



ANADOLU
Dil ve Eğitim Dergisi
Journal of Anatolian Language and Education

ANADED / AJLE

ISSN: 2980-1346

anadoluded.com

1(1)
Bahar / Spring
2023



ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
ANADED - AJLE
ISSN: 2980-1346
www.anadoluded.com

2023 Bahar, Cilt: 1 Sayı: 1
2023 Spring, Volume: 1 Issue: 1

Baş Editör / Editor in Chief

Prof. Dr. Sedat MADEN

Editörler/Editors

Prof. Dr. André Campos Mesquita (Minas Gerais Devlet Üniversitesi, Brezilya)
Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto (Sao Paulo Üniversitesi, Brezilya)
Doç. Dr. Erkan Salan (Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye)
Doç. Dr. Işıl Erduyan (Boğaziçi Üniversitesi, Türkiye)
Doç. Dr. Tsiala Lagvilava (Batum Shota Rustaveli Devlet Üniversitesi, Gürcistan)
Dr. Öğr. Üyesi Bağdagul Mussa (Ürdün Üniversitesi, Ürdün)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Demir (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi Emrullah Banaz (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi Karima Arif (Tunis Üniversitesi, Tunus)
Dr. Öğr. Üyesi Okan Yetişensoy (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)

Editör Yardımcısı/Assistant Editors

Öğr. Gör. Mahir Kavun (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
Öğr. Gör. Dr. Haluk Güngör (Gazi Üniversitesi, Türkiye)

Yabancı Dil Editörleri/Foreign Language Editors

Dr. Öğr. Üyesi Tuba Aslan (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
FL Assist. Hacer Nilay Suludere (Università Ca' Foscari Venezia, İtalya)
Dr. Mohd Minhaj (Jamia Millia İslamia, Hindistan)
Öğr. Gör. Muhammed Atmaca (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
Büşra Akdoğan (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)
Melike Yavuz (Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye)
Şeyda Şimşek (Bayburt Üniversitesi, Türkiye)

Redaktörler/Redaktors

Abdulvahap Avşar
Akif Özgen
Aydın Önal
Nuri Türkyılmaz

YAYIN DANIŞMA KURULU / EDITORIAL ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Abdullah Kök	Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Adnan Küçükođlu	Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Anatoli Rapoport	Purdue Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Asuman Duatepe Paksu	Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Bayram Baş	Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Efzeleddin Asgerov	Azerbaycan Milli İlimler Akademisi, Azerbaycan
Prof. Dr. Elisabed Bzhalava	İv. Javakhishvili Tiflis Devlet Üniversitesi, Gürcistan
Prof. Dr. Enver Sarı	Giresun Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ercan Alkaya	Fırat Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erhan Durukan	Trabzon Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ferruh Ađca	Eskiřehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Flera Sayfiluna	Kazan Federal Üniversitesi, Rusya
Prof. Dr. İrfan Morina	Priřtine Üniversitesi, Kosova
Prof. Dr. Kemalettin Deniz	Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kerim Gündođdu	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Latif Beyreli	Marmara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Leyla Karahan	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Marcel Erdal	Goethe Üniversitesi, Almanya
Prof. Dr. Marika Jikia	İv. Javakhishvili Tiflis Devlet Üniversitesi, Gürcistan
Prof. Dr. Muhabbat Kurbanova	Tařkent Devlet niversitesi, Özbekistan
Prof. Dr. Namık Kemal řahbaz	Mersin Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nursel Topkaya	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Oğuzhan Sevim	Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Osman Mert	Atatürk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. zay Karadađ	Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ramiz Asker	Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan
Prof. Dr. Süleyman Baki	Tetova Üniversitesi, Kuzey Makedonya
Prof. Dr. Turan Akman Erkılıç	Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yolanda Guillermina Lpez Franco	Meksika Ulusal zerk niversitesi, Meksika
Doç. Dr. Adem Koç	Eskiřehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ahmet Eyim	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Burhanettin Keskin	Mississippi Üniversitesi, ABD
Doç. Dr. Cafer zdemir	Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Elçin İbrahimov	Azerbaycan Millî İlimler Akademisi, Azerbaycan
Doç. Dr. Emrah Bozok	Millî Savunma Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Emrah Boylu	Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Emrah Dolgunsz	Bayburt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Enes Yıldız	Ürdün niversitesi, Ürdün
Doç. Dr. Ertuđrul Karakuř	Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Gürkan Yıldırım	Bayburt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hakkı Yapıcı	Gümüřhane Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Kakha Kvashilava	Sokhumi Devlet Üniversitesi, Gürcistan
Doç. Dr. Kenan Azılı	Bayburt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Nuri Kardař	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mete Yusuf Ustabulut	Bayburt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Metin Kaya
Doç. Dr. Neriman Hasan
Doç. Dr. Oğuzhan Yılmaz
Doç. Dr. Turgay Kabak
Doç. Dr. Uluhan Özalan
Doç. Dr. Yavuz Bolat
Dr. Öğr. Üyesi Behruz Bekbabayi
Dr. Öğr. Üyesi Bekir Gökçe
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Demir
Dr. Öğr. Üyesi Fathi Jarray
Dr. Öğr. Üyesi Gous Mashkoor Khan
Dr. Hacer Arslan
Dr. Hasan Doğan
Dr. Öğr. Üyesi Mehdi Rezai
Dr. Öğr. Üyesi Musa Rahimi
Dr. Öğr. Üyesi Serkan Öztürk

İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye
Ovidius Üniversitesi, Romanya
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye
Bayburt Üniversitesi, Türkiye
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkiye
Allameh Tabataba'i Üniversitesi, İran
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye
Tunus Üniversitesi, Tunus
Jawaharlal Nehru Üniversitesi, Hindistan
Ürdün Üniversitesi, Ürdün
Ürdün Üniversitesi, Ürdün
Allameh Tabataba'i Üniversitesi, İran
Allameh Tabataba'i Üniversitesi, İran
Giresun Üniversitesi, Türkiye

ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
ANADED - AJLE
ISSN: 2980-1346

2023 Bahar / Spring
Cilt/Volume: 1
Sayı/Issue: 1

Bu Sayının Hakemleri / Reviewes of This Issue

Dr. Aslı Maden
Dr. Emrah Boylu
Dr. Fatih Yerdemir
Dr. Metin Kaya
Dr. Ayşe Şeker
Dr. İrem Bayraktar
Dr. Musa Kaya
Dr. Sevda Yılmaz
Dr. Sümeyra Zeynep Et
Dr. Yunus Şakirođlu
Dr. Bahattin Şimşek
Dr. Ahmet Çelik

İçindekiler/Contents

Araştırma Makaleleri/Research Papers

İki Dilli Okuma Metinlerinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi 1-11

The Effect of Bilingual Reading Texts on Reading Comprehension

Haluk GÜNGÖR, Şeyda YEŞİLYURT

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te Bir Değer Olarak Komşu ve Komşuluk 12-20

Neighbor and Neighborliness as a Value in the Book Titled Bir Mâniniz Yoksa Annemler

Size Gelecek

Mahir KAVUN, Ferhat ARSLAN

Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Serisinin Değerler Eğitimi Bağlamında 21-29
İncelenmesi

An Analysis of Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Series in the Context of Values Education

Seçil ORTAKÖYLÜ, Erhan DURUKAN

Amerika Birleşik Devletleri'nde Uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans 30-40
Programı Örneğinin İncelenmesi

Examining the Example of the Social Studies Teaching Undergraduate Program Implemented in the United States

Okan YETİŞENSOY, Mustafa DEMİR

Sosyal Medya Reklamlarında Eleştirel Söylem Analizi: Starbucks 41-53

Critical Discourse Analysis in Social Media Ads: Starbucks

Ayşe ZAMBAK

Kitap İncelemesi/Book Review

Kitap İncelemesi: Kara Kitap

Book Review: Kara Kitap

Sümeysra UĞUR

54-57



İki Dilli Okuma Metinlerinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi

*Haluk GÜNGÖR***
*Şeyda YEŞİLYURT****

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, temel seviyede iki dilli okuma metinlerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin okuduğunu anlama becerilerini nasıl etkilediğini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubu, Gazi Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen 70 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma, nitel ve nicel tekniklerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desene uygun olarak yürütülmüştür. Nicel verilerin elde edilmesinde katılımcıların okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek amacıyla sadece hedef dilde (Türkçe) yazılmış form ile aynı metnin Türkçe-İngilizce formu ve soruları kullanılmıştır. Nitel veriler ise katılımcılara yöneltilen hangi metnin daha anlaşılır olduğuna ilişkin sorularla toplanmıştır. Nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen veriler analiz edilerek birlikte yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel verilerini oluşturan okuduğunu anlama puanları SPSS 25.0 programı, nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Ayrıca, okuduğunu anlama testinin madde analizleri yapılarak her bir sorunun güçlük indeksi bulgularına ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda iki dilli metinlerin okuduğunu anlama puanları ile hedef dilde yazılan metinlerin puanları arasında, iki dilli metinlerin lehine olmak üzere anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu iki dilde yazılan metinleri daha iyi anladıklarına, iki dilli metinlerin bilmedikleri kelimeleri ve yapıları anlamalarına katkı sağladığına yönelik görüş bildirmiştir. Nicel verilerin bulguları ile nitel verilerin bulgularının örtüşmesi, araştırmanın kendi içinde tutarlı, örneklem açısından ise katılımcıların görüşlerini içtenlikle yansıttığını göstermektedir. Geniş örneklemelerde deneysel çalışmaların yapılması önemli bir gerekliliktir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, okuduğunu anlama, aracı dil, iki dilli metinler, okuduğunu anlama testleri.

The Effect of Bilingual Reading Texts on Reading Comprehension

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine how basic bilingual reading texts affect the reading comprehension skills of those who learn Turkish as a foreign language. The study group of the research consists of 70 students learning Turkish at Gazi University TÖMER. The research was carried out in accordance with the convergent parallel design, which is one of the mixed research methods in which qualitative and quantitative techniques are used together. In order to obtain the quantitative data, only the form written in the target language (Turkish) and the Turkish-English form and questions of the same text were used to determine the reading comprehension levels of the participants. Qualitative data, on the other hand, were collected with questions about which text was more understandable to the participants. The data obtained from quantitative and qualitative data collection tools were analyzed and interpreted together. Reading comprehension scores, which constitute the quantitative data of the research, were analyzed by SPSS 25.0

Atf Bilgisi: Güngör, H. ve Yeşilyurt, Ş. (2023). İki dilli okuma metinlerinin okuduğunu anlama başarısına etkisi. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-11. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772503>

** Dr., Gazi Üniversitesi, TÖMER, halukgungor@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4111-4106.

*** Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, TÖMER, syesilyurt@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7721-5323.

program, and qualitative data were analyzed by content analysis. In addition, the item analysis of the reading comprehension test was performed and the difficulty index findings of each question were obtained. As a result of the analysis, it was determined that there was a significant difference between the reading comprehension scores of the bilingual texts and the scores of the texts written in the target language, in favor of the bilingual texts. The majority of the participants stated that they better understand the texts written in two languages, and that the bilingual texts contribute to their understanding of the words and structures they do not know. The overlap between the findings of the quantitative data and the findings of the qualitative data shows that the research is consistent within itself and sincerely reflects the views of the participants in terms of the sample. It is an important requirement to carry out experimental studies in large samples.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, reading comprehension, mediating language, bilingual texts, reading comprehension tests.

Giriş

Yabancı dil öğrenmek; kimileri için bir zorunluluk, kimileri için bir ihtiyaç, kimileri içinse bir hobidir. Dil, hangi sebeple öğrenilecek olursa olsun, herkes en kısa yoldan, en kısa sürede ve en ucuz şekilde öğrenmenin yollarını aramaktadır. Bu arayışın içinde, kendi kendine yabancı dil öğrenmeye çalışanlar da mevcuttur. Bireysel çabaya yardımcı kaynak olarak ise iki dili hazırlanmış ders kitapları, okuma kitapları, youtube kanalları ve ücretsiz mobil uygulamalar (Duolingo, Memrise, Busuu...) ön plana çıkmaktadır. Bu uygulamaların genel mantığına bakıldığında hedef dil ve ana dilin birlikte verilmesi dikkat çekmektedir. İki dilli kitaplar ise özellikle kelime, eşdizimlilik, deyimlerin öğrenilmesi için özgün metinler sayılmaktadır (Zhang ve Webb, 2019:110). İki dilli metinler, yabancı dil öğrenenlerin daha fazla ikinci dil girdisiyle karşılaşmasına ve potansiyel olarak öğrenmesine yardımcı olabilecek bir araçtır. Yeşilyurt (2022: 716), “aracı dil” kullanımının “Türkçe (yeni bir yabancı dil)” öğrenilmesine olumsuz bir etkisi olmadığını, özellikle temel seviyenin ilk haftalarında “kendini tanıtmak, öğrencileri tanımak, talimatları, yönergeleri açıklamak (oku, eşleştir...), yeni kelimeleri, dil bilgisi kurallarını açıklamak, ödev vermek” gibi durumlarda, derslerde kolaylaştırıcı ve zamandan tasarrufu sağlayıcı bir aracı dile öğreticilerin başvurduklarını belirtmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, bireyler sınıf içerisinde İngilizce başta olmak üzere Arapça, Rusça, Fransızca gibi dillerde sorular sormakta, sözlüklerden veya çeviri programlarından kelime, cümle hatta metin düzeyinde çeviriler yapmaktadır. Bu, yabancı dil öğretimi sürecinde kaçınılmaz bir durumdur (Sarıçoban, 2010: 165; Gabrielatos, 2001: 34). Temel düzeydeki öğrencilerin hedef dilde çok az veya sınırlı bilgileri olduğu için ana dilleri ve bunun dışında bildikleri aracı dillerden yararlanmaları olağan bir durumdur. Cook (2001), İngilizce öğretimi yapılan sınıflarda öğrencilerin ana dillerini kullanmaktan genellikle kaçınıldığını belirtir. Howat’a göre (1984:129), 18. yüzyılın sonundan itibaren iyi bilinen dil öğretim yöntemlerinden doğrudan yöntem, işitsel yöntem gibi dil öğretim yöntemleri, yabancı dil öğretiminde tek dil kullanımını benimsemiştir. Yabancı dil öğretiminin aracı dil veya ortak dil kullanmaksızın yalnızca hedef dil ile yapılmasının en önemli kaynağı, yaygın olarak kullanılan dil öğretim yöntemlerinin bu düşüncüyü öncelemesidir. Ancak değişen ve çeşitlenen dil öğretim yöntemleri/ortamları, konuyla ilgili yapılan çalışmalar (Aktaş & Koçak, 2012; Hu, Chen & Li, 2012; Ceprano, 2017; Zhang & Web, 2019; Alshehri, 2017; Yeşilyurt, 2022; Mahmutoglu & Kıcırcı, 2013; Pablo, Lengeling, Zenil, Crawford & Goodwin, 2011), aracı dil kullanımının, hedef dilin öğrenilmesini sanıldığı gibi engelleyen değil, uygun yer, zaman ve oranda kullanıldığında kolaylaştıran bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Şimşek (2010: 4), yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımını tamamen reddetmeden önce, sınıf içerisinde ana dilin ne zaman ve ne kadar kullanıldığına ilişkin bulguların dikkate alınması gerektiğini, araştırmalarda ana dilin anlama gücü doğduğunda dersin akışını sağlama görevi gördüğünü belirtmektedir. Ayrıca Şimşek (2010: 5), ana dilden “öğretim ortamlarındaki yönetsel görevleri yürütme, yanlış düzeltme, belirsizlikleri giderme ve anlamayı denetleme” gibi konularda yararlanıldığını ifade etmektedir.

Yabancı dil öğretiminde sınıf içerisinde öğretmenler tarafından zaman zaman yapılan çeviriler, öğrencilere hedef dil unsurlarının kendi ana dillerine nasıl çevrileceğine ilişkin bir çeviri-tercüme etkinliği değildir. Hedef dili temel düzeyden öğrenenlere yönelik yapılan dil öğretiminin amacı, öğrencilere analitik çeviri yapma becerisinin kazandırılması değildir. Oğuz (2014: 57), çeviri için hedef dilde belli bir düzeye erişilmesi gerektiği görüşünü, öğretim sürecinde yapılan çevirinin anlaşıldığı gibi bir çeviri etkinliği olmadığına değinerek eleştirmektedir. Temel düzeydeki bir öğrencinin, kendi ana dilini konuşan bir arkadaşına soru sorarak ilgili konuyu, kelimeyi, yapıyı vb. anlamaya çalışması veya dijital ortamlardaki çeviri platformlarına başvurması bu görüşü desteklemektedir. Hedef dil ve ana dili arasında öğrencilerin zihinlerinde kurulan benzerlikler, öğretim sürecini destekler, hedef dilin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar. Ancak bu durum, sınıf içerisinde öğretilen dilin başka bir dil ile anlatılması gerektiği anlamına gelmemektedir. Bu şekilde yapılacak bir öğretimde öğrenme süreci, düzey ilerledikçe sekteye uğrayarak öğrencilerin hedef dilde üst düzey düşünme becerilerini edinmelerini engelleyecektir. Öğrenme ve düşünme yerine ezberleme ön plana çıkacaktır. Bu süreçte bireylerde hedef dile ilişkin bilişsel dengesizlikler, kaygı ve endişe, olumsuz tutumlar da gelişebilir. Duyuşsal açıdan yaşanan bu olumsuz durumların kalıcı olmaması ise öğretmenlerin öğrenme ortamını düzenleme ve öğrencilerle iletişimine bağlıdır.

Aracı dil kullanıma yönelik alanyazında birçok çalışma bulunmaktadır. Çalışmalarda, genellikle aracı dil kullanımının faydalı olabileceği görüşü belirtilmektedir. Aktaş ve Koçak (2012), “Çeviri İşleminin Yabancı Dil Öğretimine Katkısı” adlı çalışmalarında çevirinin yabancı dil öğretiminde bir araç olarak kullanılmasının, öğrencilerin yabancı dili kullanımına ve onların çözümleme becerilerinin gelişmesine, kısaca yabancı dil eğitime büyük katkılar sağlayacağını ifade etmişlerdir. Hu, Chen ve Li (2012), nitel vaka çalışmalarında, birinci sınıf öğrencisi olan beş Çinlinin iki dilli İngilizce/Çince resimli kitaplara nasıl tepki verdiğini ve sekiz haftalık bir çalışma oturumu sırasında kullanılan iki dilli kitapların, iki dilli okuryazarlık gelişmelerini nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Bulgular, bu çocukların etkileşime girerek, bağlantı kurarak, kültürel ve arka plan bilgilerini harekete geçirerek ve fark edilmeyen yetenekler göstererek iki dilli kitap okumaya olumlu yanıtlar verdiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada iki dilli kitapların, iki dilli okuryazarlık gelişimini desteklemek için güçlü bir kaynak olduğu ifade edilmiştir. Ceprano’ nun (2017) iki dilli okuma metinleri üzerinde yaptığı çalışmada, bu metinlerin çocukların okuma motivasyonlarını arttırdığı tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından İspanyolca ve İngilizce hazırlanan iki dilli kitaplar, çocuklar tarafından evde aileleriyle paylaşımlı bir şekilde okunmuş ve çocuklar bu okuma aktivitesinden duydukları memnuniyeti dile getirmiştir. Bu çalışmada ailelerin İngilizceyi bilmemeleri, kitapta hikâyelerin İspanyolcasının da olması çocukların aileleriyle kitap üzerine ana dillerinde konuşmalarına imkân sağlamıştır. Zhang ve Webb’in (2019) çalışmaları, iki dilli okuma metinleri açısından önemli bir kaynaktır. Çalışmanın bulguları, iki dilli kitapların eğitim için yararlı bir araç olabileceğini göstermektedir. İki dilli (Çince ve İngilizce) metin okuma yoluyla kazanılan kelime hazinesinin yalnızca İngilizce metni okunandan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. İki dilli metinlerin tümü, önemli ölçüde kelime bilgisi kazanımını desteklemiştir. İki dilli metinleri okumak, katılımcıların başarı testinden daha yüksek puanlar almalarını, kalıcı bilgi kazanmalarını sağlamıştır.

Alanyazında çevirinin yabancı dil öğrenimine katkısı, kelime öğretimi gibi konular başta olmak üzere birçok çalışma bulunmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma becerisi üzerine Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında, bu çalışmaların metin oluşturma ve okuma becerisini geliştirme teknikleri üzerine yapıldığı görülmüştür (Aygüneş, 2007; Aktaş, 2013; Dündar, 2016). Ayrıca okuma kaygısının okumaya etkisi üzerine yapılmış çalışmalar da mevcuttur (Şahin, 2010; Altunkaya ve Erdem, 2017). Ancak yabancılarla Türkçe öğretimi alanında bu çalışmaların olmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle çalışmanın alandaki bir boşluğu dolduracağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma, iki dilli okuma metinlerinin

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin okuma becerilerini nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma Soruları

1. Türkçe ve Türkçe-İngilizce hazırlanan testlerin madde analizlerindeki dağılım nasıldır?
2. Türkçe öğrenen A2 düzeyindeki öğrencilerin Türkçe ve Türkçe-İngilizce hazırlanan metinleri okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışmada, nitel ve nicel verilerin bir arada toplandığı karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Karma araştırma yöntemi araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliğini ve derinliğini sağlamak amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini, nitel ve nicel bakış açılarını, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımını birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Creswell & Plano, 2014: 4). Karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desene uygun olarak yürütülmüştür. Bu yöntemde, nicel ve nitel yöntemlere eşit derecede öncelik verilir, verilerin çözümlenmesinde bu aşamalar birbirinden ayrı tutulur ve genel yorumlama yapılırken sonuçlar birleştirilir (Delice, 2015: 79).

Çalışmanın nicel boyutu var olan bir durumu ortaya koymayı amaçladığından betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak desenlenmiştir. Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde A2 düzeyinde Türkçe ve Türkçe-İngilizce okuma metinlerinden hangisinin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığında yönelik var olan durum belirlenmeye çalışılmıştır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 21). Bu amaca uygun olarak öğrencilerin A2 kur sonu sınav puanları ve ortalamaları ile aynı metnin Türkçe ve Türkçe-İngilizce formlarından elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Böylece araştırmanın nicel bulgularına ulaşılmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 yılında Gazi Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen A2 düzeyindeki 70 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların 35’ine Türkçe metin ve okuduğunu anlama soruları, diğer 35’ine Türkçe ve İngilizce yazılmış okuma metni ve okuduğunu anlama soruları verilmiştir. Çalışma grubu, 30 farklı ülkeden gelen katılımcılardan oluşmaktadır. Çalışmanın küçük bir gruba yürütülmesi ve ülkelere göre dağılımda istatistiki açıdan anlamlı bulgulara ulaşılamayacağı değerlendirildiğinden analiz aşamasında katılımcıların ülkeleri bağımlı değişken olarak analizlere dâhil edilmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel verilerine ulaşmak amacıyla Güngör (2019) tarafından A2 düzeyine yönelik geliştirilen *Newton ve Elma Ağacı* metni ile *Boncuk ve Ayşe* metinleri kullanılmıştır. Bu metinlerin güvenilirlikleri, güvenilirlik belirleme yöntemlerinden *eşdeğer formlar* yönteminden yararlanılarak kanıtlanmıştır. Eşdeğer form güvenilirliği, “*hazırlanan iki eşdeğer formun bir gruba aynı zamanda veya iki farklı zamanda uygulanmasıyla elde edilen test puanları arasındaki korelasyon ile açıklanır.*” (Büyükoztürk, 2012). Korelasyon katsayısı .60 ve üzeri güvenilir kabul edilmiştir (Loewenthal & Lewis, 2004; Nunnally, 1978). Eşdeğer form güvenilirliğinden yararlanmak için metinlere bağlı okuduğunu anlama soruları hazırlanmıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda ulaşılan

puanlar arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile sınıanmıştır. Buna göre metinler arası korelasyon katsayısı .63 olarak hesaplanarak testlerin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Testlerin çalışılan gruptan alınan verilerle güvenilirlikleri yeniden analiz edildiğinde, Cronbach Alpha katsayısı .61 olarak hesaplanarak A2 düzeyindeki okuduğunu anlama testlerinin güvenilirlikleri kanıtlanmıştır.

Nitel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmacılar tarafından oluşturulan görüşme formundan yararlanılmıştır. Katılımcılara, “*Hangi metni (Türkçe/Türkçe-İngilizce) daha iyi anladınız?*” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevapların analiz edilmesi sonucunda tema ve alt temalar belirlenerek araştırmanın nitel boyutunun bulgularına ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi

Elde edilen verilerin analizlerinde hangi tekniklerinin kullanılacağı belirlenmesi amacıyla öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadıkları belirlenmiştir. Bu analizin sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle kullanılacak analiz tekniğine karar verilmiştir. Field (2009), çarpıklık ve basıklık Z puanlarından birisinin 1,96’dan büyük olduğu durumlarda, verilerin 0,05 düzeyinde normal dağılım göstermediğini ifade etmektedir. Verilerin basıklık (kurtosis) Z puanı 0,63 olarak hesaplanmıştır. Bu değer verilerin normal dağılım gösterdiğini, araştırma sorularına uygun olarak parametrik analiz tekniklerinden yararlanılabileceğini göstermektedir. Bu nedenle verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, yüzde, t-testi gibi analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

Nitel verilerin analizi

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler, içerik analizi tekniğine uygun olarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir. İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır (Büyüköztürk, vd., 2016). Bu analiz 4 aşamada gerçekleştirilir:

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması,
4. Bulguların yorumlanması.

Katılımcıların görüşme formundaki soruya verdikleri yanıtlar araştırmacılar tarafından Excel programına işlenmiştir. Bu forma her bir katılımcı K1, K2, ..., K35 şeklinde kodlanmıştır. İşlenen yanıtlar araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilerek temalar ve kategoriler belirlenmiştir. Katılımcıların yanıtlarının hangi tema altında işleneceğine görüş birliği esas alınarak karar verilmiştir. Daha sonra bu yanıtlar derinlemesine incelenmiştir. Son olarak nicel ve nitel bulgular bir arada yorumlanarak araştırmanın bulguları ortaya konulmuştur.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Gazi Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'nun 11.01.2022 tarihli toplantısında görüşülerek çalışmanın etik açıdan herhangi bir sorun taşımadığı E-77082166-604.01.02-264663 sayılı belge ile araştırmacılara bildirilmiştir.

Bulgular

Madde Analizine Yönelik Bulgular

Çalışmada kullanılan okuduğunu anlama testine ait madde güçlük indeksleri (Pj) ve madde ayırt edicilik indeksleri (rjx) Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Test maddelerine ilişkin analiz sonuçları

Test türü	Madde	Pj	rjx	Test türü	Madde	Pj	rjx
Türkçe teste ilişkin bilgiler	1	.89	.13	Türkçe-İngilizce teste ilişkin bilgiler	1	.97	.42
	2	.89	.43		2	.97	.42
	3	.74	.24		3	.89	.44
	4	.80	.42		4	.86	.60
	5	.80	.42		5	.97	.42
	6	.89	.21		6	.91	.40
	7	.97	.27		7	1.00	.00
	8	.94	-.07		8	1.00	.00
	9	.91	.02		9	.83	-.24
	10	.49	-.01		10	.57	-.18
	11	.94	-.21		11	.97	.01
	12	.89	.51		12	.91	.12
	13	.51	.33		13	1.00	.00
	14	.80	.48		14	.89	.12
	15	.60	.09		15	.97	.42
	16	.86	.13		16	.91	.04
	17	.91	.10		17	1.00	.00
	18	.83	.46		18	.97	-.23
	19	.89	.51		19	1.00	.00
	20	.57	.02		20	.49	-.21

Madde analizlerine yönelik bulgular incelendiğinde Türkçe yazılan testin 1, 8, 9, 10, 15, 16, 17 ve 20. maddelerin ayırt edicilik indekslerinin .20'den küçük olduğu, başarılı ve başarısız öğrenciyi ayırt etmede yetersiz oldukları belirlenmiştir. Ancak bu maddelerden 1, 8, 9, 16 ve 17. maddelerin çok kolay yani grubun büyük çoğunluğu tarafından doğru cevaplanmış maddeler olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre bu maddeler ayırt edicilik indeksi açısından oldukça düşük değere sahip, başarılı ve başarısız öğrencileri ayırt etmede yetersiz maddelerdir.

İki dilli testin madde analizleri incelendiğinde 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17 ve 19. maddelerin ayırt edicilik indekslerinin .20'den küçük olduğu ve bu maddelerin başarılı-başarısız öğrencileri ayırt etmede yetersiz oldukları görülmektedir. Ancak 7, 8, 13, 17 ve 19. maddelerin katılımcıların tamamı tarafından doğru cevaplandırılarak, 11, 12, 14 ve 16. maddelerin de katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından doğru cevaplandırıldığı ve bunların çok kolay maddeler olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

İkinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Katılımcıların Türkçe ve Türkçe-İngilizce hazırlanan metinleri okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testi ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

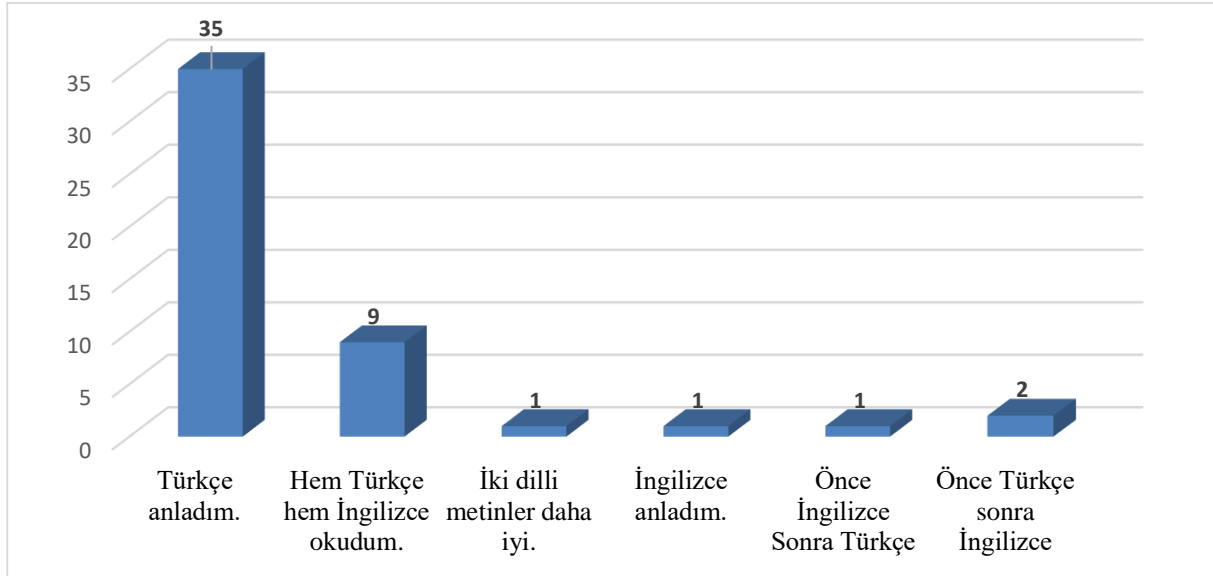
Tablo 2. Türkçe ve Türkçe-İngilizce okuduğunu anlama testleri puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

	Test Türü	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Okuduğunu Anlama Toplam	Türkçe	28	16.21	2.58	58	-3.68	.001*
	Türkçe-İngilizce	32	18.15	1.39			
Akademik Başarı Puanları	Türkçe	35	80.26	9.52	68	-2.060	.043*
	Türkçe-İngilizce	35	84.76	8.73			

*p<.05=anamlı.

Tablo 2'ye göre Türkçe metnin okuduğunu anlama puanları ile Türkçe-İngilizce metnin okuduğunu anlama puanları arasında iki dilli metnin lehine olmak üzere anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (p<.05). Çalışma grubundaki katılımcıların not ortalamaları ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki incelendiğinde ise yine iki dilli metni okuyanların lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgulara göre temel düzeyde aracı dil kullanımı okuduğunu anlamaya olumlu katkıda bulunmaktadır.

Katılımcılara, “*Hangi metni daha iyi anladınız?*” sorusu yöneltilerek katılımcıların görüşleri alınmıştır. 50 katılımcı bu soru hakkında görüşlerini bildirmiştir. Katılımcıların görüşleri Excel dosyasına girilerek frekans tablosu oluşturulmuştur. Buna ilişkin bulgular Grafik 1’de verilmiştir.

**Grafik 1.** Katılımcıların metinlere ilişkin görüşlerinin dağılımı

Çalışma grubunun görüşleri incelendiğinde katılımcıların önemli bir bölümünün (35 katılımcı) Türkçe metinleri anladıkları belirlenmiştir. Nicel bulgularda katılımcıların okuduğunu anlama puanlarının aritmetik ortalamaları arasında önemli bir fark olmaması bulguların tutarlı olduğunu göstermektedir. Metinleri hem Türkçe hem İngilizce okuyan katılımcı sayısı 9, önce İngilizce sonra Türkçe okuyanlar 1 ve önce Türkçe sonra İngilizce okuyanların sayısı 2’dir. İki dilli metinler daha iyi diyen 1 ve “İngilizce anladım.” şeklinde görüş bildiren 1 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmı iki dilli metinlerin, “daha kolay ve hızlı bir şekilde kelime öğrenmelerine, iki dilin cümle ve dil bilgisi yapılarını çözümlerinde yardımcı” olduğu görüşünü belirtmişlerdir.

Bilmedikleri kelimeleri eş zamanlı olarak diğer metinde bulup anlamının zaman tasarrufu sağladığını, özellikle temel seviye iki dilli metinlerin kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir.

Sonuç

Bu çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde A2 düzeyinde Türkçe ve Türkçe-İngilizce okuma metinlerinden hangisinin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığında yönelik var olan durum belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulanan testlerle, Türkçe metnin okuduğunu anlama puanları ile Türkçe-İngilizce metnin okuduğunu anlama puanları arasında, iki dilli metnin lehine olmak üzere anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın bulgularına göre temel düzeyde aracı dil kullanımının okuduğunu anlamaya olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları Aktaş ve Koçak (2012), Chen ve Li (2012), Ceprano (2017) ve Zhang ve Webb'in (2019) çalışmalarıyla örtüşmektedir. Öz ve Karaazmak (2019), temel düzey İngilizce öğrencilerinin ana dil kullanmaya daha istekli olduklarını ancak düzeyi ne olursa olsun öğrencilerin ihtiyaç duyduklarında ana dillerini sınıfta kullanabilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu çalışmada düzey arttıkça ana dil kullanımının azaldığı da önemli bir bulgudur. Çalışmaya katılan öğrenciler, anlamadıkları kelimeler için İngilizce metne başvurduklarını, böylece bilmedikleri kelimeleri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. İki dilli metinlerin özellikle temel seviyede önemli olduğunu ifade eden öğrenciler, daha kolay ve hızlı bir şekilde kelime öğrenmelerine, iki dilin cümle ve dil bilgisi yapısına çözümlenmelerine iki dilli metinlerin yardımcı olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma bu yönüyle diğer çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir.

Katılımcılar, anlamadıkları bazı yapıları iki dilli metin sayesinde daha kolay anladıklarını, metnin iki dilli olmasının kaygılarını azalttığını belirtmişlerdir. Moqbel (2022), yabancı dil öğretiminde ana dilin kullanılmasının öğrencilerin hedef dile ilişkin motivasyonlarını artırdığını belirterek öğrenimi kolaylaştırma, bireyleri dil öğrenmeye karşı cesaretlendirmede olduğu kadar bilişsel yeterliğin artırılmasında da önemli bir rolü olduğunu ifade etmektedir. İleri seviyede ise iki dilli metinlerin olmaması gerektiğini, dil öğrenimlerine bu tarz metinlerin sekte vuracağına değinmişlerdir. Ayrıca ana dili Arapça, Rusça olan öğrenciler iki dilli metnin neden sadece İngilizce olarak hazırlandığını sorgulamış, kendi ana dillerinde de olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar da diğer çalışmalarda (Chen ve Li, 2012) geçen iki dilli kitapların, iki dilli okuryazarlık gelişimini desteklemek için güçlü bir kaynak olduğu bulgusunu, Aktaş ve Koçak'ın (2012) çevirinin yabancı dil öğretiminde bir araç olarak kullanılmasının, öğrencilerin yabancı dili kullanımına ve onların çözümlenme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşüncesini, Ceprano'nun (2017) bu metinlerin çocukların okuma motivasyonlarını artırdığı tespitini, Zhang ve Webb'in (2019), iki dilli (Çince ve İngilizce) metin okuma yoluyla kazanılan kelime hazinesinin yalnızca İngilizce metni okumaktan daha fazla olduğu tespitini desteklemektedir.

Lichty (2002), okulundaki farklı kültürel gruplar arasında kültürel anlayışı desteklemek için iki dilli kitapları tercih etmesinin üç nedenini sıralamaktadır: Öğrenciler, bir kitap fiyatına iki kitap almaktadır; farklı dilleri konuşan öğrenciler iki dilli kitaplar aracılığıyla dil farklılıkları arasında köprü ve dostluklar kurabilmektedir; iki dilli kitaplar, öğrenciler ve aileleri için metinden metne çevirileri teşvik ederek okulun ana dilde ve hedef dilde akıcılığın geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu sebepler ve çalışmadan elde edilen sonuçlar, iki dilli hazırlanmış okuma metinleri ve kitaplarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ancak dil öğrenimi için iki dilli kitap kullanmanın potansiyel sorunlarından biri çevirinin kalitesidir. Schon'un (2004) da belirttiği gibi iki dilli kitaplar veya okuma metinleri hazırlanırken çevirideki özensizlik veya günlük konuşma dilinde yer almayan ifadelerin çeviride olması, hedef dilde kelimelerin yanlış öğrenilmesine, dil yapılarının yanlış anlaşılmasına sebebiyet verebilir. Bu sebeple özellikle temel seviyede iki dilli hazırlanacak okuma metinleri veya kitaplarında, günlük konuşma dili esas alınmalıdır.

Testlerin kur sonlarında ya da herhangi bir durumda öğrenci başarısını ölçmeye yönelik geliştirilmemiş ve örneklemin küçük olması ayırt edicilik indekslerinin yetersiz olmasında etkili olmuştur. Bu nedenle benzer bir çalışmanın direkt öğrenci başarısını ölçmek için hazırlanmış daha büyük bir örneklem üzerinde uygulanması bu çalışmanın desteklenmesi açısından önemlidir. Özellikle temel seviye için hazırlanmış iki dilli okuma metinleri ile betimsel ve deneysel çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Gazi Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'nun 11.01.2022 tarihli toplantısında görüşülerek çalışmanın etik açıdan herhangi bir sorun taşımadığı E-77082166-604.01.02-264663 sayılı belge ile araştırmacılara bildirilmiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmaya 1. yazar %50, 2. yazar %50 katkıda bulunmuştur.

Çıkar Çatışması

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Aktaş, T. ve Koçak, M. (2012). Çeviri işleminin yabancı dil öğretimine katkısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 141-155.
- Aktaş, T. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmek üzere sözcük öğretimi ve örnek ders gereci geliştirme önerisi. *E-Dil Dergisi*, 1, 1-26.
- Alshehri, E. (2017). Using learners' first language in EFL classroom. *IAFOR Journal of Language Learning*, 3(1), 20-33.
- Altunkaya, H. ve Erdem, İ. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ve okuduğunu anlama becerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 59-77.
- Aygüneş, M. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde okuma becerisini geliştirme yolları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceprano, M. (2017). Creating bilingual books to facilitate second language learning, *Journal of Inquiry & Action in Education*, 8(2), 2017, 81.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.

- Creswell, J. W., & Plano C. V. L. (2007). Designing and conducting mixed methods research. In Creswell J. W. (Ed.), *Choosing A Mixed Methods Design* (pp. 58-89). California, USA: Clark VLP Sage.
- Delice, A. (2015). Karma yöntem desen seçimi. *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*, (çev. Ed. Y. Dede & S. B. Demir), içinde 62-116. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dündar, S. A. (2016). *Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde okuduğunu anlama becerisine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. baskı). London: Sage Publications.
- Gabrielatos, C. (2001). *L1 Use in ELT: Not a skeleton but a bone of contention: A response to prodromou*. https://www.researchgate.net/publication/261708832_L1_use_in_ELT_Not_a_skeleton_but_a_bone_of_contention.
- Güngör, H. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akıcı okuma: Durum çalışması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Howatt, A.P.R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hu, R., Chen, X. & Li, X. (2012). Exploring bilingual books with five chinese first graders: Children's responses and biliteracy development. *Reading Horizons*, 52, 57–87.
- Lichty, P. (2002). It's a small world after all. *Library Talk*, 49(1), 8-9.
- Loewenthal, K.M & Lewis, C. A. (2004). *An introduction to psychological tests and scales*. (2. baskı). Psychology Press.
- Moqbel, S.S.M. (2022). *Mother tongue use in EFL grammar classroom: Attitudes and impact*. *Language Teaching and Educational Research*, 5(1), 36-58.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.
- Mahmutoğlu, H. ve Kıcırcı, Z. (2013). The use of mother tongue in EFL classrooms. *EUL Journal of Social Sciences*, 4(1), 49-72.
- Oğuz, D. (2014). Translation as a tool in foreign language teaching. *International Journal of Language Academy*, 2(1), 55-62.
- Öz, H. & Karaazmak, F. (2019). *L2 learners' perceptions of using L1 in EFL classrooms*. SEFAD, 42, 213-222.
- Pablo, I. M., Lengeling, M. M., Rubio Zenil, Crawford, T. & Goodwin, D. (2011). *Students and teachers' reasons for using the first language within the foreign language classroom (French and English) in central Mexico*. *Profile*, 13(2), 113-129.
- Sarıçoban, A. (2010). *Should native language be allowed in foreign language classes?* *Eurasian Journal of Educational Research*, 38,164-178.
- Schon, I. (2004). Bilingual books: Celebration vs. confusion. *Booklist*, 101(1), 136–138.
- Şahin, A. (2010). *Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik malzeme oluşturma*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, M. R. (2010). Yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımı: Ne zaman, ne kadar, neden? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-14.
- Yeşilyurt, Ş. (2022). The use of “Intermediary Language” in teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 17, 688-719. Doi: 10.35826/ijetsar.436.
- Zhang, Z. & Webb, S (2019). The effects of reading bilingual books on vocabulary learning. *Reading in a Foreign Language*, 31(1), 109–139.



ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
(ANADED/AJLE)

Geliş/Received: 13.03.2023 *Kabul/Accepted:* 28.03.2023
Makale Türü/Article Type: Araştırma / Research

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te Bir Değer Olarak Komşu ve Komşuluk

*Mahir KAVUN**
*Ferhat ARSLAN***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Ayfer Tunç tarafından kaleme alınan *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek* adlı kitaptaki komşu ve komşuluk algısının tespit edilmesidir. Bu amaçtan hareketle önce eserdeki komşu ve komşulukla ilgili kavramlar, ifadeler tespit edilmiş, ardından da söz konusu kitaptaki komşu ve komşuluğa ilişkin hususlar incelenmiştir. *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek*, incelenerek gerçekleştirilen bu nitel çalışmada doküman analizi kullanılmış ve kitaptan elde edilen veriler dijital ortama aktarılmıştır. Söz konusu eserde komşu ve komşuluğa ilişkin çok sayıda ifadeye rastlanmıştır. Bu eserde komşuların (cenaze, düğün, nişan, iyi gün, kötü gün vb.) vazifeleri; çeşitli şekillerde nitelendirilen, tanımlanan komşuluk ve komşu tipleri (iyi komşu, teklifsiz gidilmeyen komşu, yakın komşu, yan komşu ve yaşlı komşu vb.) yer almaktadır. Eserde tespit edilen komşu ve komşulukla ilgili verilerden hareketle Türk toplum hayatında bir unsur olarak komşu ve bir kavram olarak da komşuluk algısı irdelenmiştir. Çalışma sonucunda söz edilen kitapta hasta(lanmış) komşu, iyi komşu, öbür komşu, teklifsiz gidilmeyen komşu, yakın komşu, yan komşu, yaşlı komşu ve yüz­süz komşu olmak üzere toplam sekiz komşu tipinin farklı sıklıkta geçtiği belirlenmiştir. Bu çalışmadan hareketle komşuluğun başka yazarların eserlerine yansımalarına ilişkin araştırmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Ayfer Tunç, Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek, komşu, komşuluk.

Neighbor and Neighborliness as a Value in the Book Titled *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek*

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify the perception of neighbor and neighborliness in the book titled *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek* written by Ayfer Tunç. The concepts and expressions related to the neighbor and neighborliness were identified. Then the issues related to the neighbor and neighborliness in the book were examined in line with this purpose. Document analysis was used in this qualitative study. Data obtained from the book was transferred to the digital media. Many expressions about the neighbor and the neighborliness were found in the book. The book includes duties of the neighbors (funeral, wedding, engagement, in good times, in bad times etc.) and also various types of neighbors and neighborliness (good neighbor, the neighbor who is not visited without invitation, immediate neighbor, nextdoor neighbor and old neighbor, etc.) In the light of data which taken from the book, the perception of neighbor as an element and the perception of neighborliness as a concept in the Turkish community life were examined. As a result of the study, it has been indicated that eight types of neighbors, including the patient neighbor, the good neighbor, the other neighbor, the neighbor who is not visited without invitation, the immedi-

Atf Bilgisi: Kavun, M. ve Arslan, F. (2023). *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te bir değer olarak komşu ve komşuluk. Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi, 1(1), 12-20. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772530>*

* Öğr. Gör., Bayburt Üniversitesi, TÖMER, mahirkavun@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1319-5145

** Müdür Yardımcısı, Samsun İlkadım Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü, ferhatarslan55@gmail.com, ORCID: 0009-0007-6278-388X

ate neighbor, the next-door neighbor, the old neighbor and the shameless neighbor are mentioned in the book with varying frequency. Further studies can be conducted regarding the reflections of the neighborliness on the works of other authors.

Keywords: Ayfer Tunç, Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek, neighbor, neighborliness.

Giriş

İnsan, doğası gereği toplum içinde ve toplumla birlikte yaşama gereksinimi bulunan bir canlıdır. Bu husus, tercihten ziyade ihtiyaçlardan kaynaklı bir zorunluluktur. “İnsan, hayatını sürdürebilmek için şu ya da bu biçimde diğer insanlar ile bir arada olmaya mahkûmdur” (Gündüz ve Yıldız, 2008: 123). İnsanın yaşamını uygun şartlarda sürdürebilmesi için yaşam boyunca aile çevresinden akrabalara, arkadaşlardan diğer insanlara varıncaya kadar çok geniş bir yelpazede iletişim kurmak zorunda olduğu söylenebilir. Gündüz ve Yıldız’ın (2008) da belirttiği gibi bu iletişimlerin bir kısmı bilinçli iken bir kısmı tercihe bağlı olmadan meydana gelir. Örneğin, dolmuşta yolculuk eden insan, diğer bir yolcunun ücretini ya da para üstünü vermek suretiyle belki de daha önce hiç görmediği ve karşılaşmadığı biri(leri) ile jestle ya da sözlü olarak iletişime geçebilir.

İnsanın kimi zaman bilinçli kimi zaman da tercihe bağlı olmadan iletişim kurmak zorunda olduğu öznelerden biri de komşular(ı)dır. Türkçe Sözlük’te; “Konutları yakın olan kimselerin birbirine göre aldıkları ad” (TDK, 2011: 1469) olarak tanımlanan komşu, aile bireylerinden sonra mekân açısından insana en yakın olan kişidir. Müstakil evlerden apartman hayatına geçişin hızlı bir biçimde gerçekleştiği günümüzde komşularla kurulan iletişimin kalitesi bireyin yaşam kalitesini doğrudan etkiler.

Komşularla kurulan iletişimin bir çıktısı olarak gelişen komşuluk olgusu ise “1. Komşu olma durumu. 2. Komşularla olan ilişki” (TDK, 2011: 1469) olarak tanımlanır. Sadece ulusal değil aynı zamanda evrensel bir değer olan komşuluk, toplum hayatının dinamikleri içinde önemli bir yer tutar. Komşuluğun Türkçe Sözlük’teki kabulüne ilişkin Türk Dil Kurumunun internet sitesi incelendiğinde komşuyla ilgili üç deyim ((*bir yeri komşu kapısı yapmak*, (*bir yeri komşu kapısına çevirmek*, *kapı komşusu yapmak* (*etmek*)) ve on dokuz atasözüne (*düğün olur iki kişiye, kaygısı düşer deli komşuya*, *ev alma, komşu al*, *gülme komşuna*, *gelir başına*, *hayır dile komşuna*, *hayır gele başına*, *komşu boncuğunu çalan gece takınır*, *komşu ekmeği komşuya borçtur*, *komşu hakkı*, *Tanrı hakkı gibidir*, *komşu iti komşuya ürümez*, *komşu kızı almak*, *kalaylı kaptan (tastan) su içmek gibidir*, *komşu komşunun külüne (tütününe) muhtaçtır*, *komşuda pişer*, *bize de düşer*, *komşunu iki inekli iste ki kendin bir inekli olasin*, *komşunun tavuğu*, *komşuya kaz görünür (karısı kız görünür)*, *kötü komşu insanı hacet sahibi eder*, *kurda konuk (komşu) giden*, *köpeğini yanında götürür*, *kurt komşusunu yemez*, *sırça köşkte oturan komşusuna taş atmamalı*, *yakın (hayırlı) dost (komşu) uzak (hayırsız) hısumdan (akrabadan) yeğdir (iyidir)*, *yaman komşu*, *yaman avrat*, *yaman at*; *birinden göç*, *birin boşa*, *birin sat*) rastlanmaktadır (<https://sozluk.gov.tr>).

Komşuluk, bireyi toplumsal düzlemde sağlam limanlara taşıyabilme gücüne sahiptir. Bu açıdan komşular arası ilişkilerden üst düzeyde istifade edilmesi yerinde bir tercih olacaktır. “Komşuluk ilişkileri; yardımlaşma, dayanışma, güven, saygı, sevgi, iletişime açık olma gibi birçok değerlerin uygulama alanı gibidir” (Memişoğlu, 2019: 282). Bir değer olarak kabul edilen komşuluk, birçok değeri derinden etkilemesi yönüyle diğer değerler arasında önemli bir konuma sahiptir.

Eğitim alanında hazırlanan akademik çalışmalarda bir değer olarak komşuluğun yer aldığı görülmektedir (Çintaş, 2009; Demirkol, 2021; Memişoğlu, 2019; Yıldırım, 2017). Bu çalışmalarda bazen bir yazarın seçilen eserlerinde (Çintaş, 2009; Memişoğlu, 2019; Yıldırım, 2017) bazen de bir eserde (Demirkol, 2021) değerlerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Alanyazında bu çalışmaların

dışında doğrudan komşuluğu ele alan çalışmalara da rastlanmaktadır (Buhurcu, 2020; Gündüz ve Yıldız, 2008; Menteşe, 2022).

Özkan (2022) tarafından hazırlanan eserde komşu ile kullanılan ön adlar şu şekilde sıralanmaktadır:

“bitişik, kuzeybatı, güvenilir, kadim, gözlüklü, iyi kalpli, birkaç, hamarat, beş on, vefalı, becerikli, ruhlu, ağırbaşlı, alakalı, alkolik, asırlık, belalı, bütün, canciğer, cömert, çalışkan, çapkın, çocuklu, dedikoducu, değerli, dost, dürbünlü, evli, fukara, güler yüzlü, Güneyli, hasta, hastalıklı, ihtiyar, iki, kapısı açık, karşı, kaygılı, kırklık, kıskanç, kıyafetli, küs, meraklı, muhterem, nazik, olur olmaz, oturmuş, öteki, özbeöz, özverili, Rum, saygılı, saygın, saygısız, sessiz sedasız, sportmen, şirin, talihli, telaşlı, upuzun, yakın, yaşlıca, yerli, yüzsüz, zengin” (s. 420).

Bu çalışmada ise Ayfer Tunç tarafından kaleme alınan *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek*'te (70'li Yıllarda Hayatımız) komşuluğun yansımalarını tespit etmek amaçlanmıştır. Yapılan literatür taramasında bir eserdeki komşuluğu ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkçede etrafına çok sayıda kavramı toplayan komşu(luk) kavramı üzerinde durulmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek*'te geçen komşu tipleri nelerdir?
2. *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek*'te komşuluğa ilişkin bulgular nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma, Ayfer Tunç'un *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek (70'li Yıllarda Hayatımız)* adlı eserinde komşu ve komşuluğun yansımalarını tespit etmenin amaçlandığı nitel bir araştırmadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Kıral (2020) tarafından “basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntem” (s. 173) olarak tanımlanan doküman incelemesi ile gerçekleştirilmiştir.

İnceleme Nesnesi

Araştırmada *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek (70'li Yıllarda Hayatımız)* adlı eser, inceleme nesnesi olarak kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamındaki veriler, Ayfer Tunç'un *Bir Mâniniz Yoksa Anneler Size Gelecek (70'li Yıllarda Hayatımız)* kitabından toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen veriler, bir ofis programında komşu ve komşuluk kategorileri altında ele alınarak analiz edilmeye çalışılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın amacına yönelik olarak oluşturulan iki araştırma sorusuna ilişkin bulgular bu başlık altında verilmiştir.

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te komşu tiplerine ilişkin ifadeler şu şekildedir:

1. “Konfeksiyon henüz hayatımıza girmemişti, hazır giyim terzilerden daha pahalıya mal oluyordu. Bu yüzden önlükler de, elinden dikiş gelen anneler, teyzeler veya **yakın komşular** tarafından dikilirdi” (Tunç, 2018: 68).

2. “Çalınan kapı açılmayınca doğru olan evde yoklar diyerek dönüp gitmek iken, o yıllarda öyle yapılmazdı. **Yan komşuya**, bilmiyorsa **öbür komşuya**, derken neredeyse bütün mahalleye nerede oldukları sorulur, bu arada mahallede son derece gereksiz bir telaş, **yan komşuda** hafif manidar bir mırıldanma başlardı: "Allah Allah . . . Bize haber vermeden acaba nereye gittiler?" (Tunç, 2018: 108).

3. “Böyle durumlarda uyuyormuş da gürültüye uyanmış numarası yapmak en doğrusu olduğu için, baba hafif uykulu bir ifadeyle kapıyı açar "Ne oluyor?" diye sorar, ev halkını sağ salım karşılarında gören komşular rahat bir nefes alır, en **yakın komşu**, ne kadar yakın ve ilgili olduklarını göstermek için "Başınıza bir şey geldi sandık..." der, baba birkaç cümle geveler, herkes evine dağılır, bu arada bir-iki **yüzsüz komşu** eve girip televizyonun karşısına geçmeyi başarır, o keyifli gece yaşanmadan biterdi” (Tunç, 2018: 109).

4. “Evde yapılan mütevazı nişanların çoğuna sadece yakın akrabalar ve **yakın komşular** çağrılır, ev müsaitse daha kalabalık olmasında bir sakınca görülmezdi” (Tunç, 2018: 273).

5. “Evde yapılacak nişanlarda komşuların hakkı ödenmezdi. En az ev halkı kadar koştururlar, gerekli eşyaları temin ederler, töreni kendilerine dert ederlerdi. Kızın annesi, varsa becerikli yakın kadın akrabaları ve komşuları nişanın organizasyonuna kabaca kaç kişinin geleceğini tespit ederek başlardı. Evin günler önceden baştan başa badana-boya yaptırılmış odaları yeniden düzenlenir, kimin nereye oturtulacağı kararlaştırılırdı. Hiçbir evde nişana gelecek davetlilerin tümünün oturmasını sağlayacak kadar koltuk, kanepeler, sandalye bulunmadığı için, komşulardan sandalye temin edilirdi. Misafirlere ikram edilecek kuru ve yaş pasta için tabaklar, çatallar, limonata ya da gazozlar için bardaklar da sayıca yeterli olmazdı. Ama **iyi bir komşu** bütün bu ihtiyacı önceden görür ve kendiliğinden nişan evine getirirdi. Daha **yakın ve iyi komşular** sadece bu tür eşyaları temin etmekle kalmazlar, börek açarlar, tatlı yaparlardı” (Tunç, 2018: 273-274).

6. “Küçük çocuklar ortalığı karıştırmış, yiyecekleri döküp saçmış, her eşya yerinden oynamış, mutfak ağzına kadar yıkanmayı bekleyen bulaşıklarla dolmuş olurdu. **İyi komşular** bir koşu gidip üstlerini değiştirdikten sonra ortalığı toplamaya, dağ gibi yığılmış bulaşıkları yıkamaya koyulurlardı. Sabaha kadar ortalık toplanır, yeri değiştirilmiş eşyalar yerlerine konur, komşuların getirdiği tabaklar, çatallar, bardaklar, hatta sandalyeler sahiplerine verilmek üzere hazırlanırdı” (Tunç, 2018: 276).

7. “Cenaze günlerinde **yakın komşulara** çok iş düşerdi. Aile yakınları kederli olduğu için bir yığın işle komşular ilgilenirler, evde doğan ihtiyaçları sezdirmeden giderirler, kendi evlerinden sandalye getirirler, misafirleri karşılayıp yolcu ederler, kapı önünde biriken ayak-kabılları düzene sokarlar, geç saatlerde hala ölünün başında oturanlar için çay demlerler, kı-sacası **iyi bir komşunun** yapması gerektiğine inanılan her şeyi yaparlardı” (Tunç, 2018: 318-319).

8. “Mevlîtlerde ev halkının yanı sıra, **yakın komşuların** genç kızları da seferber olurdu. Gelecek kişi sayısı aşağı yukarı tahmin edilir, evde bu kadar kişinin oturmasına yetecek kadar yer yoksa **yakın komşudan** sandalye istenirdi” (Tunç, 2018: 323).

9. “Tarhana yapamayacak kadar **yaşlı komşulara**, yakın akrabaya dağıtılır, kalan da zaten aileye yeterdi. Ev eriştesi maharet ve sabır isterdi” (Tunç, 2018: 353).

10. “Gidemeyecek kadar **hasta veya yaşlı komşulara** uğrayıp pazardan bir istekleri olup olmadığını sormak komşuluk vazifesiydi” (Tunç, 2018: 358).

11. “Gündelik oturmalar kabul günlerinden farklı bir misafirlik türüydü. **Teklifsiz gidilmeyen bir komşuya** ve uzun zamandır ziyaret edilmemiş bir ahaba gitmek üzere birkaç kadın sözleşirler, ev sahibine haber vermek üzere bir çocuk gönderirlerdi. Çocuğa ne diyeceği iyice belletilirdi. Çocuk annesinin ve diğer ‘teyzelerin’ gitmek istedikleri kadının kapısını çalar, tam öğretildiği şekilde ‘Bir mâniniz yoksa annemler size gelecek,’ derdi” (Tunç, 2018: 383-384).

Tablo 1. *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek’ki komşu tipleri*

Sıra No	Komşu Türü	Geçiş Sıklığı	Sayfa
1	Hasta(lanmış) komşu	1	358
2	İyi komşu	3	273-274, 276, 318-319
3	Öbür komşu	1	108
4	Teklifsiz gidilmeyen komşu	1	383-384
5	Yakın komşu	7	68, 109, 273, 273-274, 318-319, 323, 323
6	Yan komşu	2	108, 108
7	Yaşlı komşu	2	353, 358
8	Yüzsüz komşu	1	109
	Toplam	18	

Tablo 1’de görüldüğü üzere *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek*’te; hasta(lanmış) komşu, iyi komşu, öbür komşu, teklifsiz gidilmeyen komşu, yakın komşu, yan komşu, yaşlı komşu ve yüzsüz komşu olmak üzere toplam sekiz komşu tipinin farklı sıklıklarda geçtiği tespit edilmiştir. Yakın komşu, 7 geçiş sıklığı ile ilk sırada yer alırken hasta(lanmış) komşu, öbür komşu, teklifsiz gidilmeyen komşu ve yüzsüz komşu 1 geçiş sıklığı ile son sırada yer almaktadır.

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek’te komşuluğa ilişkin ifadeler şu şekildedir:

1. “Gelenekçi-kötü anneler bencildiler. Çocuklarını kahvaltıdan sonra hemen sokağa kışkışlar, hiç ilgilenmezlerdi. Böyle anneleri olan çocuklar acıkınca eve gidip bir şeyler yemek isterler, ama anneleri komşuda çene çalıyor olurdu” (Tunç, 2018: 23-24).

2. “Kış gecelerine tat veren akşam oturmalarından vazgeçildi, komşular bir araya geldiklerinde ortaya çıkan iskambil kağıtları çekmecelerde unutuldu, sinemalar kapandı, kızlar nakışlarını gündüz işler, babalar gazetelerini ‘dairede’ okur oldular” (Tunç, 2018: 103).

3. “Hâli vakti yerinde olup komşularından, ahabplarından önce televizyon almış olan aileler; bu yeniliğin öncüsü olma gururunu yaşadılarsa da, evlerinde ayaklarını uzatıp rahatça televizyon seyredemediler” (Tunç, 2018: 104).

4. “Mahallede herkesten önce televizyon aldıkları için kurumla gezinen öncü ailelerin evleri, televizyon seyretmeye gelen komşularla, ahabplarla, habersiz gelen akrabalarla dolup taşmaya başladı” (Tunç, 2018: 104-105).

5. “Aileler, komşular arasında küslükler görüldü, bozulan dostluklara rastlandı. Televizyon seyretmek için çağrılmadan gitmeyi onurlarına yediremeyen aileler, televizyonları olup da, kendilerini davet etmeyen komşularına, ahabplarına küstüler” (Tunç, 2018: 106).

6. “Böyle fakir ama gururlu aileler merakтан çatlasalar da, televizyon almış olan ahabplarına çağrılmadan gitmezlerken, hem fakir, hem gurursuz aileler televizyonlu komşularını hayatlarından bezdirdiler” (Tunç, 2018: 106-107).

7. “Kimin nereye, neden, ne zaman, kiminle gittiğini bilmek her komşunun "üstüne vazife" sayıldığı için, evlerin kimseye haber verilmeden sessizliğe gömülmesi hiç de doğal karşı-

lanmazdı. Dantel torbası kolunda, çocukları yanında olan komşu Zengin ve Yoksul'u seyretmek üzere gittiği televizyonlu evin kapısını uzun uzun çalardı” (Tunç, 2018: 108).

8. “Tehlikeli olan bu manidar konuşmaların uzaması ve içlerinden bir aklıevvelin çıkıp "Başlarına bir şey gelmiş olmasın sakın?" diye sormasıydı. Bu aşama her zaman yaşanmaz, yaşandığı zaman televizyonlu ailenin gece keyfi başlamadan biterdi. Yeteri kadar çalınıp kırılacak hale gelmiş kapı sanki duyulmamış gibi camlara manasızca küçük taşlar atılır, ev halkına seslenilir, bu arada tüm komşular bu garip yokluktan haberdar olurlardı” (Tunç, 2018: 109).

9. “Bizim Sokak formatı dışarıdan alınmış, ama yerli malı bir programdı. Her hafta bir harfin tanıtıldığı bu program, stüdyoda hazırlanmış bir sokak dekorunda geçiyor, sütçüden komşulara kadar birçok sakin sokağın günlük hayatını dramatize ederken, alfabenin harfleriyle ilişki kuruyorlardı” (Tunç, 2018: 127).

10. “İnsan insanla varoluyordu. Aileler büyüktü, akrabalar çoktu. Komşular önemliydi, oturulan sokaklar, mahalleler ait olunan mekanlardı” (Tunç, 2018: 247).

11. “İşyerinden arkadaşlık, okul arkadaşlığı, komşu çocukları arasında bir aşk söz konusuysa, bunun adı tanışarak, hatta sevişerek evlenme idi” (Tunç, 2018: 264).

12. “Komşuların, hatta yakın akrabaların bile yatak odasına izinsiz girmeleri hoş karşılanmazdı” (Tunç, 2018: 311).

13. “Yakın akrabalar bebeğe altın takarlar; konu komşu, ahbablar elde örülmüş bebek hırkası, patik gibi giyecekler ya da dönemin adeti olduğu üzere etrafı oyalanmış havlu, elbiselik kumaş gibi şeyler getirirlerdi” (Tunç, 2018: 312).

14. “Evde biri öldüğü andan itibaren kırkı çıkana kadar televizyon ve radyo açılmaz, gülüşülmez, eğlenilmez, müzik dinlenmezdi. Aile ve yakınları yas tutarlar, en azından bir on gün kadar ölü evinin yakınında bulunan komşularda da alenen müzik dinlenmez, radyo televizyon açılmaz, açılrsa da sesi çok kısılır, ölü evine karşı saygısızlık etmemek gerektiği düşünülürdü” (Tunç, 2018: 318).

15. “Uzak yerlerden cenazeye gelmiş misafirleri ağırlamak, onlarla ilgilenmek komşuluk vazifesiydi. Komşuların genç kızların başsağılığına gelen misafirler için sofrayı kurup kaldırırlar, bulaşıkları yıkarlar, çay ve kahve yaparlar, hizmette kusur etmezlerdi” (Tunç, 2018: 321).

16. “Ölünün defnedildiği gün en son giydiği ayakkabıları kapının önüne konur, cenazeden sonra çamfıstıklı irmik helvası yapılır, konu komşuya eve gelen misafirlere ikram edilirdi. Ölünün ardından yapılan helvayı yemenin sevap olduğuna inanılırdı. İlk birkaç günden sonra şok geçer, hayat yavaş yavaş eskiye döner, ama komşular bir hafta boyunca cenaze evinden ellerini çekmezlerdi” (Tunç, 2018: 322).

17. “Pek varlıklı olmayan, mütevazı ama dindar evlerde yedi gece boyunca Kuran okumayı bilen bir akraba ya da komşu bu işi üstlenirdi” (Tunç, 2018: 322).

18. “Limonata için evdeki bardaklar sayılır, elbette eksik gelir, komşulardan bardak, çanak toplanır, bunlar mutfak tezgahına yığılır ve mevlit boyunca ikramı yapacak olan genç kızlar harıl harıl çalışmaya başlardı. Plastik bardakların, plastik çatalların ve kağıt tabakların bulunmadığı yıllardı, sonraki yıllarda, komşulardan alınan bardak ve tabakların yerini kullanılıp atılan plastikler aldı. En güzel yerler hafız hanımlara ayrılır, misafirler itibarlarına göre oturtulurlardı. Kendini aileye yakın sayan komşular, ahbablar ve akrabalar ev sahibi görevi üstlenirler, itibarlı yerleri misafirlere bırakıp kapı ağzında, kenarda köşede kendilerine yer bulurlardı” (Tunç, 2018: 324-325).

19. Mevrit başladıktan bir süre sonra gülsuyu ikram edilirdi. Bunun için gülabdan denilen kaplar vardı, ama sadece fazla dindarların evinde bulunurdu. Civar komşularda varsa, mevrit evine bir gülabdan getirilir, yoksa cam şişeye doldurulmuş gülsuyu misafirlerin avuçlarına kolonya gibi serpilirdi (Tunç, 2018: 325).

20. “Oruç tutulan evlerde sahura kalkılır, davulcu kapının önünden geçse bile belki duymayız diye çalar saatler kurulurdu. Sahura kalkacağı bilinen, ama vakit geldiği halde hala ışığı yanmamış olan evlerin kapıları çalınır, uyuyakalmış komşular uyandırılırdı” (Tunç, 2018: 330).

21. “Hurmasız yıllarda siyah zeytinle oruç açıldıktan sonra su içilir, yemeğe çorba ile başlanırdı. İftar sofralarında ne kadar kalabalık olunursa, o kadar sevap kazanılacağına dair yaygın bir inanç olduğu ve hayat olabildiğince birlikte yaşadığı için, her aile maddi gücü ölçüsünde akrabalarından başlayarak ahbablarını, konu komşuyu, muhtaç olduğu bilinen yoksulları sırayla iftara davet ederdi” (Tunç, 2018: 332).

22. “Yemekten sonra mendiller, çoraplar paketlenir, harçlık dağıtmak için para bozdurulması unutulmuşsa kıyamet kopardı. Hemen çare aranır, henüz kapanmamış bakkala bir koşu gidilir veya konu komşuya bozuk para sorulurdu” (Tunç, 2018: 336).

23. “O gün (bayram günü) ailenin en yakın akrabaları dolaşılır, dayılardan, amcalardan, eniştelere, dedelerden yüklü miktarda harçlık alınır. İyi aileler çocuklarının ancak yakın akrabalarından harçlık almalarına izin verirler; konu komşudan, ahbablardan, hele tanımadık kişilerden harçlık alınmasına asla izin vermezlerdi” (Tunç, 2018: 338).

24. “O yıllarda bilinen kurban dağıtma usulüne göre, etin üçte biri eve ayrılır, üçte biri konu komşuya ve akrabalara, kalan üçte biri de yoksullara dağıtılırdı” (Tunç, 2018: 341).

25. “Dindar aileler için kandil gecelerinin bayramlar kadar büyük önemi varken, dindar olmayan aileler kandili, komşunun helva veya lokma getirmesiyle hatırlarlardı. Akşam yemeği için evde hazırlık yapılırken kapı çalınır ve her zaman başı açık gezen komşu kadın, saçını bir örtüyle şöyle bir örtüvermiş olarak, elinde tepsiyle kapıda görünür, tabaklardaki çamfistıklı irmik helvası, un helvası veya lokma, kandili hatırlatırdı” (Tunç, 2018: 342).

26. “Muharrem ayında aşure yapmak, lezzetli bir gelenektir. On-on iki gün boyunca hemen her gün bir komşudan aşure gelirdi. Kimi komşunun yaptığı aşureye doyum olmaz, kimininki doğrudan çöpü boylardı” (Tunç, 2018: 343).

27. “Her mahallede her isteyen tavuğunu kesecek biri bulunurdu. Tavuğu bedelsiz kesip sahibine teslim edene, başı sıkışınca yardım edilirdi. Komşuluk böyle günler için vardı” (Tunç, 2018: 363).

28. “Küçük şehirlerde sıcak yaz günlerinde ve akşamlarında gidilecek fazla bir yer olmaz, ‘hava almak’ için ailecek veya konu komşuyla birlikte çay bahçesine gidilirdi” (Tunç, 2018: 375).

29. “Saksı çiçeği satın alınmaz, komşudan veya ahbaptan alınan bir kökten, çelikten, tohumdan üretilir, bedava üretmek varken, dünyanın parasını verip saksı çiçeği almayı akıllar kabul edemezdi” (Tunç, 2018: 393).

30. “Her istenen dakikada sokaktan kalaycı geçmez, bu yüzden yolu gözlenir, komşulara ‘aman görürseniz haber verin’ diye tembih edilirdi” (Tunç, 2018: 436).

31. “70’lerde aşk demek biraz da mektup demektir. Aşklar mektupla başlar, mektupla alevlenir ve yine mektupla biterdi. Dönemin en meşhur şarkılarından biri de Son Mektup’tu. ‘Biliyorum ayıracak bu son mektup ikimizi / Bu son mektup koparacak yıllar süren sevgimizi.’ Aşklar kapı komşu değilse, aşk ve mektup ayrılmaz ikiliydi” (Tunç, 2018: 446).

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te bir özne olarak komşunun toplumsal hayattaki görev ve sorumluluklarına ilişkin 31 farklı ifade tespit edilmiştir.

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te komşu, sohbet edilen; ihtiyaç duyulduğunda el becerisinden faydalanılan; bir araya gelmek için zaman ayrılan; ahbab, akraba ve aileyle bir tutulan; masa, sandalye, kap kakak ve televizyon gibi eşyalarından faydalanılan; komşusu hakkında bilgi sahibi; olumsuz durumlarda komşuları hakkında haberdar edilen; yaşadığı mahallenin bir sakini; zaman zaman çocukları arasında aşk yaşanan; ihtiyaç durumunda (nişan vb.) börek açıp tatlı yapan, ortalığı toplayan, dağ gibi bulaşıkları yıkayan; nişan organizasyonunda kaç kişinin geleceğini tespit eden; komşularının acılı zamanlarında (cenaze gibi) saygı gösteren ve evde doğan ihtiyaçları gideren; uzak yerlerden cenazeye gelenlerle ilgilenen; bir hafta boyunca cenaze evinden ellerini çekmeyen; mevlit zamanlarında aileye destek olarak ev sahibi görevi üstlenen; sahura kalkacağı bilinen, ama vakit geldiği hâlde hâlâ ışığı yanmamış olan evlerin kapılarını çalarak uyuyakalmış komşularını uyandıran; komşularını iftara davet eden; bayramlarda gelen çocuklara para vermek amacıyla bozuk para için kendisine başvuru; bayram günü çocukların kendisinden para almasına müsaade edilmeyen; kurban payının üçte birinin dağıtıldığı kimselerden; kandil gecelerini, helva veya lokma ikramıyla komşusuna hatırlatan; muharrem ayında aşure getiren; yaşlı komşularına tarhana getiren; pazara gidemeyecek kadar hasta veya yaşlı komşulara uğrayıp bir istekleri olup olmadığını soran; tavuk kesmek gibi işlerde de yardımcı olan; sıcak yaz günlerinde birlikte çay bahçesine, gündelik oturmalara gidilen; saksı çiçeği için kendisinden kök, tohum alınan; ihtiyaç duyulan kalaycı gibi kimseleri görmesi hâlinde haber vermesi için tembihlenen; bazen de âşık olunan ve mektup yazılan kişidir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Ayfer Tunç tarafından kaleme alınan *Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek* adlı kitaptaki komşu ve komşuluk algısının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda adı geçen eser incelenerek komşu ve komşuluğa ilişkin çeşitli çıkarımlarda bulunulmaya çalışılmıştır.

Kitapta, komşu tiplerine ilişkin on bir ifadeye, komşuluğa ilişkin de otuz bir ifadeye rastlanmış ve söz konusu ifadeler bağlamlarına göre bazen birkaç cümleyle birlikte araştırma kapsamında incelemeye tabi tutulmuştur.

İncelenen kitapta komşu ve komşuluğun etraflıca ele alındığı görülmüştür. 1. Hasta(lanmış) komşu, 2. iyi komşu, 3. öbür komşu, 4. teklifsiz gidilmeyen komşu, 5. yakın komşu, 6. yan komşu, 7. yaşlı komşu ve 8. yüz­süz komşu olmak üzere toplam sekiz komşu tipinin farklı sıklıkta geçtiği tespit edilmiştir. Yakın komşu, 7 geçiş sıklığı ile ilk sırada yer alırken hasta(lanmış) komşu, öbür komşu, teklifsiz gidilmeyen komşu ve yüz­süz komşu 1 geçiş sıklığı ile son sırada yer almaktadır.

Araştırmada tespit edilen komşu tiplerinden 5'inin (iyi, teklifsiz gidilmeyen, yan, öbür, yaşlı) Özkan (2022) tarafından hazırlanan çalışmadaki komşu kavramıyla birlikte kullanılan ön adlara eklenmesi gerekmektedir.

Ayrıca komşuların; doğum, nişan, cenaze, mevlit, Kurban Bayramı, Ramazan Bayramı, muharrem ayı gibi önemli zamanlarda komşularına yardımcı olduğu, çeşitli ifadeler aracılığıyla okurlara aktarılmaktadır.

Bir Mâniniz Yoksa Annemler Size Gelecek'te komşuluğun her ne kadar güzelliklerine değinilmiş olsa da toplum hayatına televizyonun girdiği ilk zamanlarda maddi durumu televizyon almaya elverişli olmayan komşuların televizyon seyretmek amacıyla davet edilmelerinin beklendiği, davet gerçekleşmezse kısa süreli küslüklerin yaşandığı da belirtilmektedir.

Sonuçta bir olgu olan ve komşularla kurulan ilişkilerden hareketle tanımlanabilen komşuluğun incelenen kitapta birçok yönüne değinildiği, Türk toplumu için önemli değerlerden biri olduğu ve birçok konuyla ilişkili bir değer olarak ortaya konulduğu görülmüştür.

Yazarların Katkı Oranı

Bu makalede 1. yazar %60, 2. yazar %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Bu makalede çıkar çatışmasına dair herhangi bir durumum bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Buhurcu, Y. (2020). Emmanuel Levinas'ta komşuluk kavramı. *Kilikya Felsefe Dergisi*, 2, 150-168.
- Çintaş, D. (2009). İbrahim Zeki Burdurlu'nun eserlerinde çocuk eğitimi ile ilgili evrensel değerler. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirkol, R. (2021). Değerler eğitimi bağlamında Araba Sevdası romanının Türkçe öğretiminde kullanılabilirliği üzerine bir inceleme. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, M., ve Yıldız, M. (2008). Türk yazılı kültüründe komşuluk. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 123-138.
- <https://sozluk.gov.tr> (Erişim tarihi: 01.12.2022).
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Memişoğlu, S. (2019). Türkçe öğretiminde değerler eğitimi bağlamında Refik Halid Karay'ın hikâyelerinin analizi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Menteşe, M. (2022). Divan şairinin zihin dünyasında komşuluk biçimleri. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 8(2), 1692-1712.
- Özkan, B. (2022). *Türkiye Türkçesinde adlarla ön adların birliktelik kullanımı ve eş dizimi sözlüğü: Derlem tabanlı bir uygulama*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2011). Türkçe sözlük (11. baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Tunç, A. (2018). *Bir mâniniz yoksa anneler size gelecek (70'li yıllarda hayatımız) (15. baskı)*. İstanbul: Can Yayınları.
- Yıldırım, M. (2017). Pakize Özcan'ın eserlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
(ANADED/AJLE)

Geliş/Received: 05.03.2023 *Kabul/Accepted:* 28.03.2023
Makale Türü/Article Type: Araştırma / Research

**Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Serisinin Değerler Eğitimi Bağlamında
İncelenmesi***

*Seçil ORTAKÖYLÜ***

*Erhan DURUKAN****

ÖZ

Eğitimin ailede başladığı bilinen bir gerçek olsa da çocukların eğitimlerinin önemli bir bölümünü okul ortamında öğrendikleri okuma ve sonrasında tanıştıkları çeşitli kaynaklarla sağladığı da bilinmektedir. Eğitime ve şekillenmeye açık olunan çocukluk döneminde okunan kitaplar sayesinde çocuklar kimi davranışları, tutumları ve değerleri öğrenebilirler. Bu sebeple çocuk kitapları içeriğinden boyutuna kadar pek çok alanda incelenmiş ve çocukların eğitiminde öne çıkan kaynaklardan sayılmıştır. Çocuk eğitimindeki etkisi göz önüne alındığında çocuk kitaplarının bazı özellikleri taşıması zorunludur. Özellikle seri niteliğindeki çocuk kitaplarının aynı kahramanı veya kahramanları birkaç olayda kullanmaları çocukların karşısına sıklıkla bu kahramanların çıkması açısından önemlidir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesinin kullanıldığı bu çalışmada Melih Tuğtağ'ın kaleme aldığı *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* adlı çocuk kitabı serisi kök değerler bakımından incelenmiştir. Çalışma sonunda seride kök değerlerin doğrudan veya örtük biçimde geçtiği toplam 796 bulgu belirlenmiştir. Öz denetim en sık örneğe sahip kök değer iken adalet en az rastlanan kök değerdir. Kök değerlerin sıklığa göre sıralamasının öz denetim, sevgi, sorumluluk, dostluk, yardımseverlik, dürüstlük, vatanseverlik, sabır, saygı ve adalet şeklinde olduğu saptanmıştır. Serinin her kitabında her kök değer yer almadığı ve değerlerin kitaplara dağılımında düzensizlik bulunduğu belirlenmiştir. Fakat kök değerlere ilişkin bulguların zenginliğinden hareketle bu serinin değerler eğitimi için yeterli ve uygun bir kaynak olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, kök değerler, *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları*, Türkçe eğitimi, çocuk kitapları.

**An Analysis of Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Series in the Context of
Values Education**

ABSTRACT

Although it is a known fact that education begins in the family, children provide a significant part of their education through reading they learn at school and various resources they meet afterwards. Children can learn some behaviors, attitudes and values from books. For this reason, children's books have been examined in many areas such as content, size and have been counted as prominent sources in children's education. Considering the effect on children's education,

Atıf Bilgisi: Ortaköylü, S. ve Durukan, E. (2023). Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları serisinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 21-29. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772450>

* Bu makale ilk yazarın "Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Serisinin Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, secil.ortakoylu@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4662-7856

*** Prof. Dr., Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, edurukan@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9600-3190

children's books must have certain characteristics. In particular, it is important that serial books use same heroes in several books in terms of these heroes frequently appear in front of children.

In this research, document analysis was used, the children's book series called Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları was examined in terms of root values. At the end of the study, 796 findings were determined. The most common root value is self-control, while the least common root value is justice. In addition, it has been determined that not each root value is included in each book, and that there is irregularity in the distribution of the root values in the books. Nevertheless, it was concluded that this series is an appropriate and sufficient resource for values education.

Keywords: Values education, root values, Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları, Turkish education, children's books.

Giriş

Eğitim; insanlığın ilk çağlarından bu yana insanlığın sürekliliğini sağlamasında, kendini korumasında ve geliştirmesinde, bir araya gelerek toplumlar oluşturmasında ve bu toplumların geleceğini güvence altına almasında sistemli veya sistemsiz bir araç olarak kullanılmaktadır. Timuçin (2004: 184) eğitimi “kendini ya da başkalarını yetiştirme ya da geliştirme süreçlerinin toplamı” olarak ifade etmiştir. Bu yetiştirme ve geliştirme süreci hayata dair teknik bilgileri edindirmenin yanında toplumun sahip olduğu değerlerin aktarımını da içine alan bir nitelik göstermektedir. Tezcan (1985), eğitimin amaçlarını bireye yönelik ve sosyokültürel yönelimli olmak üzere iki ana başlığa ayırmıştır. Bireye yönelik amaçlar içinde yer alan “ruhsal gelişimini sağlama” ve sosyokültürel yönelimli amaçlardan olan “bireyin toplumsallaştırılması, ulusun devamının sağlanması” amaçları değerler eğitimiyle ilişkilendirilebilir. Çünkü Hökelekli'nin (2010) de belirttiği gibi eğitimin hedeflerinden biri de toplumun ortak değerlerini yeni nesillere aktarmak ve öğretmek, çocukları iyi insan ve vatandaş olarak yetiştirmek ve kendisi ve çevresiyle barışık uyumlu, sağlam karakterler olarak yetişmelerinde yardım etmektir. Değerler; insanın insanla, insanın toplumla ve toplumun bir başka toplumla ilişkilerinde ortaya çıkan ve belirleyici, birleştirici ya da ayırıcı roller üstlenen kabullerdir. “İyi ya da kötü insan olma yolunda vazgeçilemeyecek bir kavram olan değerler; insana mutluluğun, topluma ise barışın ve huzurun kaynaklığını yapar” (Şahin, 2019: 18).

İnsanın değerlerle olan ilişkisini düşününce eğitimin de değerlerle ilişkili olması gerektiği söylenebilir. Kuçuradi (2013), değerlerin yapıtlarla ve kişilerin eylemleriyle gerçekleştirilen insani olaylar olduğunu söyleyerek değerler-insan ilişkisini özetlemektedir. Timuçin (2004: 119) değerlerin insan için vazgeçilmezliğini “İnsan, insan olmanın gerektirdiği tüm edimlerini gerçekleştirirken değerlere uyar ya da değerler yaratır. Bu çerçevede değeri insan yaşamının zorunlu bir ögesi olarak gerekir.” diyerek ifade etmiştir. İnsan ve değer ilişkisinin ayrılmazlığı değerleri psikoloji, edebiyat, sosyoloji, ekonomi gibi insanı ve toplumu konu edinen birçok bilim alanının araştırma konusu hâline getirmiştir. Şimşek'e (2020: 14) göre “Değerler iyi ile kötünün, doğru ile yanlışın, yapılması gerekenle yapılmaması gerekenin ayırt edilmesine imkân sağlayarak kendisiyle ve toplumla barışık yaşama konusunda ferde kılavuzluk eden kabuller ve inançlardır.” Giddens (2012: 1055) ise değerleri, “İnsan bireyleri ya da grupları tarafından neyin istenir, uygun iyi ya da kötü olduğu hakkında benimsenen düşünceler” şeklinde ifade etmiştir. Hökelekli'ye (2010: 4) göre “Değer, davranışlarımıza yol gösteren, rehberlik eden inançlar ve kabullerdir. Eylem ve davranışlarımızın yerindeliğini, etkililiğini, güzelliğini, ahlakiliğini belirlemeye hizmet eden ilke ve standartlardır.” Okumuş (2010), değerlerin insanın davranış ve eylemlerini yönettiğini ifade eder. Değerlerin insan üzerindeki etkisi dikkate alındığında değerlerin, değerler eğitiminin ve değerler eğitiminde kullanılacak yöntemlerin araştırılması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Değerler eğitimi, yaş şartı aranmaksızın, belli başlı değerlerin edindirilmesi süreci olarak ifade edilebilir. Katılmış ve Ekşi (2020), değerler eğitiminin toplumsal hayatı etkileyen bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak için uygulanan etkinlikleri ifade eden şemsiye bir kavram olarak tanımlamıştır.

Değerlere dair ilk eğitimin alındığı yer ailedir fakat sonrasında gelişen ve farklı çevrelerle tanışan çocuk özellikle okulda değerler eğitimine devam eder. Okulda karşılaştığı çevre, gördüğü ders, okuduğu her kitap çocuğun değerler eğitiminde etkilidir. Her dersin öğretim programında sayılan kök değerler, değerler eğitiminde öncelikli olarak kazandırılması hedeflenen temel değerleri belirlemektedir. Bu kök değerler, doğrudan eğitimle verilebileceği gibi örtük öğrenmeler aracılığıyla okul ve çevreden edinilebilir. Sosyal öğrenme içerisinde sayılan bu eğitim yönteminde çocuklar rol model aldıkları kişinin sahip olduğu çeşitli değerleri edinebilirler. Rol model olarak alınan kişi aile bireyi, arkadaş, öğretmen gibi gerçek hayatta var olan bireyler olabileceği gibi kurgusal dünyadan bir kahraman da olabilir. Aytaç'a (1999: 227) göre kahraman "anlatı ya da tiyatro edebiyatında odak figür, başrol"dür. Kitap kahramanlarıyla özdeşim kuran çocuklar, kahramanın sahip olduğu ve temsil ettiği değerleri içselleştirebilir. Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar (2014: 227), "İçselleştirme; toplumun değerlerini kişinin kendi değerleri gibi benimsemesi, böylece toplum tarafından kabul gören davranışı, dış faktörlerle (cezalandırılmamak gibi) değil, iç faktörlerle (kendi istediği için) gerçekleştirmesidir." demiştir. O hâlde kahramanla özdeşim kurup onun sahip olduğu değerleri içselleştiren çocuk, kitaplardan öğrenebilir. Bu sebeple çocuk kitaplarının seçiminde dikkatli olunmalıdır.

Aytaç (1999: 217), çocuk edebiyatını "çocuklar için, onlara hitap eden konuları onların anlayabileceği bir üslupta kaleme almış edebiyat" şeklinde tanımlamıştır. Çocuk edebiyatı eserleri çocuğa göre, çocuğa ve çocuk gerçekliğine uygun yazılan eserlerdir. Şirin'e (2000: 19) göre "Çocuğa göre deyince çocuklar için yapılacak edebiyatın çocuğun büyüme ve gelişme çağlarına, psikolojisine, sözcük ve kavram bilgisine, algılama düzeyine uygun bir duyarlık anlaşılmalıdır."

Şirin'e (2000: 9) göre "Çocuk edebiyatı; çocukların büyüme ve gelişmelerine, düşünce ve duyarlıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacı ile gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyattır." Kaminski (2016), çocuk edebiyatının geçmişini 18. yüzyılın son çeyreğine dayandırır. Şirin (2000) de aynı gerçeği dile getirir ve çocuk psikolojisindeki gelişmelerin sonucunda çocuk edebiyatı kavramının öne çıkmaya başladığını belirtir. Üç yüzyıllık bir dönem içinde oluşturulan yazılı gelenek edebî, estetik ve biçim yönünden oluşum hâlinindedir.

Seri hâlinde yayımlanan çocuk kitaplarında aynı kahraman veya kahramanların başından geçen olaylar ele alınmaktadır. "Seri kitap" ya da "kitap serisi" ifadelerinin henüz tek bir tanımı bulunmamaktadır. Seri ve kitap sözcüklerinin tanımlarından hareketle birden fazla kitaptan oluşan; aralarında kahramanlar, olay, mekân gibi kitabı oluşturan unsurlardan bir ya da birkaçı bakımından ortaklık bulunan ve bir dizi hâlinde yayımlanan bütün şeklinde ifade edilebilir. Seri kitapların edebiyatta sıklıkla rastlanan bir tür olduğu fakat literatürde bu kitapların "seri" olma özelliği üzerinde fazla durulmadığı görülmektedir. Oysa İpek-Yükselen (2017), seri kitapların çocukların merak duygusunu körükleyerek özellikle ilköğretimdeki öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasında faydalanılabilecek kaynaklar olduğunu belirtmiştir.

Çocuk kitapları, değerler eğitiminde büyük bir önem taşımaktadır. Son zamanlarda temel amacı değerler eğitiminde kullanılmak olan kitaplar yayımlanmaktadır. Doğrudan değerler eğitimi amacını taşımaya bile çocuk kitaplarının değerler eğitimindeki rolü tartışılmazdır. "Çocuk edebiyatı aracılığı ile hem kendini hem de kendinden farklı olanları tanıyan çocuklar hem evrensel hem de millî değerlere duyarlılık geliştirmektedir" (Akkaya, s. 15). Sever (2019), çocuk edebiyatının toplumun önemsendiği davranışlara ilişkin ipuçları sunduğunu ve ilk çocukluk döneminden itibaren çocukların bireysel değerlerini oluşturmada önemli kaynaklar olduğunu vurgulamıştır. Ulun'a (2022) göre "Çocuk edebiyatı, çocukların değerleri tanıyarak içselleştirmelerine katkıda bulunur. Özellikle kök değerlere çocuk kitapları içerisinde yer verilmesinin çocukların karakter gelişimine olumlu yönde etki edeceği söylenebilir."

Kumbasar (2011: 11), çocuk kitapları başta olmak üzere genel olarak edebî eserlerin değerler eğitimiyle ilişkisi hakkında “Edebî eserler bireylere değerleri aşılama da kullanılabilir önemli araçlar olmalarına rağmen, bütün edebî eserlerin bu görevi yerine getirdiği söylenemez. Eserlerin yazarı, konusu, okurun gelişim düzeyine uygun olması, şiddet öğeleri içermemesi, yanlış yönlendirmelerde bulunmaması gibi birçok unsur edebî eserin niteliğini belirler.” demiştir. Kısacası önerilen çocuk kitapları çocukların bilişsel, dilsel, estetik, ahlaki açıdan gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra onlara kazandırılması gereken değerleri içermeli ve olumsuz yönelecek öğeler barındırmamalıdır.

Özetle çocuk kitaplarının değerler eğitimindeki öneminden hareketle bu çalışmada daha önce değerler eğitimi alanında incelenmemiş, seri kitap özelliği taşıyan ve her kitabı birden fazla baskı yapmış olan *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* serisi kök değerler açısından incelenmiş; seride her kök değer yer alıp almadığı, kök değerlerin dağılımının düzenli olup olmadığı ve serinin değerler eğitimi açısından yeterliliği irdelenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Büyükoztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2018) göre “İlişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği çalışmalara nitel araştırmalar denir.” Nitel araştırmaların genel bir tanımından hareketle doğal ortamda gerçekleşen, temel araç olarak araştırmacının kullanıldığı, birden fazla yöntemden faydalanılan, tümevarım ve tümdengelimli akıl yürütmenin kullanıldığı, araştırma sürecinin zamanla belirdiği, katılımcı yorumlarının bulunduğu, yansıtıcılık özelliğine sahip ve bütüncül açıklamalara yönelen araştırmalar olduğu söylenebilir (Creswell, 2018). Yıldırım ve Şimşek'e (2018: 189) göre “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.”

İncelenen Eserler

Bu çalışmada incelenen eserler Melih Tuğtağ'ın yazarı, Çağrı Cebeci'nin çizdiği *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* serisini oluşturan ve özellikle ortaokul öğrencilerine yönelik olarak kaleme alınan on kitaptır.

Çalışmanın kapsamını araştırmanın gerçekleştirildiği tarihte *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* serisi adı altında yayımlanmış olan *Aaa! Bu da Kim, Dikkat İcat Çıkabilir, Acayip Bir Gazete, Kim Bu Yeni Çocuk, Hazineyi Kim Sakladı, Bu Nasıl Süper Kahraman, Bir Köy Var Uzakta, Eyvah Böcükler İstilada, Ben Bu Oyunu Bozarım, Bu Ne Biçim Ajanda* adlı on çocuk kitabı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

İncelenecek eserler çeşitli kitapçılardan ve çevrim içi kitap satış sitelerinden temin edilmiştir. Kitapların okunmasına geçilmeden önce öğretim programlarındaki on kök değer baz alınarak temel kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategorilerden hareketle incelenen eserlerde yer alan temel değerler tespit edilerek araştırmanın verileri elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları adlı çocuk kitabı serisinin kök değerlere göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada her kitap üçer kere okunarak doküman incelemesi yapılmıştır. Kitaplarda tespit edilen değerler kodlanmış ve kategorilere yerleştirilmiştir. Elde edilen bulgular betimsel analize tabi tutulmuştur “Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları

düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 239). İnceleme sonunda elde edilen bulgular tablo hâline dönüştürülerek sunulmuş, veriler kitaplardaki örnek cümlelerle desteklenmiştir. İncelenen eserlerde öne çıkan değerler ve değerlerin serinin geneline dağılımı belirlenerek yorumlanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde incelenen serideki kök değerlerle ilgili bulgular tablo hâline getirilerek sunulmuştur. Seriyi oluşturan kitapların her birinde değerlerin yer alma sıklığı belirlenmiş ve elde edilen bulgular kitaplardan örneklerle desteklenmiştir.

Tablo 1. *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları Serisinde Yer Alan Kök Değerler*

	Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz denetim	Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımseverlik	Toplam
SSGM 1	4	12	11	25	8	6	20	12	-	6	104
SSGM 2	4	10	5	23	8	5	12	11	1	3	82
SSGM 3	6	4	5	21	5	2	17	22	2	2	86
SSGM 4	3	18	10	16	3	10	16	6	4	14	100
SSGM 5	1	8	5	11	10	15	4	10	38	6	108
SSGM 6	4	8	7	12	6	7	7	9	6	4	70
SSGM 7	4	9	6	11	4	2	12	10	6	10	74
SSGM 8	6	15	5	8	6	4	4	3	1	9	61
SSGM 9	3	-	6	15	4	3	2	4	-	-	37
SSGM 10	3	7	5	11	3	1	19	11	1	13	74
Toplam	38	91	65	153	57	55	113	98	59	67	796

Tabloya göre *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* serisinde kök değerlere ilişkin 796 bulguya rastlanmıştır. Kitaplarda en sık rastlanan kök değer öz denetim (153) olmuştur. Bu kök değeri sırasıyla sevgi (113), sorumluluk (98), dostluk (91), yardımseverlik (67), dürüstlük (65), vatanseverlik (59), sabır (57), saygı (55) ve adalet (38) kök değerleri takip etmektedir.

Bulgulardan hareketle 10 kök değerden 3'ünün her kitapta yer almadığı görülmektedir. Bu kök değerler dostluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir.

Vatanseverlik kök değerine ilişkin bulguların dağılımındaki düzensizliği sebebi bu değere dair örneklerin çoğunun serinin beşinci kitabında toplanmış olmasıdır. Öz denetim kök değeri dört kitapta, dostluk ve sevgi kök değerleri ise iki kitapta en sık rastlanan değerlerdir. Sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin öne çıktığı birer kitap bulunmaktadır. Adalet, dürüstlük, sabır, saygı ve yardımseverlik değerleri ise herhangi bir kitapta en sık rastlanan kök değer olarak yer almamıştır. Bu bulgulardan hareketle her kök değer için tüm kitaplarda örneğine rastlanmadığı, kimi kitaplarda bazı kök değerlerin öne çıkarıldığı sonucuna ulaşılabilir.

Birinci kitapta öz denetim, sevgi, dostluk ve sorumluluk kök değeri öne çıkmaktadır. Serinin ikinci kitabında öz denetim, sevgi, sorumluluk ve dostluk değerleri öndedir. Sorumluluk, öz denetim ve sevgi değerleri üçüncü kitapta ön planda iken dördüncü kitapta dostluk, öz denetim, sevgi ve yardımseverlik kök değerlerine ilişkin daha çok örnek bulunmaktadır. Serinin beşinci kitabında vatanseverlik, öz denetim, sabır ve sorumluluk kök değerleri baskındır; altıncı kitapta ise öz denetim ve sorumluluk kök değerleriyle ilgili daha çok örnek yer almaktadır. Sevgi, öz denetim ve yardımseverlik kök değerleri yedinci kitabın öne çıkan kök değerleriyken sekizinci kitapta dostluk, yardımseverlik ve öz denetim öndedir. Dokuzuncu kitapta öz denetim; onuncu kitapta ise sevgi, öz denetim ve sorumluluk kök değerleri en sık rastlanan örneklerle sahiptir.

Yapılan araştırma sonunda kök değerlerle ilgili en çok örneğin yer aldığı kitabın beşinci kitap olduğu ve bu durumun kitapta öne çıkarılan vatanseverlik kök değeriyle ilgili bulgulardan kaynaklandığı görülmektedir. Seriyi oluşturan kitaplar kök değerlere yönelik içerdiği örnekler açısından beşinci, birinci, dördüncü, üçüncü, ikinci, yedinci ve onuncu, altıncı, sekizinci ve dokuzuncu kitap olmak üzere sıralanabilir.

“Adalet” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“Tabii ki hep bir ağızdan konuşma merasimi, en çok öğretmenleri kızdırıyor. Bu yüzden sınıfımızda Melek öğretmenimizin kafası kazan gibi olur. Kadıncağız haklı” (SSGM 1, s. 74).

“Nefes nefese mahalleye gelip olanları babama anlattık ama babam yine de inanmadı. Gerçi o da haklı. Daha önce birkaç tahminimde yanılmışım” (SSGM 8, s. 37).

“Dostluk” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“Sınıf arkadaşımın somurtarak yaşamasına gönlüm razı olmaz. Taktik değiştirmem gerekiyorsa taktik değiştiririm” (SSGM 4, s. 73).

“Sizin de arkadaşlarınızla aranızda sadece size özel olan şeyler var mı? Mesela bizim kendi aramızda apayrı bir dilimiz ve apayrı oyunlarımız vardı” (SSGM 6, s. 12).

“Dürüstlük” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“Ama oraya kadar gitmişken geri dönmek de olmazdı. Ben de mecburen olan biteni bakkal amcaya anlattım” (SSGM 1, s. 34).

“Biliyor musun? Ashında bir bakıma iyi de oldu. Senelerce yalan söylemek zorunda kalmıştım. Bu, beni rahatsız ediyordu. Şimdi rahatım” (SSGM 8, s. 59).

“Öz denetim” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“Biz gençler ve kendini genç hissedenler, kalabalık bir grubun içine girdiğimizde beklenmedik şeyler yapabiliyoruz. Bunlar bazen tatlı çılgınlıklar olabiliyor. Hatta çoğu zaman taşkınlıklar bile yaşanabiliyor ne yazık ki” (SSGM 2, s. 10).

“Babam büyük adam ya hu! Hatasını kabul edip önce benden özür diledi, sonra hemen muhtara koşup mahalle toplantısı ayarladı” (SSGM 8, s. 39).

“Sabır” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“Gece gündüz çalıştık. Diğer sınavların olduğu günlerde bile bir yandan onlara çalışırken diğer yandan matematiğe çalışıyorduk” (SSGM 7, s. 14).

“Rahmetli dedem, ‘Evladım, bir kere denedin başaramadın mı? O zaman bir daha dene. Yine mi olmadı? Taktiğini değiştir. Bir daha dene.’ derdi” (SSGM 10, s. 86).

“Saygı” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

“O içeri girince Sessiz'i kurtaran iki bilim adamı da ayağa kalkıp saygıyla önlerini iliklemişler” (SSGM 5, s. 66).

“Cafer, ben ve Taşkın koşup büyüklerimizin ellerini, küçüklerimizin gözlerini öptük” (SSGM 6, s. 142).

“Sevgi” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklenmiştir:

“Aksakallı Devre, kapıyı açmam için anahtarı bana verdi. O sırada aklıma ailem geldi, onları çok özlemiştim” (SSGM 9, s. 150).

“Kitap okumayı çok severim. Çünkü yattığım yerden tüm dünyayı gezme fırsatı veriyor bana” (SSGM 10, s. 64)

“Sorumluluk” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklenmiştir:

“Ben, ağabeyim Coşkun ve kardeşim Gizem ise okula gidiyoruz, okuldan geliyoruz o kadar. Ev için küçük bakkal alışverişleri ile odamızı toplamak gibi ufak tefek işler hariç hiçbir şey yapmıyoruz” (SSGM 1, s. 124).

“Okulun son haftasında herkes kendi yeteneğine bir gösteri hazırladı ve karne günü velilere sundu” (SSGM 7, s. 18).

“Vatanseverlik” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklenmiştir:

“Okula vardığımda İstiklal Marşı için herkes okul bahçesinde toplanmıştı” (SSGM 4, s. 44).

“Tosbağa Necmi vatansever adam. Asılmış ipe, koca gemileri tek başına çekmiş” (SSGM 7, s. 95).

“Ev çok güzel ama biz buraya ait değiliz ki evladım. Bülbülü altın kafese koymuşlar, ille de vatanım demiş. Bu ev ne kadar güzel olursa olsun biz evimizi özlüyoruz” (SSGM 8, s. 168).

“Yardımseverlik” kök değerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibi örneklenmiştir:

“O da kendine has üslubuyla herkese yardımcı olmaya çalışır” (SSGM 1, s. 47).

“Bakkaldan aldığım ekmeği yukarı çıkarttığımda Gülay teyzeyi ayakta görünce çok şaşırılmıştım” (SSGM 4, s. 31).

Sonuç

Bu çalışmada yazarlığını Melih Tuğtağ'ın yaptığı *Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları* adlı kitap serisi kök değerler açısından incelenmiştir. Nitel araştırma deseninin uygulandığı çalışma sonunda elde edilen veriler tablolandırılmış ve bulgulara dair örnekler sunulmuştur. Bunlardan hareketle kök değerlerin kitaplara dağılımının düzeni incelenmiş ve her kök değere ilişkin örneğin olup olmadığı irdelenmiştir.

Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları serisinde kök değerlere ilişkin açık ve örtük şekilde verilen 796 örneğin 153'ünü öz denetim oluşturmakta ve bu sıklıkla kök değerler arasında en sık rastlanan olarak ilk sıraya yerleşmektedir. Sevgi 113 sıklıkla ikinci, sorumluluk 98 sıklıkla üçüncü, dostluk 91 sıklıkla dördüncü, yardımseverlik 67 sıklıkla beşinci, dürüstlük 65 sıklıkla altıncı, vatanseverlik 59 sıklıkla yedinci, sabır 57 sıklıkla sekizinci, saygı 55 sıklıkla dokuzuncu ve adalet 38 sıklıkla onuncu sırada yer almaktadır.

Kök değerlerin her birinin on kitabın hepsinde örneklenmediği belirlenmiştir. Dostluk, vatanseverlik ve yardımseverlik kök değerleri seriyi oluşturan her kitapta yer almamaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak kök değerlerin kitaplarda düzenli bir dağılım göstermediği söylenebilir. Özdeş

(2022), Mavisel Yener'in on beş hikâyesini kök değerler açısından incelediği çalışmasında kök değerlerin eserlere dağılımının düzensiz olduğunu belirlemiştir. Öziçel'in vardığı sonuç ile bu çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu düzensiz dağılımın bir sebebi incelenen eserin konusunun değişimi olabilir.

Kök değerlere ait örnekler bakımından en zengin olan kitap “Hazineyi Kim Sakladı?” isimli beşinci kitaptır. Bu kitapta “vatanseverlik” kök değeri öne çıkmaktadır. Kök değerler bakımından en fakir olan kitap ise serinin dokuzuncu kitabıdır. Seriyeye ait kitapların kök değerleri farklı sıklıkta içerdiği fakat seriyi oluşturan 10 kitabın tamamı göz önüne alındığında kök değerler açısından zengin bir eser olduğu söylenebilir. Özer (2019), çok satan çocuk kitaplarından olan Saftirik Greg serisi üzerine yaptığı çalışmada bu serinin değerler açısından yetersiz olduğunu, olumsuz davranışlar içerdiği ve vatanseverlik değerine hiç yer verilmediğini ortaya koymuştur. Özer'in çalışması ile bu çalışmanın sonuçları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu durumun sebeplerinden birinin, Saftirik Greg serisinin yabancı bir yazar tarafından kaleme alınırken Sessiz Sakin'in Gürültülü maceraları serisinin yerli yazarın kaleme alması olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak serinin her kitabında yer alan kök değerlerin farklı sıklıklarda ele alındığı, her kök değer her kitapta bulunmadığı, konusuna göre kitapta öne çıkan kök değerlerin değişkenlik gösterebileceği belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Sessiz Sakin'in Gürültülü Maceraları serisinden değerler eğitiminde faydalanılabilir.
- Bu kitaplardan belirli bölümler alınarak Türkçe ders kitaplarında yer alabilir.
- Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ve desteklenmesinde bu seriden faydalanılabilir.
- Melih Tuğtaş gibi çağdaş yazarların eserleri incelenerek okullar için öneri okuma listeleri oluşturulabilir.
- Seri kitapların etkililiği üzerine deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Makalede doküman incelemesi yapıldığı için etik kurulu izni alınmasını gerektiren bir durum yoktur.

Yazarların Katkı Oranı

Makalenin yazımında birinci yazar %60, ikinci yazar %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Makalenin yazarlarının çalışma kapsamında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

Akkaya, N. (2022). Çocuk edebiyatının tanımı, mahiyeti, temel ilkeleri ve amaçları. Ş. Şimşek ve F. Bulut (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 1-16). Ankara: Akademisyen Kitabevi.

Aytaç, G. (1991). *Genel edebiyat bilimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2020). Kavramsal çerçeve temel kavramlar. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (s. 1-25). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: Değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(8), 4-9.
- İpek-Yükselen, A. (2019). Yaş gruplarına göre çocuk kitapları. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 57-74). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalçılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş* (16. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaminski, W. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatına giriş* (Çev. Yılmaz Baş). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2013). *İnsan ve değerleri* (5. baskı). İstanbul: Türk Felsefe Kurumu.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özer, F. (2019). *Saftirik Greg'in Günlüğü serisinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Okumuş, E. (2010). Toplum ve ahlak eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 28-32.
- Öziçel, T. (2022). Mavisel Yener'in hikâyelerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi ve ortaokul Türkçe ders kitapları için metin önerileri. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat* (10. baskı). İzmir: Tudem Yayınevi.
- Şahin, F. (2019). *Hasan Latif Saryüce'nin roman ve hikâyelerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, Ş. (2020). Çocuk edebiyatında değerler eğitimi. Ş. Şimşek ve F. Bulut (Ed.), *Çocuk edebiyatı yazarlarının kaleminden değerler eğitimi* içinde (s. 9-19). Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Timuçin, A. (2004). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Ulun, E. B. (2022). Cahit Uçuk'un çocuk romanlarında değerler eğitimi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 133-145.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Amerika Birleşik Devletleri’nde Uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı Örneğinin İncelenmesi*

*Okan YETİŞENSOY***

*Mustafa DEMİR****

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanan örnek bir Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programının incelenmesidir. Nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak yürütülen bu çalışmada, doküman incelemesi yöntemi kullanılmış, bu bağlamda ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı çalışmanın temel veri kaynağı olarak ele alınmıştır. Çalışma sonucunda lisans programının ortaokul ve lise (5-12. sınıflar) düzeyinde çalışacak Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik olduğu ve öğretmen adaylarından 129 krediyi tamamlamalarının beklendiği görülmüştür. Derslerin kendi içerisinde eğitim dersleri, Sosyal Bilgiler alan bilgisi dersleri, konsantrasyon dersleri, diğer program dersleri ve seçmeli dersler gibi isimler altında kategorize edildiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerden her bir kategori altında yer alan dersleri minimum kredi yükleri etrafında tamamlamalarının beklendiği görülmüştür. Bununla birlikte programın, çeşitli dersler yoluyla öğrencilere birinci sınıftan itibaren okul deneyimleri sunmayı teşvik ettiği belirlenmiş, programa müfredat ve öğretimi farklılaştırma dersleri ile birlikte çok sayıda özel eğitim dersi eklendiği görülmüştür. Ayrıca lisans programında 9 çekirdek yeterlik belirlendiği ve öğrencilerden bu yeterliliklerden her birisi ile ilişkilendirilen dersleri almalarının istendiği, bununla birlikte öğretmen adayları için “Vatandaşlık okuryazarlığı yeterlilik gereksinimi” adı altında bir yeterliliğe ulaşılmasının zorunlu kılındığı, bu yeterliliği elde etmeye yönelik üç farklı yol belirlendiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Lisans programı, öğretim, sosyal bilgiler.

Examining the Example of the Social Studies Teaching Undergraduate Program Implemented in the United States

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the Social Studies Teaching undergraduate program applied in USA. The document review method was used in this study, which was carried out by the qualitative research approach. In this context, the related Social Studies teaching undergraduate program was examined as the primary data source of the study. As a result of the study, it was seen that the undergraduate program is for Social Studies teachers who will work at the secondary education level, and prospective teachers are expected to complete 129 credits. It was determined that the courses are categorized under names such as education courses, Social Studies content courses, concentration, other program courses, and elective courses. It was observed that students are expected to complete the courses under each category around minimum credit loads. In addition, it was determined that the program encourages students to offer school experiences from

Atf Bilgisi: Yetişensoy, O. ve Demir, M. (2023). Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanan sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı örneğinin incelenmesi. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 30-40. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772517>

* İlgili çalışma aynı yazarlarca, aynı isim altında 11. Anadolu Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, okanyetisensoy@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6517-4840

*** Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mustafademir82@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0159-8986

the early grades through various courses, and it was found that many special education courses have been added to the program along with the curriculum and instructional differentiation courses. In addition, it was observed that nine core competencies were determined in the undergraduate program, and students were asked to take the courses associated with each of these competencies. Moreover, teacher candidates needed to reach a competency called "Citizenship literacy competency requirement," and different ways were determined to obtain this competency.

Keywords: Undergraduate program, teaching, social studies.

Giriş

Dünyada ve ülkemizde, öğretmenlik eğitim programları öğretmenlerin mesleki anlayış ve yeterliliklerine temel oluşturmaları yönüyle büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleğinin ilk adımı olan eğitim fakültelerinde uygulanan bu programlar öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğinin temel yeterliliklerini kazandırmaya yardımcı olmakta, duyuşsal ve devinişsel becerilerin yanında, alan bilgisi, pedagoji, genel kültür gibi farklı bilişsel yeterlilikleri modern pedagojik yöntem ve tekniklerle desteklenerek öğretmenlere ulaştırmada başat bir rol oynamaktadır. Çeliköz ve Çetin (2004) öğretmenlerin öğrencilik dönemlerindeki öğrenme yaşantılarının mesleki anlayışlarının temelini oluşturduğunu vurgularken, Tonga (2012) öğretmen yeterliliğinin oluşmaya başladığı en önemli zaman diliminin lisans eğitimi olduğunu ifade etmiştir. Şişman da (2006) benzer şekilde öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde iyi bir eğitim ile yetiştirilmelerinin eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması açısından büyük önem taşıdığını belirtmiştir.

Ülkemizde eğitim fakülteleri bünyesinde faaliyet gösteren farklı öğretmenlik eğitimi lisans programları bulunmaktadır. Bu programlardan birisi de Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programıdır. YÖK ATLAS (2023) güncel verilerine göre ülkemizde 64 devlet üniversitesinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı bulunmakta, bu programlar her yıl binlerce mezun vermektedir. Sosyal bilgiler öğretim programının amaçları incelendiğinde (MEB, 2018), Sosyal Bilgiler dersleri ile ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı, özgür bir birey olarak kendi özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin farkında olan, sahip olduğu hakları bilen ve kullanabilen, sorumluluk bilincine ve eleştirel düşünebilme becerisine sahip, toplumsal sorunların çözümüne duyarlı, milli, manevi ve evrensel değerlerle donanmış bireylerin yetiştirilmek istendiği görülmektedir. Bu ise yetkin ve donanımlı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesini gerektirmektedir. Bu anlamda ilgili lisans programlarına da önemli bir rol düşmektedir. Çoban (2010), Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmalarının hizmet öncesinde aldıkları eğitime bağlı olduğunu ifade ederken, Yurdakal (2018) da öğretmenlerin lisans düzeylerinde aldıkları eğitimin niteliğinin artırılmasının eğitimin de niteliğini ve başarısını artıracaklarını vurgulamıştır. Bu anlamda Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının daha iyi bir noktaya getirilmesine yönelik çalışmaların yapılmasının önemli bir gereklilik olduğu düşünülebilir. Bu doğrultuda farklı ülkelerde uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programlarının incelenmesinin de farklı uygulama örneklerini görebilme, karşılaştırmalar yoluyla var olan eksikliklerin farkına varma adına önemli olduğu düşünülebilir.

Yerli alanyazın incelendiğinde, ülkemizde farklı ülkelerde uygulanan Sosyal bilgiler programlarının incelenmesine ve Türkiye'de uygulanan programlar ile karşılaştırılmasına yönelik çok sayıda çalışma olduğu ancak ilgili çalışmaların genel olarak ilk ve orta okul düzeyinde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programlarına yönelik olduğu görülmektedir (Bursa ve Çengelci-Köse, 2017; Tunç-Şahin, 2020; Altay, 2021 Yağan, 2021; Gök, 2022; Ütkür-Güllühan ve Bekiroğlu, 2022). Eğitim fakülteleri bünyesinde uygulanan Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının incelenmesine yönelik çalışma örneklerinin ise tarihsel süreçte Türkiye'de uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının incelenmesine ya da karşılaştırılmasına yönelik çalışmalardan ibaret olduğu

görülmektedir. Örneğin; Özav (2001), 1998 lisans programını incelerken, Tonga (2012) ise 2006 programını incelemiştir. Çoban (2010), 1998 ile 2006 programlarını karşılaştırırken, Sağdıç (2018), Tokcan ve Tangülü (2019) ile Akarsu ve arkadaşları (2020) 2006 ile 2018 Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarını, Tonga (2020) ise 1998, 2006 ve 2018 programlarını karşılaştırmıştır. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının öğretmen adayları (Akhan, 2015) ve öğretim üyeleri (Şahin, 2020) perspektifinden değerlendirildiği çalışma örneklerine de rastlanılmaktadır. Buna karşın yurtdışında uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının incelenmesi ya da karşılaştırılmasına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda farklı ülkelerde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının incelenerek yerli alanyazına tanıtılmasının da araştırmacılara ve karar alıcılara yeni perspektifler kazandırma noktasında faydalı olacağı söylenebilir. Bununla birlikte ülkemizdeki Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarında da belirli yetersizliklerin olduğu bilinen bir gerçektir (Tokcan ve Tangülü, 2019). Ayrıca farklı uygulama örneklerinin yerli alanyazına kazandırılmasının da karşılaştırmalar yoluyla var olan eksiklikleri görme ve bu anlamda gerçekleştirilebilecek yeni girişimleri teşvik etme noktasında faydalı olacağı düşünülebilir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan örnek bir Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının incelenmesidir.

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı incelenen ülke olarak Amerika Birleşik Devletleri'nin seçilmesinde, bu ülkenin Sosyal Bilgilerin doğduğu ve geliştiği ülke olması etkili olmuştur. Bununla birlikte Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen yetiştirme programlarında çok farklı uygulamalara rastlanılmaktadır. Özellikle merkezîyetçiliğin olmayışının etkisiyle her eyalet farklı öğretmen yetiştirme formları belirlemiş ve bunu standartlar halinde yayınlamışlardır. Belirlenen bu standartlar temel ölçüt olarak kabul edilse de uygulamaları gerçekleştiren üniversitelere göre farklılıklar bulunmaktadır (Meriç, 2004). Bu doğrultuda araştırma kapsamında Indiana eyaletinin West Lafayette şehrinde bulunan Purdue Üniversitesinin eğitim fakültesinde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı araştırmanın odağını oluşturmaktadır. 2023 Dünya üniversiteleri akademik sıralamasında 127. sırada yer alan (THE, 2023) Purdue Üniversitesinde uygulanan bu lisans programının seçiminde ise Üniversite web sitesinde programa ilişkin detaylı bilgilerin sunulması ve birinci araştırmacının bu fakültede misafir araştırmacı olarak bulunması etkili olmuştur.

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımları içerisinde değerlendirilen doküman incelemesi yöntemi ile yürütülmüştür. Doküman incelemesi araştırmalarında araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar üzerine var olan yazılı materyaller analiz edilir. Böylece araştırmacının ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde etmesi sağlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu noktada Purdue üniversitesi resmî sitesinde 2022-2023 üniversite kataloğunda yer alan lisans programı tanıtım sayfasında yer alan bilgiler (PU, 2022) araştırmanın temel veri kaynağı olarak belirlenmiştir. İlgili veriler betimsel analiz ile analiz edilmiş ve *programın tanıtımı, ders grupları, çekirdek yeterlilikler, vatandaşlık okuryazarlığı yeterlilik gereksinimi ve derslerin dönemlere dağılımları* başlıkları altında anlamlı bir bütün olarak sunulmuştur.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma için etik kurul iznine gerek yoktur.

Bulgular

Program Tanıtımı

Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan örnek Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, ilk olarak programın tanıtımına yönelik bir bölüme yer verildiği ve “program hakkında” başlığı altında programın temel özelliklerine ilişkin çeşitli bilgiler sunulduğu görülmektedir. Bu kapsamda *Sosyal Bilgiler Eğitimi, bireyleri ortaöğretim düzeyinde (5-12. sınıflar) çeşitli Sosyal Bilgiler konularını öğretmeye hazırlamak için eyalet ve ulusal standartlarla uyumlu kapsamlı bir öğretmen hazırlama programıdır* ifadesi ile programın kapsamı ortaya koyulmuş ve programın *çeşitli ve demokratik bir toplumda bilgili ve aktif katılımcılar geliştirebilen mezunlar hazırlamak* amacıyla geliştirildiği vurgulanmıştır. Programın bu amaca ulaşmak için hem öğretmen eğitimindeki en iyi uygulamaları hem de temel içerik bilgisine yapılan vurguyu yansıttığı belirtilmiştir. Bu noktada öğretmen adaylarından saha deneyimleri ile desteklenen meslek bilgisi dersleri ile birlikte tarih, ekonomi, vatandaşlık, psikoloji, sosyoloji gibi disiplinlerle ilişkili dersleri de tamamlamalarının beklendiği vurgulanmıştır. Ayrıca programın, eyalet ve ulusal lisans standartlarını karşıladığı ve öğretmen yetiştirme Akreditasyon Konseyi ve Indiana Eyaleti, Eyalet Eğitim Kurulu tarafından akredite edildiği ifade edilmiştir.

Ders Grupları

Yapılan incelemeler sonucu program kapsamında öğretmen adaylarından 129 krediyi tamamlamalarının beklendiği belirlenmiştir. Bu noktada farklı kredi yüklerine sahip derslerin kendi içerisinde belirli ortak noktalar çerçevesinde gruplandırıldığı görülmüştür. Bunlardan ilki “Anadal: Zorunlu eğitim dersleridir”. İlgili grupta yer alan dersler Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Programda yer alan meslek bilgisi dersleri

Meslek Bilgisi Dersleri

1) Bir Kariyer Olarak Öğretmenliği Keşfetmek	13) Denetimli Öğretim
2) Tarih Öğretimi: Standartlar ve Stratejiler	14) Öğrenme ve Motivasyon
3) Coğrafya Öğretimi: Standartlar ve Stratejiler	15) Üstün zekalı, Yaratıcı ve Yetenekli Çocuklar
4) Yurttaşlık ve Yönetim Öğretimi: Standartlar ve Stratejiler	16) Müfredat ve Öğretimi Farklılaştırmak
5) Ekonomi Okuryazarlığı Öğretimi: Ekonomik Bir Düşünme Açısı Geliştirmek	17) Kaynaştırma Sınıfı
6) Eğitim Teknolojisine ve Bilgisayara Giriş	18) Sınıf Değerlendirmesi
7) Çok Kültürlülük ve Eğitim	19) Olumlu Davranış Destekleri
8) Ortaokul ve Liselerde Okuma: Yöntemler ve Problemler	20) Ortaöğretim Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Yönetme
9) Eğitimciler İçin Topluluk Sorunları ve Uygulamaları	21) Eğitim Politikaları ve Yasalar
10) Yeni Bir Dil Olarak İngilizce Öğretme ve Öğrenme	22) Ortaöğretim okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi
11) Eğitimciler İçin Topluluk Sorunları ve Uygulamaları	23) Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi
12) Özel Popülasyonlar Semineri: Engelli Öğrencilere Odaklanma ve Farklılaştırma Yaklaşımları	24) Özel Popülasyonlar Semineri: İngilizce Öğrenenler ve Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrenciler

Tablo 1’de görüldüğü üzere bir kariyer olarak öğretmenliği keşfetmek, müfredat ve öğretimi farklılaştırmak, kaynaştırma sınıfı gibi çeşitli derslere yer verildiği görülmektedir. Ayrıca ders içerikleri detaylı olarak incelendiğinde, saha deneyimlerine sıklıkla vurgu yapıldığı belirlenmiştir.

Örneğin birinci sınıfta verildiği belirlenen “Bir kariyer olarak öğretmenliği keşfetmek” dersinin içeriği incelendiğinde “*Öğrenciler, öğretmenlerin çalışmalarına aşina olacak ve öğretim ve öğrenmenin ne anlama geldiğini ve okulların doğasını ve amacını inceleyerek eğitim felsefelerini geliştirmeye başlayacaklar. Öğrenciler seçtikleri meslek olarak öğretmenliği eleştirel bir şekilde değerlendireceklerdir. Bu kurs, bir ilkokul, ortaokul veya lise sınıfında gerekli haftalık saha temelli deneyimi içerir*” ifadelerine yer verildiği görülmektedir. Ayrıca tarih, coğrafya, yurttaşlık gibi disiplin derslerinin pedagojiyle birleştirilerek sunulduğu görülmektedir. Bu noktada “Tarih öğretimi: Standartlar ve stratejiler”, “Coğrafya öğretimi: Standartlar ve stratejiler”, “Yurttaşlık ve yönetim öğretimi: Standartlar ve stratejiler” gibi derslere yer verilmiştir. Ayrıca müfredat ve öğretimi farklılaştırmaya yönelik derslerin yanında, farklı öğrenci popülasyonlarına yönelik özel eğitimle ilişkili birden fazla da dersin meslek bilgisi dersleri altında sunulduğu görülmektedir. Bununla birlikte programdaki bir diğer ders grubu da alan eğitimi dersleridir. Bu derslerde kendi içerisinde gruplara ayrılmış, tarihsel perspektif dersleri, yurttaşlık ve yönetim dersleri, ekonomi dersleri, çeşitlendirilmiş (diversified) dersler, psikoloji bilimleri seçmeli ve sosyoloji seçmeli dersleri adı altında gruplandırılmıştır. İlgili alt ders grupları ile alt gruplar kapsamındaki ders örnekleri Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. Örnek alan bilgisi dersleri

Alan Eğitimi Dersleri	Ders Örneği
Tarihsel perspektif dersleri	Modern Dünya’ya giriş, 1877’ye Kadar Amerikan Tarihi
Yurttaşlık ve yönetim dersleri	Amerikan yönetimi ve siyaseti, Indiana yönetimi ve siyaseti
Ekonomi dersleri	Mikroekonomi, Makroekonomi
Psikoloji bilimleri seçmeli	Herhangi bir psikoloji dersi
Sosyoloji seçmeli	Herhangi bir sosyoloji dersi
Farklılaştırılmış (Diversified) alan dersleri	Fiziksel jeoloji, depremler ve volkanlar

Programdaki bir diğer ders grubu ise konsantrasyon dersleridir. Bu ders grubunun amacı öğretmen adaylarının kendi ana bilim dallarıyla ilişkili bir alt konuda uzmanlaşmalarını sağlamaktır. Bu noktada öğretmen adaylarından bir konsantrasyon alanı belirlemeleri beklenmekte ve bu konsantrasyon alanı için belirli kredi yükü etrafında bazı dersleri tamamlamaları istenmektedir. Bununla birlikte gerekli olan kredinin bir kısmının zorunlu ana dersler tarafından karşılanabileceği belirtilmiştir. İlgili konsantrasyonlar şöyledir: Özel eğitim, uygulamalı davranış analizi, üstün yetenekliler ve İngilizce dil öğrenenlere yönelik yoğunlaşma. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler eğitiminde psikoloji ve sosyoloji konsantrasyonları isimleri altında iki isteğe bağlı yoğunlaşma belirlenmiştir. Son olarak diğer bölüm/program dersleri adı altında bir ders grubuna yer verilmiş ve bu kapsamda, birinci yıl kompozisyonu, hızlandırılmış birinci yıl kompozisyonu, bilim ve nicel akıl yürütme gibi dersler bu ders grubuyla ilişkilendirilmiştir. Son olarak seçmeli adı altında bir ders grubuna yer verilmiş, ancak bu grup kapsamında özel bir ders ismi belirtilmemiştir.

Çekirdek Yeterlilikler

Programın incelenmesi sürecinde rastlanılan bir diğer önemli bulgu da program kapsamında çeşitli çekirdek yeterliliklere yer verilmesi olmuştur. Bu kapsamda belirlenen 9 çekirdek yeterlilik şöyledir.

Tablo 3. Programda yer alan çekirdek yeterlilikler

Çekirdek yeterlilikler

1) İnsan Kültürleri: Davranışsal/Sosyal Bilimler	6) Bilim 1
2) İnsan Kültürleri: Beşerî Bilimler	7) Bilim 2
3) Bilgi Okuryazarlığı	8) Bilim, Teknoloji ve Toplum
4) Sözlü İletişim	9) Yazılı İletişim
5) Nicel Akıl Yürütme	

Programda yer alan çeşitli ders grupları incelendiğinde, derslerin bu çekirdek yeterliliklerle ilişkilendirildiği ve ilgili dersler yoluyla bu çekirdek yeterliliklerin karşılanacağı ifade edildiği görülmektedir. Örneğin Çok Kültürlülük ve Eğitim dersinin *İnsan Kültürleri: Davranışsal/Sosyal Bilimler* çekirdek yeterliliğini karşıladığı belirtilmiş, *İnsan kültürleri: Beşerî Bilimler* çekirdek yeterliliğinin tarihi perspektif alt kategorisindeki derslerden Modern Dünyaya Giriş, Küresel Tarih Araştırması, 1877'ye kadar Amerikan Tarihi ya da 1877'den günümüze Birleşik devletler gibi dersler yoluyla karşılanacağı ifade edilmiştir. Ayrıca *Bilgi Okuryazarlığı* çekirdek yeterliliğine karşılık Eğitim Teknolojilerine Giriş ve Bilgisayar, *Bilim 1*'e karşılık Gezegenler, *Bilim 2*'ye karşılık Depremler ve volkanlar, *Bilim, Teknoloji ve Topluma* karşılık Coğrafyaya giriş, *Yazılı İletişim*'e karşılık Kompozisyon derslerinin alınması önerilmiştir. Son olarak *Nicel akıl yürütme* çekirdek yeterliliğine karşılık aynı ismi taşıyan bir derse yer verilmiş, *Sözlü İletişim*'e karşılık ise Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Lisans programında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersine karşılık gelebilecek Denetimli öğretim dersinin alınması önerilmiştir.

Vatandaşlık Okuryazarlığı Yeterlilik Gereksinimi:

Programda dikkat çeken bir diğer önemli nokta da “Vatandaşlık Okuryazarlığı Yeterlilik Gereksinimi” adı altında bir yeterliliğe yer verilmesi ve bu yeterliliğin öğrenciler için zorunlu kılınması olmuştur. Programda bu Yurttaşlık Bilgisi Okuryazarlığı Yeterlilik faaliyetlerinin, daha bilgili bir vatandaş mezun etme çabasıyla Purdue öğrencilerinin yurttaşlık bilgilerini geliştirmek için tasarlandığı belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu yeterliliği kazanmaları için yurttaşlık bilgisi testini geçmelerinin yanında şu üç seçenektan birisini seçmeleri gerektiği belirtilmiştir:

- Yurttaşlık bilimi ile ilgili onaylanmış altı etkinliğe katılmak ve her biri için bir değerlendirme yapmak.
- Purdue Center for C-SPAN Scholarship and Engagement” tarafından oluşturulan C-SPAN materyallerini kullanan 12 podcast'i tamamlamak ve her biri için bir değerlendirme yapmak.
- Kamusal Sorunlarını Tartışmak, Batı Dünyasında Retorik, Amerika Birleşik Devletleri Siyaseti ve Medyası, Amerikan Siyasal İletişimi, Yakın Amerikan Anayasa Tarihi, Amerikan Hükümeti ve Siyaseti, Kamu Politikasına ve Kamu Yönetimine Giriş, Kampanyalar ve Seçimler, Anayasa Hukuku I, Anayasa Hukuku II, 1877'ye Kadar Amerikan Tarihi, 1877'den günümüze Birleşik Devletler, Anayasa Hukukunda Temel Taşlar derslerinden biri için geçer not almak.

Derslerin Dönemlere Dağılımı

Programın son bölümünde derslerin dönemlere göre dağılımlarına yer verilmiştir. İlgili dağılım Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4. Derslerin dönemlere dağılımı

Sınıf	Güz Dönemi	Bahar Dönemi
-------	------------	--------------

Sınıf	Güz Dönemi	Bahar Dönemi
1	<ul style="list-style-type: none"> • Kariyer Olarak Öğretmenliği Keşfetmek • Eğitim Politikaları ve Kanunları • 1877'ye Kadar Amerikan Tarihi • Amerikan Hükümeti ve Siyaseti • Birinci Yıl Kompozisyonu veya Hızlandırılmış Birinci Yıl Kompozisyonu • Nicel akıl yürütme 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarih Öğretimi: Standartlar ve Stratejiler • Çok Kültürlülük ve Eğitim • Eğitimciler için toplum Sorunları ve uygulamaları • Modern Dünyaya Giriş • 1877'den günümüze Amerika Birleşik Devletleri • Indiana Hükümeti ve Siyaseti • Ekonomi veya Ekonominin İlkeleri
2	<ul style="list-style-type: none"> • Mikroekonomi • Ekonomi Okuryazarlığı Öğretimi: Ekonomik Bir Düşünme açısı Geliştirmek • Yeni Bir Dil Olarak İngilizce Öğretme ve Öğrenme • Üstün zekalı, Yaratıcı ve Yetenekli Çocuklar • Olumlu Davranış Destekleri • Özel popülasyonlar Semineri: İngilizce Öğrenenler ve üstün zekalı ve Yetenekli Öğrenciler • Psikoloji Bilimleri Seçmeli • Tarihsel Perspektifler Seçmeli 	<ul style="list-style-type: none"> • Coğrafyaya Giriş • Yurttaşlık ve Yönetim öğretimi: Standartlar ve Stratejiler • Öğrenme ve Motivasyon • Müfredat ve Öğretimi Farklılaştırma • Kaynaştırma Sınıfı • Küresel Tarih Araştırması • Özel Popülasyonlar Semineri: Engelli Öğrencilere Odaklanma ve Farklılaştırma Yaklaşımları • Vatandaşlık ve Yönetim seçmeli
3	<ul style="list-style-type: none"> • Makroekonomi • Coğrafya Öğretimi: Standartlar ve Stratejiler • Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayara Giriş • Ortaokul ve lisede Okuma: Yöntem ve Problemler • Gezenler, Dinamik Dünya, Fiziksel Jeoloji, Zaman İçinde Dünya, Depremler ve Volkanlar, Fırtınalar ve Kasırgalar derslerinden biri • Yurttaşlık ve yönetim Seçmeli • Konsantrasyon • Seçmeli 	<ul style="list-style-type: none"> • Ortaöğretim okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi • Yurttaşlık ve yönetim Seçmeli • Ekonomi Seçmeli • Tarihsel Perspektifler Seçmeli • Bilim • Konsantrasyon
4	<ul style="list-style-type: none"> • İnsan Olmak: Antropolojiye Giriş • Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi • Sınıf Değerlendirmesi • Ortaöğretimde Öğrenme Ortamları Oluşturma ve Yönetme • Konsantrasyon • Tarihsel Perspektifler Seçmeli • Sosyoloji Seçmeli 	<ul style="list-style-type: none"> • Denetimli Öğretim

Tablo 4 genel olarak değerlendirildiğinde, 4. sınıfın bahar yarı yılına kadar her dönem ortalama 6-7 derse yer verildiği, öğrencilerin son yarıyılında ise öğretmenlik uygulamasına benzer nitelikte tek bir dersin bulunduğu görülmektedir. Buna göre birinci sınıf güz dönemi altı, bahar dönemi yedi, ikinci sınıf güz ve bahar dönemlerinde sekiz, üçüncü sınıf güz dönemi sekiz, bahar döneminde altı, dördüncü sınıf güz döneminde yedi ve bahar döneminde tek bir ders bulunduğu görülmektedir. Ayrıca ilgili yarıyılarda yer alan derslerin ders gruplarına göre dağılımları incelendiğinde, meslek bilgisi ve alan eğitimi gibi derslerin de dönemlere genel olarak dengeli şekilde dağıldığı görülmektedir.

Sonuç, Tartışma, öneriler

Çalışma sonucunda, Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programının ortaokul ve lise (5-12. sınıflar) düzeyinde çalışacak Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik olduğu ve öğretmen adaylarından 129 krediyi tamamlamalarının beklendiği görülmüştür. Derslerin kendi içerisinde eğitim dersleri, Sosyal Bilgiler alan bilgisi dersleri, konsantrasyon dersleri, diğer program dersleri ve seçmeli dersler gibi isimler altında kategorize edildiği görülmüş, öğrencilerden her bir kategori altında yer alan dersleri minimum kredi yükleri etrafında tamamlamalarının beklendiği belirlenmiştir. Ayrıca lisans programında 9 çekirdek yeterlilik yer aldığı ve öğrencilerden bu yeterliliklerden her birisi ile ilişkilendirilen belirli dersleri almalarının istendiği görülmüştür. Ülkemizde uygulanan güncel Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına incelendiğinde (YÖK, 2018), öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dışında belirli alanlarda uzmanlaşmalarını teşvik edecek yoğunlaşma benzeri ders gruplarının olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına bu tarz derslerin eklenmesi önerilebilir.

Bununla birlikte araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer bulgu da Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan lisans programında Sosyal Bilgilerin temelini oluşturan ekonomi, jeoloji, antropoloji, psikoloji, sosyoloji gibi farklı sosyal bilim disiplinlerinin öğretimine büyük önem atfedildiği, tarih, coğrafya, yurttaşlık gibi derslerin yer yer salt bir disiplinden ziyade pedagojiyle bütünleştirilerek öğretildiği olmuştur. Tonga (2020), son 20 yılda Türkiye'de uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarını incelediği çalışmasında geline son nokta itibarıyla, programda Sosyal Bilgilerin kapsamını oluşturan pek çok sosyal bilim disiplininin ana derslerden kaldırıldığını vurgulamıştır. Buna göre 2006 lisans programında tarih, coğrafya, vatandaşlık, sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi, hukuk, arkeoloji, felsefe, antropoloji ve siyaset bilimi olmak üzere 11 sosyal bilim disiplini yer almaktadır. Buna karşın güncel 2018 Programında tarih, coğrafya, vatandaşlık, antropoloji ve siyaset bilimi olmak üzere 5 sosyal bilim disiplini bulunmaktadır (Tonga, 2020). Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının, sosyal bilim disiplinleri bakımından daha zengin bir içerik barındıran 2006 lisans programının uygulandığı dönemde dahi sosyal bilimlere ilişkin konuları öğrenmede ciddi zorluklar yaşadığı göz önünde bulundurulduğunda (Kaymakçı ve Akbaba, 2014) ülkemizdeki mevcut Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının (YÖK, 2018) önemli yetersizlikler taşıdığı söylenebilir. Bununla birlikte bu disiplinlerin Amerika örneğine benzer şekilde pedagoji ile bütünleştirilerek öğretilmesi de öğretmen adaylarının gelecek mesleki yaşantılarında bu disiplinlerin öğretimini daha etkili şekilde gerçekleştirebilmeleri adına sağlıklı bir yaklaşım olarak görülebilir.

Araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer bulgu Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan lisans programının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına ilk sınıftan itibaren okullar merkezli saha deneyimleri sunmayı teşvik etmesi olmuştur. Külekçi ve Bulut da (2011) Virginia Üniversitesindeki Sınıf öğretmenliği lisans programı incelemiş, öğretmen adaylarına ikinci sınıftan itibaren okul deneyimine yönelik derslere yer verdiğini bulgulamıştır. Ayrıca ülkemizde bu konuda var olan yetersizliğe dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Aksoy ve Gözütok da (2011) New York'ta öğretmen adaylarının iki farklı okulda uygulama yapmasının gerekli olduğunu belirtmiş, bu durumun öğretmen adaylarına farklı okul ve koşulları deneyimleme fırsatı sunduğunu vurgulamışlardır. Ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programı incelendiğinde ise (YÖK, 2018) öğrencilerin okul atmosferini ilk kez son sınıfta verilen Öğretmenlik uygulaması 1 ve Öğretmenlik uygulaması 2 dersleriyle deneyimlediği görülmektedir. Bunun ise öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri açısından önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir. Bu eksikliğe Ünlü ve arkadaşlarının (2015) çalışmasında da dikkat çekilmiştir. İlgili çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması derslerinin mezuniyete yakın bir aşama olan son sınıfta okutulmasının dezavantajlarını dile getirerek verimliliğin azaldığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Zengin ve Çoban'ın (2020)

çalışmasında da öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması derslerinin son sınıfta verilmesinin olumsuzluklarını dile getirmiş, bu derslerin daha erken dönemlerden itibaren verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu noktada ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programına öğretmen adaylarına erken dönemlerden itibaren saha deneyimleri sunmaya yönelik derslerin eklenmesinin etkili bir yaklaşım olacağı düşünülebilir.

Bununla birlikte araştırma kapsamında incelenen lisans programında farklı öğrenci popülasyonlarına yönelik çok sayıda derse yer verildiği, “Kaynaştırma sınıfı”, “Özel Popülasyonlar Semineri: Engelli Öğrencilere Odaklanma ve Farklılaştırma Yaklaşımları”, “Üstün zekalı, Yaratıcı ve Yetenekli Çocuklar” gibi özel eğitim ile ilişkilendirilebilecek çok sayıda dersin bulunduğu görülmüştür. Buna karşın ülkemizdeki Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programında (YÖK, 2018) zorunlu olarak kategorize edilen tek özel eğitim dersinin son sınıfta verilen “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” olduğu görülmektedir. Bu konuda sadece tek bir dersin alınması ise öğretmen adaylarının özel eğitime ihtiyaç duyacak farklı öğrenci popülasyonlarıyla etkin şekilde çalışabilmeleri adına önemli bir yetersizlik olarak değerlendirilebilir. Bu konuda Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştiren araştırma sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin özel eğitim alanıyla ilgili nitelikli bir eğitim alamadıklarını belirlemiş ve öğretmenlerin özel eğitimle ilgili kendilerini yeterli hissetmedikleri ortaya koyulmuştur (İlk ve Açıkalm, 2019). Bursa ve Ersoy (2020) ise öğrenme güçlüğü, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, çocuk psikolojisi gibi özel eğitimle doğrudan ya dolaylı olarak ilişkili olan derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adayları tarafından en çok gerekli görülen meslek bilgisi seçmeli dersleri arasında olduğunu ifade etmiştir. Bu noktada ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans programına özel eğitimle ilişkilendirilebilecek daha fazla sayıda zorunlu dersin yerleştirilmesinin de önemli bir gereklilik olduğu düşünülebilir.

Araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer önemli bulgu da, incelenen lisans programında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının müfredat ve öğretimi farklılaştırmasına yönelik derslerin bulunması olmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ihtiyaçlara göre programda değişikliğe gitmesi, daha esnek ve özerk bir hareket kabiliyeti bulması adına önemli olduğu düşünülebilecek bu dersin güncel Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programında (YÖK, 2018) bulunmadığı görülmektedir. Buna karşın aynı sınıfta bulunan her öğrencinin farklı gereksinimlere, farklı gelişim ve öğrenme özelliklerine sahip olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle farklı özelliklere sahip bu öğrencilerin öğretmen tarafından sunulan tek tip öğretimden aynı düzeyde yararlanmalarını beklemek gerçekçi değildir. Tüm öğrencilerin sunulan öğretimden eşit düzeyde yararlanması ise içerik, süreç ve ürün boyutlarını içerecek şekilde öğretimin farklılaştırılmasıyla mümkün olabilir (Olçay Gül, 2014). Bu bağlamda ülkemizde uygulanan güncel Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programına da öğretmen adaylarını müfredat ve öğretimi farklılaştırma konusunda eğitime odaklı derslerin eklenmesinin, öğrenci ihtiyaç ve özelliklerinin daha sık dikkate alındığı, esnek ve özerk öğrenme ortamları sağlanması adına gerekli olacağı düşünülebilir. Son olarak araştırma kapsamında incelenen lisans programında öğretmen adayları için “Vatandaşlık okuryazarlığı yeterlilik gereksinimi” adı altında bir yeterliliğe ulaşılmasının zorunlu kılındığı, bu yeterliliği elde etmeye yönelik çeşitli etkinliklere katılımını da içeren üç farklı yol belirlendiği görülmüştür. Bu noktada benzer bir uygulamanın ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programına da eklenmesinin, vatandaşlık okuryazarlığı üzerine bilinç oluşturma ve öğretmen adaylarını bu yeterliliğe yönelik etkinliklere teşvik etme noktasında faydalı olacağı düşünülebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. (Zorunlu)

Etik Kurul İzni

Etik kurul iznine gerek yoktur

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akhan, N. E. (2015), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *JASSS International Journal of Social Science*, 32, 267-289.
- Altay, N. (2021). Estonya ile Türkiye Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 262-289. DOI: 10.17679/inuefd.591037
- Akarsu, A. H. , Yılmaz, A. ve Geçit, Y. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi programlarının yapısı: 2006-2018 programlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 23-60.
- Aksoy, E. & Gözütok, D. (2014). Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya, Singapur ve Türkiye'de öğretmen eğitimindeki dönüşümler. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 13(25), 23-46.
- Bursa, S. ve Çengelci Köse, T. (2017). Türkiye ve Kanada sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi bakımından karşılaştırılması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 7(2), 338-372.
- Bursa, S. ve Ersoy, A. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretmen yetiştirme programı seçmeli ders tercihleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (37), 59-72. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.140>
- Çeliköz, N., ve Çetin, F. (2004). AÖL öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 136-145.
- Çoban, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı: Betimsel bir karşılaştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 27-46.
- Gök, B. (2022). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının ölçme-değerlendirme ögesinin karşılaştırmalı olarak analizi: Singapur, Hong-Kong, Kanada ve Türkiye örneği. *e-Kafkas Journal of Educational Research* , 9(1) , 148-170 . DOI: 10.30900/kafkasegt.975451
- İlk, G. ve Açıkalın, M. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 57-88.
- Kaymakçı, S. ve Akbaba, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının geçmiş yaşantılarında öğrenemedikleri konular ve bunlara ilişkin çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 145-165.
- Külekçi, E. & Bulut, L. (2014). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki sınıf öğretmenlerinin yetiştirilme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 103-114.
- Meriç, G. (2004). *Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Örnek Ülkeler Kapsamında Değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere Örnekleri)*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Olcaç Gül, S. (2014). Farklaştırılmış öğretim ve uyarlamalar. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 111-123.

- Özav, L. (2001), Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine düşünceler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 165-177.
- Purdue University (2022). *Social Studies Education, BA*. https://catalog.purdue.edu/preview-program.php?catoid=15&poid=22905&_ga=2.154171960.1619140109.1671108162-1439076527.1661906915 adresinden edinilmiştir.
- Sağdıç, M. (2018). Türkiye’de 2018 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programının önceki program ile karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 308-321. DOI: 10.20860/ijoses.488657
- Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- THE (2023). World University Rankings 2023. https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/5/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Tokcan, H. Ve Tangülü, Z. (2019). 2006 ve 2018 Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23, 97-119
- Tonga, D. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 780-803
- Tonga, D. (2020). Son yirmi yılda Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1547-1564. DOI: 10.17240/aibuefd.2020.-542763
- Tunç- Şahin, C. (2020). *Japonya. C. Öztürk (Ed), Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları içinde (s. 277-298)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., ve Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen adayı görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 373-379.
- Ütkür Güllühan, N. ve Bekiroğlu, D. (2022). Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması: Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12 (2), 787-804. DOI: 10.24315/tred.938184
- Yurdakal, İ. H. (2018). Değişen Sınıf Öğretmenliği Lisans Program İçeriğinin İncelenmesi. *Ulakbilge*, 6(29), s.1483-1499.
- YÖK (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı*. Ankara
- YÖKATLAS (2023). *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Bulunan Tüm Üniversiteler*. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10192> adresinden edinilmiştir.
- Yağan, S. A. (2021). Türkiye ve Avustralya Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 304-326. DOI: 10.53444/deubefd.849735
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zengin, S. ve Çoban, A. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının uygulamalı eğitimde karşılaştıkları güçlükler. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5 (2), 146-164.



ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
(ANADED/AJLE)

Geliş/Received: 01.03.2023 *Kabul/Accepted:* 28.03.2023
Makale Türü/Article Type: Araştırma / Research

Sosyal Medya Reklamlarında Eleştirel Söylem Analizi: Starbucks

*Ayşe ZAMBAK**

ÖZ

Günümüzde ilginç, yaratıcı, çekici ve ikna edici görünümlere sahip basılı veya sosyal medya gibi çeşitli mecralarda birçok reklam sunulmaktadır. Bu reklamlarda, göze çarpan dil olgusu gelişiminin yanı sıra sözel ve sözel olmayan işaretlerin ortak kullanımı, reklam söylemini keşfetmeyi ve dahası verilmek istenen mesajı analiz etmeyi gerekli bir konu haline getirmiştir. Bu amaçla, bu çalışmada oldukça popüler bir kahve markası olan Starbucks'a ait dört farklı İngilizce reklam, "Eleştirel Söylem Analizi" perspektifinden incelenmiştir. Bu çalışma, temel olarak ilgili markanın reklamlarındaki dil kullanımı ve görsel tasarımın müşterileri nasıl etkilediğine odaklanmaktadır. Dilsel ve görsel unsurların, ürünlerin tercih edilebilirliği üzerindeki etkilerini analiz etmek için Fairclough'un (1992) Eleştirel Söylem Analizi çerçevesi benimsenerek dört farklı Starbucks reklamı üzerinde nitel bir araştırma yapılmıştır. Elde edilen veriler tematik analiz yapılarak incelenmiştir. Bulgular, markanın müşterilerin algılarını etkilemek için çeşitli stratejiler kullandığını, ilgili sosyal medya reklamlarının ürünlerin satın alınmasını teşvik etmek için, 'dönemsel içecek' ve 'bireysellik' gibi yaklaşımları kullandığını göstermiştir. Sonuç olarak, Eleştirel Söylem Analizi'nin, anlam oluşturmada insanları etkileme yöntemlerine ve bu etkilerin farklı sosyal bağlamlarda incelenmesine izin veren etkili bir yaklaşım olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Söylem analizi, metin analizi, Starbucks, reklam.

Critical Discourse Analysis in Social Media Ads: Starbucks

ABSTRACT

Today, many advertisements are presented in various media such as printed or social media with interesting, creative, attractive and persuasive appearances. In these advertisements, the common use of verbal and non-verbal signs and the development of conspicuous language phenomena have made it necessary to explore the advertising discourse and analyze the desired message. For this purpose, in this study, four different English advertisements of Starbucks, a very popular coffee brand, were examined from the perspective of "Critical Discourse Analysis". This study mainly focuses on how the use of language and visual design in the advertisements of the relevant brand affects customers. To analyze the effects of linguistic and visual elements on the preferability of products, qualitative research was conducted on four different Starbucks advertisements in Turkish and English, adopting Fairclough's (1992) Critical Discourse Analysis framework. The obtained data were analyzed by making a thematic analysis. The findings showed that the brand uses a variety of strategies to influence customers' perceptions, with relevant social media advertisements using approaches such as 'seasonal drinks' and 'individuality' to encourage the purchase of products. As a result, it can be stated that Critical Discourse Analysis is an effective approach that

Atıf Bilgisi: Zambak, A. (2023). Critical discourse analysis in social media ads: Starbucks. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 41-53. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772513>

* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, aysezambak@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1386-9920

allows the methods of influencing people in creating meaning and the examination of these effects in different social contexts.

Keywords: Discourse analysis, textual analysis, Starbucks, advertisement.

Introduction

Language is essential to human life, through which spoken or written communication is provided to others. According to Crystal (1992), language is society's systematic, traditional use of sounds, signs, or written symbols systematic, traditional use of sounds, signs, or written symbols in society for self-expression and communication. Also, language has a significant influence on how individuals behave. This is particularly true in the marketing and advertising industries. In advertising, language as a communication tool is used to deliver specific messages to influence, convince, and inform people. These specific messages generally aim to persuade people to buy certain products or services.

Language has also been the subject of many studies for a long time in different disciplines such as advertising, mass communication, marketing, sociology, cultural anthropology, social psychology and semiotics, which has a history dating back to the 1950s and 1960s. Undoubtedly, it has some effective functions that affect everyone (Gonzalez Ruiz, 2014). Davidson (1992) explains advertising as a social language, a type of audience/reader experience, a technique of persuasion [...] almost on its own, a world with its languages, customs, and history that determines the course and pace of much of our lives. In other words, advertising is a field that both creates and reveals existing social divisions.

Advertising, which is “any paid form of non-personal communication through the mass media about the product by an identified sponsor” (Wells, Burnett and Moriarty, 2003), has become part of our everyday life. The function of advertising can be viewed in basic ways: as a marketing tool and a means of communication (Wright, Winter and Zeigler, 1982). Thus, advertisements which are the products of advertising, are delivered to different kinds of societies to convey these two basic ways of function. Language in advertising is very important because it helps people identify and remember the product. According to Crystal (1987), advertising language is generally laudatory, positive, unreserved, and emphasizes the uniqueness of a product. Typically, it emphasizes why one product stands out in comparison with another.

Nowadays, an advertisement is presented in various kinds of media, such as printed and electronic media with interesting, creative, attractive, and persuasive appearances. As a media of communication, every advertisement has a message to be delivered to the customers. Due to the prevalence of mobile devices and consumers' virtually widespread carrying of them, businesses may contact customers anytime (Taylor, 2009). Nowadays, customers may also access and consume nearly any form of media material, wherever they are and whenever they want. As a result, the broad adoption of mobile communications opens up new avenues for marketing campaigns, consumer connection development, and direct customer feedback (Andrews et al., 2016).

The evolution of advertising noteworthy linguistic phenomena has been demonstrated by the discourse of ads. A copywriter may utilize language as a medium for communication ads that are both fascinating and convincing. Leech (1996) stated that, in general, every advertisement has five structures; headline, illustration(s), body copy, signature line, and standing details supporting subtle meaning because advertisements use a sign system that is comprised of verbal or non-verbal signs. Hence, this kind of language use makes advertising discourse an intriguing subject to investigate and evaluate. With this aim, a close textual analysis of four Starbucks advertisements is made to find the

language used and the meaning, purpose, message, and implication behind them by addressing the following research questions:

- 1) What are the linguistic features used in Starbucks advertisements?
- 2) What are the discursive techniques employed in these advertisements to influence the customers?

Literature Review

Critical Discourse Analysis is an approach to language, which attempts to underline the affirmative, complicated relationships between text, talk, social perception, power and culture, in terms of social power and dominance. A definition of discourse is needed to underline more specifically how CDA is being used as a multimodal tool to examine discourses. For that purpose, it can be suggested that discourse refers to several cognizances such as “(1) meaning-making as an element of the social process, (2) the language associated with a particular social field or practice (e.g., political discourse), and (3) a way of construing aspects of the world associated with a particular social perspective” (Fairclough, 2009: 162). To put it differently, discourse is about the production of knowledge through language, but it is itself produced by a practice: “discursive practice” — in other words, the practice of producing meaning (Hall, 1997). Therefore, discourse analysis is one of the most effective methods to understand how power relations influence the practices of social identities and institutions.

Fairclough and Wodak (1997) describe CDA as a method to explore causal relationships and specify interconnections between discursive practices, events, texts (language) and social structures. It views “language as discourse, understood as an element of the social process which is dialectically related to others” (Chouliaraki and Fairclough, 2010: 1214). Thus, CDA provides for the scrutiny of how discourse is socially constitutive and socially shaped (Fairclough and Wodak, 1997) and how discursive practices and texts are framed by relations of power. Similarly, Van Dijk (1995) considers CDA as a field that is involved closely in studying and analysing written and/or spoken texts to find the sources of power, dominance, inequality and bias. Moreover, Shuker (1998) adds that “discursive practices are real or material, as well as being embodied in language, and function as a form of ideology” (p.99). Shuker defines social practices, or individual signs as discursive practices and defines them as a form of ideology. In brief, it is applied to discover the power dynamics in discourse and uncover the socially constituted power relationships manifested in texts (Bishop and Jaworski, 2003).

Van Dijk, who is a Dutch linguist with an analysis work on discourse structures, talks about a two-way relationship between discourse and ideology. Accordingly, while ideologies influence our discourses in daily life, discourse also plays an important role in the reproduction of ideologies. It can be understood that a link is established between discourse and ideology, mental models that represent events from the point of view of one or more ideological groups (Işık, 2006: 84). Apparently, it can be grasped that all linguistic items are not chosen randomly in a context but rather, they are all selected and used on an ideological basis because language is the tool which conveys socially-negotiated messages to people in a society.

When considering advertising discourse, it is assumed that the text is written to influence the audience to purchase the related good or service or to show that product or service as appealing to the viewer as possible. As a kind of spoken media, advertisements may be among the most important media discourses in terms of controlled language use and concealed ideologies. According to Abdelaal and Sase (2014), advertisements are a part of our everyday life and transmit certain meanings. This approach addresses the values, attitudes, and common knowledge, including the traces of culture.

Correspondingly, in the process of persuading a customer, the consumer always fails to recognize the advertising as an advertisement (Liyanage, 2020). It merely becomes information in the consumer's head. As a result of their use of language and underlying ideology, advertising, regardless of how they reach the consumer, whether verbal or nonverbal, may be recognized as a more critical media discourse.

Advertising is also a social activity that does not operate in an isolation; it relates a variety of elements, including person and item, symbol, power, communication and satisfaction, and many more (Jhally, 1987). The form, colours, words, typefaces, and pictures used on the packaging convey and appeal to customers through the careful selection of semiotic elements and the communicative features of incorporated design and new writing (Chen and Eriksson, 2019). In this manner, Cook (2001) reminds out that advertising informs, persuades, recalls, influences and even modifies beliefs, feelings, and mindsets. He argues that advertising does more than just sell stuff; they also reshape society and force individuals to buy things they do not want or need. He also believes that commercials provide consumers with caution or information. As a result, ads can aid in the formation of identities and attitudes.

Goddard (1998) also suggests that people build their conceptions of the world through the rhetoric of advertising. Observing the conversation surrounding commercials, intertextual aspects are frequently seen in advertisements, and popular genres are chosen on purpose (Williams, 2003). This demonstrates how well-informed advertising is about the qualities of its target market. Thus, It is crucial to understand how they should build their messaging visually and verbally to impact the customers.

Methodology

Research Design

A qualitative design was utilized for this study to investigate how meaning is constructed through media discourse for the purpose of directing people to buy a certain product. The methodology used to conduct this study is the Critical Discourse Analysis (CDA) – derived from Functional Systematic Linguistics– since it permits the analysis of texts within their social context (Titscher et al, 2000). This analysis deals with how relationships, values, ideologies, and identities between powers are reflected and processed in individuals and society through linguistic fictionalizations. This method of analysis developed by van Dijk (1993) includes the content, rhetoric, semantics and narrative structure of the text. Furthermore, Wodak (1996) puts forward that “the critical analysis implies a systematic methodology and a relationship between the text and its social conditions, ideologies and power-relations. Interpretations are always dynamic and open to new contexts and new information” (p. 17-20). Taking this into consideration, Fairclough's (1992) three-dimensional framework was employed for the analysis of related Starbucks coffee advertisements.

Within this framework, there are closely related dimensions. These dimensions are the description of text analysis, the interpretation of production and the explanation of social conditions. In the first dimension, the textual level is concerned with the “description” of content and form. Linguistic features include a systematic analysis of word choices, grammatical functions, and text structure. The second stage is the “interpretation” stage, which is closely related to how an object is produced and perceived by the audience with the help of linguistic elements in the first dimension. The last stage, the “explanation” part, examines the social equivalent of the process produced and interpreted by interaction and social context. In other words, the analysis in the explanatory part is considered together with historical, social and cultural contexts as a social-cultural practice.

Data Collection Tools

In this study, the necessary information was obtained by scanning the written and visual literature about the Starbucks company and its advertisements. With this aim, four different advertisements found in the images section of the google search engine are randomly selected and analyzed qualitatively from a critical perspective to understand how both text and visual design work together to create the desired effect on customers.

Data Analysis

As Fairclough (1992) states, critical discourse analysis is the multifaceted examination of a text's linguistic units, semantics, and visual components. He adds that linguistic analysis is concerned with “participant’s representations, categories, construction of participant identity or participant relation” (1995: 58). The selected ads have more graphics and less text since the study’s goal is to lift the ideological veil to reveal the influence and philosophy behind pictures (Plamenatz, 1970). Therefore, in any sentence in a text, the expression of these functions has been examined with a thematic content analysis together with visual designs of each social media ad.

Findings



fall back in with
the pick of the season

Starbucks Pumpkin Spice Latte is back.

The flavor of pumpkin perfectly blended with steamed milk, whipped cream, and pumpkin pie spices. Just what you've been waiting to fall back into.



Enjoy a Pumpkin Spice Latte,
back for a limited time
at Starbucks.

[Facebook.com/Starbucks](https://www.facebook.com/Starbucks)

© 2011 Starbucks Coffee Company. All rights reserved.

Figure 1. *Fall Back in with the Pick of the Season (Pumpkin Spice Latte, 2011)*

The headline in this advertisement is “fall back in with the pick of the season.” In this headline, the ad maker tries to increase customers’ and readers’ sight. This headline also tries to influence the viewers with the choice of words. To begin with, ‘fall’ is used as a synonym- for the season and as a metaphor to welcome back the season of pumpkin spice latte. The word “pick” can imply both picking up the patch in the picture above and picking up ‘the pick of the season’ at the nearest Starbucks. Therefore, it can be suggested this ad is released in the fall to promote a limited-time latte.

When some linguistic features are considered and are the most frequently used in nearly all of the ads, there is only one use of ‘and’ in this ad because the text is limited. The addition is connective and is used to give details about the latte. In terms of lexical cohesion, “pumpkin spice latte”, the brand name “Starbucks” and “back” are used twice in the ad as repeating words. In terms of word choice, it can be seen that the passive versions of some verbs are used as adjectives to describe (blended, whipped, steamed) to describe the flavour, which contributes to “hyperbole”; in other words, exaggeration of the product.

The grammatical patterns of the sentences offer that the sentences in the ad are direct and simple. The use of verbs is simple present tense and present perfect continuous tense to emphasize the wait for this seasonal latte. There is also the use of imperatives to persuade readers to buy this product, ‘Enjoy a pumpkin spice latte.’

“You” is used only once in the text as a pronoun. The use of second-person personal and possessive pronouns such as “you” and “yours” seeks to address the readers directly and personally. It is considered valuable when people are addressed individually rather than as part of a mass audience.

The sentence structures are short and include non-traditional syntactic constructions. These ads use characteristics that belong to the spoken language but are used in written text. As paralinguistic elements, the headline and signature lines are written in different fonts and sometimes in different colours. Blank spaces also separate these elements and the body copy. The layout consists of different images as it exists in this ad as well.

In terms of illustrations, this ad uses a simple design with both the excitement of fall (through colours and images) and the use of “pick of the season” to imply that this product is only available for a limited time, which is one of the marketing strategies of Starbucks. It can be suggested that the concept of ‘seasonal drinks’ turns a regular cup of coffee into a luxury because the customer needs to grab it as quickly as possible. Multiple uses of pumpkins, visually and textually, work subtly to convince the viewers to buy the latte.

The models are at a pumpkin patch, bundled up with scarf and barret. Happy and smiling people imply how you can feel if you buy the latte. Orange colour leaves extend the fall theme throughout the entire ad. Also, the Starbucks logo is small and almost hard to notice. It can be suggested that the minimal use of its logo and name was intentional and proves the company doesn’t have to do much to market its products. As a final word, the limited text keeps the photo as the focal point of the ad.



Figure 2. *The Best Coffee for the Best You (The Best Coffee, 2016)*

The cup's Starbucks emblem and the usage of the all-caps word "YOU" highlight how significant "you" are. Inferring that Starbucks and "You" are both the greatest—or, to put it another way, the best coffee for the best (as the slogan claims)—suggests another principle that the best gets the best or that you deserve the best. Under the phrase "Taste of Inspiration," there is a signature font that expresses freedom and a sense of individuality. The overall result has to do with "Being Exceptional."

At first glance, one cannot help but notice a single cup and the word "YOU" in capital letters, which might be seen as a way of direct communication with the customer together with the reinforcement of the individualistic lifestyle. On the other side, the entire composition also isolates the person from the crowd; the single cup emphasizes: "You are the best/special." The elements work together cohesively to successfully deliver the message. The advertisement effectively sells more than just coffee; it also offers an experience and a way of life.

Yellow and brown/dark brown, a combination of red and black, are employed as the primary colours of this advertisement. Green and white/off-white are also visible. It is possible to see the colour green in only two places, the uppercase YOU and the logo. The colours provide a sense of harmony or resemblance. Customers are motivated to feel special by the emotion of the slogan, which suggests that they should treat themselves to the best cup of tea or coffee at Starbucks, a welcoming local coffee shop. Warm and earthy tones are used, and the lighting conveys an inviting and friendly feeling.



Figure 3. *It's not Just Coffee (It's Starbucks, 2013)*

In this ad, the tagline appears as a body copy, and all of the words are written in upper-case to emphasize the message, which has an assertive effect on the viewer. Some words such as coffee, perfect, and Starbucks are in larger points. When these words come together, they form a subtle message and represent a connotation that Starbucks offers the perfect coffee, as suggested in the ad.

There is a repetitive use of if conditionals. If-clauses are also known as conditional clauses or conditional sentences. This means that the event in the main clause (not counting the if) only occurs if the condition contained in the clause is fulfilled. If clauses are negative, implying unanticipated situations. In the first sentence, the main clause suggests that the company takes responsibility for that situation. However, in the second sentence, the main clause includes an imperative (Make sure), putting the responsibility on the customer. Also, the use of still as an adverb symbolizes something continuing. The use of imperative and “still” adverb in the second conditional sentence contributes to the meaning that the company rejects the failure.

The use of pronouns (You, We) emphasizes the direct communication between the company and its customers. This usage also clearly makes party determination (the Starbucks Company and the customers). In the signature line, just an adverb is used to strengthen a statement, namely, the message given above. The Starbucks written in bold characters supports the effect in the whole ad, and the company's name thus stands out.

In the ad, white, off- white and green, the company's colours, come to the fore and draw attention. The company logo and the size of a coffee cup in the foreground emphasize how much the company trusts its product. The logo is stressed twice on the cup and at the bottom of the ad.



Figure 4. *Nice to meet you (We're Starbucks, 2020)*

As can be seen in the fourth advertisement, a group of cups with the name of their recipient is seen on each coffee cup. The title is "We're Starbucks. Nice to meet you" is written. Although initially, Starbucks wrote down customer names because they received too many orders, later Starbucks discovered that writing names increases business efficiency and increases brand awareness. Writing a name on the cup makes customers feel a sense of ownership, as well as creating a feeling of 'this coffee belongs only to me, not to someone else'.

For this reason, when the baristas working at Starbucks write customers' names on the glass, they create a strong bond between the product and the customer, potentially making the customer feel a sense of ownership of this product. In this way, it also increases the value of the brand by making each customer feel special individually at the same time. In addition, it can be stated that Starbucks company also creates its own unique community in this way.

Conclusion and Discussion

Starbucks is a well-known premium coffee brand that is experiencing rapid global expansion. The business has become an iconic brand known for its various coffee products and customer service thanks to some marketing strategy. Different marketing techniques have helped the company gain a competitive advantage in transforming itself into an industry leader. Therefore, this study aimed to decipher the social media ads belonging to the Starbucks brand by combining verbal and nonverbal elements to create an effective marketing strategy in product marketing with the Critical Discourse Analysis approach of Fairclough (1992). Four advertisements taken from the images section of the google search engine were systematically analyzed through thematic analysis for this purpose. The

results obtained revealed that the relevant company uses two basic marketing strategies: Seasonal drinks and individuality.

The seasonal drinks strategy comes across as a marketing strategy that offers important opportunities to meet new customers. With seasonal marketing, special products are offered for that period with promotions made taking into account the periods that are important for target group customers. The message of buying that product as soon as possible is subconsciously included in the customer's perception. Also, Starbucks catches consumers' attention by consistently delivering distinctive designs for each season (Munifa, 2022). Thus, it is the case that a cup of coffee turns into a luxurious experience.

Another important issue to underline in the ads is the idea that each customer is individually valuable. For this reason, it can be said that Starbucks' brand understanding is structured to create personal connections with its guests. In addition, according to Schultz and Yang (2008), it is possible to say that the most distinctive feature of Starbucks as a brand is that it has qualified personnel to establish a direct relationship with guests. Therefore, Starbucks, which aims to give its guests an experience as a brand, aims to reflect the brand and its performance on the coffee cup. Dave Olsen from Starbucks management also states that coffee will remain only a theory when it is far from people. With the work of Bedbury, who has been serving as a marketing manager since 1995, Starbucks has been transformed into its current state as a brand and its products have become a cultural symbol in many regions. Especially by adopting the values of communicating directly with its guests, it has achieved an emotional connection by providing a much more sincere and deep brand communication than advertising campaigns on television and in newspapers (Kodak, 2011).

Starbucks started writing the names of its customers on cups in 2012 to create a better personal bond with its customers. The goal of the application is to develop a first-name relationship with customers and make beverage orders more than a purchase. Although the names on the glasses also help baristas remember and sort orders, preventing customers with similar orders from getting the wrong one, this has turned into a strategy over time, causing customers to feel an affinity for a brand. A person's name is the greatest link to their identity and individuality. For some, it can even be said that this is the most important word in the world for that person. In addition to being a sign of kindness and a way to get to know people, it also leaves positive and lasting marks by making people feel more respected and more important. As can be grasped, people prefer to choose brands that care about themselves. Therefore, asking and responding to customers' needs increases customer engagement with the brand, as well as improves the customer experience because today's businesses recognize the value of engaged consumers since they have transformed into co-creators of communication and goods (Sawhney et al., 2005). In other words, a higher degree of confidence in the coffee shop, a better appraisal of interior infrastructure, and more quality service appreciated by customers can all contribute to a higher level of satisfaction (Pakurár et al., 2019).

As a result, it can be expressed that advertising is designed to have various effects on consumers based on a company's goals. Most companies use a variety of methods to support a wide range of functions. The goal is to motivate targeted customers by showing them how a product or service is best to help them solve a problem or convince them to buy it. For this reason, discourse analysis is a useful tool for studying the power of language in advertising with the help of other details, such as illustrations. Taking these into account, it is understood that this study shows how language affects society through advertising by creating standards that will convince the target audience to prefer that company. The results revealed that the advertising organization has symbolic actions with strategies produced to create the desired effect on customers. Although details are

important for message and persuasion, photos and words interact with each other to convey the following message to people: come and buy this product.

Pedagogical Implications

The Critical Discourse Analysis framework adopted by Fairclough helps to identify what underlies certain ideologies, beliefs and attitudes of discourse production. Namely, the relationship between language and its social context can be examined in more detail by analyzing how texts are deconstructed and shaped to achieve the goals assigned to them. Thus, teaching this approach to students in the classroom goes beyond creating students' awareness of purely linguistic issues. Depending on this, students can also be taught how to emphasize the influence of social forces on text composition.

Acquiring critical discourse analysis skills enables students to answer inferential questions whose answers are usually predicted as they relate to the author's beliefs and ideologies (Dini, 2022). Moreover, it can be stated that raising awareness about media literacy will help students create a shield against extreme ideological views that are imposed by different sources - intentionally or accidentally. Students' acquisition of such a skill encourages the logical organization of ideas and strengthens communication. Hence, teaching students how this approach can be used effectively in all verbal, visual or auditory areas is recommended.

Research and Publication Ethics

In this study, all the rules specified in the Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive were complied with. None of the actions described in the Directive under the title of Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics were carried out.

Ethics Committee Permission

It does not require the approval of the Ethics Committee.

Authors Contribution Rate

The work is authored.

Conflict of Interest

There is no case of conflict of interest.

References

- Abdelaal, N. M., & Sase, A. S. (2014). Advertisement analysis: A comparative critical study. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(6), 254-259.
- Andrews, M., Goehring, J., Hui, S., Pancras, J., & Thornswood, L. (2016). Mobile promotions: A framework and research priorities. *Journal of Interactive Marketing*, 34(1), 15-24.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (2010). Critical discourse analysis in organizational studies: Towards an integrationist methodology. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1213-1218.
- Chen, A., & Eriksson, G. (2019). The mythologization of protein: a Multimodal Critical Discourse Analysis of snacks packaging. *Food, Culture & Society*, 22(4), 423-445.
- Cook, G. (2001). *The Discourse of Advertising*. London and New York: Routledge.
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge: University Press.
- Crystal, D. (1992). *An Encyclopedic: Dictionary of Language and Languages*. England: Penguin Books.

- Davidson, M. (1992). *The consumerist manifesto. Advertising in postmodern times*. London and New York: Routledge.
- Dini, J. P. A. U. (2022). Critical Discourse Analysis in the Classroom: A Critical Language Awareness on Early Children's Critical Thinking. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4992-5002.
- Fairclough, N. (1992). Intertextuality in critical discourse analysis. *Linguistics and education*, 4(3-4), 269-293.
- Fairclough, N. (2009). A dialectical-relational approach to critical discourse analysis in social research. In: M. Meyer and R. Wodak, eds. *Methods in critical discourse analysis*. London: Sage, 211–236.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. Van Dijk (Ed.), *Discourse as social interaction* (pp. 258–284). London: Sage.
- Goddard, A. (1998). *The Discourse of Advertising: Written Texts*. London and New York: Routledge.
- González Ruiz, S. (2014). The discourse analysis of cosmetic advertising: Max Factor's discursive development from 1940 to the present. Retrieved from https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8022/1/TFG_F_2014_40.pdf
- Hall, S. (1997). The spectacle of the 'Other'. In: Hall S (ed.) *Representations: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE and The Open University, pp. 223–279.
- Işık, M. (2006). *Terör örgütlerinin söylem stratejileri ve eylemlerini meşrulaştırma yöntemleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- It's Starbucks. (2013). Critical Analysis of an Advertisement. Retrieved on January 15th, 2023 from <https://amkvisuals.wordpress.com/2013/09/09/critical-analysis-of-an-advertisement/>.
- Jhally, S. (1987). The codes of advertising: Fetishism and the political economy of meaning in the consumer society. *New York and London: St. Martin's Press and Frances Pinter*, 25, 47.
- Kodak, D. (2011). *Postmodernite bağlamında bireyselleşme ve marka ilişkisi: sinema filmlerinde Starbucks Coffee tüketicilerinin kimlik analizi* (Yayınlanmamış Master tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kotler, P. (2002). *Marketing Management*. The United States of America: Pearson.
- Liyanage, D. (2020). The Impact of the Advertising Discourse on Consumer Persuasion. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10 (12), 710 – 724.
- Munifa, H. (2022). Customer relationship management strategy in Starbucks card optimization in the Pandemic era. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 4(1), 19-29.
- Pakurár, M., Haddad, H., Nagy, J., Popp, J., & Oláh, J. (2019). The service quality dimensions that affect customer satisfaction in the Jordanian banking sector. *Sustainability*, 11(4), 1113.
- Plamenatz, J. P. (1970). *Ideology*. New York: Praeger.
- Pumpkin Spice Latte. (2011). Starbucks Fall 2011 Campaign. Retrieved on the 9th of January, 2023 from <http://www.bryansheffield.com/blog/?p=339>.
- Schultz, H., & Yang, D. J. (2008). *STARBUCKS-Gönülünü İşe Vermek*, Babıali Kültür Yayıncılığı, 2. Baskı, İstanbul.
- Sawhney, M., Verona, G. & Prandelli, E. (2005). Collaborating to create: the internet as a platform for customer engagement in product innovation. *Journal of Interactive Marketing*, 19(4), 4-17.
- Shuker, R. 1998. *Popular Music: The Key Concepts*. Routledge: London.
- Taylor, C.R. (2009). The six principles of digital advertising. *International Journal of Advertising*, 28(3), 411-418.
- The Best Coffee. (2016). Strong settlement of Starbucks. Retrieved on the 10th of January, 2023 from http://www.hansholdings.com/residence_touchEn/t18/dynDt.aspx?id=100332&pid=100038.

- Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R. and Vetter, E. (2000). *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: SAGE.
- Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249-283.
- Van Dijk, T. A. (1995). Aims of critical discourse analysis. *Japanese Discourse*, 1(1), 17-28.
- We're Starbucks. (2020). Starbucks #WhatsYourName Campaign. Retrieved on January 15th, 2023 from <https://www.projectdigital.org/starbucks-whatsyourname-campaign/>.
- Wells, W. D., Burnett, J. and Moriarty, S. (2003). *Advertising*. Saddle River, NJ: Prentice-Hall
- Williams, K. (2003). *Understanding media theory: Representation, audience, ideology, effects, production, text*. London: Hobber Arnold.
- Wodak, R. (1996). *Disorders of discourse*. London: Longman.
- Wright, J. S., Winter, W. L., Zeigler, S. K. (1982). *Advertising, (5th Ed.)* Tata McGraw-Hill Publishing Company Ltd, New Delhi.



ANADOLU
DİL VE EĞİTİM DERGİSİ
Anatolian Journal of Language and Education
(ANADED/AJLE)

Geliş/Received: 10.03.2023 *Kabul/Accepted:* 28.03.2023
Makale Türü/Article Type: Kitap İncelemesi/Book Review

Kitap İncelemesi: Kara Kitap

*Sümeyra UĞUR**

Orhan Pamuk (2020). *Kara Kitap*. 14. Baskı,
İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. 443s.
ISBN: 978-975-08-2613-9

Giriş

Öneri cümlesi: Orhan Pamuk tarafından kaleme alınmış ve roman türünde bir eser olan “Kara Kitap”, 1990 yılında yapılan birinci baskısından 16. baskısına kadar Can Yayınlarından yayımlanmıştır. Kara Kitap, Orhan Pamuk tarafından kaleme alınmış, roman türünde bir eserdir. 1990 yılında yapılan birinci baskısından 16. baskısına kadar Can Yayınlarından yapmıştır. Eser, 17. baskıdan 40. baskıya kadar İletişim Yayınlarından çıkmış ve 2013 yılından itibaren Yapı Kredi Yayınları tarafından yayımlanarak 14. baskıya ulaşmıştır. Kara Kitap; 17 bölüm, Epigraflar, Sonsöz: Romanın Yazılış Hikâyesi ve dizinden oluşan toplam 443 sayfadır.

Kitap, Galip’in karısını karlı bir kış günü İstanbul’da aramasıyla başlar. Karısı aynı zamanda Galip’in kişisel tarihinin bir parçası, çocukluk aşkıdır. Yakın akrabası gazeteci Celâl’in köşe yazıları, çocukluğundan beri yazılarıyla ve gizemli kişiliğiyle kendisini derinden etkiler. Bu yazılar karısını ararken âdeta kendisine rehberlik edecek şifreler barındırır. Bu arayışta; işaretler, tarihî şifreler, ölüm, aşk, hayat gibi alt konuların derin anlamlarının eşlik ettiği kadim sırlar bulunur. Doğu edebiyatının dev eserlerinin barındırdığı anlamların sokağa yansıyan boyutunu gösteren, ilginç ilişkilendirmelerle dolu, birçok alt konunun işlendiği bölümler, birbiriyle bağlantılı bir şekilde işlenir.

Kitaptaki her bölüm anlatıma ışık tutan, okuru olayların akışına hazırlayan, merak ettiren bir epigrafla başlar. Bu epigraflar; ilerleyen sayfalarda bir karakterin ağzından söylenmiş bir söz olabileceği gibi, doğu ve batı edebiyatının eski, etkileyici eserlerinin kült cümleleri de olabilir. Etkileyici bir lider niteliği taşıyan epigraflar, her bölümün başında okuyucuyu anlatıya motive eden unsurlardır.

Orhan Pamuk, 23’ü doktora tezi, 112’si yüksek lisans tezi olmak üzere hakkında 135 lisansüstü tez hazırlanan nadir yazarlardan biridir¹. Nobel Edebiyat Ödülü alan tek yazarımız olan Pamuk, yazdığı her kitapla birçok tartışmaya kapı aralamakta ve yazdıkları, dünya çapında merak ve ilgiyle takip edilmektedir.

Atıf Bilgisi: Uğur, S. (2023). Kitap incelemesi: Kara Kitap. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 54-57. Doi: <https://10.5281/zenodo.7772526>

* Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, sumeyraugur@windowslive.com, ORCID: 0009-0008-0695-0134

¹ Ulusal Tez Merkezi üzerinden 08.03.2023 tarihinde yapılan araştırma sonucunda yazar ve eserleri hakkında 23’ü doktora tezi, 112’si yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 135 lisansüstü tez hazırlandığı tespit edilmiştir.

Bu yazıda Orhan Pamuk'un Kara Kitap adlı eseri; olay örgüsü, şahıs kadrosu, mekân ve zaman açısından incelenmeye çalışılmıştır.

Olay Örgüsü

Orhan Pamuk'un pek çok kitabında rastlanan olay örgüsünü, yazarın anlatmak istediği düşüncelerine dekor olarak kullanma özelliği bu romanında da görülür. Kahramanlarının karakter özelliklerini edebî perdenin arkasına gizleyen satırlar, okuyucuyu kısmen zorlasa da olayların zaman zaman hızlanması kitabın okunabilirliğini olumlu yönde etkilemiştir. Romanın ana kahramanı Galip'in karısına duyduğu aşk, Rüya'nın gizemli, kederli davranışlarının kıskacındadır. Bu esrarlı kadının bıraktığı birkaç satırlık ayrılık mektubu, Galip'i önce kör bir kuyuya düşürmüş gibi görünse de onu "kendini bulma" yolculuğuna çıkarmıştır. Yazar, Galip'le birlikte okuru düşler, işaretler ve sırlarla dolu bir yolculuğa çıkarır. Galip, Hurufiliğin harflerle dolu dünyasına, sokakların içinde gizlenen esrarlı yüzlere, sanat eserlerinin ilk bakışta sezilmeyen bilgeliğine doğru çekilir. Ara sıra karısıyla eş zamanlı olarak ortadan kaybolan akrabası Celal'in içine ektiği kuşkuculuğunun içinde kaybolursa da arayışlarla dolu bir dünyanın kapılarını açar.

Roman, birçok bölümde vurgulandığı üzere "kendini bulma yolculuğu"na işaret eder. Zaman zaman Mevlana'nın Mesnevi aracılığıyla satır aralarına misafir olması, cellatların ustularına gizlenen şifrelerde insana dair izler bulunması gibi metafizik öğeler barındırması açısından bakıldığında okurun dalgalar hâlinde ilerleyen kurgusal gerçeklikten kopması muhtemeldir. Köşe yazarı Celal aracılığıyla verdiği yazı dersleri ve okurla ettiği sohbet ise bu kopukluğa bir nebze olsun teselli olabilir. Zor bir dersi anlatan öğretmenin ara sıra öğrencilerini motive etmesine benzer bir yakınlıkla uyarılarda bulunan yazarın samimi tavrı ise okurla roman arasında bir bağ kurmasına yardımcı olur.

Şahıs Kadrosu

Romana yön veren olay akışında yer bulan karakter sayısının az olması, okurun hafızasını diri tutar. Roman bu yönüyle karakterlerin psikolojik olarak derinlemesine bir incelemeye tabi tutulmasını kolaylaştırmıştır.

Jungyen bakış açısıyla değerlendirmeye çalışacağımız karakterleri; yazarın iç dünyasında konumlandırmak gerekirse Orhan Pamuk kendi yazarlık serüveninin öğrettiği yazarlık derslerini Celal'in karşılaştığı, Türkiye'nin ünlü üç yazarı aracılığıyla anlatmaya çalışmıştır. Bu birbirini hiç sevmeyen, sürekli taşıyan: "33. C: Sanat hevesini şiirin ırzına geçmeyle söndürenin aklına iltifat etme. (B'nin şairliğine iğne)" (s. 85) ama beraber olmaktan da büyük keyif alan üç yazar aslında Pamuk'un yazma yolculuğunda birbiriyle çatışma içinde olan iç seslerini yansıtır. Gelenekçi, modern ya da içinde; ikisini de eklektik bir biçimde barındıran, bazen de tümünün dışında bir edebî anlayış benimseyen yazarlar, Pamuk'un iç sesleridir aslında. Bu yazar kadrosunun edebî yaklaşımları, dikkatle yapılan bir analizle hem Kara Kitap ekseninde hem de diğer kitaplarında görülebilir. Celal, yazarın etkisinde kaldığı edebî akımların dışından bakabilen, onları cesurca eleştiren, özgün tarafını, kendi üslubunu yansıtır.

Galip, Pamuk'un kendini bulma serüveninde takıntılı aşkın penceresinden çıkıp hayatın farklı taraflarıyla tanıştığı, işaretlerle dolu manevi bir dünyada kaybolduğu benliğidir. O her ne kadar elle tutulur bir amaç için yola çıkmışsa da batının perdesini yırtmış, zahirle tanışmıştır. "Bütün sorun bu esrarın dünyada yansıdığını anlamaktır" (s. 272) Aslında romanın ilk sayfalarında Rüya'nın günlük hareketlerinde bulunduğu güzellikler ve bunları lirik bir anlatımla aktarması Galip'in hayatın görünen yüzünün arka planına doğru attığı ilk adımlardır. Rüya'ya giden bu yol, içindeki derinliği fark etmesiyle son bulur. Kahramanın ürkütücü aşkı sakinleşir. Bu yönüyle Galip, Pamuk'un aşka ve hayatın anlamına uzanan gölgesinin vücut bulmuş hâlidir, demek yanlış olmaz.

Rüya; yazarın Doğu ve Batı arasında kalan, sanata, edebiyata ancak uzaktan bakabilme cesareti gösteren, kendini ev kadınlığı çerçevesinden hem çıkmaya zorlayan hem de her seferinde kendini tamamlayan çember misali eve dönüşünü yadırgayan Türk kadınına olan eleştirel tavrıdır. “Bir ailenin bütün üyelerini yüzyıllarca izleyen bir uğursuzluk gibi” (s. 56) ifadesiyle yaptığı göndermeden de anlaşılacağı üzere kadının çocuklarla bitmek bilmez işlerle döngülerle dolu “bölgesi” (s. 56) Galip’i hayrete düşürür. Geleneksel yapının kadının üzerindeki etkisine karşı savunmasızlığını, yalnızlığını yadırgar. Rüya’nın karakterine gizlediği dirençsiz tavrını ara ara eleştirirken bulunan yazar, Galip’i alt üst eden terk etme hikâyesine Batı düşüncesinin ağırlığını, ezici özgürlük anlayışını yüklemeyi ihmal etmez. Bu çok yönlü, çarpıcı eleştirel yaklaşım Rüya’nın çelişkilerini yansıtır gibi görünse de Orhan Pamuk’un 1980’lerin Türkiye’sinin dönüşümünde debelenen kadın resmini sunar. Kadının ailesel köklerine manevi bağlanmalarla dolu toplumsal tarihine, pozitivist bir anlayışla karşı çıkışının resmi- dir Rüya.

Mekân

Roman, İstanbul’un çeşitli cadde ve sokaklarında geçer. Özellikle İstanbul Boğazı, Nişantaşı ve Tepebaşı’ndan bahsedilir. Ayrıca Şhrikalp Apartmanı, Alaaddin’in dükkânı ve pavyonlar da mekân olarak okurun karşısına çıkar.

İstanbul’un cadde ve sokakları Galip’in karısının ortadan kaybolmasıyla bambaşka çehrelere bürünür. İstanbul Boğazı’nın sularının çekilmesinin anlatıldığı köşe yazılarında Celal’in okurunu etkileyen, heyecanlarından tavrı, olay akışına hareket katar. Hemen her gün geçtiği sokaklardan soğuduğu ve zamanla uğramaz olduğu Nişantaşı Caddesi’nin karmaşası resmedilir. Şhrikalp Apartmanı anlatılırken Pamuk’un iç dünyasının derinliğini, toplumsal yaşamın izlerini özenle takip eden gücünü rahatlıkla sergilediği şu cümleler kitabın akışına dair ipuçları verir: “Pencereyi açmış, gövdesini karanlığa uzatmış, dirsekleriyle pervaza yaslanırken yüzünü apartman aralığının o dipsiz kuyusuna uzatmıştı. Pis bir koku geliyordu oradan, yarım yüzyılı geçkin zamandan beri biriken güvercin pisliklerinin, atılmış öteberinin, apartman kitinin, şehir dumanlarının, çamurun, ziftin, umutsuzluğun kokusu. Unutmak istedikleri şeyleri buraya atarlardı” (s. 293)

Alaaddin’in dükkânı, 1980’li yılların değişen Türkiye’sinin bir portresi niteliğindedir âdeta. Bu dükkânda satılan, hızla tükenen ürünler, yazarın “işlevsel anlamsız” olarak ifade ettiği bu nesnelere, bir nevi amaçsızca batılılaşan Türkiye’nin eleştirisidir. “Niye binlerce, on binlerce kişi aynı anda radyolarının, kaloriferlerinin üstüne, arabalarının arka camının önüne, odalarına, iş masalarına, tezgahlarına o tahta yelkenlileri yerleştirmeye başlamıştı?” (s. 47). İkilemde kalmış halkın çelişkili davranışlarına “melez hareketler” (s. 64) ifadesiyle yaklaşan yazar, seçtiği mekânlarda da aynı kalıcı etkiyi yaratan tasvirler yapmıştır.

Pavyonlarda ünlü aktrislerin metaforik yaşamlarına değinen satırlar, okurun hayal gücünü zorlayacak niteliktedir. Aşk, cinselliği oldukça insani bir noktadan yakalamayı başaran anlatımı, ön plana çıkarken bazen mekânın özellikleri, somut görüntüleri okuyucunun gözünün önünden kaybolur. Bu yönüyle, romanın bütününe hâkim olan anlamsal boyutu, kurgusal boyutunun önüne geçer. Açtığı büyük parantezlerin içinde âdeta anlamlardan oluşan bir labirent çizmesi; soyut gerçekliği arayan okurun edebî zevkini doyurucu niteliktedir.

Zaman

1980’li yılların Türkiye’sinin anlatıldığını düşündüren askeri müdahaleler, tüketim hızının artmasının önlenemezliği, estetik algının tekdüze bir zeminde ilerlemesi gibi gelişmeler İstanbul’un yoğun biçimde göç aldığı yılları işaret eder.

Roman kahramanlarının geçmiş yaşantılarından anılar paylaşan yazar, zamanda geriye doğru kırılmalarla farklı dönemlerin özelliklerine ayna olan kısa bilgiler de verir. İç içe geçen öykülerin, zamanların üst kurguyla buluşmasının izlendiği Kara Kitap, üst düzey post-modern öğeler taşıyan bir örnektir denebilir. Olayın geçtiği zamanda açılan kapılar okuru başka olaylara dolayısıyla farklı zamanlara götürür. “Tıpkı yirmi beş yıl önceki hâlini taklit eden bu ev ve bu oda gibi, İstanbul’un başka yerinde, gene aynı şekilde döşenmiş başka bir oda olabileceği geldi aklıma” (s. 236). Kurgu içinde kurgu barındıran, belli bir zaman diliminden özgürleşen hikâyeleri okuru tepkisel bir belirsizlikle başa bırakır. Bu yönüyle de okuyucuyu kısmen zorladığı söylenebilir.

Zamanın kültürel değişimine, kendine yabancılaşan Türk insanına bir hatırlatma olarak nitelendirilebilecek iç çekişler de vardır romanda. Altıncı bölümünde rastlanan bu durumun, “Babam insanımızın başkalarını taklit etmeyecek kadar mutlu olacağından umudu kesmedi hiç!” (s. 65) cümlesiyle hissettirilmesi güzel bir örnektir. Bu satırlarda yabancılaşmanın kederi görülür. Değişen, kendisini betimleyen izleri tek tek silinen toplumun kültürel görüntüsüne yer yer vurgu yapılan bu bölümler, dönemsel bir geçidin gösterisini sunar.

Her okunduğunda kapılarını başka yönlerden açacağını düşündüren bu romanın her bölümünün birer kitap olacak nitelikte olduğunu da ayrıca belirtmek gerekir. Çok yönden incelenebilecek farklılıkları barındırır. Modern alışkanlıkların içinde kaybolan insana kadim Doğu eserleri vasıtasıyla kendini arama, bulma yolculuğunun işaretlerini koyan belirteçlerle dolu bu eser Türk edebiyatında nadir rastlanabilecek bir örnektir.

Kaynakça

Pamuk, O. (2020). *Kara kitap* (14. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.