



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN TÜRK
EDEBİYATI KLASİKLERİNDEKİ TOPLUMSAL CİNSİYET
SÖYLEMLERİNE DAİR FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

ALEYNA GÖKMEN

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN TÜRK
EDEBİYATI KLASİKLERİNDEKİ TOPLUMSAL CİNSİYET
SÖYLEMLERİNE DAİR FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

ALEYNA GÖKMEN

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hatice İrem ÇOMOĞLU

İzmir
2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

18/08/2022

Aleyna GÖKMEN

Tarih: 19/08./2022

Tez Başlığı:

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN TÜRK EDEBİYATI KLASİKLERİNDEKİ TOPLUMSAL CİNSİYET SÖYLEMLERİNE DAİR FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 93 sayfalık kısmına ilişkin, 19/08/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı %12'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça dâhil,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça dâhil,
- ☐ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Aleyna GÖKMEN
Öğrenci No : 2020950083
Anabilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı
Programı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Aleyna GÖKMEN

19/08./2022

DANIŞMAN

Doç. Dr. Hatice İrem ÇOMOĞLU

19/08./2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (212) 310 10 10 veya turnitin@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yıllardır hayalini kurduğum ve kendimi gerçekleştirmem konusunda büyük bir adım olarak gördüğüm yüksek lisans eğitimim boyunca beni yüreklendiren, engin bilgi birikimi ve tecrübesiyle çalışmanın her aşamasına ışık tutan çok kıymetli ve saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Hatice İrem ÇOMOĞLU'na içten bir teşekkürü borç bilirim.

Buna ek olarak çalışmam için kritik bir önem arz eden yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri ile buluşmamda gerekli tüm fırsatları sağlayan ve süreci sağlıklı bir şekilde yönetmem hususunda beni yönlendiren başta DEDAM müdür yardımcıları Sayın Dr. Öğr. Üyesi Berna GÜRYAY ve Öğr. Gör. Dr. Ata ATAK olmak üzere DEDAM'da yer alan tüm çalışanlara teşekkür ederim.

Son olarak hayatımın her anında olduğu gibi bu süreçte de beni yalnız bırakmayan ve tez çalışmamın her anında beni destekleyen canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	3
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar.....	4
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. İnformal Eğitim.....	6
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde İnformal Eğitimin Önemi	8
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İnformal Dil Öğretiminin Önemi	10
2.4. Dil ve Kültür	13
2.5. Edebiyatın Kültür Taşımadaki Rolü.....	17
2.6. Toplumsal Cinsiyet	25
BÖLÜM III	33
YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Deseni.....	33
3.2. Çalışma Grubu / Katılımcılar	35

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	35
3.4. Verilerin Analizi.....	37
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	37
3.6. Araştırmacının Rolü	39
BÖLÜM IV	42
BULGULAR.....	42
4.1. Kişisel Özellikler.....	43
4.2. Kısıtlılık	45
4.3. Nesneleştirme	48
4.4. Ev İçi Sorumluluk	50
4.5. Fiziksel Özellikler	52
4.6. İrade Özgürlüğü	53
4.7. Ev Dışı Sorumluluk.....	54
4.8. Görüşme Bulguları	55
BÖLÜM V	61
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1. Tartışma.....	61
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	65
KAYNAKÇA.....	67
EKLER.....	75
EK 1.	75
ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ	75
EK 2.	76
UYGULAMA İZİNLERİ.....	76
EK 3.	78
ETİK İZİN.....	78
EK 4.	79

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU	79
EK 5.	80
GÖRÜŞME SORULARI	80



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. İncelenen Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasiklerine ait başlıca bilgiler	36
Tablo 2. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasiklerinden seçilen eserlerde yer alan toplumsal cinsiyet söylemlerinin sıklığına ilişkin veriler	42



ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN TÜRK EDEBİYATI KLASİKLERİNDEKİ TOPLUMSAL CİNSİYET SÖYLEMLERİNE DAİR FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Günümüz toplumlarında hayat boyu öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olduğu düşünülen informal eğitim, çoğu zaman formal eğitimin tamamlayıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi söz konusu olduğunda ise formal eğitimde öğrenilen teorik bilgilerin hayata aktarılması veya ek öğrenmelerin gerçekleştirilmesi gibi konularda görev almaktadır. Fakat alanda yapılan literatür taraması sonuçlarına göre çalışmaların eğitimin daha çok formal boyutuyla sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle ilgili çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde informal eğitimin rolü ve sağladığı faydaları vurgulamayı hedeflemiştir. Bunun için öncelikle amaçsal örnekleme yöntemiyle 10 adet Türk edebiyatı klasiği seçilmiştir. Ardından seçilen eserler içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve eserlerde yer alan toplumsal cinsiyet içeren ifadeler tespit edilerek kategorilendirilmiştir. Son olarak öğrencilerin seçilen eserlerde yer alan cinsiyetçi söylemlere dair farkındalık sahibi olup olmadıklarını tespit edebilmek amacıyla amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilen beş Türkçe öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bulgular informal eğitimden destek alan öğrencilerin belirlenen eserlerdeki toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalıklarının yüksek olduğunu ve dil becerilerini kullanmada yetkin olduklarını göstermiştir. Bu nedenle dil öğreticilerinin gerek kültür aktarımı gerek öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi için doğru yönlendirmeler yaparak öğrencileri informal eğitim ile kaynaştırmaları büyük önem arz etmektedir. Son olarak çalışmadan elde edilen tüm bu verilerin alanda gerçekleştirilecek olası çalışmalara ışık tutması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, informal eğitim, Türk edebiyatı klasikleri, toplumsal cinsiyet söylemleri

ABSTRACT

A QUALITATIVE EXPLORATION OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS' AWARENESS REGARDING GENDER DISCOURSE IN TURKISH LITERATURE CLASSICS

Informal education which is an essential component of life-long learning is generally considered as a complementary part of formal education. In the field of teaching Turkish as a foreign language, informal education helps transfer theoretical knowledge into practice and provides supplementary learning activities. However, the current literature in the field is specifically more focused on the formal dimension of education. Therefore, the current study aims to highlight the role and advantages of informal education in the field of teaching Turkish as a foreign language. To that end, 10 novels from classical Turkish literature were purposefully selected and analyzed in terms of gender discourses using content analysis. In addition to content analysis, semi-structured interviews were conducted with five purposefully selected learners of Turkish as a foreign language to understand their awareness of gender discourse in the selected works. The findings indicated that the learners engaged in informal learning were highly aware of gender discourses in the selected works and proficient in Turkish. Hence, it is essential that foreign language teachers integrate informal learning activities into their teaching practices to increase learners' cultural awareness and improve their language skills. Implications of the study for the field of teaching Turkish as a foreign language are also included.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, informal education, Turkish literature classics, gender discourse

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın arka planına da değinmek suretiyle çalışmanın ana hatları öz bir biçimde ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın temel çerçevesinin daha iyi kavranabilmesi amacıyla araştırmanın problem durumuna, amacı ve önemine, problem cümlelerine, sınırlılıklarına ve ilgili tanımlarına yer verilmiştir. Bu hususta ilgili araştırmanın; yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan diğer araştırmacılara informal öğretim/öğreniminin önemi hakkında farkındalık kazandırması, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin toplumsal cinsiyet söylemlerine yönelik farkındalık seviyelerinin tespit edebilmesi ve dolaylı olarak öğrencilerin hedef kültüre dair hakimiyetlerinin incelenmesi noktalarında ışık tutması beklenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Türkçe, yüzyıllardır farklı coğrafyalarda birtakım siyasi, kültürel ve ticari faaliyetlerin de etkisi ile genişleme imkânı bulmakta ve dilin kendine ait özellikleri sayesinde de bu yaşam alanını her geçen gün genişletmeye devam etmektedir. Bu durum Türkçenin dünyada en çok konuşulan diller arasında yer almasına katkı sağlamaktadır. Türkçenin öneminin her geçen gün artması ise bireylerin Türkçe öğrenmeye dair isteklerinde gözle görülür bir artış ve hedefe giden bu yolda çeşitli arayışlara yönelmesi ile sonuçlanmaktadır.

Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ihtiyaçları karşılayabilmek adına oluşturulan özel teşebbüsler ile kamu kurum ve kuruluşlarının çalışmaları önem kazanmaktadır. Özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda Türkiye'nin gerek yurt içi gerek yurt dışında izlediği yabancı dil olarak Türkçe öğretim politikası, kaliteli bir Türkçe öğretimi almak isteyen bireyleri tatmin etme amacı gütmekte ve bu amaçla yapılan çalışmalar hız kazanmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi söz konusu olduğunda Türkçenin nasıl daha iyi öğretilbileceği noktasında ilgili konu alanı uzmanları birtakım ihtiyaç analizleri yapmaktadır. Bu analizler ile dil öğretiminde izlenecek en uygun dil öğretim stratejileri tespit edilmeye çalışılmakta ve uygulamaların bu doğrultuda gerçekleştirilmesine özen gösterilmektedir. Ancak Türkçe öğretimine yönelik yapılan bu çalışmalar incelendiğinde çalışmaların çoğunlukla öğrencinin zaman ve mekân olarak sınırlandırıldığı formal eğitim üzerine odaklandığı görülmektedir (Maden ve Önal, 2021, s. 52). Bu durum da yaşam boyu öğrenme

kuramı üzerine inşa edilen, bireyin öğrenmelerinin birçoğunu içeren informal eğitime gereken önemin verilmemesine yol açmaktadır.

Çoğu zaman eğitim denildiğinde akla ilk gelen kavram formal eğitim yani uzman bir öğretici tarafından, belirli yer ve zamanda ve bir plan dahilinde yürütülen çalışmalar olmaktadır. Ancak hayattaki öğrenmeleri yalnızca formal eğitim ile sınırlamak mümkün değildir. Öğrenmelerin birçoğu, bireyin hayata gözlerini açtığı o ilk an itibarıyla etkileşime geçtiği çevresinde gerçekleşmektedir. Buradaki öğrenmeler kasıtlı olabileceği gibi çoğu zaman tesadüfidir ve zaman ve mekân kısıtlaması söz konusu değildir. Ayrıca bu öğrenmeler, istedik yönde gerçekleşebileceği gibi istenmeyen davranışları da içerebilmektedir. Burada formal eğitimin ayrılmaz bir parçası olan bir başka deyişle onu tamamlayan informal eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Bu çerçevede informal eğitime formal eğitimin bir alternatifi olarak değil, vazgeçilmez bir unsuru olarak bakılmalıdır. Çünkü informal eğitim, formal eğitimin yetersiz kaldığı durumlarda öğrenmeleri tamamlama veya öğrenmelerin kalitesini artırmak amaçlı destekleyici vazifelerini yerine getirmektedir (Berberoğlu, 2010, s. 115). Bu doğrultuda iyi bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi çoğu zaman formal ve informal eğitim arasındaki dengenin iyi kurulabilmesiyle mümkün olmaktadır. Çünkü informal eğitimin bireye sağladığı yaparak ve yaşayarak gerçekleşen öğrenmelerde çok sayıda duyu organı sürece dahil olmakta ve bu durum daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır (Arslan, 2007).

Yabancı dil öğretiminde dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise öğrenen profilindeki çeşitlilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenenlerin yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durumları bu farklılıklara temel teşkil etmektedir. Bu kapsamda öğretim sürecinde kime hitap edileceği çok iyi tespit edilmeli ve hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri hedef kitleye uygun olarak düzenlenmelidir. Öğrenen profilindeki bu çeşitlilik öğretimde yararlanılan kaynakları da en az öğretimin öğeleri kadar önemli bir noktaya taşımaktadır. Çünkü söz konusu kaynaklar, bireylere öğrendikleri hedef dile ait birçok kültürel öge aktarmaktadır ve kültür ile dil iç içe geçmiş iki kavramdır. Bu nedenle dil öğretmenin kültürü öğretmekle eşdeğer olduğu ileri sürülebilir (İşcan, 2018, s. 26). Nitekim dil öğretiminde kültür aktarımı bu denli öneme sahipken öğreticilerin, öğrencileri uygun ve çeşitli kaynaklarla bir araya getirmesi etkili bir öğretim süreci için fayda sağlayacaktır. Burada öğreticinin bilgi ve donanımı devreye girmekte ve sağlıklı bir rehberlik yapılıp yapılamayacağı konusunda belirleyici olmaktadır. Doğru yönlendirmeler ile öğrenciler bilgi kaynaklarına ulaşma noktasında bilgilendirilmeli ve öğrencilere yalnızca tek bir ders kitabına bağlı

kalmaktan öteye geçme noktasında farkındalık kazandırılmalıdır. Bu farkındalık sayesinde eğitimin formal eğitim ile sınırlı olmadığı, kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultunda öğrenmeler gerçekleştirebileceğini keşfeden öğrencinin geçirdiği yaşantılar sayesinde daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi planlanmaktadır.

Yukarıda belirtilen farklı öğrenci profilleri incelendiğinde, pek çok öğrencinin dil öğrenme amaçları arasında hedef dile ait toplumun kültürünü öğrenmek olduğu söylemek mümkündür (Sayar, 2019, s. 101). Bu kapsamda kültür, bir topluma ait yüzyıllardır süregelen yazılı ve sözlü değerler bütünüdür. İlgili değerlerin yüzyıllardır gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de insanlığın kendini ifade etme isteğiyle ortaya çıkan; duygu, düşünce ve hayalleri aktarmada en etkili araç olan edebi eserlerdir. Edebi eserler ile kültür arasında dinamik bir ilişki söz konusudur. Çünkü hem kültür edebi eserleri hem de edebi eserler kültürü etkilemektedir. Edebi eserler bir topluma ait yalnızca güzel, hoş giden unsurları değil aynı zamanda toplumun yaralarını, kusurlarını, üzüntülerini de içinde barındırmaktadır. Yani dil öğretiminde edebi eserler ile tanışma fırsatı bulan bir öğrencinin edebi eserlerde kültürün ta kendisi ile karşı karşıya gelmesi beklenmektedir.

Bu aşamada edebi eserler okumaya teşvik edilen öğrencilerin, kültürün birer yansıması olan ve nesiller boyu değerini koruyan klasikler ile tanışması beklenmektedir. Çünkü klasikler içinde doğduğu toplumun kültürüne ait izleri olanca gerçekliği ile gözler önüne sermektedir. Bu eserler sayesinde öğrenciler, ders kitaplarında gösterildiği gibi toplumun yalnızca iyi yanları ile tanışmayacak aynı zamanda toplumu farklı açılardan inceleme fırsatı da bulacaktır.

Toplumun kültürünü yansıtan unsurların başında da toplumsal cinsiyet kavramı gelmektedir. Toplumun kadın ve erkeğe yönelik başta sosyal, ekonomik ve siyasi olmak üzere beklentiler sonucu inşa edilen bu kavram hem bulunduğu toplumu etkilemekte hem de bulunduğu toplumdan etkilenmektedir. Bu doğrultuda hedef dilin kültürüne hakim olmak isteyen öğrencilerin söz konusu toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalıklarının tespit edilmesi; öğrencilerin hedef dile ait kültüre ne denli hakim olduklarının iyi bir göstergesi olacaktır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde informal dil öğreniminin önemi vurgulanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin dil öğrenimi sırasında Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaşacakları cinsiyetçi söylemlerin tespit edilmesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Uygulama Merkezi (DEDAM) bünyesinde yabancı dil olarak

Türkçe öğretimi alan C1 dil düzeyindeki öğrenciler ile görüşme gerçekleştirerek öğrencilerin bu eserlerdeki cinsiyetçi söylemlere karşı farkındalıklarının incelenmesi ve cinsiyetçi söylem türlerinin tespit edilmesidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların formal eğitim ve belirli ders kitapları üzerine yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Araştırma, informal eğitimin önemini vurgulayarak kültür aktarımını edebi eserler üzerinden ele alması, öğrencilerin verilen formal eğitimde edebi eser okuma alışkanlığı kazanıp kazanamadıklarının belirlenmesi ve öğrencilerin öğrenilen kültüre ne denli hakim olduklarının bir göstergesi olarak düşünülen toplumsal cinsiyetçi söylemlerine dair farkındalıklarını incelemesi bakımından önem taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu çalışmanın temel problemlerinden ilki, seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde ne tür toplumsal cinsiyet söylemlerinin yer aldığını tespit etmektedir. Buna ek olarak, C1 dil düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin informal dil öğrenimi çerçevesinde Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaştıkları cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıkları ne düzeyde olduğunu incelemektir.

Araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki gibidir:

1. Seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde ne tür toplumsal cinsiyet söylemleri yer almaktadır?
2. C1 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin informal dil öğreniminde Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaştıkları cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıkları ne düzeydedir?

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin informal eğitimde genel erişilebilirlik açısından en sık karşılaşılabilecekleri olduğu düşünülen “*İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasikleri*” ve DEDAM’da yer alan C1 dil düzeyine sahip öğrenciler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.

Formal eğitim: Kişilerin hayata atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul veya okul niteliği taşıyan yerlerde, genel ve özel bilgiler bakımından yetiştirmelerini sağlamak amacıyla belli kanunlara göre düzenlenen eğitim.

İnformal eğitim: Sargın eğitim. Örgün ve yaygın eğitim dışında, bireyin hayat boyu süren bilgi, beceri ve yetkinlik kazanımı.

Öğretim: Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi.

Kültür: Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.

Klasik: Üzerinden çok zaman geçtiği hâlde değerini yitirmeyen, türünde örnek olarak görülen eser.

Toplumsal cinsiyet (gender): Genellikle eğitim veya iş yaşamında bireye erkek veya kadın olduğu için farklı tutum ve davranışlar içinde olma.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İnfomal Eğitim

Çağdaş eğitim anlayışında eğitim, insan davranışlarının belirli amaçlar doğrultusunda değişiklik oluşturması anlamını taşımaktadır (Fidan, 2012, s. 2) Bu davranış değişikliklerini oluşturmak için yararlanılan iki eğitim türünden bahsetmek mümkündür. Bunlar formal ve informal eğitim olmak üzere iki başlığa ayrılmaktadır. Formal eğitimde, bireyin kasıtlı kültürlenme yoluyla istendik davranışlar kazanması hedeflenmektedir. Bu süreçte öğretim, profesyonel öğreticiler tarafından belirlenen zaman ve mekânda gerçekleştirilmekte ve sürecin belirli noktalarında bu öğreticiler tarafından çeşitli ölçme ve değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu değerlendirmeler, öğrencilerin hedeflere ulaşip ulaşamadıkları konusunda öğretmenlere bilgi vermektedir. Böylelikle sistemin doğru işleyip işlemediği hakkında birtakım yorumlar yapılabilmekte ve ihtiyaç dahilinde öğretmenlere öğretimi yeniden düzenleme imkânı tanımaktadır.

İnfomal eğitim ise bireyin; doğal öğrenme ortamlarında, plan ve program dahilinde olmadan yani gelişigüzel kültürlenme ile alanında uzman olmayan öğretmenler tarafından istendik davranışlar kadar istenmeyen davranışları da öğrendiği eğitim türüdür. İnfomal eğitim, formal eğitimin aksine yaşam boyu devam etmektedir çünkü birey okulda dört duvar arasında öğrendiği bilgiler dışında da doğumundan itibaren içinde bulunduğu çeşitli ortamlardan ve bu ortamdaki bireylerden de öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Bu ortam ve kişilere örnek vermek gerekirse bunlar bireyin yürüdüğü sokak, girdiği market, yaşadığı ev ve bu gibi ortamlarda bir araya geldiği anne, baba, aile büyükleri, komşuları ve arkadaşları olabilmektedir (Türkmen, 2010, s. 47). Ayrıca hızla gelişen günümüz dünyasında bilgiye ulaşmanın kolaylaşması informal öğrenme ortamlarını zenginleştirmektedir. Bu kapsamda bireyin, internet sayesinde dünyanın bir diğer ucundaki birçok insanla kolaylıkla etkileşime girerek sınırsız sayıda bilgiye saniyeler içinde ulaşabilmesi, merak ettiği yemeğin tarifine televizyondaki bir aşçı sayesinde ulaşabilmesi ve derste anlamadığı bir konuyu çevrimiçi internet sitelerinden öğrenebilmesi örnekleri verilebilmekle birlikte bu örnekleri artırmak mümkündür.

Buna ek olarak informal öğrenmelerde gözlem ve taklidin yeri oldukça büyüktür. Bu gözlem ve taklitlerin bireyin kişilik temellerinin atıldığı aile ortamında başlayıp hayatının son

anlarına kadar yaşadığı toplum içinde devam ettiği bilinmektedir. Örneğin Fidan’a (2012, s. 6) göre: “Çocuklar daha küçük yaşlarda anne-babalarını ve ailede sevdikleri büyüklerini taklit ederek onlarla özdeşir. Ortak aile yaşamı içinde ailenin temel davranış kalıplarını ve değerlerini öğrenirler.” Fakat bu öğrenmeler her bir bireyde aynı hızda ve aynı doğrultuda gerçekleşmemektedir. Çünkü her bireyin yetiştiği aile ortamı, hayat boyu aldığı eğitimler, değer ve ahlak yargıları birbirinden oldukça farklıdır. Örneğin konuşmayı çabuk öğrenen bir çocuk, alfabeyi aynı hızda öğrenemeyebilir veya sürekli istedik davranışlar sergileyen bir öğrenci fırsatını bulduğunda sınavda kopya çekebilir.

Bu çerçevede informal eğitimi daha iyi anlayabilmek adına formal eğitim ile aralarındaki farklara bakmak faydalı olacaktır çünkü formal eğitim ile informal eğitim her ne kadar birbirini tamamlayan yapboz parçaları gibi düşünülse de aslında aralarında önemli belirgin farklar bulunmaktadır. İki kavram arasındaki en temel farklardan biri; informal eğitimin, formal eğitim gibi sadece teorik bilgi aktarımı ile sınırlı kalmayıp bireyi gerçek yaşam ortamları ile de karşı karşıya getirmesidir. Birey bu gibi durumlarda ya ondan beklenen istedik davranışları sergilemekte ya da kendi yaşantıları sonucu öğrendiği davranışları hayata geçirmektedir. Bu doğrultuda deneyimin sadece okul ortamında değil sosyal çevrede de kazanılan bir durum olduğu unutulmamalıdır.

Söz konusu kavramlar arasındaki bir diğer fark ise formal eğitim düzenli ordu gibi doğası gereği nispeten daha hantal ve yavaş işlemektedir. Buna karşılık “informal eğitim ise gerilla gibidir, her zaman her yerde hazırlıksız yakalamakta ustadır, nicelik olarak küçük olmakla birlikte nitelik ve sonuç itibarıyla çok etkilidir” (Bilici, 2016, s. 67). Buna ek olarak informal eğitimde, formal eğitimde olduğu gibi bireyi yönlendiren bir öğretici yoktur. Nitekim informal eğitimde birey kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda istediği kadar ve istediği biçimde öğrenmeler gerçekleştirir. Bu durum bireyin keşfeden öğrenici vasfıyla kendi ilgi alanlarını keşfetmesine ve bilgilerini istediği ölçüde derinleştirmesine olanak sağlar.

Ayrıca informal eğitimde zaman ve mekân kısıtlaması yoktur. Birey dilediği vakitte ve dilediği mekânda öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir. Informal eğitimde, bireyin formal eğitimde olduğu gibi sadece istedik davranışlar kazanması beklenemez. Çünkü sosyal çevrenin bireyin davranış kazanma sürecindeki tutumları çoğunlukla öngörülememektedir. Örneğin bireyin toplu taşımada yaşlılara yer vermesi, sokak hayvanlarını beslemesi gibi istedik davranışları sosyal çevresi tarafından kimi zaman göz ardı edilirken okulda sigara içmesi veya şiddet başvurması çevresi tarafından pekiştirilebilmektedir. Bu sebeple informal öğrenme ortamlarında bireyin davranışları kadar bireyin içinde bulunduğu sosyal çevrenin de

davranışlar karşısında sergilediği tutumlar da öğrenmeler üzerinde belirleyici rol oynamaktadır.

2.2. Yabancı Dil Öğretiminde İnfomal Eğitimin Önemi

Yabancı dil öğretimi, daha çok formal eğitim kapsamında ele alınan bir süreci ifade etmektedir. Formal eğitim ise örgün ve yaygın eğitim olmak üzere olarak iki alt başlığa ayrılmaktadır. Söz konusu örgün eğitime ilkökul ve ortaokul gibi kademeler örnek verilebilirken yaygın eğitim söz konusu olduğunda örneklerin sayısını daha da artırmak mümkündür. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimi, alanında uzman öğreticiler tarafından yapılan plan ve programlar dahilinde yürütülmekle birlikte yine derslerde seçilen örnekler, ders materyalleri ve ders için ayrılan süre gibi unsurlar birçok detay, öğretici kontrolünde belirlenmektedir.

İnfomal dil öğrenimi ise günlük akışın içerisinde olağan olarak gerçekleşmektedir. Söz konusu öğrenmeler kasıtlı gerçekleşebileceği gibi istemsiz olarak da gerçekleşebilmektedir. Nitekim sokakta yer alan bir tabelada görülen hedef dildeki dilbilgisi yapısı ya da mağazada çalan bir şarkıda geçen kelime, farkından olmadan da öğrenilebilmektedir. Buna ek olarak infomal eğitimde yararlanılan materyaller, formal eğitimin aksine sınırlı sayıda değildir. Birey, o anki ruh hali ve ihtiyacı gibi belirli unsurlar doğrultusunda çeşitli materyal seçimleri yapabilmektedir. Bu çerçevede infomal dil öğreniminin, bireye neredeyse sınırsız sayıda kaynak sunması onu formal eğitim ile kıyaslandığında bir adım öne çıkarmaktadır.

İnfomal eğitimin dil öğrenim sürecinde sağladığı bir başka yarar ise bu süreçte öğretici ve öğrencinin materyal seçiminde olduğu gibi ortam konusunda da oldukça özgür olabilmesidir. Bu durumu öğrenci açısından örneklendirmek gerekirse öğrencinin içinde ikametgah ettiği ev veya yurt; vakit geçirdiği kafe, hastane, pastane ve postane gibi birçok mekân örneği vermek ve bu örnekleri çeşitlendirmek mümkündür. Buna ek olarak infomal dil öğretimi, öğrenciyi öğreticiye bağımlı olmaktan kısmen de olsa kurtarmaktadır.

Holec (1990, s. 76-77) bu durumu “otonom öğrenme” olarak adlandırmakta ve buradaki özgürlüğün bireyin gönlünce, özgürce olması şeklinde yorumlanması gerektiği noktasına dikkat çekmektedir. Holec’e göre öğrenme sürecinde öğrencinin özerk olması kıymetlidir. Ayrıca “öğrenmeyi öğrenmek” kavramı infomal öğrenim söz konusu olduğunda oldukça önem arz etmektedir. Yine Holec, çalışmasında bazı öğreticilerin “özerklik” kavramına değinirken derken kastedilenin öğrencinin öğrenme sorumluluğu olarak süreç

içerisinde aktif bir rol oynamak anlamına geldiğini ifade etmektedir. Nitekim, bu görüşe göre öğrenci sürece uyum sağlayan, pasif ve itaat eden bir özne olarak görülmemektedir.

İnformal dil öğrenimini formal öğrenmeden ayıran bir diğer husus da informal dil öğrenmelerinin çoğunlukla performans odaklı olmayıp, öğrenciyi bir sınava tabi tutmamasıdır. Bu doğrultuda öğrencide oluşacak sınav kaygısını önlemekte ve bu durumun öğrenci psikolojisi açısından olumlu bir sonuç doğurması beklenmektedir.

Yukarıda formal ve informal eğitimi birbirinden bağımsız düşünmenin pek mümkün olmadığı argümanına gerekçeleri ile yer verilmiştir. Nitekim, dil öğretimi/öğrenimi söz konusu olduğunda da bu iki kavramı birbirinin tamamlayıcısı veya destekleyicisi olarak görmek gerekmektedir. Çünkü formal eğitim, öğrencilerin yaşamlarında sınırlı süre yer alırken informal öğrenme yaşam boyu öğrenme sürecidir. Bir başka deyişle, formal eğitim fragman ise informal eğitim filmin ta kendisidir. Bu kapsamda yabancı dil öğretim sürecinde, öğreticinin tıpkı formal eğitim sürecinde olduğu gibi informal eğitim sürecinde birtakım sorumluluklar alması beklenmektedir. Kısacası öğretici formal eğitimde öğrenci için nasıl zengin öğrenme ortamlarını tasarlıyorsa okul dışında da öğrencilerin kendi kendilerine öğrenebilecekleri yöntemler öğretmelidir (Açık ve Akpınar, 2010, s. 8).

İnformal dil öğretiminde yukarıda da yer verildiği üzere öğreticiden beklenen, öğrenmeleri okul içi ile sınırlı tutmayıp öğrencileri informal eğitim ortamları ile tanıştırmak olacaktır. Bu sayede öğrenci, öğrenmelerin yalnızca öğretici gözetiminde gerçekleşmediğini, yararlanabileceği birbirinden çok farklı kaynaklar olduğu konusunda farkındalık kazanacaktır. Bu sebeple birey nerede ve nasıl dil öğrenebileceği konusunda bilinçlendirilmeli ve yaşam boyu öğrenmeye teşvik edilmelidir.

Yabancı dil öğretim sürecinde içerisinde en büyük rolü oynayan formal eğitimde, dil hakkında daha çok teorik boyut üzerinde durulmakta, öğrencin alıcı konumunun dışına çıkması çoğunlukla mümkün olmamakta ve şayet olduysa bile bu süre oldukça sınırlı tutulmaktadır. İnformal eğitimde ise filmin başrolü öğrencidir ve tüm senaryo öğrenci etrafında şekillenmektedir. Böylece öğrencinin çoklu ve kompleks etkileşimsel deneyimler sayesinde bilgilerinin pekiştirmesini sağlanmakta, öğrenme düzeyi ve kalitesindeki artış kaçınılmaz hale gelmektedir (Yılmaz, 2006, s. 13). Bu sebeple yabancı dil olarak öğretiminde öğrencinin gerçek yaşam durumlarıyla karşı karşıya bırakılması yani hedef dile yönelik çeşitli uygulama ve alıştırmalara yer verilerek hedef dile adeta maruz bırakılması dil öğretim sürecinde hayati bir öneme sahiptir.

Tüm bu durumlar dikkate alındığında yabancı dil öğretiminin tek başına yeterli olamayacağı açıkça görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında eğitim ortamının ve kullanılan materyallerin öğrencinin ilgisini çekmemesi ya da ders sürelerinin öğrenci için ağır gelmesi gibi birçok unsur akıllara gelmektedir. Tüm bu sorunları telafi edebilmek adına öğrencinin formal eğitime kıyasla çok daha özgür durumda olduğu, kendi öğrenmelerinden sorumlu yani öğrenme sürecinde aktif bulunduğu informal eğitim, kurtarıcı bir görev üstlenmektedir. Özetle, yabancı dil öğrenme sürecinde formal eğitim ile informal eğitim ayrı olarak düşünülmemeli ve iki eğitimden de öğrencinin en üst düzeyde faydalanması için gerekli çalışmalar yetkili kişilerce gerçekleştirilmelidir.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İnfomal Dil Öğretiminin Önemi

Yabancı dil bilmenin artık bir ihtiyaç değil adeta zaruriyet haline geldiği bu çağda dünyanın en çok konuşulan dillerinden biri olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki güncel artış, elbette şaşırtıcı olmayacaktır. En çok konuşulan birkaç dilden biri olmasının altında yatan sebepler ekonomik, siyasi ve sosyal olarak sınıflandırılabilmeyle birlikte bu sebepleri çeşitlendirmek mümkündür. Bu kapsamda dikkat çekici detaylardan biri, bireyin dil öğrenmek istemesindeki amacı her ne olursa olsun öğrenilen her bir dilin bireye birçok yönden katkı sağlayacak olmasıdır.

Bu çerçevede Yaylı ve Bayyurt'un (2011) yabancı dil öğrenme konusundaki yabancı bir dil öğrenmek her şeyden önce yeni bir dünyaya kapılarını açmak, yeni yerler görmek, yeni insanlar ve kültürlerle tanışmak, tanıdık kavramlara ve düşüncelere değişik açılardan bakmak ve benzeri yeni deneyimler edinmektir ifadeleri ilgili görüşü destekler niteliktedir. Ayrıca öğrenilen dilin hayata dair bakış açılarını etkilediği, ağızdan bir anda ve etraflıca düşünülmenden çıkan kelimelerin dahi kişilikleri inşa ve temsil etme güçlerinin olması önemli bir diğer husustur. Nitekim öğrenilen yabancı diller, hayatımızda bu denli bir öneme sahipken yabancı dil öğrenme süreci ciddiye alınmalı ve bu süreçten en iyi verimi alma konusunda gerekli çaba hem öğreticiler hem de öğrenciler tarafından gösterilmelidir.

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olan dilin, toplumların kendi aralarında iletişimi zorunlu kılan gerek sosyal gerek siyasi birtakım koşullardan hareketle oldukça hızlı bir gelişim süreci geçirdiği bilinmektedir. İlk çağlarda bireyin sadece yakın çevresiyle etkileşime geçtiği sınırlı bir iletişim sürecinden bahsetmek mümkünken teknolojiye yaşanan birtakım göreceli gelişmeler sayesinde birey farklı toplumlarla temasta bulunmuş ve bu temaslar, farklı gayeleri gerçekleştirme amacıyla ilerleyen süreçte toplumlar arasındaki iletişimi kaçınılmaz bir hale getirmiştir. Toplumlar arasındaki bu iletişim de bireylerin çeşitli yabancı

dilleri öğrenmeleriyle mümkün olmakta ve bu nedenle yabancı dil öğrenmenin önemi her geçen gün artmaktadır.

Bireyin ana dili hariç ikinci bir yabancı dil öğrenmek istemesinin bir ya da daha fazla nedeni olabilmektedir. Bu nedenlerin altında bireyin güttüğü birtakım ekonomik kaygılar yatabileceği gibi yine bireyin çeşitli ilgi ve ihtiyaçları da yabancı dil öğrenmek istemesinin nedenleri arasında gösterilebilmektedir. Bu nedenleri iyi tespit etmek bireyin alacağı eğitimin niteliğini, süresini ve dili öğrenmeye karşı olan motivasyonunu etkilemektedir. Bahsedilen nedenlerle dünyada Türkçe öğrenmek isteyen kişi sayısında günbegün ciddi artış gözlemlenmektedir. Bu artışta Türkiye'nin iç ve dış siyasette uyguladığı başarılı politikaların etkisi de oldukça fazladır.

Bu doğrultuda Türkiye; Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türk Dil Kurumu, Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA), Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü gibi kurumların gayretleriyle çok hızlı ve kaliteli bir ilerleme kaydetmektedir. Ayrıca ilk olarak Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim, Araştırma ve Uygulama Merkezinin (TÖMER) açılmasıyla birlikte Türkiye'de birçok üniversitede de kurumların açıldığı ve açılmaya devam ettiği bilinmektedir. Bu kurumlara örnek olarak Ege Üniversitesi TÖMER, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER) ve DEDAM verilebilmektedir.

Ayrıca bu eğitimlerde kullanılmak üzere her dil düzeyinden çeşitli kitaplar öğrencilerin kullanımına sunulmakta ve bu kitapların sayılarında kayda değer bir artış gözlemlenmektedir. Bu kitaplara örnek vermek gerekirse 2002 yılına kadar TÖMER şubelerinde kullanılan "*Türkçe Öğreniyoruz*" ders kitabının ardından şu anda Gazi Üniversitesi, "*Yabancılar için Türkçe*", İstanbul Üniversitesi "*İstanbul Yabancılar için Türkçe*" ve Ege Üniversitesi "*Yabancılar için Türkçe Okuyorum Öğreniyorum*" ve Dokuz Eylül Üniversitesi "*İzmir Yabancılar için Türkçe*" gibi çeşitli kitaplar yabancı dil olarak Türkçe öğretme amacına hizmet etmektedir (Köse ve Özsoy, 2020, s. 40).

Tüm bunlara ek olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla gerek yurt içi gerek yurt dışında yapılan akademik çalışmalarındaki özellikle son yirmi yıl içerisinde yaşanan artış dikkat çekmektedir. Nitekim, yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen sempozyumlar akademik alana birçok açıdan oldukça önemli katkı sağlamaktadır (Köse ve Özsoy, 2020). Sempozyumlara ek olarak söz konusu alanda yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin, makale ve raporların da alana katkı sağladığı tartışılmaz bir gerçektir.

Yukarıda da bahsedildiği üzere yabancı dil bilmenin bireye pek çok yönden yarar sağladığı ve bu sayede bireyin toplum içerisinde bir adım ön çıktığı rahatlıkla söylenebilmektedir. Ancak günümüz dünyası şartları dikkate alındığında tek bir yabancı dil bilmek standart hale gelmişken artık bireyin toplumdan ayırt edilmesini sağlayan asıl unsur, bireyin öğrendiği iki veya daha fazla sayıdaki yabancı dil olmaktadır. Günümüzde yabancı dil öğrenimin böylesine önem arz etmesinin bir sonucu olarak da modern toplumlarda dil öğretimine çok küçük yaşlarda başlanmaktadır.

Fakat ne yazık ki özel teşebbüsler ile kamu kurum ve kuruluşlarının gerçekleştirdiği yabancı dil öğretim pratikleri, çoğunlukla dilin kurallarını öğretmekten yani dili soyut olarak ele almaktan öteye geçememekte ve bu sebeple dil öğretimi istenilen düzeylere bir türlü ulaşamamaktadır. Öğrenci bu süreçte genellikle pasif konumda yani alıcı rolünde bulunmaktadır. Oysa çağdaş eğitimde öğrenciden kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almış olması beklenmektedir. Bir başka deyişle öğretmen, öğretme sürecinde bilgiyi sunan değil öğrenciyi bilgiye yönlendiren yani rehber konumunda olmalıdır.

Bu noktada öğreticinin informal dil öğrenme yöntem ve tekniklerinden yararlanması, dili uygun bağlamlarda ele alması gerekmektedir. Ayrıca rehberlik vazifesini yerine getirirken öğrenciyi informal dil öğrenme ortamlarıyla da bir araya getirmesi beklenmektedir. Bu aşamada önemli olan bu ortamlar hakkında iyi bir araştırma yapmak ve uygun öğrenme ortamları oluşturmaktır. Çünkü bireyin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi için farklı bağlamlarda yaparak yaşayarak öğrenmesi önem arz etmektedir. İşte bu noktada iyi bir öğretici desteği fark yaratacaktır. Öğretici ortamlar hakkında gerekli bilgileri vermeli ve eğer mümkünse bireyi bu ortamlarda bizzat bulundurmalıdır. Bu ortamlara kütüphane ve e-kütüphaneler, sinema, tiyatro, konser ve dinletiler, film ve diziler örnek olarak verilebilmektedir. Birey bu ortamlarda bahsi geçen günlük yaşam durumlarıyla karşı karşıya getirilmelidir. Çünkü özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin günlük yaşam alanlarındaki sözcükler ve ifade kalıplarına dair ihtiyaçlarının önemsenip, öğretimin bu yönde yani iletişimsel boyutuyla gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir (Maden, 2018, s. 408).

Ayrıca öğrenciye her öğrenme için ders kitabına ya da öğreticiye ihtiyaç olmadığını ve bireyin kendi kendine de öğrenmeler gerçekleştirebilmesinin mümkün olduğu anlatılmalıdır. Çünkü öğrenme hayat boyu devam eden bir süreçtir. Örneğin, öğrencinin evde kendi dil düzeyi ve zevkine uygun izleyeceği bir filmin derste izleyeceği videodan daha çok

dikkatini çekebileceği; kendi okuma zevki ve düzeyine göre okuyacağı bir kitabın derste işlenen kitaptan daha çok motivasyon sağlayabileceği göz ardı edilmemelidir.

Birey, dil öğrenirken yalnızca o dilin dil bilgisi kurallarını değil aynı zamanda canlı bir varlık olan dilin hayat bulduğu toplumdaki kullanımını ve kültürünü de öğrenmek istemektedir. Kültüre ait detaylara formal eğitim sınırları içinde her ne kadar yer verilse de bu bilgiler çoğunlukla ya teorik olarak öğrenciye aktarılmakta ya da yalnızca öğreticinin derslerde kullanıma uygun gördüğü örnek ve materyallerle sınırlı kalmaktadır. Bu sebeple öğrenci, dil ve kültür noktasında tamamlanamamakta ve bu durum da formal eğitimin destekleyicisi olan informal eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır. Özetle, Türkçe öğreniminin tam olarak sağlıklı bir biçimde gerçekleşebilmesinde büyük oranda öğreticilerin informal eğitime olan bakış açıları ve yetkinlikleri belirleyici rol oynayacaktır.

2.4. Dil ve Kültür

Tarihi dönemler boyunca birbirini tamamlamış ve bir kavramı anlatırken diğer kavramdan da söz etmenin adeta şart olduğu bazı kavram çiftleri süregelmiştir. Bahsi geçen kavram çiftlerinden bir tanesi de dil ve kültür ikilisidir. İlgili kavram çifti, ayrı ayrı birçok kavramı kapsayıp tek başlarına da anlam ve önem teşkil etseler de birlikte varolmaları, bu iki kavramı daha kıymetli hale getirmektedir. Bu doğrultuda, insan olmadan kültürden söz etmenin mümkün olamayacağı gibi kültürün tarihi akış içerisinde meydana gelmesi ve gelecek nesillere aktarılması noktasında da dil kavramı, kültür için olmazsa olmaz bir nitelik taşımaktadır.

Dil ve kültür kavramlarının birbirleri ile olan ilişkilerine göz atmadan önce bu iki kavramı ayrı ayrı ele almak doğru olacaktır. Bilindiği üzere günümüzde dil kavramı için birçok tanım ve açıklama söz konusudur. İnsanlığın varoluşundan itibaren kullanıldığı düşünülen ve üzerinde sayısız araştırma yapılmasına rağmen ortaya çıkışı konusunda kesin bir karara varılamadığı için hakkında birçok teori öne sürülen ve böylesine önemli bir kavram olan dil konusunda hâlen günümüzde birçok araştırma yürütülmeye devam etmektedir. Bu doğrultuda dil kavramı, ilgili araştırmalarda pek çok kez ele alınmış ve dilin diğer kavramlarla ilişkisi, farklı bilim dallarının doğuşuna ya da gelişimine sebebiyet vermiştir.

Bu hususta “dil nedir?” sorusuna yukarıda da bahsedilmiş olduğu üzere net bir yanıt getirmek oldukça zordur fakat söz konusu kavramı daha iyi anlayabilmek adına literatürdeki belirli tanımlara değinmek faydalı olacaktır. Korkmaz (1992, s. 43) dil kavramından bireyler arasında haberleşmeye yarayan; her toplumun özümsemediği değerler bütünü doğrultusunda

şekillenmiş ortak kurallar yardımıyla duygu, düşünce ve isteklerin başkalarına iletilmesinde rol oynayan, seslerden oluşan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem olarak söz etmektedir. Buna ek olarak Muharrem Ergin'in tanımından da bahsetmek faydalı olacaktır. Nitekim, Ergin (1977, s. 1) dili şu şekilde tanımlamaktadır: "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir."

Yukarıda yer alan tanımlardan da anlaşılacağı üzere dil, tabii olarak bir iletişim aracıdır. Gerek yazılı gerekse sözlü olarak gerçekleştirilen bu süreç, insanı diğer canlılardan ayıran başlıca özelliklerden biri olma niteliği taşımaktadır. Çünkü yapılan birçok araştırmaya göre dil ile düşünce arasında oldukça sıkı bir ilişki söz konusudur. Hatta insanın konuştuğu için mi düşündüğü yoksa düşündüğü için mi konuştuğu gibi birçok felsefi tartışma da eski çağlardan günümüze dek varlığını sürdürmektedir. Ayrıca, dilin etkin bir iletişim aracı olarak kullanılması noktasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar söz konusudur. Örneğin dili kullanırken bağlama dikkat ederek kelime seçimi yapmak, dili yabancı sözcüklerden arındırmak ve yerel ağız yerine resmi dil ile konuşmak gibi durumlar iletişimi güçlendirecektir.

Bir milletin dili; tarihinden, dininden, gelenek göreneklerinden kısacası o toplumun kültüründen ayrı düşünülememektedir. Buradan yola çıkarak dilin toplumu temsil etme potansiyeline sahip olduğunu ileri sürmek mümkündür. Bu çerçevede bir edebi eseri de oluşturduğu kültürden ayrı düşünmek mümkün değildir. Edebi eser ve onu oluşturan dil, tabii olarak toplumun bir parçasıdır. Bu kapsamda eseri meydana getiren örnekler, açıklamalar ve karakterler ilgili toplumun kelimelerle oluşturulmuş resmini meydana getirmektedir. Bunun yanı sıra yalnızca edebi eserler değil, yüzyıllar boyunca yazılı ve sözlü dil kullanılarak ortaya konulmuş her türden ürün meydana geldiği toplumun izlerini taşımaktadır.

Bir diğer kavramımız olan kültürün var olma sürecinde de tıpkı dil kavramında olduğu gibi insan faktörü başat rol oynamaktadır. Çünkü kültürü oluşturmada da aktarmada da başrolde insan vardır. İnsan ve içinde yaşadığı topluluk; diniyle, inancıyla, eserleriyle kültürü meydana getirmektedir. Nitekim, hiçbir insan topluluğu yoktur ki kültüre sahip olmasın. Bu hususa ek olarak her toplumun belirli bir kültürü olmasına rağmen ilgili kültürlerine sahip çıkma konusunda toplumların gelişmişlik düzeylerine göre bariz farklılıkların varlığı dikkat çekmektedir. Ayrıca, her toplumun kültür zenginliği de farklılık göstermektedir. Bu kapsamda, bazı toplumlarda kültür hassasiyetinin düşük olması sebebiyle toplum,

asimilasyona açık bir durumdayken bazı toplumlarda ise kültür büyük bir öneme sahiptir ve gelecek nesillere bozulmadan aktarılabilmesi için büyük çabalar sarf edilmektedir. Çünkü bu toplumlarda milletin varlığı, büyük oranda kültürlerinin yaşatılması ile özdeşleştirilmektedir.

Kültür kavramı, tanım olarak epey geniş bir yelpazeye sahip olmakla birlikte hakkında farklı toplumlarda farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bu noktada toplumların kültüre ne anlam yükledikleri yani kültürü ne olarak algıladıkları, söz konusu farkları yaratmaktadır. Kendi toplumumuzda kültürün ne anlam ifade ettiğini yani hangi kavramları kapsayıp hangi noktalarda ortak karara varıldığını görebilmek için ise birkaç tanıma yer vermek uygun olacaktır. Örneğin kültürü tanımlama konusunda Türk Dil Kurumunun (2022) “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” şeklindeki ifadeleri oldukça açıklayıcı olmaktadır. Yine TDK’nin (2022) kültürü açıklamak için kullandığı “muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi” şeklindeki tanımı kültürün farklı boyutlarını da gözler önüne sermektedir.

Kültür kavramı, süregelen zaman içerisinde birçok bilim dalı için de inceleme konusu olmuştur. Güvenç (1994, ss. 98-99) yaptığı çalışmada kültürün dört farklı alanda dört farklı anlamı karşıladığını ifade etmiştir. Söz konusu çalışmaya göre bilimsel alandaki kültür, uygarlık anlamına gelirken beşeri alandaki kültür, eğitim sürecinin ürünüdür. Yine Güvenç’e (1994) göre estetik alanındaki kültür, güzel sanatlar anlamına gelirken “maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda kültür; üretme, tarım, ekin, çoğaltma ve yetiştirmedir.” Bu çerçevede toplumlarda kültürün nasıl ifade edildiğine bakmak, toplumların kültüre verdikleri önemi anlama konusunda faydalı olacaktır. Örneğin Parehk (2002) kültürü insana ait bir kavram olarak tanımlamakla beraber kültürün tarih içerisinde anlam kazandığını ve kültürün toplumların bireysel ve toplumsal yaşamlarını anlamlandırmalarında kullandıkları bir değerler sistemi olduğundan bahsetmektedir.

Tüm bunlara ek olarak, kültürün belirgin bazı özellikleri vardır. Örneğin, kültür doğuştan yani kalıtsal bir kavram olmamakla birlikte birey, içinde doğduğu veya sonradan tanıştığı kültürü zamanla öğrenmektedir. Bu aşamada birçok kaynak ve kişi kültür aktarımında aktif rol oynamaktadır. Birey, doğduğu an itibarıyla içinde yaşadığı toplumun kültürel öğelerine adeta maruz kalmaktadır. Ebeveynlerin çocuğu uyutmak için söylediği bir ninni ya da üzerine giydirdiği kıyafet kültürün temsilidir. Ayrıca bireyin aile ortamının dışına çıkıp toplumla iç içe olduğu her anda da kültür aktarımının devam ettiği bilinmektedir. Çünkü

toplumda yenilen yemekten, dinlenen şarkıya; okunan kitaptan, söylenen atasözlerine kadar her şey o toplumun kültüründen bir parça taşımaktadır.

Bu doğrultuda kişinin davranışları, alışkanlıkları ve hayata bakış açısı kültür ile şekillenmektedir. Aslında insan davranışları, kültürü hem etkilemekte hem de kültürden etkilenmektedir. İhtiyaçlarını karşılama amacıyla doğaya yönelen insanoğlu, en yakın çevresinden başlamak üzere yaşam alanlarını kendi kullanım amaçları ve ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmiş ve dönüştürmüştür. Bu dönüşümü de aklının, idrakının ve fiziksel gücünün izin verdiği ölçüde yapabilmıştır. Böylece doğadaki yani çevresindeki her şey onun için bir “değer” taşıyor hale gelmiştir. Kısacası, çevre ve insan arasındaki bu etkileşim tek yönlü olmayıp çevrenin izin verdiği ölçüde gerçekleşebilmiştir. Böylelikle bir tarafta maddi varlıklar evreni olan çevre, bir tarafta ise bu maddi varlıkları kendi amaçları uğruna başkalaştıran insanoğlu karşımıza çıkmaktadır. Yüzyıllardır iki unsur arasındaki süregelen bu dinamik etkileşim de kültür olgusunu karşımıza çıkarmaktadır (Çopuroğlu, 2011, s. 16).

Kültür kavramını maddi ve manevi kültür olmak üzere iki temel başlık altında ele almak mümkündür. Maddi kültür gerek teknoloji gerekse ilkel yollarla insan hayatı için anlamlı ve onu diğer toplumlardan ayıran maddi öğelerden meydana gelmektedir. Bu öğelerin oluşmasında doğada hazır olarak bulunan ürünler dışında günümüz teknolojisinin kullanılmasıyla oluşturulan ürünler de rol oynamaktadır. Bu kapsamda yenilen yemekler, yapılan mimari eser ve konutlar, kullanılan ulaşım araçları ve giyim tarzları maddi kültüre birer örnek olarak verilebilmektedir. Manevi kültür için ise toplumun dili, dini, inanışları, gelenek ve görenekleri iyi birer örnek teşkil etmektedir. Tüm bunların yanı sıra toplumların maddi ve manevi kültürlerinin ekonomik, siyasi, dini ve benzeri birçok unsurla şekillenmesinden dolayı kültürlerin her toplumda farklılık teşkil ettiği göz ardı edilmemelidir. Buradan yola çıkarak kültürün eleştirilemez olduğu ileri sürülebilmektedir.

Kültürün bu denli önem arz etmesinde birçok unsur etkili olmuştur. Bunlardan bir tanesi kültürün toplum için birleştirici bir güç olmasıdır (Kocadaş, 2005) Örneğin kutlanılan bayramlar ve özel günler toplum için derin izli yaşantıları sembolize etmektedir. Söz konusu yaşantılardaki karakterler ve olaylar toplumun çoğunluğu için özel bir anlam ifade etmekte, gelecek nesiller ve diğer toplumlar için kültür taşıyıcısı olmaktadır. Toplum bu gibi günlerde başarılarından ya da yaşantılarından gurur duymakta ve gerek toplumsal coşku gerekse kitlesel gücünü bu gibi günlerde karşılamaktadır.

Bu husustaki bir başka unsur ise kültürlerin siyasi ve ekonomik gücüdür. Günümüz dünyasında yemek, festival ve eğitim gibi toplumların kültür ihtiyaçlarını karşılamak için şehir

ve hatta ülke değiştiren insanların sayısı hiç de azımsanacak düzeyde değildir. Bunun yanı sıra arkeolojik keşifler ile bulunan bir tarihi eserin ülkeler arasında siyasi çatışmalar ya da iyi ilişkiler doğurabildiği de bilinen bir gerçektir. Bu durum bize, kültürün çok boyutluluğu kapsamında ne denli öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Türkçe ğretiminde yararlanılan informal öğrenme ortamları için de dil ve kültür oldukça büyük bir öneme sahiptir. Yukarıda da bahsedildiği üzere dil yalnızca kültürün bir parçası olmamakla birlikte aynı zamanda kültürün taşıyıcısı rolünü de üstlenmektedir. Farklı informal ortamlarda farklı materyaller ile dil öğrenme söz konusu olduğunda kültür ögelerinin ğretim sürecine dahil edilmemesi zor bir ihtimal olarak görünmektedir. Bu durumda, öğrencinin dil öğrenmedeki amacıyla da bağlantılı olmakla birlikte yapılan birçok çalışmaya istinaden dil öğrenmedeki temel amaçlardan bir tanesinin o toplumun kültürel ögelerini öğrenmek yani öğrenilen dilin konuşulduğu toplumun yaşam tarzını içselleştirmek olduğunu ileri sürmek mümkündür (zdemir, 2014; Sayar, 2019).

Bu noktada sağlıklı bir kültür aktarımı için öncelikle doğru ve etkili materyal kullanmanın, öğrenciyi güdülemenin ve uygun öğrenme ortamları belirlemenin ne kadar önemli olduğu bir kere daha karşımıza çıkmaktadır. Çünkü toplumun kültürü ne kadar gelişmiş ve ne kadar anlamlı olursa olsun kültür doğru aktarılmazsa dili öğrenen ğrenci için anlamlı bir bütün ifade etmeyecek ya da kültür, çevreden edinilen ve toplumsal hayatta çoğu zaman karşılığı olmayan bilgilerle sınırlı kalacaktır.

Özetlemek gerekirse, yabancı dil ğretiminde kültür unsurunun üzerinde durulmasının temel gayesi, hedef dili öğrenmeye çalışan kişinin yeni karşılaştığı kültüre karşı olumsuz tutum geliştirilmemesi için uyum sürecini hızlandırmak ve olası olumsuzluklara karşı öğrenciyi hazırlıklı kılmaktır (Kırkkılıç ve Sevim, 2018). Çünkü yeni bir dil ile karşı karşıya gelen öğrencinin kendi kültürü ile hedef kültürü mukayese etmemesi işten bile değildir. Bu süreçte kültür eğer iyi aktarılırsa ya da birey doğru uyaranlara maruz kalırsa hedef kültüre uyum sağlama sürecinin daha sancısız gerçekleşeceği ileri sürülebilmektedir.

2.5. Edebiyatın Kültür Taşımadaki Rolü

Edebiyatın, Antik ağ’dan günümüze kadar birçok tartışma ve araştırmaya konu olduğu bilinmektedir. Burada edebiyatın birçok bilim dalının keşişim noktası olması, bireyin kendini güzel, doğru ifade etme ihtiyacı veya hayal gücünü diğer insanlarla paylaşma işteği gibi kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişen birçok durum etkili olmuştur. Bunun bir getirisi olarak da edebiyat kavramının ne olduğuna, nasıl olması gerektiğine, nasıl ve nerede

ortaya çıktığına dair birçok çalışma yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir. Unutulmamalıdır ki bu soruların cevapları her ne olursa olsun edebiyatın dil ve kültür öğretimindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü edebi eserlerdeki dil, düşünce, hayal ve inanç topluma aittir. Yani dil ve kültür öğelerine yer vermeden bir eser meydana getirmenin mümkün olamayacağını ileri sürmek yanlış bir varsayım olmayacaktır.

Ataç'ın (2019, s. 13) da dediği gibi edebiyat yalnızca bilgilendirme süreci değil bir o kadar da sezme sürecidir. Bu sezme durumu bazen yazarın anlatmak istedikleri ile sınırlı kalmakta bazen de ötesine geçebilmektedir. İlgili sezme sürecinde karşımıza imge kavramı çıkmaktadır. Aktaş'a (2009, s. 195) göre imge; bireyin gerçekliği kendi beklenti, ilgi, gereksinimleri doğrultusunda algılamasıdır. Özetle, imge kavramında olaylara nesnel bir bakıştan söz etmek doğru değildir. Buna ek olarak bireyin sezme kapasitesini belirleme noktasında bireyin dili kullanmadaki hakimiyeti belirleyici olmaktadır. Bir başka deyişle, ilgili hususta bireyin kendini ifade etmedeki başarısı ve bulunduğu kültürü nasıl değerlendirdiği ve olaylara karşı bakış açısı gibi faktörler önemli rol oynamaktadır.

Nitekim yazar, her ne kadar kurmaca bir metin kaleme almış olsa da ortaya çıkan eseri toplumdan ayrı düşünmek büyük bir hata olacaktır. Çünkü yazarın eserinde kullandığı kelimeler, isim tercihleri ve olayın gerçekleştiği mekân gibi birçok unsur bulunduğu toplumun izlerini taşımaktadır. Kısacası edebiyat toplumların sahip oldukları yaratma güçlerinin izin verdiği ölçüde, hayal dünyaları ve zevklerini yansıttıkları yazılı ve sözlü ürünlerden oluşmaktadır (Kaplan, 2001).

Edebiyatın yabancı dil öğretimindeki etkin rolü dönemden döneme, toplumdan topluma değişmekle birlikte söz konusu kültür aktarımı olduğunda en çok yararlanılan kaynaklardan bir tanesi de edebi eserler olmaktadır. Söz konusu eserler yazılı olabileceği gibi yazısız yani sözlü de meydana gelebilmektedir. Edebiyat da diğer bilim dalları gibi zamanla insan ilgi ve ihtiyacına göre çeşitlenmiş, kendi içinde dallara ayrılmış ve bireyin kendini anlatma ihtiyacı, farklı edebi türlerde vücut bulmuştur. Dil öğretiminde bu eserlerden yararlanma oranında yukarıda da bahsedildiği üzere bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar genellikle toplumlarda edebi eserlere verilen öneme, öğreticinin kültür aktarımı konusunda bilinçli olmasına ve öğrencinin hedef dile ait kültürü öğrenmedeki isteğiyle ilişkilendirilmektedir.

Edebi eserlerdeki birçok örnek, yaşamla iç içe geçmiş bir haldedir. Bu eserlere ulaşan bir öğrenci, kültürün insan davranışları üzerindeki etkisini çoğu zaman daha yakından görme imkânı bulabilmektedir. Birey bu bağlamda yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik durum gibi birçok

unsurun insanların konuşma ve yaşam biçimlerini nasıl ve ne derece etkilediğine bizzat şahit olmaktadır. Bunun sonucunda okuyucular, toplum hakkında bazı yanlış bilinen doğrular ya da doğru bilinen yanlışlarla karşı karşıya gelmektedir. Bu kapsamda Salihaoğlu (1994, s. 25) ilgili çalışmasında kültürden bahsederken edebiyat için kültürün en önemli unsuru olduğuna değinmektedir. Yine Salihaoğlu'na (1994) göre edebiyat, bazı gerçekleri görmek istemeyen ya da göremeyenlerin gözlerini açması ve bu sayede onlara gerçekleri sunmasıyla birlikte görenlere de gördüklerinin yeni yönlerini göstermesi bakımından büyük önem arz etmektedir. Tüm bunların getirisi olarak da Salihaoğlu, edebiyatın bireylerin ufuklarını genişletmesinde oldukça önemli bir faktör olduğundan söz etmektedir.

Bu doğrultuda edebiyatın kültür aktarmadaki rolünü yalnızca edebi eserler ile sınırlamak doğru olmayacaktır çünkü hedef dil öğretim/öğrenim sürecinde öğrencilere kültür öğelerinin kazandırılması birçok açıdan elzemdir. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde, faydalanmak için hazırlanan ders kitaplarında da kültür öğeleri, ders kitaplarının vazgeçilmez unsurlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu minvalde yabancı dil olarak Türkçe öğretmeyi amaçlayan ders kitaplarının kültür aktarımı açısından yeterli olup olmadığı konusu birçok araştırmaya temel teşkil etmektedir. Söz konusu ders kitapları üzerine yapılan bazı çalışmalar bu kitapların kültür aktarımı noktasında önemli bir konumda olduğunu fakat kültürü aktarma noktasında tek başlarına yetersiz kaldıklarını gösterir niteliktedir.

Örneğin Okur ve Keskin, (2013) Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti üzerinde yürüttükleri çalışmada temel başlangıç seviyesindeki kitaplarda kültürel öğelere az yer verildiğini tespit etmekle birlikte söz konusu kitaplarda teorik kısma dair bilgilere yani Türkçenin temel kurallarına, seçilen örnek ve uygulamalarda yer verildiğini ama bu örnek ve uygulamalardaki kültür öğelerinden yeterince yararlanılmadığını ortaya koymaktadır.

Buna ek olarak, İşcan ve Yassıtaş'ın (2018, ss. 62-64) Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1/B2 düzeylerindeki ders kitapları üzerinde yaptıkları araştırmaya göre ise kültür unsurlarından biri olan sosyal yaşam alanlarına dair kültürel unsurlara her iki kitapta da yer verilmemektedir. Bu durum kültür aktarımı açısından her iki kitap için de eksiklik olarak değerlendirilebilmektedir. Buna ek olarak, yabancı kültürel unsurların iki düzey için de yeterli seviyede bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ders kitaplarının kültür aktarmada tek başına yeterli olabilmelerinin pek mümkün olmadığını ortaya koyan bir diğer çalışma ise Koparan ve Canbulat'ın (2020) İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti A1-A2 (Temel), B1-B2 (Orta) ve C1/+ (İleri) olmak üzere beş kitapta ele aldıkları ve Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve

Araştırma Merkezindeki (TÖMER) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ve eğiticilerin verilerinden yararlanılarak yaptıkları çalışmadır. Araştırmanın sonucunda yabancı öğrencilerin Türk kültür öğelerini; daha çok sosyal hayat, Türk arkadaşlar ve dizilerden öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, yararlandıkları kaynaklara ders kitapları ve öğretim elemanlarını da eklemişlerdir ancak öğrenciler söz konusu kitaplarda Türk kültür öğelerinin bulunduğunu ama kitaplarda daha güncel ve öğrencide ilgi uyandıracak cinsten örnekler görmek istediklerini belirtirken; TÖMER’de derslere girmekte olan öğretim elemanları ise kültür öğelerinin yabancı dil öğrenmede çok önemli olduğunu fakat söz konusu ders kitaplarının Türk kültürünü öğretme açısından yeterli olmadıklarını belirtmiştir. Özetlemek gerekirse, yukarıda bahsedilen ve ders kitaplarının kültür aktarımı noktasındaki rolünü inceleme amaçlı yapılan akademik çalışmalarda kültür aktarımı konusunda birtakım eksikler bulunduğunu söylemek mümkündür.

Bu noktada derslerde kullanılan ders kitaplarına ek olarak ders içinde veya ders dışında yapılacak serbest okumalar; kültür öğretimine olduğu kadar öğrencinin hedef dili bağlamlara uygun öğrenmesinde, dilin inceliklerini kavramasında, kelime dağarcığını geliştirmesinde anlamlı bir fark yaratacağını ileri sürmek doğru olacaktır. Çünkü dilin sadece kurallarını, doğru ve yanlışlarını bilmekle çoğu zaman istenilen düzeyde bir dil öğrenme mümkün olmamaktadır. Kırkkılıç ve Sevim’in (2018, s. 710) şu sözleri de ilgili argümanı destekler niteliktedir: “Öğrencilerin, suni nitelikli ders kitabı metinlerinden ziyade duygu birliği içine girebildiği edebi metinlerle karşılaşmaları derste daha iyi motive olabilmelerini ve derse olan ilgilerinin daha da artacağı göz önünde bulundurulmalıdır.”

Bunun yanı sıra, yabancı dil öğrenirken olayları tam olarak kavrayabilmek adına kendi dilimizden birebir çeviri yapmak çoğu zaman yeterli olmamaktadır. Bu yöntemin kullanıldığı derslerde hedef dilde iletişim kurmak gibi bir gaye olmadığı için öğretim, öğrencinin ana dilinde yapılmakta ve odak nokta çoğu zaman çeviri yapmak için gerekli olan dilbilgisi yapılarının öğretimi ile sınırlı kalmaktadır. Oysa, yukarıda dil öğretiminde hedef dile maruz kalmanın ne denli kritik bir öneme sahip olduğundan ve kültür öğelerinin taşıdığı önemden bahsedilmektedir.

Edebi eserlerdeki çoğu yapı unsurunun altında o topluma ait izler barınmaktadır. İşte bu nedenle hedef dilde okuma yapan bir okuyucunun eseri anlayabilmek için birebir çeviri yapmaya çalışması, çoğu zaman istenen metin anlamını kavramada yeterli olmayacaktır. Bu kapsamda çabaların sonuçsuz kalmaması amacı ile artık çağdaş eğitimde hedef dile ait bir eseri okuyan öğrencinin adeta bir arkeolog edasıyla bazen kelimelerin bazen de cümlelerin altında

yatan o izleri gün ışığına çıkarması yani kendi zihninde anlamlandırılmasına özen gösterilmektedir.

Zihinde yapılandırma aşamasında da öğrencinin hedef dile ait kültüre ne denli maruz kaldığı, söz konusu kültürü ne denli içselleştirdiği çok önemlidir. Bu sebeple birebir çeviri üzerine odaklanan dilbilgisi-çeviri yönteminin aksine öğrencinin süreç içerisinde aktif olduğu iletişimsel yaklaşım günümüz çağdaş eğitim anlayışına daha çok uygun olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin aktif olduğu bu süreci temsil eden iletişimci yaklaşımın, öğrencilerin öğrenme düzeylerinde anlamlı bir farka yol açıp açmadığını tespit etmek isteyen Temizöz'ün (2018) iletişimci yöntem ve dilbilgisi-çeviri yönteminin öğrenme becerileri üzerindeki etkisini incelendiği çalışmada ilgili iki yöntem arasındaki fark ortaya konulmuştur. Söz konusu çalışmadaki grupların son-test sonuçlarına bakıldığında; iletişimci yaklaşımın, dilbilgisi çeviri yöntemine nazaran öğrencilerin öğrenme seviyeleri üzerinde daha olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yine Temizöz (2018, s. 67) bu verilere dayanarak iletişimci yaklaşıma dayandırılan bir dil öğretiminin sorunsuz ve kalıcı dil öğrenimi ile sonuçlanacağını ileri sürmesi bu hususta dikkat çekicidir.

Yabancı dil öğrenme sürecinde; öğrenme kalitesini, süresini ve kalıcılığını etkileyen sosyal, psikolojik, fiziksel ve çevresel birçok unsur devreye girmektedir (Yılmaz, 2009). Söz konusu psikolojik unsurlardan bir tanesini Gestalt Kuramı içerisinde yer alan Ziegarnik Etkisi ile bağdaştırmak mümkündür. İlgili kavram bireylerin somut dünyadaki boşlukları kendi tecrübelerine dayanarak doldurduğunu ve tamamlanmamış işlerin tamamlanmış işlere kıyasla insan zihnini daha fazla meşgul ettiğini varsaymaktadır (Candır ve Çelik, 2019, ss. 429-435). Buradan hareketle bireylerin dış dünyadaki nesne ve olayları farklı algılayıp yorumladığını ve insan zihninin bir bütün olmak istediğini söyleyebilmek mümkündür. Bu minvalde ilgili kurama dayanarak bir metinde anlamı bilinmeyen çok fazla öge varsa bireyin metni tam olarak anlamlandıramayacağını ve sağlıklı bir okuma gerçekleştiremeyeceği düşünülmektedir. Çünkü ilgili kurama da dayanarak bu bilinmezliğin bireyde huzursuzluk, yabancılık hisleri doğuracağı öngörülmektedir. Tüm huzursuzluk hissinin etkisiyle de bireyin genellikle hedef dilde okuma yapmaktan vazgeçeceği ve edebi eserlere karşı ön yargıyla yaklaşacağı düşünülmektedir. Bu tarz bir durumla karşılaşmamak adına öğrencilere derslerde örnek okumalar yaptırılmalı, öğrenciler sözlük kullanımına yönlendirilmeli ve en önemlisi ders dışında da serbest okuma yapmaları konusunda teşvik edilmelidirler. Uygulanacak bu adımlar, okuma esnasında hedef kültüre hâkim olmak isteyen bireyin hem okuma hızını artıracak hem konuya daha iyi hâkim olmasını sağlayacak ve böylelikle birey daha kaliteli okumalar yapma imkânı bulacaktır.

Öğrenme sürecini etkileyen bir başka psikolojik unsur olarak karşımıza ilgi ve ihtiyaçlar çıkmaktadır. Günlük yaşamda yapılan serbest okuma çalışmalarını, derste öğrenciye sunulan sınırlandırılmış okumalardan ayıran belki de en önemli fark okuyucuların kendi ilgi ve ihtiyaçları konusunda kendi hızlarında ve istedikleri kadar okuma yapabilme imkânlarının olmasıdır. Okuyucu, zevkine uygun okumalar yaptıkça dilin inceliklerini öğrenecek ve dört temel becerinin her birini kullanmak için kişisel bir istek duyacaktır. Bu doğrultuda okuduğu yazarların okuyucuya örnek olması ve okuyucunun tıpkı yazar gibi içinde gerek sözlü gerek yazılı bir biçimde kendini ifade etme isteği duyması beklenmektedir. Buna duruma örnek olarak, okuyucunun tarih temalı bir roman okuması ve bu sayede toplumun tarihini araştırmaya yönelmesi ya da ünlü bir bilim adamının biyografisini okuması ve bu sayede milli değerlerimizi keşfetmesi umulmaktadır.

İşte tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil öğretimi ve kültür aktarımında edebiyattan yararlanmak kaçınılmaz bir hal almaktadır. Fakat burada bir noktaya daha dikkat çekmek gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde edebi eserlerin güncel olması gerektiğini savunan bazı görüşler mevcuttur. Bunun tamamen doğru olduğunu söylemek oldukça güçtür. Çünkü kültürü bir zaman dilimi ile sınırlı tutmak mümkün değildir. Nitekim Kırkkılıç ve Sevim'in (2018) de görüşleri bu doğrultudadır ve kültürün bölünmez bir bütün olduğunu, toplumun geçmişinden beslendiğini düşünmektedir. Yine buna ek olarak Kırkkılıç ve Sevim (2018), yabancı dilin hedef dilin konuşulduğu topluma açılan bir pencere vazifesi gördüğünü ve bu sebeple bu pencerenin geniş bir bakış açısına imkân sağlaması gerektiği dile getirmektedir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere hedef kültürü öğrenebilmek ve daha geniş bir perspektiften bakabilmek için edebi eser seçerken eserin güncel olup olmadığıyla değil toplumu yeteri kadar yansıtıp yansıtmadığıyla ilgilenmek daha doğru olacaktır.

Yukarıda edebiyatın kültür aktarımı için neden vazgeçilmez unsur olduğundan bahsedilmiştir. Bu kapsamda edebiyat kavramı içerisinde yer alan klasik eserler, çalışmanın temel ayaklarından bir tanesini oluşturmaktadır. Bu nedenle klasik eserin ne olduğunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla bu kısımda klasik kavramının ne olduğu üzerinde durulacaktır. Toplumlarda yüzyıllar boyunca ortaya konulmuş binlerce eser arasından sıyrılan, geçmişin karanlığında boğulmayıp aksine geleceğe ışık tutan bazı eserler vardır ve bu eserler klasik olarak adlandırılmaktadır. Bu hususta birkaç tanıma yer vermek doğru olacaktır. Örneğin TDK (2022), klasik kavramını “üzerinden çok zaman geçtiği hâlde değerini yitirmeyen, türünde örnek olarak görülen eser ve sanatçı, alışılmış” olarak tanımlarken yabancı kaynaklı sözlüklerden biri olan Merriam-Webster (2022) klasik kavramını Antik Yunan, Roma veya kültürleri ile ilgili olan, bir mükemmellik standardı olarak hizmet eden, tanınan değer, bir şeyin

tipik veya mükemmel örneği, geleneksel olan olarak tanımlanmaktadır. Yine bilinen yabancı kaynaklı sözlüklerden biri olan Collins'te (2022) ise klasik kavramı için özellikle Antik Yunan ve Roma kökenli, kalıcı veya şaheser olarak nitelendirilen birtakım edebi eserler ifadeleri kullanılmıştır. Bu doğrultuda klasikler, kültür aktarımında belki de edebi metinler içerisinde ilk başvurulması gereken eserlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi eser denildiğinde birçok toplumda olduğu gibi akla ilk olarak klasikler gelmektedir. Örneğin *Suç ve Ceza* ve *Mürebbiye* eserleri sırasıyla Rusya ve Avusturya başta olmak üzere tüm dünyadaki okurlar için ne denli öneme sahipse Türk edebiyatı klasikleri de Türkler başta olmak üzere birçok toplum için önem arz etmektedir. Bu eserlerin içlerinde barındırdıkları olay örgüleri ve bireylerin ilgili olay ya da durumlar karşısında verdikleri tepkiler sayesinde yazıldıkları tarihlere bakılmaksızın günümüzde de geçerliliklerini korudukları rahatlıkla söylenebilmektedir.

Klasiklerin her an değişen dünyamıza bu denli benzerlik göstermeleri insanda adeta şaşkınlık yaratmaktadır. Bunun temel sebebinin kültür ve dil ikilisi ile insan arasındaki karşılıklı alışverişten kaynaklandığı ileri sürülebilmektedir. Bu durum, insanın dil ve kültürden; dil ve kültürün de insandan beslendiği anlamına gelmektedir. Okuduğumuz metinler belki bizi etkilemiyor gibi görünse de aslında çoğu zaman bilinçdışında yer edinmekte, böylelikle bazı zamanlarda biz farkında olmasak bile bilinç düzeyine çıkmakta ve davranışlarımıza şekil vermektedir. Nitekim, klasiklerdeki iyi ya da kötü temaların günümüzde de bir benzerlerini yaşamaya devam etmemizin sebebinin bu olduğu ileri sürülebilir.

Bir eserin diğer birçok eserden farklı bir konumda değerlendirilip klasik adını alabilmesi için elbette birçok belirli özelliği de bünyesinde barındırması gerekmektedir. Klasikler, her dönemde içerdikleri derin anlamları, vermek istedikleri mesajları ve kendine özgü yani biricik olma gibi geçerliliklerini korumaktadırlar. Ayrıca bu eserlerin bir toplumla sınırlı kalmayıp kültürü hem kendi okurları arasında başarıyla aktardığı hem de başka toplumların da hayatına dokunup kültürümüzü tanıttığı unutulmamalıdır. Yine bu eserler adeta zamana karşı direnmekte, geçmiş ile şimdi arasında bir köprü vazifesi görmektedirler. Bu yüzden bu eserleri bir kere okumak onlar için yapılacak en büyük haksızlık olacaktır. Onlar ancak tekrar tekrar okunursa hak ettikleri değeri görebilir çünkü anlatmak istedikleri her yaşa ve her psikolojik duruma göre değişiklikler gösterebilmektedir.

Klasiklerde kendimizi bulmamızın bir diğer nedeni de içerdiği temalardan kaynaklanmaktadır. Aşk, ölüm, nefret, kıskançlık gibi insanı her dönem derinden etkileyen bu temalar, klasiklerde en güzel şekilde karşımıza çıkmaktadır. Böylesi evrensel konulara yer

veren bu eserlerin içerisinde yalnızca iyiye ve güzele yer verilmesini beklemek hata olacaktır. Çünkü hayat çoğu zaman zıtlıklarla anlamlı hale gelmektedir. Bu bağlamda iyiyi iyi yapan kötülük, sevgiyi değerli kılan ise nefretin varlığıdır. İnsana ait bu duyguları gerçekçi ve yoğun bir biçimde sunan klasik eserler, okurlara eserdeki karakterlerle kolaylıkla özdeşim kurma ve eserin içine dahil olma imkânı sunmaktadır.

Bu konuda Kumlu ve Çomoğlu'nun (2021) 25 İngilizce öğretmeni adayı ile nitel vaka çalışması yöntemi kullanarak gerçekleştirdiği çalışma sonuçları da bize, her ne kadar ele alınan eserler aynı olsa da farklı toplumlarda farklı kültürel öğeleri barındırabildiğini göstermektedir. İlgili çalışmada klasik eser örneği olarak *Cindirella* peri masalı ele alınmıştır. Bu çalışmanın en can alıcı noktası, 700'den fazla versiyonu olan ilgili edebi eserin her versiyonunda farklı isimlerle işlense de ana karakter olarak yer alan *Cindirella*'nın toplumsal cinsiyet özelliklerinin okuyucuya farklı açılardan gösterilmesidir.

Örneğin, *Cindirella*'nın Grimm Kardeşler'in elinden çıkan Alman edebiyatı versiyonu olan *Ashputtel* (1812) incelendiğinde, ana karakterin itaatkarlığı ve kadın bedeninin pasifliği sonucunda ortaya çıkan öz güven eksikliğine vurgu yapıldığı görülmektedir. (Kumlu ve Çomoğlu, 2021, s. 102) Buna karşın, Giuseppe Pitre'nin *The Magical Little Date Tree* (1875) eseri ise *Cindirella*'nın İtalyan versiyonu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede *Cindirella* ana karakterinin özerkliğine ve yaratıcılığına vurgu yapılmakla birlikte *Cindirella*, sahip olduğu toplumsal cinsiyet rolünü kendi arzuları ve seçimleri doğrultusunda yönlendirebilme cesaretine sahip bir karakter olarak vücut bulmaktadır. (Kumlu ve Çomoğlu, 2021)

Sonuç olarak, 700'den fazla farklı versiyona sahip bu eserin sadece iki versiyonunun bile karşılaştırmalı çocuk edebiyatı çerçevesinde analiz edildiğinde farklı zaman ve toplumlarda okuyucular için bambaşka temalar içerdiği rahatlıkla söylenebilmektedir. Yukarıdaki araştırmadan yola çıkılarak aynı edebi eserin farklı versiyonlarını okumanın, toplumların olayları algılama ve edebi eserlere yansıtmadaki farklılıklarını açığa çıkarmada oldukça yararlı olduğunu ileri sürmek mümkündür. Bu durum bizlere, bir eserin farklı varyasyonlarını karşılaştırmalı olarak incelemenin okuyucu için hayata yeni pencerelerden bakmasını sağlamakla birlikte eleştirel okuma becerisinin gelişimine de katkı sağlayacağını kanıtlamaktadır.

Günümüz çağdaş eğitiminde yabancı dil öğretiminde edebi eser kullanımının gerekli olduğu artık neredeyse her kesim tarafından kabul görmektedir. Durum böyleyken yabancı dil öğretiminde edebiyattan yararlanılıp yararlanılmayacağı değil, öğrencilerin ne tür eserler

okursa onlar için daha öğretici olacağı gibi konular tartışılmaktadır. Bu çerçevede klasikler neye göre belirlenir ve hangi eserler klasik olarak adlandırılır hususundaki tartışmalar ise varlığını sürdürmektedir. Bu konuya dair baskın olan argümanlardan bir tanesi, eserlerin günümüzden uzak bir tarihte meydana getirilmelerine rağmen varlıklarını halen devam ettirebilme kapasitesine sahip olup olmadıklarıdır. Bu konuda Durmuş (2011) Tanzimat ve Cumhuriyet dönemi yazar ve eserlerinin klasik olarak nitelendirilmelerinde zamansal uzaklık ölçütünün ağır bastığını söylemektedir.

Yabancı dil öğrencilerini serbest okumalarda klasik eserlere yönlendirmenin kültür aktarımı dışında da birçok gerekçesi vardır. Söz konusu eserlere ulaşmak günümüzde oldukça kolay hale gelmiştir. Çünkü klasik eserler, kütüphanelerin göz bebekleri olmalarının yanı sıra neredeyse tüm kitap satışı yapan yerlerde bulunmakta ve değerinin çok altında yani cüzi miktarlarda satışa sunulmaktadır. Buna ek olarak, içerdikleri tarihi dil nedeniyle bazı eserlerin yayınevleri tarafından günümüz Türkçesi ile sadeleştirmeleri yapılmaktadır. Bu sayede eser daha anlaşılır hale gelmekte ve okuyucu için geriye sadece hedef dile ait bir eseri okumanın tadını çıkarmak kalmaktadır.

Sonuç olarak edebiyat ve yukarıda da bahsedildiği üzere özellikle klasik eserler, kültür taşımada başat faktör olarak ön plana çıkmaktadır. Nitekim, sıradaki alt başlıkta kültürün başka bir yansıması olan toplumsal cinsiyet kavramına yer verilecektir. İlgili doğrultuda toplumsal cinsiyet kavramının tanımı yapılacak, günlük yaşamdaki yansımaları örneklendirilecek ve bu kapsamda alandaki çeşitli çalışmalara atıflarda bulunulacaktır.

2.6. Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet (sex); genetik, fizyolojik ve biyolojik birtakım kalıtsal özelliklerin devreye girerek bireyin er ya da dişi olarak vücut bulmasıyla sonuçlanan bir durumu ifade etmektedir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere kalıtsal özelliklerin bireye sırf er ya da dişi olduğu için birtakım toplumsal cinsiyet rolleri yüklemesi söz konusu değildir. Cinsiyetlere neyi, nasıl ve nerede yapması gerektiğini dikte eden kavram toplumsal cinsiyet (gender) kavramıdır. Toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini de beraberinde getirmektedir. Ataerkil düşünce yapısıyla hayatını idame ettiren toplumlarda kadın ve erkek hakları arasındaki derin uçurum, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratmaktadır. Buna ek olarak toplumdaki yaygın inanışın aksine cinsiyet eşitsizliğinden muzdarip olmak, yalnız kadınlara özgü bir durum değildir. Bu şekilde düşünülmesinin altında kadına yönelik gerçekleştirilen eşitsizlik pratiklerinin daha yıkıcı ve geniş çapta uygulanıyor olması yatmaktadır. Ancak toplumsal

cinsiyet kavramı, kadın ve erkek arasındaki ilişkilere atıfta bulunması yönüyle ilgili sürece erkeklerin de dahil edilmesi gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Sayer, 2011).

Toplumlarda cinsiyet rollerinin kadın ve erkek arasında birçok çatışmaya neden olduğu bilinmektedir. Bu çatışma durumlarının temel kaynağının, toplumun kadın bedenini namus ile eşleştirmesi ve erkeğin toplum tarafından namusu korumakla görevlendirilmesi olduğu ileri sürülebilmektedir. İlgili olarak, erkek egemen toplumlarda namus genel olarak kadın bedeninde aranmakta ve kadın ya da erkek fark etmeksizin herkes bu konuda yorum yapma hakkını kendinde bulmaktadır. Bu durum hem erkek hem de kadın için çeşitli sıkıntılara yol açmaktadır. Erkek, kendince kadını korumak için kadının sosyal yaşamını ev içi ile sınırlandırmakta ve bu yolla erkeklik vazifesini yerine getirdiğine inanmaktadır. Bu duruma ek olarak, erkeğin bu davranışı da toplum tarafından normalleştirilmektedir. Aynı şekilde, kadını eve hapsedme durumu, erkek açısından da bazı olumsuzluklara neden olmaktadır. Örnek vermek gerekirse, kadının iş hayatından dışlanması durumu erkeğin maddi sorumluluğunu ve üzerindeki baskıyı artırmaktadır. Ayrıca, kadın ve erkek arasındaki ilgili büyük gerilimler de yer yer şiddetle sonuçlanabilmektedir.

Şiddet, toplumsal hayatta birçok kesimi farklı yönlerden etkileyen ve çoğunluğun şikayetçi olduğu bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Uygulanan şiddetin istediğini almada bir araç olduğunu keşfeden insanoğlu, çağlar boyunca şiddete yönelmiş ve bu davranışları toplum tarafından pekiştirildikçe de etkisini artırmıştır. Günümüz toplumlarında şiddet her ne kadar maddi ve manevi yaptırımlara çarptırılsa da ilgili yaptırımlar, bireyin şiddetten elde ettiği haz karşısında etkisini kaybeder hale gelmektedir.

Bu kapsamda “bir kişi veya topluluğun fiziksel ve ahlaki bütünlüğüne, mülkiyetine, kültürel ve sembolik değerlerine karşı herhangi birey, grup ya da örgütlü bütünlük tarafından verilen zarar veya fiziksel ya da psikolojik acı” olarak Acet (2005, s. 75) tarafından yapılan ilgili şiddet tanımı, şiddetin ne denli önemli olduğuna ve ne kadar geniş çapta sonuçlara yol açabileceğini anlama noktasında yardımcı olmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak şiddetin yalnızca bedensel hasara yol açmadığını aynı zamanda ruhsal yaralanmalara da neden olabildiğini söylemek mümkündür. Ayrıca, şiddet salt olarak fiziksel formda olmamakla birlikte birçok şiddet formundan da bahsetmek mümkündür. Bu kapsamda sosyal, ekonomik ve cinsel gibi birçok şiddet türü karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma ek olarak, bireyin şiddete yönelmesinin ardında psikolojik sorunlar barındırmasından ziyade yetiştirildiği toplumdaki şiddet içeren durumlar da bireyler için besleyici bir unsur olarak görev oynamaktadır.

Kadın söz konusu olduğunda şiddetin çeşidi ve yoğunluğunda bir artış yaşandığı gözlenmektedir. Burada toplumun çeşitli yönlerden kadını baskılama arzusu, erkeğin bir şekilde güç gösterme isteği gibi belirli durumlar rol oynamaktadır. Ayrıca, toplumdaki genel kanının aksine şiddet için bireylerin mutlaka davranış sergilemeleri şart değildir. Normatif bağlamda yapılması gereken yapılmadığında da bu durumu şiddet olarak değerlendirmek gerekmektedir. Kadın kendini eğitimsel açıdan donatmasına rağmen sırf cinsiyeti yüzünden kendine iş bulmakta zorlanıyorsa bu duruma bağlı olarak ev içindeki tüm sorumluluk kadının üzerine yıkılıp aile bireyleri bir kenara çekiliyorsa veya ev ile iş yaşamında kadının emeği takdir görmüyorsa bunları da şiddet çerçevesinde değerlendirmek mümkündür.

Toplumlarda kadına yönelik şiddetin daha birey dünyaya gelmeden başladığı gözlenmektedir. Bunun ilk adımı olarak da kadının, kız bebek dünyaya getireceğinin öğrenilmesinin hemen ardından hem anneye hem de bebeğe yönelik birtakım olumsuz tutum ve tavırlar sergilenebilmektedir. Bunu takip eden süreçte kız çocuk büyüdükçe anneye yardım etmekle sorumlu başat kişi olarak görülmekte, evi çekip çevirme gibi boyundan büyük birtakım işlerin altında ezilmekte ve aile tarafından öyle uygun görüldüğü için okula gönderilmeme gibi durumlarla karşılaşabilmektedir. Dahası, bunlar yetmezmiş gibi bazen maddi bir kazanç olarak görülmekte bazen de evden bir boğazın eksilmesi amacıyla istemedikleri kişiler ile evlendirilmekte ve bunun da bir çıktısı olarak gerek psikolojik gerek fizyolojik olarak çeşitli yıkıcı durumlara maruz kalan kadınlar, özgürce yaşayamaz hale gelmektedir. Üstelik toplumlarda kadının şiddeti hak ettiğine yönelik zihinlerde bazı zararlı fikirler yer almakta ve bunun bir getirisi olarak kadına yönelik şiddet, kapalı kapılar ardında varlığını sürdürmeye devam etmektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireyleri sosyal hayat bağlamında oldukça sınırlamakta ve zamanla her hareketini rolüne uygun yapmaya zorlayan birer oyuncu haline getirmektedir. Bu çerçevede toplumsal cinsiyet rollerinin kadın ve erkeğe her dönem için yüklediği farklı sorumluluklar vardır. Örneğin birey kız çocuksa ondan güler yüzlü, işe yatkın olma ve tatlı dilli olma gibi özellikler beklenirken; birey anne olduğunda çocuk ve eşle ilgilenme, yemek yapma, durumları alttan alma ve eşe itaat etme gibi sayısız “kadınsı” özellikten bahsetmek mümkündür. Nitekim, çok yakın bir tarihe kadar ataerkil toplumlarda kadın, ev içi işlerden sorumlu kişi olarak görülmekte ve toplumun kadına yönelik beklentileri bu doğrultuda şekillenmekteydi. Artık mevcut yaşam şartları gereği yalnızca erkeğin çalışmasının evi geçindirmesinde yeterli olmaması, kadınların eğitim seviyelerindeki artış ve bununla bağlantılı olarak özgür olma isteği günümüzde kadının iş hayatında da aktif bir rol

oynamasında katalizör görevi görmektedir. Özçatal (2011) yaptığı çalışmasında, kadınların çoğunluğunun (%79,5'i) çalışma nedeninin ekonomik sıkıntılar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Burada dikkat çeken bir diğer bulgu da kadınların çalışıp çalışmayacaklarının yanı sıra hangi işte çalışacaklarına da büyük oranda baba, eş ve aile yakınları (büyük erkek kardeşi, amcası vb.) gibi kişilerin karar vermesi durumudur. Buradan da anlaşılabileceği üzere artık günümüzde kadınların erkeklere nazaran hem ev içinde hem de ev dışında daha aktif bir rol üstlenmesi beklenmektedir.

Toplumun beklentilerine uygun olarak küçük yaşlardan itibaren ev içi işleri omuzlamak durumunda kalan kadınların meslek seçimlerini de yine çoğunlukla ilgili işlere paralel olarak sağlık, eğitim, temizlik ve gıda gibi sektörlerden yana kullandıkları görülmektedir. Kadınların ev içi iş yüklerinin getirisi olan stres ve yorgunluk gibi psikolojik veya fizyolojik birtakım nedenler, kadının iş hayatında yönlendirici ve karar verici konumdaki pozisyonlarda çoğunlukla tercih edilmemesine neden olmaktadır. Palaz'ın (2003) yaptığı çalışmada ülkemizde kadınlara yönelik uygulanan çok kuvvetli ve aşılması güç birtakım kalıplaşmış düşüncelerin varlığından söz etmektedir. Bu düşüncelere bağlı olarak da Türk iş gücü piyasasında, kadının iş yaşamında erkeğe oranla daha güvenilmez olduğu çünkü işverenlere göre kadın evlendikten ya da çocuk sahibi olduktan sonra işi bırakacağı ya da evdeki sorumluluklarından dolayı işteki performansının düşeceği görüşü hakimdir.

Nitekim, yukarıda bahsedilen işverenlerin kadınlara yönelik takındıkları ön yargı ya da ayrımcı tavırlar nedeniyle kadınların iş hayatında kariyer basamaklarını çıkmaya çalışmaları, çoğu zaman Cam Tavan Sendromu (Glass Ceiling Syndrome) ile sonuçlanmaktadır. İlk olarak 1970'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) dile getirilen “cam tavan” kavramı, bugün hâlâ tüm dünyada kadınların önünde aşılması güç bir engel olarak karşılarına çıkmaktadır (Derin, 2020). Cam Tavan Sendromu'nun kimleri etkilediği ve ne olduğu noktasında farklı görüşler ortaya konulsa da Tükeltürk ve Perçin'e göre (2008) Cam Tavan Sendromu; kadınların iş hayatları boyunca yükselmek için çıktıkları o merdivende her seferinde çarptıkları görünmez bir bariyerdir. Günümüz iş hayatında kadınların farklı iş kollarında üst pozisyonlardaki mevcudiyetinin azlığı, bizlere cam tavan sendromunun var olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere söz konusu “cam tavan”ın kimleri etkilediği noktasında farklı görüşler bulunmaktadır. Kimilerine göre söz konusu sendrom yalnızca kadınları değil toplum içerisinde yer alan azınlık grupları da oldukça etkilemektedir. Toplumlarda çeşitli nedenlerle hızla artan ayrımcılık, kavramın tanımını günden güne genişletmektedir. Aynı

şekilde yaşlılar, cinsel azınlıklar ve engelli grupları gibi toplumun çeşitli kesimleri bu sendromdan oldukça etkilenmekte, potansiyellerini açığa çıkartamamakta ve bu sebeple de yetenekleri körelmeye mahkûm edilmektedir (Gökkaya, 2014).

Bu doğrultuda cam tavan kavramının ortaya çıkışına dair literatürde yer alan çarpıcı bir deney bulunmaktadır. Deneyin ilk aşamasında pireler 30 cm yüksekliğinde bir cam fanusa konulmakta ve pirelere alttan sıcaklık verilmektedir. Sıcaklığın etkisiyle pireler zıplamakta ve kafalarını bu cam tavana vurmaktadırlar. Defalarca aynı hareketi tekrarlayan pireler her defasında yere düşmektedirler. Psikolojide “öğrenilmiş çaresizlik” olarak adlandırılan durumu yaşayan pireler şunu kavramıştır; ne kadar zıplarsa zıplasın daha yükseğe çıkıp kurtulmak mümkün değildir.

Deneyin ikinci aşamasında ise bu kez cam tavan kaldırılır ve yine alttan sıcaklık verilmeye başlanır fakat bu kez pireler daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak yalnızca 30 cm yükseğe zıplamakla yetinirler. Artık onları engelleyen fiziksel engel kalkmasına rağmen içlerinde yer edinen “yapamama” düşüncesi onları terk etmemektedir (Doğru, 2010, s. 70). Kadının iş hayatındaki durumuyla da benzerlikler içeren ilgili deney, bizlere kadının bazen ne kadar uğraşırsa uğraşsın toplumda yerleşik olan ön yargılar nedeniyle hak ettiği statüye bir türlü ulaşamamasını ve kadının geçirdiği bu olumsuz yaşantılar sonucunda istediği konuma gelmesi için çaba sarf etmekten vazgeçişini hatırlatmaktadır.

Literatürde söz konusu engelleri belirtmek için kullanılan bir diğer kavram ise “ateşten duvar” kavramıdır. Burada duvar kelimesinin seçilme nedeni ise manidardır. Çünkü kadın ve azınlık gruplar söz konusu olduğunda bu engeller cam tavan gibi bireyin yalnızca üstünde değil dört bir yanındadır (Bendl ve Schmidt, 2010, s. 614). Bir başka deyişle, bu bireylerin iş yaşamında karşılaştıkları engeller yalnızca ast-üst ilişkisinden kaynaklanmamakta ve aynı zamanda aile, arkadaş çevresi gibi unsurlar tarafından da kadın hatırı sayılır derecede sınırlandırılmaktadır.

Kadın tüm bu engelleri aşıp iş hayatına atıldığında ise başka türde sorunlar onu beklemektedir. Örneğin Küçük (2015)’ün yaptığı araştırmaya göre, kadınlar daha az ücretle daha fazla mesaiye maruz bırakılmakta ve kadınlar bu şartlarda daha fazla çalışmak istemediğine karar verdiğinde ise kıdem tazminatından mahrum bırakma gibi birtakım yaptırımlarla karşı karşıya gelmektedir. Bu duruma ek olarak terfi alamamak, sözlü taciz ve “mobbing” gibi birtakım soyut ve somut sorunlar ise iş hayatı boyunca kadının yakasını bırakmamaktadır.

T.C. Kalkınma Bakanlığının (2018), işgücü piyasasının temel durumunun tespit edilmesi amacıyla Türkiye işgücü piyasasının temel sorunlarını belirlediği “On Birinci Kalkınma Planı (2019 – 2023) İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu” sonuçlarına göre, cinsiyetler arasında işgücüne katılma ve istihdam oranları arasında belirgin hususlar göze çarpmaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’nin işgücü piyasasındaki başlıca sorunlardan birisi kadınların istihdam katılım oranlarının erkeklere kıyasla çok daha düşük durumda olmasıdır. Bunun doğal sonucu olarak da gelişmiş ülkelerle bu oranın karşılaştırması yapıldığında aradaki fark oldukça dikkat çekmektedir. Rapordaki ilgili hususlar göz önüne alınarak yapılan değerlendirmeler sonucunda ise kadınların işgücü ve istihdama katılmaları doğrultusunda birtakım teşvik edici politikalar uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda toplumsal cinsiyetin doğurduğu toplumsal cinsiyet rollerinin yüzyıllardır süregelen cinsiyet kalıp yargılarını da bünyesinde barındırdığı rahatlıkla ileri sürülebilmektedir. Bireye yaşamı boyunca yakın ve uzak çevresinden biyolojik cinsiyetine bağlı olarak ne yapıp ne yapmaması gerektiği konusunda detaylı açıklamalar yapılmakta ve birey olur da ondan beklenen davranışların dışına çıkarsa toplum tarafından ayıplanma, günahkâr sayılma, kınanma gibi çeşitli manevi yaptırımlara maruz bırakılmaktadır.

Yukarıda toplumsal cinsiyet kavramının tanımı yapılırken kadın ve erkek kavramlarını birlikte ele almanın daha doğru olacağına değinilmiştir. Her ne kadar toplumsal cinsiyet denildiğinde ilk akıllara gelen kadın olsa da erkeklerin de cinsiyet eşitsizliklerinden muzdarip olduklarını ileri sürmek mümkündür. Çoğu toplumda genel bir kanı olarak gerek dini gerek kültürel unsurlar çerçevesinden erkeğin kadına kıyasla daha güçlü ve daha akıllı olduğuna inanılmaktadır. Aynı şekilde, yetiştirilme sürecinde bu düşüncelerle zehirlenen her iki cinsin de birbirlerine dair beklentileri bu doğrultuda olmaktadır. Temelde erkeğin daha güçlü ve akıllı olduğuna dair var olan ilgili düşünce, hayatın ilerleyen safhalarında davranışlara bürünmekte ve hem erkeği hem de kadını birçok yönden derinden etkilemektedir.

Örneğin, erkeğe atfedilmiş durumdaki yukarıda bahsi geçen erkeksi özellikler, erkeğin maddi ve manevi olarak kadından sorumlu görülmesi durumu ile daha da derinleşmektedir. Basitmiş gibi görünen bu durum, kadının namusu söz olduğunda kadın cinayetlerine kadar gitmekte ve durumu işin içinden çıkılmaz senaryolara dönüştürebilmektedir. Yine erkeğin toplum tarafından evi geçindirmekle görevlendirilmesi, hem kadını ev içi ile sınırlandırmakta hem de maddi yükün çoğunluğunu erkeğin sırtlaması ile sonuçlanmaktadır. Erkek de bu psikolojik baskı altında ezilmekte ve kendini zaman zaman yetersiz hissedebilmektedir. Bu

kapsamda Özdemir'in (2019) farklı mesleki ve yaş grupları ile görüşmeler yaptığı çalışmada, toplum içerisinde yer edinmiş ve erkeği zor durumda bırakan bazı cümleler tespit edilmiştir. Örneğin, "Adam evine bakmıyor. Şimdi bu kişi gerçekte erkek kabul ediliyor ama bence değil... Ailesine bakmayan, ortada bırakana adam denmez" gibi ifadeler, erkek ve onun aile içerisindeki görevlerine dair belirli kalıp yargıları gözler önüne sermektedir.

Bunun yanı sıra toplumdaki cinsiyetçi düşünceler, çoğu zaman kadın ve erkek arasındaki ilişkiyi zıtlıklar üzerine kurmaktadır. Örneğin itaatkâr-otoriter, akılcı-duygusal gibi zıtlıklarla inşa edilen bir düşünce tarzının sonucu olarak erkeğe soğukkanlı, umursamaz ve sert gibi birtakım spesifik nitelikler atfedilmektedir. Nitekim, toplumun geniş bir kesimi tarafından kabul gören ilgili düşünceler karşısında erkek, ondan beklenen davranışları yerine getirmekten başka bir çaresi olmadığına inanmakta ve her ne kadar zor da olsa toplumun gözünde aciz bir duruma düşmemek için çoğu zaman üzüntü ve sevgi gibi duygusal durumlarını içinden yaşamayı tercih eder hale gelmektedir. Bu gibi durumlarda da sosyal çevresi tarafından genellikle duygusuz ya da vurdumduymaz olarak nitelendirilebilmektedir. Yine Özdemir'in (2019) yaptığı çalışmadaki ifadeleri göz önünde bulunduracak olursak toplumumuzdaki erkeğin hem duygusal açıdan güçlü olması gerektiği hem de öyle olmasa bile bu doğrultuda bir izlenim vermesi gerektiği görüşü dile getirilmiştir. Ayrıca duyguları ifade etmenin toplumda erkek nezdinde bir zayıflık algısı oluşturduğu da vurgulanmıştır. Tüm bu söylemsel ifadeler ve kalıpyargılar yukarıda bahsedilen argümanları doğrular niteliktedir.

Bu doğrultuda erkeğin toplum nezdinde "tam bir erkek" olarak değerlendirebilmesi için askerlik vazifesini yerine getirme, sünnet olma, iş bulma ve evlenme gibi toplumsal vazifeleri başarıyla tamamlamış olması gerekmektedir (Selek, 2008). Bunlar içerisinden evlenme durumu bir yönü ile diğerleri arasından ayrılmaktadır. Açıklayacak olursak, evlenme diğer kriterler gibi yalnızca bireyi etkilememekte aynı zamanda bireyin oluşturacağı aileyi ve bunun doğal bir sonucu olarak dolaylı yoldan tüm toplumu da etkilemektedir. Erkek evlendikten sonra "babalık" ve "kocalık" kavramları ortaya çıkmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak erkeğin maddi ve manevi yönlerden eşini ve çocuklarını koruması yani ailenin reisi kavramının "hakkını vermesi" beklenmektedir. Bu çerçevede madalyonun öteki yüzünü ise aile bireylerine karşı babanın bazı görevleri olduğu gibi aile bireylerinin de babaya karşı birtakım temel sorumluluklarının olması durumu teşkil etmektedir. İlgili durum kapsamında babanın yanında oturup kalkmaya dikkat edilmeli, yüksek sesle konuşulmamalı, giyim kuşama dikkat edilmeli, baba yemeğe başlamadan yemek yemeye başlanmamalı ve babadan sonra eve gelinmemeli gibi örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Yukarıda bazı boyutlarına yer verilen kalıplaşmış erkeklik yargılarının elbette belirli avantajları da bulunmaktadır. Bu doğrultuda, ilgili avantajlardan biri olarak erkeğin ev içi ile sınırlandırdığı kadını evden sorumlu tutmak suretiyle; yemek, temizlik ve çocuk bakımı gibi ev içi sorumluluklardan erkeğin kaçma hakkını kendinde görebilmesi durumuna işaret etmek mümkündür. İlgili durum, kadın iş hayatına atılsa bile çoğu zaman varlığını sürmektedir. Bu kapsamda Özdemir'in (2019, s. 98) çalışmasında tespit ettiği şu ifadeler bahsi geçen görüşü kadınların ortaya atmadığını, aynı zamanda erkeklerin de bu durumu onayladıklarını ispatlar niteliktedir: "bu aslında erkeğin dışarda yaşadığı zorlukların bir mükafatı gibidir. Dışarda yorulup evde kendini şarj ediyor. Kadınlar genellikle bu işlerle uğraşması gerektiği düşüncesiyle yetiştirildiği için kadın çalışsa bile bunları yapıyor."

Özetle, genel itibarıyla ataerkil toplumlara has olan erkeklik kalıplarına dair ilgili "sınırsız" beklentiler, zamanla erkek bireyin birçok yönden yıpranmasıyla sonuçlanmaktadır. Erkekler her ne kadar toplum içerisinde kadınlara kıyasla çok daha özgür ve ayrıcalık sahibi bir pozisyonda olsalar dahi bunun ağır bir bedeli olmaktadır. Yaşam boyunca hem kendisiyle hem de toplumla adeta bir güç yarışı içerisinde olan erkek, hayatının büyük bir kesiminde türlü türlü yollar ve pratikler ile kendi gücünü ispatlamak zorunda bırakılmaktadır.

Sosyal yaşamdaki bu kalıp yargıların değiştirilmesi çoğu zaman zordur çünkü söz konusu bu yargılar; bireyin zihnini, henüz aktif bellek kullanımının ilk safhalarında adeta bir sarmaşık gibi sarmaya başlamaktadır. Birey, toplumun içine karışıkça toplumsal cinsiyet rollerine dair sahip olduğu yanlış düşünceler pekiştirilmekte ve doğru olanın çoğunluğun görüşü olduğu gibi son derece yanlış bir "doğruya" inandırılmaktadır. Birey ve toplum arasındaki bu karşılıklı belirleyicilik hem bireylerin yetişmesinde hem de yetişen bu bireylerin sıradaki diğer kuşakları etkilemesiyle vuku bulmaktadır. Bu çerçevede toplum ve birey arasındaki karşılıklı belirleyicilik durumu, yüzyıllar boyu süregelmekte ve toplumun her kesiminde izlerine rastlamayı mümkün hale getirmektedir. Kültür ile toplum arasındaki bu sıkı ilişki göz önüne alındığında toplumların kültürel kodlarında toplumsal cinsiyetin derin izlerine rastlamamak işten bile değildir. Çünkü yüzyıllardır söylenen türküler, okunan kitaplar, izlenen filmler ve kullanılan sözler gibi birçok kültürel öge; bize toplumsal cinsiyet noktasında ne durumda olduğumuza dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bu kapsamda toplumlar, söz konusu ipuçlarından yola çıkarak gerçeği iyi algılamalı ve geçmiş ile şimdi arasında ne kadar yol kat edildiği konusunda farkındalık sahibi olmalıdırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma deseni, katılımcılar, araçlar, süreçler, veri toplamada kullanılan materyaller ve veri analizi için seçilen yöntemler hakkında bilgi verilecektir.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde informal dil öğreniminin önemi vurgulanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin dil öğrenimi sırasında Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaşacakları cinsiyetçi söylemlerin tespit edilmesi ve DEDAM bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alan C1 dil düzeyindeki öğrenciler ile görüşme gerçekleştirerek öğrencilerin ilgili eserlerdeki cinsiyetçi söylemlere karşı farkındalıklarının incelenmesidir.

Araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki gibidir:

1. Seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde ne tür toplumsal cinsiyet söylemleri yer almaktadır?
2. C1 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin informal dil öğreniminde Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaştıkları cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıkları ne düzeydedir?

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen içerik analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 39) nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlarken Creswell (2013, s. 70) nitel araştırmacıların, katılımcıların doğal ortamlarından bir başka deyişle üzerinde çalışılan konu veya sorunu bizzat tecrübe ettikleri alandan veri topladıklarına dikkat çekmektedir. Buna ek olarak Creswell’in üzerinde durduğu bir başka nokta ise nitel araştırmacıların tek bir veri kaynağı ile yetinmekten ziyade çoklu biçimlerde veri toplamaları ve toplanan ilgili verileri belirli kategori veya temalar halinde düzenleyerek gözden geçirdikten sonra anlamlandırmaya çalışmalarıdır.

Araştırmanın ilerleyen aşamasında ise önceden Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları’na ait seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde içerik analizi yöntemiyle belirlenmiş olan ifadeler, DEDAM’daki C1 dil düzeyine sahip öğrencilerin incelemesine sunulmuş ve bu

kapsamda ilgili öğrencilerin ifadelerdeki toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalıklarının tespiti amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bu kapsamda görüşme yönteminin seçilmesinin birçok nedeni olmakla birlikte seçilmesindeki asıl neden görüşme yönteminin sosyal gerçekleri ortaya çıkarmada araştırmacıya derinlemesine inceleme yapma imkânı tanınmasıdır. Bu noktadaki derinlemesine incelemeler yapmaktan kastın, araştırmacının; katılımcıların araştırılan konuya dair sahip oldukları duygu, ilgi, ihtiyaç ve tutum gibi öznel düşüncelerini meydana getiren yaşamışlıklarına doğrudan ve birçok açıdan temas edebilmesi olduğu öngörülmektedir.

Buna ek olarak tüm görüşme türlerinde olduğu gibi yarı yapılandırılmış görüşmelerde de görüşme öncesi, sırası ve sonrası aşamalarında araştırmacı tarafından dikkat edilmesi gereken belirli hususlar mevcuttur. Görüşme öncesi dikkat edilmesi gereken hususların temelinin ise görüşme formları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken birtakım maddeler oluşturmaktadır.

Söz konusu maddeleri ise şöyle sıralamak mümkündür:

- Soru yöneltilen kişi açısından rahatlıkla kavranabilir sorular dile getirilmelidir.
- Çalışılan konunun detaylarını temsil edebilme kapasitesine sahip ve ilgili konunun detaylandırılmasını sağlayan sorular oluşturulmalıdır.
- Gerektiğinden fazla şekilde yanıtlama süresini artıran, net bir cevaba sahip olmayan, açık uçlu ve nitelikli özelliğe sahip olmayan sorulardan kaçınılmasına önem verilmelidir.
- Araştırma katılımcısını çalışmanın dışına itebilecek, araştırmacının arzu ettiğinden başka sonuçlar doğurabilecek; bir başka deyişle görüşmeyi amacından saptırabilecek sorulardan mümkün olduğunca kaçınılmalıdır.
- Katılımcının araştırma konusu hakkında dikkatinin dağılması ya da istenilen seviyede bilgi alamama durumlarına karşılık katılımcıyı araştırma bağlamında güdüleyecek ve çalışmanın başka detaylarına dokunabilmeye olanak sağlayacak alternatif soruların hazırlanmasına da dikkat edilmelidir.
- Katılımcılara yöneltilecek tüm soruların mantıksal bir çerçevede ve kalitede olmasına özen gösterilmelidir.
- Son olarak katılımcıların ilgisini canlı tutabilmek ve onların odak noktalarını besleyebilmek amacıyla uygun bir üslup ve beden dili kullanıldığından emin olunmalıdır (Baltacı, 2019, s. 375).

Nitekim, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların seçiminde de yukarıda belirtilen hususlar göz önünde bulundurulmuş ve görüşme sorularının bu doğrultuda hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Tüm bunlara istinaden yapılan görüşmelerde; araştırmacı ile katılımcılar arasında güven duygusunun sağlanabilmesi ve amacına uygun bir araştırma süreci yürütülebilmesi için görüşülen kişilerin akademik özgeçmişleri, ilgi alanları ve inançları gibi bireyi tanıma noktasında araştırmacıya yardımcı olacak bilgilere dikkat edilmiş ve görüşme süreci bu doğrultuda planlanmıştır (Karasar, 2013).

Bu kapsamda önem arz eden bir başka detay ise görüşme başlangıcında araştırmacı, kendini kısaca tanıtarak katılımcıları rahatlatmayı amaçlamıştır. Ardından katılımcıları güdülemek amacıyla ana hatlarıyla çalışmanın amacı ve öneminden, bu çalışmada katılımcının rolünün ne olduğuna değinildikten sonra çalışmaya katılmanın katılımcıya sağlayacağı olası faydalar hakkında katılımcılara bilgiler sunulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu / Katılımcılar

Bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılacağından dolayı araştırma evreni yerine araştırma grubu ifadesi kullanılacaktır. Bu kapsamda ilgili çalışmanın araştırma grubunu Türkiye’de Dokuz Eylül Üniversitesi bünyesinde yer alan DEDAM’da C1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi gören uluslararası öğrenci grubu oluşturmaktadır.

Kritere dayalı amaçsal örneklem doğrultusunda belirlenen söz konusu öğrenci grubu 3 kız ve 2 erkekten meydana gelmektedir. Kriter örnekleme önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Baltacı, 2018). Bu çalışmada görüşmeye katılacak öğrenciler şu kriterler göz önünde bulundurularak belirlenmiştir: Yüksek akademik başarıya sahip olmak ve DEDAM’da yer alan öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki görüşleri. Söz konusu öğrenciler farklı ülkelerin vatandaşlarıdır ve bu ülkeler Mısır, İngiltere, Ukrayna, Etiyopya ve Bulgaristan’dır. Öğrencilerin yaş aralıkları 18-25 arasında değişiklik göstermektedir. Çalışmanın ilerleyen aşamalarında öğrenci isimlerini gizli tutmak amacıyla öğrencileri temsilen Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5 şeklinde bir kodlama kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde uzman görüşlerinden faydalanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 5) hazırlanmış ve Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları’na ait aşağıdaki ilgili kitaplardan yararlanılmıştır. Ayrıca seçilen yayınevi, diğer yayınevlerine kıyasla klasik eserleri okuyucuya ulaştırmada sağladığı uygun fiyata sahip olma ve ulaşılabilirlik açılarından tercih sebebi olmuştur.

Buna ek olarak kitap seçiminde amaca hizmet eden bir başka deyişle bünyesinde toplumsal cinsiyet söylemleri barındıran eserlerin seçilmesi hususunda özel bir çaba sarf edilmiştir. Aksi takdirde yayınevinin belirlediği tüm klasik eserlere çalışmada yer vermek kendisine zaman kaybettirecek ayrıntılara odaklanan kişilerin düştüğü “zaman tuzaklarına” düşmeyi kaçınılmaz kılacaktır. (Denzin ve Lincoln, 2008; Merriam ve Grenier, 2019; Miles ve Huberman, 1994; Shenton, 2004; akt. Baltacı, 2019, s. 374).

Son olarak seçilen yayınevi ve kitapların isabetli bir karar olup olmama noktasında farklı üniversitelerde yer alan akademisyenlerden uzman görüşü alınmış ve aşağıda künyesi verilen ilgili Türk edebiyatı klasiklerinin araştırmada kullanılmasına kanaat getirilmiştir. Buna ek olarak çalışmada her bir esere kod verilmiş ve çalışma sürecinde bu kodlar dikkate alınarak hareket edilmiştir. Çalışmada incelenen Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları’na ait Türk edebiyatı klasikleri şunlardır:

Tablo 1.

İncelenen Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasiklerine ait başlıca bilgiler

Eser Kodu	Yazar	Eser adı	Basım Yılı
E1	Ahmet Mithat Efendi	Henüz 17 Yaşında	2020
E2	Cemil Süleyman	Siyah Gözler	2020
E3	Hüseyin Rahmi Gürpınar	Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç	2020
E4	Mehmet Rauf	Genç Kız Kalbi	2020
E5	Nabizade Nâzım	Zehra	2020
E6	Sabahattin Ali	İçimizdeki Şeytan	2020
E7	Sabahattin Ali	Kuyucaklı Yusuf	2020
E8	Sabahattin Ali	Yeni Dünya	2020
E9	Saffet Nezih	Zavallı Necdet	2021
E10	Samipaşazade Sezai	Küçük Şeyler	2018

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmadaki veriler, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınlarına ait Türk edebiyatı klasikleri üzerine yapılan içerik analizi yöntemiyle toplanmıştır. İlgili kitaplarda yer alan toplumsal cinsiyet söylemlerinin amaca uygunluğunu belirleyebilmek ve çalışmaya eleştirel bir gözle bakılmasını sağlayabilmek adına farklı araştırmacılardan içerik analizi yöntemiyle tespit edilen toplumsal cinsiyet içeren ifadelerle dair eleştiri ve katkıda bulunmaları istenilmiştir.

Bu noktada ilk olarak İş Bankası Kültür Yayınları'na ait Türk edebiyatı klasikleri içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve ilgili kitaplardaki toplumsal cinsiyet söylemi içeren ifadeler belirlenmiştir. İçerik analizi kavramının tanımı için Baltacı (2019, s. 377) araştırmanın konusuna uygun çeşitli kaynaklardan elde edilmiş verilerin dikkatli ve sistematik yorumlanması ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca Baltacı, içerik analizi yapmanın esas amacının “katılımcıların görüşleri ile dosya ve belge incelemesi yoluyla elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak” olduğunu dile getirmiştir.

Nitekim, yazılı ve görsel metinler başta olmak üzere neredeyse her türlü metne uygulanabilen içerik analizi yöntemi, metinlerde yer alan kavram ve temaları düşük maliyetle incelemeye fırsat tanıması, materyal sağlamada sağladığı kolaylık ve geniş çaplı verileri detaylı inceleme imkânı sunması açısından oldukça faydalı ve revaçta olan bir metot olarak karşımıza çıkmaktadır (Berger, 1998).

Bu doğrultuda içerik analizi yöntemiyle Türkiye İş Bankası Kültür Yayınlarına ait Türk edebiyatı klasiklerinde tespit edilen söylemler; “Seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde ne tür toplumsal cinsiyet söylemleri yer almaktadır?” araştırma probleminden hareketle tematik kategorilendirme çerçevesinde yedi ayrı temaya ayrılmıştır (Creswell, 2013).

Ayrıca ilgili toplumsal cinsiyet temaları, içerdikleri söylem sayıları bakımından çoktan aza doğru sırasıyla kişisel özellikler, kısıtlılık, nesneleştirme, ev içi sorumluluk, fiziksel özellikler, irade özgürlüğü ve ev dışı sorumluluk temaları olarak sıralandırılmış ve araştırmanın bulgular kısmında tematik kategorilendirme sonucu elde edilen veriler detaylandırılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

İlgili çalışmada seçilen yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde etik değerler de göz önünde bulundurularak katılımcıların bireysel fikir ve kimliklerine gereken hassasiyet gösterilmiş olmakla birlikte rızalarını alma ve bilgilerin gizliliğini sağlama konusunda titiz bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmaya başlamadan evvel DEDAM Müdürlüğünden yarı

yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmesi konusunda resmi talepte bulunulmuş ve bu konuda gerekli tüm izinler sağlanmıştır (Ek 2).

Görüşme öncesi katılımcılara çalışmanın ayrıntıları hakkında ön bilgi verilmiş ve katılımcıların rızalarını alabilmek amacıyla hazırlanan katılımcı onam formları (Ek 4) kendilerine sunulmuştur. Ayrıca bir başka etik kaygı güdülerek süreç içerisinde katılımcıların isimleri gizli tutulmuş ve bu kapsamda çalışmada katılımcıların isimleri yerine harf kodlamalarını kullanma uygulamasına gidilmiştir.

Bunlara ek olarak katılımcılar ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen görüşme bulguların analizi aşamasında uzman görüşlerinden yararlanılması, ilgili süreç içerisinde çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini artırmak amacıyla yapılan bir başka uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca ilgili aşamada nitel veri analizi yönteminden yararlanılmakla birlikte bu noktada sürece daha hakim olunabilmesi amacıyla nitel veri analizinin ne olduğuna ve süreç içinde nelerin hedeflendiğine dair birtakım açıklamalar yapmak uygun olacaktır. Nitel veri analizi, ele alınan verilere dair birtakım anlamlar üretebilmek ve söz konusu verilerin veri setinde neye karşılık geldiğini açıklayabilmek amacıyla; bünyesinde yorumlama, sınıflama ve kavramlar arasındaki ilişkiyi betimleme gibi birçok aşamayı barındıran bir süreç olarak adlandırılmaktadır (Çelik ve diğerleri, 2020). Bu kapsamda temel olarak yorumlayıcı yöntemle dayanan nitel veri analizinin asıl amacı için Creswell (2013) ise çoğunlukla çeşitli verileri değerlendirerek, detaylı tasvir ederek veya ilgili verileri karşılaştırmalı olarak analiz ederek ortak çıkarımlar ortaya koymak ifadesini kullanmıştır.

Yukarıda bahsedilen hedeflere paralel olarak gerçekleştirilen araştırmanın nitel veri analizi safhasının bir başka basamağını da görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı kullanılarak katılımcıların cevaplarının kayıt altına alınması oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın bir diğer problem cümlesi olan “C1 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin informal dil öğreniminde Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaştıkları cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıkları ne düzeydedir?” ifadesinden hareketle ilgili öğrenciler ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İlgili görüşmeler esnasında hâlihazırda tespit edilmiş toplumsal cinsiyet söylemleri öğrencilerin yorumuna sunulmuş ve ekte bulunan yarı-yapılandırılmış görüşme soruları listesi çerçevesinde kendilerine, toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalık sahibi olup olmadıklarına dair bir kıtas görevi görececek birtakım sorular yöneltilmiştir (Ek 5).

Buna ek olarak görüşme sürecine, araştırmacının görüşmelerle eş zamanlı olarak tuttuğu alan notları da tamamlayıcı rolde bir veri kaynağı olarak eşlik etmiştir. Bu

uygulamanın gerçekleştirilmesindeki temel amaç görüşmeler esnasında katılımcıların sergiledikleri kritik tepkileri, araştırmacı ve katılımcı arasında geçen etkileşim ve eylemleri kalıcı hale getirebilmektir.

Sonraki süreçte ise araştırmacının tuttuğu alan notları düzenlenmiş ve ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınan konuşmalar ilerleyen aşamalarda metin dökümü tekniği ile kelimesi kelimesine yazıya aktarılmıştır. Böylelikle uzun vadede unutmaya bağlı olarak gerçekleşebilecek hataların önüne geçmek ve görüşme esnasında kayda geçirilen alan notlarının tutarlılığını teyit etmek hedeflenmiştir. Son aşamada ise araştırmanın temel kavramları doğrultusunda detaylandırılarak analiz edilen veriler, Türkçe öğretiminde tecrübe sahibi bir öğretmen rehberliğinde incelenmiş ve ilgili veri analizi sonucunda elde edilen bulgulara son şekli verilmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

İlgili çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve uygulanmıştır. Bu kapsamda nitel araştırma deseninin araştırmacı odaklı olması sebebiyle araştırmacının süreç içerisinde aktif bir rol oynadığını söylemek mümkündür. Süreç içerisinde araştırmacının bu denli aktif rol oynaması da beraberinde nitel araştırma sürecine büyük ölçüde öznellik karışmasını ve araştırmacının kişisel görüşlerinin belirli noktalarda çalışmayı etkilemesini getirmektedir (Silverman, 2016). Nitel araştırmaya dair belirtilen söz konusu özellikler dikkate alındığında araştırmacının ilgili çalışma süreci boyunca bilhassa yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında katılımcı fikirleri üzerinde yönlendirici bir rol oynamamasına bir başka deyişle asıl konuya dahil olmadan tarafsız bir duruş sergilemesine önem verilmiştir (Saldana ve Omasta, 2018).

Yukarıda araştırmacının nitel araştırma sürecinden ayrı düşünölemeyeceğinden bahsedilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacının süreç boyunca üstlendiği belli başlı rolleri detaylandırmak gerekirse özellikle yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında sağlıklı bir görüşme gerçekleştirebilmek adına araştırmacı birçok farklı rol üstlenmiş; yeri geldiğinde görüşmenin sınırlarını çizerken yeri geldiğinde de görüşmeyi yönlendiren kişi olarak sürecin kontrol altında tutulması için çaba sarf etmiştir. Fakat burada yönlendirmek eylemiyle kastedilen araştırmacının katılımcıların fikirlerini etkilemesi demek değil aksine katılımcının özgün fikirler oraya koyabilmesinde destekleyici konumda bulunması anlamına gelmektedir. Özetlemek gerekirse yarı yapılandırılmış görüşme süreci boyunca araştırmacının esas rolü katılımcıya rehberlik etmek ve süreçten hem araştırmacı hem katılımcı açısından azami derece verim alınmasını sağlamaktır.

Nitel araştırma yönteminin ve çalışmada araştırmacı rolünün daha iyi anlaşılabilmesi adına bir başka temel araştırma yöntemlerinden biri olan nicel araştırma ile yukarıda bahsi geçen nitel araştırma yöntemi arasındaki farklara bakmak doğru olacaktır. Söz konusu iki yöntem arasındaki farklar incelenecek olursa nicel araştırmaların daha çok kanıt toplama ve büyük örneklem grupları ile çalışma üzerine odaklandığı görülürken nitel araştırmalarda ise çalışmaların daha küçük çalışma grupları ile yürütüldüğü bilinmektedir (Baltacı, 2018). Nitel araştırma yönteminin bu yönüyle araştırmacıya seçilen grup üzerinde derinlemesine odaklanma fırsatı sunduğu; zaman, mekân ve maliyet olarak daha yürütülebilir ve sürdürülebilir bir çalışma gerçekleştirebilmesinde olumlu katkı sağladığı ileri sürülebilmektedir.

Nitel araştırma yönteminde de tıpkı diğer araştırma yöntemlerinde olduğu gibi başarılı bir çalışma gerçekleştirilebilmesinde belirleyici olan başat faktör araştırmacının sahip olduğu kişilik özellikleridir (Baltacı, 2019). Çünkü araştırma probleminin belirlenebilmesi için araştırmacının ilgili çalışmaya dair içinde merak duygusu taşıması ve farkındalık sahibi olması beklenmektedir. Kişiliğin oluşmasında en az kalıtım kadar etkili olan çevresel faktörler yani bireyin hayat boyu geçirdiği yaşantılar da bireyin çeşitli konulara dair merak ve farkındalıklarının, ilgi ve tutum ve inanışlarının temelini oluşturmaktadır (Uzun, 2020).

Yukarıda belirtilen tüm bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmanın araştırmacısı; sahip olduğu gerek Türkçe öğretmeni gerek ilgili alan araştırmacısı vasıflarıyla kültür, edebiyat ve toplumsal cinsiyet gibi birbirinden ayrı tasvir edilemeyecek kavramlar üzerinde araştırma yapmaya oldukça istek duymaktadır. Geçirmiş olduğu yaşantılar sayesinde kazandığı farkındalıklar doğrultusunda yapmış olduğu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin de söz konusu kavramlara ve hedef kültüre olan hakimiyetlerini belirleme noktasında içinde yoğun bir merak dürtüsü barındırmaktadır. Bu doğrultuda da araştırmacının bu çalışmayı gerçekleştirme amacı şekillenmiş ve çalışma söz konusu kavramlar üzerinde yürütülmüştür.

Dahası, araştırmacının bu çalışmayı gerçekleştirmedeki esas amacı yalnız kendi merak duygusunu tatmin etmekten öte hem sosyoloji hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi disiplinlerini bağdaştırarak ilgili literatüre katkı sağlayabilecek bir araştırma ortaya koymak ve bu sayede alana ilgili duyan diğer araştırmacılara gelecekte ışık tutabilmek olmuştur. Bu hedef doğrultusunda araştırmacı, tarihi neredeyse insanlık tarihi kadar eskiye dayanan toplumsal cinsiyet ayrımcılığını tespit etmede kültür aktarımı söz konusu olduğunda ilk akla

gelen ürünlerden biri olan ve toplumların hayata dair bakış açılarını gözler önüne seren edebi eserlerden yararlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu çalışmadaki veriler, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları'na ait Türk edebiyatı klasikleri üzerine yapılan içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Geçerliği sağlamak adına ilgili klasiklerden amaca hizmet eden on adet eser seçilmiş ve seçilen eserler yaklaşık on haftalık zaman dilimi içerisinde detaylı olarak okunmuştur. Tüm bu süreç esnasında ilgili eserlerde kadın ve erkeği temsil eden toplam 219 adet toplumsal cinsiyet söylemi tespit edilmiştir. Ardından tespit edilen toplumsal cinsiyet söylemleri sınıflandırılarak bu kapsamda yedi ana tema belirlenmiştir.

Söz konusu temalar kişisel özellikler, kısıtlılık, nesneleştirme, ev içi sorumluluk, fiziksel özellikler, irade özgürlüğü ve ev dışı sorumluluk temaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Temaların tabloya yerleştirilmesinde ise içerdikleri söylem sayıları dikkate alınarak çoktan aza doğru bir sıra izlenmiş ve ilgili bulgular aşağıda tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 2.

Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasiklerinden seçilen eserlerde yer alan toplumsal cinsiyet söylemlerinin sıklığına ilişkin veriler

ESERLER	TEMALAR														Eserlere Göre Söylem Sayısı
	Kişisel Özellikler		Kısıtlılık		Nesneleştirme		Ev İçi Sorumluluk		Fiziksel Özellikler		İrade Özgürlüğü		Ev Dışı Sorumluluk		
	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	
E1	1	1	1	-	4	-	-	-	1	-	-	1	-	-	9
E2	8	-	6	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	15
E3	7	5	11	-	6	-	3	-	2	1	-	-	-	-	35

E4	5	3	10	-	4	3	1	-	3	-	-	2	-	1	32
E5	4	1	2	-	1	-	1	-	1	1	-	-	-	-	11
E6	5	3	5	-	2	-	1	1	1	1	-	1	-	-	20
E7	9	13	11	-	8	1	7	8	2	-	-	3	1	1	64
E8	3	1	1	-	3	-	2	1	1	-	-	1	1	1	15
E9	4	1	1	-	2	1	-	-	1	-	-	1	-	-	11
E10	3	1	-	-	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	7
	49	29	48	-	31	6	15	10	14	3	-	9	2	3	
<u>Toplam</u>	78		48		37		25		17		9		5		<u>219</u>

K: Kadın

E: Erkek

4.1. Kişisel Özellikler

Tablodaki söylemler incelendiğinde en fazla toplumsal cinsiyet içeren temanın 78 toplumsal cinsiyet söylemi ile “kişisel özellikler” teması olduğu görülmektedir. İlgili temada diğer tüm temalarda da olduğu gibi söylemler; kadın ve erkek olarak iki ayrı cinsiyet üzerinden ele alınmış ve ilgili söylemlerin 49 tanesinin kadınlara, 29 tanesinin ise erkeklere yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda toplumun hem kadınların hem de erkeklerin kişisel özelliklerini sınıflandıran ve bunun sonucunda cinsiyetlerin sosyal yaşamdaki özgürlüğünü kısıtlayan birtakım belirli kalıpyargılara sahip olduğu görülmektedir. Seçilen eserlerde

kadınlara daha çok “sevecen, şefkatli, nazik ve korunmaya ihtiyacı olma” gibi özellikler atfedilirken erkekler ise daha çok “cesur, saldırgan, baskın, çapkın ve merhametsiz olma” gibi ifadeler ile bağdaştırılmaktadır. Buna ek olarak aşağıda temaları temsilen seçilen cinsiyetçi söylem örneklerini kadın ve erkek açısından çoğaltmak mümkün olmakla birlikte bulgular kısmında yalnızca yer aldıkları temayı temsil etme noktasında oldukça önem taşıyan örneklerle yer verilecektir.

Eserlerde karşımıza sıklıkla çıkan ve kadının kişisel özellik kapsamında nasıl olması gerektiği konusunda neredeyse tüm toplumun hemfikir olduğu nokta kadının “hanım hanımcık” olması gerekliliğidir:

Efendim, giyinmeli, kuşanmalı... Nezaket, adap çerçevesinde, hanım hanımcık gidip gezmeli... Nedir o öyle orasını kıvırmak, burasını bükmek, kollarını açmak... Sizin gibi hanımlara yakışacak bir hal değil, bunlar birtakım hele hele kızların yapacağı şeyler... (E4, s. 12).

Buna ek olarak yine eserlerde kadın çoğunlukla nazlı, aşığını usandıran, hislerini ifade edemeyen veyahut bu durumu kullanıp erkeği belirsizlikler içine sürükleyerek çırpınışlarından adeta zevk duyan kişi olma özellikleriyle karşımıza çıkmaktadır:

Siz de beni sevdiğinizi itiraf ediyorsunuz, değil mi? Oh, buna eminim... Fakat belli etmemek, bütün güzel kadınlar gibi nazlanmalarınızla beni mahvetmek, kendinize yalvartmak istiyorsunuz (E2, s. 11).

Eserlerde yer alan ve kadına yönelik cinsiyetçi söylemlerin başında gelen hususlardan biri de bazı genellemeler yoluyla kadının aşağılanmasıdır. Nitekim seçilen eserlerde de kadınların kişisel özellik bağlamında “anlaşılmaz ve fikirsiz” olduklarına yönelik birtakım söylemler yer almaktadır:

Ah kadınlar! Anlaşılmaz bir muamma... Bazen vahşet ve şiddeti zayıf okşayışlara, küçük iyiliklere tercih ederler (E10, s. 42).

Budala! Hayatımı tamamen ona adayacağımı sanıyordu galiba. Hakikaten! Kadınlar fikirsizdir (E9, s. 4).

Bu çerçevede kadınlara dair kalıpyargıları net çizgilerle sınırlandırmak oldukça zor olmakla birlikte neredeyse tüm eserlerde üzerinde durulan ortak noktalardan biri genç kızların

hayalinin ekseriyetle münasip bir koca bulmak ve hayatını ona adamak olduğuna dair olan toplumdaki yanlış inanıştır:

Bedriye Hanım bir köşede oturan Emeti Hanım'ın yanına sokularak konferansı dinlemekten çok kendi fısıltılarıyla vakit geçiren bu tazeleri parmağıyla işaret edip sordu:

- Emeti Hanımcığım bu kızlar böyle fıkır fıkır ne konuşuyorlar?
- A ilahi evladım ne konuşacaklar?.. Söyleştikleri ya aşktır ya koca!.. Kıyametler kopsa onlar başka şey düşünmezler (E3, s. 39).

Söz konusu erkekler olduğunda ise kadınlara yönelik bu denli büyük ve anlaşılması güç beklentileri olan toplumun erkeğin 'tam bir erkek' olabilmesi için sahip olması gereken bazı ön koşulları da belirledikleri görülmektedir. Topluma göre ideal erkek; sorunlarını kas gücüyle ortadan kaldırabilmeli, orantısız güç kullanmaktan çekinmemeli ve bazı zamanlar duygularından sıyrılarak merhametsiz olabilmelidir:

Erkek, tam manasıyla erkek ol... Erkek sert, haşin ve acizlere yabancı sadece kuvvete tapan mahluktur (E6, s. 145).

Erkeklerle yönelik yapılan cinsiyetçi söylemlerin bir başkası da yine toplumsal genellemeler sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda da söylemlerde erkek çoğu zaman çapkın ve birçok açıdan doyumsuz olarak nitelendirilmektedir:

Cüneyt diyor ki: “Ben bir evde yalnız benim olan karıyla kapanıp kalacak olsam evlenirim. Bana bir zevce değil, bir aşüfte lazımdır. İstedğim gibi saçlarını döktürür serbestçe eğlenirim. Usandığım zaman da bir diğerini beğenirim (E1, s. 68).

4.2. Kısıtlılık

Tablo incelendiğinde en fazla toplumsal cinsiyet söylemine sahip ikinci temanın toplam 48 söylem ile “kısıtlılık” teması olduğunu söylemek mümkündür. Bu söylemlerin tamamının kadınlara yönelik olması dikkat çekici bir detay olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili temaya söylemlerin yerleştirilmesinde kadının ve erkeğin eylemlerini gerçekleştirirken toplum tarafından çeşitli zaman ve mekânlarda davranışlarının kısıtlanması durumu dikkate alınmıştır.

İlgili temada yer alan söylemleri örneklendirmek gerekirse kadına evlenme ve eş seçme gibi oldukça önem arz eden durumlarda bile söz hakkı tanınmadığı görülmektedir.

Ayrıca söz konusu süreçte evleneceği kişiyi tanımak şöyle dursun nikah gününe kadar yüzünü bile göremediği ve şayet olur da görse bile beğenip beğenmesinin hiçbir önem arz etmediği bir konumda yer alan kadından, evlendiği kişi ile ömür boyu mutlu olması beklenmektedir. Buna ek olarak, kadına boşanma hakkına sahip olmadığı ve eğer olur da boşanırsa bu durumun öncelikle kendi ebeveynleri başta olmak üzere bilhassa toplumun diğer bireyleri tarafından hoş karşılanmayacağına yönelik söylemler adeta kadının zihnine kazınmaktadır. Nitekim, toplum tarafından yaptırımla karşılaşmaktan korkan çoğu kadın ömrünü sevmediği bir erkek ile geçirmek, ona verilen sorumlulukları yerine getirmek ve kocasının imkân tanıdığı ölçüde sosyalleşerek hayatını sürdürmek zorunda olduğuna inanmaktadır:

Bir erkek karısını emeline uygun bulmazsa istediğini yapabilir, boşar yahut başka bir kadın olarak mutlu olur, fakat kocasını sevmeyen, onun kalbine ve emellerine pek uzak olduğunu görerek beraber yaşamaktansa ölmeyi tercih edecek kadar nefret eden kadınlar, onlar, o zavallılar ne yapsınlar? Ya bu zulüm ve ihanet içinde sürünerek çürüyüp harap ve helak olacak yahut daha fena bir ihtimalle fuhuşa düşüp sefil ve adı kötüye çıkmış olacak değil mi? Peki, bunları kim düşünecek, kim kollayıp koruyacak? (E4, s. 47).

Bugün bu verdiğiniz kocayı kabul etmesem, bu hayata isyan etsem, mutlu olmak için kendi hayatımı elime alsam, her insanın mutlu olma hakkını kullansam... O zaman, “Namussuz kız! Bizi rezil etti,” derler. Halbuki siz beni belki ebediyen mutsuz ve sefil edeceksiniz (E4, s. 49).

Toplum baskısını göze alarak eşinden ayrılma cesaretini gösteren ya da eşini kaybetme durumuyla karşı karşıya kalan kadınlar artık toplum tarafından “dul” sıfatıyla etiketlenmekte ve bu etikete sahip kadınlar gerek sosyal gerek ekonomik olarak toplum içerisinde kendilerine ideal bir yer bulma mücadelesine girmek zorunda kalmaktadırlar. Toplum nazarında “dul” bir kadın her adımını düşünerek atmalıdır çünkü artık onun başında “namusunu korumaktan sorumlu bir erkek” yoktur ve bu nedenle başına gelebilecek her türlü beladan bizzat kendisi sorumlu olarak değerlendirilmektedir. Böylece artık kadının başlıca varoluşsal amaçlarından biri namusunu korumak ve böylece “dile düşmemektir”:

Yarın ona pek çok şey söyleyecekti: “Rica ederim” diyecekti, “Artık her şey burada bitsin. Ben dul bir kadıyım, herkesin diline düşmek istemem (E2, s. 48).

Hatta bazen toplum baskısı öyle şiddetli öyle dayanılmaz bir hal alır ki toplum tarafından dışlanma, ötekileştirme ve iftira gibi birçok olumsuz “sosyal yaptırım” durumlarına maruz kalan kadınlar, kendilerini bu durumdan kurtarabilecek tek şeyin ölüm olduğuna inandırılırlar.

Oh, evet, artık her şey bitmiş ve o bir alçak, bir namussuz olmuştu. Bunu düşündükçe üzüntüsünden çıldırıyor “Oh, artık yaşamam...” diyordu. Ve bir kere lekelenmekten sonra, yaşamak için imkân kalmazdı. Bunu işitenler şüphesiz ona nefretle bakacaklar, onu her hareketinde takip eden bakışlar, hakaret dolu manalarla ayıbını onun yüzüne çarpacaklardı (E2, s. 11).

Bu çerçevede kadına yönelik kısıtlamalar yalnızca eş seçme, evlenme ve boşanma pratikleriyle de sınırlı kalmamaktadır. Kadının davranışları, aile evinden başlayarak hayatının sonuna kadar anne, baba, eş, çocuk kısacası toplumun her kesiminden bireyler tarafından gerek doğrudan gerek dolaylı olarak birtakım sebeplerden ötürü kısıtlanmaktadır. Giyeceği kıyafete, okuyacağı kitaba, gideceği okula ve hatta yapacağı spora bile karışma hakkını kendinde gören toplum, kadının iradesini elinden alarak adeta fiili bir “köle hayatı” yaşamasına neden olmaktadır:

İşte ben... ne istediğim vakit sokağa çıkabilirim ne istediğim şeyi yapabilirim ne istediğim yere gidebilirim... Çünkü kadını. Yani iradesiz, arzusuz, kudretsiz bir aciz, bir esir... Hayat yalnız onlara müsait, yalnız onlara lütfetmiş, biz her şeyde yenilmiş, her durumda ezilmiş ve mağdur... Erkekler istedikleri vakit evlenirler, isterlerse hiç evlenmezler, eğer fikirlerine uygun bir kadına tesadüf etmezlerse tesadüf edinceye kadar yahut hiç evlenmeyebilirler; yahut kırk hatta elli yaşına kadar bekar duran erkekler vardır, halbuki biz zavallı kızlar... Yirmi, yirmi iki yaşına geldik de kocaya varmadık mı artık çürümüş sayılırız. Hem sonra talep mutlak erkek tarafından olacak! Nasıl her şeyde ellerimizi bağlamışlar, nasıl bizden her istediğimizi çekip almışlar! (E4, s. 50).

Ev içine adeta hapsolmuş durumdaki kadın, geçerli sebepler ileri sürerek dışarı çıkmayı başarabilirse bu sefer de çoğu zaman onu dışarı çıktığına pişman edecek birtakım sıkıntılar vuku bulmakta ve bu durum kadın için eziyet haline gelebilmektedir:

Bugün namuslu bir kadın sokağa çıkma mecburiyetini azap olarak bilir. Çünkü azıcık temiz ve şık oldu mu bütün erkekler tacizkar tavırlar ve

bakışlarla kendisini durmadan rahatsız ederler. Bu tacizi dil ve hatta elle yapmaya kadar küstahlığa götürenler de olur (E4, s. 30).

4.3. Nesneleştirme

Tablo incelendiğinde kadına dair 31, erkeğe ise 6 adet söylemin yer aldığı “nesneleştirme” teması en çok toplumsal cinsiyet söylemi barındırması açısından üçüncü tematik söylem kategorisi olarak tabloda yerini almaktadır. Söz konusu temanın şekillenmesinde insanların, başka insanları insan dışında varlıklar ile özdeşleştirerek onları aşağılama ve bazı basmakalıp yargılara dahil etme çabalarının ürünü olan söylemler belirleyici rol oynamıştır.

Toplumun kadın ve erkeği bazen bir hayvana bazen de bir eşyaya benzeterек bu amaçlarını gerçekleştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Burada dikkat çeken nokta ise nesneleştirme kapsamındaki söylemlerin daha çok kadınlara yönelik olduğu gerçeğidir. Buradan yola çıkarak nesneleştirme söz konusu olduğunda toplumsal zihniyetin kadını başka varlıklara benzetmeye yönelik daha fazla kalıpyargı oluşturma eğiliminde olduğunu ileri sürmek mümkündür.

Eserlerde kadın nesneleştirilirken adeta “mal” yerine konulmaktadır. Belli bir yaşa kadar “ailesinin malı” olarak görülen kız çocuklarına ilerleyen yaşlarda münasip bulunan bir koca adayına kendini beğendirebilsin diye türlü beceriler öğretilmektedir. Zamanı geldiğinde de söz konusu kız çocuklarına “ticari değeri olan bir mal” gözüyle bakılarak fiyat biçilmekte ve eğer çocuklar şanslıysa kocaya aksi halde kötü amaçlı bazı kişilere satılabilmektedirler:

- Kız, on üç yaşındaki kızlar adeta mektep çocuğudurlar. Böyle yerlere onlar nasıl olup da düşüyorlar? Yoksa bu yerlerin ne demek olduğunu bilmiyorlar mı?
- Babaları ya da anaları satıyor efendim.
- Satıyorlar mı? Nasıl satıyorlar? Onlar köle mi?
- Adeta satıyorlar! Kızın gençliğine, güzelliğine göre on lira, on beş lira, yirmi lira bazen otuz liraya kadar satarlar (E1, 36-37).

Kadına “mal” gözüyle bakılması elbette evlenince de son bulmamakta ve kadına bu sefer de “kocasının malı” gözüyle bakılmaktadır. Kocaya karşı

çıkılamayacağı düşüncesi, kız çocuklarının zihinlerine küçük yaşlarda işlenmekte ve kadınlar erkek nasıl uygun görürse öyle yaşamaya alışmak zorunda kalmaktadırlar:

Alemin kızları yazıyorlar bir şey olmuyor da ben yazsam ayıp mı olacak? diye çok rica ediyorum. “Hayır olmaz... Hayır olmaz... Sana sahip olacak olan adam müsaade ederse o zaman yazarsın.” cevabını veriyorlar... İşitiyor musunuz? Bana sahip olacak olan adam (E3, s. 66).

Kadınların nesneleştirilmesine yol açan bir başka durum ise toplum nezdinde kadının bazen sadece “hisleri ve düşünceleri olmayan bir oyuncak” bazen de “erkekleri eğlendiren bir araç” olarak düşünülmesi yatmaktadır. Eserlerde topluma ve bilhassa erkeklere göre kadın; akıl ve duygu gibi insani özelliklerden son derece yoksun olan ve tek amacı sanki erkeğin belirli ihtiyaçlarını karşılamak olan bir nesne olarak ifade edilmektedir:

Hayatını nasıl olup da bir kadına bağladığına şaşırıyorum. Kadın bir oyuncaktan başka nedir? (E6, s. 154).

Sokakta edebiyle giden örtülü bir kadına uşak takımından birtakım pespayelerin bile ne kadar saygısızca onur kırıcı laflar attıklarını bilirsiniz. Bu neden? Memleketimizde kadının her sarkıntılığı sindirerek karşılığa mecbur, aşağı bir yaradılıştan sayılmasından. Sırf erkeklere eğlence olmak için yaratılmış sanılmasından... (E3, s. 87).

Toplumların zihinlerinde temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış ve nedeni tam olarak bilinmeyen bir başka durum daha vardır ki o da insanların, hayvanlara insanlara has özellikler atfedip ardından insanları yine söz konusu hayvanlara benzeterek birtakım aşağılamalarda bulunmalarıdır. Nitekim, bu tarz bir aşağılama söz konusu olduğunda kadınların bu durumdan paylarını almamaları işten bile değildir çünkü kadın çoğu zaman nankörlükle suçlanmakta ve bu sebeple kediye benzetilmekte veyahut toplumun bir kesimine göre “sinsi” olması bakımından kadın, yılan ile özdeşleştirilebilmektedir. Bu kapsamda ilgili örnekleri çoğaltmak mümkün olmakla birlikte konunun detaylı açıklanabilmesi açısından aşağıdaki örnekler uygun görülmüştür:

İskemleye oturduğunda, yüzünün iki uç noktası alnıyla çenesinin geriye doğru çekik, gözlerinin büyük ve biraz fırlak olmasıyla bir arayıcılık hali kazanan yüzünü iki tarafa döndürerek hayretle etrafına bakınıyordu; zira kedinin biri ekmeğini çalmış, diğeri sütlü kahvesini içmiş, öteki de fincanını kırmıştı.

Kendi kendine üzüntü ve şaşkınlıkla, “Kime dert anlatmalı! Bu kibirli, vefasız, değer bilmez hayvanların kadınlar elbette taraftarı olur! Zaten kedi, kadındır” diyordu (E10, s. 18).

Salahattin Bey oldukça güzel olan bu kızı evvela kendisi ile bir ayarda bir mahluk gibi değil, güzel bir kedi, bir kuzu gibi sevdi. Lakin derhal anladı ki, bu kızcağız kendisini hiç de küçük, basit görmemekte, bir müsavat¹ istemektedir. Gene pek az zaman içinde tespit etti ki bu güzel kedinin çok sivri tırnakları, bu kuzunun sert boynuzları vardır (E7, s. 7).

Söz konusu erkek olduğunda da “mal” gözüyle değerlendirilme durumu değişmemekte ve bu sefer de “mal” olarak karşımıza erkek çıkmaktadır. Bu kapsamda erkeğe adeta kadına altın tepside sunulan bir hediye gözüyle bakılmaktadır. Ayrıca bazen bu durum tersine dönebilmekte ve erkeğe hayatı yaşanmaz hale getiren, kadını boğan bir belaymışçasına tavır ve sözlerle yaklaşılabilmektedir:

Bize ruhumuzun kabul edemeyeceği boğucu, renksiz, siyah bir hayatla, ekseriyetle hiçbir bakımdan bize zerre kadar layık olmayan kocalar veriyorlar (E4, s. 19).

Erkeğin nesneleştirilmesinde sık sık yararlanılan bir başka analogi ise erkeğin “evin direği” olarak görülmesidir. Nitekim, evin direği olarak görülen erkeğin omuzlarına bazen taşıyamayacağından fazla yük yüklenmekte ve erkeğin gerek maddi gerek manevi olarak bu yükü taşıması beklenmektedir. Bazı zamanlar bu yükü taşıyamayan erkekler yine ilgili yük altında ezilmekte ve hatta desteklenmeyi umarken aksine toplum tarafından güçsüzlükle suçlanmaktadır:

Vücutça iyisin değil mi oğlum? Evimizin erkeği sensin, bu nikahta bulunacaksın ya, iki gözüm? (E9, s. 19).

4.4. Ev İçi Sorumluluk

“Ev içi sorumluluk” teması; bünyesinde temizlik, eş ile ilgilenme, annelik ve babalık görevlerini yerine getirme, çocukların bakımını ile ilgilenme ve evde maddi konulardaki sorumluluğu üstlenme gibi alt başlıkları bünyesinde barındırmaktadır. İlgili temada kadına dair 15 erkeğe dair ise 10 adet söylem bulunmaktadır. Böylelikle toplam 25 söylem ile ev içi

¹ Eşitlik

sorumluluk teması en çok toplumsal cinsiyet içeren dördüncü tema olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örnek vermek gerekirse incelenen eserlerde temizlik yapma toplum tarafından tamamıyla kadının yapması gereken bir ödev ve misyon olarak görülmektedir. Kadının vaktinin büyük bir kısmını bu ödevde ayırması kendine bile vakit ayıramayacak hale gelmesine yol açmaktadır:

Zavallı Türk kadını için ev içinde bedenini hareket ettirmeye iki büyük vesile vardır. Ya ortalık süpürmek adına hasır süpürgeyi alıp iki kat olarak evin bütün mikroplu tozlarını yutmak... Yahut çamaşır adına leğen başında akşama kadar bütün ailenin kirlilerinin sıcak su içinde saldıgı zehirli buharları teneffüs etmek... İşte bizim en büyük egzersizimiz, sporumuz bundan ibarettir (E3, s. 90).

Macide bir şey görebilecek halde değildi. Hem mektep hem ev işleri ona göz açtırmıyordu. Dinlenmek için kendisine kalan kısa zamanları bile odanın şurasını burasını düzeltmek, Ömer'in çamaşırlarıyla meşgul olmak, ufak tefek şeyler yıkamak suretiyle dolduruyordu (E8, s. 130).

Kadının ev içindeki başlıca görevlerinden biri de çocuk doğurmak olarak karşımıza çıkmaktadır. Yalnız çocuk doğurmakla bu sürecin biteceğini yahut karı koca arasında görev dağılımı yapılacağını varsaymak hatalı bir yaklaşım olacaktır. Çünkü çocukların manevi ihtiyaçlarını karşılamak, yemeklerini yapmak ve kıyafetlerini yıkamak gibi görevler kadına ait olarak kabul edilmektedir. Bu duruma ek olarak toplumun zihninde dünyaya gelecek çocuğun mucizevi bir biçimde anne ve baba arasındaki uyumsuzlukları, buna bağlı olarak ortaya çıkan huzursuzlukları giderebileceği ve hatta babanın ilgisinin eve yönelmesini sağlayabileceği gibi birtakım yanlış inanışlar mevcuttur:

Zehra için bir kurtuluş çaresi kalmıştı ki bu da bir evlat sahibi olmaktı. Evladını Sırrıcemal'e karşı siper yapıp davranış tarzını değiştirerek Suphi'yi bu zevk ve letafetle geri alabileceğini hesap etmekteydi (E5, s. 48).

İzdivaçlarının ilk senesinde dünyaya gelen bir kızcağız bile anası ile babası arasındaki bu geniş uçuruma bir köprü olamadı (E7, s. 9).

Eserlerde erkeğin ev içi sorumluluğunun ise daha çok kadının/kadınların ve çocukların maddi ihtiyaçlarını karşılamaktan öteye geçemediği görülmektedir. Erkeğin temel ve asli

görevi çalışıp hane halkını doyurmaktır. Fakat bu doyurma hane halkının yalnızca aç karnını doyurmaktan öteye geçmemekte ve çoğu zaman koca ve babalık sevgisine aç olan eş ve çocuklar sevgiye aç olarak hayatlarını sürdürmek zorunda kalmaktadırlar:

Bazen çocuklara kitap parası kalmaz... En büyüğü dayatıyor, gırtlığımı basıyor, ona vermeye mecbur oluyorum fakat ötekilerin dördü de kız, ellerinden ağlamaktan başka bir şey gelmiyor (E6, s. 66-67).

Yanına gelenlerin yüzüne baktı. O nezleli sesiyle, ehemmiyetsiz bir yardım ister gibi:

“Kaldırırsenize, ne olur! dedi. “İki gündür eve uğramıyor, hepimiz açız. O gelmeyince annem büsbütün sinirlenip bizi dövüyor, gidin getirin diyor!” (E8, s. 19).

4.5. Fiziksel Özellikler

Kadını ve erkeği ayrı ayrı birtakım fiziksel kalıplara sokmaya, kişinin değerini sahip olduğu fiziksel özellikler ile belirlemeye çalışan ve en önemlisi kişinin benlik algısını derinden etkileyen fiziksel özelliklere yönelik söylemler, “fiziksel özellikler” teması altında yer almaktadır. Söz konusu temada kadına ait 13 ve erkeğe dair 3 söylemle toplam 17 tespit yer almaktadır.

Kadınların ve erkeklerin ellerinde olmayan bir başka deyişle seçim hakkı sunulmayan bazı fiziksel özellikleri nedeniyle yüzyıllardır bazen övülürken bazen de yerildikleri bilinmektedir. Çünkü toplum nezdinde “ideal” kadın ve erkek için belirli fiziki kalıplar vardır ve bu kalıba uymayan kişiler “anormal ya da çirkindir”.

Bu algı çoğu zaman kadın ve erkeğin toplumdaki değerini belirlemede bir kıstas görevi görmektedir. Örneğin, kadın güzelse iyi huyludur veyahut kadın çirkinse kötü bir karaktere sahiptir. Bu nedenle seilmeyi hak etmiyordur. Ayrıca iyi bir eş olacağı düşünülmez. Nitekim, çirkin bir kızın koca bulmasına şaşılacak bir iş olarak bakılmaktadır. Buna ek olarak kadın her ne olursa olsun güzel ve bakımlı olmak zorundadır. Yoksa kocasının gözleri dışarıya çevrilir ve bu durumun suçlusu ise kadın olur:

Birkaç ay geçtikten sonra geçimsizlikler, dırıltılar baş göstermişti. Çünkü karı koca arasında duygu, zevk, terbiye bakımından bir uyum yoktu. Hele birbiri ardına iki çocuk doğurduktan sonra kadına bir çapaçulluk, bir rehavet, bir

yıpranma gelmiş, Ragıp'ın zevk ve istek yüklü bakışları ev dışında dolaşmaya başlamıştı.

Aman efendim, karşıdan bir gelişi vardı ki görseydiniz. Sonra önüme gelince bilmem niçin, peçesini şöylece kaldırdı. Ne göreyim, murdar bir yüz! Güzel bir kadın olsaydı bu kıyafete hiç ses çıkarmazdım. Fakat bu kadar çirkin bir kadının kendini bir şey zannederek böyle süslenmesine insan kızmaz da ne yapar? (E4, s. 36).

Erkek ise yakışıklı, otoriter olmasının yanı sıra hem maddi hem de manevi anlamda olarak güçlü olmalı ya da en azından bunlardan birine sahip olmalıdır. Bu kapsamda toplum nezdinde “gerçek bir erkek/adam” fiziksel anlamda cılız değil çevik ve atik bir dış görünüşe sahip olmalıdır. Aksi halde toplumsal cinsiyet söylemlerine göre münasip bir koca olması pek mümkün değildir. Her şeye rağmen olur da bir kadın ilgi gösterirse bunun tek bir nedeni olabilir ki o da erkeğin zengin ya da fiziksel anlamda yeterince çekici olmasıdır çünkü kadınlar yalnızca paralı ve yakışıklı erkeklerden hoşlanmaktadır:

Üstü başı henüz temiz ve düzgündü. Gözünden tek gözlüğü de henüz çıkarmamıştı. İçinde fanilasız yağlanmış, frenk gömleği kirlenmişse de bunlar dış kıyafetinin gösterişi içinde dikkatli bakışlardan tamamıyla gizli kalmaktaydı. Şu yalancı kıyafetler altında aç bir mide, sefil bir ömür saklı olduğu halde hâlâ birçok kadın Suphi'ye güler yüz göstermekteydi (E5, 110).

N – Kız çılgın... Dünyaya kuyruklu çarptıktan sonra senin sıksa Ratip'in sana nasıl siper olabilir?

Te – Niçin olsun sıksa! Seninki de malağa benziyor. Geçenlerde kolacıda yakalığını görmedik mi? Tamam kırk iki numara değil miydi?

N – Erkek dediğin öyle vücutlu olmalıdır.

Te – Narin vücut makbuldür, kime istersen sor... (E3, s. 39).

4.6. İrade Özgürlüğü

Toplumsal herhangi bir olumsuz tepkisine, söylemine maruz kalmadan kişinin kendi iradesiyle birtakım kararlar alıp bunları yine kimseye danışma ihtiyacı duymadan uygulayabilmesi gibi durumlar “irade özgürlüğü” teması altında yer almaktadır. İlgili eserler incelendiğinde irade özgürlüğünün tamamının toplam 9 söylem ile erkek üzerinden ele alındığı

görülmektedir. Buradan hareketle toplumun kadına kıyasla erkek söz konusu olduğunda daha az engelleyici, kısıtlayıcı ve yargılayıcı bir tavır takındığını söyleyebilmek mümkündür.

Seçilen eserlerde erkeğin sahip olduğu irade özgürlüğünün gösteriminde üzerinde en çok durulan noktalardan biri evlilik sürecinde sahip olduğu “sınırsız” yetkidir. Bu yetki sayesinde erkeklerin aslında toplumdaki her bireyin sahip olması gereken evleneceği vakite karar vermek, istediği kişiyi eş olarak seçmek ve şayet olur da eşler arasında ortaya çıkacak anlaşmazlık durumunda boşanmak gibi birtakım olağan kararları dilediğinde ve gerektiğinde tek taraflı olarak uygulamaya geçirebildikleri görülmektedir:

Erkekler istedikleri vakit evlenirler, isterlerse hiç evlenmezler, eğer fikirlerine uygun bir kadına tesadüf etmezlerse tesadüf edinceye kadar yahut hiç evlenmeyebilirler; yahut kırk hatta elli yaşına kadar bekar duran erkekler vardır, halbuki biz zavallı kızlar... (E4, s. 50).

Fakat toplumun erkeğe tanıdığı neredeyse sınırsız kapsamdaki bu yetkinin bazı olumsuzlukları da beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Söz konusu olumsuzluklardan en çok etkilenen ise erkeğin eşi olmaktadır. Nitekim, erkek kimseye herhangi bir açıklama yapma ihtiyacı duymadan dilediği an karısını boşayabilmekte, karısının üstüne kuma veya kumalar getirebilmekte ve kendince yeri geldiğinde yaşanabilecek gerginlik durumlarında eşine gerek psikolojik gerek fizyolojik şiddet uygulayabilme hakkını kendinde bulabilmektedir:

Bir erkek karısını emeline uygun bulmazsa istediğini yapabilir, boşar yahut başka bir kadın alarak mutlu olur, fakat kocasını sevmeyen, onun kalbine ve emellerine pek uzak olduğunu görerek beraber yaşamaktansa ölmeyi tercih edecek kadar nefret eden kadınlar, onlar, o zavallılar ne yapsınlar? (E4, s. 47).

4.7. Ev Dışı Sorumluluk

İçerdiği söylem sayısı bakımından son sırada yer alan “ev dışı sorumluluk” teması bu kapsamda 5 adet söylem içermektedir. Bu söylemlerin 2 tanesi kadınlara yönelikken 3 tanesinin ise erkeğe yönelik olduğu tespit edilmiştir. İncelenen eserlerde benimsenen dinin koruyuculuğunu üstlenme, Müslüman kimliğini koruma, düzenli bir işte çalışarak hane halkının karnını doyurma ve dışarıdaki kadının toplum içindeki davranışlarını kontrol altında tutarak kadının namusunu koruma gibi uygulamaların erkeğin ev dışındaki başlıca görev ve sorumlulukları arasında yer aldığı görülmektedir:

Kadınların yalnız oyuna değil, Frenk mahallesine gitmeleri de hoşlarına gitmiyordu. Demek ki kadınlar Frenk mahallesine de çıkamayacaklardı, alınacak şeyler erkekler tarafından İslam dükkanlarından alınacaktı. Velhasıl bu ağaların arzusunca kadınların sokağa çıkması yasaktı! (E4, s. 37).

Eserlerde kadının ev dışı sorumluluğu konusunda ise erkek çalışmadığı zamanlarda çalışarak erkeğin yokluğu sebebiyle oluşan ekonomik sorunları çözme, evdekilerin karnını doyurma ve bazı temel ihtiyaçları temin etme amaçlı alışveriş yapma gibi eylemler ile sınırlı tutulduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda dışarıdan maddi kaynak temin etmek sorumluluğu başat olarak erkeğe atfedilmekle birlikte kadının ilgili konuda ikincil planda bir rol üstlendiğini tespit edilmiştir. Buna istinaden kadının sahip olduğu ev dışı sorumluluğun erkeğe kıyasla çok daha sınırlı bir durumda olduğunu söyleyebilmek mümkündür:

Birkaç kere anası aklına geldi. Onun ağlamaklı yüzünü görür gibi oldu. Üç küçük çocuğunu toprak bir damda bırakarak başka köylerde ve el yanında birkaç lokma için didinen bu kadına karşı garip merhamet duyuyordu (E8, s. 36).

4.8. Görüşme Bulguları

Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM'da yer alan ve kriter örnekleme ile seçilen beş uluslararası öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler sonucunda söz konusu öğrencilerin seçili Türk edebiyatı klasiklerindeki toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalık düzeylerinin oldukça yüksek bir seviyede olduğu fakat öğrencilerin bu söylemlere dair düşünce ve görüşlerinin farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılıkların daha iyi görülebilmesi amacıyla çalışmanın ilerleyen safhalarında öğrencilerin söylemlere dair dikkat çeken belirli yorumlarına yer verilmiş ve yukarıda da belirtildiği üzere öğrenci bilgilerini gizli tutmak için isimler yerine kodlama kullanılmıştır.

Görüşme bulgularında dikkat çeken önemli bir farklılığı öğrencilerin kitap okumaya yönelik içlerinde duydukları arzu ve tecrübeleri oluşturmaktadır. Görüşmeler esnasında öğrencilere ders dışındaki zamanlarında Türkçe okumalar yapıp yapmadıkları sorulmuş ve kimi öğrenciler edebi eser okumaktan hoşlanmadığını ve bunun bir sonucu olarak da hedef dilde hiçbir edebi metni okumadıklarını dile getirirken kimi öğrenciler ise gerek dil kullanım kabiliyetlerini geliştirmek gerekse farklı kaynaklar okumanın hazzını yaşamak için mümkün olduğu kadar okuma yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu noktadaki bir diğer önemli bulgu ise öğrencilere daha önce bir edebi eser okumuşlar ise hatırladıkları kadarıyla eserin yazarı

ve ismini paylaşımları istenmiş ve bir öğrenci Ahmet Mithat Efendi'nin *Henüz 17 Yaşında* adlı romanını okuduğunu ve eserin yazarını sevdiğini söylemiştir.

Şimdi dizi ve film izliyorum ama dilimi biraz daha geliştirince kitap okuyacağım. Ayrıca edebi eser okuma alıştırmaları için izlediğim dizi ve filmlerin Türkçe özetlerini okuyorum. (Ö3)

Roman ve hikaye okumaya çalıştım. Okumak daha kolay olsun diye aynı kitabın hem Türkçesini hem çevirisini aldım. (Ö2)

Evet, özellikle klasikleri ve çocuk edebiyatı okumayı seviyorum. Daha önce Aslan ile Fare, Henüz 17 yaşında gibi birçok kitap okudum. Kuzenlerim Türk ve onlarla çıkıp klasikler alıyoruz. (Ö4)

Görüşmeler esnasında öğrencilere, çalışma için seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde yer alan yedi adet söylem sunulmuş ve bu söylemlerin klasiklerde belirlenen yedi temayı temsil etmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca ilgili söylemlerin seçiminde uzman görüşüne başvurulmuş okurlar tarafından daha anlaşılır olacağı ve temayı temsil etme gücü diğer söylemlere nazaran daha yüksek olduğu düşünülen söylemlerin seçilmesi konusunda özel bir çaba harcanmıştır. Son olarak söylemler seçilirken dikkat edilen bir başka husus ise söylemlerin hem kadın hem de erkeğe yönelik olmasıdır. Çünkü süreç içerisinde de belirtildiği üzere toplumsal cinsiyet söylemleri yalnız kadına yönelik değil erkeği de içine alan bir kavramdır ve bu kapsamda ilgili çalışmada öğrencilerin hem kadına hem de erkeğe yönelik söylemlere dair farkındalıklarının tespiti üzerine odaklanılmıştır.

Fakat öğrencilere kadın ve erkeğe yönelik toplumsal cinsiyet söylemleri okutulduğunda yalnızca bir öğrencinin erkeğe yönelik toplumsal cinsiyet söylemini fark ettiği görülmüş ve diğer öğrencilerin esas olarak kadına yönelik söylemlere odaklandıkları fark edilmiştir. Bu farkındalık, evlenmesi için baskı kurulan tek cinsiyetin kadın olmadığına yöneliktir. Öğrenci bu baskının çeşitli kültür ve toplumlara göre değişebileceğini ve bu yüzden evlenme baskını zaman zaman erkeğin de hissedebileceğini ifade etmiştir.

Mesela benim üç abim var. Üçü de daha önce hiç evlenmedi. En büyük abim 35 yaşında halen evlenmedi ama her bayram ona da “Evlen evlen evlen!” diyorlar. (Ö1)

Katılımcıların söz konusu söylemlere yönelik verdikleri tepkiler incelendiğinde bazı söylemlerde aynı fikirde olduklarını söylemişler ve eğer ilgili söylemlerin yer aldığı eserlerin

yazarları kendileri olsaydı bu ifadeleri mutlaka değiştireceklerini dile getirmişlerdir. Bu söylemlerden bir tanesi kadının ev içinde sınırlı özgürlük alanı olduğunu ve bu hareketlerinin de evi süpürmek ve çamaşır yıkamaktan ibaret olduğunu belirten söylemdir. Nitekim, Ö5 bu söyleme olan tepkisini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

Of! Çok ağır bir şey. Biliyor musun tüylerim diken diken oldu. Bilmiyorum belki yazar böyle düşünüyor ama katılmıyorum. Eskiden belki böyleydi. Bizde şöyle bir fark var. Bizde herkes eşitti. Annem de çalışıyor babam da. Annem de yemek yapabiliyor, babam da. Şu da var bence şımarttılar biraz erkekleri. Ne güzel, para vermek gerekmiyor başka birine. Nasıl olsa evdeki kadın yapar. (Ö5)

Öğrencilerin yanlışlığı hakkında hemfikir oldukları bir başka söylem ise kadının nankör olduğu ve bu yönüyle kediye benzediği hususudur. Öğrenciler ısrarla bu durumun “kadınlık” ile bir ilgisinin olmadığını ve duruma göre hem erkeğin hem de kadının nankörlük davranışı sergileyebileceğini ileri sürmekle birlikte bu yüzden böyle bir genelleme yapmanın doğru olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin Ö2 bu konu hakkında düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Yanlış bu söylenen. Doğru değil. Fark var. Kötü olan kadın da olabilir erkek de. Bu yüzden genelleme yapmak yanlış. (Ö2)

Tüm öğrencilerin ortak bir tutumla karşı çıktığı bir diğer söylemde ise bireyin sırf kadın olmasından dolayı istediği vakitte istediği yere gitmesinin mümkün olmaması ve kadına köle gözüyle bakılması konuları yer almaktadır. Öğrenciler bu duruma şiddetle karşı çıkmış ve kendi ülkelerinde böyle bir durumla karşılaşsın veya karşılaşmasınlar ilgili durumun özgürlüğe aykırı olduğunu dile getirmişler ve kadının bu gibi konularda istediği gibi hareket etmesi gerektiğini savunmuşlardır:

Bu cümlelere katılmıyorum. Ukrayna’dayken ben böyle bir şey duymadım. Hangi yüzyılda yaşıyoruz? Erkekler kendilerini ne sanıyorlar. Biz süs müyüz, hayvan mıyız? Üzücü şeyler. Can sıkıcı... (Ö5)

Ben ilk defa duyuyorum böyle bir şey. Sorun değil tabii ki. Saçmalık! (Ö3)

Öğrencilerin aynı karşıt fikri paylaştıkları son söylemde ise sadece güzel kadınların bakımlı ve süslü giyinmesinin doğru olduğu savunulmakta ve hatta kendilerine göre çirkin buldukları bu kişilerin güzel gözükmeye dair çabaları anlamsız bulunmakta ve ilgili söylemde

onlara kızılmaktadır. Öğrenciler ise ilgili fikre kesinlikle katılmadıklarını net olarak belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler güzelliğin kişiden kişiye değişebileceğini ve ister çirkin olsun ister güzel herkesin istediği gibi giyinme hakkı olduğundan bahsetmişlerdir.

Hiçbir insan çirkin değildir. Önemli olan insanın davranışları ve düşünceleridir. Bence insanın kalbi çok etkiliyor. Yani yüzün çok da bir önemi yok. (Ö4)

Çok komik. Önce herkes kendine baksın. (Ö5)

Yukarıdaki görüşme bulgularının yanı sıra bazı söylemlerde ise öğrenciler arasındaki düşünceler farklılaşmış ve ilgili söylemlere bir kısmı asla katılmazken diğer bir kısmı ise kısmen de olsa katıldıklarını ve söylemleri değiştirme şansları olsa bile söylemler üzerinde ya küçük değişiklikler yapacaklarını ya da söylemleri değiştirmeye hiç gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Örneğin kadının belirli bir yaşa kadar evlenmesi gerektiğine vurgu yapılan bir söylemde öğrencilerden bir tanesi kadının istediği yaşta evlenebileceğini söylerken bir tanesi ise bunun pek de mümkün olmadığını çünkü kadının yaşı ilerledikçe evlenme şansının giderek düştüğünü dile getirmiştir:

Ben ne zaman istersem o zaman evlenirim. Özgür bir dünyada yaşıyoruz. Benim 20 yaşında kuzenlerim var. Onlar evlendiler ama ben şimdi hazır hissetmiyorum. O yüzden evlenmem. (Ö1)

Kadın istediği yaşta evlenebilir ama belirli yaştan sonra zorlaşır. Çünkü bazı erkekler genç kadın istiyor. (Ö5)

Öğrenciler arasında görüş farklılığına neden olan bir başka söylem ise kadının giyimi ile ahlakı arasında ilişki kuran ve açık saçık giyinmenin kötü ahlakı işaret ettiğini savunan söylemdir. Nitekim bazı öğrenciler kadının giyimi söz konusu olduğunda tam olarak bir özgürlüğün doğru olmadığını, bu durumun kültüre göre değişkenlik gösterebileceğini ve bu nedenle de bazı durumlarda kadının kısıtlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Diğer öğrenciler ise bu durumun tamamen kadının kendi kararı olduğu için müdahale edilmesinin doğru olmadığından bahsetmişlerdir:

Bu doğru olabilir. Belki benim ülkeme gelsen yanlış bakarlar. Kültür çok önemli. Küçük büyük şehirlere göre bile bu durum değişir. (Ö2)

Bence doğru değil ama kültüre de bağlı. Kadın özgür olmalı ama çok da özgürlüğe gerek yok. Kıvamında... (Ö3)

Bana göre insanın görünüşü çok önemli. İnsanın mahrem yerleri kapalı olmalı ama sırf açık ya da kapalı olması içinin nasıl olduğunu göstermez. (Ö4)

Son olarak, eğer erkeğin karısını sevmezse istediği an boşanmasının mümkün olduğundan veya eve başka bir kadın getirip mutlu olabileceğinden; buna karşılık kadının istese de boşanamayacağından bahsedilen bir diğer söylemde de öğrenciler arasında bazı fikir ayrılıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin birkaç öğrenci bu durumun doğru olduğunu çünkü kadının erkek olmadan yaşamasının zor olacağını ve böyle bir durumda toplumun kadına kötü gözle bakacağını düşünürken bazı öğrenciler ise bu durumun gayet olağan bir durum olduğunu ve bu nedenle kadının dilediği an boşanma hakkına sahip olduğunu dile getirmiştir:

Bazı durumlarda doğru. Kadın ekonomik olarak zorlanır. Ayrıca kadın için iyi düşünmezler. Zaten kadın bazen suçlu çünkü sadece parası var diye sevmediği bir adamla evlenmeyi kabul ediyor. (Ö4)

Evlenmeden önce kadın ve erkek birbirini iyi tanımalı ama zaman geçtikten sonra anlaşamazlarsa ikisinin de boşanma hakkı var. (Ö2)

Bu çok eski bir düşünce. Eğer mutlu değilsem ben de boşanabilirim. Hatta boşandıktan sonra yeni biriyle tanışıp evlene de bilirim. (Ö1)

Tüm bu hususlar kapsamında yoğun bir çalışma sonucu titizlikle hazırlanan görüşme soruları ve kurumda yer alan öğretmenlerin yönlendirmeleri ve tavsiyeleri sayesinde plana uygun bir şekilde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler oldukça önem arz eden birtakım sonuçlar ortaya koymuştur.

Örneğin görüşmeler esnasında öğrencilerin okuduklarını anlama kabiliyetlerinin oldukça yüksek olmasının yanı sıra Türk kültürüne hakim oldukları tespit edilmiştir. Fakat burada esas dikkat çeken unsur, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmede faydalandıkları aktif söz varlıklarıdır. Nitekim, bazı öğrenciler görece uzun, atasözü ve tamlamalarla süslenmiş zengin cümle yapıları ile kendisini ifade edebilirken bazı öğrencilerin ise daha kısa ve genel cümleler ile kendilerini ifade edebildikleri görülmüştür.

İlgili doğrultuda üzerinde durulması gereken bir başka konu ise öğrencilerin okuma ve anlamada başarılı olmalarına rağmen Türkçe metin okumaya yönelik takındıkları

tutumların ve okumaya ayırdıkları sürenin oldukça farklılık göstermesidir. Türkçe okumalar ile yakından ilgilenen ve informal hayatında da bu kapsamda okumalar yapan öğrencilerin görüşmeler esnasında kendilerini nispeten daha rahat ifade edebildikleri bulgular dahilinde kaydedilmiştir.

Son olarak ise öğrencilerin sahip olduğu farklı uyrukluk bağları ve yaş aralıkları ise görüşme sonuçları çerçevesinde çalışmaya ayrı bir boyut kazandırmış ve farklı kültürlerin toplumsal cinsiyete dair değişiklik gösteren görüşlere sahip olması durumu; kültür ile toplumsal cinsiyet arasındaki karşılıklı yakın ilişkiyi bir kez daha gözler önüne sermiştir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde ilgili tez çalışmasının iki ana problemini cevaplandırmak için yapılan bir dizi işlemin literatür için öneminden, alan yazında yer alan diğer çalışmalarla arasındaki benzerlik ve farklılıklardan, sınırlılıklarından ve son olarak ileride yapılacak olan diğer çalışmalara ne denli yol gösterebileceğinden bahsedilecektir.

1. Seçilen Türk edebiyatı klasiklerinde ne tür toplumsal cinsiyet söylemleri yer almaktadır?

Çalışmada Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Türk Edebiyatı Klasikleri içerisinde yer alan ve amaca hizmet edeceği düşünülen 10 adet eser incelenmiş ve eserlere uygulanan içerik analizi yöntemi ile toplumsal cinsiyet söylemleri gruplandırılarak 7 ana tema belirlenmiş ve bunlar içlerinde barındırdıkları söylem sayıları bakımında çoktan aza doğru olacak şekilde kişisel özellikler, kısıtlılık, nesneleştirme, ev içi sorumluluk, fiziksel özellikler, irade özgürlüğü ve ev dışı sorumluk olarak sıralanmıştır. Ayrıca çalışma süresince yapılan detaylı araştırmalar sonucunda toplumsal cinsiyet kavramının toplumlarda yalnızca kadına yönelik olmadığı tespit edilmiş ve bu sebeple çalışma hem kadın hem de erkek temel alınarak şekillendirilmiştir.

Yukarıda bahsedilen hususlardan yola çıkılarak farklı edebi dönemlerde kaleme alınan söz konusu eserler incelendiğinde belirlenen temalarda ekseriyetle kadına yönelik toplumsal cinsiyet söylemlerinin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında incelenen edebi eserlerin toplumda yer alan bireylerin hayata dair gözlemleri, bakış açıları veyahut hayalleri ile meydana getirildiği dikkate alındığında kadına yönelik gerek fizyolojik gerek psikolojik şiddetin bireylerdeki eğitimsizlik, empati yoksunluğu, bencillik ve kültür aktarımı gibi çeşitli sebeplerle zamandan bağımsız olarak tarihin farklı dönemlerinde kendini gösterdiği tespit edilmiştir. Birçok farklı zaman dilimlerindeki edebi eserlerde yer alan toplumsal cinsiyet söylemlerinin incelenmesi üzerine yürütülen akademik çalışmaların neredeyse tamamı erkek egemen toplumun bir sonucu olarak bu durumun adeta kaçınılmaz olduğunu dile getirmektedirler. (Karaçengel ve Şahin 2021; Küçüksayacıgil ve Küçükşen, 2021; Şeker, 2019; Yücel Çetin ve Mangır 2021)

Fakat söz konusu toplumsal cinsiyet olduğunda akıllara her ne kadar yalnızca kadın gelse de ve ilgili doğrultuda yapılan neredeyse tüm çalışmalar kadının durumunu ele alsada bu çalışmada da olduğu gibi toplumsal cinsiyet söylemlerinin sosyal yaşamda hem kadın hem de erkeğe farklı kapsam ve türlerde birtakım “kölfeleler” yüklediğini unutmamak gerekmektedir.

Kadın ve erkeğin toplumsal hayattaki rol ve sorumluluklarına iki ayrı pencereden bakan, toplumda baskın olan unsur olmanın da bazı sıkıntılar doğurabildiğini gösteren ve toplumun cinsiyetlere dair genelleme yapmaktan “haz aldığı” için sözü geçen özellikleri taşıyan veya taşımasının tıpkı kadın gibi birçok yönden “etiketlenen” erkeklerin toplumdaki varlığı da sınırlı sayıda olsa bile toplumsal cinsiyet açısından bazı araştırmalarda kendine yer bulabilmiştir. Örneğin Çolak’ın (2018) üç ayrı kategoride ele aldığı ve 552 kelimeyi inceleyerek gerçekleştirdiği araştırma da gerçekleştirmiş olduğum çalışmanın bulgularına paralel bir şekilde edebi eserlerde kadın ve erkeği basmakalıp yargılar çerçevesinde “yaftalamak” için kullanılan pek çok kavram tespit edilmiş ve bunlar belirli temalar içerisinde yerleştirilmiştir.

Örneğin söz konusu çalışma bulgularında erkeğe yönelik 304 toplumsal cinsiyet söylemi tespit edilirken ilgili sayı kadın açısından 98 söylem ile sınırlı kalmıştır. Bu durum da bizlere ilgili konunun birbirinden farklı kaynaklar veya değişen bakış açılarından ele alındığında oldukça farklı sonuçlar ortaya çıkabileceğini ve bunun yanı sıra toplumsal cinsiyet söylemlerinin düşünülenin aksine yalnızca kadın ile sınırlı tutulamayacağını göstermektedir.

Nitekim, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı tez çalışmasında da toplum dinamiklerinde kök salmış cinsiyetçi söylemlerin edebi eserler üzerindeki yansımalarının sadece kadına dair bir bakış açısıyla araştırılmayıp ilgili perspektife erkeğin de dahil edilmesinin çalışmanın çok boyutluluğuna olumlu anlamda katkı sağladığı ileri sürülebilmektedir.

2. C1 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin informal dil öğreniminde Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaştıkları cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıkları ne düzeydedir?

İşin içerisine kültür aktarımı olgusu girdiği zaman belki de ilk akla gelen kaynaklardan biri edebi eserler olacaktır. Edebi metinlerin oluşum süreçlerinde kültürden; kültürün toplumun farklı kesimlere veyahut coğrafyalara yayılmasında ise edebi metinlerden

yararlanıldığı çoğu araştırmacı tarafından savunulan ve ileri sürülen bir argümandır. (Bars, 2017; Göçer 2012; Nalcıoğlu, 2016)

Kültür ve edebi eserler arasındaki bu sıkı ve devingen ilişki sayesinde hem edebi eserler hem de kültür aktarımı tarihi süreç içerisinde karşılıklı gelişim göstermektedir. İlgili doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de formal ve informal eğitimin önemli kaynakları arasında konumlandırılan edebi eserler, kültür aktarımı için yeri yadsınamaz bir araç olma niteliğine sahiptir.

Bu kapsamda Gökşen'in (2021) yabancı dil olarak Türkçe öğretene öğretmen görevlileri ile gerçekleştirdiği araştırma sonucunda elde edilen görüşme verileri de bahsi geçen argümanları doğrular niteliktedir. Görüşmeler sonucu elde edilen çıktılar doğrultusunda öğretmen görevlileri edebi eserlerin öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmedeki başarısından, deyim ve atasözüne ek olarak argonun da en çıplak haliyle okuyucu ile temas kurma imkânı sağlamasından bahsetmiş ayrıca yine edebi eserler sayesinde öğrencilerin günlük hayatta karşılaşmadıkları ve belki de karşılaşamayacakları farklı dilbilgisi kalıpları ile onları buluşturduğu için edebi eserlerin formal ve informal bağlamlarda çok kıymetli olduğunu vurgulamışlardır.

Bu kapsamda tez çalışmasının da odak noktasını edebi eserler oluşturmuş ve yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin cinsiyetçi söylemlere yönelik farkındalıklarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında yöneltilen ilk sorulardan biri Türk edebiyatı klasiklerine dair görüşlerinin ne olduğu sorusu olmuştur. İlgili görüşmeler esnasında bir öğrenci Türk edebiyatı klasiklerini okumayı sevdiğini söylemiştir. Öğrenciye eserlere nasıl ulaştığı sorulduğunda ise Türkiye'de yaşayan Türk kuzenlerinin kitapları uygun fiyata bulabildiğini ve kuzenleriyle birlikte kitap alıp bunları dönüşümlü olarak okuduklarını da eklemiştir. Bu durum bizlere araştırma için erişilebilirlik ve yaygınlık kıstasları açısından isabetli bir tür seçildiğini gösterir niteliktedir.

İlgili duruma ek olarak konuyla bağlantılı bir başka husus ise öğrencilerin seviyelerine ve ilgi alanlarına dair kitapların seçiminde çoğu zaman bir uzman görüşü veya yönlendirmesine ihtiyaç duyulmasına rağmen öğrencilerin bu kaynaklara ulaşımının genellikle informal yollarla gerçekleştirmesi durumudur. Doğru bir rehber eşliğinde sağlıklı kaynaklara yönlendirilmeyen öğrenciler hedef dilde okumalar yaparken ya seviyelerinin üstünde metinler ile karşılaşp hedef dile karşı çeşitli ön yargılar geliştirmekte ya da yeterince güdülenmemeleri neticesinde okuma yapmanın getireceği faydalardan yoksun kalmaktadırlar. Elde edilen görüşme çıktıları doğrultusunda öğrencilerin bir kısmının eğitim hayatı dışında, bir başka deyişle informal hayatında daha önce Türk edebiyatı klasiği okumayı denemesine

rağmen kitabın dilini ağır bulması sebebiyle okumayı bıraktığını ve tekrar benzer bir girişimde bulunmadığını belirtmesi ilgili tespiti destekler niteliktedir.

Bu minvalde öğrenciler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme sonuçları göstermektedir ki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin eğitim hayatlarında profesyonel uzmanların, informal eğitimde ve özellikle informal kaynakların seçimi hususunda da yönlendirici bir güç olarak rol alması gerekmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen tespitler arasında yer alan öğrencilerin hedef kültüre ve hedef kültürün birer taşıyıcısı durumundaki edebi eserlere yönelik takındıkları tutum ve sahip oldukları algının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde informal eğitime yönelik gösterilmesi gereken özenin kritik önemini anlamamızda bizlere ışık tutacağı düşünülmektedir.

Tüm bu hususlar dikkate alınarak gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ile öğrencilerin edebi eserlere yönelik düşünceleri ve kültürün bir parçası olan toplumsal cinsiyet söylemlerine dair farkındalıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Görüşmeler sonucunda öğrencilerin genel anlamda eserlerde yer alan toplumsal cinsiyet söylemlerine yönelik farkındalıklarının ve okuduğunu anlama becerilerinin hatırı sayılır derecede yüksek olmasına rağmen bazı öğrencilerin edebi eser okumaya sıcak bakmadıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak bazılarının ise profesyonel bir yönlendirmeye tabii olmadıkları için kitaplara kendi çabaları ile ulaştıkları ve bu yüzden seçtikleri metinlerin seviyelerine uygun olmaması nedeniyle bu metinleri okumakta zorlandıkları tespit edilmiştir. Bu duruma ek olarak öğrenciler sırf bu sebeple söz konusu eserleri okumaya ara verdiklerini ya da okuma yapmayı tamamen bıraktıklarını dile getirmişlerdir.

İlgili durum informal eğitime gösterilmesi gereken özeni bir kez daha gözler önüne sermektedir. Çünkü ancak hedef dilde yapılacak okuma eylemleri vasıtasıyla okuduğunu anlayan ve kendini doğru ifade edebilen öğrencilerin halihazırda mevcut gelişim seviyelerine katkı sağlanabilecekken henüz okuduğunu yeterince anlayamayan ve kendini ifade etmekte nispeten zorlanan öğrencilerin ise anlama ve konuşma becerilerine sağlam bir temel atma fırsatı bulunabilecektir.

Son olarak gerçekleştirilen çalışmanın diğer çalışmalardan ayrılmasını sağlayan esas nokta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yanı sıra toplumsal cinsiyet olgusunun, informal eğitimin ve kültür aktarımının harmanlanmış bir sentez halinde okuyucuya sunulmasında saklıdır. Bu kapsamda ilgili çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi disiplini sosyolojik olgular ile harmanlanmış ve ortaya özgün bir çalışma konması araştırma boyunca temel hedeflerden biri olarak belirlenmiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Tez çalışması doğrultusunda öğrenciler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler bizlere formal eğitimin yanı sıra informal eğitime de gereken önemin verilmesi gerektiğini göstermektedir. Çünkü formal eğitimde sunulan materyaller ile sınırlı kalmayıp sosyal yaşamında da kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda okuma pratikleri yapan öğrencilerin diğerlerine kıyasla okuduğunu anlamada ve kendini ifade etmede çok daha güçlü bir konumda oldukları görülmüştür.

İnformel eğitim kapsamında küçük yaşlardan itibaren okuma becerisine karşı geliştirilen olumlu tutumun bireyin gerek akademik gerek sosyal hayatı için güçlü bir zemin hazırladığı, bu olumlu tutumun getirisi olan kitap okuma alışkanlığı ile birlikte bireylerin söz varlıklarının zenginleştiği ve bu sayede bireylerin okuduğunu anlama becerilerinin de geliştiği ayrıca bireylerin olaylar karşısında yorum yapma kabiliyetlerinin güçlendiği ve tüm bunların sonucu olarak bireyin hayata daha geniş ve derin bir pencereden bakmasının mümkün hale geldiği pek çok araştırmacı tarafından da desteklenmektedir. (Bulut ve diğerleri, 2020; Karatay ve diğerleri, 2020)

Bu noktada yabancı dil öğretiminde ve çalışma sonucu elde edilen ilgili veriler ışığında bilhassa yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde başta eğitimciler olmak üzere öğrenci konumundaki bireye ve bireyin çevresine büyük sorumluluklar düşmektedir. Örneğin dil öğretimi için herhangi bir eğitim kurumuna gelene kadar geçen zaman diliminde okumaya karşı olumlu tutum geliştirmemiş ya da geliştirememiş bireylerin gerekli eğitim kurumlarında ders dışı okuma yapmaya güdülenmelerinde eğitimcilerden; eğitimcileri rol model almada ve tavsiyeleri dinleyip pratiğe dökme gibi konularda ise öğrencilerden birtakım ödevler beklenmektedir.

Burada sağlıklı bir güdülemeden bahsedilebilmesi için şüphesiz eğitimcinin öğrenciye bizzat rol model olması, hedef dilde kaynak temini konusunda öğrencilere yeterli bilgiyi sağlaması, ders dışındaki sosyal hayatta da öğrenmenin devam ettiğini ve hem formal hem de informal eğitimden aynı anda yararlanmanın kişiye yaşam boyu öğrenme fırsatı sağlayacağı gibi konular üzerinde durması beklenmektedir.

Öğrencilerin okumaya karşı güdülenmeleri sağlandıktan sonra ise işin bir sonraki boyutu devreye girmekte ve bu kez de öğrencilerin gerek dil gelişimlerinin sağlanması gerekse hedef dile ait kültürü öğrenebilmelerinde doğru kaynaklara yönlendirmenin önemi anlaşılmaktadır. Çünkü görüşme bulgularında da görüldüğü üzere uzman eğitimciler tarafından informal eğitime yeteri kadar yönlendirilmeyen öğrencilerin okumaya dair neredeyse hiçbir

aba sarf etmedikleri yahut yanlış kaynaklara ulaşan öğrencilerin ise okuma becerisinde kendilerini yetersiz hissettikleri ve kelimenin tam anlamıyla ‘pes ettikleri’ görölmektedir.

Ayrıca gerçekleştirilen çalışma bize her ne kadar seçilen eserler bağlamında kadın ve erkeğin toplum içerisindeki yerini konumlandırıp sunsa da çalışmanın sınırlı sayıda eseri incelediği ve ilgili yorumları tüm Türk edebiyatı klasiklerine genellemenin doğru olmayacağı unutulmamalıdır. Bu durum, gelecekte ilgili çalışmadan hareketle gerçekleştirilecek olası diğer akademik çalışmalarda farklı edebi dönemler ve eserler inceleme konusu olduğunda çeşitli sonuçların ortaya çıkabileceğine işaret etmektedir.

Dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise bu çalışmada yer alan görüşmelerde, amaçsal örneklem ile seçilmiş sınırlı sayıda öğrencinin yer almış olması ve öğrencilerin hedef kültüre ve dil kullanma becerilerine ilişkin yetkinliklerinin konuşma ve okuma becerileri ile sınırlı tutulmuş olmasıdır. Yine bu durum da bize gelecekte yapılması öngörölen akademik çalışmaların, öğrencilerin hedef kültüre ve dil kullanımına yönelik farkındalıklarının tespitinde farklı eğitim kurumları ve kültür aktarımında kullanılan farklı türdeki kaynaklardan faydalanabilmelerinin de mümkün olduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Acet, M. (2005). *Sporda saldırganlık ve şiddet*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Akpınar, M., Açık, F. (2010). Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında, yabancılara Türkçe öğretiminde deyim ve atasözlerinin öğrenme, öğretme sürecine aktarımı. III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aktaş, Ş. (2009). Edebî metin ve özellikleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* (Hüseyin AYAN Özel Sayısı), 39, 187-200.
- Ali, S. (2020a). *İçimizdeki şeytan*. R. Kızıler (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ali, S. (2020b). *Kuyucaklı Yusuf*. R. Kızıler (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ali, S. (2020c). *Yeni dünya*. R. Kızıler (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Aşılıoğlu, B. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. M. Arslan (Ed.) *Başlıca öğrenme ve öğretim ilkeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataç, N. (2019). *Karalama defteri- ararken*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bitlissos/issue/38061/399955>
- Bars, M. E. (2017). Kültürel değerlerin aktarımında halk edebiyatı ürünlerinden yararlanma. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (2), 217-228. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzisosbil/issue/32860/365089>
- Bendl, R., Schmidt, A. (2010). From ‘glass ceilings’ to ‘firewalls’- different metaphors for describing discrimination. *Gender, Work and Organization*, 17 (5), 612-634. DOI: 10.1111/J.1468-0432.2010.00520.X

Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojilerin açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5 (2), <https://dergipark.org.tr/tr/pub/beyder/issue/3477/47311>

Berger, A. A. (1998). *Media research techniques*. Thousand Oaks, California: Sage.

Bilici, İ. E. (2016). İnformal öğrenme, çocuk ve suç olgusu. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0 (36), 0-0. DOI: 10.21560/Spd.56761

Bulut, P., Kuşdemir, Y. ve Uzun, E. B. (2020). Okuma kültürü üzerine bir inceleme: öğretmen adayları örneği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8 (21), 74-95. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/genclikarastirmalari/issue/56614/700455>

Canbulat, M., Koparan, B. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültür öğelerinin aktarımına yönelik bir durum çalışması. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5 (2), 40-57. DOI: 10.47214/adeder.756667

Candır, Z., Çelik, Y. (2019). Gestalt bakış açısıyla edebiyat eleştirisi- bir uygulama: Servi, Sabahattin Ali. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 426-447. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuefad/issue/49601/589124>

Collins Online Dictionary, (2019). Ocak 17, 2022 tarihinde <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/the-classics> adresinden alındı.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çelik, H., Başer Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8 (1), 379-406. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m

Çolak, G. (2018). Türk edebiyatında kelimelerin toplumsal cinsiyeti. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 43, 87-125.

Çopuroğlu, C. (2011). İnsan-çevre ilişkisi çerçevesinde havzasında halk hekimliği. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 0 (27), 15-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusoskon/issue/9512/118843>

Doğru, A. (2010). *Kadın alışanların cam tavan engelleri ve iş tatminine etkisi: Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakóltesi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi: Kütahya.

Durmuş, İsen, T. (2011). Türk edebiyatında klasik algısı üzerine düşünceler. *Milli Folklor*, (90), 37-48.

Derin, N. (2020). Dünyadan ve Türkiye’den örneklerle cam tavan sendromu. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 137-154. DOI: <https://doi.org/10.20493/birtop.814149>

Efendi, A. M. (2020). *Henüz 17 yaşında*. D. Asal (Ed.) 2. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Ergin, M. (1977). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Eğitim Enstitüleri- Yüksekokullar ve Temel Bilimler Fakólterleri İçin: Minnetođlu Yayınları.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. 3. Baskı Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, (729), 50-57.

Gökkaya, B. V. (2014). Cam tavan, kadın ve ekonomik şiddet. *The Journal of Academic Social Science Studies*. (26), 371-383.

Gökşen, E. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında edebî metin kullanımı* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Gürpınar, H. R. (2020). *Kuyruklu yıldız altında bir izdivaç*. R. Kızıler (Ed.) 7. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Güvenç, B. (1994). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Holec, H. (1990). *Qu’est-ce qu’apprendre à apprendre*. Mélanges Pédagogiques, 75-87.

İşcan, A., Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti örneği (B1-B2 Düzeyi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3 (1), 47-66.

İşcan, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. Şahin, A. (Ed.) *Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi* (s. 3-28) 2. Baskı Ankara: Pegem Akademi Yayınları. DOI: 10.14527/9786053649199

Kaplan, M. (2001). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Karaçengel, E., Şahin, Z. (2021). Toplumsal cinsiyet bağlamında Sevgili Arsız Ölüm. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10 (2), 578-593. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/62851/953764>

Karatay, H., Külâh, E. ve Kaya, S. (2020). Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8 (1), 89-107. DOI: 10.35233/oyea.707967

Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kemal, N. (2020). *İntibah*. H. Er (Ed.) 8. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kırkkılıç, H. A., Sevim, O. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. Şahin, A. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türk Kültür ve Edebiyatının Yeri* (s. 705-733), 2. Baskı Ankara: Pegem Akademi Yayınları DOI: 10.14527/9786053649199

Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dili Kurumu Yayınları, s. 43.

Kocadaş, B. (2005). Kültür ve medya. *Bilig*, (34), 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25409/268147>

Köse, D., Özsoy, E. (2020). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretiminin otuz yılı: 1990-2020. *Turkophone*, 7 (2), 27-54. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkophone/issue/57795/796847>

Kumlu, E., Comoglu, I. (2021). Gender issues in English language teacher education: Cinderella’s awakening through comparative literature. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16 (1), 99-112. DOI: 10.29329/epasr.2020.334.6

Küçüksayacıgil, A., Küçükşen, K. (2021). Tanzimattan günümüze Türk edebiyatında toplumsal cinsiyet yansımaları ve kadının konumu. *Edebî Eleştiri Dergisi*, 5 (2), 371-386.

Küçük, M. (2015). Çalışma hayatında kadınlar ve karşılaştıkları sorunlar: bir işverene bağlı olarak çalışan emekçi kadınlara ilişkin bir araştırma. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebd/issue/22115/333209>

Maden, S., Önal, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7 (1), 42-56. DOI: 10.47714/uebt.878270

Maden, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. Şahin, A. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İnfomal Ortamlar* (s. 391-416). 2. Baskı Ankara: Pegem Akademi Yayınları, DOI: 10.14527/9786053649199

Merriam-Webster Online Dictionary, (2022). Ocak 17, 2022 tarihinde <https://www.merriam-webster.com/dictionary/classic#:~:text=1%20%3A%20a%20written%20work%20or,its%20kind%20a%20classic%20car> adresinden alındı.

Nalcioğlu, A. U. (2016). Edebiyat ve kültür üzerine / about literature and culture. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2), 0-0. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/26968/283478>

Nâzım, N. (2020). Zehra. E. Kılıç (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Nezihi, S. (2021). *Zavallı Necdet*. A. Çakan (Ed.) 1. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Okur, A., Keskin, F. (2013) Yabancılarla Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 1619-1640 DOI: https://doi.org/10.9761/Jasss_686

Özçatal, E. Ö. (2011). Ataerkillik, Toplumsal cinsiyet ve kadının çalışma yaşamına katılımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 21-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ckuibfd/issue/32888/365347>

Özdemir, H. (2019). Toplumsal cinsiyet perspektifinde erkeklik ve kadınlık algısı: bir alan araştırması. *Asya Studies*, 4 (10), 90-107. DOI: 10.31455/Asya.612384

Özdemir, E. A. (2014). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 28-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17390/181751>

Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek*. Ankara: Phoenix Yayınları.

Palaz, S. (2003). Türkiye’de cinsiyet ayrımcılığı analizinde neo klasik yaklaşıma karşı kurumcu yaklaşım: eşitliği sağlayıcı politika önerileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (9), 87-109. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50347/652079>

Rauf, M. (2020). *Genç kız kalbi*. A. A. İnal (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Salihaoğlu, H. (1994). Edebiyat mı, kültür mü? Yabancı dilde edebiyat öğretimi üzerine düşünceler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11 (1-2), 0-0. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huefd/issue/41179/497925>

Saldana, J., Omasta, M. (2018). *Qualitative research: analyzing life*. California, USA: Sage Publications.

Sayar, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme nedenlerine yönelik bir ihtiyaç analizi: Cibuti örneği. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (5), 95-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huydotad/issue/47235/526640>

Sayer, H. (2011). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine erkeklerin katılımı*. (Uzmanlık Tezi. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü: Ankara).

Selek, P. (2008). *Sürüne sürüne erkek olmak*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Sezai, S. (2018). *Küçük şeyler*. H. Er (Ed.) 3. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Silverman, D. (2016). *Qualitative research*. Sage.

Süleyman, C. (2020). *Siyah gözler*. E. Demirkan (Ed.) 1. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Şeker, A. (2019). Orhan Kemal, Kemal Tahir ve Yaşar Kemal'in romanlarında mizojinik söylemlerin analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 136-146. DOI: 10.29000/rumelide.580486

TDK. (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ocak 5, 2021 tarihinde Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı

T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2018). *On birinci kalkınma planı (2019-2023) işgücü piyasası ve genç istihdamı özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı. Şubat 3, 2022 tarihinde https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/IsgucuPiyasasi_ve_GencIstihdamiOzelIhtisasKomisyonuRaporu.pdf adresinden alındı

Taşçı, H. M., Darıcı, B. (2009). Türkiye’de işgücüne katılımın cinsiyet ayırımına göre incelenmesi: bir mikro veri analizi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 119-233.

Temizöz. H. (2008). *Yabancı dil öğretiminde dil bilgisi çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşım uygulamalarının, öğrencilerin öğrenme becerisi üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.

Tükeltürk, Ş. A., Perçin, N. Ş. (2008). Turizm sektöründe kadın çalışanların karşılaştıkları kariyer engelleri ve cam tavan sendromu: cam tavanı kırmaya yönelik stratejiler. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 113-128. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/comuybd/issue/4111/54125>

Türkmen, H. (2010). İnformal (sınıf-dışı) fen bilgisi eğitime tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59.

Uzun, S. (2020). The change of personal perception in the elderly, women and adolescents and their causes. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 431-449.

Yaylı D., Bayyurt Y. (2011). *Yabancılar Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler*. 2. Baskı Ankara: Anı Yayıncılık.

Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve bilgi ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 173-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6745/90693>

Yılmaz, C. (2006). Beyin odaklı öğrenim ve yabancı dil öğretimindeki önemi. *TÖMER Dil Dergisi*, (134), 13.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yücel Çetin, D., Mangır, M. (2021). Toplumsal cinsiyet rollerinin çocuk kitaplarına yansıması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9 (1), 166-187. DOI: 10.16916/aded.799604



EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Aleyna Gökmen		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Ege Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2020
Tez Başlığı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Hatice İrem Çomoğlu		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2.

UYGULAMA İZİNLERİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-155276
Konu : Aleyna GÖKMEN

ACELE
10.12.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27.10.2021 tarih ve E-67493393-302.08.01-133803 sayılı yazınız.
b) Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün 29.11.2021 tarih ve E-78596068-659-149633 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınız ile bildirilen Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aleyna GÖKMEN'in, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünden alınan ilgi (b)'de kayıtlı yazı, işbu yazınız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri. (1 Sayfa)





T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Eğitimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-78595068-659-149633
Konu : Aleyna GÖKMEN

29.11.2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü (Hukuk Müşavirliği)'nün 17.11.2021 tarihli ve E-87347630-659-143865 sayılı yazısı.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aleyna GÖKMEN, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma" başlıklı tez çalışması kapsamında birimimizde uygulama yapması uygun görülmüştür. Gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Nevin AKKAYA
Merkez Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 2958342D-D221-411A-A2E1-1DD1A3D3A204 Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys>

Bilgi için: Nürsel ÇAKMAK
Hizmetli



EK 3.

ETİK İZİN



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-143854
Konu : Aleyna GÖKMEN

ACELE
23.11.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.10.2021 tarih ve E-67493393-302.08.01-133803 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 09.11.2021 tarihli toplantısında alınan 1 sayılı karar ile Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aleyna GÖKMEN'in, "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma" başlıklı çalışması için yapacağı uygulamanın etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Makamımızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 13E941C5-51D0-4A65-94B8-F82DADAB3BFF Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys>
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv No:144, 35220 Konak/İzmir

Bilgi için:Pelin ALTIN
Memur



İzmir, 23.11.2021

EK 4.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Tarih:.....

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Klasiklerindeki Toplumsal Cinsiyet Söylemlerine Dair Farkındalıklarının İncelenmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma" başlıklı araştırma "Aleyna Gökmen" tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde informal dil öğreniminin önemi vurgulanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin dil öğrenimi sırasında Türk edebiyatı klasiklerinde karşılaşacakları cinsiyetçi söylemlerin tespit edilmesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Uygulama Merkezi (DEDAM) bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alan C1 dil düzeyindeki öğrenciler ile görüşme gerçekleştirilerek öğrencilerin bu eserlerdeki cinsiyetçi söylemlere karşı farkındalıklarının incelenmesi ve cinsiyetçi söylem türlerinin tespit edilmesidir.

Araştırmanın Nedeni: Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinin nedeni, araştırmacının ilgi alanları doğrultusunda hem sosyoloji hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi disiplinlerini bağdaştırarak ilgili literatüre katkı sağlayabilecek bir araştırma ortaya koymak ve bu sayede alana ilgili duyan diğer araştırmacılara gelecekte ışık tutabilmektir.

Süresi: 45 dakika

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Dokuz Eylül Üniversitesi. Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (DEDAM)

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:
İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Aleyna Gökmen
E-posta: .

İmzası:

EK 5.

GÖRÜŞME SORULARI

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerine Yarı-yapılandırılmış Görüşmeler Esnasında Yöneltilcek Sorular

1. Yaşınızı ve mesleğinizi belirtir misiniz?
 2. Ders dışındaki zamanlarınızda Türkçe okumalar yapar mısınız? Eğer yapıyorsanız hangi edebi türleri okursunuz? (roman, makale, biyografi, şiir vb.)
 3. Daha önce hiç Türk edebiyatı klasiği okudunuz mu? Eğer okuduysanız eserin/eserlerin adını/adlarını belirtiniz.
 4. Aşağıda yer alan metinler belirli Türk edebiyatı klasiklerinden alınmıştır. Eğer bu metinlerin yazarı siz olsaydınız bu metinlerde değiştirmek istediğiniz noktalar olur muydu? Neden ve nasıl? Lütfen mümkün olduğu kadar açık ifadeler kullanmaya çalışın.
- “Efendim, giyinmeli, kuşanmalı... Nezaket, adap çerçevesinde, hanım hanımcık gidip gezmeli... Nedir o öyle orasını kıvrırmak, burasını bükmek, kollarını açmak... Sizin gibi hanımlara yakışacak bir hal değil, bunlar birtakım hele hele kızların yapacağı şeyler...” (E4, s. 12).
 - İşte ben... ne istediğim vakit sokağa çıkabilirim ne istediğim şeyi yapabilirim ne istediğim yere gidebilirim... Çünkü kadını. Yani iradesiz, arzusuz, kudretsiz bir aciz, bir esir... Hayat yalnız onlara müsait, yalnız onlara lütfetmiş, biz her şeyde yenilmiş, her durumda ezilmiş ve mağdur... Erkekler istedikleri vakit evlenirler, isterlerse hiç evlenmezler, eğer fikirlerine uygun bir kadına tesadüf etmezlerse tesadüf edinceye kadar yahut hiç evlenmeyebilirler; yahut kırk hatta elli yaşına kadar bekar duran erkekler vardır, halbuki biz zavallı kızlar... Yirmi, yirmi iki yaşına geldik de kocaya varmadık mı artık çürümüş sayılırız. Hem sonra talep mutlak erkek tarafından olacak! Nasıl her şeyde ellerimizi bağlamışlar, nasıl bizden her istediğimizi çekip almışlar! (E4, s. 50).
 - İskemleye oturduğunda, yüzünün iki uç noktası alnıyla çenesinin geriye doğru çekik, gözlerinin büyük ve biraz fırlak olmasıyla bir arayıcılık hali kazanan yüzünü iki tarafa döndürerek hayretle etrafına bakınıyordu; zira kedinin biri ekmeğini çalmış,

diğeri sütlü kahvesini içmiş, öteki de fincanını kırmıştı. Kendi kendine üzüntü ve şaşkınlıkla, “Kime dert anlatmalı! Bu kibirli, vefasız, değer bilmez hayvanların kadınlar elbette taraftarı olur! Zaten kedi, kadındır” diyordu (E10, s. 18).

- Zavallı Türk kadını için ev içinde bedenini hareket ettirmeye iki büyük vesile vardır. Ya ortalık süpürmek adına hasır süpürgeyi alıp iki kat olarak evin bütün mikroplu tozlarını yutmak... Yahut çamaşır adına leğen başında akşama kadar bütün ailenin kirlilerinin sıcak su içinde saldığı zehirli buharları teneffüs etmek... İşte bizim en büyük egzersizimiz, sporumuz bundan ibarettir (E3, s. 90).
- Aman efendim, karşıdan bir gelişi vardı ki görseydiniz. Sonra önüme gelince bilmem niçin, peçesini şöylece kaldırdı. Ne göreyim, murdar bir yüz! Güzel bir kadın olsaydı bu kıyafete hiç ses çıkarmazdım. Fakat bu kadar çirkin bir kadının kendini bir şey zannederek böyle süslenmesine insan kızmaz da ne yapar? (E4, s. 36).
- Bir erkek karısını emeline uygun bulmazsa istediğini yapabilir, boşar yahut başka bir kadın alarak mutlu olur, fakat kocasını sevmeyen, onun kalbine ve emellerine pek uzak olduğunu görerek beraber yaşamaktansa ölmeyi tercih edecek kadar nefret eden kadınlar, onlar, o zavallılar ne yapsınlar? (E4, s. 47)
- Kadınların yalnız oyuna değil, Frenk mahallesine gitmeleri de hoşlarına gitmiyordu. Demek ki kadınlar Frenk mahallesine de çıkamayacaklardı, alınacak şeyler erkekler tarafından İslam dükkanlarından alınacaktı. Velhasıl bu ağaların arzusunca kadınların sokağa çıkması yasaktı! (E4, s. 37)

