (2006). Main issues in cataloging Persian language materials in North America. *Cataloging & Classification Quarterly*, 43(2), 77-82. https://doi.org/10.1300/J104v43n02_06
- Romanization tables. (2021, 10 Şubat). *Cataloging and acquisitions: ALA-LC romanization tables*. <https://www.loc.gov/catdir/cps0/roman.html>
- Tokatlı, Ü. (2013). Çeviri - yazı üzerine bir not. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 207, 201-204.
- Türközü, S. G. ve Ölçer, M. (2019). Korecenin romanizasyonu ve Türkçe çevriyazısı üzerine bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1), 9-29.
- Uzun, A. (2020). Farsça-Türkçe ve Osmanlı Türkçesi sözlüklerinde karşılaşılan çeviri yazı ve imla meseleleri üzerine bazı tespit ve değerlendirmeler. *ERDEM: İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 78, 241-268.
- Ünver, İ. (1993). Çevriyazıda yazım birliği üzerine öneriler. *Türkoloji Dergisi*, 11(1), 51-89.
- Wang, Y. (2000). A look into Chinese persons' names in bibliography practice. *Cataloging & Classification Quarterly*, 31(1), 51-81. https://doi.org/10.1300/J104v31n01_06
- Weinberg, B. (1974). Transliteration in documentation. *Journal of Documentation*, 30(1), 18-31.
- Yavuz, E. (2018). Özbek Türkçesi-Türkiye Türkçesi arasındaki aktarım ve çeviri yazı problemleri. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 61, 215-253.

Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi

Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library

Derya Alapala* ve Mehmet Emin Yılmaz**

Öz

Bu çalışmada yeniden yapılandırılan Batman İl Halk Kütüphanesi ve bağlı kütüphanelere ilişkin kapsamlı bilgi verilmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Batman Şehit Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi; halk kütüphaneleri; Batman; Türkiye.*

Abstract

In this study, comprehensive information is given about the restructured Batman Provincial Public Library and its affiliated libraries.

Keywords: *Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library; public libraries; Batman; Turkey.*

Giriş

Kütüphanemiz 11 Temmuz 1984 tarihinde “Kültür Merkezi Kütüphanesi” adıyla Batman’ın ilk kültür merkezinde, Ziya Gökalp Mahallesi Yaşar Kemal Caddesi 6 numarada hizmete açılmıştır. 1987 yılına kadar Kültür Merkezi Kütüphanesi olarak hizmet veren kütüphanemiz, 1987 yılında Kültür Merkezi Müdürlüğü bünyesinden ayrılarak yine aynı binada müstakil “İlçe Halk Kütüphanesi Müdürlüğü” adını almıştır. Batman’ın 16 Mayıs 1990 tarihinde il olmasıyla birlikte o tarihten itibaren de “İl Halk Kütüphanesi Müdürlüğü” olarak hizmet vermeye devam etmektedir. Kütüphanemiz 1984 yılından 2016 yılı kasım ayının ortalarına kadar Kültür ve Turizm Bakanlığı’na ait Eski Kültür Merkezi Binası’nın birinci ve ikinci katlarında hizmet vermekte iken, 2016 yılı kasım ayının ortasından, 2020 yılının kasım ayının ortasına kadar Kültür Merkezinin alt ve üst katlarında 1250 metrekarelik alanında geçici olarak hizmet vermiştir.

Mülkiyeti Batman Belediyesine ait 4 adet Bilgi Evi 5 Mart 2019 tarihli ve 3-127 sayılı Batman Belediye Meclis Kararı, 14 Mart 2019 tarihli ve 20-15 sayılı Batman Belediyesi Encümen kararı sonrasında 29 Mart 2019 tarihli protokol ve 1 Nisan 2019 tarihli Ek Protokol ile kütüphane olarak kullanılmak üzere 10 (on) yıllığına, mevcut belediye personeli ile birlikte geçici olarak Bakanlığımız tarafından yeterli personel kadro ihdası yapılmaya kadar İl Halk Kütüphanesi Müdürlüğümüze tahsis edilmiştir. Bağlı şube kütüphaneleri; Petrolkent

* Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi, Batman, Türkiye. E-posta: kutuphane72@ktb.gov.tr
Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library, Batman, Turkey. E-mail: kutuphane72@ktb.gov.tr

** Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi, Batman, Türkiye. E-posta: me-yilmaz@hotmail.com
Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın Public Library, Batman, Turkey. E-mail: me-yilmaz@hotmail.com

Geliş Tarihi - Received: 16.04.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 08.06.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

mahallesinde Batman Petrolkent, Huzur mahallesinde Batman Ahmet Kaya, Gültepe mahallesinde Batman Yunus Emre şube halk kütüphaneleri ile Beşevler mahallesinde Batman Çocuk Kütüphanesi olarak 29 Mart 2019 tarihinden itibaren bakanlığımız bünyesinde hizmet vermektedir.

Vizyon

Yurttaşlarımızın bireysel ve yaşam boyu öğrenme çabalarını desteklemek, kütüphane kullanım alışkanlığını yaratmak, okuma kültürünü geliştirmek, kültürel mirasa, sanata ve bilime karşı duyarlılık oluşturmak, öncelikle Batman ve yöresinin sosyal, kültürel, ekonomik yönden kalkınması için gerekli olan bilgi ihtiyacını karşılamak, toplumun her yaş ve her kesimine bu yönde fırsat eşitliği yaratarak, hızla gelişen bilgi çağına ayak uydurmaktır.

Misyon

Bilgi hizmetlerini çağdaş gelişmeler doğrultusunda düzenleyip, kullanıcılarının bilgi gereksinimlerini karşılamak, her yaş ve seviyedeki vatandaşlarımızın bilgi edinmek, kültür seviyelerini yükseltmek, zamanlarını değerlendirmek, istedikleri her konuda kitaplardan ve diğer bilgi kaynaklarından serbestçe ve ücretsiz olarak yararlanmalarını sağlamak, çağdaş bilgi hizmetlerini en üst düzeyde sağlayan evrensel çapta bir kütüphane olmaktır.

Koleksiyon

Koleksiyonumuz her konuda kitap, dergi (sürelî yayınlar) ve kitap dışı materyallerden (ses kaseti, CD, video kaset, Braille kitap ve dergilerden) oluşmaktadır. Kitaplar, kütüphanemizin birinci ve ikinci katında çocuk ve yetişkinler okuma salonlarında açık raf sisteminde yerleştirilmiştir. Dergiler; son cilde ait son sayıları ile ciltli eski sayılar sürelî yayınlar okuma salonunda alfabetik düzende yer almaktadır. Ciltsiz eski sayılar sürelî yayın deposunda muhafaza edilmektedir. Kütüphanemize 2021 yılında Bakanlıkça abone olunan 259 adet dergi gelmektedir. Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü Yayın Seçme Kurulunca ilimiz halk kütüphanesi adına satın alınan, bağış ve resmi kurumlardan sağlanıp gönderilen yayınların miktarı yılda yaklaşık 5000 adet civarındadır. Kütüphanemizde Dewey Onlu Sınıflama Sistemi kullanılmaktadır.

Bölümler

Zemin Kattaki Bölümler

Materyal Ödünç Verme Bölümü

Yetişkin, çocuk ve engelli kütüphane kullanıcılarının birinci ve ikinci katlarda bulunan çocuk ve yetişkin okuma salonlardaki açık raf sistemiyle hizmet veren bu bölümde roman, hikâye, şiir ve deneme türü eserler ağırlıklı olmak üzere her konuda kitap yer almaktadır. Bu bölümdeki kaynaklar kütüphaneye üye olanlara 15 günlüğüne ödünç verilmektedir. Koleksiyonun çoğu güncel yayınlardan oluşmakta ve sürekli yeni yayınlarla zenginleştirilmektedir. Kütüphanelerimizden materyal ödünç alabilmek için üyelik zorunludur ve ücretsizdir. Kütüphane üyeliğine başvuru için T.C. Kimlik numarasını veya en az altı ay oturma izni almış yabancı kullanıcılar için yabancı kimlik numarasını gösterir belge yeterlidir.¹ Kullanıcılar üye

¹ 15 yaş üstü kütüphane kullanıcıları e-devlet platformu üzerinden kütüphaneye üye olabilmektedir.

kartı veya kimlik numarasını gösterir belge ile ödünç alma işlemini gerçekleştirir. Üyelik her yıl güncellenmeli ve verilen üye kartları kaybedilmemelidir. Kütüphane kullanıcılarına bir seferde üç kitap/materyal ödünç verilir. Üyeliği olan her kullanıcı 15 gün süreyle istediği kitabı² ödünç alabilmekte kitabı bitiremediği takdirde okuyucunun kütüphanemize müracaatı halinde uzatılmaktadır. Kullanıcılar, ödünç aldıkları materyale zarar vermeden zamanında iade etmek zorundadır. Zamanında iade edilmeyen materyaller için ilgiliye e-posta, SMS ve mektup ile hatırlatmada bulunularak, iade edilmesi istenir ya da telefon edilir. Üzerinde süresi dolmuş materyal bulunan kullanıcılara, üzerlerindeki materyalleri iade etmedikçe yeni materyal ödünç verilemez. İade edilmeyen, kullanılmayacak derecede yıpratılan ya da kaybedilen materyaller için kütüphane yönetimi tarafından, eserin piyasadan temin edilmesi, temin edilemiyorsa rayiç bedelini ödemesi istenir. Kitap bulunamadığı takdirde güncel bedeline cilt maliyeti de eklenerek okuyucudan tahsil edilir. Kitap bedelini ödemeyen ve bütün uyarılara rağmen kitabı iade etmeyen okuyucu hakkında Türk Ceza Kanunu'nun ilgili maddesine göre işlem yapılır.

Engelsiz Ödünç Alma/ İade Cihazı

Tüm kütüphane kullanıcıları engelsiz ödünç alma/iade cihazı üzerinden herhangi bir kişinin yardımına gerek duymadan yüksekliği engelli, çocuk ve yetişkinlere göre ayarlanabilen ekranı sayesinde otomatik olarak ödünç alma ve iade yapabilen cihazdır. Cihaz üzerinde işlem yaptıktan sonra ödünç alınan kitap/kitapların geri getirileceği tarihi gösteren fiş çıktısı alınabilmektedir. Kütüphaneden ödünç alınan kitap 15 gün sonra iade edildiğinde otomatik olarak kitap/kitaplar teslim alınmaktadır. Kitap teslim alındıktan sonra cihazın solunda bulunan materyal ödünç iade bankosuna teslim edilmektedir.

Dışardan Kitap İade Makinası (Akıllı Kitap İade Sistemi)

Kütüphane kullanıcıları resmi tatil ve mesai saatleri dışında kütüphane kapalı iken ödünç aldıkları kitabı hiç kimseye müracaat etmeden dışardan kitap iade sistemi sayesinde kendileri teslim edebilecekleri otomatik cihazdır.

Kitap Temizleme Cihazı

Kütüphanelerdeki kitaplar ortak kullanımda oldukları için binlerce kullanıcı tarafından dokunulmakta, raflarda okuyucuları beklerken toza maruz kalmakta, bulaşıcı hastalıkların taşıyıcısı olabilmektedir. Bu işlem, kitapların kitap temizleme makinasıyla dezenfekte edilmesi, tek tuşla her türlü bakterinin mor ışınımıyla temizlenmesi, aromalı sterilizasyonla³ kitaplara zarar verilmeden yapılmaktadır.

Halkla İlişkiler

Kütüphaneyi kullanıcılarına sevdirmeye ve belli bir tutum benimsetmeye üzere iletişim kurmak, olabilecek her türlü sorunları gidermek ve tanıtmak amacıyla kamu yararını esas alan düzenli

² Temel Başvuru Kaynakları; ansiklopediler, sözlükler, yıllıklar, atlaslar, bibliyografyalar, el kitapları, kılavuzlar, almanaklar, sıklıkla aranan materyaller ve dergilerin son sayıları dışarıya ödünç verilmez.

³ Çam, limon veya lavanta kokulu saf aroma kullanarak 1 dakikada sterilizasyon yapılmaktadır.

faaliyetlerimizin yürütüldüğü bölümdür. Bu kapsamda; danışmanlık, kurum hakkında bilgiler ve yayınlar, kamuoyu yaratma ve kullanıcılarımızla iletişim kurma faaliyetleri yapılmaktadır.

Engelsiz Kütüphane

Görme engelli ve az gören kullanıcılarımız için engelsiz kütüphane; 2.326 kitap dışı materyal, 11 adet internet bağlantılı bilgisayar, 1 adet kitap okuma makinası, 1 adet büyüteç sistemi ile engelli kullanıcılarımıza hizmet vermektedir. Kasetler CD çalar ile birlikte görme engelli kullanıcılarımıza ödünç verilmekte olup, koleksiyon kitap dışı materyal, Braille kitap ve dergilerden oluşmaktadır.

Sergi Salonu

Sanatsal ve kültürel eserlerin tanıtımının yapıldığı ve sergilendiği salonumuzdur.

Müzik Atölyesi

Kullanıcılarımıza yönelik çeşitli enstrümanların bulunduğu (piyano, gitar, keman, bağlama, kanun, ud, kabak kemane, erbane, darbuka) ödünç verildiği ve amatörce ve hobi seviyesinde müzik etkinliklerinin yapıldığı bölümdür.

Çok Amaçlı Etkinlik Salonu

Kütüphane kullanıcılarımıza ve personelimize yönelik çeşitli toplantı, kutlama, gösteri, eğitim ve kültürel etkinliklerin yapıldığı çok amaçlı salonumuzdur.

Sürelî Yayınlar Bölümü

Sürelî yayınların hizmete sunulduğu bölüm olup, dergilerin son cildine ait son sayıları ile ciltli eski sayılar sürelî yayınlar okuma salonunda yer almaktadır. Ciltsiz eski sayılar ise kitap deposunda muhafaza edilmektedir. Kütüphanede Bakanlıkça abone olunan 250 derginin yanı sıra, Batman'da yayımlanan 24 adet yerel gazete hizmete sunulmaktadır.

Olgunlar Bölümü

Yaşlı ilerlemiş kütüphane kullanıcılarımızın satranç ve dama gibi zeka oyunlarını oynayabileceği, dergi ve gazete okuyabileceği ve bilgi okuryazarlığı eğitiminin verildiği bölümümüzdür.

Bilgi Edinme Bankosu

Kütüphane kullanıcılarımızın kütüphanemiz ile ilgili iş/işlemler ve bölümlerle ilgili anlık sorularına yanıt veren ve yol gösteren birimimizdir.

Emanet Eşya ve Vestiyer

Kütüphane kullanıcılarımızın beraberinde getirdikleri poşet, çanta vb. eşyaların kilitli emanet dolaplarına bırakıldığı bölümdür.

Kafeterya⁴

Kullanıcılarımızın ve kütüphane ziyaretçilerinin yeme içme ihtiyaçlarını giderebilecekleri bölümdür.

Bekleme ve Dinlenme Salonu

Kullanıcılarımızın ve kütüphanemizi ziyaret edenlerin bekleme ve dinlenme amaçlı kullandıkları bölümdür.

Birinci Kattaki Bölümler***Çocuk Okuma Salonu***

Kullanıcılarımızın kendi kitaplarını kullandıkları veya okuma salonlarımızda bulunan ve açık raf sisteminde sergilenen kitaplardan yararlandığı bölümdür.

Çocuk Bölümü

3-16 yaş arası çocuk kullanıcılarımızın çeşitli yaş seviyesindeki zeka oyunları bölümü, çocuk cep sineması, masal anlatım bölümü, çocuk internet erişim merkezi, oyuncak bölümü ve bebek bölümünün bulunduğu salonlarımızdır.

Oyun Bölümü

3-16 yaş arası çocuk kullanıcılarımızın çeşitli zeka oyunlarının oynayabilecekleri salonumuzdur.

Çocuk Cep Sineması

3-16 yaş arası çocuk kullanıcılarımızın seviyelerine uygun film, animasyon film ve çizgi film gösterilerinin yapıldığı cep sinemasıdır.

Masal Anlatım Bölümü

Çocuk kullanıcılarımıza masal anlatıcı eşliğinde çeşitli masal ve hikâyelerin anlatıldığı bölümdür.

Çocuk İnternet Erişim Merkezi

Çocuk kütüphane kullanıcılarımızın çocuk internet erişim merkezinde bulunan 24 adet bilgisayardan ücretsiz eğitim ve araştırma amaçlı faydalandığı bölümdür. Çocuk kütüphane kullanıcıları taşınabilir bellek (USB), CD ve DVD'ye veri aktarabilir, ancak kütüphane bilgisayarlarına program kuramaz ve kaldıramazlar. Ayrıca güvenli olmayan ve zararlı içerik barındıran (terör, pornografi, kumar vb.) sitelere giriş yapamazlar.

Oyuncak Bölümü

Çocuk kullanıcılarımızın çeşitli oyunlar veya oyuncaklarla oynadıkları bölümdür.

⁴ Batman Belediyesi ve Kızılay Batman Şubesinin ortaklaşa yürüttüğü “Çalışmak Sizden Çorba Bizden” projesi kapsamında kütüphane girişinde hafta içi her gün sabah saatlerinde okuyucularımıza sıcak çorba ikram edilmektedir.

Bebek Bölümü

0-3 yaş arası bebeklerin kitap ve kütüphane ile olabildiğince erken yaşta buluşmalarını sağlamak amacıyla anne-baba veya bakıcıları eşliğinde kitap ve okuma sevgisini özendirerek kütüphane kullanımını erken yaşta alışkanlık haline getirmeyi amaçlayan çalışmaların yapıldığı bölümdür. Bu bölümde bir yandan da kaynakların bebeğe uygunluğu konusunda çocuk gelişim uzmanları tarafından hazırlanan bebek eğitim programlarıyla ailelerin bilinçlenmesine katkıda bulunmaya çalışılmaktadır.

İkinci Kattaki Bölümler

Yetişkin Okuma Salonu

Yetişkin kütüphane kullanıcılarımızın kendi kitapları veya okuma salonlarımızda bulunan ve açık raf sisteminde sergilenen kitaplardan yararlandığı bölümdür.

Katalog Tarama Cihazı

Kütüphanemize RFID Akıllı Kütüphane Sistemi kurulmuştur. Birinci kattaki çocuk okuma salonu ile ikinci kattaki yetişkin okuma salonunda kütüphane kitapları ve aranılan kitaplarla ilgili yer bilgisi katalog tarama cihazı üzerinden görsel olarak görülebilmekte ve fiş çıktısı alınabilmektedir.

Batman Araştırmaları Merkezi

Batman'a dair konuların incelendiği, araştırıldığı bölüm olup, ilgili bilgi ve belgelerin fiziki ve dijital ortamda araştırmacıların kullanımına sunulduğu yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde araştırma yapılmasına olanak sağlayan merkezdir. Bu bölümde amaç ve kentsel araştırma konuları çerçevesinde uzmanlarca eğitim programları düzenlenmektedir. Koleksiyon, farklı disiplinlerden gelen bilgi kaynaklarının, kent kültürü ve tarihiyle ilgili dokümanlardan⁵ derlenmekte ve şehir araştırmacılarının hizmetine sunulmaktadır. Merkezde Batman hakkında yazılmış kitap ve dergiler ile Batmanlı yazar ve şairlerin kitaplarından oluşan “yerel koleksiyon” adı altında bulunmaktadır. Çeşitli kurum ve kuruluşlar ile şahısların elinde bulunan Batman kültürü ve tarihine ait nadir belge ve arşivlerden elde edilen dijital kopyalar hazırlanarak araştırmacıların hizmetine sunar.

Bilim, Teknoloji ve Yapım Atölyeleri

Bilim Atölyesi

Bilimsel eğitim alanlarında, ürüne yönelik araştırma geliştirme çalışmalarının İl Milli Eğitim Müdürlüğü işbirliğiyle yürütüldüğü teknolojik bölümdür.

Teknoloji Atölyesi

Ülke gelişimine yüksek katkı sağlayabilecek yetenekli öğrencilerin Batman genelinde tespit edilmesi ve bu öğrencilerin gelişimleri için gerekli desteklerin sağlanması için gençlerin takım çalışması, yenilikçi düşünce, proje geliştirme odaklı eğitim programları ile daha üretken olmalarının sağlanması amaçlanmakta olup, İl Milli Eğitim Müdürlüğü işbirliğinde yeterli fiziki

⁵ Belgeler, haritalar, fotoğraflar, tezler, kartoğrafya, kentsel arşiv, yaşam ve şehir istatistikleri, kültürel ve sosyal araştırmalar-somut olmayan kültürel miras ürünleri ile folklor araştırmaları, kentsel dönüşüm ve yatırım araştırmalarına ait yayınlar.

imkânlar ve donanımla gençlerin bilim ve teknolojiye yenilik üretebilen ve diğer insanları da bu doğrultuda etkileyebilen bireyler olmaları hedeflenmektedir. Teknoloji atölyesinde hayatın her alanında yer alan robot, araba, telefon, bilgisayar, televizyon, banka kartı, mikrodalga vb. eşyaları deneyerek ve keşfederek mükemmel olmalarını sağlamak üzere robotik kodlama ve programlama dillerini uygulamaya geçiren eğitim programlarının yapılması tasarlanmaktadır.

Yapım Atölyesi

Çeşitli yaş gruplarındaki öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcı düşüncelerinin yardımıyla İl Millî Eğitim Müdürlüğü işbirliğiyle görevlendirilecek öğretmenin rehberliğinde özgün ürünler ortaya çıkarılması amacıyla kullanılan öğrenme ortamıdır.

Üçüncü Kattaki Bölümler

Teknik Hizmetler Bölümü

Kitabın ve kitap dışı materyallerin kütüphaneye girişinden rafa çıkışına kadar olan tüm teknik hizmetlerin (kaşelenmesi, kataloglama ve sınıflandırılması, etiketlenmesi ve barkodlanması vb.) yapıldığı bölümdür.

Kurs Odası

Kullanıcılara bilgisayar, resim, tezhip, dama, zeka oyunları, çocuk gelişimi ve soru çözüm kursları verilmekte olup, kurslar Halk Eğitim Merkezi işbirliğiyle yapılmaktadır.⁶

Eğitim Salonu

Kullanıcıların ve personelin çeşitli konularda eğitim aldığı ve kütüphanenin tanıtımının periyodik aralıklarla yapıldığı, kullanıcı eğitimin bölümüdür.

Yetişkin Cep Sineması

Yetişkin kullanıcılarımıza yönelik telif hakları satın alınmış ve bakanlıkça gönderilen filmlerin gösteriminin yapıldığı cep sinemasıdır.

Temel Başvuru Kaynakları Bölümü

Ansiklopedi, sözlük, yıllık, elkitabı, rehber, almanak, bibliyografya vb. danışma kaynakları ile sık aranan kitaplar yer almaktadır. Amaç okuyucunun hızlı bir şekilde kısa ve öz bilgiye ulaşmasını sağlamak olup, bu bölümdeki kaynaklar kütüphane içi kullanım içindir.

Yetişkin İnternet Erişim Merkezi

Yetişkin kullanıcılarımızın 50 adet bilgisayardan ücretsiz eğitim ve araştırma amaçlı faydalandığı bölümdür. Kullanıcılar taşınabilir bellek (USB), CD ve DVD'ye veri aktarabilir, ancak kütüphane bilgisayarlarına program kuramaz ve kaldıramazlar. Ayrıca güvenli olmayan ve zararlı içerik barındıran (terör, pornografi, kumar vb.) sitelere giriş yapamazlar.

⁶ Kurslar, **zekâ oyunları** (çocuk bölümünde hafta içi her gün 13:00-16:00 saatleri arasında), **dama** (çocuk bölümünde hafta içi pazartesi, salı, çarşamba günleri saat 13:30-15:00 arasında), **soru çözüm** (Cuma günü hariç her gün 10:00-14:30 saatleri arasında kurs odasında), **çocuk gelişimi** (çocuk bölümünde hafta içi her gün çocuk eğitim ve aktivite kursu) olmak üzere düzenlenmektedir.

Gezici Kütüphane

Gezici Kütüphane kapsamında daha önce belirlenen merkeze ve ilçelerimize bağlı belde ve köylerden ibaret 20 duraktan, üye olmak şartıyla 15 günlüğüne evlere ödünç kitap verilmektedir. Gezici kütüphane kullanıcılarımız kısa sorulara cevap bulabilecekleri temel başvuru kaynaklarından araç içerisinde faydalanmaktadır. Pandemi sürecinde İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği yaparak EBA Noktası olarak da hizmet vermektedir. Ayrıca Batman Gençlik Merkezi ile işbirliği yapılarak gidilen duraklarda çeşitli geleneksel çocuk oyunlarının oynanması sağlanmaktadır. Gezici kütüphanemizin 2021 yılı hizmet programı aşağıda tablo halinde verilmektedir.

Tablo 1

Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane 2021 Programı

Gün	Saat	Görev Yerleri
PAZARTESİ	09.00-15.30	BALPINAR BELDESİ
SALI	09.00-15.30	İKİKÖPRÜ BELDESİ
ÇARŞAMBA	09.00-15.30	BIÇAKÇI KÖYÜ
PERŞEMBE	09.00-15.30	İKİZTEPE KÖYÜ
CUMA	09.00-15.30	BİNATLI KÖYÜ
Haftasonu Tatili		
PAZARTESİ	09.00-15.30	ZORKÖY
SALI	09.00-15.30	KOCALAR KÖYÜ
ÇARŞAMBA	09.00-15.30	KAVAKLI KÖYÜ
PERŞEMBE	09.00-15.30	AKOBA KÖYÜ
CUMA	09.00-15.30	ÇEVİRİMOVA KÖYÜ

Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi sahip olduğu teknik altyapı ve koleksiyonu ile ülkemizin en gelişmiş kütüphane ve bilgi merkezi olma yolunda hizmetlerini zenginleştirmekte olup, çalışma saatleri pandemi nedeniyle 02.03.2021 tarihi itibarıyla 08.00-17.00 olarak belirlenmiştir.

İlçe Halk Kütüphaneleri

Beşiri İlçe Halk Kütüphanesi Müdürlüğü

Kütüphane 27.04.1987 tarihinden bu yana Mülkiyeti Bakanlığımıza ait 280 m²'lik tek katlı bir binada hizmet vermektedir. Mevcut bina eski Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü binası olması nedeniyle Kütüphane olarak planlanmadığından koleksiyonun zenginleştirilmesine ve giderek hızla artan kullanıcıya hizmet vermekte yetersiz kalmaktadır.

Gercüş İlçe Halk Kütüphanesi

Kütüphane ilk defa belediye hizmet binasında 02.02.1994 tarihinde açılmıştır. 1996 yılında Gercüş Lisesine taşınmıştır. 1996-2000 yılları arasında lise binasında hizmet etmeye devam

eden kütüphane 18.05.2000 tarihinden itibaren Bakanlığımızca yatırım yoluyla yaptırılan Bodrum + 3 katlı bir binada 1.200 m² alanda hizmet vermektedir.

Hasankeyf İlçe Halk Kütüphanesi

Kütüphane ilk defa 22.11.1995 tarihinde TRT Diyarbakır Radyosu 10. Saat Programı aracılığıyla Hasankeyf Belediyesine ait bir hal dükkânında “Hasankeyf 10.Saat Programı Kütüphanesi” adıyla hizmete açılmıştır. 2008 yılında Bakanlığımıza bağlanarak “Hasankeyf İlçe Halk Kütüphanesi” adını almıştır. Hasankeyf İlçe Halk Kütüphanesi 17.03.2015 tarihinde Bakanlığımızca onarımı ve tefrişi yapılan Belediyeye ait eski Kaymakamlık binasına taşınmıştır. TOKİ tarafından yaptırılan mevcut binasına ise 27.11.2017 tarihinde taşınmıştır. Bodrum, zemin ve +1 kattan ibaret olan kütüphane binamızın toplam kullanım alanı 1.311 metrekare olup, yetişkinler ve çocuklar için ayrı okuma salonları, 20 bilgisayardan oluşan internet erişim merkezleri, ödünç kitap verme salonları ile süreli yayınlar ve danışma kaynakları bölümü bulunmaktadır. Kütüphanede 2019 yılı sonu itibarıyla her konuda yaklaşık 12.000 kitap, 40 çeşit dergi bulunmaktadır. İlçemize göre oldukça büyük, yeni ve modern tarzda yaptırılan kütüphane binası mimarisi Artuklu mimarisi tarzındaki Zeynel Bey Türbesi’nden esinlenilmiştir. Donanımı, koleksiyonuna eklenen kaynaklardaki çeşitliliği ile Türkiye’de ilçe halk kütüphaneleri arasında örnek olan kütüphane, uzunca bir süre artacak nüfus yoğunluğunun da kültürel ihtiyacını karşılayabilecek kapasiteye sahiptir.

Kozluk İlçe Halk Kütüphanesi

19.11.1999 tarihinde Kozluk Belediyesine ait binada "Kozluk İlçe Halk Kütüphanesi" adıyla açılmıştır. 1999 yılından 2010 yılına kadar önceden belediye ait olan SGK İş Hanında hizmet vermiştir. 18.10.2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitim Merkezinin 1.katında 25 m²'lik bir salona taşınmıştır. 01.04.2016 tarihinden itibaren Kozluk Vakıf Müdürlüğü mülkiyetli 2 katlı 405 m²'lik alanda 130 kişilik oturma kapasitesiyle prefabrik binada kütüphane hizmeti verilmektedir.

Sason İlçe Halk Kütüphanesi

Kaymakamlıkça hazırlanan SODES Projesi kapsamında; çarşı merkezinde eski iki katlı bir binanın onarılarak, kütüphane olarak düzenlenmesiyle 2010 yılında hizmete açılmıştır. Proje süresinin bitimini takiben kütüphane Bakanlığımıza devredilmiştir. Kütüphane Sason İlçe Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü binasının giriş katında 05.04.2016 tarihinden itibaren 317 m²'lik alanda hizmet vermektedir.

Görsel 1. Batman Şehit Şenay Aybüke Yalçın İl Halk Kütüphanesi'nin dış cephe görünüşü



Görsel 2. Yetişkin okuma salonu



Biblioburro: Kolombiya’da Eşekli Kütüphane Girişimi

Biblioburro: Donkey Library Attempt in Colombia

Yakup Öz Saraç*

Öz

Bu çalışma Kolombiya’nın La Gloria isimli kırsal bölgesinde İspanyolca öğretmeni olan Luis Soriano tarafından 1997 yılında başlatılan eşekli kütüphane girişimini anlatmayı amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında Soriano’nun ön ayak olduğu girişimi nasıl ve hangi amaçlarla başlattığı ele alınacaktır.

Anahtar Sözcükler: Eşekli kütüphane; Kolombiya; Girişim; Luis Soriano, La Gloria.

Abstract

This study aims to depict the attempt of a donkey library initiated by Luis Soriano in 1997, a Spanish teacher in a rural district called as La Gloria in Colombia. Within the scope of the study, how this attempt led by Soriano started and his motivation lying behind this story will be handled.

Keywords: Donkey library; Colombia; Attempt; Luis Soriano, La Gloria.

Giriş

Çocuklar insanlığın geleceğini şekillendiren kilit bireylerdir. Bir çocuk bir ülkeyi kurtarabilir. Bir çocuk insanlığı değiştirebilir ve şekillendirebilir. Bu yüzden de çocuklar toplumun mihenk taşıdır ve şüphesiz eğitilmesi ve yönlendirilmesi gereken değerli varlıklarıdır. Çocuklara yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırımla eş değerdir. Çocukların eğitimleri küçük yaşlardan itibaren başlamaktadır. Çocuklar hem okul hem de aile ortamında eğitimlerine devam etmektedir. Eğitim faaliyetlerinin okul ile sınırlı kalmaması ve ev ortamında da desteklenmesi çok önemlidir. Fakat kimi zaman ülkelerin ekonomik ve sosyal koşulları çocukların eğitimi yaşamlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durumun bir örneği de Kolombiya’nın La Gloria isimli kırsal bölgesinde yaşanmıştır. Ekonomik durumun kötü olduğu bölgede çocukların okuryazarlık süreçlerini destekleyecek fırsatlar olmadığı için, çocuklar yeterli sayıda kitaba ve diğer okuma kaynaklarına erişim sağlayamamaktadır. Bu durum da çocukların eğitim hayatlarını engellemeye başlamıştır. 1990’lı yıllarda bu durumu fark eden bir İspanyolca öğretmeni çocukların hayatlarına ışık tutabilecek eşekli kütüphane girişimini başlatmış ve uzun yıllar hizmetini sürdürmüştür. Günümüzde de çocukların hayatlarına dokunmayı başarabilen Soriano’nun eşekli kütüphane serüveni bu okuyucu mektubunun konusunu oluşturmaktadır.

* Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Türkiye. E-posta: yakupybu@gmail.com
Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara, Turkey. E-mail: yakupybu@gmail.com

Biblioburro¹

Kolombiya'nın La Gloria isimli kırsal bölgesinde yaşayan bir İspanyolca öğretmeni olan Luis Soriano'nun girişimi örnek olarak alınması gereken bir başarı hikâyesidir. Soriano'nun motivasyonu bilgiye ve kaynaklara erişmek isteyen fakat imkânları sınırlı olan öğrencilerin kültürel yaşamın parçası olma isteğine ve azmine dayanmaktadır. Bu anlamlı girişimin öncüsü olan değerli liderin gözlemci tutumu mevcut başarı hikâyesinin dönüm noktasını oluşturmuştur.

Öğrencilerine gösterdiği ilgi ve verdiği değerle tanınan Soriano bir gün öğrencilerinin evlerinden kitaplara rahat bir şekilde erişemediğini fark etmiştir. Çocukların geleceği şekillendiren ve dünyayı kurtaracak olan önemli bireyler olduğuna inandığı için onlar adına endişe duymuş ve bu konuda yapılabilecekleri düşünürken su taşımak için kullandığı Alfa ve Beto isimli eşeğini çocuklara kitap taşımak için kullanabileceği fikri aklına gelmiştir. Çocukların kitaplara rahatlıkla ulaşımını sağlayarak hayatlarına dokunabileceği motivasyonu ile ahşap çerçevesi olan bir kutuya kitapları yerleştirerek ücretsiz ödünç verme hizmetine başlamıştır. Köylüler ve yerel halk Soriano'ya alışmış ve ziyaretlerini beklemeye başlamıştır.

Tutkulu ve ileriye dönük fikirleriyle başlattığı girişimini sürdürülebilir bir çerçeveye yerleştirebilmek için büyük bir azimle çalışan Soriano'nun ileri görüşlü vizyonu ile zorlu koşullarda çizmeye başladığı rota günümüzde devam etmekte ve esin kaynağı özelliğini korumaktadır. Projeye başladığında yerel kitap pazarlarından ve panayırlardan kitap edinerek koleksiyon oluşturmaya çalışan Soriano'nun elindeki kitap sayısı yıllar içerisinde 70'lerden 4800'e ulaşmıştır. Koleksiyonda macera kitapları, ders kitapları, klasik romanlar, çocuk hikâye kitapları ve sağlık konulu kitaplar bulunan Soriano yaz kış, sıcak soğuk demeden Magdalena bölgesine düzenli olarak ziyarette bulunmaktadır.

Genel değerlendirme yapmak gerekirse, Soriano'nun çocukların kişisel gelişimlerine ve kültürel sermaye düzeylerine katkıda bulunmak için tüm dünya tarafından takdir edilen bir girişimin öncüsü olduğu söylenilebilir. Çocuklara sadece kitap götürmekle kalmayarak onlarla zaman da geçiren, onlarla bilgisini paylaşarak yüce gönüllülüğünü bir kez daha ortaya koyduğunu ifade etmek mümkündür. Topluma daha faydalı birey olmaları konusunda öğrencileri yönlendiren, ayrıca toplumsal haklarının farkına varmalarını sağlayan Soriano'nun insan hakları, eşitlik, hoşgörü gibi kavramları çocuklara öğretmeye çalışması da örnek davranışlardandır.

Soriano girişimiyle diğer ülkelere de örnek olmuş ve ününü Kolombiya dışına da duyurmaya başarmıştır. CNN ve New York Times'ın ana haberlerine konu olmuş, hatta Brezilyalı yazar Paulo Coelho, Soriano'nun bu serüvenini konu alan uzun bir makale yazmıştır. Çocuk kitapları yazarı Jeanette Winter da bu hikâyeyi konu alan bir kitap yayınlamış, tutkusu birçok kişi tarafında takdir edilmiştir (The City Paper, 2014).

Soriano, Biblioburro projesine ait bir Facebook sayfası açmıştır. Sayfasında verdiği hizmetleri aktif olarak paylaşmakta ve koleksiyonunu genişletmek için bağış destekleri de almaktadır. Aşağıda Soriano'nun iki Facebook paylaşımına yer verilmiştir.

¹ Bir ayaklı kütüphane ve eşekli kütüphane anlamını taşımaktadır.



Görsel 1. (Biblioburrocolombia FacebookAccount, 2021).²



Görsel 2. (Biblioburrocolombia FacebookAccount, 2021).³

Dünyanın farklı bölgelerinde Güzelgöz ve Soriano’nun hikayelerine benzer hikayeler görmek umuduyla.

Kaynakça

BBC (2018). *Biblioburro: The amazing donkey libraries of Colombia*.
<https://www.bbc.com/culture/article/20180410-biblioburro-the-amazing-donkey-libraries-of-colombia>

Biblioburrocolombia Facebook Sayfası. (2021). <https://www.facebook.com/biblioburrocolombia>.

Deweret News (2011). *Biblioburro: BPS featureshard-working librarian, donkey library*.
<https://www.deseret.com/2011/7/18/20385625/biblioburro-pbs-features-hard-working-librarian-donkey-library>

The City Paper (2014). *Luis and his Biblioburro*. <http://thecitypaperbogota.com/features/luis-and-his-biblioburro/7240>

² Görselin kullanımıyla ilgili izinler Biblioburro Facebook sayfasından alınmıştır.

³ Görselin kullanımıyla ilgili izinler Biblioburro Facebook sayfasından alınmıştır.

Neslihan Güler Selçuk: Acı Bir Kayıp Üzerine Yazmak

Neslihan Güler Selçuk: Overwriting a Painful Loss

Bülent Yılmaz*

Öz

18 Nisan 2021 tarihinde hiç beklenmedik biçimde yitirdiğimiz Sevgili arkadaşımız ve meslektaşımız Neslihan Güler Selçuk'un ardından yazmak gerçekten çok zor. Zihinde anılar, duygular, düşünceler, hüznler, fotoğraflar, sözcükler sıralanıyor peş peşe. İnsan ne yazacağını, nasıl yazacağını, daha doğrusu yazıp yazmaması gerektiğini kestiremiyor. Acıyı yazmak, acıyla yazmak kolay değil çünkü. Çok özleyeceğiz onu.

Anahtar Sözcükler: Neslihan Güler Selçuk; kütüphaneci; Türk kütüphaneciliği.

Abstract

It is really difficult to write after our dear friend and colleague Neslihan Güler Selçuk, whom we lost unexpectedly on April 18, 2021. In the mind, memories, emotions, thoughts, sorrows, photographs, words are lined up one after another. One cannot predict what to write, how to write, more precisely whether or not to write. It is not easy to write with pain, because it is not easy. We will miss her very much.

Keywords: Neslihan Güler Selçuk; librarian; Turkish librarianship.

Koronavirüs salgını döneminde her gün yeni acı haberlerle uyanıyoruz, irkiliyoruz, sarsılıyoruz. Yitirdiklerimize eklenenler oluyor. Birinin acısı azalmadan diğerininki doluyor yüreğimize. Hiçbirisine yakıştıramıyoruz ölümü, “çok erkendi, hiç olmadı.” diyoruz. Kabullenemiyoruz çoğu zaman. Hele yakından biliyor, tanıyorsak yitirdiğimiz insanı; güzel bir ortak geçmişe sahipsek onunla, yazmak daha da güçleşiyor. Elimiz ve yüreğimiz varmıyor kaleme. “Yazsam bir türlü, yazmasam bir türlü.” diye düşünüyor insan. Yazmak yüreği acıtıyor dostun ardından, yazmamak vicdanı.

Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü lisans döneminden arkadaşımı Sevgili Neslihan. Aynı ilçede doğduğumuzu tanıştıktan sonra öğrenmiştik. Yemyeşil gözleri, gamzeleri, soyadına yakışır hep gülen yüzü ile en güzel arkadaşlarımızdandı o. Genel olarak neşeliydi, espriyi severdi, hoşgörülüydü, sevecendi, sevgi doluydu; ciddi olunacağı zaman ciddi de oluverirdi, sınırları vardı. Güvenilirdi, yakındı, paylaşımcıydı, dosttu, sonsuz sabırla dinlerdi. Arkadaş gibi arkadaştı. Beytepe yurtlarının kantinlerinde yaptığımız şakalarla, esprilerle, takılmalarla saatlerce güldüğümüzü anımsarım. Becerikli ve evcimendi. Bize güzel kurabiyeler, poğaçalar yapardı. Geçen yıl sosyal medya hesabında “erik turşusu” tarifini ve fotoğraf paylaşımını görünce o günlere gidivermişim. Bir de Ankara-Manisa arası 12-13 saat

* Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetim Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: byilmaz963@gmail.com
Hacettepe University Department of Information Management, Ankara, Turkey. E-mail: byilmaz963@gmail.com

Geliş Tarihi - Received: 09.05.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 16.05.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

süren o berbat ama aynı zamanda muhteşem İzmir Mavi Tren yolculuklarımızı anımsıyorum; o ne keyifti, ne muhabbet, ne kahkahalardı!

Bölümünü, mesleğini severdi. Ders çalışırdık hep beraber. Sınıfların bulunduğu koridorda sınav öncesi arkadaşlarıyla hararetli bilgi tekrarlarına tanık olurdum çoğu zaman. Başarılı bir öğrenciydi de.

Çağdaş düşünceli, cumhuriyet değerlerine duyarlı, aydın ve Atatürk sevgisi güçlü bir arkadaşımızdı. Doğa ve hayvan dostuydu.

Mezun olduktan sonra her birimiz hayat derdine düşüp, bir taraflara savrulunca çok görüşemez olduk. Yine de aynı şehirde, Ankara'daydık. Mesleki toplantılarda karşılaştık. Ne kadar görüşemez de olsak, yüz yüze geldiğimiz anda kaldığımız yerden devam ederdik konuşmaya, gülmeye, anlatmaya. Yetmezdi tabi, yeterince görüşemediğimizi duyumsardık, üzüldük. "Olsun," derdik, "Gönüllerimiz bir!" Arada çalıştığı kütüphaneyi ziyaret ederdim. Sosyal medyadan görüşür, selamlaşır olduk son zamanlarda.

Sonra bir gün, 18 Nisan 2021 günü sosyal medyada o güzelim öğrenci yüzünü vesikalık fotoğrafta gördüğüm anda içim cız etti! Altta yazan yazıyı tahmin etmek, okumak istemedim. "Yok, olamaz, başka bir nedenledir." dedim. "Sevenlerine başsağlığı dileriz!" diye bitiyordu ne yazık ki yazı. Ne düşüneceğimi, ne diyeceğimi bilemedim. "Hiç yakışmadı, çok erken, hiç olmadı, neden, nasıl yani, doğru mu bu?" türünden bir sürü soru, yargı, duygu, düşünce karıştı birbirine. Ama gerçek şuydu: Neslihan Güler Selçuk'u gencecik yaşta, üç günde korona belasıyla kaybetmiştik.

Düşündükçe aklımda en çok uçuşan ve durmadan yinelediğim sözcükler hâlâ "olamaz ve inanılmaz!"

Oldu ama bıraktı, gitti.

Hiç yakışmadı be Arkadaşım!

Özleyeceğiz seni, hem de çok özleyeceğiz!

Anılarımızda yaşatacağız; hep sevgiyle anacağız, gülen yüzünle, yemyeşil gözlerin ve güzel yüreğinle anımsayacağız seni.

Hoşçakal Sevgili Neslihan!

Işıklar içinde uyu Sevgili Arkadaşım!

9 Mayıs 2021, Ankara

Neslihan GÜLER'in Anısına

To Memory of Neslihan GÜLER

Gülsema Aydemir*

Öz

Mesai arkadaşım Neslihan Güler'in COVID-19 pandemisi nedeniyle vefat etmesinden dolayı kaleme alınan anı yazısıdır.

Anahtar Sözcükler: *Neslihan Güler; Türk kütüphaneciliği; Hazine ve Maliye Bakanlığı Kütüphanesi.*

Abstract

It is a memoir written due to the death of my colleague Neslihan Güler because of the COVID-19 pandemic.

Keywords: *Neslihan Güler; Turkish librarianship; Library of Treasure and Finance Ministry.*

Hazine ve Dış Ticaret Müsteşarlığı (mülga) Ekonomi Bilgi Sistemi Kurulması Projesi kapsamında kütüphanenin yeniden yapılanmasına yer verilmiş, doğru bir kararla kütüphaneci teminine gidilmiş; bizler de üç kütüphaneci, kütüphaneyi kurmak üzere çalıştığımız kütüphanelerden nakil yoluyla aynı amaç için bir araya gelmiştik. Aynı üniversitenin Kütüphanecilik Bölümünden, aynı hocalardan aynı disiplinden gelmiş olmamız; konu, tür, bilgi hizmeti olarak farklı kütüphanelerdeki deneyimlerimizle ileride de son derece faydasını görecek, kütüphanenin hedeflerini gerçekleştirmede farkındalık yaratacaktık.

Bölüm koridorlarında ve Beytepe Kız Öğrenci Yurdu kantininde 1993 Şubat'ında gördüğüm bal rengi saçlarından hemen hatırladım, adının Neslihan olduğunu da o zaman öğrendim. Neslihan, aynı lokasyonda yer alan Milli Kütüphane Bağış Seksiyonundan, diğer kütüphaneci arkadaşımız benim de çalışmış olduğum ODTÜ Kütüphanesi Okuyucu Hizmetlerinden aramıza katılmış; ben de benim için ikinci üniversitem dediğim, kuramsal bilgilerimi pekiştirme fırsatı bulduğum, meslek hayatımı şekillendiren ODTÜ Kütüphanesi Kataloqlama-Sınıflama Bölümünden, daha sonrası geçtiğim İGEME Kütüphanesi'nden gelmiştim. Müthiş bir heyecan ve enerji ile işimize koyulduk; neler yapabileceğimizi, önceliklerimizi sıraladık, yönetime aktardık. İşin aslı, bize göre düzenlenecek bir kütüphane ortada yoktu, yeniden kuracaktık. Bizlerden beklenen kütüphane, daha önce çalıştığımız kütüphanelerden konu, kullanıcı, koleksiyon ve hizmet anlamında çok farklıydı. Ankara'da

* Hazine ve Maliye Bakanlığı Kültür ve İletişim Şube Müdürü, Ankara, Türkiye. E-posta:

gulsema.aydemir@hmb.gov.tr

Chief of Section, Republic of Turkey Ministry of Treasure and Finance, Ankara, Turkey. E-mail:

gulsema.aydemir@hmb.gov.tr

Geliş Tarihi - Received: 09.05.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 25.05.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

kamu kuruluşlarının kütüphanelerini dolaştık, meslektaşlarımızın çok değerli birikimlerinden faydalandık, en çok da başta konu olarak hemen hemen her açıdan bizim kütüphanemize yakın gördüğümüz T.C. Merkez Bankası Kütüphanesi'ne ziyaretlerde bulunduk. Her kütüphanede de mutlaka birimizin bir sınıf arkadaşı oluyor, randevuları kolayca alıyor, kendimizi daha rahat hissediyorduk.

Kütüphanemiz kurulurken işin başında otomasyon sistemine geçilmesine karar verildiğinden, BLISS Kütüphane Sistemi'ne tüm kitapların kataloglaması ve sınıflaması yapılarak çevrim içi veri girişleri yapılıyordu. Sisteme girilecek kitapları eşit olarak paylaşarak çalışmaya koyuluyorduk. Neslihan payına düşeni bitirmeye çalışır, daha sonra arkadaşları ile birlikte olmak ister ya da çok keyif aldığı spor salonuna geçerdi.

Ekonomi ağırlıklı kitaplardan oluşan dermesi ile kütüphanemiz Ekim 1993 tarihinde kurum personelinin kullanımına açıldı. Üç kütüphanecinin emekleri ile kurulan kütüphane sanki kurumun vitrini, her üst düzey yöneticinin gerek yurt içi gerek yurt dışı konuklarını alıp getirdiği bir bilgi merkezi olmuştu.

Kurum personelinin bilgi ihtiyacının karşılanmasında kütüphane dermesi zaman zaman yetersiz kaldığında, Neslihan sihirli anahtarı ile Milli Kütüphane'nin kapısını açıveriyordu ve onun kütüphanelerarası iş birliği ve kaynak paylaşımında çok katkısı oldu.

Üç kütüphaneci hiçbir zaman aynı anda bilimsel bir toplantıya katılamadık, üç sacayağından birisi mutlaka kütüphanede kalmak zorundaydı; bu durum bilgi paylaşımında hiç engel teşkil etmedi, yeni öğrendiklerimizi birbirimize aktardık, paylaştık ve güncellendik. Toplantılara Neslihan'la birlikte katılan her zaman şanslı olduğunu bilirdi. Keyifli bir yolculuk, kendini güvende hissettiren bir arkadaşın varlığından daha konforlu ne olabilirdi ki...

Kütüphanenin yıllık derme sayım işlemi (envanter) öncesinde; iş bölümü yapılarak, takvim hazırlanıyor ve rafların arasına dağılıyorduk. Dinlenme saatlerinde, şayet Neslihan'ın planladığı raf tamamlanmamış ise hiçbir kuvvet Neslihan'ı kitap rafından çıkaramazdı.

Biz üç kütüphaneci de, üniversite eğitimi için, farklı şehirlerden hatta memleketin farklı bölgelerinden Türkiye'nin en prestijli üniversitelerinden birisi olan Hacettepe Üniversitesi'ne, Ankara'ya gelmiştik. Birimiz Karadenizli, Neslihan hem Egeli hem de Marmaralı sayılırdı. Ailesi Bulgaristan'dan göç ettiğinde Manisa Akhisar'a yerleşmişler, daha sonra Çanakkale Küçükkuşu'ya geçmişler. Üçümüzün de kültürleri çok farklıydı; yöresel yemeklerimiz, törelerimiz, iklimlerimiz farklıydı. Zamanla farklılıklarımız zenginliğimiz oldu, anne-babalar, teyzemiz-amcamız, kardeşler kardeşlerimiz oldu. İlerleyen yıllarda, bir meslektaşımız daha aramıza katıldı, bir halka daha çoğaldık.

Bilgi teknolojisi gelişti, bilgi kaynakları form değiştirdi, elektronik yayıncılık öne çıktı, bilgi erişim hızlandı ve daha kolaylaştı. Kütüphanemizde de şartlar değişti, ilk kurulduğu yıllardaki ilgi azaldı, yönetimin desteğini artık arkamızda göremiyorduk. Sınırlı sayıda dermesi ile kalakalmıştık. Kurum personeli de elini ayağını çekmişti. İki meslektaşımız başka birimlere geçiş yaptılar. Artık ne ben kütüphaneye bir katkı sağlayabiliyordum ne de kütüphane beni besleyebiliyordu, motivasyonum düşmüştü. Misyonumu tamamladığım düşüncesiyle, ben de ayrılık rüzgârına kapılarak kütüphaneden fiziki olarak ayrıldım. Birlikte başladığımız Hazine Kütüphanesi Neslihan'la hizmet vermeye devam etti. Bu arada mesleğim adına beni çok mutlu kılan güzel bir sürpriz yaşadım. Kurumumuz ile TÜBİTAK-ULAKBİM arasında yapılan

protokol çerçevesinde tüm kurum çalışanları EKUAL'a bağlanabilecekler, ulusal ve uluslararası akademik içerikli elektronik bilgi kaynaklarına kolayca ulaşabileceklerdi. Bu gelişme, akademik çalışmalarını yürüten personel üzerinde memnuniyetle karşılandı, ciddi bir ses getirdi.

Sevgili Tayfun arayıp, Neslihan için mesleki yönünü vurgulayıcı bir yazı kaleme almamı istediğinde içim acıdı. ODTÜ yerleşkesinde bir trafik kazasında kaybettiğimiz sınıf arkadaşım Aysima'nın acısı yüreğimin derinliklerine kök salmışken, Neslihan'ın yokluğunu kabullenmek kolay mıydı? Ya Zafer'e ne demeli? ODTÜ Kütüphanesi'ne aynı gün başlamıştık. Can Arkadaşım, aniden bir sonbahar gününde, kurumuş gazel gibi toprağa düştü. Nazımiye'ye uğurladık, babasının, ağabeyinin yanına.

Ne yazacaktım ki? Yaşanmışlıklar mesleğimizin önüne çoktan geçmişti. Kütüphanede çalışma odalarımız yoktu, açık ofis düzeninde planlanmıştı. Her şeyimiz; sevincimiz, sorunlarımız, gizlimiz saklımız ortadaydı. İstemeden de olsa herkes her duruma şahit oluyor, özelimiz genelimiz, sevinçlerimiz neşemiz, dertlerimiz hüznlerimiz oluyordu.

Kim derdi ki, Neslihan gibi kendi hoş, gönlü hoş, yediğine içtiğine son derece dikkat eden, düzenli sporunu yapan, yaklaşık bir yıldır evinde Kovid'den korunan bir insanın Kovid'in pençesine düşebileceğini. Zamansız, dönüşü olmayan bu ayrılık ne Neslihan'a yakıştı ne de geride kalanlar bu alazı hak etti; tüm dostlarını yaktı, göyündürdü, köze çevirdi, göğ ekini biçmiş gibi....

Yıllar akıp geçti, Kurum ayrıldı, iki müsteşarlık oldu, Hazine Müsteşarlığı, Dış Ticaret Müsteşarlığı, sonrası bakanlıklar kuruldu, ayrıldı, birleşti. Hazine Müsteşarlığı Maliye Bakanlığı ile birleştirilerek Hazine ve Maliye Bakanlığı oldu. Ancak, Hazine Kütüphanesi hep adını ve yerini korudu. Bundan böyle de NESLİHAN GÜLER KÜTÜPHANESİ olarak devam edebilmesi için girişimde bulunulacaktır.

Neslihan, çok sevdiği Çanakkale-Küçükkuyu'da, hep hasret kaldığı Annesinin koynunda ebedi istirahatinde, biz meslektaşları ve sevenlerinin her daim gönlünde sonsuza kadar yaşayacaktır; her geçen gün artan özlem ve hüznüyle.

Ankara, 9 Mayıs 2021

Sevgili Neslihan

Dear Neslihan

Sevim Berber*

Öz

Sevgili sınıf ve mesai arkadaşım Neslihan'ın vefatı nedeniyle kaleme aldığım anı yazısıdır.

Anahtar Sözcükler: *Neslihan Güler; Türk kütüphaneciliği; Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü.*

Abstract

This is a memoir that I wrote due to the death of my dear class and colleague Neslihan.

Keywords: *Neslihan Güler; Turkish librarianship; Hacettepe University Department of Librarianship.*

Arkadaşımız Tayfun senin hakkında bir yazı yazmamı istediğinde elbette yazmalıyım diye düşündüm. Öyle ya sen benim kızlarımın sevgili Neslihan teyzesi, benim de arkadaşım, can dostum, sırdaşımdın. Bu yazı seni anlatmalıydı; güler yüzünü, dost canlısı olmanı, çalışkanlığını, yüksek özgüvenini, mücadeleci kişiliğini, sırtını birine dayamaya ihtiyaç duymadan dik duruşunu, yardımseverliğini. Seninle kırk yıla varan dostluğumuzda ne çok şey yaşayıp paylaşmıştık ama ben bir türlü duygularımı anlatacak kelimeleri bulamıyorum. Yazdığım hiçbir şey içime sinmiyor. Ne seni anlatabiliyorum ne de duygularımı.

Sevgili oğlun Doğa ile konuştuğumda “Galiba yazamayacağım bu bana çok acı veriyor, normalde duygularını ifade edebilen biriyim ama içim acıyor, kelimeler yabancılaşıyor.” dedim. Doğacığım da “Yazmalısın Sevim teyze, sadece acını bile yazsan olur.” deyince bir yerden başlayayım dedim.

Üniversitede iken ben kardeşlerimle öğrenci evinde kalıyordum ve yurttan kalmak gibi bir hevesim vardı. Sen, Dilek, Rüveyda beni bir hafta Beytepe yurdunda misafir etmiştiniz. Sayenizde bir haftalık da olsa hayalim gerçek olmuştu. Bazen siz de bizim öğrenci evine gelirdiniz. Hatta bir keresinde Rüveyda hamur açmış, biz de el birliği ile açtığı yufkayı haşlayarak su böreği bile yapmıştık. Daha sonra siz Karşıyaka’da bir eve çıkmıştınız. Her birimiz ülkemizin değişik yerlerinden gelip de ne güzel kaynaşmıştık. Geriye dönüp bakınca çok özel bir sınıfta okuduğumuzu anlıyorum. Sınıf arkadaşlarımızın büyük çoğunluğu hâlâ kopmadan dostluklarını devam ettiriyor.

İş yaşantımıza Milli Kütüphane’de aynı sınavla, aynı hafta birlikte başlamıştık sen, ben ve sevgili Erhan. Hesapsız kitapsız bir öğrencilik hayatından sonra iş hayatı tabii ki biraz farklı

* Emekli kütüphaneci. E-posta: svnbrbr@gmail.com
Retired librarian. E-mail: svnbrbr@gmail.com

olmuştu. İş ortamından kaynaklanan sıkıntılar olsa da biz birbirimize yetiyorduk. Senin, Erhan'ın evliliği, çocuklarımızın doğumları o döneme denk geliyor. Hatırlıyorum da üçümüz altın günü bile yapmıştık. Bence bizim ilişkimizin arkadaşlıktan dostluğa dönüşmesi Milli Kütüphane yıllarımıza denk geliyor. Daha sonrasında ikimiz de kurum değiştirdik ama dostluklarımız kesintisiz devam etti. Ne zaman ihtiyacım olsa hep yanımdaydın. Ne zaman beni üzen, canımı sıkan bir şey olsa ilk aradığım kişi olurdun telefonla veya yüz yüze.

İlk hastalandığımı duyduğum zaman çok üzüldüm, inanamadım. Eşim “Neslihan iyi kız, senden onun hakkında alındım ya da kırıldım dediğini duymadım.” dediğinde bütün arkadaşlığımızı düşündüm. Yaşadığımız bunca şey sırasında sana hiç alınıp kırılmadığım gibi Neslihan bunu mu demek istedi, buna alındı mı, bunda bir art niyeti var mıydı, ne demek istedi acaba gibi soruları hiç düşünmediğimi fark ettim. Güzel bir dostluk yaşamışız sevgili arkadaşım. Keşke bu süre çok daha uzun olabilseydi. Hani seninle Kars turu yapacaktık, Küçükkuyu'ya gidecektik. Daha bir sürü planlarımız vardı. Buraya kadar mıydı?

Sen benim için çok özeldin; güzel dostum, arkadaşım, kardeşim, sırdaşımdın. Senin gidişin bana çok ağır geldi. Çok acı verdi.

Sen gittin; can dostumu, kardeşimi, sırdaşımı kaybettim. Bir yanım eksik kaldı. Giderken koca bir boşluk bıraktın. Seni çok özleyeceğim ve seni hep gülen gözlerinle hatırlayacağım.

Huzur içinde uyu, yıldızlar yoldaşın olsun...



Sadece Bir Yıldız Kaydı, Tabii ki Son Değil...

Only One Shooting Star, Of Course Not the Last...

Erkan Erhan*

Öz

Sınıf arkadaşım Neslihan'ın vefatı benim için bir yıldızın kayması gibiydi, dünya döndükçe kayacak daha çok yıldız olacağı için elbette bu son yıldız kayması olmayacak.

Anahtar Sözcükler: Neslihan Güler; Türk kütüphaneciliği; Milli Kütüphane; Hazine ve Maliye Bakanlığı Kütüphanesi.

Abstract

The death of my classmate Neslihan was like a shooting star for me. Of course, this will not be the last shooting star as there will be more stars to shoot as the world turns.

Keywords: Neslihan Güler; Turkish librarianship; National Library of Turkey; Library of Treasury and Finance Ministry.

Her zamanki gibi kimseyi rahatsız etmek istemediğinden olsa gerek, ancak vefatından bir gün önce öğrendim rahatsızlığımı. Endişeli bekleyişimiz ve iki günlük çırpınışımıza rağmen 18 Nisan'da kaybettik sevgili arkadaşımız Neslihan'ı. 20 Nisan'da Tayfun arkadaşımızın WhatsApp grubumuzda paylaştığı, Neslihan için anı mektubu yazma düşüncesini görünce, ben de hemen bir şeyler yazmam gerektiğini düşündüm.

Ancak, bir süre kendimi zorlasam da ne nasıl bir şey yazmam gerektiğini bulabildim ne de nereden başlayacağımı. Zira, aynı bölgeden olmamızın da etkisiyle neredeyse 40 yıllık oldukça yakın bir arkadaşlığımız var. Daha arkadaşımın kaybını kabullenememişken oturup bir şeyler yazmak çok zor geldi.

Sonunda ilk aklıma gelen birkaç cümleyle Neslihan'ı anmaya karar verdim.

Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümünde başlayan arkadaşlığımız, Hacettepe Üniversitesi Beytepe Yurtları'nda ve arkadaş çevremizde pekişti. Doğal olarak 4 yıl göz açıp kapayana kadar geçti ve mezun olup evimize döndük. Bu arada birbirimizin ailesini görme, tanıma fırsatı bile bulmuştuk.

Kütüphaneciler için en büyük işveren olan Kültür Bakanlığı sınav açmadığı için bir süre vekil öğretmenlik gibi işlerde çalıştığımı hatırlıyorum.

Her ne kadar haberleşiyor olsak da ne tesadüftür ki yollarımız bu kez Milli Kütüphane'de kesişti ve dostluğumuz burada da devam etti. Milli Kütüphane'de ayrı bölümlerde olsak da

* Kültür ve Turizm Bakanlığı Telif Hakları Genel Müdürlüğü. E-posta: erkan.erhan@gmail.com
Ministry of Culture and Tourism. E-mail: erkan.erhan@gmail.com

yakın çalışma arkadaşı olduk. Güneydoğu Anadolu Projesi çerçevesinde 3 haftalığına bölgeye giden grubun içerisinde yer alarak başarılı bir sergi ve tanıtım çalışması gerçekleştirdik.

Bir akşamüstü Milli Kütüphane'deki odasına ziyarete gitmişim, ısrarla canı pasta istediğini söyledi. Her zamanki takılmalarından biri olduğunu düşünerek “Bu saatte o da nereden çıktı, çok istiyorsan mesai bitince gider yeriz, acelen ne?” dedim. “Arkadaşım; bazı şeylerin saati olmaz.” deyip nedenini anlattı gözleri parlayarak. İşte orada haberim oldu bebek beklediğinden, Doğa'dan.

Daha sonra Milli Kütüphane'den ayrıldı ama gittiği Hazine Müsteşarlığı Kütüphanesi Milli Kütüphane'ye yakın olduğu için her zaman görüştük.

Her durumda haberleştik Neslihan ile, taa ki kaybetmeden 15-20 gün öncesine kadar. “Sevim arkadaşımız ile beraber bir yerde buluşalım, sıkıldım bu COVID-19 sürecinden. Bir gün ayarlayayım arayacağım.” demişti telefonda. Kronik rahatsızlıkları nedeniyle kendini korumaya çalıştığını, çeşitli vitaminler aldığını söylemişti. Ama gerçekleştiremedik...

40 yıldır tırnaklarıyla kazıyarak yaşadığı Ankara'da, hâlâ tırnaklarıyla kazıyarak tutunmaya çalışıyordu Neslihan. Bunu oğlu Doğa için başarmıştı.

Herkesin yaşamında çalkantılar vardır elbette, ama Neslihan'ın yaşadıklarını düşündüm de özel yaşamında ve iş yaşamında yaşadığı kısır çekişmeler ve aldığı darbeler çok yıpratmıştı. Yakın olmamıza rağmen, kimseye muhtaç olmadan yaşamayı ilke edinmesi nedeniyle arkadaşlığımızı hep sorunlarından uzak tuttu. Herkese yardım etmek isterken, yardım istemeden yaşamını sürdürmeye çalışması en büyük özelliğiydi bence. Belki de bu yüzden, rahatsız olduğunu bile kimseye söylemeden sessiz sedasız aramızdan ayrıлып gitti. Sadece bir yıldız kaydı, tabii ki son değil...

Gittin çok sevdiğin Küçükkuşu'ya bir sabah vakti, sanki zeytinlik ile ilgilenip dönecekmiş gibi...

Huzur içinde uyu sevgili arkadaşım.

Neslihan'ın Anısına

To Memory of Neslihan

Sibel Kartal*

Öz

Sevgili mesai arkadaşım ve dostum Neslihan'ın vefatı nedeniyle kaleme aldığım anı yazısıdır.

Anahtar Sözcükler: *Neslihan Güler; Türk kütüphaneciliği; Hazine ve Maliye Bakanlığı Kütüphanesi.*

Abstract

This is a memoir that I wrote due to the death of my dear colleague and friend Neslihan.

Keywords: *Neslihan Güler; Turkish librarianship; Library of Treasury and Finance Ministry.*

Hazine ve Dış Ticaret Müsteşarlığı kütüphanesine nakil yoluyla geldiğimde Neslihan arkadaşım yeni kurulacak kütüphanede göreve başlamıştı. Daha sonra aramıza başka bir meslektaşımız daha katıldı. Biz aynı ekolden gelmiş üç kütüphaneci yeni bir oluşum için bir aradaydık. Neslihan Milli Kütüphane, ben ODTÜ ve diğer arkadaşım İGEME kütüphanesi'nde çalışmıştı. Genç olsak da daha önce çalıştığımız yerlerde ve okul hayatının edindirdiği tecrübelerle kütüphane kurma yolunda bir araya geldiğimizde yirmili yaşlarımızdaydık .

Üç arkadaş birbirimizi yeni tanımanın verdiği heyecan ile sıfırdan bir kütüphane kurma yolunda kamu kurum kütüphanelerinin işleyiş ve yapılarını, hizmet anlayışını, kurumun beklentilerini belirlemeye çalışarak büyük bir çalışma içine girmiştik. Kütüphane kurulurken bizden beklenen otomasyon sistemi ile başlangıç yapılmasıydı. Hepimiz daha önce deneyimlememiş olmamıza rağmen Bliss Kütüphane Otomasyon sisteminde tüm yayınları bilgisayara aktarmaya çalıştık. Artık sistem kurulmuş bizler birbirimize daha da yakınlaşmaya başlamıştık.

Neslihan grup çalışmalarımızda, bireysel çalışmalarımızda ve bilgisayar ile çalışmalarımızda hep sakinliğini korur verimli, katılımcı tavır sergileyerek ortamda hoş bir hava oluştururdu.

Neslihan yıllar geçtikçe benim için iş arkadaşlığından öte hoşgörüsü, neşesi, yardımseverliği, pozitifliği ile can arkadaşım, dostum, sırdaşım oldu.

* Hazine ve Maliye Bakanlığı Ekonomik Programlar ve Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye. E-posta: kartalsibel2011@gmail.com

Ministry of Treasury and Finance General Directorate of Economic Programs and Research, Ankara, Türkiye. E-mail: kartalsibel2011@gmail.com

Neslihan, seni bu satırlarda anlatmam imkansız. Bu zamansız gidişin tüm sevdiğilerin gibi beni de derinden üzdü, ölüm çok acı. Ne kadar zaman geçerse geçsin seni hiç unutmayacağım. Hep olmak istediğin yerde zeytin ağaçlarının gölgesinde ve esintisinde sana huzurlu uykular diliyorum. Seni çok özleyorum ve her zaman özleyeceğim.

İsmail Kutluay Kardeşimize Rahmetle

With Mercy to Our Brother İsmail Kutluay

Erol Yılmaz*

Öz

Yaklaşık iki yıldır küresel anlamda hayatı olumsuz etkilemeye devam eden COVID-19 pandemisi, en çok da aramızdan çekip aldığı sevdiklerimizle kanatıyor yüreklerimizi. Kimimiz babasını, kimimiz annesini, bazıları da çocuğunu ebediyete uğurladı bu illet sebebiyle. Akrabalarını, can dostlarını, kapı komşularını, meslektaşlarını, arkadaşlarını kaybedenler oldu. Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümünün 1992 yılı mezunları da, çok sevdikleri arkadaşları İsmail Kutluay'ı sonsuzluk âlemine yolcu etti, bu hastalığa bağlı olarak. Bu yazı, İsmail'in anısına, rahmete vesile olması duasıyla kaleme alınmış bir vefa yazısıdır.

Anahtar Sözcükler: İsmail Kutluay; Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü; COVID-19; Koronavirüs pandemisi.

Abstract

The COVID-19 pandemic, which has continued to negatively affect life globally for about two years, bleeds our hearts mostly with our loved ones. Some of us sent off their father, some of us their mother, and some their children to the eternity, because of this disease. There were those who lost their relatives, buddies, neighbors, colleagues and friends. 1992 graduates of the Hacettepe University Department of Library Science also sent their beloved friend İsmail Kutluay to the realm of eternity, due to this disease. This article is a loyalty letter written in the memory of İsmail with the prayer that it will be a means of mercy.

Keywords: İsmail Kutluay; Department of Library Science, Hacettepe University; COVID-19; Coronavirus pandemic.

2019 yılının son günlerinde gündeme gelen ve kısa adı COVID-19 olan pandemi, başta sağlık olmak üzere, dünyayı çok çeşitli olumsuzluklar çerçevesinde etkilemeye devam etmektedir. Ekonomiden eğitime, spordan turizme kadar pek çok resmi iş ve işlemler ile toplumsal hayatı çok büyük oranda etkileyen ve bu bağlamda radikal değişimlere yol açan pandemiye bağlı olarak yaşanan can kayıpları ise, doğudan batıya kuzeyden güneye 'büyük insanlık ailesi'ne en acı yüzüyle, ölümlerle dokunmaktadır.

İlk vakaların görüldüğü günlerden itibaren, çeşitli vesilelerle dünyanın gelişmiş ülkeleri tarafından da övgüyle anılan sağlık sistemimiz ve büyük bir özveriyle görev yapan sağlık

* Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Hizmetleri Başkanlığı, Ankara, Türkiye. E-posta: erylilmaz66@gmail.com

The Grand National Assembly of Turkey, Ankara, Turkey. E-mail: erylilmaz66@gmail.com

Geliş Tarihi - Received: 23.05.2021

Kabul Tarihi - Accepted: 24.05.2021

Yayımlanma Tarihi - Published: 30.06.2021

çalışanlarımız sayesinde en az can kaybı ve maddi zararlar atlatılmaya çalışılmakla beraber, ülkemiz de pandemiden büyük oranda etkilendi. Ne yazık ki, etkilenmeye de devam ediyor.

Asla önemsiz olduğunu düşünmemekle birlikte, etkilediği başka alanlar bağlamında her şey bir yana, yaşanan can kayıpları millet olarak canımızı yaktı, yakıyor. Önceleri, her akşam açıklanan turkuaz renkli tablodaki hasta ve can kayıpları üzüntü ve dualarla karşılanıyorken, süreç uzadıkça yakınlarımızdan da gönül hanelerimize ateş düşüren hastalık bilgileri ve ölüm haberleri gelmekte gecikmedi. Çember daralıyordu.

Önce aynı mahalledeki, ardından aynı binadaki komşularımızdan ve uzak akrabalarımızdan, bir zamanlar içerisinde bulunduğumuz çevrelerden yeni veya gecikmiş hastalık ve vefat haberleri yağmaya başladı evlerimize. Eski günleri hatırlayarak düştü ateşleri gönlümüze.

Derken yakın akrabalarımız ve hayatımızın çeşitli evrelerinde birlikte yol yürüdüğümüz arkadaşlarımızla ilgili acı haberler almaya başladık. Çocukluktan üniversite öğrenimine kadar çeşitli dönemlerde hayatımıza girmiş, acı-tatlı günlerde birlikte olduğumuz, bazılarıyla hayat şartları çerçevesinde yollarımız ayrılrsa da, bir kısmıyla halen görüştüğümüz arkadaşlarımıza dair hazin mesajlar iletişim kanallarımıza düşüyordu artık. Çalan telefonları açmaya, sosyal medya hesaplarımıza girmeye korkar olmuştuk. Halen aynı tedirginliği, kaygıyı hatta korkuyu yaşıyor değil miyiz?

.....

Birkaç ay önceydi...

Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümünde birlikte okuyup, 1992 yılında birlikte mezun olduğumuz ve o günden bugüne sürekli iletişim halinde bulunduğumuz arkadaşlardan biriyle bir konu vesilesiyle telefon görüşmesi yaparken, o gün şifa duasıyla konuşsak da bugün acıyla hatırladığım haberi söyleyiverdi arkadaşım kırık bir sesle.

Görüşmeyi yaptığımız günlerde Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanı olarak görev yapan İsmail Kutluay arkadaşımız da malûm ve acı etkileriyle meşhur illete yakalanmıştı.

Büyük bir üzüntüyle bir parça ön bilgi aldıktan sonra, kıymetli eşine ulaştım. Derin bir üzüntü yaşıyordu ve fakat güçlü bir tevekkül eşliğinde çok büyük bir umut taşıyordu. “İyi olacak İsmail’im, inanıyorum” diyor ve ekliyordu; “İsmail’im çok iyi bir insandır, eski-yeni bütün arkadaşları hep aynı şeyi söylüyor, ne olur sizler de dua edin”. Bugün dahi hatırladıkça, en çok da ağlamaklı bir sesle söylediği sözleri geliyor aklıma, içimi yaka yaka, yüreğimi kanata kanata; “n’olur, n’olur çok dua edin”.

Çok dua ettim. Ellerimi Yüce Allah’a her açtığımda sağlık çalışanlarına ve tanıdığım tanımadığım bütün hastalara dua ederken, İsmail kardeşimi ismen andım. Sabahın seherinde, akşamın hüzün çöken dar vakitlerinde...

Onu her gün gören ve dolayısıyla gelişmeleri anbean izleyen eşinin büyük umutlar içinde verdiği bilgilerden de beslenerek, dönem arkadaşları olarak bizler de umut doluyduk. Dualarımızla hep yanında olduk İsmail’imizin. Ve her yeni günde telefonumuza, sosyal medya hesaplarımıza olumlu bir haberin düşmesini bekledik.

Ne yazık ki, o telefonlar başka birçok haneye ve binlerce gönle olduğu gibi, bizlere de acı yüzüyle gösterdi kendisini. Kurtulamamış, yönünü bu tarafa çevirememişti İsmail kardeşimiz. Hissettiklerimi hissettirebilecek kadar güçlü değil kalemim ne yazık ki... Sadece içimin yandığını söyleyebilirim. İçimiz yandı sınıf arkadaşları olarak. 1988 yılının eylül ayından 1992 yılı haziran ayı sonuna kadar kare kare yaşananlar ve elimizde kalan acı ve ağır bir yokluk...

.....

İsmail Kutluay, sevgili eşinin de ifade ettiği gibi, gerçekten iyi bir insandı.

O kadar iyiydi ki, öğrencilik hayatımız boyunca hiçbirimiz, hiçbir kişiyi incittiğini, kırdığını, üzdüğünü görmedik. “Öğrenciliğin şanıdır” ölçüsünün sınırları içerisinde dahi olsa, hiçbir hocamıza yönelik olarak uygunsuz bir davranışına veya sözüne de şahit olmadık İsmail’in.

Her zaman, her durumda ve şartta mutedil, orta halli bir yaklaşımı vardı. Hiçbir konuda aşırılığın şahit olmadık dört yıl süresince. O denli ortalama ve kuşatıcı bir kişiliğe sahipti İsmail kardeşimiz.

Genellikle hüzünlü, kelimenin tam anlamıyla mahzun bir yüz ifadesiyle dolaştığını görürdüm, koridor, bölüm, kütüphane vs. çeşitli ortamlarda. Bir aradayken de sürerdi bu hali genellikle. Onu hep duygusal bir ruh halinde izler ve “acaba bir derdi, bir sıkıntısı mı var” diye düşünür; ne var ki, üzme, incitme korkusuyla bir türlü soramazdım. Bazı arkadaşlara doğrudan sorsam da net cevaplar alamadığımı hatırlıyorum. O konuşmalar vesilesiyle, o zamanlar bugünkü haline göre epeyce soğuk, itici ve dahası gurbette olma duygusu veren Beytepe Kampüsündeki öğrenci yurdunda, kim bilir hangi ruh haliyle zaman zaman şiirler yazdığını öğrendim sevgili İsmail’in. Bu bilgiyi öğrendiğimde, şiirle ilgilenen birinin şair ruhuyla başkalarından daha çok duygu yoğunluğu yaşayabileceği düşüncesiyle bir nebze olsun rahatlamıştım.

Sevgili A. Faruk (Köker) ve Zeliha Göfer (Kılınç) ile birlikte hazırlayıcısı olduğu dönem yıllığının girişinde yer alan “Ayrılık” adlı şiiri de, onun duygusal haline yönelik önemli izler taşıyor;

*Son gecemdi Beytepe’de ağır ve yorgun kokulu
Bozkır rüzgârı pencereimde
Alışık olmadığım sigara tiryakiliği başladı gecede
Ve ayrılığın acısını taşımaya başladım yüreğimde
Yıllar geldi aklıma, dört yıl
Yıllar ki, hüznün bereketini mutluluğa taşımış
Yıllar ki, açlığımı dost bilip yalnızlığımı türkü eylemiş
Yıllar ki, öfkeme kinime umut demiş
Yıllar ki, dört yıl
Dostlukların adı ve kolay yaşamanın tadıydı
Belki sevdaların kaynaştığı yarınların başlangıcıydı dört yıl
Sonrası taze bir hayat
Ve yarınlar için yaşamlar başlayacak*

*Hep yarınlar için
Ve yaşarken
Hepimiz yargılamaya başlayacağız kendimizi
Ölene dek...*

.....

Yılığın “**EN’ler bölümü**”nde, “*en karamsarımız*”, “*en iyi organizatörümüz*”, “*en çok uyuyamız*” ve “*en zayıfımız*” bölümünde yer alan sevgili İsmail Kutluay hakkında sınıf arkadaşlarının görüşlerinden oluşan şu ifadeler de onun ne kadar duygu yüklü iyi bir insan olduğunu -onlarca kalbin ortak sesi olarak- tarihe kaydetmiş durumda; “*sevecen*”, “*şair tabiatlı*”, “*yufka yürekli*”, “*romantik*”, “*hassas*”, “*sessiz ve sakin*”, “*mükemmel kişilik*”.

Ayrıca sorulara verdiği, “*insanları sevmek ve gerçekçilik*” (Hayata Bakışı), “*insanları kırmak ve yanlış anlaşılma*” (En Çok Korktuğu), “*çevreyi kirletenler ve sözünü tutmayanlar*” (En Çok Nefret Ettiği) ve “*yok edilen yeşil alanlar için mücadele etmek*” (En Çok İsteddiği) şeklindeki cevapları da onun ne denli merhametli, duyarlı ve sevgi dolu bir insan olduğunu açık biçimde resmetmektedir.

Bununla birlikte, o genellikle mahzun, duygusal, hatta zaman zaman küskün bir yüzle gördüğüm/üz İsmail’in, çok sık olmasa da güldüğü zaman, esmer yüzünde bembeyaz gülücükler açardı birdenbire. Adeta kış ortasında rengârenk çiçeklerden oluşmuş bir bahçeye girmiş gibi hissedebirdiniz o anlarda İsmail’in yüzüne baktığınızda. O kadar içten, o denli sıcak gülerdi. **Gülmek çok yakıştı İsmail’in esmer yüzüne...**



Görsel 1. İsmail Kutluay; ön sırada, soldan ikinci.

Söylemeye gerek var mı bilemiyorum ancak, ne kadar sıkıntılı, duygusal ve mahzun görünse de, aslî konumunun yani öğrenciliğinin gereğini yapmayı hiç ama hiç ihmâl etmedi İsmail. Bu noktada, hiçbir zaman akademik anlamda olumsuzluk yaşadığını hatırlamıyorum doğrusu.

.....

Birçoğumuzun evinde, yani çekirdek ailelerde hastalığı yaşayanlar olsa da, belki hiç can kaybı yaşanmadı ancak, hemen ikinci halkadan başlayan akrabalarımız, meslektaşlarımız ve arkadaşlarımız arasından ebediyete irtihal edenler canımızı ziyadesiyle yaktı. Her biri, pandemi şartlarında kısıtlı katılımlarla gerçekleştirilen hazin törenlerle uğurlansalar da sonsuzluk

âlemine, anıları hep yaşayacak kalplerimizde, birçok eşyada, fotoğraflarda ve nihayet, İsmail Kutluay kardeşimize dair gönül kırıntılarımı bıraktığım şu satırlar gibi ak kâğıtlar üzerinde.

Ruhun şâd olsun İsmail kardeşim...

Herkesle iyi geçinir, birleştirici bir çizgi sergilerdin. Bu güzel özelliğinin bugüne dahi yansımaları olsa gerek, birçoğu yıllardır görüşmeyen sınıf arkadaşların senin ardından seni anmak için kurdukları sosyal medya grubunda her gün buluşuyor, düne ve bugüne dair sohbet ediyor.

Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümünde kısa ömrünün dört yılını paylaştığın arkadaşların, seni daima güzelliklerle, iyi duygularla, dualarla ve güldüğünde gülücükler açan yüzünle hatırlıyor, hatırlayacak.

Mekânın cennet olsun kardeşim.

Allah rahmet eylesin sana.