



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇİZGİ HİKÂYELERİN
(GRAPHIC NOVEL) KULLANIMI**

İrem Sultan HAYTAOĞLU
ORCID: 0000-0002-9183-4881

Danışman
Doç. Dr. Serdar DERMAN
ORCID: 0000-0001-6209- 0249

KONYA 2023

ÖN SÖZ

Materyal kullanımı yabancı dil becerilerinin ve iletişimsel becerilerin geliştirilmesinde çeşitli şekillerde kullanıldığı gibi dilbilgisinin sosyal yaşam ile bağlantılı, sorun çözmeye yönelik, dikkatli ve aktif şekilde öğrenilmesine de fayda sağlamaktadır.

İyi hayal gücüne, çok çeşitli kültür unsurlarına sahip çizgi hikâyeler birçok açıdan Türk toplumunun kültürünü ifade eden araçlar olarak yabancılara Türkçe öğretim materyali olarak kullanılabilirler. Bu çalışmada yabancılara dil öğretimi konusunda bir yaklaşım aracı olarak çizgi hikâyenin potansiyeli araştırılmıştır. Çizgi hikâyelerin hedef dili öğretme de olan etkililiği incelenmiştir. (Cromer, Clark;2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürel aktarma aracı olarak çizgi hikâyelerden faydalanma noktasında işlenmiş, kıyaslamalar ile sunulmuştur.

Bu çalışma, yabancılara dil öğretimi konusunda bir yaklaşım aracı olarak çizgi hikâyelerin potansiyelini araştırmıştır. Çizgi hikâyelerin hedef dili öğretmeye olan etkililiğini inceliyor çünkü çizgi hikâyeler mesajlarını etkileşim yoluyla iletir. Görseller ve yazılı metinler barındırması sebebiyle hem görsel okumayı hem geleneksel okumayı gerektirir. Çizgi hikâyeler hiper metne benzetilir (Cromer, Clark;2007).

Çalışmamızın amacı, çizgi hikâyelerin yabancılara Türkçe öğretiminde kendine özgü malzeme olarak kullanılması durumunda sağlayacağı faydaları göstermektir. Temel ve orta düzeydeki yabancı dil öğrencilerin çizgi hikâye kullanımıyla okuma-yazma ve dilbilgisi yeteneklerinin daha kalıcı hale gelmesinde sağlayacağı faydalar gösterilmektedir. Çizgi hikâyelerin kazanım ve zaman yönünden etkili olduğunu gösterilmektedir. Çizgi hikâyelerin diğer materyallerden farkını ortaya koymak, çizgi roman arasındaki kavram ilişkisini göstermek ve çizgi hikâyelerin kullanımına ilişkin bir öneri ortaya koymaktır. Bununla birlikte imkânlar dâhilinde temel dil değişkenleri göz önünde bulundurularak kullanılacak dilin kıstaslarına kültürel ve bağlamsal kullanımlarla vurgulamaktır. Çeşitli çizgi hikâye türlerindeki metinlerle, en temelden başlayarak konuşma ve yazı dili arasındaki farklılıklarının ötesinde, dilin çeşitliliklerini daha anlaşılır kılmaktır.

İrem Sultan HAYTAOĞLU

Ocak 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Yöntem	9
1.2. Problem Durumu	9
1.3. Araştırmanın Amacı	11
1.4. Araştırmanın Önemi	12
1.5. Sınırlılıklar.....	12
1.6. Tanımlar.....	13
1.7. Araştırmanın Modeli.....	14
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Yabancı Dil Öğretimi	14
2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe'nin Öğretimi.....	18
2.3. Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni Ve Konuşma Becerileri	18
2.4. Konuşma Becerisinde Bilişsel Süreçler.....	19
2.5. Yabancı Dil Öğreniminde Konuşma Becerilerinin Önemi.....	21
2.6. Yabancı Dil Öğreniminde Sözlü İletişim Yetisi.....	24
2.7. Yabancı Dil Öğreniminde Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörler	25
2.8. Türkçe öğretiminde Sınıf İçi Etkinliklerinin Önemi	26
3. YABANCILARA TÜRK DİLİ ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ	27
3.1. Temel Kavramlar	27
3.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Süreci.....	27
3.3. Dil ve Kültür.....	28
3.3.1. Dil Nedir?.....	28
3.3.2. Kültür Nedir?	28
3.3.3. Dil ve Kültür İlişkisi	29
3.3.4. Yabancı Dil Öğretiminde Araç Gereçlerin Önemi	32
4. ÇİZGİ ROMAN	32

4.1. Çizgi Roman Terimleri.....	32
4.1.1. Kapak.....	33
4.1.2. Paneller ve Sayfa Sayısı.....	34
4.1.3. Konuşma Şablonu.....	38
5. TÜRKİYE’DE ÇİZGİ ROMAN.....	40
5.1. Türkiye’de Çizgi Roman Tarihi.....	40
6. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE TEMEL DİL BECERİLERİ.....	51
6.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Dil Becerileri.....	51
6.1.1. Dinleme.....	51
6.1.2. Konuşma.....	52
6.1.3. Okuma.....	54
6.1.4. Yazma.....	55
7. ÇİZGİ HİKÂYE VE DİL ÖĞRENME BECERİSİ.....	56
7.1. Çizgi Hikâye Kavramı.....	56
7.2. Sıralı Sanat ve Görsel Anlatı Nedir?.....	59
7.3. Çizgi Hikâye /Sıralı Sanatlar Nasıl Gelişti?.....	60
7.4. Çizgi Hikâye ve Türkiye’de Gelişimi.....	63
7.5. Çizgi Hikâyenin Yabancılara Türkçe Eğitiminde Kullanılması.....	68
7.6. Materyal Olarak Kullanılan Çizgi Hikâyelerde Geleneksel Ögeler.....	87
8. ÇİZGİ HİKÂYE VE MOTİVASYON.....	97
8.1. Çizgi Hikâyenin Öğrenci Motivasyonuna Etkileri.....	97
9. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
9.1. Sonuç.....	100
9.2. Öneriler.....	103
KAYNAKLAR.....	105

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇİZGİ HİKÂYELERİN (GRAPHIC NOVEL) KULLANIMI başlıklı tez çalışmamın toplam **108** sayfalık kısmına ilişkin, 18/12/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%11** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dâhil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18/01/2023

İrem Sultan HAYTAOĞLU

Doç. Dr. Serdar DERMAN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

18/01/2023

İrem Sultan HAYTAOĞLU

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇİZGİ HİKÂYELERİN (GRAPHIC NOVEL) KULLANIMI

İrem Sultan HAYTAOĞLU

“YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇİZGİ HİKÂYELERİN (GRAPHIC NOVEL) KULLANIMI” adlı bu çalışmada amaç, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çizgi hikâye (graphic novel) kullanımını araştırmaktır. Alan yazın taraması yönteminin kullanıldığı çalışma tarama modeline uygun olarak desenlenmiştir. Bu amaçla konuyla alakalı olarak hazırlanmış makaleler incelenmiştir. Betimsel nitelikli bu araştırmada veriler doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle de analiz edilmiştir. Araştırmada yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyallere değinilmiştir. Yabancılara dil öğretiminde dikkat edilmesi gereken noktaların üzerinde durulmuştur. Dil öğretiminde yabancı ve Türkçe ders kitaplarında sözcük öğretim teknikleri ve alıştırmalarında kullanılan görsel unsurlara değinilmiştir. Görsel öğelerin yabancılara Türkçe öğretimi yöntemlerinde kullanım sıklığı incelenmiştir. Bu çalışmada: yabancılara Türkçe öğretiminin temel ilkeleri, öğretim ilkeleri, yabancı dil, ikinci dil, yabancı dil öğretim yöntemlerine değinilmiştir. Çizgi hikâye, çizgi hikâyenin kullanımı ve çizgi hikâyenin tarihi incelenmiştir. Çizgi hikâyenin yabancılara dil öğretiminde materyal olarak kullanımı incelenmiştir. Dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri değerlendirilmiştir. Yapılan incelemelerde dil öğretiminde dilin kültürel öğelerden ayrı şekilde öğrenilemeyeceği tespit edilmiştir. Dil öğretiminde öğrencinin duyu organlarına ne kadar çok hitap edilirse öğrenmenin daha kalıcı olacağı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda çizgi hikâyenin bir edebi eser olmasıyla dilin kültürünü de yansıtan bir araç olduğu anlaşılmıştır. İçerdiği yoğun görsel öğelerle öğrencinin görsel zekâsına ve birden fazla duyu organına hitap edeceği için yabancı dil öğrenmeyi destekleyeceği sonucuna varılmıştır. Yabancılara dil öğretiminin çizgi hikâye kullanımıyla dil öğrencisinin ders sırasında daha etkin olacağı konusuna temas edilmiştir. Öğrenmenin bu sayede daha kalıcı hale geleceğine işaret edilmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde materyal olarak çizgi hikâye kullanımı önerilmiştir. Bu çalışmanın ileride yapılacak incelemelere katkıda bulunması ve fikir vererek yardımcı olması beklenmektedir.

“**Anahtar Kelimeler:** Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, grafik roman, çizgi hikâye, dil öğretimi.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Turkish and Social Sciences Education
Turkish Education Program
Master Thesis

THE USE OF COMIC STORIES (GRAPHIC NOVEL) IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE İrem Sultan HAYTAOĞLU

The aim of this study, named "USE OF COMIC STORIES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE", is to examine the use of comics in teaching Turkish as a foreign language. The study, in which the literature review method was used, was designed in accordance with the survey model. For this purpose, related articles were examined. In this descriptive study, data were collected by document analysis method and analyzed by content analysis method. In the study, the materials used in teaching Turkish to foreigners were mentioned. The points that should be considered in language teaching to foreigners are emphasized. Visual elements used in vocabulary teaching techniques and exercises in foreign and Turkish textbooks in language teaching are mentioned. The frequency of use of visual elements in the methods of teaching Turkish to foreigners was examined. In this study: the basic principles of teaching Turkish to foreigners, teaching principles, foreign language, second language, foreign language teaching methods are mentioned. The comic story, the use of the cartoon and the history of the cartoon were examined. The use of cartoons as a material in language teaching to foreigners has been examined. The four basic language skills of listening, speaking, reading and writing were evaluated. In the examinations made, it has been determined that language cannot be learned separately from cultural elements in language teaching. It has been concluded that the more the student's sense organs are addressed in language teaching, the more permanent the learning will be. In this context, it has been understood that the cartoon is a tool that reflects the culture of the language as it is a literary work. It has been concluded that it will support foreign language learning as it will appeal to the visual intelligence of the student and more than one sensory organ with the intense visual elements it contains. It has been touched on that the language learner will be more active during the lesson with the use of cartoons in language teaching to foreigners. It has been pointed out that learning will become more permanent in this way. It has been suggested to use cartoons as a material in teaching Turkish to foreigners. It is expected that this study will contribute to future studies and help by giving ideas.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, graphic novel, comic stories, language teaching.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu kısımda araştırmanın gayesi, değeri, tanımı, sınırlılıkları ve problem durumu işlenmiştir.

Eğitim, kişileri yetenek, aydınlanma ve bilgi-beceri noktasında etkili ve üstün kılmının en gerekli ögesidir. Dil ediniminin doğru şekilde olması eğitime bağlıdır.

Dil öğrenmek toplumsal ihtiyaç nedeniyle ortaya çıkan bir zorunluluktur. Gezegenimizde konuşulan pek çok dil vardır. Bu çeşitli diller farklı ve uzak bölgelerde, kıtalarda buluyor olsa da uluslararası etkileşim ve iletişimin sağlanabilmesi için başka diller öğrenmek zorunluluk haline dönüşmüştür. Teknoloji ilerledikçe dünyamız globalleşmiş nitekim ticaret, alışveriş, fenni bilimler, örf-adet, eğitim gibi çeşitli alanlarda uluslararası etkilenmeler her geçen gün iyice artmıştır.

Teknolojik gelişmeler neticesinde globalleşen gezegenimizde yabancı dil eğitimi ve öğrenimi gün geçtikçe daha fazla değer kazanmaktadır. Küreselleşen dünyada milletlerarası etkileşim, yabancı dil öğrenme oranını fazlaştırmıştır. Çağımızda Türkçe öğrenmek ziyadesiyle ihtiyaç duyulan bir lisan olduğu için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi her geçen gün daha değerli bir hale gelmiştir.

Çalışmada yabancı dil, ikinci dil, yabancı dil öğretim yöntemlerine değinilmiştir. Grafik hikâye ve grafik hikâyenin kullanımı, tarihi incelenmiştir. Çizgi hikâyenin dil öğrenimi ile ilişkisine değinilmiştir. Bir dilin temel becerilerinden olan okuma, yazma, konuşma, dinleme, şeklindeki dört unsuru çizgi hikâye üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışmada çizgi hikâye örneklerine kısa kısa yer verilmiştir.

Dil ve kültür birbirinden bağımsız düşünülemez. “Kültür” denildiğinde aklımıza gelen ilk şey “toplum” dur. Toplum kültürü dil aracılığıyla devam ettirdiği gibi dil kültürün ortaya koyduğu bir toplum ürünüdür. Kültür bir ulusun tarihsel süreç de ürettiği ve sonraki nesillere aktardığı maddi ve manevi unsurların tümüdür. Bir topluma özgü olan kültür yaşadığı topluluğun hayat şeklini, düşünme tarzını yansıtır. Kültürün kendini hissettirdiği en önemli unsurlardan birisi dildir. Pek çok dilbilimciye göre de yukarıda bahsedildiği gibi dili ve kültürü birbirinden ayırmak mümkün değildir (Çakır,2011:250-251).

Bu alan yazın taramasında, Türkçenin yabancılara yeni bir dil olarak öğretiminde kültür aktarım aracı olarak çizgi hikâyelerden faydalanma konusu birçok yönüyle işlenmiş, çeşitli kıyaslamalar yapılarak sunulmuştur. Etkililik sağlayıp sağlamadığına yönelik tahliller yapılmıştır.

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimi üstünde artan ihtiyaçlara paralel olarak güncel çalışmalar yapılmakta olması yabancı dilin öğretilmesinde kullanılan metot, usul ve yaklaşım da eskiye nazaran daha çok önemsenmesine yol açmıştır. Bu gayeye ulaşmak için öğretim/öğrenme ortamının çeşitli araçlarla desteklenmesi daha verimli sonuçlar doğuracaktır. Konuya ilişkin araştırma yapan kimseler ve uzmanlar yabancılara dil öğretim şeklinin en verimli ne şekilde yapılabileceği üzerine farklı yöntem, metot, teknik ve usuller araştırmıştır. Türkçe, günümüz yüzyılında ziyadesiyle ihtiyaç duyulan bir dil olduğu için Türkçenin öğrenimi ve öğretimi de her geçen gün daha değerli bir hale gelmiştir.

Yabancı dilin öğretimi aşamasında öğrenenler çalışmalar neticesinde belleğini, farklı farklı durumlarda kullanacağından problem çözme becerisini ve pratik zekâsını geliştirmektedir. Yabancı dil öğretiminde gerçekleştirilebilir çeşitli hedefler vardır. İletişimsel, eğitimsel ve kültürel hedefler şeklinde üç başlıkta ele alabiliriz. İletişimsel hedef, günlük kullanım, iş hayatı ve sair birçok alanda çevirilere ihtiyaç duymaksızın yabancı dil edinimi olarak tanımlanmaktadır. Eğitimsel hedef, öğrencilerin hafıza gücünü, irade gücünü, pratik zekâsını, yaratıcılığını, alışkanlık ve becerilerini geliştireceği için bu şekilde kısaca tanımlanabilir. Kültürel hedefse yabancı dil öğrenenleri, okuma malzemeleri ve görselleştirilen içerikler sayesinde öğrenilen dilin konuşulduğu toplumla ilgili gelenek ve adetleri hatta hayat tarzı ile ilgili bilgi ve alışkanlık kazanılması hedefidir(Sönmez;2021:35). Bir lisan bir kültürün en önemli parçası olmasından kaynaklı olarak bir dili öğrenebilmek de bahsedilen dilin ait olduğu kültürü öğrenmekten müstakil olarak düşünülemez. Öğrenilen dilin toplumu; yaşam şekli, toplumsal hayatı, bakış açısı, dünya gözü, olaylara karşı tutumu dili oluşturan kültürel unsurlardan yalnızca bazılarıdır. Dil öğretme ve öğrenme süreci boyunca kültürel unsurları dışarıda tutulamaz. Yabancı dil öğrenmek sadece dilsel sembollerin öğretilmesinden ibaret değildir(Çakır,2011:250-251). Bu nedenlerle öğrenenler yabancı dil öğrenimi aşamasında öğrenmekte olduğu dili konuşan insanların hayat tarzını çeşitli araçlarla öğrenirken bu hususlar gözetilmelidir. Dili, bir iletişimde ihtiyaçları karşılayacak şekilde beceri ve alışkanlık yaparak, öğrenci farklı diller öğrenmeye çalışarak kavrama kabiliyetini geliştirebilir. Dolayısıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin nasıl, ne şekilde daha iyi öğrenecekleri

araştırmamızın konusudur. Çünkü dil öğretiminde kullanılan malzemeler, öğretimi ve öğrencilerin öğrenmesini direkt olarak etkileyen temel değişkenlerdir. Bu değişkenlerin arasında resimler ile yazılı hikâyeleri birleştiren hikâye setlerine gereksinim vardır. Bu kontekstte imge ve kelimelere yeni boyutlar katarak okumaya ilgi ve kitaplara sevgi kazandırmak için hazırlanan eğitici malzemelerden bir tanesi de grafik hikâyelerdir.

Dil öğrenmeye başladığımızda ihtiyaç duyulan temel gereksinim, kelimelerdir. Kelimeler ve cümle içinde kazandığı anlamlar vasıtasıyla istenen şeyler izah edilir. Öğrenmek istenilen dilin öğreniminde öncelerde kurallı cümle ve dilbilgisi olması önemli değildir. Dil öğrenmeye başladığımızda gerekli olan yegâne şey o dilin sık kullanılan ve gündelik hayatı anlatan kelimeleridir. Kelimeler ve cümle içinde kazandığı anlamlar aracılığıyla istenilenler ifade edilir. Okuma oranı ile kelime hazinesi doğru orantılıdır. Okuma arttıkça kelime bilgisi artacaktır. Bu da anlamlı öğrenmeyi sağlayacaktır.

Günümüzde artan etkileşimsel içeriklerle öğrenme sürecine daha fazla duyu organı dâhil edilebilmektedir. Öğrenme süreci boyunca duyu organlarının öğrenmeye etkisinin oranları; görme %83, işitme %11, koklama %3.5, dokunma %1.5 ve tat alma %1 şeklinde belirtilmektedir (Cobun, akt: Ergin, 1998:66)

Öğrenci geliştirdiği kelime hazinesiyle kelimeler daha kurallı şekilde sıralayabilir ve dilbilgisi kurallarını uygulayabilir. Dil öğreniminin en önemli basamakları olan dört dil becerisinin edinilebilmesi için önkoşul, kelimeleri öğrenmektir. Beceriler, kelime öğreniminden sonra kazanılacaktır. Kelime öğreniminde başarı elde edebilmek için anlama becerilerine ağırlık vermek gerekir. Anlama becerilerinden ise okuma becerisine önem verilmesi gerekir. Öğrenci zamanla okuma vasıtasıyla bilinenden bilinmeyene gelişim kaydedecektir. Resimlerle desteklenen hikâyeler öğrencinin okuma isteğini artıracaktır. Aynı zamanda kültürel öğelerde resimlerle öğrenciye kazandırılabilir. Çünkü yabancı dil öğrenmek kahir ekseriyetle hedef dili konuşan toplumun kültürünü de beraberinde getirir. Aslında bu durum hedef dili konuşmakta da oldukça önemli katkı sağlayacaktır. Dilin kültürden ayrılmaz bir parça olduğunu bildiğimize göre dil öğrenirken kültürü de öğrenmek esastır ve kültüründen de öğrenilmesi olumlu sonuçlanacaktır. Bu durum Kramsch'a (1993) göre de aynen bu şekildedir. Zira Kramsch ikinci bir dil öğrenenlerin muhakkak o dilin kültürünün de öğrenilmesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca Kramsch kültür değerleri öğrenilmeden dilin öğrenilemeyeceğini ortaya atmıştır. Bayram ve Morgan (1994) da yine benzer biçimde dil ve kültürün ayrılmaz bir bütün olduğu görüşünde olup ancak birlikte öğrenilebileceğini

savunmuşlardır. Bu sebepten ötürü öğrencilerin iki kültür arasında bulunan farklılıkları bilmesi önemli bir gerçektir. Miladinoviç'e göre öğrenciler bir dilin oluşmasındaki geleneksel öğeler ile ilgili bilgi sahibi olmadan iyi bir seviyede dil öğrenemez. Hedef dilin öğrenilmesinde teknik bilgileri öğrenmek yetersizdir. Her zaman iyi bir iletişim ve diyalog kurabilmek için kültürel öğelerin bilinmesi şarttır. Örneğin, XIV. yüzyılın ikinci yarısında yazılan "Kitabı Mecmû Tercümanı Türkî ve Acemî ve Mugal-i " isimli yapıt 63 yapraktan oluşan Arap Dili Türk dili ve Moğol ve Fars Dili içeren bir sözlüktür(Bayraktar,2003). Sözlükte dili öğretirken hedef dili konuşanların giyim kuşamından, gündelik hayatından bahsedildiği görülmüştür (Barın; Ercilasun, 2004). Eseri yazan kişi bilinmeyen bir Arap dilcidir. Yazılmış olan bu eserde kılık kıyafet, renkler kişiye ait dâhili ve harici özellikler gibi farklı konular başlık başlık eserde yer almaktadır. Aynı şekilde Anadolu sahasında Eski Oğuz Türkçesi ile yazılan Hilyetül İnsan ve Heybetül Lisân adlı eserde bir başka örnektir. Moğol, Türk ve Fars Diline ait sözlükler içeren eserde kelimeler günlük hayattan seçilmiştir. Yapıt günlük yaşamda dili rahatça kullanmak maksadıyla hazırlanmıştır (Bayraktar,2003).

Dilin yabancılara öğretilmesinde kullanılan materyallerde bu özen gösterilmesi gerekmekte olan bir husustur. Öğrenilen bilgi ne kadar yaşama yakınsa bilginin kalıcılığı da o denli fazla olacaktır. Grafik hikâyelerde günlük yaşamdan kesitlerin sunulması ve bunların görsellikle desteklenmesi dil öğrenen kişinin hedef dili daha çabuk benimsemesini sağlayacaktır. Ancak mevcut durumda yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan konu alanı kitapları veya ikinci dil öğretilmesinde yararlanılan bir başka yazılı araçlar ikinci dilin geleneksel ve gündelik özellikleri hususunda oldukça az içeriğe sahip oldukları için bu hususta değişik ve dikkat çekici araç gereçlere gereksinim duyulduğu fark edilmektedir.

Yabancı dil öğretilmesinde salt bir teknik belirlenip bu tekniğin kurallarına göre dil öğrenim ve öğretim akışını sürdürmek bu konuda sorunlara neden olur. Örneğin yalnızca geleneksel yöntemlerle ilerlemek öğrenmeyi sıkıcı ve tek düze yapar. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi kullanılarak yapılan dil öğretiminde kişi, uzun bir öğretim aşamasından sonra okuma ve yazma becerileri açısından ilerleme sağlayabilir. Ancak dinleme ve konuşma becerileri oldukça zayıf kalır (Hengirmen, 2006: 19). Mevcut yöntem ve teknikler ihtiyaca cevap veremeyebilir veya yeterli düzeyde karşılamayabilir. Bu gerekçeyle dil öğretimi yıllardır gelişmesi için yeni yöntem ve teknikler meydana gelmektedir. Senelerce geliştirilen yöntem ve tekniklere baktığımız zaman olumlu ve olumsuz yanlarının beraber olduğu yöntemler mevcuttur. Yabancı dil öğretiminde görsellik önemlidir. Kelimeler görsel öğelerle bir arada öğrenciye

sunulduğunda etkililiği artacaktır. Bu sebeple dil öğretiminde resimli kitaplar özgün bir materyal sunar. Çalışma, grafik romanların dil öğretiminde kullanım olanaklarını tartışmakta ve sözsüz resimli kitapların kullanımının etkililiğine odaklanan nitel vaka çalışması sonuçları sunmaktadır (Cimermanova,2014).

Cimernova (2015), çizgi hikâyelerin genellikle görsel okuryazarlık terimiyle ilişkilendirildiğini söyler. Kitap okuyan insanlar için çizimler metnin anlamını destekler ve okuyucunun onu anlamasına yardımcı olur. Cimernova (2015), iyi bir okuryazarlık inşa etmek için, resim okumanın önemine değinir. Okuyucu için resimler metnin algılayıcı olmasına yardımcı olur ve hayal güçlerini uyandırır ve okuyucuları daha derin düşünmeye zorlar. Estetik duyarlılığını artırır. Görseller sayesinde Bir metinde ifade edilen fikirler hakkında okuduğunu anlaması kolaylaşır. Görsel okuma yabancı dil öğretiminde önemli bir alandır. Görsel ve resimli kitapların kullanımı belki bilişsel olarak eksik olsa da, öğrencilerin dili aktif olarak kullanmalarına yardımcı olur. (Vygotsky,1978; Vygotsky,1986 İçinde: Kelly,2011). Cimernova, dil eğitiminde grafik hikâye kullanılma fikrini desteklemektedir.

Çizgi hikâyeler dil öğretmenin orijinal ve kalıcı olmasının bir yöntemidir. Dil öğrenme ortamlarında materyal olarak kullanılabilir.

Çizgi hikâyelerin dil öğrencilerin okuma başarımlarını, yapıcı sorun çözme ve kolayca akılda tutma becerilerini pozitif anlamda etkilediği hususunda müşterek bir görüş mevcuttur. (Muzumdar, 2016). Çizgi hikâyeler, ikinci dil öğretimi için faydalı ve orijinal olmasının bir yöntemidir. Derslik öğretim materyali olarak faydalanılabilirler. Dersliklerde bireylerin görsel zekâsını destekleyerek görsel okuma-yazma becerilerini de güçlendirir. Bunun yanı sıra okuyucuya gündelik yaşamının canlı bir tasvirini sunar (McVicker, 2007).

Emine Kurt (2021), çocuk yaştaki dil öğrencilere ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin fazlaşan gereksinimle beraber hızla artan bir alan olduğunu vurgular. Türkiye'deki ve dünyadaki farklı coğrafyalarda ikinci dil olarak Türkçe öğrenen çocuk öğrencilere yönelik materyallerin sınırlı olduğunu ve hikâye kullanılması gerektiğini savunur. Bunu şu şekilde gerekçelendirir:

- Çocuklar yaşı sebebiyle onlara gelişimine uygun, farklı, orijinal, eğlence ve oyun içeren araçlar sunabilmek önemli bir husustur.

- Konu akarı ile ilgili teorik kitapların haricinde hikâye ve hikâye eserleri çocuk okuyucuların kendi dillerinden de tanıdık oldukları çok yönlü muhtevalar olarak göz önüne çıkarılmalıdır.

Çocuk öğrenciler, ana dil ve ikinci dil edinimi gerekli şartlar oluşturulduğunda atik ve daha üretken öğrenciler olacaktırlar. Bu noktada üstünde durmamız gereken husus, küçüklerin günlük hayattaki konuşma diline oldukça benzer, öğretici, anlama uygun ve keyifli içeriklerle sunulmasıdır. Çocuk hedef dili öğrenirken emir kipleri ile öğrenmek yerine, etkin katılım sağlayarak öğrenmeyi seçer. Bu açıdan bakıldığında hikâye kitapları ve hikâyelerle çocuklara ikinci dil öğretim sürecini anlamlı ve keyifli hâle getirmeyi mümkün kılar. Başka bir deyişle grafik hikâye eğitici ve öğretici amaçların oluşturulması için yazı ve görsel iş birliğinin ortaya konulduğu yazıyı açıklamak için görsel araçlardan faydalanan birbirleriyle ilişkili hikâyelerden oluşan estetik ihtiyaca hitap eden bir materyaldir. Bunun yanı sıra farklı konuları hikâye şeklinde aktaran grafik romanlar tanışmadan, selamlaşmaya, adres tarifine, ayaküstü sohbet etmeye kadar gündelik faaliyetleri görsel öğeler sayesinde kültürü ile beraber sınıf ortamına getirir. Yabancılarla Türkçe öğretimi açısından yenilikçi bir yaklaşımdır. Grafik romanlar birçok fonksiyonu içerir. Bu yapıtlar hikâyeler aracılığı ile okura olay örgüsü merakı ile heyecan yaşatırken resimler aracılığıyla film seyretmeye benzer bir deneyim sağlar. Bu özelliğiyle okuyucuların görsellerdeki figürlerle empati kurmaları ve sempati duymalarını sağlar ve duygusal zekâ becerilerini de geliştirir. Kelimeyi algılama, kelime hazinesi, görsel okuryazarlık gibi birçok gelişim alanına aynı anda katkı sağlar.

Küçüklere ikinci dil olarak Türkçe okutulan ortamlarda seviyelerine göre hikâyeye yer verilmesi önemlidir. Görsellerle desteklenen hikâye okuma çocuklara ikinci dil okuma yazma yetilerine erişmede öğrenci için yol görevi üstlenir. Seçilen hikâyelerde doğru görsellerden yardım almak önemlidir. Çizim ve görseller içeren hikâye kitapları kullanılması sağlanabilir. Gonzalez'e göre görsellerle oluşturulan hikâyelerin zihinde kalıcılığı daha fazla olmaktadır (Gonzalez, 2010).

Emine Kurt (2021) yaptığı çalışmada, hikâyelerin anlaticılığının ikinci dil öğretilen ortamlarda hususi bir pedagojik özelliği olduğunu, hikâyelerin kolay hatırdadır kalır, inandırıcılığı yüksek ve eğlenceli olması sebebiyle kalıcılığının üst düzey olduğunu vurgulamıştır. Kurt (2021), hikâyelerin inandırıcılıklarının, güvenilir ve geçerli bilgiler içeren kaynak sağlamasını savunur. Hikâyeler akılda kalıcıdır. Bunun sebebi okuyucunun karakterlerin niyet ve eylemlerine dâhil olmasıdır. Bu şekilde okur hem manayı keşfetmiş olur hem de onu oluşturmuş

olur. Bu bağlamda çizgi hikâyeler, görsel öğelerle de destek verdiği için dil öğrenimini bütüncül bir anlayışla ortaya koyar.

Kurt(2004), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde seçilmesi gereken hikâyeler için belirli ölçütlerin olması gerektiği söyler. Kurt'a göre hikâye seçiminde dikkat edilecek hususlar:

- I. Öğrencinin yaratım gücünü güçlendirmeye ve etkin katılıma yönlendiriyor mu?
- II. Küresel konuları işliyor mu?
- III. Görseller yeterli boyutta mı ve etkili bir görsel sunumla destekliyor mu?

Çocuk öğrencilere ikinci dil olarak Türk dili öğretilirken çizgi hikâye kullanılmasında öğrencinin dil seviyesini ve anlamaya dair yeterlik seviyesini karşılayan araçları sunmak beraberinde başarı getirir. Öğrencilerin dil edindikleri ortamlarda yalnız yaşları değil gördükleri öğretimin kalitesi, öğrenilen dile karşı karşıya kalma oranı, ilgi alanları ve benzeri etkenler yeterince saptayıcıdır. Öğretmenler farklı farklı hikâye kitapları içinden tercih yapabilirler: Geleneksel anlatılar, yalnız görsel içeren hikâyeler, güldürü hikâyeleri, masallar gibi geniş bir alan mevzu bahistir. Kurt (2021), yabancılara Türkçe öğretiminde hikâye kullanımını şöyle değerlendirmiştir:

Çocukların neşeli, keyifli ve bilindik uygulamalarla karşılaşılırsa yeterince başarılı olabileceğini savunur. Kaliteli hikâye kitapları hem hedef dil öğretimlerinde hem de öğrencilerin diğer kültürel unsurlara karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirmesinde yeterince etkili ve önemli bir yere sahiptir. Çocuklara ikinci dil olarak Türk dili öğretilmesinde kullanılan hikâyeler; akılda kalıcı, keyif verici ve merak uyandırıcı materyaller olmaları sebebiyle oldukça ekonomik ve işlevseldir. Çizgi hikâye kullanımıyla öğrenciler dili kavramsallaştırarak anlayabilir. Dilin anlamını ve işlevini keşfedebilir. Öğrencinin görseller görmesi hedef dilde öğreneceği kelimelerden haberdar olmasını sağlayacaktır. Bu da ön bilgi edinmesini kolaylaştırır. Sınıfta kendini güvende ve iyi hissetmesini sağlar. Kurt (2004), Öğrencilerin kullanacağı hikâyelerin muhakkak yeterince büyük ve kaliteli görsel içerikler barındırması gerektiğini belirtmiştir. Yeterli kalitede olmayan görseller, öğrencinin içeriği görsel olarak anlamlı kılmasına müsaade etmeyeceği ve alakasını cezbetmeyeceği için uygulamanın başarılı olmamasına neden olacağını söyler. Kurt'a göre hikâye etkinlikleri resim ve içerik açısından iyi düzenlendiğinde yabancı dil öğrenimini kolaylaştırıcı olacaktır. Kurt aynı zamanda çocuk öğrencilere ikinci dil olarak Türk dili öğretiminde grafik hikâyeleri dil öğrenim materyallerine

çevirmek öğreticinin farklı beceri ve bilgileri bir arada kullanmasıyla mümkün olduğunu da söyler. Öğretici, dersliklerde yararlanılacak çizgi hikâyelerin niteliğini, vasfını ve öğretimde yararlanılma gizillerini sınavacak kriterlere hâkim olmalıdır. Dil öğretim ortamlarında işlenecek hikâyenin seçilmesinde öğrencinin ön bilgisi, yaşı, ilgisi, hazır bulunuşluk seviyesi ve yeteneği göz önüne alınmalıdır. Bunun yanı sıra çizgi hikâyenin kelime hazinesi, gramer bilgisi ve içerdiği tefekkürler yönünden de elverişli olup olmadığı denetlenmeli; gerekirse bu durumlara el atılmalıdır.

Hikâyelerin ve hikâye kitaplarının çocuklara ikinci bir dil öğretmede etkililiği hususunda araştırmacılar birtakım farklı fikirler ortaya atmışlardır. Ellis ve Brewster (2014) öğrencilere ikinci bir dil ediminde hikâye kullanımını şu şekilde açıklar:

- I. Güdüleyici ve eğlendirici olmalı; bunun yanı sıra hedef dilin kültürüne karşı pozitif tutum oluşturmalıdır.
- II. Öğrencinin gördüğü ve okuduğu karakterlerle bağdaşma ya da görselleri (benzeme/resimleme) analiz etme ve yorumlayarak anlatıya şahsi olarak müdâhil olmasına neden olur. Mevcut durum öğrencinin yaratıcılığını kullanmasını destekleyerek dil öğrenimine katkı sağlar.
- III. Diğer taraftan gündelik hayat ve hayali dünya arasında oluşturdukları köprüler çocuğun evi ve okulu arasındaki bağları kuvvetlendirir. Bu da dil edinimine katkı sağlayacaktır

Ellis ve Brewster (2014)'e göre hikâye anlatımının ve kullanımının dil edinimi üzerinde önemli bir gücü vardır ve bu unutulmamalıdır. Geçmişten bu yana insanoğlu birbirine hikâyeler anlatarak dili aktarmayı başarmıştır. İnsanoğlu için dil hayati bir mekanizmadır. Dil her türlü bilgiyi aktarmada hayati önem taşır. Yazının icadı, sonra matbaa, söz işleme. Masaüstü bilgisayarlar ve dizüstü bilgisayarlar birbirini kovalayan gelişmelerdir.

Hikâyeler, çocukların potansiyellerini geliştirmenin bir aracıdır.

Ellis ve Brewster (2014)'e göre, öğrenme bağlamında nasıl öğrenileceğini öğrenmek için hikâye anlatımı şunları içerir:

- I. Öğrenme ve pekiştirme konusunda bir farkındalık geliştirmek planlama, hipotez kurma gibi stratejiler, öz değerlendirme, gözden geçirme.
- II. İngilizce öğrenmek için özel stratejiler geliştirmek, örneğin, yeni kelimelerin anlamını tahmin etmek, hafızayı eğitmek, kendi kendini test etmek, tahminde bulunmak

- III. Çalışma becerilerini geliştirmek, örneğin, yapmak, çizelgeleri anlamak ve yorumlamak ve grafikler, kullanmayı öğrenme ve sözlük yapma, işleri organize etmek. Hikâye notları boyunca birçok ilginç dil öğrenme etkinliklerine yer verem öğrenme stratejileri.

Çizgi hikâyeler, barındırdıkları içeriklerle küçük öğrenici okurların okuma güdüsünün çoğalmasını sağlar. Okuma yazma becerilerinin gelişiminin artmasına, okuma isteği kazanarak kitaplara yönelmesini de sağlar. Bu yönden dikkate alındığında, özellikle okuyucunun grafik hikâyelerle etkileşimin belirleyiciliği önem kazanır. Bu bağlamda çizgi hikâyelerin öğretme ve öğrenme yerindeki halinin irdelenmesi eğitim açısından bir gerekliliktir. Mezkûr düşünceden yola çıkarak yabancılara Türkçe öğretiminde çizgi hikâye kullanımının dil öğrenimine etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde grafik hikâyelerin kullanımının etkililiğini araştırmak, çizgi hikâye (graphic novel) kavramını detaylandırarak kavramı anlatmak ve kullanımına öncülük etmektir.

1.1. Yöntem

Yabancılara Türk dili öğretilmesi alanında çizgi hikâye kullanımının etkililiğini inceleyen bu araştırmada alan yazın ve kaynak taraması yapılmıştır. İşlenen akademik araştırmalardaki saptamalar, bu akademik çıkarımlara bağlı olarak problemler, gelişmeler bölümlere ayrılarak oluşturulan konu başlıklarının açıklamalarında birlikte ele alınmıştır. Birtakım gelişmeler ve ana problemden yola çıkarak bazı tavsiyeler oluşturulmuştur.

Bu çalışmada, Türk dilinin yabancılara öğretiminde grafik roman kullanımı ile ilgili alan yazın taranarak durumun belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmada, bir tarama modeli olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama, olgu ve olayların betimlenerek tanımlandığı araştırmalardır (Karakaya, 2012:59). Bu araştırmada çizgi hikâye teriminin ne olduğuna ve kullanıldığında ortaya çıkan sonuçları gösteren çalışmalar incelendiği için betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu hedef doğrultusunda Türk dilinin yabancılara öğretiminde çizgi hikâye kullanımı dört temel başlığa ayrılarak işlenmiştir. Bu başlıklar:

- I. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihteki Yeri
- II. Çizgi Hikâye Nedir
- III. Çizgi Hikâyenin Tarihteki Yeri
- IV. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Çizgi Hikâye Kullanımı.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma; nitel metotlarla verilerin toplandığı ve bulguların laboratuvar dışında doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemleri aracılığıyla veri toplanarak ve bulguların tümel olarak ortaya konmasına yönelik sürecin nitel olarak izlendiği araştırma şeklidir.

Doküman incelemesi; hedeflenen araştırma verilerinin çeşitli kaynakların gözden geçirilmesi, analizi ve değerlendirmesi esas alınarak tanımlanan bir araştırma yöntemidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013)

1.2. Problem Durumu

Türkçe, bütün lehçeleri dâhil edildiğinde, dünyada en çok konuşulan 5. büyük dildir. Yaygın olarak kullanılan bir dil olduğu için de yabancılar; gerek bilimsel çalışmalarında, ticarete gerekse Türkiye'yi tanıma isteği duymakta ve Türklere olan sevgilerinden dolayı Türkçeyi öğrenmek istemektedirler (Ateş; Kirazlı,2016). İktisadî, coğrafi, tarihsel ve sair koşullar ele alındığında Türkler başka milletlerin dillerini öğrenmiştir. Aynı zamanda Türkçeyi başka milletlere öğretmişlerdir. Günümüz şartlarında pek çok milletten birçok insan, farklı nedenlerle ülkemize gelmektedir. Bu da Türk dilinin öğrenilmesine olan ilgiyi arttırmıştır. Bununla birlikte sınırlarımızın dışındaki Türkçe Okullarında da Türkçe öğrenenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Uzun zamandır pek çok yabancıların öğrenmesiyle Türk Dilinin milletlerarası bilinirliğinin ve fonksiyonelliğinin ilerlemesiyle bu süreç ivedilik kazanmıştır. (Alyılmaz, 2010; Biçer, 2017).

Dil öğretimi için en iyi yöntemi ararken yüzyıllardır pek çok yaklaşım geliştirilmiştir. Pek çok yeni yaklaşım ortaya çıkmıştır ve her yeni yaklaşım ya da yöntem eski yöntemden kaçınmıştır; önceki uygulamanın bazı olumlu yönlerini almıştır. Bu nedenle, görsellerin kullanımı, daha önce uygulanan metodolojilerin dil öğretimindeki etkin rollerini hiç kaybetmemiş olumlu sonuçlarından biri olmuştur. Görselleri kullanmak geçmişten bugüne her zaman dil öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı bir güce sahip olmuştur (Öz; Efecioglu, Grafik romanlar). Ancak ülkemizde bir görsel öğrenme aracı olan çizgi hikâyelerle ilgili pek bir çalışma olmamakla birlikte bu konuda yapılan araştırma bulmak bile çok zor olmaktadır. Ülkemizde çizgi hikâyelerle eğitim yapılmamasının yanı sıra bu konu araştırılma konusunda bile geri kalmıştır. Çalışmamızın amacı da çizgi hikâyelerin yabancılar dil öğretiminde etkili olup olmadığını belirlemek olacaktır. Yabancı dil öğretiminde yetkin bir yere sahip olduğu düşünülen bu yöntemin Türk dilinin öğretilmesinde neden şimdiye kadar kullanılmadığı,

kullanılmamasının bir eksiklik olup olmadığı, gibi sorular cevaplandırılacaktır. Yabancılara Türkçe öğretiminde çizgi hikâyelerin nasıl kullanılacağı tespit edilecektir.

Tüm dünyada yabancılara dil öğretiminde kullanılan çizgi hikâyeler nedir, çeşitleri nelerdir ve yabancılara Türkçe eğitiminde çizgi hikâyeler kullanılabilir mi?

Bu çalışmanın konusu “Türk dilinin yabancı dil olarak öğretilmesinde çizgi roman/hikâye (graphic novel) kullanımı” ile ilgili akademik araştırmaların niceliğinin az olduğu saptanmıştır.

Bu durumun nedeni olarak Türk dilinin yabancı dil olarak öğretilmesinde müstakil bir bilim dili olarak tayin edilmesinden önce, ana dilinin öğretimiyle diğer dillerin akademik alanlardaki çalışmalarla sınırlandırıldığı görülmüştür. Hem yurt dışında hem yurt içinde Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde materyallerinin temin edilmesi ve etkili öğrenme yollarının uygulanması noktasında katkıya gereksinim duyulmaktadır. Türk dilini yabancı dil olarak öğrenenler için yayımlanan kitaplara ve materyallere ilişkin analizin noksan olduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle alan yazında yurt içi ve yurt dışında Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde grafik hikâye kullanımının etkililiğini incelemek konusunda çeşitli zorluklar yaşanmıştır.

Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde yararlanılan kitaplardaki yazıların, bu yazıların okunurlukları veya Türk ve İngilizce dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesinde yararlanılan kitapların mukayese edildiği kültürel unsurları, kelime hazinesi, metinsel tutarlılık ve benzeri çeşitli yönlerden değerlendirilmiş olduğu çalışmalar bulunmuştur. Buna rağmen Türk dilinin yabancılara öğretimi, teorik kitaplarda Türkçe kaynak olarak grafik hikâye ile ilgili genel veya detaylı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ülkemizde yeterince bilinmeyen bu materyalin kullanımı ve etkililiği üzerinde yeterince durulmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada incelenen sorular: Çizgi hikâyelerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki durumu nedir? Çizgi hikâyelerin, yabancılara Türk dili eğitiminde kullanılması halinde etkili olacak mıdır ve istenen sonucu verecek midir? Araştırmanın hedefi yabancılara Türkçe öğretiminde bir kitap seti olarak çizgi hikâye kullanımının etkililiğini ortaya koymak olacaktır.

Yabancı bir dil öğretimi oldukça komplike ve zor bir aşamadır. Belirli yollardan sonra ulaşılan seviyeler vardır. Bu seviyeler: A1, A2, B1, B2, C1, C2 bu harflerle belirtilen seviyelere öğretici öğrencisini en hızlı ve en kalıcı şekilde getirmekle sorumludur. Bu sorumluluğunu en kolay ve etkin nasıl yapacağı konusunda çeşitli fikirler mevcuttur. Ülkemizde artan yabancı öğrenciler ve dolayısıyla Türk dilini öğrenmeye olan rağbetin artması birçok farklı yöntemin kullanılmasını da beraberinde getirmiştir. Dünyada en çok konuşulan beşinci dil olan Türkçe de araştırmanın yapılacağı grafik hikâye uygulamasından uzak kalmıştır. Araştırmamızın amacı grafik hikâyenin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması ve Türk dilini öğrenenlere ve öğreten öğretmen ve öğretmen adaylarına kolaylık sağlayacağını göstermek olacaktır.

Bu konu çerçevesinde yapılan araştırmalar, çoğunlukla öğrencilerin sözcükleri öğrenirken yüz yüze geldikleri zor durumları ve ders araç gereçlerinden ne kadar faydalandıklarını belirlemeye yöneliktir. Fakat bu alandaki araştırmalar çoğunlukla başlangıç düzeyiyle sınırlı kaldığı görülmektedir. Orta düzey için yapılan araştırmaların ekseriyetle ders kitaplarındaki sözcük yoğunluğunu tespit etme ve etkinlik ve uygulamaların neler olabileceği konusunda tavsiyelerde bulunmaktadır. Bu araştırmanın gayesi, Türk dilinin yabancılara öğretiminde grafik roman kullanımının etkililiğinin betimsel olarak analiz edilmesidir. Bu kapsamda araştırmanın alt başlıkları şu şekildedir:

- I. Çizgi hikâyelerin Yabancılara Türk Dili Öğretiminde Kullanımının Faydaları Nelerdir?
- II. Çizgi Hikâyelerin Yabancılara Türk Dili Öğretiminde Hedef İçeriklerin Öğretimine Uygunluk Durumu nedir?
- III. Çizgi Hikâyelerin Özellikleri Nelerdir?
- IV. Çizgi Hikâyelerin Çizgi Roman, Karikatür, İllüstrasyon ve Görsellerden Farkı Nedir?
- V. Çizgi Hikâyelerin Dünyada Gelişim Süreci Nasıldı?
- VI. Çizgi Hikâyelerin Türkiye’de Gelişim Süreci Nasıldı?

1.4. Araştırmanın Önemi

İkinci dil öğretimi yani birine kendi dilinden bağımsız yeni bir dil öğretmek hem öğretici hem de öğrenen açısından zorlu ve emek isteyen bir süreçtir. Bu çalışmanın hedefi ve önemi çizgi hikâye setleri ile desteklenen dil öğretim sürecinin, öğrencilerin okuma anlama seviyeleri, sözcük bilgileri ve hedef dili öğrendikleri derse karşı davranışlarına bir tesirinin olup olmadığını incelemektir. Dil eğitiminde ana yetenek kabul edilen okuduğunu anlama ve üzerinde fikir yürütebilmenin, hedef dilde sahip olunan sözcük hazinesinin değerine değinilerek

konu hakkında bilgiler verilecektir (Şahin,2015). Çizgi hikâyeleri okumanın dil öğrenim ve eğitimi üstündeki etkisi incelenecek, bu çalışma sonuçlarının ilk olarak yabancılara Türkçe öğretilmesine, ikinci olarak dil öğrenme sürecine destek olması hedeflenmektedir. Günümüzde özellikle son yıllarda çok yaygın hale gelen yabancılara Türkçe öğretimi üstünde durulacak ve öğrencilerin daha yararlı ve tesirli bir eğitim sürecinden faydalanabilmeleri için dil eğitimine pozitif katkı sağlayıp, güncel tavsiyeler sunmak hedeflenmektedir. Bu araştırma ülkemizde uygulaması eksik kalan çizgi hikâye kullanımının yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması halinde sağlayacağı fayda hakkında bir izlenim sunacaktır. Aynı zamanda çizgi hikâye uygulamasını tanıtmak ve ilerde daha geniş, daha kapsamlı çalışmaların yapılmasına ışık tutacaktır. Toplanılacak veriler doğrultusunda çizgi hikâye uygulamasının dünyada olduğu gibi Türkiye’de de kullanılabilirliğini araştırmak amaçlanmıştır, bu doğrultuda toplanan verilerle bu uygulamanın sağlayacağı yararlar incelenecektir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; araştırmanın yapıldığı tarih itibari olan 2021-2022 yılları ile sınırlıdır. Çizgi hikâyelerin yabancılara dil öğretiminde sadece Türk dili öğretimi üzerinde etkisi inceleneceği için dil olarak Türkçe ile sınırlıdır. Araştırma sürecinde kullanılacak, okunacak makale, tez ve çalışmalarla, araştırma sonucunda elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır. Bu makaleler nek.istanbul.edu.tr, dergipark.org.tr, hacettepe.edu.tr ve Google Akademi veri tabanları üstünden taranmış olup Türkçe ya da İngilizce yazılan makale, araştırma ve tezler seçilecektir. Seçilen makaleler ve araştırmalar üzerinden yapılacağı için araştırma bunlarla sınırlı kalacaktır.

Yabancılara Türk dili öğretilmesinde kullanılmak üzere tasarlanan ders kitabı ve materyallere ilişkin araştırmanın noksanlığı tespit edilmektedir. Bu nedenle alan yazında yurt içi ve yurt dışında Türk dilinin yabancılara öğretiminde çizgi hikâye kullanımının etkililiğini incelemek konusunda çeşitli zorluklar yaşanmıştır.

1.6. Tanımlar

Dil, bir ifade aracıdır. Ergin’in tanıma göre dil, insanların arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, bu vasıtanın kendisine özgü kanunları vardır ve yalnızca bu kanunlar çerçevesinde gelişim göstererek canlı bir varlık olmayı sürdürür. Ergin; dili, temeli bilinmeyen

zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi olarak tanımlar. Ona göre dil, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir (Ergin,1989:3).

Yabancı dil öğretimi: Yabancı olduğu bir dili öğrenmeye çalışan kişiye, dili öğrenme sürecinde birtakım alışkanlıklar ve beceriler kazandırma yoluna giderek iletişimsel dinamikleri öğretmektir (CEFR, 2002)

Yabancılar Türk dili öğretimi: Türkçe eğitiminin ayrı bir alanıdır ve yabancı uyruklu kişilere yabancı dil öğretimi kıstaslarına uygun şekilde Türk dilinin öğretilmesini amaçlar.

Kültür: Bir toplumun konuştuğu dil ve yaşadığı topraklarda oluşturduğu yaşam biçimi. Dil ve kültür beraber aktarılan yapılardır. Kültür kökleri tarihin eski değerlerini içerisinde barındıran bir bütündür. Tarihsel ve sosyal süreç içerisinde oluşturulan tüm maddi ve manevi değerler ile bunların gelecek nesillere, sözlü veya yazılı olarak aktaran araçların bütünüdür.

Okuma: Yazı diline geçirilmiş olan bir metne bakarak, metni, cümleleri, kelimeleri çözümleyip anlamak ve seslere çevirmektir (TDK). Bu araştırmada konu alınan okuma, yabancılar Türkçe eğitiminde çizgi hikâye okumasıdır.

Çizgi Hikâye (Grafik roman): Çizgi Hikâye ifadenin ağırlığının çizgilerde toplandığı, kısa açıklamalar, anlatımlar, konuşma ve düşünme balonlarının yazı kısmını meydana getirdiği okuma gereçleridir. Bir hikâyenin deneysel bir tasarımda veya geleneksel çizgi roman formatında sıralı sanat kullanılarak okuyucuya aktarıldığı bir anlatı çalışmasıdır. Özetle; Bir hikâyeyi çizgi ile anlatmak için birbiri ardınca gelen panellerin (çerçevenilmiş resim) kullanıldığı bir sanat türüdür.

Panel: Hikâyenin gelişim şeklini ve sürecini göstermek için sayfada belli parçalara ayrılmış olan, çerçevenilmiş resim, bir kompozisyon birimi.

Balon: Hikâyede geçen konuşmaları ve düşünme metinlerini panel üzerinde yerleştirmek için kullanılan görsel araç.

1.7. Araştırma Modeli

Bu çalışmada araştırmanın sınırlarına ve özelliğine göre, temel araştırma yapılmıştır. Araştırmanın yöntemi ise nitel araştırma yöntemidir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışmada betimsel tarama modeli uygulanmıştır.

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Bu bölümde, dil kavramına ve yabancılara Türk dili öğretimine tarihî süreç yönünden değinmek hedeflenmektedir. Yabancılara Türk dili öğretilmesine ilişkin kaynaklar kısaca ele alınarak işlenmiştir. Bu dokümanlar barındırdıkları dil adedine göre iki dilli ya da çok dilli olmuştur. Yabancılara ikinci bir dil öğretimi günümüzde dahi tümüyle çözülebilmemiş değildir. İkinci dilin ana dile karşı çıkan ileriye ket vurma veya olumsuz aktarma gibi öğrenmeyi etkileyen nedenler dil öğrenmeyi güçleştiren nedenlerden biridir. (Başkan, 2006: 12)

Muharrem Ergin dil tanımına göre: “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.”

Mehmet Kaplan ise dilin tanımını şu şekilde yapmıştır “Genel tanımıyla dil, bir takım ses gruplarının bir şeylerin hayalini canlandırması sürecinden oluşur, dilin işlevi vasıta. Manevî olarak bakıldığında ise dil, yaşamın bir şekildir ve ulusların asırlar boyunca paylaştığı ortak mirasın tarihî bir yansımasıdır. Kaplan’a göre ana dilinin hususi ve kıymetli bir yeri vardır. Ana dili, kişinin dünyaya gelmesinden ve etrafını fark etmesi ile başlayan karşı karşıya kaldığı ilk ve en önemli öğedir. Daha sonra öğrenilen yabancı diller ana dilinin yerine konulamaz. Kaplan, ana dilinin değeri üzerinde şunları söyler:

“Anneler evlatlarına sütlerini ve sevgilerini verirler. Bununla birlikte onlar kadar güzel, onlar kadar besleyici ve onlar kadar temel ihtiyaç olan bir şey daha verirler: Dil. Dil analardan öğrenildiği için bir insanın kendi diline “ana dili” denilir. Biz, daha sonraki süreçte istersek başka dilleri de öğrenebiliriz ancak öğrendiğimiz diğer diller hiçbir zaman anadilimizin yerini tutamazlar. Anadil bizi ailemize, akrabalarımıza, milletimize, tarihimize bağlar.”(Erenoğlu,2008).

Dil, kişilerin hayatlarını organize eden, bireyleri toplum olarak birlikte tutan millet olma bilincini taşıyan, anlam kurmayı ve kurulan bu anlamı aktarmayı sağlayan beceridir. Bu kapsamda dilin yaratıcı ve yansıtıcı etkisinin birey ve toplum yaşantısının açısından önemini görürüz. (Göçer; Moğul,2011).

Bireyin ilk öğrendiği dil, millî kimliğini oluşturur. Her birey dünyayı zihninde ana diline göre biçimlendirerek görür. Her birey çevresine ana dilinin sunduğu pencereden bakar. Canlıları, cansızları, olgu ve olayları ana dilinin anlatma ve anlama becerilerinden yola çıkarak kavrar. Dil yüklendiği değer ve fonksiyonlar açısından Türk dili öğretimine verilmesi gereken önemi gözler sermektedir. (Özbay, 2002). Bu çalışmada ise yeni bir dil olarak Türkçe öğrenmekten, bunun zorluklarından ve öğrenirken kullanılacak materyal olarak grafik romandan bahsedeceğiz.

İnsanların zihni doğuştan bir dil edinim sistemiyle dünyaya gelir. Bu zihinsel donanımla doğan insan öğrenmek istediği bir dilin işlem başmaklarını kolayca edinebilir. Dil yetisi denen bu sisteme göre zihne işlenecek olan dilin ne olacağı da yetişilen ortama göre değişir. Bu dil öğrenim yetisi zihinde yer alan belli bir programla desteklenerek kullanıldığında işlenmektedir (Akerson, 2008).

Aksan (1979)'a göre dil yetisi, doğuştan getirilen bir beceridir ve millet toplum ilişkisi bakımından çok büyük bir önem arz eder. Böyle mühim bir mefhum olan *ana dili* Aksan, şöyle tanımlar: İlk önce anadan ve birincil olarak temas içinde olunan yakın çevreden edinilir. Sonrasında ise iletişim halinde olunan tüm çevrelerden öğrenilen, insan zihninin bilinçaltına inen ve insanların en küçük yapı taşından en büyük yapıya kadar kuvvetli bağlar kurmasını sağlayan dil *ana dilidir.*" (Aksan, 1979). Birey yaşama gözlerini açtıktan sonra etrafından ana dilini öğrenmesi bir dil edinim sürecidir. İkinci dil öğretimi hem bilişsel hem zihinsel süreçleri ve kişinin bu yöndeki gelişimini de kapsadığı için özenle incelenerek araştırılmıştır. (Aksan, 2003). Bireyin ana dilinin yanında bir dil daha bilmesi yahut bir toplumda tek dil konuşulmaması tek dilden çok dil konuşulması haline *iki dillilik (diglossie)* denilmektedir (Koç, 1992; Kıran, 2001). Bireyin ikiden fazla dil bilerek konuşması durumu ise *çok dillilik* olarak tanımlanmaktadır. (Koç, 1992).

Evrimsel süreçte insan, avcı toplayıcı devirde kendi aralarında sıkı bir iletişim kurma zorunluluğunun farkına vararak dil öğrenme becerileri üzerinde yoğunlaşmış. Nitekim bu durum dil ve iletişim kavramının gelişmesine ciddi bir katkı sağlamıştır. Farklı yaşam tarzlarıyla birlikte diller giderek şekil almış ve kelimeler farklılaşmıştır. Ancak farklılaşan diller iletişimin kopmasına engel olamamış ve insanlar sürekli olarak yabancı diller öğrenerek aralarındaki iletişimi kurmaya devam etmişlerdir. Bu noktada yeni dil öğrenmenin kolaylığı aranmış olsa o çağa yönelik tek öğrenme şekli karışık yaşamdır. Günümüzdeki ülke sınırları iki ve ikiden çok dilli toplumların oluşmasını ciddi manada azaltmıştır. Tam da bu noktada yabancı

dil öğrenimini kolaylaştırıcı materyaller devreye girmektedir. Ancak bunların arasında bir seçim yapmakta haliyle zordur. Bu araştırmada değinilen grafik hikâye kullanılacak yönteme katkı sağlayacak işlevsel bir materyal görevi görecektir.

Günümüzde ikinci bir dil öğrenmek önemli bir kazanım haline gelmiştir. Yirmi birinci yüzyılda hayatın her basamağında hızlı bir değişime ve zorunlu bir dönüşüme maruz kaldığımız bir gerçektir. Bunun pek tabii bir neticesi olarak dil öğrenme süreci de geleneksel kaynaklardan küresel ve etkileşim içeren teknolojik kaynaklara evrilmiştir. Bu bağlamda çizgi hikâyeler kitap formatında olması ile hem geleneksel bir kaynak hem de değişen dünyaya ayak uyduran etkileşimi yüksek bir materyaldir. Bilgiye ulaşma imkânları hızla gelişirken dil öğrenme yöntemleri de bu gelişimi takip etmelidir. Türk dili de rağbet gördüğü günümüzde bu hızlı değişime ayak uydurarak öğretimini farklılaştırmalı ve iyileştirmelidir.

Ülkemize gelen yabancıların artması gibi sebeplerle yabancı uyruklu kimselere Türkçe öğretimi talebi artmıştır. Artan talep ve karşılaşılan zorluklar karşılaşılan zorluklar yabancılara Türkçe öğretiminde süre gelen bir sorun durumuna gelmiştir. Bu sorunu çözmeye, yabancılara Türkçe eğitimi veren ve bu konuda emek sarf eden öğretmenler, öğretmen adayları, akademisyenler, bazı alternatif kaynak arayışına girmişlerdir. Bu bağlamda dil öğrenmeyi kolaylaştırması amacıyla görseller veya işitsel araçlardan oluşan materyallerden yararlanmaya çalışılmıştır. Ancak sistematik bir ilerleyiş sağlanamamıştır. Bir dilin meyvesi olarak edebi yapıtlar, yalnızca dil öğretilmesi maksadıyla hazırlanan kaynakların aksine, gerçekleri var olduğu haliyle taşınmaları ve bu şekliyle yansıtılmaları öğrenciler açısından motive edici olmasını sağlamaktadır. Edebi eserlerin dil ve kültür farkındalığı uyandırmaları ve dili öğrenmeye ilişkin istek uyandırıcı bir unsur olmalarıyla alternatif kaynaklar olarak kullanılabilirler. Bu çalışma grafik romanların yani Türkçe karşılığı olarak, çizgi hikâyelerin, yabancılara Türkçe öğretimine etkisini ortaya koymayı hedeflemektedir. Hikâyelerle desteklenmiş dil öğretiminin öğrencilerinin okuduklarını anlama seviyeleri, Türkçe sözcük dağarcıkları ve derse olan tutumlarına ilişkin etkisini ortaya koymak maksadıyla yapılacaktır.

Türk dili eğitim programları oluşturulurken bireysel şartları ve gereksinimleri göz ardı edilmemeli beceri kazanmaya yönelik çalışmalar çevresi dikkate alınarak öğretim programına eklenmelidir (Erenoğlu,2008).

Tarih boyunca Türk dilinin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili pek çok yapıt oluşturulmuştur. Divan-ü Lügat-it-Türk bunlardan en bilinenlerdendir. Divan-ü Lügat-it-Türk XI. yüzyılda kaleme alınmıştır (Bayraktar,2003).

Ancak bu gibi eserlerin günümüzde artık ihtiyacı karşılamadığı görülüyor. Türkçe öğrenme ihtiyacı ve hızlı şekilde dili anlama ve konuşma isteği, öğrencilerin bunları öğrenmesi için materyal kullanmasını zorunlu kılıyor.

Dil öğretiminde resimli kitaplar özgün bir materyal sunar. Grafik romanların dil öğretiminde kullanım olanakları dünyada tartışmakta ve sözsüz resimli kitapların dil öğreniminde yeterli etkiyi gösteremediği bilinmektedir. Çizgi hikâyeler mesajlarını etkileşim yoluyla iletir. Görseller sunar ve diğer taraftan okunması gerekir. Zengin toplumsal ve kültürel değerleri barındıran güçlü kurguya sahip grafik romanlar birçok açıdan Türk kültürünü ve toplumunu gösteren araçlar olarak kullanılabilirler.

2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

Herhangi bir dilin gelişmesi için bahsedilen dili kullanan; yazan, dinleyen, okuyan, konuşan toplulukların dil öğretiminde kullandığı birtakım gelişmeler bulunmaktadır. Bu bahsedilen gelişmelerin ilk başta devlet politikası şeklinde yürütülmesi gerekmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde; çeşitli dil politikaları belirlenmelidir. Dili öğretecek kurumlar saptanmalı ve uygulanacak program bu doğrultuda hazırlanmalıdır. Tüm bunların yanı sıra, bu işi yapacak öğreticilerin özellikleri, barındırması gereken genel ve özel nitelikler belirlenmelidir. Kullanılacak araç gereçlerin düzeyleri ve ulaşılabilme kapasitesine göre belirlenmeli ve oluşturulmalıdır. Görüldüğü gibi; yabancı bir dil olarak Türkçenin öğretim süreci ciddi ve titiz olduğu kadar özen isteyen ve devamlılık gerektiren bir süreçtir. Bu iş için ilk olarak, bir Türkçe eğitim merkezi kurulmuştur. 1993 yılında başlatılan "Büyük Öğrenci Projesi" kapsamında kurulan bu merkez Ankara Üniversitesi'nde Türk cumhuriyetleri, Türkler ve akraba toplulukları için bir Türkçe eğitim merkezi olarak bulunmaktadır. Ankara Üniversitesinde görev yapan TÖMER için yurtiçi ve yurtdışında Türkçe öğretiminden sorumlu öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için bir programın hazırlanması ve uygulanması Yabancılar Türkçe öğretmenin yanında ilgi alanındaki diğer kuruluşlar ile çalışmak ve anadilde öğretim yöntemlerini geliştirmek gibi sorumlulukları vardır. Gazi Üniversitesi'nde 1997'den bugüne, TÖMER kitap yazma çalışmaları yapılmaktadır. (Özil, 1991).

2.3. Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni ve Konuşma Becerileri

Avrupa Konseyi tarafından 2001 senesinde yayınlanan Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesinin (AOÇM) yabancı dil öğrenimine önemli bir katkı sağladığı tartışmasıdır. Esas olarak Avrupa'da çok dilliliği ve çok kültürlülüğe destek vermek ve Avrupa dillerinin öğrenilmesini daha kolay hale getirmek için oluşturulmuş olmasına rağmen, kısa bir süre içinde çerçeve metni dünya çapında kabul edilmiş, birçok dile çevrilmiş ve diğer dilleri öğrenmek için yaygın olarak kullanılmıştır. Günümüzde birçok ülkede, yabancı dil öğretimi için ders materyalleri ve müfredatlar çerçeve metin temelinde oluşturulmaktadır. Avrupa Konseyi'nin EACC'nin hazırlanmasındaki hedefleri, Avrupa'da çok dilliliği ve çok kültürlülüğü teşvik etmek, dil öğretiminde işbirliği ve koordinasyonu destekleyerek ve bu hareketliliğin artmasını sağlamaktır. Bunlar genel hedeflerdir. AOÇM'nin bu konuda yabancı dil öğreniminde birçok alt hedefi de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları "öz değerlendirme, öğrenen özerkliği ve kültürel farkındalık gibi dil öğrenenlere becerileri öğretmeyi" amaçlamaktadır. (İşisağ ve Demirel, 2010: 193) AOÇM'de konuşma ölçeklerinin incelenmesi, bir yabancı dil konuşurken hangi dil davranışlarının öğrenilebileceğini, hangi sırayla önemli olduklarını ve sınıf etkinliklerinin nasıl organize edilmesi gerektiğini belirlemede büyük önem taşımaktadır.

2.4. Konuşma Becerisinde Bilişsel Süreçler

Yabancılara ikinci dil öğretiminde hedef dili yalnızca kurallar silsilesi biçiminde görerek bu kuralları öğrenmeyi amaç edinerek geleneksel yöntem ve tekniklerle sürdürülen araştırmalarda yeteri kadar netice alınmadığı düşüncesine varılmaktadır. Neticede görüş birliğine varılan konu yaparak-yaşayarak dil öğrenmenin en etkili yöntem olduğudur. Dil öğrenimini hızlandıran temel nokta dil öğrencilerin sürece etkin olarak katılmasıdır. Aktif katılım dil öğrenimini hızlandırmaktadır (Şeref, 2013: 43).

Yabancı dil uzmanları ana dil için “edinilir”, yabancı dil için ise “öğrenilir” ifadesini kullanmaktadırlar. Bu noktada yabancı bir dilin öğrenilmesi, yeni şeyler öğrenmek ve analiz yöntemiyle ilerleyen bilişsel bir süreci anlatmaktadır. Öğrenciler ana dillerini herhangi bir çabaya gerek duyulmadan edinirlerken, yabancı bir dili emek sarf ederek öğrenmektedirler. Yabancı dil öğrenimi esnasında en zorlayıcı beceri ise konuşma becerisidir ve bu becerinin kazandırılması için mevcut becerilerinin öne çıkarılarak güçlüklerinin analiz edilmesini ve çözüm için yeni teknik ve yöntemler geliştirmesini gerektirmektedir (Keser, 2018: 6).

Yabancı dil öğrenilirken dilin yanında hedef dilin kültürü de öğrenilir. Nitekim dile ait kültürle temas etmeden ve onu tanımadan yeni bir dil öğrenilemez. Hedef dile ait her çeşit

öğrenim, bireyin bilincinde hedef dilin ait olduğu kültür ve o dili konuşan topluma dair imgeleri canlandırılmaktadır. Haliyle konuşmanın niteliğini belirleyen unsurlar: hedef dile ait tonlama, telaffuz, üslup ve bütünlüktür. Yapılan araştırmalar konuşmanın şahsi denetim, anlamlandırma, uygulama ve şekillendirme şeklinde ifade temel süreçlerden oluştuğunu bize göstermektedir. Bu süreçler kişisel becerilerin çerçevesinde başarılı bir konuşma yeteneği kazanılmasına zemin hazırlamaktadır (Göçer, 2015: 24).

Türkçe öğrenimi gören 395 öğrencinin katılımıyla on ayrı dil öğretim merkezinde yürütülen araştırma neticesinde, en sık talep gören stratejilerin üst biliş stratejileri, en az talep gören stratejilerin ise duyuşsal stratejiler olduğu görülmektedir. Erkek dil öğrencilerin dil öğrenim stratejilerini kız dil öğrencilere oran ile daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Türk dilini, ülkemizde öğrenen dil öğrencilerin bilişsel stratejileri kullanma yüzdesinin Türkçeyi yurt dışında öğrenmeye çalışan öğrencilerden daha çok olduğu görülürken, bilinen yabancı dil sayısının dil öğrenme strateji ve yöntemleriyle çok fazla ilişkisinin olmadığı neticesine varılmaktadır. Yabancı ve Türk soylu dil öğrencilerin yapılan araştırmalarda öğrenme stratejileri incelenmiştir. Bu araştırmaların neticesinde yabancı öğrencilerin Türk dilini, Türk soylu dil öğrencilerden daha güç öğrendiklerine ulaşılmıştır (Boylu ve Özbay, 2015: 82).

Konuşma becerisi, iletişim kurma ve dili kullanma açısından toplam kazanımların üretime dönüşerek anlam kazandığı bir süreç olarak adlandırılır. Tüm bu sürecin içinde farklı boyutlar vardır. Bu boyutlardan fizyolojik boyut; dilin kişinin zihninde düzenlenerek kullanımını, dilsel boyutlar, konuşmanın anlambilimsel ve sesbilimsel niteliklerini, kognitif boyutlar ise konuşma sürecinde kavramsallaştırma, yöntem ve fikir üretme süreçlerini düzenlemektedir (Bozkurt ve Akkök; 2019: 421).

Konuşma becerisi, verici dil becerisi olarak tanımlanır. Bireyin zihninde tasarladığı duygu ve düşüncelerini diğer insan veya insanlara sözlü beceri olarak iletilmesini ifade eder. Birey bu süreçte iletiyi zihinsel çabayla düzenler ve dil yardımıyla karşıya iletir. Dil öğrenimine ilişkin bütün bilgi ve birikimini kullanarak üretime geçmektedir. Bütün dilsel becerileri arasında konuşma becerisi, en zor kazanılan beceri olarak bilinmektedir. Aynı ana dilde olduğu gibi yabancı dilde de konuşma becerisini doğru bir şekilde gerçekleştirmesi için, çevresel faktörler kadar bilişsel faktörlerin de işletilmesi gerekmektedir (Büyükikiz ve Hamzadayı, 2015: 297-299).

Bireylerin iletişimde en sık kullandıkları konuşma aynı zamanda en karmaşık iletişim becerisini tanımlamaktadır. İnsanların temel düzeyde bir tümceyle kendilerini ifade etmelerinin ardında karmaşık bir zihinsel süreci bulunmaktadır. Bir konuşmanın gerçekleşmesinde önce iletilecek mesajın bilgisi bulunmakta, duruma uygun sözcükler seçilmekte, sıraya konulmakta ve yine doğru ses ve mimiklerle seslere dönüştürülmektedir. Araştırmalar bireylerin doğumdan yetişkinliğe kadarki süreçte yaklaşık olarak 50 milyon civarı sözcük kullandıklarını göstermektedir. Yine bu yapılan araştırmalara göre konuşma sürecinde üç farklı zihinsel işlem gerçekleşmektedir. İlk olarak kavramlaştırma, sonrasında düzenleme ve son olarak bütünleştirme konuşma süreci içinde insan zihninde gerçekleşmektedir (Güneş, 2014: 2).

Yeni eğitim yaklaşımlarında öğrenmenin merkeze alındığı, dil becerileri ve zihinsel beceri ve yetilerin gelişimine daha çok ağırlık verildiği bilinmektedir. Dil becerileri zekâdan farklı olarak ele alınan bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Diğer becerilerden iletişimin anahtarı olan dil becerisi kullanılarak gelişmekte ve bu gelişim süreci hayat boyu devam etmektedir. Dolayısıyla dil öğreniminde farkındalık ön plana çıkarılmaktadır. Dil öğreniminde dört temel becerinin yanı sıra sorgulama, analiz yapma, sınıflandırma gibi bilişsel ve yapılandırıcı süreçler de öğrenme teknikleri arasında ön plana çıkmaktadır. Bilimsel araştırmalar insanların genetik olarak dil öğrenmeye hazır olarak dünyaya geldiğini ifade etmektedir. Beyin bu öğrenme süreci boyunca aynı bir bilgisayar gibi duyu yoluyla öğrenilen bilgileri işlemekte, kodlamakta ve kategorize etmektedir (Güneş, 2009: 2-4).

Konuşma becerisi kişisel ve çevresel faktörler dışına en fazla eğitimle şekillenerek gelişmektedir. Eğitim kurumları kişilerin çevreleri ile olan fiziksel faktörlerin kuracakları iletişimi doğrudan etkilediğini söylemektedir. İletişimin etkili ve kurallara uygun olarak gerçekleşmesi için gereken becerilerin kazandırılmasında, bireylerin özgüvenli bir biçimde kendilerini ifade edebilecek yetkinliğe ulaşmalarında gereksinim duydukları eğitimin alınmasını sağlamaktadırlar (Erdem ve Erdem, 2014: 420-421).

2.5. Yabancı Dil Öğreniminde Konuşma Becerilerinin Önemi

Konuşma becerisi yalnızca eğitimde değil günlük yaşamda çoğunlukla müracaat edilen bir beceri olarak kabul edilmektedir. Yabancılara yeni bir dil öğretiminde de konuşma becerisi diğer becerilere göre daha fazla öne çıkmaktadır (Göçer, 2015: 47). Yabancı dil bilmenin önemi ve dil bilmeye duyulan gereksinim tüm dünyada olduğu kadar bizim ülkemizde de önemli kabul edilmekte ve yarım yüzyıldan bu yana yabancılara dil öğretim uygulamalarına yer verilmektedir. Ancak sağlanan başarının istenildiği seviyede olmadığı da tartışma konusu

olmaktadır. Bunun sebepleri arasında ilk sırada yer alan faktörün öğretmen merkezli öğretim teknikleri olduğu düşünülmektedir (Kabadayı, 2003: 55).

Konuşma becerisinin edinilmesi öğretim süreçleri kadar, kişilerin var olan yetenekleri ile de doğrudan ilgilidir. Telaffuzda ve vurgulamada ortaya konan başarı, ses tonunun ayarlanması, yeterli düzeyde kelime hazinesi gibi faktörler konuşma başarısına doğrudan etki etmektedir. Bunlara ilaveten konuşmanın şekli de konuşma becerisinin yönünü direkt olarak etkilemektedir. Konuşma biçimi temelde: *karşılıklı konuşma* ve *topluluğa konuşma* olarak iki ana başlığa ayrılmaktadır (Göçer, 2015: 224).

Konuşma becerisinin edindirilmesinde hedef dilin doğasını daha iyi anlamak, işleyiş şeklini öğrenmek gerekmektedir. Yabancı dil öğrenmek demek herkes için o yabancı dili konuşabilmekle aynı anlamı içermektedir. O dilde konuşabilme ve iletişim kurabilme yetisi yabancı dil konusunda kıstas olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple yabancı dil olarak konuşma becerisinin kazanılmasında zihinsel süreçler öne çıkmakta konuşma becerisine etki eden en temel unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Keser, 2018: 6).

TÖMER' de Türkçe öğrenimi gören 25 yabancı öğrenci ile yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin Türkçeye karşı tutumları ile dil becerileri arasındaki ilişki incelenmektedir. Öğrencilerin anlama, okuma becerileri ile dinlemeye ilişkin güdü düzeylerinin, anlatma konuşma ve yazma becerilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Araştırma, yazma becerisine karşı ilginin orta seviyede olmasına karşın okuma becerisine karşı ilginin yüksek olduğu sonucuna dikkat çekmektedir. Öğrencilerin, dinleme becerisi dışında kalan konuşma, yazma ve sesli okuma becerilerinin akademik başarı puanları ile olumsuz yönde ilişkisinin olduğu görülmektedir. Bunun etkinliklere katılmada da olumsuz yönde etkileyen utanma ve hata yapma korkusundan kaynaklandığı görülmektedir (Karatay ve Kartallıoğlu, 2016:210-211).

Konuşma becerisini etkileyen faktörlerden biri de beden dilidir. Beden dili; ses tonuyla, kelime seçimiyle uyumlu olmalı ve anlatım bütünlüğü sağlamalıdır. Etkili bir konuşma becerisi için beden dili ve konuşmada kullanılan ifadeler bütünlük sağlamalıdır. Bu da tam ve güzel bir konuşma ortaya çıkarmaktadır. İnsanların yüz yüze kurduğu iletişimde verilen iletiler yalnızca dilsel değil dil dışı unsurları da içermektedir. Konuşmanın etkisini ve niteliğini belirlememizi sağlayan unsur beden dilinin doğru kullanılıp kullanılmamasıdır. Bu bağlamda beden dili konuşmanın etkililiğini arttırıp, pekiştirici olmaktadır (Göçer, 2015: 32). Konuşma becerisini

etkileyen bir diğ er unsur ise heyecan faktörüdür. Nitekim bireyler yalnızca yabancı dil öğrenim sürecinde değil ana dillerini konuşurken dahi yabancı bir ortamda konuşma yaparken stres yaşayabilirler. Yaş anılan bu stres ve kaygı durumunun konuşmayı etkilediği bilinmektedir. Yabancı dil öğrenimi sırasında da benzer kaygı durumları olduğu bilinmektedir. Kaygıya sebep olan pek çok faktörden söz edilmektedir. Bunlar; öğrencinin hedef dille ilgili tutumu, dil öğrenme konusunda sahip olduğu kişisel yetenekler, yeterlilik düzeyi, başarısızlık yaşama korkusu ve bu sebeple karşılaşacağı olumsuz değerlendirmeler şeklinde sıralanmaktadır. Bu sıralananlar daha çok öğrenciye bağlıdır. Öğrenciye bağlı bu faktörlerin dışında öğreticiye bağlı birtakım etmenler vardır. Bunlar: Öğretici tutumları, dil öğrenmenin zorlayıcı bir süreç olması, eğitim ortamı ve sınavlar da kaygıya sebep olan çevresel faktörler olarak değerlendirilmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalarda kaygıya sebep olan bu faktörlerin dil öğreniminde başarıya olumsuz etki ettiği ortaya konulmaktadır (Şen ve Boylu, 2015: 15).

Bir yabancı dilin öğrenimi aşamasında hedef dilde düşünmek çok önemli bir yeti olarak değerlendirilmektedir. Öğrenilen dile ait okuma ya da duyma yoluyla elde edilen bilgiler ancak ana dile çevrilerek anlaşılabiliriyorsa tam bir öğrenmeden söz etmek mümkün görünmemektedir. Dil öğrenimine etki eden bir diğ er faktörün, temel söz varlığı şeklinde nitelenen, insan hayatındaki en zorunlu kavramlara karşılık gelen ve en az değişime uğ rayan kelimelerin (ekmek, su, et, tavuk, balık, göz, burun vb.) öğretiminin ve kullanımının sağ lanması olduğu düşünölmektedir (Demir, 2014: 147).

Yabancı dil öğretim sürecinde üzerinde en çok durulan beceri olan konuşma becerisinin öğrenilmesi için dil bilgisi kurallarını bilmek gerekir. Bunun için bu kuralların eksiksiz bir şekilde öğretilmesi, telaffuza gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Sözel bilgilerin öğretilmesinin yanı sıra sözel niteliği olmayan davranışların da öğrencilere aktarılması, konuşma becerisinde kazandırmada önemli görölen faktörlerden bir tanesi olarak değerlendirilmektedir (Dağdelen, 2015: 26).

Konuşma becerisi yabancı dil öğrenimi esnasında öğrenenin de öğretenin de en çok zorluk yaşadığı temel dil becerilerinden bir tanesi olarak bilinmektedir. Tonlama ve telaffuz, konuşma anlamında dikkat edilmesi gereken konular arasında bulunmaktadır. İnsanların ana dillerini öğrenme aşamasında da tekrarlardan yararlandıkları göz önüne alındığında yabancı dilde konuşma etkinlikleri tekrar yapmaya dayalı olarak işlenmektedir (Küzeci, 2007: 18).

Dil öğreniminde amaçlanan en önemli konu o dili anlaşılır ve doğru konuşmaktır. Öğrenilen dilde etkili ve yeterli iletişim kurulabilmesi belli bir donanım ve yeterlilik gerektirmektedir. Konuşmanın niteliğini belirleyen dil ve sözcük bilgisine hâkimiyet kadar, dilin doğru bir şekilde telaffuzu, vurguların anlaşılır olması ve tonlamanın iyi ayarlanması gerekmektedir. Konuşma sırasında yapılan hatalı vurgu ya da tonlamalar o dili ana dili olarak konuşan kişiler tarafından yeteri kadar anlaşılmasına sebep olmaktadır (Keser; 2018: 18).

Konuşma doğuştan gelmez yani sonradan edinilir. Konuşma becerisini edinmek için kritik dönemler vardır. Bir beceri olarak konuşma kritik süreçte edinilmelidir. İnsanlar yaşamlarının ilk dönemlerinde kendilerini gelişimleri çerçevesinde yakınlarına ifade ederken yine yakın çevrenin izlerini içeren bir konuşma becerisine sahip olmaktadır. Okul hayatıyla beraber konuşma becerisi, planlı ve disiplinli olarak gelişmeye başlamaktadır. Konuşma eğitimi, zihinde oluşan düşüncelerin kurallara göre ve etkili bir biçimde anlatma yeteneğinin kazandırılmasını amaçlamaktadır (Temizkan ve Atasoy, 2016: 80-81).

2.6. Yabancı Dil Öğreniminde Sözlü İleti Yetisi

Yeni bir dil öğrenmeye başlayan kişiler öğrenmeye başladıkları dili açık ve anlaşılır şekilde konuşabilme amacını taşımaktadırlar. Dört ana dil becerisinden biri olan konuşma becerisi iletişimin en temel basamağını oluşturmaktadır. Verici bir beceri olan konuşma becerisinin kazanılmasında hem öğrencinin hem öğreticinin önemli sorumlulukları vardır. Sözlü ileti becerisinin kazanılmasında sınıf içi etkinliklerin yanında, dili öğrenen bireylerin günlük hayatta da konuşma becerisini destekleyici faaliyetlerde yer almaları gerektirmez. Hedef dili ana dili olarak konuşan bireylerle sohbet etmeleri, hedef dilde müzik dinleme ya da film dizi izleme gibi etkinliklerle sözlü ileti becerilerini artırmaları gerekmektedir (Büyükkız ve Hasırcı, 2013: 899, 908). Konuşma becerisi hem bilişsel bir beceri hem de psikomotor becerilere paralel olarak gelişen bir beceri olarak tanımlanmaktadır. Türkçe ikinci dil olarak öğretilirken öğrencilerin Türkçeye olan tutumlarının belirlenmesi gerekmektedir. Uygulanan etkinliklerde öğrencilerin konuşma becerilerini ne düzeyde kullanabildikleri önemli görülmektedir (Göçer, 2015: 47-48). Nitekim yabancı dili öğrenme sürecinde en önemli hedeflerden bir tanesi öğrenilmek istenen dilin etkili şekilde konuşulmasıdır.

Sözlü ileti yetisinin gelişmesi için dil bilgisi kurallarına hâkim olmak ve çok sayıda pratik yapmak gerekmektedir. Konuşma ve kendini hedef dilde ifade etme becerisi buna bağlı olarak gelişmektedir. Bu nedenle gramer dersleri ve konuşma pratikleri eş zamanlı olarak yürütülmelidir. Sözlü ileti yetisinin oluşması için iletişim süreçleri sık sık tekrarlanmalıdır.

Konuşma sürecinin hızlandırılması için konuşma, oyun ya da hikâye alıştırmaları yapılmalıdır. Çok sayıda tekrar ile iletişim yetisinin kuvvetlenmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir (Küzeci, 2007: 19-20). Dil öğretim yöntemlerinin ortak noktası hemen hemen hepsinin öğretilmeye çalışılan dilde iletişim kurabilmeyi amaçlamasıdır. Ancak yapılan bazı araştırmalar öğrencilerin bir kısmının ders içi ortamlarda öğrenilen dilde konuşma zorluğu yaşamazken, ders dışındaki sosyal çevrelerinde öğrenilen dille iletişim kurmada zorlandıklarını göstermektedir. Bu bağlamda bir dilin kurallarının öğrenilmesinin o dille iletişim kurmada yeterli olmadığını açıkça göstermektedir. Hedef dilde iletişim kurulması için gramer yapısının iyi bilinmesi yetmemektedir. İletişimsel yeti hedef dilde iletişim kurulmasını kolaylaştırmakta, dilin; ortama, zamana ve duruma uygun olarak kullanılmasında yol gösterici olmaktadır (Şeref, 2013: 44-45).

Yabancı dil öğrenim sürecinde sözlü ileti yetisinin kullanılması, hedef dili öğrenirken o dilin farklı yer, durum ve ortamlara uygun olarak kullanılabilmesi anlamına gelmektedir. Dil becerileri arasında konuşma becerisi ile daha yakın bir ilişkisi olan sözlü ileti yetisinin iyi anlaşılması konuşma becerisinin kazanılmasında önemli bir yer tutmaktadır (Keser, 2018: 16). Dil öğreniminde en çok üzerinde durulan konuşma ve sözlü ileti becerisi, üretici olarak nitelenen, somut üretim anlamına gelen bir beceriyi temsil etmektedir. Yabancı dilin düzeyini tespit eden en önemli ölçütün, o dilin konuşulması olduğu bilinmektedir. Öğrencinin bu anlamda üretim yapması ya da konuşması, sahip olduğu bilgiyi aktif olarak kullanabilmesini ve organize edebilmesini gerektirmektedir. Konuşma becerisi diğer becerilerden farklı olarak daha çok ve ani bir biçimde zorunlu hale gelebilmekte ve iletişimin bu ani koşullarda kurallara uygun ve anlaşılır bir biçimde oluşturulması gerekmektedir. Bu sebeple dili öğrenen kişinin, zihnini bu gereksinimi karşılayabilecek ve üretimi gerçekleştirecek biçimde organize etmesi gerekmektedir (İşigüzel, 2017: 27).

2.7. Yabancı Dil Öğreniminde Konuşma Becerisini Etkileyen Faktörler

Yabancı dil, farklı toplum ve farklı kültürden bireylerle etkileşimin sağlandığı bir araç olduğu için hedef dilin kültürel unsurlarının da dil öğrenimine dahil edilmesi gerekmektedir. Diğer birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de değişim programları dil öğreniminin bir parçası haline getirilmektedir. Öğrenilen dilin etkili konuşulması ve kendini ifade etmede ihtiyaç duyulan eksikliğin giderilmesi için hedef dilin kodlarının ve özgün mesajlarının da öğrenilmesi konuşma ve anlama becerisine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Çakır, 2011: 252-253). Yapılan araştırmalar, insan beyninde elde edilen bilgilerin işlenme süreci boyunca, duyguların oldukça önemli bir yeri olduğunu ortaya koymaktadır. Bundan dolayı öğrenme esnasında

bireylerin duygularının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Nitekim olumlu öğrenme deneyimleri bireylerin zihinsel becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Bundan yola çıkarak, yabancı dil öğrenim aşamasında bilişsel süreçle paralel olarak duyuşsal sürecin de başarıya etkisinin olduğunu söylemek mümkündür (İşigüzel, 2017: 26).

Yabancı bir dil öğrenilirken yalnızca o dili konuşmak veya söylenen cümleleri anlamak öğrenilmez. Dil öğrenilirken o dilin kültürüyle de temas edilmektedir. Bu noktada kültürel bir çatışma yaşanması da söz konusu olmaktadır. Bu çatışma dil öğretimi boyunca göz önünde bulundurulmalı ve kültürel bir farkındalığa ve devamında da kültürel bir uyuma dönüşmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretilen dilin içerisinde yer alan kültürel öğelerin öğrencilere evrensel bir yaklaşım tarzıyla aktarılması gerekmektedir (Dağdelen, 2015: 23). Yabancı dil öğreniminde kültürün dil öğrenimine etkisini inceleyen çalışmalarda dil ve kültürün birbirinden ayrı ele alınamayacağı ortaya konulmaktadır. Öğrenilen dile özgü kültürün tanınması kültürler arası empatinin yolunu açarken, o dile ait deneyimlerin etkisinin öğrenmeyi pekiştirdiği düşünülmektedir. Araştırmada ayrıca, gramer odaklı yalın bir şekilde işlenen derslerin, dil öğreniminde bekleneni vermediği de ortaya konulmaktadır.

Yabancı dil öğreniminde başarıyı etkileyen pek çok faktörden söz edilmektedir. Genel bir sınıflandırma yapacak olursak bunlar:

- I. Öğrenciyle ilgili faktörler,
- II. Öğreticiyle ilgili faktörler,
- III. Yöneticilerle ilgili faktörler ve
- IV. Öğrenmenin gerçekleştiği çevreyle ilgili faktörler

Yabancı dil öğrenimine etki eden en temel unsurlar yöneticiler ve dil öğretmenleridir. Yönetici ve öğretmenler, bireylerin dil öğrenme amaçlarına uygun programları hazırlayacak ve uygulayacak olan kişiler oldukları için öğretim sürecine doğrudan etki ederler. Öğrencilerin kişisel becerileri, yaş, kişilik, eğitim düzeyi, kendi ana dili gibi unsurları yanında, öğrenilen dile ve o dilin kültürüne dair tutumları da yabancı dil eğitiminde başarıyı etkileyen bir diğer unsur olarak görülmektedir. Son olarak öğrenim ortamı, kullanılan materyaller, öğrenim teknikleri ve ders işleniş tarzı da başarıya etki eden faktörler arasında gösterilmektedir (Ekmekçi, 1983: 108-112).

2.8. Türkçe öğretiminde Sınıf İçi Etkinliklerinin Önemi

Sınıf içi etkinlikleri dil öğrenimi sürecinde büyük rol oynar. Öğrenciler bu etkinlikler yoluyla derse olan ilgisini canlı tutar. Hareketsiz pasif ve tekdüze bir sınıfta zamanla derse olan ilgi azalacak ve bu da beraberinde verimi düşürecektir.

Türkçe öğretimi yapılırken öğrenciler yabancı dilde öğrenecekleri bilgilerle ilk defa karşılaşırken kendilerini öğretimin içinde bulmaları halinde sorunla karşı karşıya kalacaklar ve çözüm yolları ararken öğrenmeyi gerçekleştirmeye başlayacaklardır. Bunun yanında grupta beraber yapılan etkinliklerde öğrenciler dil becerilerini iletişim işbirliği yardımlaşma ile de geliştirebilme imkânı yakalarlar. Özellikle öğrencilerin ilgisini çekmekte zorlanılan konularda planlanan merak uyandırıcı etkinliklerle öğrencinin derse katılımı artırılabilir.

Türkçe öğretimi yapılırken öğrencinin planlanan etkinliklere katılımıyla öğrenmeye pratik yapma imkânı da tanınmış olur. Öğrencilere etkinliklerle öğrenme imkânı sunulduğunda yaparak yaşayarak öğrenme stratejisi de uygulanmış olur. Ders sırasında yapılan etkinliklerin zenginleştirilmesi öğrencileri derse daha çok güdüler ve öğretim sürecine olan ilgileri hep daha yüksek olur. Yapılan bu etkinlikler ile yabancı dil öğrenen öğrenciler seviyelerine göre çeşitli problemlerle karşılaşmakta ve bu problemlere çözüm yolları ararken dil becerileri de gelişmeye devam etmektedir. Bu gelişimde öğrenme ortamının ve tasarlanan etkinliklerin önemi büyüktür.

Ayrıca etkinlik seçiminde öğrencilerin görüşlerinin dikkate alınması da önemlidir. Öğrenme ortamının en önemli ögesi olan öğrencilerin dersle ilgili beklentileri dikkate alınıp düzenlenen ve uygulanan etkinliklere öğrenciler daha fazla katılım göstermekte, dersin verimi artırmakta ve beraberinde başarı da gelmektedir. Öğretmenler de bu şekilde yapılan etkinliklerle süreci daha eğlenceli ve kalıcı hale getirebilirler. Ancak bazı durumlarda kalabalık sınıflar, zaman yetersizliği gibi nedenlerden dolayı öğretmenin ve öğrencinin seçmek istediği etkinlik ile uygulamak durumunda kaldığı etkinlik farklılık gösterebilir.

Sınıf içinde yapılması düşünülüp karar verilen etkinliklerin belirlenmesi ve uygulanması önemle hazırlanılması gereken bir süreçtir. Yabancı dil öğreticilerinin dil öğretim sürecinde hangi yöntemi kullanıyorsa seçip uygulamaya karar verdiği sınıf içi etkinlikler de o yöntemle bağdaşacak etkinlikler olacaktır. Sınıf içi etkinliklerin seçilmesi öğretmenlerin tercihlerine ya da öğretme tarzlarına bağlıdır.

BÖLÜM 3

3. YABANCILARA TÜRK DİLİ ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

3.1. Temel Kavramlar

Yabancılara yeni bir dil öğretimi ve yeni dilin öğretiminin maksadı yeni bir kültürü ve kültür unsurlarını aktarmak ve anlamaktır. Tüm insanlarda aynı olan duygu ve düşünceleri yeni sesler ile ana dilinden farklı biçimde ifade etmek veya çeşitli seslerle ifade edilmiş olanları anlamaktır. Ana dilinden ayrı olarak başka bir dilde ifade etmeyi mümkün kılan, sesler ve hecelerdir.

3.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihsel Süreci

Yabancı bir dil olarak Türkçe öğretimi bu ses ve heceler aracılığı ile Türk dilinin ve Türk kültür ve örfünün zenginliğini disipline bir şekilde karşı tarafa anlatmayı amaçlamaktadır. Yabancı bir dil olarak Türk dilinin öğretimi amacıyla yapılan ilk çalışmaların 1072 yılında başladığını söylemek mümkündür. Kaşgarlı Mahmut, 1072-1074 yıllarında yazıp Abbasi Halifesine sunduğu Divan-ü Lügat-i Türk adlı yapıtı Araplara Türkçeyi öğretmek için hazırlanmıştır. Türkçe, çok eski ve köklü bir tarihe sahiptir. Bu sebeple yüzyıllar boyunca yabancı bir dil olarak öğretilmiştir, Türk dili ve kültürü her zamanın her döneminde rağbet görmüştür.

3.3. Dil ve Kültür

3.3.1. Dil Nedir?

Dil, bir ifade aracı olarak sistemli bir yapıdır. Dil, insanlar arasında bağ kurulmasını ve iletişimi sağlayan, toplumun zihnini güçlü tutan ve hafızasını oluşturan, toplum olarak yaşamayı sağlayan, toplumları uluslaştırıp tarihe ve geleceğe bağlayan, kültürün taşıyıcısı olan çok yönlü bir bütündür. Aksan (2007)'a göre dil, her yönüyle bir milletin kültürünün bir aynası olduğunu söyler, insanlığın ve medeniyetin en mühim belirtisi ve aracı dildir. (Aksan, 2007:13).

Kaplan (2012)'a göre dil, bir ulusun kültürel değerlerinin başında gelir. Bundan dolayı ona büyük ehemmiyet vermek gerekir (Kaplan, 2012:37). Dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimi demektir.

Özetle söyleyecek olursak kültürel aktarımdan uzak bir dil öğretimi düşünülemediği gibi nitekim dili kültürden arındırmak mümkün değildir. Toplumların çeşitli anlamlar yükledikleri söz ve söylemleri tam olarak anlatabilmek için kültür içindeki doğal hâlini

göstermek gerekir. Bu sebeple dil öğretimi söz konusu olduğunda kültür de incelenmesi icap eden temel kavramlardandır.

3.3.2. Kültür Nedir?

Kültür kökleri tarihin eski değerlerini içerisinde barındıran bir bütündür. Tarihsel ve sosyal süreç içerisinde oluşturulan tüm maddi ve manevi değerler ile bunların gelecek nesillere, sözlü veya yazılı olarak aktaran araçların bütünüdür

Kültürün aktarımı için iletişim araçlarından ve işlevinden söz etmek gerekir. Kültürün aktarımı için mühim araç ise dildir. Dil, gerek kültürü yeni kuşaklara aktarması açısından gerek aktarım açısından önemli bir konuma sahiptir. Kültür, kişiler tarafından oluşturulur ve insanlara gelenek ve görenekler yoluyla aktarılır ve bu biçimde canlılığını korur ve sürdürür. Diğer bir deyişle kültür, içinde var olduğu toplumun özünü yansıtır” (Ülker, 2007: 8).

3.3.3 Dil ve Kültür İlişkisi

Kültür varlığını uzun seneler boyunca süreksiz olarak sürdüren Türkçe gibi diller içerisinde daha yoğun biçimde bulunmaktadır. Örnek olarak Türkçe söz varlığını oluşturan bütün sözcüklerde yaşanmışlıkların izlerini bulmak mümkündür. Bu izler, yeni nesle dil öğretimi ile aktarılmaktadır ki bu da dili kültürün bir aracı kılmaktadır. “Dil, insanların sadece duygu ve düşüncelerini anlatmakta kullandığı bir araç değildir. Bunun ötesinde bir toplumun kültürel varlığını da içinde saklayarak bunu gelecek kuşaklara taşıyabilen çok bileşenli bir sistemdir”(Demir ve Barın, 2006:7) . Bu bağı sağlayan dil, işlevini yitirdiği anda toplum çözülmeye ve çökmeye başlar. Bu bağlayıcı niteliğe sahip olan dil, yabancı birisine öğretilirken de bu şekilden bir özellik kaybetmez; aksine toplumu aşarak toplumlar arasında bağ kurmaya başlar.

Şimşek(2011)’e göre yeni öğrenilmeye başlanan dille beraber hedef dil ve kaynak dildeki ortak yönler, dolayısıyla kültürlerin kesişim alanları meydana çıkar. Bu şekilde toplumlar arası karşılıklı iletişim başlar. Dil ve kültürün birbirinden ayrı ve bağımsız düşünülmesi mümkün değildir. Bu iki unsurun bir araya gelmesi ve sürekliliği, bir ulusun var olması ve yaşamını sürdürmesi ile eşdeğerdir. Aksi halde; dil ve kültür kaybı veya yozlaşması, her ne tedbir alınırsa alınsın çöküşü ve yok oluşu işaret eder. (Şimşek, 2011:7)

Yabancılara yeni bir dil öğretiminde kültürün bir başka boyutu hedef kültür ve karşı kültür olarak adlandırılan durumdur. Kültür aktarımında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, öğrencinin kendi kültürü(kaynak kültür) ile öğretilen kültür(hedef kültür) arasındaki

ortaklıkları bulmak ve kullanmaktır. Aynı zamanda kültürler arası farklılıklara saygı duymak; çatışma oluşturabilecek zıtlıklardan da uzak durmaktır. Kısacası, dil ve kültür arasında karşılıklı işleyen sıkı bir bağ vardır. Bu bağ dilin yabancılara öğretiminde iki kültürün dikkate alınmasını gerekli kılar. Kültür aktarımı gerçekleşmeyen dil öğretiminde “anlama” boyutu daima yetersiz kalacağından başarılı bir dil öğreniminden söz edilemez. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı temel hedef olmalıdır. Dil ve kültür öğretiminin önemine değinelim. Dil becerisi kültürün temel taşıdır. Aytekin’e göre (2009:229-233), insan kendi yaşamı için yarattığı her şeyi dil sayesinde elde etmiştir. İnsanın ortaya koyduğu tüm eserler, bir başka deyişle tüm kültürel etkinlikler, insanların birbiriyle karşılıklı etkileşim ve iletişim hâlinde çalışarak gerçekleştirildiği ürünlerdir. Bunun için, içinde dilin yer almadığı tek bir kültür ürünü yoktur. Bununla beraber her dil ve kültür kendini saran sosyal şartlarda değişime ve dönüşüme uğrayarak gelişir. (Keskin,2009:229). Bugün dünyada söz sahibi birçok ülke, çeşitli isimler altında kendi kültürlerini ve dillerini tanıtmaya ve yayma çalışmalarını sürdürmektedir. İngilizlerin kurmuş olduğu British Council, Alman Goethe Enstitüsü, İtalyan Kültür Merkezi, İspanyol Cervantes Enstitüsü, Amerikan Kültür Derneği ve kısa süre önce kurulup kısa zamanda büyük projelere imza atan Yunus Emre Enstitüsü bunlardan bazılarıdır. Bu kültür merkezlerinin temel faaliyet alanını dil öğretim kursları oluşturmaktadır ki bu da kültürün dil ile ilişkisini somut olarak ortaya koymaktadır. Ziya Gökalp’ e göre, dil kültürün temel unsurudur. Gökalp, bu görüşünde haklıdır nitekim dil, duyguların ve düşüncelerin âdeta kabıdır. Milletlerin duygu ve düşünce haznesi, dil kabına veya kalıbına dökülür ve bu dil kabı ile nesilden nesle aktarılmaya devam eder. Yazı ise dilin sesini kayıt altına alan vasıta aracıdır ve dilin bir parçasıdır. Kültür sözlerle ve konuşmalarla bir ulusun arasına yayılır” (Kaplan, 2012:142).

Dil ve kültür aktarımında dikkat edilmesi gereken husus, kültürel farkındalıktır. Kültürel farklılıklar bilindikçe öğrenim süreci daha basit hâle gelecektir. Dili anlamlandıran o dilin kültürüdür. Dil konuşulduğu milletin kültürüyle beraber yaşam bulur. “Dil mefhumu; kültürün bir alanı, bir dalı, bir alt başlığı veya bir boyutu olarak düşünülebilir. Dil, kültürü yalnız kurmaz, aynı zamanda geliştirir de. Ortak bir dil topluluğun üyesi olan kişi aynı zamanda belirli bir kültürün de üyesi konumundadır. Bununla beraber kültürün yayılıp gelişmesi ve aktarılması da konuşulan dil sayesinde olur” (Uygur, 1984:19.20). Bir dili anlayabilmek için o dilin malzemesi olan kültürü de öğrenmek şarttır. Aksi halde öğrenmeye çalışılan dilde de bütünüyle yetkin olunamaz. Öğrenen kişi, öğrenmek istediği kültür ile kendi kültürü arasında karşılaştırmalar yapmak suretiyle ilişkilendirmeler yapacaktır. Bu da kültürler arası diyalogun başlangıcı

sayılmaktadır. Dil öğretimi sürecinde dili öğrenen de dili öğreten de kültürel farkındalığa sahip olmalı ki süreç başarıyla tamamlanabilsin. “Yabancı dil olarak Türkçe öğreten bir öğretici, dil öğrencilerinin yabancı olduğunu ve başka kültürlerden geldiğini bu süreç boyunca unutmamalıdır. Dersin işlenişi ve planı buna göre yapılmalıdır. Diğer kültürlerin değer yargılarına saygı duyulmalı ve gerektiğinde zaman zaman o kültüre ait örnekleri derslerinde vermelidir. Öğretmenlerinin kendi kültürlerine has unsurları derslerde kullanıyor olması dil öğrencilerin üzerinde olumlu bir etki oluşturmaktadır. Yabancı dil öğreticisinin, öğrencilerinin toplumsal ve kültürel vaziyetlerini iyi tahlil etmesi ve kendini buna göre ayarlaması dil eğitimin sürekliliği açısından önemlidir. Öğretici kendi kültürüyle ilgili unsurları derslerde kullanarak da öğrencilerinin motive olmasını sağlayabilir. Öğrendikleri hedef dilin kültürüne özgü değerleri öğrenmek, öğrencilerde merak duygusu uyandıracaktır. Hedef dile has müzik, yemek, giyim vb. tanıtıcı niteliklerin yardımıyla öğrencilerin bu dile olan ilgi ve istekleri artırılabilir. Öğretmen kendi kültürüyle ilgili sınıfa kimi zaman somut örnekler getirerek öğrencilerde bu dili öğrenmeye karşı bir heyecan uyandırma yoluna gitmelidir” (Arslan, 2010: 13-14). Öğretmen kendi kültürüne ait unsurların yanında sınıftaki öğrencilere ait kültürel değerleri de sınıfa taşıyarak dil öğrencilerin kendinden bir şey katmasını ve bir şeyler sunmasını sağlayarak dil edinim sürecine dâhil olmasını ve bu sayede öğrenimi içselleştirmesini sağlamalıdır. Bu sayede dersler daha yoğun dikkat ve etkin katılımı gerçekleştirilecektir.

Bir dilin yabancılara öğretiminde uyulması ve uygulanması gereken öğretim ilkeleri aşağıda maddelendirilmiştir:

- Öğrenciye Düzeyine Uygunluk
- Aktif Katılım Sağlama
- Gerçek Yaşama Yakınlık
- Somuttan Soyuta
- Bilinen Bilgiden Bilinmeyene
- Yakından Uzağa
- Ekonomiklik
- Açıklık
- Bütünlük
- Sosyallik
- Aktüellik
- Bilgilerin ve Becerilerin Güvence Altına Alınarak Korunması (Komisyon,2009).

Yabancılara Türkçe Öğretim İlkeleri Yabancı dil olarak Türk dilinin öğretimi, özel bir uzmanlıktır. Özel ve ayrı bir alan olması eğitim bilimlerinin ortaya koymuş olduğu öğretim ilkeleriyle ilişkili olarak kendine has ilkelerini oluşturmasını sağlamıştır. Türkçeyi yabancılara

öğreten ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ihtisas yapmış akademisyenlerden Yrd. Doç. Dr. Erol Barın bu ilkeleri bir makalesinde şöyle sıralamaktadır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel İlkeler:

- Dilin Öğretim Şeklinin Plânlanması
- Dört Temel Dil Becerisini Dikkate Alma
- Basitten Karmaşığa Doğru,
- Somut Yapıdan Soyut Yapıya Doğru Öğretme
- Bir Kerede Bir Yapıyı Sunma
- Gösterilen Bilgilerin ve Örneklerin Yaşama Göreliliği
- Öğrencileri Etkin Kılma
- Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma
- Görmeye ve İşitmeye Dayalı Araç Gereçlerden Faydalanma

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Genel İlkeler:

- Hedef Dilin Öğretilmesi
- Hedef Dilin Telâffuzuna Değer Verme
- Öğrencilerin Bildiği Sözcüklere Dayanarak Yeni Tümler Kurma
- Öğrencilere Öğrendikleri Dili Kullanma İmkânının Tanınması
- Tüm Öğrencilere Eşit Söz Hakkı Verilmesi
- Öğrencinin Kendini Yazma ve Konuşma Yoluyla İfade Edebilmesi
- Hedef Dilin Beraberinde Hedef Kültürün Gösterilmesi
- Hem Bireysel Hem Grup Çalışmalarına Yer Verilmesi
- Dersi Sıkıcılıktan Kurtaracak Farklı Uygulamalara Yer Verilmesi
- Öğretilmeyen Bilgilerin Ölçülmemesi
- Öğrencinin Öğrenebileceği Kadar Bilgi ve Beceri Gösterilmesi
- Yapılan Yanlışlara Hızlıca Geri Dönüt Verilmesi ve Düzeltilmesi
- Yöntemin Belirlenmesi (Barın,2004)

3.3.4. Yabancı Dil Öğretiminde Araç Gereçlerin Önemi

Öğretim süreci genellikle kırk dakikalık bölümler hâlinindedir. Bunun sebebi öğrencinin dikkat ve algı gücünün süreç içerisinde azalması ve anlama oranının düşmesidir. Bu yüzden öğretmenin amacı, kısa sürede çok fazla uyarı ile hedef bilgiyi aktarmak ve kalıcı hâle gelmesini sağlamaktır. Bu noktada öğretim elemanın en önemli yardımcısı öğretim araç gereçleri olmaktadır. Öğretim araç gereçleri, dersi daha ilgi çekici hâle getirerek algı ve dikkat düzeyini yükseltir, öğretim için harcanan zaman ve emekten tasarruf sağlar, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlayarak niteliğini artırır, öğrencide öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirir. Kısacası öğretim araç gereçleri:

- Zamandan ve emekten tasarruf sağlayarak ekonomiklik sağlar.
- Dil öğrenimini somutlaştırarak dili anlamayı kolaylaştırır.
- İçeriği basitleştirerek aktarmayı sağlar.

- Öğrencinin dile karşı ilgi duymasını sağlar.
- Anlamlı ve tutarlı bütünler sunmayı sağlar.
- Bireysel çalışmaları mümkün kılar.
- Defalarca kullanılabilir, tekrarlanabilir.
- Güvenilir gözlemler yapmayı sağlar.

Bütün bu veriler grafik romanların etkin, anlaşılır ve çok amaçlı olmasının ne kadar elzem olduğunu gözler önüne sermektedir.



BÖLÜM 4

4. ÇİZGİ ROMAN

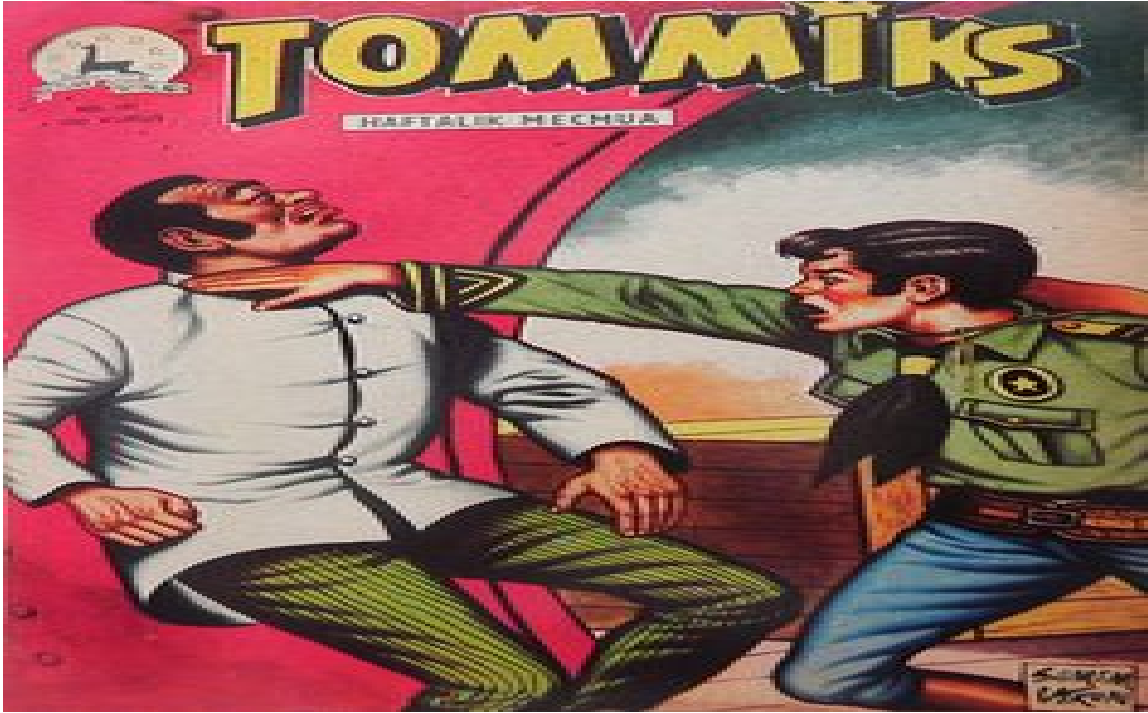
4.1. Çizgi Roman Terimleri

Grafik romanın başlangıcı sayılan çizgi romanları incelemek önemlidir. Grafik hikayeleri daha iyi anlayabilmek için çizgi roman terimlerini bilmek gerekir. Bu terimler:

4.1.1.Kapak

Çizgi romanların içeriğine ve sayfalarına bakalım. Bir çizgi romanın kapağında okunmaya başlanır. Çizgi romanın kapağı içerik hakkında bilgi vermesi ve öğrencide okuma isteği uyandırması açısından çok önemlidir.

Çizgi roman kapaklarına örnek aşağıda görsellerle gösterilmiştir:



Şekil 4.1 Tommiks Kapak



Şekil 4.2. Kızıl Maske Kapak

Şekil 4.3. Kapak Tenten

4.1.2. Paneller ve Sayfa Yapısı

Panel: Çizgi romanın her bir karesine panel denir. Aşağıda gösterilen tek “kare”, bir çizgi roman paneli olarak adlandırılır.



Şekil 4.4. Panel Görsele

Bir çizgi roman belirli bir düzende birbiri ardına sırayla yerleştirilen panellerden oluşur. Paneller, çizgi romanların temel anlatı unsurudur. Bir romanda cümlelerin ve paragrafların işlevleri neyse, bir film için sahneler neyse, çizgi romanlar için paneller o işlevi görür.

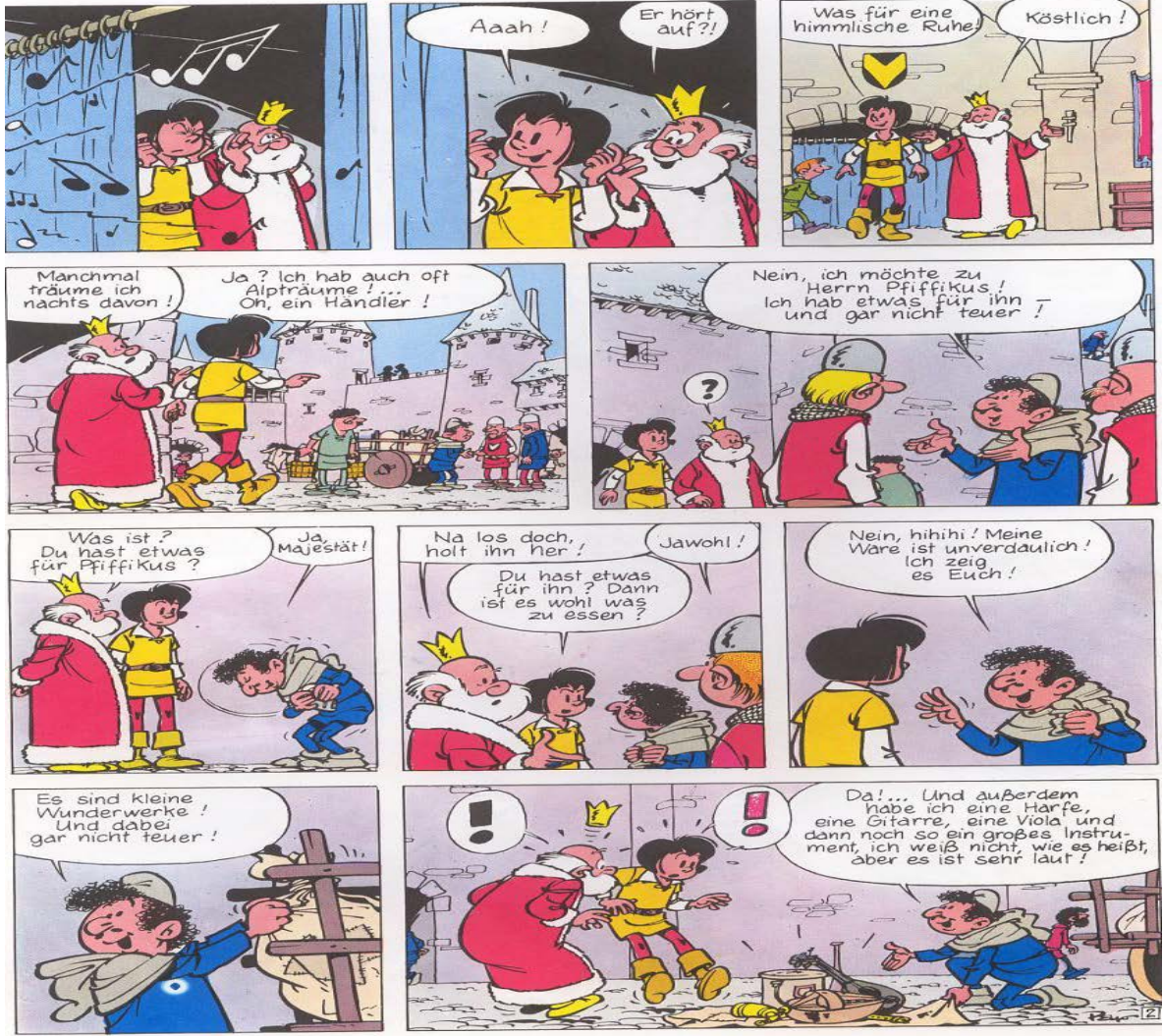


Şekil 4.5. Panel Görseli

Paneller görselleri bölümlere ayırarak onları dizilere ayırır. Aşağıda sekizli bir panel örneği görüyoruz:



Şekil 4.6. Sekizli Panel İçin Örnek Görsel



Şekil 4.7. Çok Sayıda Panel İçeren Örnek

Yukarıda yer alan görseller tipik panel örnekleridir. Yedili, sekizli ve onlu panelli sayfa örnekleridir. Sayfanın dokuz veya altı panele bölüldüğü, her sıranın iki veya üç panel içerdiği kullanımlar çizgi romanda oldukça yaygın olarak karşımıza çıkmaktadır.

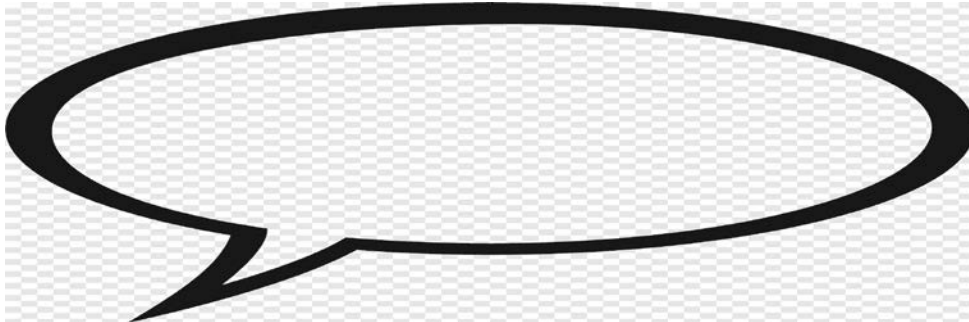
Bir başka yaygın kullanımına örnek olarak Red Kit çizgi romanından alınan görsele bakalım:



Şekil 4.8. Red Kit Çizgi Romanına Ait Görseller

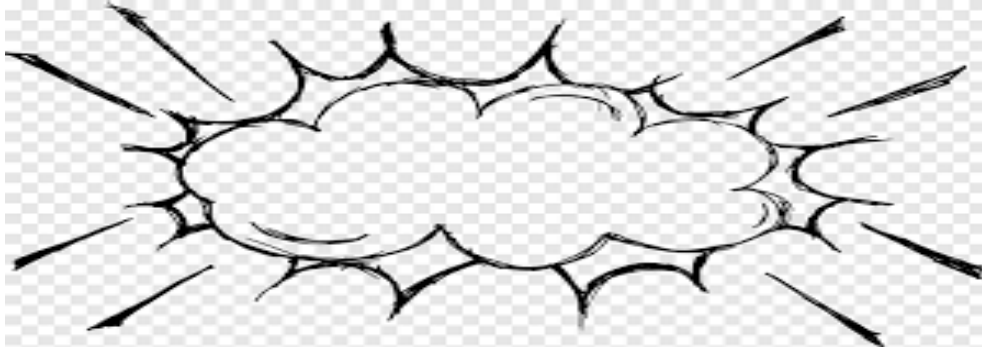
4.1.3. Konuşma Balonu

Sıklıkla karakterin konuşmalarını barındıran Grafik Romanın en önemli parçalarındandır. Burada bazı konuşma balonları örneklerine yer verilmiştir.



Şekil 4.9. Konuşma Balonu

Baloncuğun içindeki yazı stili diğerlerinden farklıysa genellikle karakter yabancı bir dilde konuşuyordur.



Şekil 4.10. Konuşma Balonu

Konuşma balonları şekilleri itibariyle konuşulan konunun duygusu hakkında da mesajlar verirler. Aşağıdaki görselde farklı stillerdeki konuşma balonlarını görüyoruz.



Şekil 4.11. Konuşma Balonu

Fasikül (Issue): Amerikan çizgi romanlarındaki standart boyu (16.5 x 25 cm) ifade eden terimdir. Fasikül çoğunlukla 32 sayfadan oluşur. Bunun 22 sayfasını hikâye oluştururken, geriye kalan sayfalarını çizgi romanların reklamları ve listesi oluşturur.

Grafik Roman (Graphic Novel): Amerikan çizgi roman yazarlarının Avrupa standartları olanaklarında hazırladıkları çizgi romanlara koyduğu addır. Grafik Romanlar kendi içinde bağımsız ancak sürekliliği olan uzun çizgi hikâye biçimleridir.

Hikâye Örgüsü (Story Arc / Arc): Çoğunlukla aynı karakterlerden oluşuyor olsa da çizgi romanların temaları ve hikayeleri dönem bazında değişebilir. Farklı temaları olan her bir olay örgüsü story arc olarak adlandırılır.

Hiatus: Çizgi romanları oluşturan ekiplerin yaptığı iki arc arasında verilen ara.

Kaynak (Orijin): Çizgi hikâyedeki bir karakterin çizgi hikâyede niçin bulunduğunu ve geçmişteki yaşadıklarını aktaran hikâye.

İlk Çıkış (First Appearance): Çizgi romanda yer alan bir çizgi karakterin ilk görüldüğü sayı.

Cameo: Bir karakterin çizgi hikâyede görünmeden önce varlığının belli olmasını ifade eden terimdir. Çoğunlukla ilk çıkışından önceki sayıdır.

Gutter: Panellerin arasındaki bırakılmış olan boşluk.

Bleed: Kenar boşlukları bırakılmamış panel.

Splash Panel: Bulunduğu satırın tümünü kaplayan panel.

Splash Page: Sayfanın tümünü kaplayan panel.

Spread: Tam iki sayfayı kaplayan panel

Bubble: Çizgi karakterlerin ruh hallerini ve ruh haline göre olan konuşma ve düşüncelerini aktaran balondur.

BÖLÜM 5

5. TÜRKİYE’DE ÇİZGİ ROMAN

5.1. Türkiye’de Çizgi Roman Tarihi

Ülkemize modern edebi türlerin gelmesi Tanzimat Dönemi ile başlar. Bu anlamda çizgi roman türüne geçilmesi mizah ürünü olan karikatürler ve çizgi bantların ardından olmuştur. Batılı ülkelerde çizgi roman okunmaya 18. yüzyılda başlansa da Osmanlı’ya gelişi daha geç olmuştur. Nitekim matbaanın imparatorluk sınırlarına girişi de epey geç olmuştur. İslâma aykırı gibi düşünülerek, putperestliği yahut İslâmiyet öncesi inançları yeniden doğurabileceği düşüncesiyle tasvir yasağı uygulanmıştır. Bu sebeple çizgi romanın gelişi 19. yüzyılı bulmuştur. Zamanla resim sanatından faydalanmaya başlamışlardır. Sözel anlatım kadar resmin de etkili olduğu görülmüştür. Minyatürler kullanılıp faydalanılmaya resmin de sözel anlatım kadar güçlü olabileceğinin anlaşılmasıyla beraber faydalanılmaya başlanmıştır. Minyatür kullanımı gazete ve dergilerde yayınlanacak olan karikatür ve çizgi romana da zemin hazırlayarak gelişimini desteklemiştir. Matbaanın gelmesiyle beraber Karagöz-Hacivat, Meddah, İncili Çavuş, Bekri Mustafa gibi farklı mizah dergileri yayınlanmaya başlamıştır. İlk resmî gazete olan Takvim-i Vaka-i gazetesinin yayınlanmasının ardından otuz altı yıl sonra ilk süreli mizah dergisi Diyojen yayınlanır. Terakki gazetesinin eki, Terakki Eğlencesi yayın hayatına girmiştir. Türk basınındaki tam sayfaya basılı ilk yabancı çizgi anlatılar, II. Abdülhamit döneminde (1876-1909) yayınlanan Mündericatsız Hikâyeler’dir (Çeviker, 1985:69). Bunları Çingiraklı Tatar, Hayal, Latife, Tiyatro, Kahkaha, Geveze, Çaylak adlı mizah dergileri izlemiştir. İstibdat yıllarında Sultan Abdülhamit’in tüm mizah gazetelerini yasaklamıştır. Bunun ardından, Jön Türkler takma adlar kullanarak sürgün yerlerinde Pinti, Tokmak, Decal, Dolap, Curcuna, İncili Çavuş, Davul, Lak Lak dergilerini yayınlamışlardır (Aslan, 2019:46-49). II. Meşrutiyetin ilan edilmesiyle beraber sansür kalkmıştır. Dolayısıyla mizah gazetelerinde de sürgün hayatı sona ermiştir. Karagöz (1908), Hacivat (1908), İbiş (1909), Köylü (1913) bu dönemin ait olduğu yayınlardır.

Bu dönemde gazeteler çizgi romanı çocukça bulurlar. Bu işi dergilere bırakırlar, çizgi romanlara sadece pazar ilavelerinde yer vermişlerdir.

Batılı tarzda yayınlanan ve karikatür kelimesini ilk defa kullanan yayın ise *Kalem* dergisidir. Sonraki yıllarda *Eşek*, *Cem*, *Kartal mizah*, *Laklak*, *Kara Sinan*, *Şaka*, *Karikatür*

dergileriyle yayınlar, I. Dünya Savaşı yıllarına kadar devam etmiştir, I. Dünya Savaşı devam ederken 1916 yılında bu dergilere *Hande* dergisi katılır

Kurtuluş Savaşı sırasında halkın moralini yükseltmeye çalışan dergiler olmuştur. Bu dergiler de milli mücadeleye bu şekilde destek olmuşlardır Bunlar ise: Karagöz, Alay gibi dergilerdir. Cumhuriyetin kuruluşundan ve 1945'lere kadarki dönemin sonuna kadar *Zümrüdü Anka*, *Akbaba*, *Babacan*, *Kelebek*, *Yeni Kalem*, *Papağan*, *Karikatür* gibi mizah dergileri yayın hayatını sürdürmüşlerdir (Aslan, 2019: 76-80).

Çocuk Sesi dergisi Türk çizgi romanının ilk ve en önemli kilometre taşıdır. 1928'de yayın hayatına başlamıştır. Sonrasında *Afacan Dergisi* yayın hayatına başlar ve bu dergiler birleşir. *Ateş Dergisi* 1936 yılında *Mandrake (Şimşek Adam)* çizgi romanına yer vererek yirmi sekiz sayı devam eder (Gündüz, 2004, 63). Bunun yanı sıra Cemal Nadir Güler, çocuk dergilerinde çizgi hikâye örnekleri vermeye 1925 ile 1930 yıllarında başlamıştır (Çeviker, 1985: 69'dan aktaran Demirtaş, 2014:42).



Şekil 5.1. Çocuk Sesi

O dönemler Türkiye'de çizgi roman bilinmeyen bir alandır. Türk çizgi romanın miladı diyeceğimiz dönem ise Abdullah Ziya Kozanoğlu'nun yazdığı öykü ve senaryolar ile başlar (Cantek; 2019: 47). 1920 yılında yayınladığı *Kızıltuğ* ve 1930'da yazmış olduğu *Kaan* ile çizgi romanların temelini oluşturmuştur.



Şekil 5.2. Kaan Çizgi Roman Görseli

Türkiye’de tür olarak ilk çizgi roman 1960’lı yıllarda çıkar. Bu çizgi roman, yerli değildir ve bir çeviri ürünüdür. Bahsedilen çizgi roman, *Çocuk Dünyası* adlı derginin eki olan *Kara Maske*’dir (Gündüz:61). İlk yerli çizgi roman kahramanımız ise Köroğlu’dur.



Şekil 5.3. Kara Maske



Şekil 5.4. Kara Maske Sayfaları

Son Posta gazetesinde ilk milli çizgi bant yer alır. Harf devriminin ardından Akşam gazetesi yöneticileri okurları kendine çekmek ve yeni okurlar kazanıp, elde etmek için yenilik hamleleri yaparlar. Gazetenin çizeri Cemal Nadir, Ömer Seyfettin'den ilham alarak Efruz Bey karakterine benzeterek Amca Bey tiplemesini oluşturur. Karakterimiz *Amcabey* kısa zamanda gazetenin okuyucuları tarafından çok meşhur olur. Hatta zamanla “Amcabey” ismi Cemal Nadir'in isminin ününü geçer. Cemal Nadir'in bir adım önünden gider. Gazetenin satışları Amcabey'in yayınıyla beraber ivedilikle yükselir. Cemal Nadir'in hikâye yazarımız Ömer Seyfettin'den esinlenerek Efruz Bey karakterine benzettiği *Amca Bey* tiplemesi o dönem çok tutulur. Kopyaları çıkmaya başlar.



Şekil 5.5. Amcabey Çizgi Hikâye Sayfaları

Şekil 5.6. Amcabey Kapak Görseli

Amcabey'in bu kadar sevilmesi üzerine 1930'da yayın hayatına başlayan Son Posta gazetesi, Orhan Ural'ı günlük karikatürler çizdirmek için kadrosuna almıştır. Ural'a Amcabey'e rakip çizgi karakter "Pazarola Hasan Bey" tiplemesini çizdirmişlerdir. Fakat bu karakter Amcabey karşısında fazla tutunamaz.

Sonraki süreçte Ramiz Gökçe'nin Tombul Teyze, Sıska Dayı gibi çalışmaları yayınlanmıştır. Bunlarda söz balonu kullanılmamıştır. Alt yazı kullanılır. İlk yerli çizgi roman çizerimiz Orhan Tolon'dur. Orhan Tolon yaptığı Eciş ile Bücüş çalışmasında hem alt yazı hem konuşma balonu kullanır (Cantek, 2019: 54-60). Henüz yerli çizgi hikâye çalışmaları devam halindeyken 1930'lu senelerde yayın yaşamına katılan *Çocuk Duygusu ve Binbir Roman* vb dergi ve gazeteler de ekleriyle birlikte Batı çizgi romanlarının adlarını yerel hâle getirerek yayınlamaya devam etmiştir. Örnek verecek olursak Afacan Dergisi; Foster'ın Prince Valliant'ını *Aslan Prens*, Ateş Dergisi; Mandrake'yi *Şimşek Adam* adıyla yayınlamıştır (Cantek, 2019: 65). 1940 ve sonrasında ise çizgi hikâye ve romanların kopya edilmesine şahit olmuştur. İkinci Dünya Savaşı yıllarında tüm dünya ekonomik olarak zor bir sürece girmiştir ve çizgi roman piyasası da zora girmiştir ve bu eserlere telif hakkı ödenmemeye başlanmıştır.

Bu süreçte çizgi romanların arkası gelmemeye başlar ve süreklilik sağlanamaz. Avrupa'da faşizm gereği çizgi romanlar dışlanmaya başlar ve yasaklanır bu da dönemin önemli

gelişmeleri arasında yer almaktadır (Gündüz, 2004: 64-65). Bu süreçte sayı olarak az da olsa kopyalama çalışmaları haricinde yerli üretim çizgi romanlar da oluşturulmuştur. Örneğin, Ekrem Dölek tarafından üretilen *Boğaç Han* bunlardan biridir. 1943 yılında Çocuk Haftası Dergisi yayın hayatına başlar ve dergide çizgi roman çalışmalarına yer verilmiştir. Dergi, Rakım Çalapala yönetiminde çıkar. Dergide; Ayhan Erer, Şahap Ayhan, Sururi, Ekrem Dölek Tekdal gibi sanatçılara ait çizgi eserler yer almıştır. Rakım Çalapala'nın yaptığı çizgi roman çalışmalarından birisi ise çizgileri Sururi Gümen'e ait olan Nasreddin Hoca çizgi hikaye çalışmasıdır. 1946 yılından itibaren Doğan Kardeş, Çocuk Sesi, Yavru Türk dergileri yayın yaşamına başlamıştır. İlk kadın çizgi romancımız ise Selma Emiroğlu'dur. Çalışmaları Doğan Kardeş'te yayınlanmıştır. 1940'lı yılların sonuna doğru Atom Adam ve Marvel Türkçeye çevrilerek yayınlanmıştır. Cantek'in (2019: 96) vermiş olduğu bilgilere göre 1950'li yılların en önemli noktası, çizgi romanın eğlenceye dönük serüveninin geçmişe ve geleceğe çevrilmesi olmuştur.

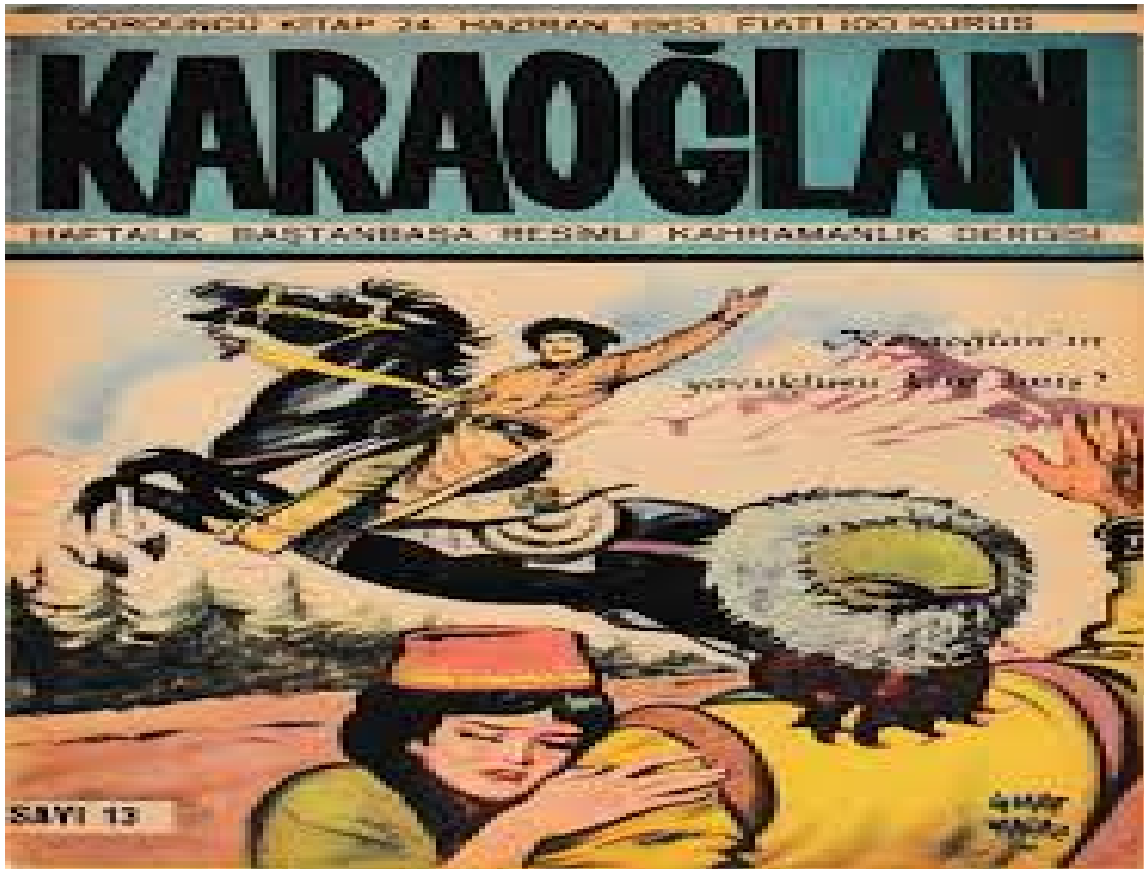


Şekil 5.7. Marvel

1960'lı yıllara gelindiğinde bu yıllar, Marvel'in maceralı, sürekli olarak heyecan dolu süper kahramanları ile başlamıştır. Bu süreçte tarihi kahramanların yalnızca çizgi romana

uyarlanması değil beyaz perdeye uyarlanması da başlamıştır. 1965’de Fransız dergisi olarak meşhur olan Tin Tin vardır ve Tin Tin’in dönüştürülmesi ile Zıp Zıp çıkmıştır. Ceylan, Tina ve Can Kardeş Dergileri onu izlemiştir (Cantek, 2019:189).

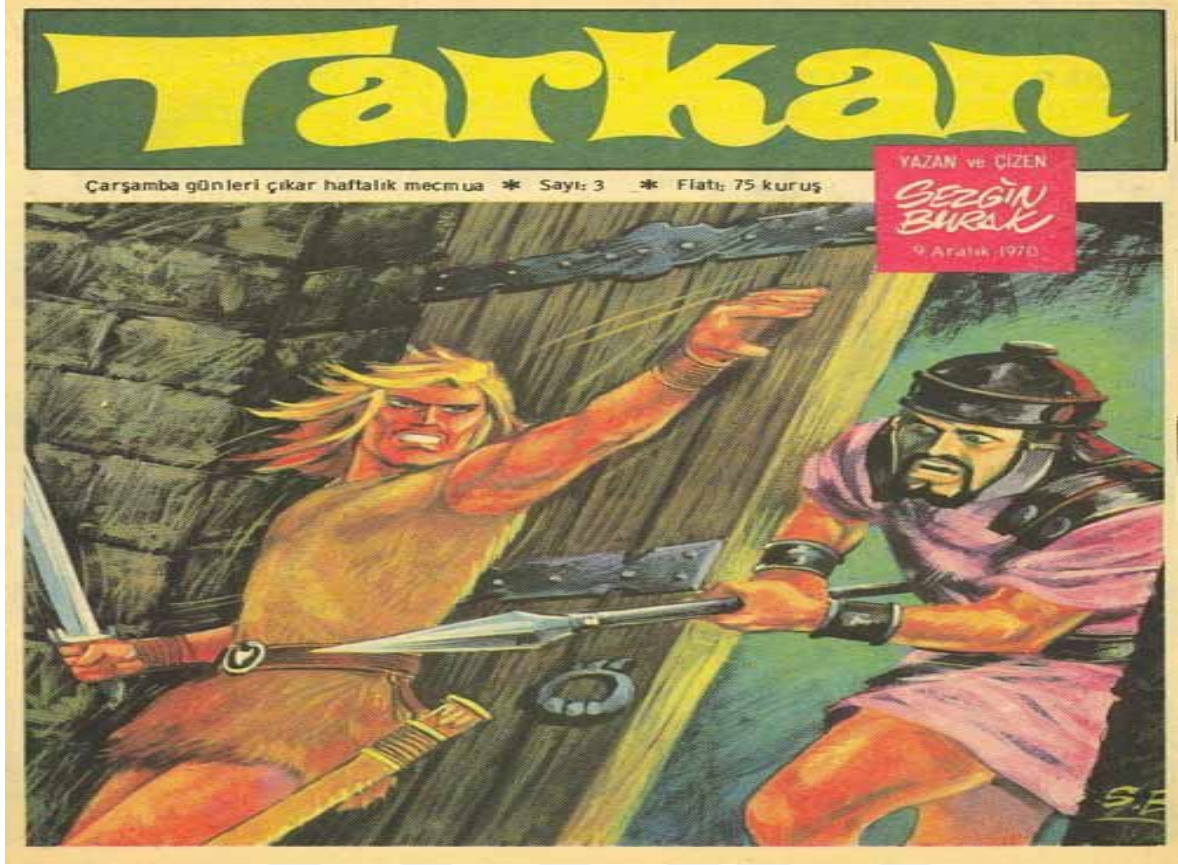
Dünyada çizgi roman, DC Comics ve Marvel gibi çizgilerle artarken Türkiye’de ise yabancı çizgi romanlar sayesinde böyle bir ilgi oluşur. Oluşan bu ilgi; Malkoçoğlu, Karaoğlan, Kara Murat, Tarkan gibi serilerle Türkiye’de yerli çizgi romanın üretiminin oluşmasını sağlamıştır. 1960’lı yıllar ve ardından 70’li yıllar bu açıdan ülkemizde çizgi roman üretiminin zengin olduğu bir dönemdir.



Şekil 5.8. Karaoğlan

Geleneksel kahramanlarımızdan olan Keloğlan’da çizgi romandan nasibini alır. Keloğlan, Ziya Şafak’ın çizimiyle Ceylan Dergisi’nde yayınlanmıştır. 60’lı yıllar çizgi roman dünyasında siyasi etkilerin fazlaca görüldüğü bir dönem olmuştur.

1967’ye geldiğimizde ise Sezgin Burak tarafından Tarkan yaratılır. Kurgusal Hun savaşçısı ve aynı isimli çizgi roman serisinin ürünüdür. Bu yıla kadarki önceki çizgi romanlardan hem anlatım hem çizgisellik açısından epey farklı tasarlanmıştır.



Şekil 5.9. Tarkan

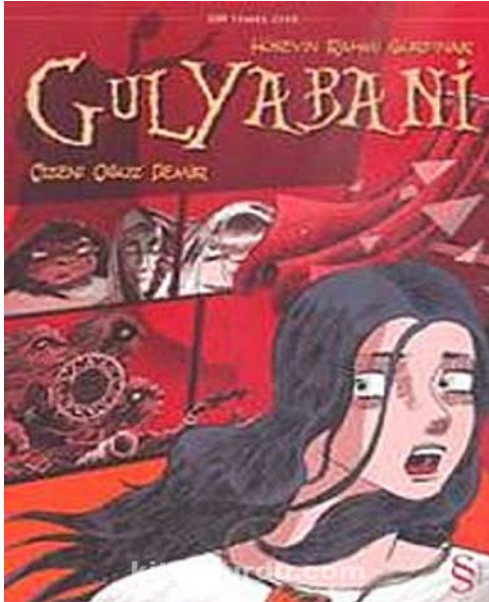
14 Nisan 1967 tarihinde Hürriyet'te günlük bantlar şeklinde yayımlanmaya başlamıştır. Tarkan çizgi karakteri "*atıl kurt!*" sözü ile anılır ve bilinir. Tarkan, diğer çizgi romanlar gibi seri değil geniş aralıklar halinde çizilmiştir. Bu yüzden üstünde uzun uzun uğraşarak, titizlikle hazırlanmıştır.



Şekil 5.10. Tarkan 2

Askeri müdahalenin olduğu bu dönemde dolaylı anlatım yollarından vazgeçilerek, karikatür gibi mizahi anlatım yolları da terk edilir. Yazarlarımız ve çizerlerimiz bu yolla çizgi roman alanına yönelmeye başlamıştır. Bu dönemde oluşturulan, yeni yeni üretilen çizgi romanların geneli sinemada yer almaya başlamıştır (Gündüz, 2004: 70-72). 1970’li yıllardan itibaren Türkiye çizgi roman alanında farklı bir ivme kazanmıştır. Bu, Gırgır (1972) dergisi ile başlamıştır. Ardından Hıbrır, Limon, Leman, Penguen, Uykusuz dergiler ile süregelmiştir. (Altınoğlu, 2016: 186). 1980’lere gelindiğinde ise çizgi roman satışları epey azalmıştır. Bu düşüşe geçmenin sebeplerinden en önemlisi o dönemlerde yaşamımıza dahil olan bilgisayar oyunlarıdır. Bu oyunlar, genç nesli tesiri altına almaya başlamıştır. Bu nedenle, o yıllara kadar genç kuşaklara hitap eden çizgi roman o dönemden sonra yetişkin kesime yönelik mizah dergilerinde devam etmeye başlar. 1990’lı senelere doğru mizah dergileri arasında bölünme ve çatışma yaşanmıştır. Bu çatışmanın neticesinde sektör içerisinde duraklama dönemine gidilmiştir (Altınoğlu, 2016: 185). Çizgi roman 95’lerden sonra 2000’lere doğru inişli çıkışlı bir seyir alır. Çizgi roman giderek daha sınırlı bir piyasaya girmiştir. 21. yüzyıla sınırlı bir üretim ve yabancı yayınlardan oluşan daralmış bir piyasada varlığını sürdürmeye çalışan bu tür, grafik roman adı verilen bir tür altında tekrar canlandırılmaya çalışılmıştır.

İstanbulcular, Hüseyin Rahmi’nin Gûlyabani, Rezaizade Ekrem’in Araba Sevdası gibi romanlarının çizgi roman uyarlamaları yayınlanmıştır (Cantek, 2019: 325-330).



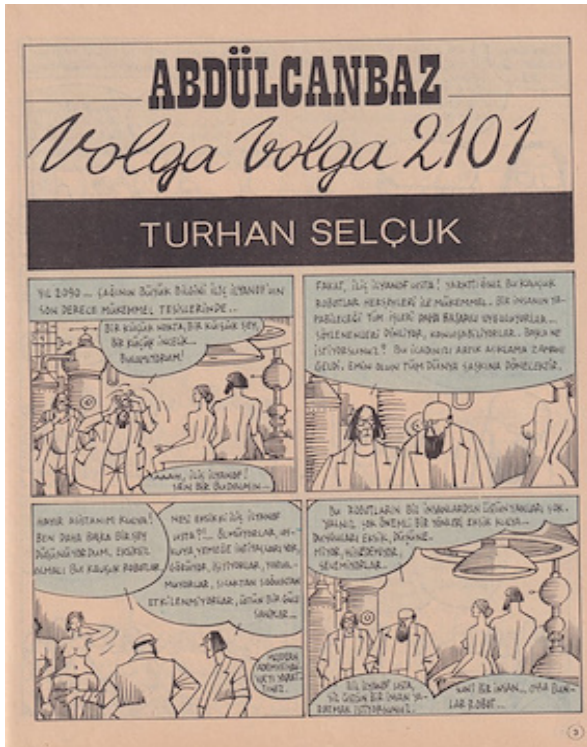
Şekil 5.11. Gulyabani



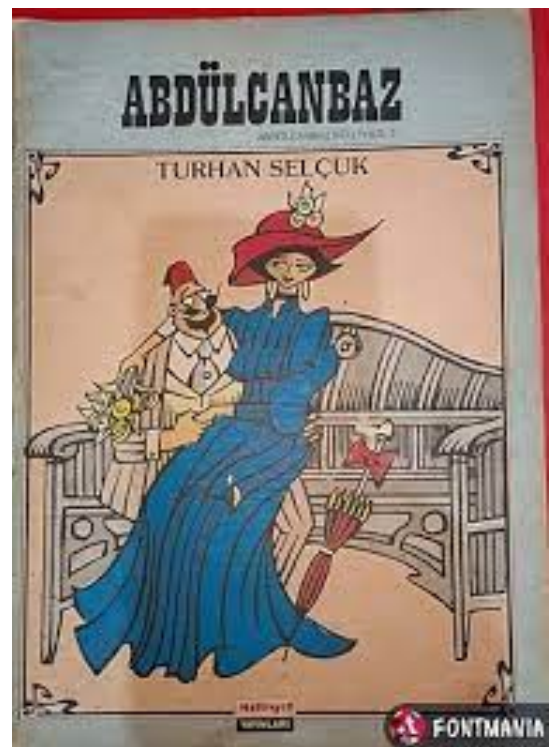
Şekil 5.12. Gulyabani 2

21. yüzyıla girilmesiyle beraber bu destanlar çizgi romanlaştırılır. Bu yıllarda çizer Nuri Kurtcebe'nin şair Nazım Hikmet'in Kuvayi Milliye Destanı çizgilerle canlandırılır. Bu destan

çizgi roman tarzında yayınlanmıştır. Bu çalışmayla çizgi romanın yalnızca eğlence aracı olmadığı kültürel amaçlı da kullanılabilirdiği görülmüştür (Gündüz, 2004: 35). 2003’de *Karabasan* ilk Türk süper kahraman olarak yerini almıştır ve dört seri halinde basılmıştır (Güdek, 2019: 98). 2005 yılında *Klan* ve *Son Osmanlı Yandım Ali* yayın yaşamına başlar, 2007 yılına kadar bu varlığını sürdürmüştür. 2005 yılında Emrah Ablak’ın çizerliğini yaptığı *Tübitak* isimli çizgi romanların derlendiği tek ciltlik çalışması yayınlanmıştır. Ardından *Tübitak 2* ve *Tübitak 3: Saklı Düşman grafik romanları* yayınlanmıştır (Altunoğlu, 2016: 187). 2013 yılında Devrim Kunter tarafından yazılan ve çizilen Seyfettin Efendi ve Olağanüstü Maceraları Yedi Tepe Canavarı çizgi roman dünyasındaki yerini almıştır. Polisiye tarzında olan çalışma dört bölüm doksan dokuz sayfadan oluşmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarının anlatıldığı Devrim Kunter’e ait olan *Esrarengiz Hikâyeler* ve *Hayırsız Ada* çizgi romanı 2014 yılında çıkmıştır. (Güdek, 2019: 113-114). 2015 yılında Seyfettin Efendi’nin Olağanüstü Maceraları Tesla ile devam etmiş, Emanet Şehir serisi Uzak Şehir ile seriye katılmıştır. Bunlara fantastik ve tarihi bir tür olarak Selçuk Ören’in yazıp çizdiği Şehzade Yangını eklenmiştir. İhsan Oktay Anar’ın romanından uyarlanan Puslu Kıtalar Atlası İlban Ertem’in kaleminden çıkmıştır. 2018 senelerine gelindiğinde, yazar ve çizer Tolga Hırsova’ya ait olan ve doğaüstü olayları inceleyen bir ekibi anlatan Noesis /Atalar Diski çalışması görülür. 2010’lu yıllar öncesinde elle tasarlanan çizgi romanlar artık gelişen bilgisayar teknolojisi sayesinde dijital ortamlarda yayınlanmaya başlamıştır.



Şekil 5.13. Abdülcanbaz



Şekil 5.14. Abdülcanbaz

Bu şekilde çizgi roman sanatçıları yapıtlarını okurlara daha kolay ulaştırabilmektedir. Bununla beraber, Turhan Selçuk'un Abdülcanbaz eseri aramıza katılır. Beşli macera seti ve özel tasarımı ile İngilizce ve Türkçe olmak üzere iki dilli olarak aramıza katılmıştır. Bu efsane eserdir ve unutulmazlar arasında yerini alır.



Şekil 5.15. Abdülcanbaz



Şekil 5.16. Abdülcanbaz

2015 sonrası çizgi roman çağın teknolojik imkânları ve küreselleşmeyle dönüşüm geçirmeye başlamıştır. Yerli ve milli konular teknolojik ve modern desteklerin yardımıyla yeniden üretilip genç kuşaklara ve okurlara sunulmaktadır.

BÖLÜM 6

6. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE TEMEL DİL BECERİLERİ

6.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Dil Becerileri

Yabancı dil öğretimi sırasında dört temel beceri olan: dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri beraber öğretilmelidir. Bu şekilde yapılan öğretimlerde hedef kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır. Bu beceriler özellikle yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Öğrencinin yeni dili tam olarak öğrenebilmesi için bu becerilerin kazanılmış olması gerekir. Öğrenme alanları alıcı ve verici beceriler olarak ikiye ayrılmaktadır. Dinleme ve okuma alıcı becerilerdir ve anlamayı temel almaktadır. Konuşma ve yazma ise verici becerilerdir ve anlatmayı temel almaktadırlar. Bu dört beceri aşağıda açıklanmıştır.

6.1.1. Dinleme

Dinleme dili kullanabilmek için ön şarttır çünkü birey önce duyduklarını öğrenir ve bu duyma eylemini dikkat kesilerek devam ettirdiğinde oluşan dinleme becerisi ile de anlamlandırma gerçekleşir. Ancak dinleme tek yönlü gerçekleşen bir beceri değildir. Her etkinliğin düzenlenme aşamasında olduğu gibi dinleme becerisini geliştiren etkinliklerin düzenlenmesinde de öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen, dil öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesinde en temel kaynaktır ve öğretim sırasında ses kayıtlarının, videokasetlerin ve CD'lerin kullanımına özen gösterdiği takdirde dileme becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilerin yabancı dili öğrenirken doğru bir şekilde duyup örnek alabilmeleri için öğretmen sınıf içinde ağırlıklı öğrettiği dilde konuşmalı ve öğrencileri de buna teşvik etmelidir.

Türk dilinin yabancılara ikinci bir dil olarak öğretiminde, dinleme becerisinin amacı: bireyin hedef dilde dinlediği bir iletiyi doğru anlaması ve hedef dilde etkili iletişim kurabilmesidir. Bu amaç doğrultusunda Türkçeyi yeni bir dil olarak öğrenen kişilerin dili öğrenme ve dilin onlara öğretilmesi sürecinde çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Bu durumda öğrencinin günlük yaşamda dinleme becerisi ile ilgili karşılaştığı problemlerin belirlenmesi etkili bir dinleme eğitimi açısından önemlidir (Büyükkız, 2014, 796).

Tablo 6.1. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Dinleme Becerisi Tanımlamaları

Kademeler	Dinleme Becerisi Tanımlamaları
A1	Benimle ilgili, ailemle ilgili veya çevremde dolaşan somut unsurları bildiğim kelimelerle çok basit cümlelerle ve sadece yavaş yavaş ve tek tek konuşulduğunda anlayabilirim.
A2	Tane tane cümleleri tümceleri ve gündelik hayatta en çok kullanılan kelimeleri, eğer benim için, misal, birey ve aile, alışveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim. Kısa, açık ve basit mesajları ve duyuruları anlayabilirim.
B1	Anlaşılır ve basit düzeyde sade bir dil kullanıldığında ve iş, okul, boş vakit etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim. Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilgili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.
B2	Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekçelendirmeleri anlayabilirim. Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim. Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.
C1	Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.
C2	İster canlı ister medyada konuşulan dili, üstelik atık konuşulsa dahi, anlamakta hiçbir zorluk çekmem. Yalnızca farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz vakte gereksinim duyabilirim.

6.1.2. Konuşma

Yabancı dil öğrenen birey öğrendiği dilde, konuşma diliyle kendini ifade edebilmelidir. Dil öğreniminde başarıya ve istenen amaca ulaşıp ulaşılamadığının göstergesi o dilde yapılan hatasız ve akıcı konuşmalardır. Konuşma hem zihinsel süreçlerle hem de psikomotor eylemlerle eş zamanlı olarak oluşmaktadır. Konuşmanın fiziksel özelliklerinin yanı sıra yabancı dil öğrenen bireyin duyuşsal olarak da kendini hazır hissederek konuşması, konuşmanın beden dili ile desteklenmesi, telaffuzun doğru yapılması, ses tonunun uygun kullanılması, yapılan konuşmanın niteliğini etkilemektedir. Öğretim ortamlarında kullanılan öğretim teknikleri de konuşma becerisini destekler nitelikte olanlardan seçilmelidir. Bunlar diyalog, eğitsel oyun tartışma, münazara, röportaj, sunum, rol oynama, soru cevap, hikâye anlatma, gibi teknikler olabilir.

Karşılıklı konuşma yoluyla yapılan etkinlikler Türk dilinin yabancılara ikinci dil olarak öğretilmesinde de dil öğrenen kişinin pratik yapmasına katkı da bulunur, birey hedef dili günlük yaşamında kullanırken bu etkinliklerde öğrendikleri tümceleri, sözcükleri ve söz kalıplarını kullanır (Kızıldağ, 2018, 41).

Tablo 6.2. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Metni Karşılıklı Konuşma Becerisi Tanımlamaları

Kademeler	Karşılıklı Konuşma Becerisi Tanımlamaları
A1	Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.
A2	Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışlagelmiş durumlarda ifade edebilirim. Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilsem de; genelde konuşmayı sürdürülecek derecede anlayamıyorum
B1	Özellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim. Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışlagelmiş, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.
B2	Anadilde konuşan biriyle bir konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim. Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.
C1	Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.
C2	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dâhil anlayabilirim. Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim. Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, bağlantılı konuşma becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 6.3. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Bağlantılı Konuşma Becerisi Tanımlamaları

Kademeler	Bağlantılı Konuşma Becerisi Tanımlamaları
A1	Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim
A2	Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla; örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda ifade edebilirim.
B1	Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim. Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca açıklayıp gerekçelendirebilirim. Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim
B2	Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim. Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.
C1	Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.
C2	Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim. Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.

6.1.3. Okuma

Okuma, bir metindeki kelimeleri sadece şekilsel olarak çözmek değil çözdüğü metni zihinsel olarak da anlamlandırma sürecidir. Bu süreçte birey çıkarımlarda bulunur, tahmin eder, yorum yapar ve metni anlamlandırır. Öğrenci hedef dilde anladıklarını ifade edebilmek için okuma eylemini tam anlamıyla ve bütün yönleriyle gerçekleştirmelidir. Öğrenciler okuma yoluyla belli bir bilgi birikimine sahip olurlar, anlamlandırma yetenekleri gelişir, bildikleri kelimelerin sayısı artar ve bu yolla da öğrendiklerini yansıtabilmeleri için gereken alt yapıyı oluşturmuş olurlar.

Ana dilinde okuma öğretimiyle, yabancı dil öğretiminde okuma öğretimi farklılaşmaktadır. Yabancılar ikinci dil öğretiminde farklılaşan okuma becerisi, ana dilinde öğretiminden uzak ve farklı bir uğraş alanıdır. Yabancı dil öğrencisinin ana dilinde okuma yetkinliğinin fazla oluşu, tüm dil öğrenme sürecini etkiler. Öğrenilmesi hedeflenen dile maruz kalmak çok önemlidir. Dile maruz kalmak kişide anlama ve konuşma zorunluluğu hissettirir.

Anlayabilmesi için hedef dille ilgili sözcük bilgisi, ana dili ve yabancı dil arasındaki dilbilimsel farklılık düzeyi gibi etmenler önem arz etmektedir. Bu noktada dil bilgisi o kadar önemli değildir, önemli olan söylem bilgisidir. Okurların farklı sosyokültürel geçmişleri vb. yabancı dilde okuma yapmayı sağlamaktadır. (Yaylı, 2014).

Tablo 6.4.Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Okuma Becerisi Tanımlamaları

Kademeler	Okuma Becerisi Tanımlamaları
A1	Örnek, tabelalarda, afişler de veya kataloglar da yer alan bildiğim isimleri, kelimeleri tek tek ve çok temel düzey cümleleri anlayabilirim.
A2	Çok kısa, basit parça metinlerini okuyabilirim. Gündelik hayatla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi parça metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, öz, temel, kişisel mektupları anlayabilirim.
B1	İçinde her şeyden evvel aktüel hayat veya meslek dili geçen metinleri anlayabilirim. İçinde vakalardan, duygulardan, istek ve dileklerden bahsedilen özel mektupları anlayabilirim.
B2	Yazarların belli bir tutumda oldukları ve belli bir davranış biçimi izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makaleleri ve raporları okurum ve okuduklarımı anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.
C1	Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algılar ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.
C2	Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içerikle ilgili ve dil açısından karmaşık hemen hemen her türden yazılı metni güçlük çekmeden okuyabilirim.

6.1.4. Yazma

Dört temel dil becerisi içinde yazma becerisi en son gelişen beceridir. İnsanlar gündelik yaşamda pek çok yerde yazma eylemini gerçekleştirmektedirler. Yazma işlevi adeta hayatın bir parçasıdır. Resmi konumlara yapılan başvuru ve itirazlar, özel olarak yazdığımız mektuplar, iş başvuruları için yazılan özgeçmişler hazırlanan ödevler derslerde tutulan notlar yoluyla yazı yazma işi devamlı hayatımızda yer alır. Yabancı dil öğretimi yapılan sınıflarda da bu tür farklı etkinliklerle yazma becerisinin gelişimi desteklenmelidir. Yazma sadece fiziki bir eylem olarak düşünülmemeli diğer üç beceri ile birlikte dili anlamlandırmayı sağlayan bir beceri olarak düşünülmalıdır. Öğrenciler yazı yazarken planlı olarak ilerlemelidir. Yazma öncesi yazma sırası ve yazma sonrasında öğretici öğrenenlere kılavuzluk etmeli, onları bu eylemin

kazandırdıkları hakkında bilgilendirmeli ve güdüleyip isteklerini artırabilmelidir. Yazma becerisi sonuç odaklı olarak değerlendirildiğinde ise öğrenilenlerin dönütünü sağlamakta ve öğrenciye ve öğretmene bir geri bildirim sağlamaktadır.

Tablo 6.5. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Yazma Becerisi Tanımlamaları

Kademeler	Yazma Becerisi Tanımlamaları
A1	Örnek, tatil selamları göndermek için temel ve kısa bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.
A2	Kısa, basit düzeyde notlar, haberler yazabilirim. Örnek olarak, bir şeye teşekkür etmek için oldukça basit kişisel bir mektup yazabilirim.
B1	İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni şahsi olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.
B2	Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak nedenler ve karşı nedenler ortaya koyabilirim. Olayların ve tecrübelerin şahsi önemleri üzerinde durarak ve bunu vurgulayarak mektup yazabilirim.
C1	Kendimi yazılı olarak açık, net ve yapılandırılmış biçimde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılarıyla anlatabilirim. Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu süreçte benim için önemli olduğumu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim. Yazdığım metinlerde belirlediğim okur kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.
C2	Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim hedefe yönelik metinler yazabilirim. Bir durumu iyi yapılandırılmış bir biçimde anlatan ve bu şekilde okurun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardım edecek etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî metinler ve yazınsal eserlerle ilgili olarak özet ve eleştiriler yazabilirim.

BÖLÜM 7

7. ÇİZGİ HİKÂYE VE DİL ÖĞRENME BECERİSİ

7.1. Çizgi Hikâye Kavramı

Çizgi hikâye kavramı, çizgi romandan doğmuş olmakla birlikte ondan çeşitli bakımlardan ayrılır. Stephen Tabachnick (2017), çizgi hikâye kavramının tanımını şöyle yapar: Yetişkinlerin yetişkinler için, ticari kaygılardan bağımsız ve ayrı olarak oluşturduğu; karmakarışık konuları, en iyi yazar, çizer ve sanatçıların kullandıkları yöntem ve tekniklerşe işledikleri, uzun çizgi romandır (Tabachnick, 2017, s.1).

Bunun yanı sıra günümüzde eğitim ortamlarında ve akademik çevrelerde büyük alaka görmesinin sebepleri arasında, bu tür yaratımın, en yetenekli sanatçıları kendine çekmiş olması olduğunu ifade eder (Tabachnick, 2017, s.1).

“Reading and Writing Quarterly” dergisinde yayımlanan “Farklı Bilişsel Biçim ve Okuma Becerileri Olan Öğrencilerin Grafik Roman Algıları” başlıklı makalede, çizgi romandaki gibi çizgi hikâyede de (grafik romanda) devam eden sayıları olan dizi halinde yayınlanan öyküler anlayışından farklı olduğunu ifade eder. Başlangıcı ve sonu belirli olan ve tümünü aynı eser içinde barındıran, tamamlanmış öyküler olduğu noktasında vurgu yapılır (Wong, 2017, s. 413).

Çizgi hikâye, genellikle spesifik olarak bir sayıda bitecek olan veya doğrudan bitmiş şekilde basılan, yahut yayımlandıktan bir süre sonra toplanıp bir araya getirilerek tek bir hikâyeye dönüştürülen çizgi romanları adlandırmak maksadıyla kullanılan bir kavramdır. Levent Cantek’in “Türkiye’de Çizgi Roman” kitabı vardır ve bunun yanında halen birçok inceleme ve grafik roman kaleme almaktadır. Cantek (2017), çizgi romanları ‘erkek anlatısı, kırılma ve kriz ’den yoksun olarak adlandırır. Grafik romanlar (çizgi hikâye) için ise grafik romanlarda yer alan kahramanların, genellikle çizgi romanlarda yaygın olarak görülen ve doğaüstü özellikleri olan kişiler yerine, olay örgüleri içerisinde büyük ve geri dönülmez değişimler geçirebilen, çabaları sonuçsuz kalarak hedeflerine ulaşamayan, hatta ölebilen karakterler olarak tanımlanmaktadır (Cantek, 2017). Çizgi hikâye anlayışının ve teriminin ortaya çıkmasındaki temel güdü olarak, yazar ve çizerlerin, seri üretim yoluyla popüler ürünler oluşturulmasına direnmesi, kendi şahsi öykülerini anlatmak ve aktarmaktır. Böylelikle kendileri gibi özgün, has, duyarlı ve yenilikçi bir iletişim kanalı arayan okurlara ulaşma hedefi belirtilebilir. İncelenmiş olan tanımların örtüştüğü ve anlama kattıkları noktaların bir araya

toplanması yoluyla ortaya en doğru tanım çıkmaktadır. Bütünleştirilmiş çizgi hikâye (grafik roman) tanımı şu şekilde ifade edilebilir: “Okuyucuya bilgilerin iletilmesi ya da onda estetik bir etki oluşturulması hedefiyle birbirinden tümüyle farklı iki ana öge olan yazı ve çizginin bir araya getirilmesi ile oluşturulur. Oluşan ikonik dayanışmayla, Kişinin veya bulunduğu çevrenin karakterlerini, gelenek ve göreneklerini inceleyen, maceralarını anlatan, duygularını ve tutkularını çözümleyen, kurmacaya yahut gerçek olaylara dayanan karmaşık konuların, kesintisiz olarak, metnin içinde belirli bir sırada, ardışık olarak yer alan görsellerle okurlara, çoğaltılarak sunulmasıdır.

Çizgi hikâye(grafik roman) kavramı üzerine tartışmalar bugün de sürmektedir. 1970’lerde çizgi romanlar üzerine yapılan akademik çalışmalar yaygınlaşmaya başlarken, araştırmacılar, çizgi romanın tanımını uygun bir şekilde somutlaştırmak için çabalamışlardır. Pek çok kişi için çizgi roman, çocuklar için haftalık veya aylık olarak yayınlanan, bayilerde veya çizgi roman dükkânlarında satışa sunulan, bazı sayfaları reklamlara, yarışmalara, bilmece ve bulmacalara ayrılmış yayınları tanımlamak için kullanılır. Çizgi hikâye(grafik roman) ise, esasen çizgi roman öyküleri gibi çizgi ve metinle iletilen, uzun soluklu öyküleri olan, olgun bir hedef kitlesi olan, edebi olarak değerli, gelişmiş bir sanat anlayışıyla resimlenmiş, kitapçılarda satılan çalışmaları tanımlamak için kullanılır. Bununla birlikte, bu ayrımların fazla keskin oldukları söylenebilir, çünkü çizgi ve grafik romanlar her türde ve şekilde, birçok kesime hitap edebilmekte, geniş bir yelpazede konu ve biçimleri içerebilmektedirler. Dahası, çizgi hikâye(grafik roman) olarak adlandırılan çalışmaların bir bölümü, seri olarak yayınlanmış çizgi romanların bir araya toplanarak kitap halinde yayınlanması ile oluşturulur.

“Grafik roman” adının, “çizgi roman” okumayı çocukça bulan ama çizgi öyküler okumak isteyen yetişkin okur kitlesine bu tür çalışmaları pazarlama amacıyla, önemsiz ve değersiz bir ayırım aracı olarak ortaya çıktığına yönelik düşünceler de vardır. “Çizgi roman” ve “grafik roman” adları, insanların akıllarında, benzer olmakla beraber, birbirinden farklı algıların doğmasını sağlarlar denebilir. Çizgi roman denildiği zaman, heyecanın, rengin, maceranın, hızın, resimlemede iki boyu algısının baskın olduğu, resimleme tekniklerinden kısıtlı olarak faydalandığı çalışmalar anlaşıldığı görüşü hâkimdir. Ancak grafik roman dendiğinde ve bu kavram kullanıldığında, olayların daha sakin aktığı, bu şekilde duyguların ve düşüncelerin ayrıntılarına inilmesi için vakit tanındığı, bu noktada duygu atmosferinin büyük rol oynadığı, gürültüden çok huzurun hüküm sürdüğünü söylemek mümkündür. Resimlemenin teknik olarak kullanımını bakımından zengin, derinliği yüksel ve daha ziyade “resim gibi” olduğu çalışmalar

zihnimize canlanabilmektedir. Bu tanımlama ile beraber, çizgi romanlarda olayların, hareketin, duyuların ve gözlemin ön planda olduğu söylenebilir. Grafik romanda ise içe yönelerek, okuyucunun hem okuduğu olayların ve bu olaylarda yer alan karakterlerin içine yönelmesi, hem kendi içine doğru yönelmesi ve bu şekilde bir özdeşleşme yakalamasından bahsetmek mümkündür.

Amerikan ve İngiliz çizgi roman geleneğinde grafik romandan söz edilebilir. Avrupa, Japon ve Uzakdoğu ekollerinde ise grafik roman terimine yönelik bir gereksinim duyulmadığı görülmektedir. Bunun sebebinin, bu bahsettiğimiz ülkelerde çizgi romanların bir sanat ve edebiyat dalı olarak kabul görmesinin daha yaygın olması olduğu düşünülmektedir.

Bu tarz toplumlarda, yetişkinler çocuksu çizgi romanları okuyabilirken çocuklar da çok daha erken yaşlarda, yetişkinlerin daha rahat özdeşleşme yaşayabilecekleri konuların işlendiği çalışmalarla karşılaşır. Avrupa’da ve özellikle Fransa’da “bande dessinée” olarak adlandırılan, içerik, biçim, metin ve resimleme bakımından yetişkin kabul edilebilecek çizgi romanlar, uzun yıllardır nitelikli albümlerde toplanmaktadır. Yetişkinlere yönelik bu üretimle, çocuklara yönelik çizgi roman piyasası bir arada rahatlıkla var olabilmektedir. Japonya kültüründe, toplumun büyük bir bölümü, düzenli olarak, her çeşit konuyu, edebi türü, hedef kitleyi kapsayan mangaları okur. Bundan ötürü, grafik roman kavramının kültürel yaklaşımlarla şekillendiği de belirtilebilir.

Önemli grafik romanlardan kabul edilen, Frank Miller’ın yazıp resimlemiş olduğu “Kara Şövalye Dönüyor”, Batman (Yarasa Adam) karakterini sürekli devam eden öykülerinden çıkarıp yaşlılık yıllarında okura sunar ve kendi içinde başlayıp biten, edebi olarak ilerici bir yaklaşım sergilemesiyle birlikte seri şeklinde yayınlanan çizgi romanlara oldukça yakındır. Benzer şekilde, “Watchmen” grafik romanı da diğer çizgi romanlara benzer formatta ancak belirli bir sayıda, mini/kısa seri olarak yayınlanmıştır. Bu eserlerin ortaya koyduğu bir özellik, grafik romanlarda yaratıcıların kişisel ve özgün anlatım biçimlerinin grafik romanın oluşmasındaki önemidir.

Edebi eserlerin yazarlarıyla anılması, sanat eserlerinin sanatçılarının adlarının bilinmesi gibi, grafik romanların da yaratıcılarıyla özdeşleştiği belirtilebilir. Grafik roman karakterleri, çeşit çeşit yazar ve çizerler tarafından devam ettirilen karakterlerden farklı olarak, belli sanatçıların görüşlerini, yeteneklerini, üretimlerini sergilerler. Bu durum, Art Spiegelman’ın Polonya gettolarından sağ kurtulan babasının anılarından yola çıkarak hazırladığı ve Pulitzer

Ödülü kazanmış eseri Maus için de geçerlidir. Maus da önce seri olarak yayınlanmış ve ardından bir kitap halinde toplanmıştır ve Spiegelman'dan başka bir sanatçı tarafından aynı şekilde devam etti.

7.2. Sıralı Sanat ve Görsel Anlatı Nedir?

Grafik roman tek bir hikâyeyi anlatan bir dizi panele sahiptir. Bu paneller devam edebilir tek bir sayfa veya birden fazla sayfa için ve çerçeveli olabilir veya olmayabilir. Eisner ayrıca görsel anlatılar terimini de icat etti (Eisner, 1996.) hikâyeleri görüntüler ve kelimeler aracılığıyla aktaran metinlere atıfta bulunur. Tek panelli karikatürler, sıklıkla düşünce balonları yerine başlıklarla, kendi kendine yeten bir hikâyeye anlatabilir, ancak ardışık sanat değildir. Başka bir deyişle, Kelime (ler) ile imgenin birleşmesi ve birbirine bağımlılığı olsa da, hiçbir fikir veya kavram dizisi yoktur. Grafik roman, bir hikâyeyi birden fazla panel aracılığıyla anlattığından, panellerin yerleştirilmesi de yerleştirme kadar önemlidir.

Görsel hikâyeye anlatımının grameri, grafik romancının nasıl anlatmak istediği konusunda eleştirel düşünmesini gerektirir. Hikâyeye, görüntü ve metin kelimelerin kullanıldığı grafik romanlarda, dile yapılan vurgularda, imaja yapılan ilave vurgu ile yer değiştirmez ve ikisi, karşılıklı bağımlılığı ifade eden grafik romancılar tarafından kullanılır ve hepsi birleştirilir (McCloud, 1993). Bu da, kullanıcının panellerin, görsellerin ve fikirlerin yerleştirilmesine özen göstermesini gerektirir. Kullandığı kelimeleri göz önünde bulundurmanın yanı sıra. Sıralı sanat ve görsel anlatı, bir okuyucunun birden fazla bir panelden diğerine sürekli olarak dil ve görüntü bilgilerini entegre eden görüntüler tüm bir hikâyeyi kavramak için birleştirilir (McCloud, 1993).

7.3. Çizgi hikâyeye/Sıralı Sanatlar Nasıl Gelişti?

Çizgi roman fikri Orta Çağ'a kadar uzanabilse de (Sabin, 1996), grafik romanların daha yaygın olarak meşru edebiyat olarak önerildiği son 20 yıl içinde olmuştur (Connors, 2007; McTaggart, 2008; Versaci, 2008).

Görsel anlatı sanatı kabul edilen grafik romanla ilgili geçmişten günümüze çeşitli varsayımlar öne atılmıştır. Bunlara değineceğiz.

Will Eisner, grafik romanları kullanmak ve yayınlamak için en etkili yazarlardan biri olarak tanınır. İlk grafik roman "Tanrı ile Sözleşme" Eisner'a aittir. Eisner aynı zamanda çizgi roman dizisi "The Spirit" gibi eserleriyle de hatırlanıyor. Ancak, Eisner (1985), grafik roman oluşturmasında çizgi roman endüstrisinden etkilendiğini kabul eder (ayrıca bir çizgi roman dizisi yayınlamıştır).

Çizgi romanlar Amerika'nın kültüründe en başından günümüze kadar çizgi roman popülaritesini korumuştur. Fakat birtakım tutucu baskılar sebebiyle 1950 ve 1970 yılları arasında düşüş yaşamıştır. Grafik romanın tanınıp topluma sirayet etmesiyle tekrar eski popülaritesini elde etmiştir. Edebiyatla işbirliği yapan grafik roman, çizgi roman türünü canlandırarak hak ettiği saygınlığı ona vermiştir (Bezci;2015).

En başından günümüze kadar geçen sürede çizgi roman Amerika'ya özgü olarak görülse de durum görünenden farklıdır. Fakat şunu söylemekte fayda var, Amerikan kültürünün çizgi romana verdiği önem, onunla arasında farklı bir bağ kurulmasını beraberinde getirmiştir. İlk zamanlarında sayısız okuyucu eğlendiren çizgi roman on yıllık bir süre zarfında birtakım muhafazakar kitleler tarafından sokaklarda yakılmıştır. ABD ordusu, sınırları dışındaki askerlerine gönderdikleri mühimmatlara çizgi roman eklemeye devamlı olarak yer vermiştir. Ancak ilginçtir ki aynı zaman diliminde çocuklar üstündeki zararları meclisteki soruşturmaların gündemini oluşturmuştur. Amerika'da 1970'li yıllarda grafik romanın meydana çıkmasıyla çizgi roman yeniden dirilmiştir. Bu durum sanatsal ve sosyal bir saygınlık kazanmakla oluşmuştur. Bu bağlamda çizgi romanın edebiyat ve sanata en çok yaklaştığı nokta grafik romandır. Bu yaklaşmanın en iyi örneği Art Spiegelman tarafından yazılıp çizilen Maus metinleridir (Bezci;2015).

Yellow Kid ilk bant karikatürü olarak çizgi romanın en somut başlangıcını oluşturur.İlkel anlamda çizgi romanın kökleri, mağara duvar resimlerinden Mısır hiyerogliflerine, Bayeux İşlemesi'nden dini resimlere uzanıyor olsa da kabul edilebilir en keskin başlangıç Yellow Kid kabul edilmektedir. Okuma açısından bakıldığında görsel çekiciliğiyle okurların ilgisini kendine çeker. Bu durum ise okurun kolayca okumasını sağlar. Bu sayede bu tarz karikatürler gazetelerin bunlara özel bir yer açmasını sağlamıştır. Başlığı "Sunday Funnies" olan bant karikatürler süreç içerisinde gazetelerden ayrı olarak yayımlanmaya başlamıştır. Orijinal üretim olan ve dergi şeklinde basılan ilk yayın 1935 yılında okura sunulan New Fun'dur (Lent; 1999).

Ancak bir dönem Amerika'da çizgi roman çocukları ve gençleri kötü etkilediği gerekçesiyle Amerikan Parlamentosu'nda tartışılır. Konuyla ilgili araştırma yapmak üzere 1950'lilerin başında bir komisyon kurulur. Bu komisyon gençlerin işledikleri suçlar ve çizgi roman arasında bir bağa ulaşamamış olsa da çizgi romanın kuramasa bile çizgi romanın zararlı öğelerden temizlenerek piyasaya sürülmesini söyler. Amy Kiste Nyberg'in "Comic Book Censorship in the United States" yazısında bu konuya değinmiştir. Bu konuda Nyberg'in

söylediği üzere devletin çizgi romanları sansürlenmesinin yasak olduğunu belirtir. Bu konu Amerika Birleşik Devletleri Anayasası'na aykırı olduğundan komisyon, çizgi roman endüstrisine kendileri için dâhili bir düzenleme yapmalı, aksi takdirde yasal eyleme geçilebileceğini belirtir (1999: 42-49;Bezci;2015).

Çizgi romanın tekrar yüksek oranda yetişkinlerle iletişimde olması 1960'ların sonu ve 70'lerin başını bulur. Bu etkileşim yeraltı çizgi romanı akımının gerçekleşmesiyle başlar. Charles Hatfield'ın "Alternative Comics: An Emerging Literature" kitabında belirttiği üzere amatör fanzinler, üniversite mizah dergileri, yer altı gazeteleri ve saykedelik rock posterleri gibi pek çok unsur yer altı çizgi romanına kaynaklık etmiştir (2005:8) . Burdan yola çıkarak yer altı çizgi romanı, CCA ana akım çizgi romanına karşı olduğunu söyleyebiliriz. Bu sebeple ana akım çizgi romandan ayrılarak, seçilmek için kendine "comix" adını alır. İsmi sonundaki x, Amerika'da pornografik, müstehcen ya da çocuklar için uygun olmayan kültürel ürünlerin işaretlenmesinde kullanılan X'dir. Yer altı çizgi romanının yetkinlik kazanması ise Amerikan çizgi romanının son halkası kabul edilen ve adı kısmen Maus'la özdeşleşen grafik romana yol açmıştır. Grafik roman kavramını anlatacak olursak: herhangi bir romanda görülebilecek bir hikâyenin görsellerle gösterilmesi ve grafik dille, anlatılan halidir. Grafik romanda anlatılan öykü, geleneksel çizgi romandaki öykülerin aksine macera, kahramanlık, aşk, korku, suç veya western gibi tek bir isimle anlatılamayan ve kısaca özetlenemeyen bir öyküdür. Çoğu dergide görüldüğü kadarıyla yaklaşık yirmi sayfa içinde başlayıp bitmemektedir. Bir karakterin veya tipin yalnızca mekân veya kahraman birliğiyle birbirine bağlanan çoğunlukla akıl ve mantık sınırlarını zorlayan epizodik öykülerinden oluşmaktadır (Bezci;2015). Özetle grafik roman, tematik bütünlüğü olan, çoğu kez yalnızca bir kitaptan oluşan, yetişkinler için üretilen ve kitap formatında basılan derinlikli çizgi romandır. Sabin'e göre: grafik roman, formatı elverecek düzeyde olduğu için gerilim yaratmak, atmosferi canlandırmak ve karakterleri geliştirmek gibi imkanlara sahiptir (Sabin;1993).

Will Eisner, grafik romanları kullanmak ve yayınlamak için en etkili yazarlardan biri olarak tanınır. İlk grafik roman "Tanrı ile Sözleşme" Eisner'a aittir. Eisner aynı zamanda çizgi roman dizisi "The Spirit" gibi eserleriyle de hatırlanıyor.

Bazı kitaplar çizgi roman olmasına rağmen grafik roman olarak anılabiliyor. Bu kavram yanılgısından bahsedelim. Kinney'nin kitabı gibi, doğası gereği sıralı olmayan çizgi filmlerle anlatılan kitapların Wimpy Kid'in Günlüğü dizisi de "çizgi roman" kategorisine giriyor. Genellikle grafik olarak anılan diğer kitaplar Selznik'in The Invention of Hugo Cabret veya

Binder's ve Tetzner'in Black Brothers gibi romanları, metinde yer alan fikirleri sıralı sanattan farklı şekilde aydınlatmak için görüntüleri birleştirir. Bu formatlarda, görseller hikâye konusu; ancak,

a) Yazar öyküyü anlatmak için imge ve dil arasında bir kaynaşmaya güvenmez,

b) Görüntüler ve metin genellikle birbirinden ayrılır ve

c) Yazar bir hikâyeyi anlatmak için sıralı (doğrusal veya aşamalı) benzemeler resimlemeler kullanmaz. David Weisner'in "Flotsam" ı gibi bazı resimli kitaplar gibi bazı grafik romanlar tamamen sözsüz olabilir. Bunlar kitaplar imgeyi düşünceye bağlar ve bu da dile de bağlıdır. Okuyucular resimlerden anlam kazandıkça, bir görüntüyü yorumlamak, parçalamak ve anlamak için sürekli olarak dili kullanır. Dâhil olmak üzere grafik romanlarda sözsüz grafik romanlar, okuyucular bu beceriyi birden çok görüntüye uygularken, aynı zamanda bilgiyi sentezler veya bütünleştirir.

Grafik roman geleneğine göre bir hikâyeyi anlatmak için tek başına görüntüleri ve karakterlerin konuşmalarını kullanma yöntemi izlenir. Grafik romanın resimli yapısı sayesinde okumak daha kolay hale gelecek haliyle dil öğrenmekte kolaylaşacaktır. Okuyuculara ve dili yeni öğrenenlere metin yapısının karmaşıklığına rağmen, resimler içeren grafik romanlar ile okumak her zaman zor gelmeyecektir (Kelley,2010).

7.4. Çizgi Hikâye ve Türkiye’de Gelişimi

Türk resimli öyküleme çalışmalarının temeli sayılabilecek gülmece dergilerinin 1870'de Teodor Kasap'ın yayınladığı "Diyojen" dergisiyle başladığı kabul edilir (aktaran Cantek, Gönenç, 2017, s. 9) (Görsel 22). 24 Kasım tarihinde yayınlanan ilk dergideki karikatürden sonra, dergide düzenli olarak karikatürlere yer vermeye başlanır ve dergi, Osmanlı Dönemi'nin ilk bağımsız gülmece dergisi olur (Demirkol, 2017, s. 21). Karikatür gibi, temeli eleştirel güldürüye dayalı olan, yönetimin ve düzenin aksaklıklarını eleştirme üzerine kurulu bu sanat dalı, Osmanlı İmparatorluğu'nda baskılar altında kalır ve dergi, kuruluşundan 3 yıl sonra, 1873 yılında kapanır. Kasap, sanatını sürdürmeye "Çingiraklı Tatar" ve "Hayal" dergileriyle devam eder (Demirbilek, 2016).



Şekil 7.1. Teodor Kasap'ın Yayınladığı Diyojen Dergisi: İlk Karikatür (24 kasım 1870)

Gülmece ve karikatür dergileri Diyojen'den sonra Mehmed Tevfik'in 1876'da çıkarmaya başladığı "Çaylak"la devam eder (Cantek, Gönenç, 2017, s. 10). Bu dönemde, siyasi baskılar gülmece dergilerinin ömrünü kısaltır ve Çaylak dergisi de çok uzun soluklu olmaz. Türk karikatürünün ve gülmece dergilerinin ilk örneklerinden bir başkası, 1908 yılında yayın hayatına başlayan ve 130 sayı devam eden "Kalem"dir. Bu dergide çalışmış olan sanatçılar arasında, sonradan "Cem" dergisini kuracak olan Cemil Cem'in yanında yazarlar Refik Halit Karay ve Hüseyin Rahmi Gürpınar da yer alır.



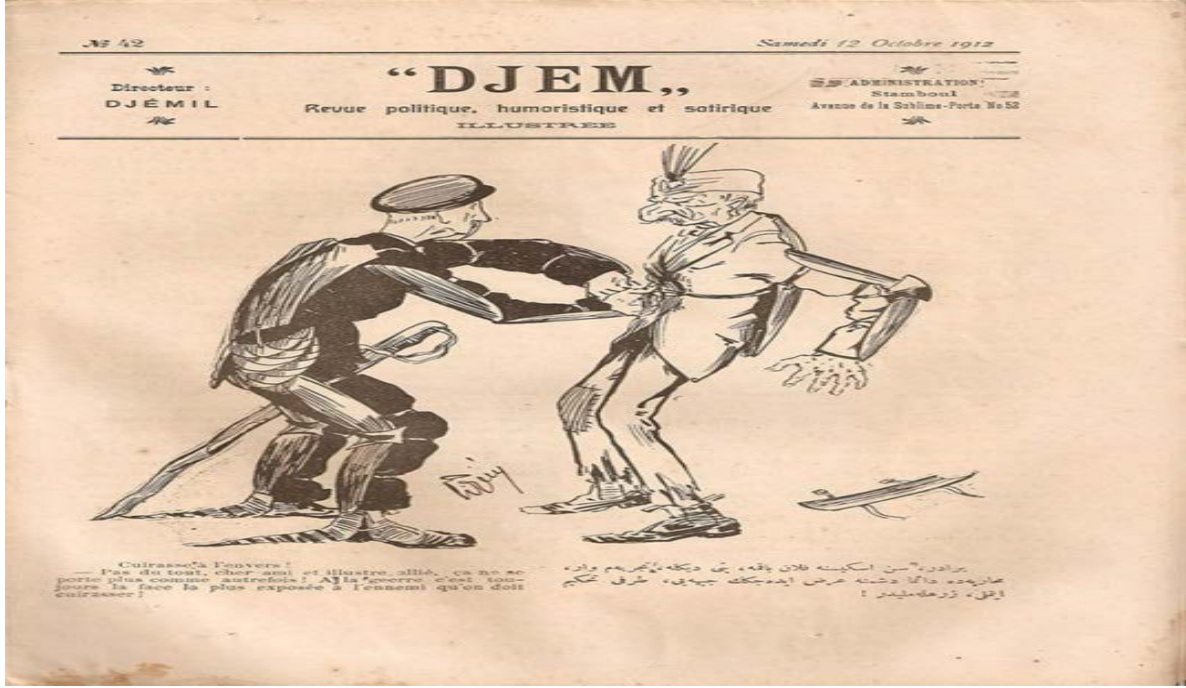
Şekil 7.2. Çaylak Dergisinin Bir Kapağında Ayrıntı (1876)

20. Yüzyılın başında okyanusun diğer ucunda çizgi romanın biçemi üzerinde yenilikçi denemeler yapılırken, Türkiye’de biçim kadar, belki de ondan da fazla, içerik üzerinde durulmaktadır. 1908 yılında ilk Türk karikatürcülerden sayılan Ali Fuad Bey tarafından kurulan “Karagöz” dergisi, Türk gülmece dergilerinin en uzun soluklularındandır ve 4785 sayı yayımlandıktan sonra 1955 yılında kapanır (Demirkol, 2016) (Görsel 30). Türkiye’de, 1918’de imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması’yla birlikte Kurtuluş Savaşı’nı destekleyici özelliğiyle öne çıkan Karagözlü karikatürler, Cumhuriyet’in ilan edilmesinden sonra Atatürk ilke ve inkılaplarını yayma ve benimsetme amacını üstlenirler. Çizimler, dönemin tek partili yapısının içeride ve dışarıda izlediği politikanın halka açıklanmasında da tercih edilen iletişim araçlarından biri olur. Çizginin ve yazının birbirini destekleyerek anlaşılabilirliklerini artırması yoluyla, halka, dilde yapılan devrim, yeni ölçü dizgeleri, kadın-erkek eşitliği gibi konular aktarılır.



Şekil 7.3. Bir Karagöz Dergisinin Kapağı (1908)

Türk karikatür tarihinde gerçek anlamıyla karikatür üretmiş en önemli sanatçılardan birisi Cemil Cem'dir ("Djemil" şeklinde imza atar) (Görsel 31). Cem, Batı sanatıyla örtüşen bir çizgiyle, içinde yaşadığı dönemi korkusuzca eleştirir. Kurduğu "Djem" (Cem) dergisiyle çekinilmeden düşüncelerin paylaşılmasını sağlayarak hem kitlelerin görüşlerinin iletilebildiği bir ortam yaratır hem de halka örnek olur (Demirkol, 2015, s. 140). Münif Fehim, Ramiz ve Rıfkı gibi önemli Türk çizerler ilk çalışmalarından bazılarını Djem dergisi için yaparlar.



Şekil 7.4. Cem'in çıkarmış olduğu Djem Dergisinin Kapağı (12 Ekim 1912)

Gülmece içerikli çizgi öyküler ve karikatürler daha çok toplumsal ihtiyaçların ifade edilmesi ve görüşlerin yayılması hedefiyle üretilirken, Amerikan çizgi öykücülüğünde daha içsel ve bireysel bir yaklaşım gözlemlenebilir. Winsor McCay ve Lyonel Feininger gibi, çizgi öyküleri yüksek seviye sanat kabul edilen yaratıcılardan olan George Herriman'ın da çizgileri yoluyla, kendi iç dünyasındaki çıkmazları yansıtmaya çalıştığı yönünde görüşler vardır (Ware, 2017). "Krazy Kat" (Görsel 32) çizgi dizisinin yaratıcısı olan Herriman, kareler, çizimler ve öykü bakımından yoğun, çeşitli uluslardan karakterlerin içinde yaşadığı, çizginin incelikle, sayfa tasarımının yaratıcılıkla kurgulandığı sayfalarda, kökeninde olan ve büyük olasılıkla Afrika kökenli siyahi olmayı temsil eden Krazy adlı kedinin, kendisine sürekli tuğla atan Ignatz adında bir fareye olan aşkı ve farenin, kediye tuğla atmasını engellemeye çalışan Offisa Pup adında bir polis köpeğin Krazy'e duyduğu ilgi anlatılır. Basit bir konu üzerine kurulu olan çizgi seride Herriman'ın bu anlatımı çeşitlendirme, katmanlandırma ve geliştirme becerisi gözler önüne serilir.

Öykü ayrıntıları arttıkça resimlemede ve her şeyden önce sayfa düzeninde yaratıcı yeniliklere gidilir. Krazy Kat sayfalarında, kare şekil ve boyutlarında büyük bir çeşitlilikle karşılaşılır ve bu çeşitlilik, zamanın mekânla aynı şey olduğu çizgi öykü sayfasında, anlatımın ve deneyimin çok farklı ve yorumlama olasılıklarının çeşitli olması durumunu doğurur. Öykü olarak naif, görsellik olarak karmaşık sayılabilecek Krazy Kat, sanat eleştirmenleri tarafından da büyük bir başarı olarak kabul görür.

Dünya'nın çeşitli yerlerinde, farklı farklı konularda bambaşka biçemlerle resimlenmiş çizgi ve grafik romanlar çıkarken durum Türkiye'de de benzerdir. 1950 kuşağında ve onu takip eden kuşaklarda yaratılan çoğu karakterin yerel bir anlayış çerçevesinde yaratıldığı, çoğunun evrensel anlayıştan uzak olduğu yaygın bir görüştür (Balcıoğlu, 1998: s. 15). “Sanatsal” ve “evrensel” karikatür anlayışını benimseyen Turhan Selçuk, Ferruh Doğan, Ali Ulvi gibi karikatürcüler, çalışmalarından yazıyı mümkün olduğunca çıkarmaya, çizgilerini sadeleştirmeye, görsellerde grafik unsurların ön planda olduğu bir anlatıma doğru ilerlerken, Oğuz Aral başka bir yolda ilerler kardeşi Tekin Aral'la birlikte 1972'de kurmuş olduğu “Gırgır” dergisi Türkiye'de tutulup satışları arttıkça, dergiyi dolduran içeriğin niteliği değişmeye başlar. Derginin 53. sayısında “Utanmaz Adam” (Görsel 67) “yepisyeni” maceralarıyla okurlara sunulur (Cantek, Gönenç, 2017, s. 170). Turhan Selçuk'un yarattığı “Abdülcanbaz” ve Oğuz Aral'ın yarattığı “Utanmaz Adam”a bakılırsa, Abdülcanbaz eğitim bilimsel nitelikleri olan, yüzü gülmez, ciddi bir karakterken Utanmaz Adam güleç, güvenilmez bir anti-kahraman olarak tanımlanabilir.

Utanmaz Adam, genç, bekâr, erkek okurların hoşuna gidecek şekilde, her zaman en güzel kızları tavlalar. Aral, derginin genç erkeklere yönelik hazırlandığı algısını zamanla değiştirmek için dergide “Avni” karakterinin çocukluğunu çizmeye başlar ve dergide kadın çizmelere de yer verilmesine özen gösterilir.



Görsel 7.5. Milliyet Çocuk Dergisi Çizgi Roman Karikatürü

Türkiye’de çocuklara yönelik çizgi roman ihtiyacını karşılamak için önemli bir adımı, 1972’de yayınlanmaya başlayan Milliyet Çocuk dergisi atmıştır. Çocukların merakını gidermeye yönelik, onların arkadaş çevresinde, aile ortamında ve sosyal yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olayları anlatan ve hayal güçlerini genişleten yerli ve yabancı çizgi romanlar, dergide bölümler halinde yer alır. Bu çizgi öyküler arasında “Mıstık” takma adıyla çalışan Mustafa Eremektar’ın yarattığı “Uzay Çocukları” bilim kurgusal özellikleriyle dikkate değerdir

7.5. Çizgi hikâyenin Yabancılara Türkçe Eğitiminde Kullanılması

Yabancılara Türk dili öğretilmesi, Türk dili öğretiminin özel bir alanıdır. Yabancılara ikinci dil öğretimi ölçütlerine uygun olarak öğretmeyi hedefler. Öğretim bu süreçte etkili olması kullanılan yöntem ve tekniklerin verimliliğine bağlıdır. Yabancılara dil öğretim teknikleri, yabancı dilin öğrenilmesi, bilgilerin kazandırılması vasıtası olmasının ötesinde öğretim tekniklerinde öğrenciyi etkin ve aktif kılan bir öğrenen durumuna getirmesinin rehberliğini eden sistem ve kazanımlardır. İkinci veya yabancı bir dili öğretmenin en iyi yolunu ararken, kısa sürede dil öğrenme talebinin artmasıyla birlikte, çok çeşitli yorumlar ve uygulamalar ortaya çıkmıştır (Marckwardt,1972, s.5).

Dili yabancılara öğretmek veya öğrenmek global olarak iletişimsel işlevinin yanı sıra teknolojik, bilimsel ve toplumsal açıdan sınıfsal bir ayırım hâline gelmiştir. Farklı

hedeflerle ikinci bir dil öğrenmek isteyen kişiler bu ayrıcalıkların faydalarından istifade etmek adına yabancı dil öğrenmeyi planlı ve örgütlenmiş bir şekilde eğitim ortamına getirmişlerdir (Kalaycı; 2019).

Dilin yabancılar için öğretim aşamasında kişilerin kinestetik, işitsel, görsel becerilerini oluşturmak adına öğretim ortamını buna uygun tasarlamak faydalı olacaktır. Hedef dilin gelişimine anlam katacak bir diğer katkıysa öğrenme yollarına göre oluşturulmuş öğretim materyalleri kullanmaktır. Dört temel dil becerisi öğrenilmek istenen dilde temel dil becerileri aracılığıyla analiz öğrencilere yönelik ortaya konulan araç gereçler bu gereksinimlere yanıt vermelidir. Bu bağlamda dil eğitiminde anlatma ve anlama becerilerinin kullanılması ve bir arada sunulması esastır (Kalaycı, 2019).

Çok dilliliğin ve toplumun kültürel çokluğunu süreç içerisinde öneminin arttığı yirmi birinci yüzyılda Türk dilinin yabancılar için öğretilmesinin önemi giderek artmıştır. Türkçenin uluslararası seviyedeki nüfuzunun artırılması noktasında her geçen gün ivedilik kazanmaktadır. Evrensel standartlara sahip olan ders materyallerinin ‘Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Programı’na (CEFR) göre, ders materyallerinin oluşturulma aşamalarında birtakım kuruluşların temelindeki tüzel kişilikler ve gerçek kişilerin oluşumları aracılığı ile devam edilmektedir. Türk dilinin üniversite, yükseköğretim ve diğer benzer kurumlar ile işbirliği gerçekleştirmesi amacına hizmet edecektir. Amaç Türk dilinin uluslararası düzeyde etkililiğini artırmak ve bu yöndeki çalışmalara ivedilik kazandırmaktır. SSCB’nin dağılmasından sonra Türkiye’ye ve Türk diline yönelimin sonucu olarak Büyük Öğrenci Projesi meydana gelmiştir. Bu proje ile başlatılan ve hâlen artarak süren Türk dilinin yabancı dil olarak öğretilmesiyle alakalı çok yönlü, kapsamı geniş araştırmaların yapıldığı bilinmektedir. Başkent Üniversitesi BÜTEM, Gazi Üniversitesi TÖMER, İstanbul DİLMER ve Ankara Üniversitesi TÖMER uzun yıllar bu alanda edinmiş oldukları tecrübe ve birikimlerini, “Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Programı’na uygun olarak hazırladıkları ders kitapları ve araç gereçleri ile paydaşlarına aktarmaktadırlar. Bu üniversiteler Yunus Emre Enstitüsü henüz kuruluş aşamasında iken Türkiye’ye gelen yabancı öğrencilere Türkçenin nasıl öğretileceğini Enstitü okutmanlarına aktarmışlardır. Bu kurumlardan sertifika alan okutmanlar görevlendirildikleri ülkelerden elde ettikleri yurt dışı tecrübeleri ile bu işin yurt dışında nasıl yapılacağını pratikte öğrenip Türkçenin dışarıda nasıl bir sistematikte öğretileceği hususunda önemli eğitim öğretim materyalleri geliştirmişlerdir. (Başutku,2018)

Sabır isteyen bir süreç olan yabancılara dil öğretimi öğretmenler için dili anlatıp ve aktarmak bakımından; öğrenciler için de öğrenmek, anlayabilmek ve kullanmak bakımından sabır isteyen bir süreçtir. Yabancılara Türkçe öğretimi, Türk kültürünün öğretilmesine hizmet etmektedir çünkü dil, bir kültür taşıyıcısıdır. Yabancı dil öğrenen kişi ister istemez o dilin kültürünün de içine girmektedir. Bu bağlamda dili öğretilen toplumun kültür öğelerinin öğrencilere gerekli ölçüde aktarılması ve öğretilmesi de büyük önem arz etmektedir (Barın, 2008: 61). . Bu süreçte öğrencinin dili öğrenmekten vazgeçmemesi, dile karşı olumlu tutumlar geliştirmesi ve dili öğrenmeyi eğlenceli hâle getirmesi açısından kullanılacak materyaller önemlidir. Farklı ve zengin materyal kullanımının yabancı dil öğretimine katkısı çoktur (Darian, 2001; Derewianka, 2003; McKay, 2000; Nation, 2003; Stranks, 2003; Tomlinson, 2003). Dil ortamında doğup büyüyen bireyin kendi anadilini öğrenmesiyle farklı bir dili öğrenmesi arasında başlıklar ve zorluklar vardır. Diller arasında çeşitli dilbilgisi yapıları, cümlelerin öğelerinin dizilişleri, ses olayları, aynı zamanda dilin içinde bulunduğu toplumun kültüründen kaynaklanan kalıplaşmış ifadeler gibi farklılıklar vardır. Yabancı dili öğrenen birey, hedef dili öğrenirken, toplumun kültüründen kaynaklanan ifadeleri, öğrenme sürecine eklemese ve aynı anda kullanılan bir öğrenme alanı olduğunu kabul etmezse anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olamaz. Akpınar ve Açık(2010) toplumda kullanılan, canlı ve güncel dilin öğretilmesi gerektiğini, aksi takdirde öğrencinin öğrenmeye çalıştığı dil ile sokakta konuşulan dil arasında ikilemde kalacağını ve doğru iletişim kurulamayacağını ifade etmektedir (2010,s.2). Yabancı dil öğretiminde kendini ifade edebilecek düzeyde olmak ulaşılmak istenen nihai hedeftir. Öğrenci, kendini konuşma veya yazma yoluyla ifade edebildiği ölçüde dili aktif olarak kullanabilir. Dili aktif olarak kullanabilmek, dilin temel işlevi olan yazılı/ sözlü iletişimin sağlanmasıyla mümkündür. İletişim karşılıklı etkileşim gerektirir. Öğrenci, karşısındakini doğru anlayıp karşılığında beklenen sözlü ya da yazılı anlatımı gerçekleştirebilmelidir. Öğrencinin dil öğrenmeye başladığında ilk etapta kendini ifade edebilmesi, karşılıklı etkileşimi sağlayabilmesi için gereksinim duyduğu şey o dilde aktif olarak kullanılan temel sözcüklerdir. İletişimin gerektirdiği yetileri kullanabilmek için bilinen sözcük sayısı önemli bir yer tutar.

Eğitim gelişen teknolojiyle ve bilimlin getirdikleriyle birlikte meydana çıkan değişimlere ayak uydurmasını sağlayan, yaşama daha çabuk uyumlanan kişilerden oluşan güçlü bir toplum oluşmasını sağlar. Eğitimle daima bireyin hayatını geliştirerek ona beceriler, yetenekler kazandırılabilir ve daha iyi bir toplum ve daha uygar bir dünya oluşturmak mümkündür (Kellner, 2002, s.12). Eğitim istendik davranışların oluşmasını sağlar.

Çizgi hikâyelerdeki (grafik roman) görsel dizimin hedefi, istendik davranışları kazandırmak ve bunlara yönelik iletiler vermektir. Çizgi hikâyelerdeki içerik kadar önemli bir diğer öge görsel düzen öğeleridir. İçerik ile birlikte kullanılan resim, fotoğraf, grafik gibi vb. öğeler öğrenmeyi kolaylaştırmakta, çocuklara estetik değerler kazandırmakta, ders kitabındaki sıkıcılığı azaltarak ilgisini çekmektedir. Eğitim bilimciler, öğrencilerin 25 öğrenmelerinde görselliğin etkili olduğunu belirtmektedirler. İyi bir şekilde dil öğrenmek için ders kitabına ihtiyaç duyulduğu kadar görsel öğelere de ihtiyaç vardır. Görsel tasarım da ayrıntılı düşünülerek hazırlanmalıdır. Renk, şekil, resim, grafik gibi unsurlar öğretim materyallerinin kitap içerisinde nasıl sunulduğu görsel tasarım öğelerini ifade eder. Ders kitaplarında amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme yönünde ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun görsel tasarım öğeleri açısından desteklenmediği sürece etkili olması olanaksızdır. Bu bakımdan ders kitaplarında konuyla doğrudan ilgili resimler kullanılmalı, özellikle fotoğraflardan ziyade illüstrasyonlar tercih edilmelidir. Bunlara ek olarak materyal olarak grafik hikâye ve romanlardan yararlanmak dil öğrenmeyi zevkli hale getirecektir. Diğer taraftan çizgi hikâye tasarımı, yapısı, resimleri ve konuşma balonları ile yabancı dil araçlarının materyal olarak görevlerini yerine getirebilen zengin materyallerdir. Dil öğrenen kişiye uygun ortam hazırlar.

Çizgi hikâyenin (grafik roman) fiziksel şekli, okul içinde veya dışında kitabın yıllarca kullanılabilmesine olanak sağlar. Sağlam, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun, çekici, kolay taşınabilir, baskısı ve formu düzgün olan bir grafik roman oldukça kullanışlıdır. Başka bir yönden kitabın içindeki bazı kısımlarda içerikle bağlantılı olarak aranılanların bulunması, güdülenmeye ve öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlamaktadır.

“Görsel Okuryazarlık” terimi bu noktada üzerinde durulması gereken bir özelliktir. Görsel okuryazarlık, materyali tanıyanların algı stratejisini, deneyimlerini ve zihinsel becerilerini kullanarak görseli, doğru yorumlama çabalarını içerir. Görsel öğeler, görsel okuryazarlık becerisinin gelişmesine etki eder. Görsel aracın okunabilmesi için birtakım zihinsel beceriler gereklidir. Bu beceriler yaş ve gelişim düzeyine göre değişmektedir Görsel okuryazarlığın temel ögesi tanımadır. Okuryazarlık araçların doğru kullanımına özgüdür. Aracın anlaşılıp kullanılabilmesi için, bireylerin eğitilmesi sonucunda beceri olarak ortaya çıkar. Bu araçların doğru yorumlanmaları ve üretilmeleri için kitabı tasarlayanların ve okuyanın bu becerileri kazanmaları gerekmektedir (Kılıç ve Seven, 2008).

Terimler;

- I. Resimler: Resimleme, yabancı dil öğretiminde kullanılan kitaplarda birincil düzeyde önemszenmesi gereken en önemli görsel düzen öğelerindendir. Resimleme (illüstrasyon), "Yazılı bir metnin anlamını genişleterek, metne açıklık ve anlaşılrlık getirmek veya metni daha ilgi çekici kılmak için kullanılan resimdir" şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrencilerin resmi doğru algılaması görsellerin kalitesiyle kolaylaşmaktadır (Kaptan, 2006, s.161).
- II. Resim: Bireyler ve toplumla ilgili her türden olayı kendine konu edinip, abartılı bir şekilde belirten düşündürücü ve güldürücü resim.

D'Arcangues(2000), dilbilgisi kuralları hiç kullanılmasa dahi iletişimin kurulabildiğini ancak sözcük olmadan iletişimin kesinlikle kurulamayacağını ifade etmiştir (1999- 2000, s. 3). Fakat bu düşünceyle beraber her ne olursa olsun sözcük ve dilbilgisi öğretiminin birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğunu, öğrencinin sadece sözcüğün biçim dizimini bir araya getirerek kendini doğru bir şekilde ifade edemeyeceğini belirtmektedir. Dil öğretiminde sözcük bilgisi öğretimi hem temel ilkelere bir tanesidir hem de yazılı ve sözlü ifade olduğu kadar yazılı ve sözlü kavrama da olan dört dil becerisinin önemli bir bileşim maddesidir (D'Arcangues, 1999-2000, s. 14). Rolland(2014), 1980 yılları öncesinde sözcük seçimi daha çok dilbilgisi içeriğine göre yapılırken artık sözcük seçimi iletişime ve kelimenin aktifliğine göre yapılmaktadır (Rolland, 2014, s. 7). Nitekim yabancı dil öğretiminde başarıya hedef dilin kullanıldığı ölçüde ulaşılabilir. Yabancı dilin kullanılabilirliği de sözcük öğretimiyle ilişkilidir (D'Arcangues, 1999-2000). Kelime öğretimi dilin kullanım örnekleriyle pekiştirmek resimli metinler aracılığıyla mümkündür. Metinler hikâyesi ve ona paralel resimleri sayesinde yabancı dilde verimi arttıracak önemli bir etkidir. Seçilen metin yoluyla öğrenci düşünmeli, resimler ve cümleler arasında bağlantı kurmalı, bildiği sözcüklerden yola çıkarak resimleri yorumlamalı, bilmediklerini anlamlandırmaya çalışmalıdır. Hedef, sözcük öğretimi olduğu için uygulanacak olan metnin dili çok önemlidir. Hedef sözcükler kullanılarak sadeleştirilmiş metinlerin ya da hedef sözcüklerin içinde bulunduğu metinlerin seçilerek öğrenciye sunulması kelime öğretimi açısından önemlidir. Bu materyallerden biri de çizgi hikâyelerdir. Çizgi hikâyeler(grafik romanlar) gündelik dilde kullanılan kelimelerin öğretilmesinde etkin rol oynar. Pek çok teknikle elde edilemeyecek bir hızla kelimeyi hafızaya alma ve yeniden kullanma durumuna getirir. Öğrenci maruz kaldığı diyaloglara grafik romandaki görseller ve bu görselleri anlatan konuşma balonları ile sahaya çıkmadan ön bilgi edinir. Bu ön donanım öğrencinin dile maruz

kaldığında zihninin afallamasını engeller; iletişim halindeyken kendini cesaretlendirip zihinsel sözlüğünden görsel kelime eşleşmesi yardımıyla faydalanılacaktır. Şöyle söylenebilir ki; çizgi hikâye(grafik roman) sayfalarca yazılan metinlerden bir sayfada verdiği görsel içerikli metinler sayesinde daha çok sözcük öğrenilmesini sağlayacaktır. Çünkü çizgi hikâye içinde pek çok çizim ve görsel içerik barındırarak zihinde kalıcılığı artırır. Burada üzerinde durulması gereken nokta çizgi hikâyenin gerçek yaşamla paralel olmasıdır. Daha önce de üzerinde durulduğu üzere çizgi hikâyeler, geleneksel yazılı metinlerden farklı olarak içinde hem yazılı hem de görsel iletiler barındıran edebî metinlerdir. Dünyada, 1960'lı yıllardan itibaren örneklerine rastlanan grafik romanlar (Bezci, 2013) son yıllarda, özellikle görsel medyanın yaygınlık kazanmasına paralel olarak daha fazla gündeme gelmekte ve araştırmalara konu olmaktadır. Grafik roman sunduğu görseller ve metinlerle dilin kültürel olarak öğrenimini destekler. Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken kültüre ait bu özellikleri aktarmak Türkçenin daha sağlıklı bir şekilde öğrenimine de katkı sağlayacaktır (İşcan,2017). Shaun Tan (1974), sonuçlara ve deneyimlere dayanarak yazar, öğrenci yazılarını geliştirmek için sözsüz resimli kitapların kullanılmasını şiddetle tavsiye eder. (Cimanova;2014) Çünkü grafik romanlar mesajlarını etkileşim yoluyla iletir görseller ve yazılı metinler için, diğer taraftan okunması gerekir. Hiper metne benzetilir.(Cromer, Clark;2007).

Çizgi hikâye resimli yapısı sayesinde okumak daha kolay hale gelecek haliyle dil öğrenmekte kolaylaşacaktır. Okuyuculara ve dili yeni öğrenenlere metin yapısının karmaşıklığına rağmen, resimler içeren grafik romanlar ile okumak her zaman zor gelmeyecektir (Kelley,2010)

Çizgi hikâyeler, görsel sanatın temel eserlerinden biridir. Görsel iletişim ve görsel teknolojilerin önemi, eğitim alanında gittikçe artmaktadır (Themelis & Sime, 2020, s. 1). “Görsellerin kullanımı, dil öğretimindeki etkin rolünü hiçbir zaman kaybetmemiş, daha önce uygulanan yöntemlerin olumlu sonuçlarından biri olmuştur. Nitekim görsel kullanmak, dil öğrenme sürecinde her zaman kolaylaştırıcı bir güce sahip olmuş ve bunun vazgeçilmez bir parçası olmuştur”(Öz & Efecioğlu, 2015, s.75).

Öğretimi kolaylaştıran ve sözcük öğretimine ve karıştırılan kavramların anlaşılmasını sağlayan materyaller Kavram Haritaları ve Grafik Örgütlemeler (Concept Map And Graphic Organizers)'dir. Gajria vd. (2007); Hughes vd. (2003); Kim (2004), grafik hikâyelerin sunduğu görsel içeriklerle ilgili olgular ve kavramlar arasındaki ilişkileri daha belirgin hale getiren görsel ve mekânsal gösterimler olduğunu vurgulamaktadır (Dexter&Hughes, 2011). Bir başka

anlatımla grafik romanlar hikâye metnindeki bilgilerin görsel olarak çizimlerle temsil edilmesidir. Bu yönüyle “kavram haritası, düşüncelerin belirginleştirilmesi, sözcükler arasındaki ilişkilerin bir düzene oturtulması ve ifadelerin düzenlenmesine yardım eder” (Belet ve Yaşar, 2007: 74). Grafik romanların görsel dili, öğrenmenin kapsayıcı ve ilgi çekici bir yolu olabilir. Alan yazın, çizgi romanların öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonunu, kelime dağarcığını, yazma becerisini geliştirme gibi çok modlu becerileri nasıl geliştirdiğini araştırmaktadır (Themelis & Sime,2020, s. 9). Çizgi romanlardaki bu görsellik, dil öğretiminde de kalıcılığı ve hatırlamayı kolaylaştırabilir. Yabancı dil öğretmenleri, okumayı daha eğlenceli ve anlaşılır hâle getirmek için genellikle öğrencilere resimler, çizgi filmler veya çizgi romanlar gibi görseller eşliğinde okuma materyalleri verir (Liu, 2004, s.225).

Bu etkinliklerin eğitim alanında kullanılması eğitim öğretimi zengin ve verimli hale getirecektir. Öğretim uygulamaların faydalarının daha belirgin olarak ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

Çizgi hikâyenin dil öğretiminde kullanılması yabancı dil öğretiminin zorlu sürecinde yöntem ve teknik açısından çeşitli kolaylıklar sağlar. Wright ve Sherman (1999), grafik romanın dersliklerde kullanılması öğrencilerin dil öğrenme ortamına disiplinler arası bir yaklaşım getirmelerini sağlar. Öğreticinin yabancı dil dersinde öğretim materyali kullanmak amacıyla hikâye setleri olarak grafik hikâyelerden yararlanması dil öğrencilerin hedef dilde düşünme yetisi sağladığı ve alıcı becerilerini harekete geçirdiğini çalışmasında ortaya koymuştur. Yabancı dil öğretimi için materyal olarak grafik roman oluşturmak sanıldığından daha zorlu bir süreçtir ve bu sürecin birçok basamağı vardır. Ancak dil öğretiminde kullanımının yararları, grafik romanı derslerde araç gereç olarak kullanmayı zorunlu kılmaktadır (Tekin, İlhan;2021) Bu etkinliklerin dil eğitiminde kullanılması gerek materyal zenginlik gerek etkinliklerin faydalarının daha belirgin olarak ortaya çıkması açısından öğrenme öğretmeye yarar sağlayacaktır.

Çizgi hikâyelerin dil öğrencinin dikkatini çekmesi, öğrenmeye olan isteğini yaratması için etkili olan unsurlardan biri de, çizgi hikâyelerde kullanılan konulardır. Konular güncel olmalıdır. Hayatın içinde kullanılacak etkin konuşmalar yer almalıdır. Bu sayede çizgi hikâyenin (grafik romanın) etkililiği artacaktır. Önemli bir diğer unsur ise, çizgi hikâyedeki renk kullanımınıdır. Bunların açık ve net olması gerekmektedir. Aynı zamanda anlaşılabilir, estetik, düzeye uygun, konu ile ilgili ve kapsayıcı olması gerekir. Bunun dışında öğrencinin bireysel farklılığı ve içinde bulunduğu yaşın ve döneminin de dikkate alınması gerekmektedir.

Yaş grubunun düzeyine göre canlı ve dikkat çekici renk kullanımı önemlidir. Öğrencinin derse karşı ilgisini arttıracak, görsel öğeler daha anlamlı hale gelecek ve öğrenme kolaylaşacaktır. Renk kullanımında dikkat edilecek hususlar yabancı dil öğrenen çocuğun seviyesine ve yaş grubuna göre maddeler şeklinde sıralanmıştır. (Çalık, 2001, s.9) Bunlar:

I. 9-12 yaş grubundakilere yönelik ders kitaplarında; renk kavramı ve perspektif gelişmeye başlamış olup, bu seviyedekiler için renk seçimleri gerçeğe biraz daha uygun olmalıdır. Bu yaştaki öğrenciler, renkleri gerçek hayatla karşılaştırabilirler.

II. 12 yaşında veya üstünde öğrencilerde gelişimin ilerlemesi, içerik ve konunun ağırlaşması, bilimsel ciddiyetin artması gibi etmenler, renkleri de etkilemektedir. Bu yaşlara gelindiğinde çocuklar artık soyut bilgileri de algılayabilmektedir. Bu da onların renk seçiminde eskisi kadar somut dünyaya göre seçim yapmasını önlenmektedir. 12 yaş ve sonrası renkler daha ciddi kullanılmalıdır ve bilimsel yaklaşım renkler yoluyla verilmelidir. Yaşın büyümesinden dolayı, siyah- beyaz renklere resimlemeler de kullanılabilir. (Kaptan, 2006, s.161).

Çizgi hikâyeler sunduğu görsel içeriklerle okumayı daha keyifli bir hale getirir. Okumanın keyifli hale gelmesi dil öğrenmeyi olumlu anlamda etkileyecektir. Olay örgüsü ve yanındaki resimler sayesinde eserleri okumak eğlenceli hale geleceği için özellikle 6-12 yaş grubu dil öğrencilerinin dil öğrenme isteğini artıracak ve bunu bir ders olarak görmekten ziyade bir oyun olarak görmeye başlamalarını sağlayacaktır. Dil öğrenimini eğitsel bir oyun haline getirmek zorlu süreçleri kolayca aşmak ve hedefe ulaşmak için önemlidir. Geleneksel dil öğretim yöntemlerinde dil bilgisi içerikleriyle harmanlanan geleneksel dil öğretim süreci öğrenciyi sıkmakta ve dile karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olmaktadır. Bu süreci olumlu hale getirmek, verimini yükseltmek için resimli yapısı ile kolaylık sağlayan grafik romanlar vazgeçilmez bir önem arz etmektedir. Yabancı dillerde grafik roman daha yaygın ve saygın bir yere sahip olmasına rağmen dilimizde “çocuk kitabı” olarak görünüp gereken saygı ve önemi kazanamamıştır. Türkçeye çevrilen bir takım grafik romanlar bulmak mümkün olsa da sayıları oldukça azdır. Bunlardan biri Manu Larcenet’in “Sıradan Zaferler” isimli grafik romanıdır.

Grafik romanların dil öğretimine katkısını anlamak için incelediğimiz Manu Larcenet’e ait olan “Sıradan Zaferler” isimli grafik romana değinelim. *Sıradan Zaferler*’de ana karakter olarak Marco adında bir fotoğrafçıyı görüyoruz. Karşımıza çıkan bu çizgi karakter Marco, panik

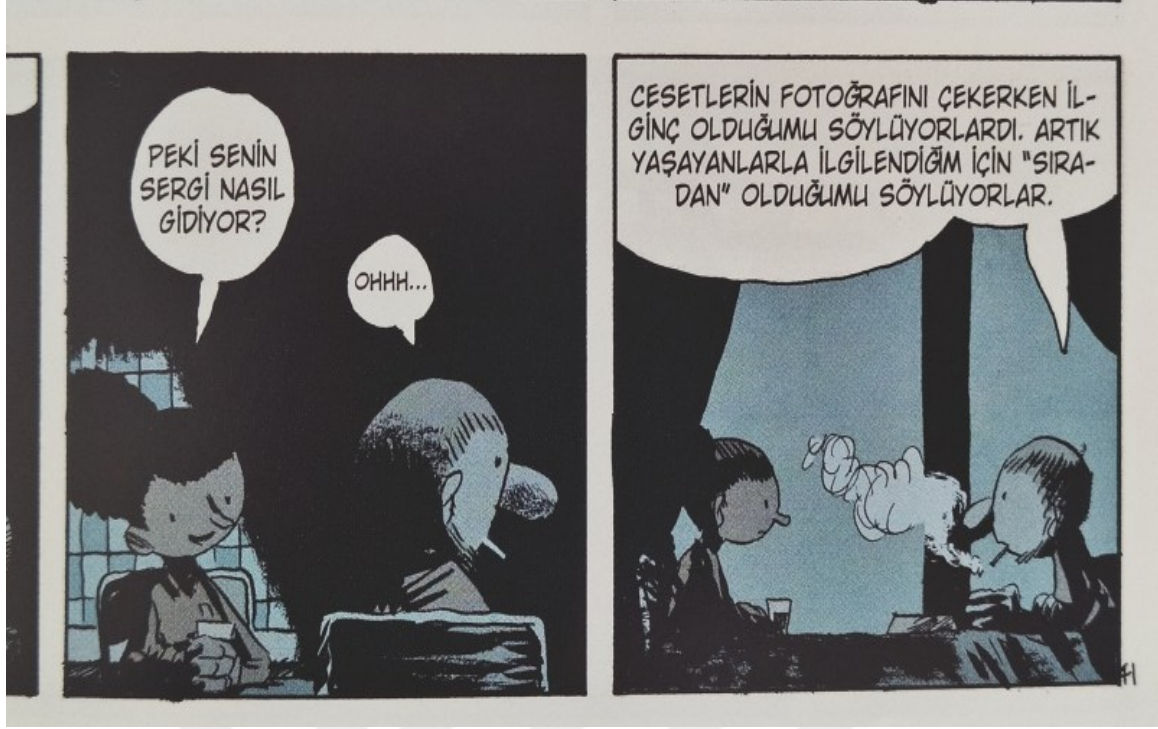
atak nöbetleri geçeren biridir. Bu sebeple düzenli olarak terapistte gitmektedir. Grafik romanda terapist ile Marco arasında geçen konuşmaları okuyoruz. Sadece okumuyor bu anı seyrediyoruz. Görsellerle bir film sahnesi gibi olay okuyucuya sunuluyor. Bu da okuyucunun duyguyu daha yakın hissetmesini sağlıyor. Kitabın ilk sayfasından bir panel ile durumu özetleyelim;



Şekil 7.6. Sıradan Zaferler Adlı Grafik Roman

“Sıradan Zaferler” isimli grafik romana bakıldığında görsellerin metinle uyumu, görsellerin metne olan desteğiyle romanın bir çırpıda ve büyük bir istekle okunacak şekilde hazırlanmış olduğunu görüyoruz. Kitabın bir bölümünde ana karakterin rüyası ve umutsuzluğu anlatılıyor ve bu anlatım için görseller mevcut renkler çok iyi kullanılmış olduğu görülüyor. Yazılanı okumasak dahi grafik romanın sayfalarına baktığımızda olay akışı içinde duyguların geçişlerini görmek mümkün.

Grafik romanın resimli yapısı sayesinde okumayı ve okuma isteğini kısaca dile karşı oluşan isteği beslemektedir. İsteği pekişen dil öğrencisi için dili öğrenmek daha kolay hale gelecek haliyle dil öğrenmekte kolaylaşacaktır. Okuyuculara ve dili yeni öğrenenlere metin yapısının karmaşıklığına rağmen, resimler içeren grafik romanlar ile okuyarak dili anlamak ve özümsemek kolaylaşacaktır.

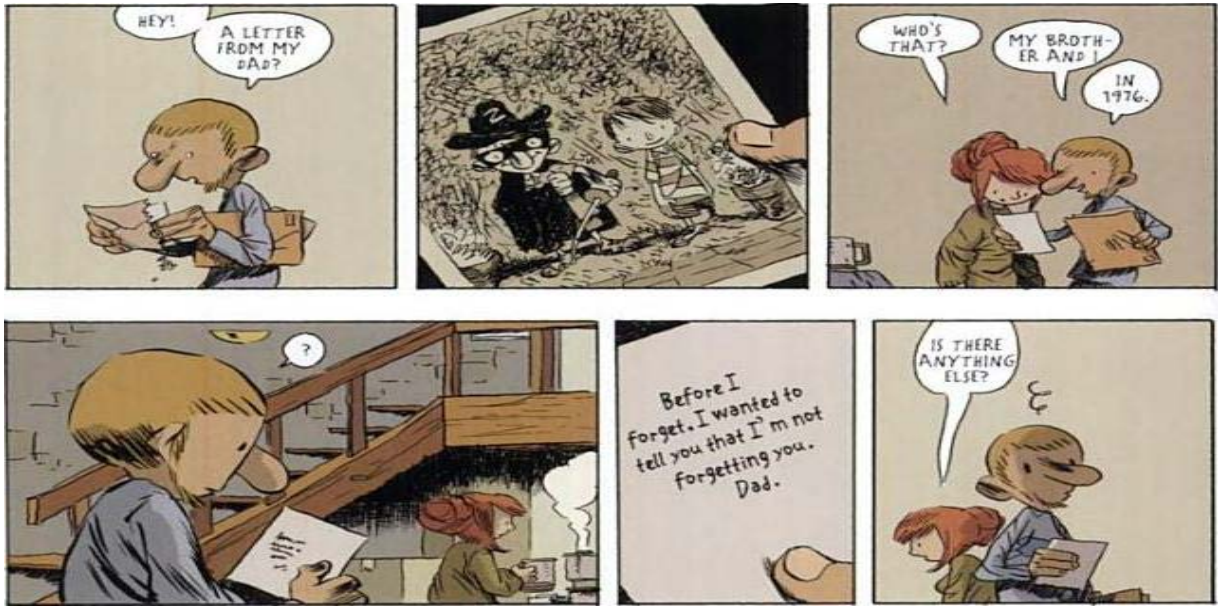


Şekil 7.7. Grafik Roman Görseli

Grafik roman okuyuculara farklı ve güzel bir deneyim sunmaktadır. Okumayı keyifli bir hale getirmektedir. Teknoloji ile iç içe olduğumuz bu yüzyılda film izler gibi görsel içeriklerle desteklenen metin hem edebi zevk hem de okuma zevki yaşatmaktadır. Grafik romanlar dili, konuşma diliyle okura sunar. Konuşma dilini kitaplarda daha farklı şekilde görürüz. Yazarlar grafik romanda dili kullanırken argo kullanmaktan çekinmezler. Tereddütler, boşluklar kullanarak konuşma dilini ele alırlar (Derrick, 2008). Grafik romanda kullanılan dil, söylenen sözler öğrenci tarafından taklit edilerek iyi bir konuşma için örnek alınır. Öğretici telaffuzu korumak için yol göstericidir.

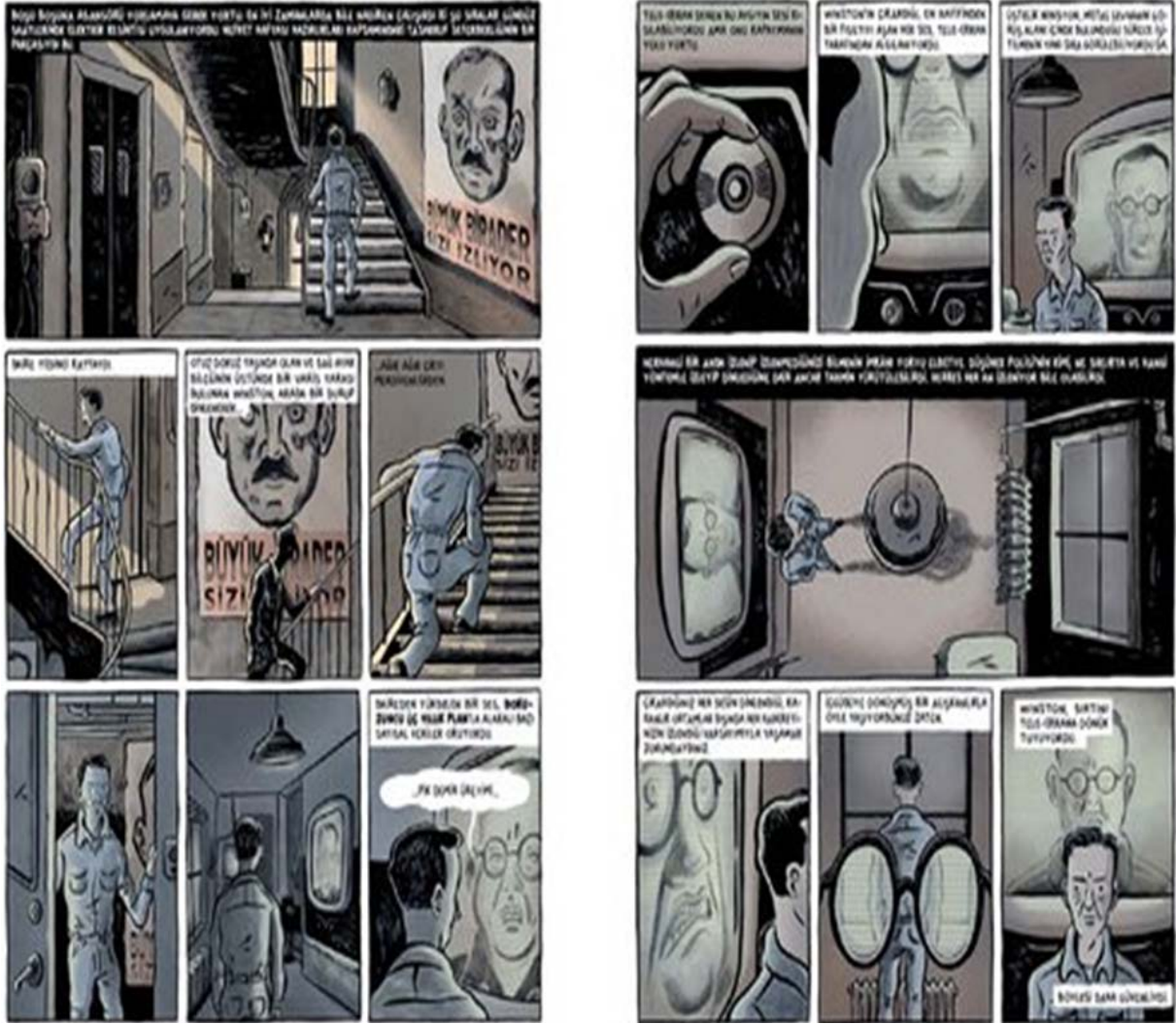
Bu sebeple özellikle okuryazarlık etkinliklerinde öğreticilerin söylenen vaziyeti ele alarak işlemesi gereklidir. Grafik romanla öğrencinin uygulama aşamasındaki psikolojik durumundan kaynaklanan öğrenme isteksizliği, dil öğrenmeye karşı olumsuz tutumlar veya öğrenilmiş çaresizlik gibi çeşitli nedenleri ortadan kaldırmaya olanak sağlayabilir. Bir diğer çalışmada bu sebeplerin neler olduğunun tespit edilmesinde fayda vardır. İncelemelere bakıldığında grafik roman kavramının görsel zekâ ile öğrenen pek çok çocuğun beğenisini kazandığı fark edilmiştir. Dil öğrencilerin toplumsal durumlara karşı duyarlıklarının ekseriyetle arttığı, okulun dışındaki dünyalarını derslik ortamına taşıyabildiği; öğreticilerin uygulamalar sayesinde öğrencinin hayatını ve kurgu dünyasını rahatça anlayabildiği sonucuna varılmıştır. Önceden yapılan çalışmalarda da grafik hikayelerin öğrencilerin okuma yazma becerilerini, yaratıcılıkları ve sorun çözme becerilerini artırdığı görüyoruz. Hikâyeler ve

görsellerdeki yer alan karakterlerin duygusal bağ kurmasını sağlayarak duygudaşlık ve empati yeteneklerini aynı zamanda hayal dünyalarını geliştirdiğini görüyoruz. Grafik hikâyelerdeki kahramanlarla duygudaşlık kurarak kazanma ve başarıya gibi duygusal ihtiyaçlarını giderdiğini anlıyoruz. Öğrencileri okumaya karşı güdüleyerek gelişim ve becerilerine destek olduğunu fark ediyoruz. Çoklu yapısı sayesinde öğrencilerin okuma yazma becerilerinin artmasına katkı sağladığı, milli kültürünü tanımasını sağladığı anlaşılmaktadır. Çocukların ev, mahalle, okul kültürünü ve yaygın kültüre uyarlayarak adaptelerini sağladığı; biçimi ve yapısında bulunan görseller gereği adeta bir film okuma deneyimini izleme deneyimiyle beraber sunar.



Şekil 7.8. Grafik Roman Görseli

Grafik romanın dili, günlük dil ile formal dil arasında ortada bir konumda yer alır (Williams, 1995, s. 3). Böyle olması dil ediminin kendiliğinden doğal şekilde gerçekleşmesi adına oldukça önemlidir. Dili öğrenen kişiler, gündelik diyaloglarını filmlerdeki veya dizilerdeki gündelik diyaloglardan veya grafik romandaki gibi günlük konuşmaları içeren sanatsal yapıtlardan rahatça elde eder ve ulaşabilirler. Grafik romanların, konuşma diline katkı sağladığı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı bir gerçektir.



Şekil 7.9. Grafik Roman Görseli

Çizgi hikâyelerin geçmiş yıllarda öğretim açısından kullanılması halinde ne gibi artılar getirebileceği ve neticelerinin ne gibi olabileceği birtakım araştırmalarla ortaya konmuştur (Chun, 2009). Söylenen araştırmalar, çizgi hikâyelerin bilhassa okuma yazmayı ve çoklu zekayı pozitif anlamda etkilediğini ortaya koymaktadır. Sadece dil öğretiminde değil sanat ve tarih öğretiminde de faydalı kaynaklardır. Öğrencilerin okumaya ilgisini arttıracak ve motivasyon sağlayarak anlama becerilerini geliştireceği araştırmaların önemli bir konusudur. Tüm bunların hem fikir olduğu çıkarım ise salt bir yöntemin yeterli olmayacağıdır. Bu felsefeden başlayarak metinlerin çeşitli öğrenme alanlarına sahip çocukların ilgisini çekmede başarı gösteren bir araç olduğudur.

Jenkins (2007), Howard Gardner'ın 1983 yılında keşfedip bilim dünyasıyla paylaştığı, halen eğitimde kullanılan çoklu zeka tezine gönderme yapar. Dil öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için çoklu zekâ alanlarının iş birliğinden faydalanılması gerektiğini ancak bu şekilde sürece anlam kazandırılacağını söyler.

Çizgi hikâyelerin, dil öğrenimine katkısı yadsınamaz. Ayrıca bu yöntemin geleneksel yöntem ve metinlerden daha önemli ve farklı kılan yanı, görsel estetiğe hitap etmesidir. Aynı zamanda içinde hem yazınsal hem de görsel iletiler barındırmaktadır. Bu nedenle de, bir derslikteki birçok öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermede donanımlı birer eğitim öğretim araç gereci olabileceğini savunmaktadır.



Şekil 7.10. Grafik Roman Görseli

Chun(2009), yaptığı çalışmada çizgi hikâye kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir tür olduğunu ifade etmektedir. Chun'a göre, çizgi hikâyeler barındırdıkları zengin resimli içeriklerle öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu anlamda geliştirmektedir. Bunun yanı sıra eleştirel becerilerini arttırmakta geleneksel materyallerin ve ders metinlerinin sağlayamadığı birçok avantajı sağlamaktadır. Aynı zamanda, dil öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerine çalışma yapan Emery (2011), İngilizceyi yabancı dil olarak edinen dil öğrencileriyle konuyla ilgili araştırma yapmıştır. Çalışmasında, bir grup dil öğrencisine çizgi hikâye okutmuş, diğer gruptaki öğrencilere de resimsiz salt yazılı bir roman

okutmuştur. Bu etkinliğin ardından dil öğrencilerin yazılı ve sözlü tartışmalar esnasında eleştirel düşünme becerilerinin ne yönde farklılaştığını gözlemlemiştir. Söz konusu gözleminin sonucunda araştırmacı, çizgi hikâye okuyan dil öğrencilerin eleştirel düşünme gerektiren yanıtları daha üst seviyede verdiğini kaydetmiştir. Hammond (2009), yapmış olduğu çalışmada, çizgi hikâyelerin eğitim öğretim bağlamında kullanılması durumunda öğrencilerin okuma yazma becerilerini pozitif anlamda etkileyip, geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Sabeti (2012), eğitim-öğretim alanında grafik romanların kullanılmasının doğru ve etkili olduğuna dikkat çekmektedir. Sabeti'ye göre çizgi hikâyeler geleneksel formattaki romanlarda olduğu gibi farklı okuma ve yorumlama becerileri gerektirmektedir. Öğrenciler bir çizgi hikâye okurken geleneksel romanları okurken uygulamadıkları çeşitli okuma stratejilerine başvurmak zorunda kalmaktadırlar. Tüm bu araştırmaların hemfikir olduğu nokta çizgi hikâye okuyucusunun, aynı anda hem görsel hem de yazınsal malzemeyi dikkate alarak okuma yapma biçimi olduğudur. Bu da birden fazla beceriyi aynı anda kullanma zorunluluğu gerektirmektedir. Etkili okuma, bu becerileri en verimli şekilde uygulayarak gerçekleştirilebilmektedirler.

Schwarz (2002), yaptığı araştırmada çocukların çizgi hikâye okurken standart ve klasik içeriğe sahip kitapları okumada kullandıklarına oranla oldukça fazla bilişsel beceriler kullanmalarını sağladığına dikkat çekmektedir. Bu sebeple okuma yazma becerilerinin olumlu anlamda desteklenerek dersliklerde faydalı birer materyal olarak kullanabileceğini söyler. Schwarz, materyal olarak çizgi hikâyenin her konu bağlamında dersliğe getirilerek okuma yazma becerilerini ve çoklu zekâyı geliştireceğini söylemektedir. Çizgi hikâyeler aracılığıyla çocukların karakterlerin yansıtılmasında, kelimeler ve duyguların ilişkilendirilmesinde bu bakış açıları ile bireylerin duygu dünyalarını nasıl değiştirdiğine ve bunları görseller yoluyla nasıl yansıtıldığını sorarak yanıtlarken bu becerileri pekiştirdiğini savunur.



Şekil 7.11. Grafik Roman Görseli

Frey ve Fisher, yabancı dil olarak İngilizceyi olarak öğrenmekte olan çocuklarla yaptığı çalışmalarında, dersliklerde okutulan çizgi hikâyenin bir aylık süreçte nasıl olumlu bir katkı sağladığını gözlemlemiştir. Bunun yanı sıra çocukların yazma becerilerinde birtakım pozitif yönlü değişiklikler olduğunu, çalışmaya katılan çocukların yazılarının daha çeşitli kelime ve cümleler kurabildiğini aktarır.

Dilin yabancı dil olarak konuşulduğu yerlerde olamayan çocuklar için yararlı bir araç gereç olarak çizgi hikâye materyalinin olduğu görülmektedir. Öğrenici çizgi hikâyelerde yer alan metni okurken resimlerle hikâyeyi daha iyi algılar ve hikâyede kullanılan kelimelerin öğrenilmesi hafızada tutulması kolaylaşır. Çizgi hikâyeler hedef dili, o dilin ait olduğu kültürü kullanarak sunar. Öğrencinin okuma motivasyonu, hedef dille oluşturulmuş bir yazınsal metni anlayabildiği oranda artacaktır. Dil öğrencinin okuma isteğinin yüksek olması onun sözcük dağarcığının artırmasını sağlar. Okuduğu metni anlaması da çizgi hikâyenin içerdiği görsel öğelerle daha kolay sağlanır. Yazınsal metinlerdeki konu veya metnin kendine has bir düşüncesi, iletmek istediği mesajı olsa ve bu aktarılmaya çalışılan fikir sadeleştirilmiş olsa dahi okuyucunun bunu algılaması zor olabilmektedir. Yazınsal metnin tam ve doğru algılanabilmesi

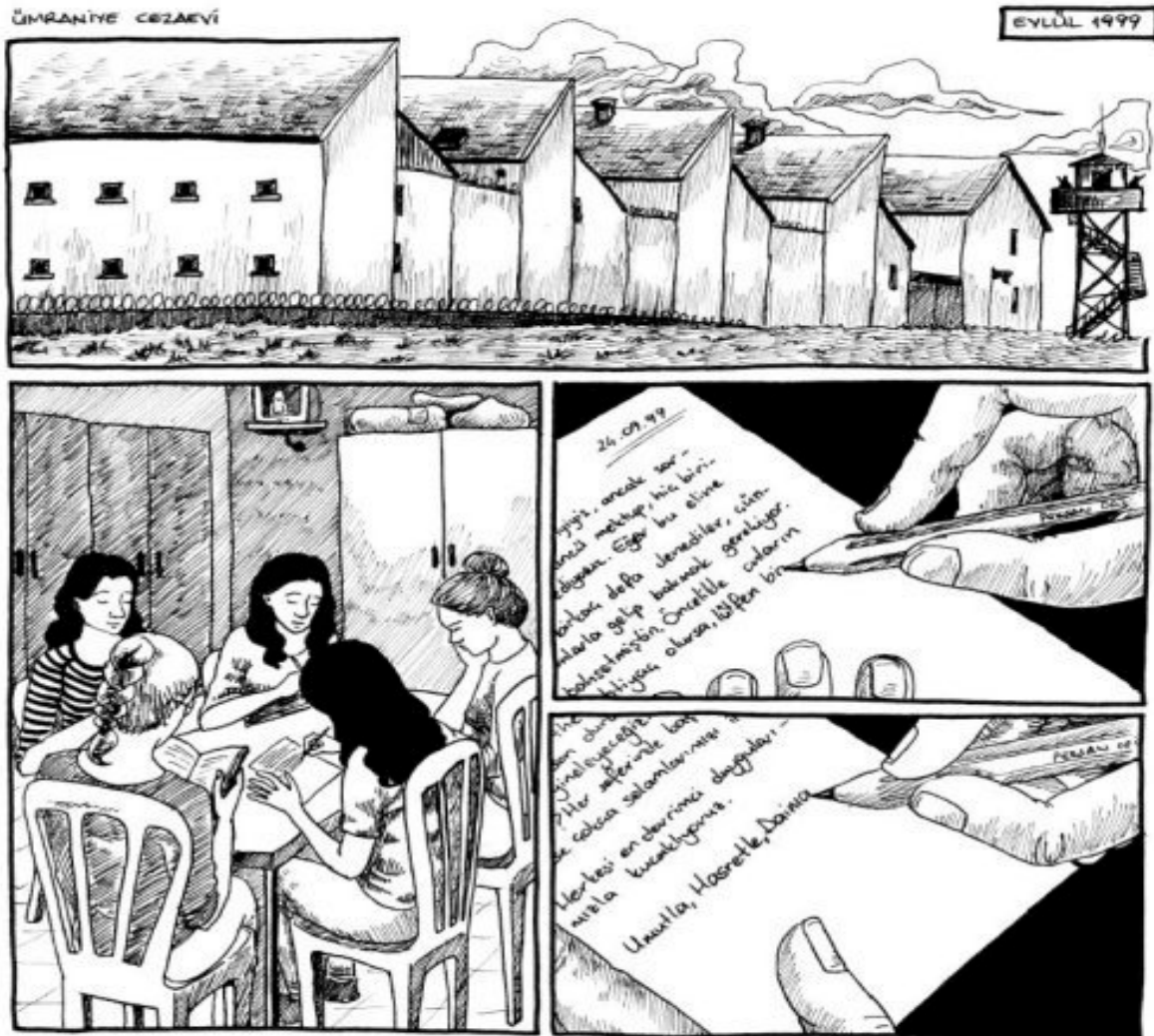
için yabancı dil öğrenen bireyin hedef dile egemen olması gerekmektedir. Dile egemen olmak yoğun bir çaba ve çalışma gerektirir. Bu yoğun çabayı eğlenceli ve keyifli bir hale getirmek ise dil öğreticisinin ve dil öğrenen bireyin elindedir. Okuma çizgi hikâye tarzında türlerle yapılmalı sonrasında ileri düzey türlere geçilmelidir. Okuma aktivitesinin sadece dil öğrenmek için değil, o dile hâkim olmak için de yapılması gerekmektedir. Yazınsal metinlerin ortaya koyduğu fikirler o dilin konuşucularının da benzer konularla alakalı benzer fikirlere sahip olduğunu gösterebilir. Bu açıdan, topluma mal olan yazınsal metinlerin okunup anlaşılması gerekmektedir. Yazarın anlatmak istediklerini ifade etme biçimini anlayabilmek yabancı dil öğrenicinin hedef dile ve kültüre hâkim olması sonucunda oluşmaktadır. Bu şekilde bir okuma aktivitesi söz konusuysen öğrenici her ögeyi algılamakta güçlük çekebilir. Dile egemen olma ölçüsünde kendisinde iz bırakan, kendisine yakın olan ve kendi sözcük kapasitesiyle anladığı öğeleri algılayabilir. Yabancı dil öğrenen bireyin okuduğu metni algılamasını kolaylaştıracak bir öge de yazarın hikâyeyi ve görsellerini etkili ve güzel şekilde düzenlemiş olmasıdır. Kötü düzenlenmiş bir içerikte öğrenici anlamlandıramadığı birçok öge ile karşılaşabilir. Ancak yine de bir yazınsal metnin görsel öğelerle sunulması ve birçok kere okunması öğrenicinin hiç şüphesiz daha çok şey algılayabileceğidir.



Şekil 7.12. Grafik Roman Görseli

Leckbee (2005), yabancı dil öğrenen bireylerin okuma becerilerini geliştirmeleri adına dil öğreticilerin çizgi hikâyeleri kullanarak önemli birer materyal elde edeceğini savunmaktadır.

Leckbee'nin değindiği bir diğer önemli husus ise, bu metinler aracılığı ile öğrencilerin, Bloom taksonomisinde üst düzey bir beceri olarak tanımlanan tümdengelim'e göre değerlendirme, analiz ve sentez becerilerini geliştirebileceklerini öne sürmesidir. Mallia (2007)'nın, otuzar öğrenciden oluşan üç grup öğrenci ile yapmış olduğu nicel çalışması mevcuttur. Bu çalışmaya bakacak olursak, araştırmada birinci gruptaki öğrencilere yazılı bir metin, ikinci grup öğrencilere konun aynısının anlatan yedi siyah-beyaz görsel ve 3 siyah beyaz görselden oluşan bir metin, üçüncü grup öğrencilere de yine aynı konuyu ele alan otuz altı grafik çizimden oluşan metinleri okumaları için dağıtmıştır. Okuma bitiminde uyguladığı sınavda üç grubun birbirine benzer sonuçlar aldığını görür. Ancak buna rağmen üçüncü grubun daha başarılı olduğunu, öğrencilerin özellikle bilgiyi kavrama ve hatırlama hem de okuma seviyelerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Mallia (2007), daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmek ve öğrenmenin daha olumlu sonuçlanması için çizgi hikâye kullanılmasının faydalı olduğunu ortaya koymuştur.



Şekil 7.13. Grafik Roman Görseli

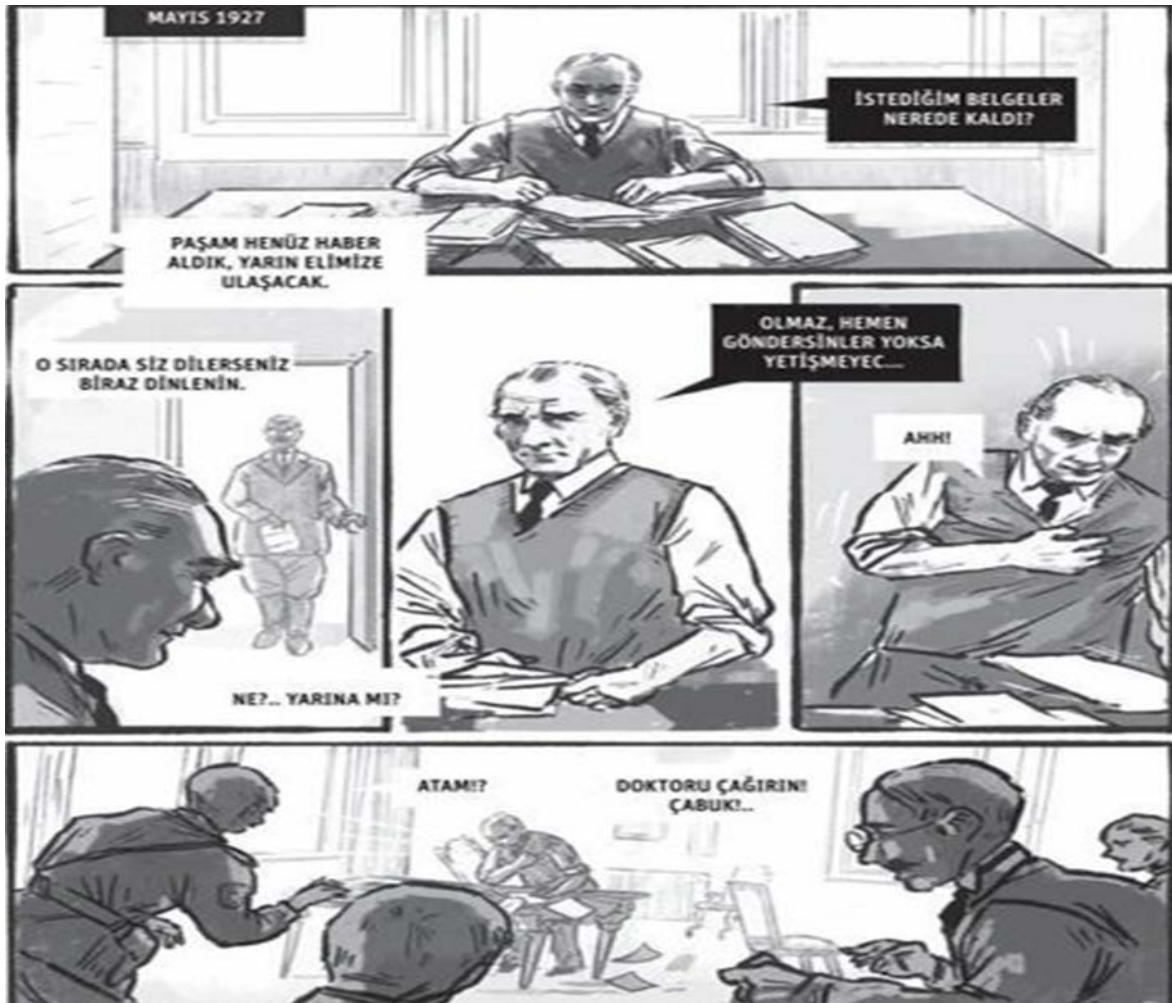
Jenkins (2007), Howard Gardner'ın 1983 yılında keşfedip bilim dünyasıyla paylaştığı, halen eğitimde kullanılan çoklu zeka tezine gönderme yapar. Dil öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için çoklu zekâ alanlarının iş birliğinden faydalanılması gerektiğini ancak bu şekilde sürece anlam kazandırılacağını söyler. Çizgi hikâyeleri, geleneksel metinlerden daha önemli ve farklı kılan yanı, görsel estetiğe hitap etmesidir. Aynı zamanda içinde hem yazınsal hem de görsel iletiler barındırması nedeniyle, bir dersliğin içinde farklı birçok öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada iyi birer eğitim öğretim araç gereci olabileceğini savunmaktadır.

Görsel (visual) ve işitsel (spatial), grafik romanların, geleneksel metinlerden farklı olarak, içinde hem yazınsal hem de görsel iletiler bulundurması sebebiyle, bir sınıfın içinde farklı öğrenme becerileriyle hazır bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada iyi birer öğrenim materyali olabileceğini savunmaktadır.

Chun(2009), çalışmasında çizgi hikâyelerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir tür olduğuna dikkat çekmektedir. Araştırmacıya göre, çizgi hikâyeler barındırdıkları zengin resimli içeriklerle öğrencilerin derse olan ilgisini olumlu anlamda geliştirmekte ve eleştirel becerilerini artırmada geleneksel metinlerin sağlayamadığı pek çok yarar sağlamaktadır. Bununla beraber, dil öğrencilerinin eleştirel ve analitik düşünme becerileri üzerine çalışma yapan Emery (2011), İngilizceyi yabancı dil olarak edinen dil öğrencileriyle konuyla ilgili araştırma yapmıştır. Çalışmasında, bir grup dil öğrencisine çizgi hikâyeler okutmuş, diğer gruptaki öğrencilere de resimsiz salt yazılı bir roman okutmuştur. Bu etkinliğin ardından dil öğrencilerin yazılı ve sözlü tartışmalar esnasında eleştirel düşünme becerilerinin ne yönde farklılaştığını gözlemlemiştir. Söz konusu gözleminin sonucunda araştırmacı, çizgi hikâyeler okuyan dil öğrencilerin eleştirel düşünme gerektiren yanıtları daha üst seviyede verdiğini kaydetmiştir. Hammond (2009), yapmış olduğu çalışmasında, çizgi hikâyelerin eğitim öğretim bağlamında kullanılması durumunda öğrencilerin okuma yazma becerilerini pozitif anlamda etkileyip, geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Sabeti (2012), eğitim-öğretim alanında Çizgi hikâyelerin kullanılmasının doğru ve etkili olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacı çizgi hikâyelerin de tıpkı geleneksel romanlar gibi çeşitli okuma ve yorumlama becerileri gerektirdiğini belirtmektedir. Araştırmaya göre öğrenciler çizgi hikâyeleri okurken geleneksel formattaki romanlarda kullanmadıkları çeşitli okuma stratejilerini de kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Bu araştırmalardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler, aynı anda hem görsel hem de yazınsal malzemeyi dikkate alarak yaptıkları bu okuma biçiminde, birden fazla beceriyi aynı

anda kullanarak verimli bir okuma gerçekleştirebilmektedirler. Resimli çizgi hikâyelerin (grafik romanların sayesinde verimli bir okuma süreci oluşacaktır.

Hassett ve Schieble (2007), yürütmüş oldukları ortak araştırmada, Persapolis grafik romanının ana karakterlerinin yalnızca mimiklerini inceleyerek romanla ilgili çok daha derin bir kavrayışa ulaşmanın mümkün olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmacılar, daha genç yaşlarda olan çizgi hikâye okuyucularının sadece eserin resimlerine bakarak hikâyenin %60-70'ini anlayabildiklerini ortaya koymuşlardır.



Şekil 7.14. Çizgi Hikâye Görseli

Yukarıdaki görselde farklı bir roman çizgi hikâye türünü görüyoruz. Grafik romanlar konumuz dışında da tarih öğretiminde de kullanılabilir. Dil öğretimi bağlamında kültür eğitimi ve hedef dilin tarihsel kökenine ve o dili konuşanlar için tarihi öneme sahip kişilerden yararlanılabilir. da sunulmaya çalışıldığı üzere, grafik romanların eğitim-öğretim bağlamında kullanılması durumunda öğrencilerin dil becerilerinin, eleştirel düşünce becerilerinin, okuma becerilerinin olumlu yönde değiştirdiği görülmektedir. Çizgi hikâyelerin eğitim-öğretim

bağlamında kullanılması durumunda pek çok olumlu çıktısının olabileceğinin ortaya koyan bu çalışmaların varlığına karşılık, Türkiye’de bu romanların eğitim-öğretim bağlamında kullanılmasına yönelik araştırmaların oldukça az sayıda olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, grafik romanların Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde kullanılmasına yönelik bir araştırma bulunmadığı tespit edilmiştir. 2016 yılı Kasım ayı itibariyle Ulusal Tez Merkezi veri tabanında grafik romanların eğitim-öğretim bağlamında kullanılması konusu ile ilgili 4 adet tez tespit edilmiştir. Hasan Çağlar Başol (2011), nicel çalışmasını, “İleri Okuma ve Yazma” dersi alan 67 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, bir deney ve bir kontrol grubu kurmuş, kontrol grubuna Paul Auster’ın City of Glass romanını geleneksel metin olarak, deney grubuna aynı romanın çizgi hikâye sürümünü okutmuştur. Araştırmacı, deneyin başlangıcında her iki gruba da okuma ve anlama becerilerini ölçen bir test uygulamış ve seviyelerinin aynı olduğunu tespit etmiştir. Sekiz haftalık bir çalışmanın sonunda aynı testi ve kitapla ilgili ikinci bir testi uygulamış ve sonuçları değerlendirmiştir. Araştırmacı, çalışmanın sonucunda her iki grubun da okuma ve anlama becerilerinin geliştiğini, deney grubunda bu gelişmenin daha fazla olduğunu ancak istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmadığını kaydetmiştir. Sidal Öner (2013), yapmış olduğu çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 18 28 Türk öğrenci ile yaptığı araştırmada öğrencilerin birer çizgi hikâye birer de öykü okumalarını sağlamış ve sonrasında bu eserleri okuma-anlama düzeyleri ile ilgili olarak çeşitli sorular sormuştur. Çalışmanın sonucunda Öner, iki metnin okuyup anlaşılmasında istatistiksel olarak önemli düzeyde bir farklılık olmadığını ortaya koyarak, sunmuştur. Metinlerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programındaki düzeylere uygun bir biçimde seçilmesi ve seviyeye uygun resimlerle sunulması Türkçenin zengin kelime dağarcığının öğrenciye düzenli bir biçimde sunulmasını sağlar. Sözcük dağarcığındaki zenginlik toplumun yaşayışı, yaşam tarzı, alışkanlıkları ve rutinleriyle yani kültürleriyle alakalıdır. Toplumsal yaşamdaki davranışlar insanların yaşayış şekline etkilenir ve toplumun kültürel yapısını yansıtır. Dolayısıyla dil ve kültür arasında sıkı bir bağ vardır, bu noktada kültür dil öğretim sürecinde önemli bir konuma sahiptir. Bir dili oluşturan kelimeler o dilin geçmişinden izler taşır. Tarihinde yaşadığı olaylar, doğal afetler gibi önemli faktörler, coğrafi konum iklim şartları, inançlar gibi özellikler toplumun yaşayışında gelenek ve göreneklerinde etkili olmuştur. Bu etkiler, kullanılan dildeki sözcüklerde, söz kalıplarında, deyim ve atasözlerinde izler bırakır. Haliyle bir dilin söz varlığı bu gibi etkenlerden etkilenir. Dil öğretim sürecinde sözcük ve dil bilgisi, temel dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmek için gerekli unsurlardandır. Fakat göz ardı edilmemesi gereken bir unsur da kültürdür. Bir yabancı dilde her ne kadar dilbilgisi kurallarına uygun tümceler kurulabilse de sözcük konusunda toplumun kültürüne göre, yerinde ve anlamlı tercihler yapmak sağlıklı bir

iletişim kurulması bakımından mühimdir. Dilleri oluşturan kelimeler kültürün de taşıyıcılarıdır. Hedef dili öğrenmek isteyenlere kültür aktarımı yaparak kültürlerarası ön yargıyı kırmak, toplumlararasıdaki benzerlik ve farklılıkları görmek, duyuşsal becerilerini geliştirerek öğrencilerin hoşgörülü kişiler olması sağlanarak bu şekilde dil öğretimi kolaylaşır. Kültürün taşıyıcılığını üstlenen sözcükler okuma vasıtasıyla da etkili bir şekilde aktarılır (Yaylı ve Bayyurt, 2011). Korkut (2004, s. 32)'a göre dil öğreniminin olması için bir takım temel ilkelere gereksinim vardır. Bir dili oluşturan öğeler bir araya geldiğinde, iletişim imkânı sağlayan bir ortam meydana geldiğinde dil çok hızlı öğrenilir. Kademe kademe gerçekleşecek olan bu birikimde sözcük öğrenmek ve dilin anlamsal ve biçimsel kurallarını öğrenerek dili kullanılabilmek önemlidir. Dili oluşturan bu öğeler düzensiz olarak ortaya koyulmaz. Birbiri ardınca anlamlı bir dizi şeklinde olduğu zaman dilde ilerleme sağlanır. Sözcük dağarcığı, anlamsal, biçimsel ve ses bilgisi yapılarının edinimi çeşitli kıstaslara göre (basitten karmaşığa, kullanışlıdan daha az kullanışlıya...) bir ilerleme takip eder. Görsel öğelerin ağırlıklı olduğu grafik hikâyeler doğrusal yaklaşımla sunulan bu öğretim şeklini doğrudan destekler ve besler. Böylece dil edinimi için gereken bilgiler edinilip bireylerin gereksinimleri, öğrenme öğretme durumları, güdülenmelerine göre dil öğretme süreci gerçekleşir. Dil öğrenen bireyin okumaya özel bir vakit ayırması gerekmektedir. Ne kadar çok okuma yaparsa zihni kelimelere ve cümle kalıplarına alışacak ve bunları pratiğe dökebilecektir. Hafızasındaki sözcük sayısının artması dili konuşmaya olan özgüvenini arttıracaktır. Dil öğrenen bireye okuma vasıtasıyla kelimelerin anlamları, kullanım şekilleriyle ilgili bilgiler öğretilir. Bununla beraber kişi, çizgi hikâye aracılığıyla kelimeleri öğrenip öğrenmediğini metinle ilişkili görsele bakarak kontrol edebilir. Bu sayede kendini değerlendirmesi de sağlanmış olur.

Aşağıda iki görsel verilmiştir. Bunlardan biri yalnızca görsel ve metinden oluşurken diğerinde görsel konuşma balonu ile verilmiştir. Okumayı kolaylaştırdığını görebiliyoruz.

7.6. Materyal Olarak Kullanılan Çizgi Hikâyelerde Geleneksel Öğelerden Faydalanmak

Barın(2008)'a göre, Nasrettin Hoca fıkraları ve Keloğlan masallarındaki çeşitli zamanlar ve kip ekleri, dil öğrencinin seviyesine uygun olarak ayarlandığı vakit iletişim şekillerine pratiğe dönüşmesinde önemli bir işlev yüklenmektedir.



Şekil 7.15. Nasrettin Hoca



Şekil 7.16. Nasrettin Hoca



Şekil 7.17. Nasrettin Hoca

Yazılı ve sözlü ürünler, bir milletin hazinesidir. Edebiyatında ve tarihinde oldukça büyük bir yere sahip olduğu kadar milletin ortak bilincini de oluşturur. Bu sebeple debi değeri olduğu kadar toplumun kültüründe ve değerlerinde olan ortak bir yapıdır. Bu ürünler dilimizin ve kültürümüzün taşıyıcısıdır. Nasrettin Hoca fıkraları bu yönü itibariyle kültür hayatımızda oldukça önemli bir paya sahiptir (Özbay 2005: 313). Nasrettin Hoca Türk kültürünün adeta önemli bir simgesidir.



Şekil 7.18. Nasrettin Hoca

Yukarıda yer alan Nasrettin Hoca karikatüründe fıkra kendi süreci içinde betimlenmiştir. Konuşma balonu ile diyaloglar gösterilmiştir. Bu karede neredeyse fıkranın tümü çizimi destekler nitelikte yazılı olarak aktarılmış, görsel ve yazı birlikte kullanılmıştır. Karikatürde fıkradaki konuşma sırasına göre Nasreddin Hoca'nın yüzyıllardır bilinen ve günümüze taşınan meşhur sözü söylenmiştir. Hoca'nın kızgın yüz ifadesi ve konuştuğu kişinin ise saflığı ve masum yüz ifadesi karikatürde dikkat çeken öğelerdendir. Nasrettin hoca fıkralarının bir grafik roman formatında kullanılması Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere fayda sağlayacaktır. Türkçe ve yabancı dil öğretiminde kullanılmasının temel yararları şunlardır:

1. Dil öğretiminde Nasrettin Hoca deyimlerinin kullanımı Türk kültürünün d öğrenilmesine fayda sağlayacaktır.
2. Dil öğrencilerin motivasyonunu ve dile olan ilgilerini artırır, derslerine daha aktif bir şekilde katılmalarını sağlar.
3. Hikâyelerdeki diyalogların kısa olması sıkılmadan dinlenmesini, grafik romanın görselliğinin olması; okunmasını, anlatılmasını ve yazılmasını kolaylaştırır. Bu yöntemle, öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmek için gerekli olan öğrenci katılımı sağlanır.
4. Dil öğrenciler her fıkrada yeni kelime, deyimler ve terimlerle karşılaşır. Öğrenciler anlamlarını bilmedikleri sözcükleri bazen hikâyenin genel anlamından çıkarırken bazen ise bu kelimeyi sözlükten öğrenir. Böylece kelime hazineleri hızlı bir biçimde gelişir.
5. Yabancılara Türkçe öğretiminde fıkraların kullanılması, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenmelerine ve iletişimde kullanmalarına yardımcı olur.
6. Fıkralarda bizim etik değerlerimizle zıtlık içeren durumların olması, bizim konunun dışına çıkmamıza ve konuya tarafsız bakmamıza yardım eder. Böylece, öğrenciler eleştirel okuma ve eleştirel düşünme becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirebilir. (Asilioglu; 2008)

İkinci bir dil öğrenenler, ruhsal, toplumsal veya sosyo-kültürel çeşitli sebeplerle hedef dili öğrenmeye karşı ön yargılar taşıyabilirler ve dil öğretim ortamı ile sunulan dil malzemesi de kişiyi o dili öğrenmeye karşı güdüleyecek biçimde düzenlenip planlanmamışsa iş daha da güçleşir.

İkinci dil öğrencilerini sıkmadan, onların gereksinim duydukları söz kalıplarını ilk olarak ve öncelik vererek öğretebilmek, öğrencileri dil öğrenmeye güdülemek önemlidir. Motivasyonu yüksek öğrencilerin olması için ders zevkli hâle getirmek açısından gerekir. Dersi zevkli kılan öğeler ise sınıf ortamında yapılan uygulama ve materyallerdir. Bu etkinlikler öğrenciyi günlük hayatında karşılaşacağı durumlarla yüzleştirir. Grafik romanlar bu konuya tümüyle uygundur adeta biçilmiş kaftandır. Türk kültürünün önemli bir parçası olan Nasrettin Hoca fıkraları, bu uygulama alanı için kültürel öğeleri ve söz kalıplarını öğretmek için çok elverişli bir araçtır. Çünkü “Hoca, hikâyeye uygun olarak hastadır, kadıdır, hocadır, satıcıdır, misafirdir, babadır, kocadır, yöneticilerin sohbetçisidir, borçludur, komşudur, davacıdır, palavracıdır, oduncudur, avcıdır, davacı vekilidir. Bu da, özellikle Anadolu’nun genel itibarıyla tüm dünyanın insan haritasını verir bize.” (Çotuksöken 1996: 118). Hocanın duruma göre kılıktan kılığa girmesi ve eleştirel bakış açısı, okurda dikkati en üst düzeye çıkarmaktadır. Okur, kendi durumuna uygun bir hikâye seçerek günlük yaşamda karşılaştığı bu durumda söyleyeceği söz kalıplarını öğrenebilir.

Hem Türk kültür unsurlarının verilmesi açısından hem de Türk dilinin söz varlığını zenginleştirici bir öge olması nedeniyle Nasrettin Hoca fıkralarının yabancılara Türk dilinin öğretiminde çok zengin bir işlevi vardır. Nasrettin Hoca fıkralarının kısa ama çarpıcı ve net sözler içermesi, dilin öğretimi bakımından önemli bir unsurdur. Nitekim dile yabancı olanlar, bilhassa temel düzeyde Türkçeyi öğrenirken uzun metinlerden hoşlanmazlar. Kısa, öz ve günlük iletişime dayalı metinler, dili yeni öğrenenlerin öğrenme isteğini artırır.

Yabancılara Türk dilinin öğretimi için hazırlanan materyallerde, grafik romanlarda veya grafik hikâyelerde Nasrettin Hoca gibi bilge kişiliğe yer vermek, dili öğrenenlerin işini kolaylaştıracaktır. Bu fıkralarda yer alan deyim ve atasözlerinin, dil öğretiminde çok önemli bir yeri olan kelimelerin yan ve mecaz anlamı gibi ifadelerin Türkçenin yabancılara daha kolay kavratılmasındaki işlevi de gözden uzak tutulmamalıdır. Bu durumu, deyimlerin öğretiminde kullanılabilen Nasrettin Hoca fıkralarından güzel bir örnekle durumu somutlaştıralım:

1. “ İpe Un Sermek”



Şekil 7.19. Nasrettin Hoca

Bir gün, bir komşusu gelir ve Hoca'ya, çamaşır ipi ister: 'İşim biter bitmez getiririm!' diye de yemin üstüne yemin eder fakat bu kaçınıcı yemin! Hoca, vermemek için, bin dereden su getirir, olmaz; nihayet başka bahane bulamaz

- Kusura bakma komşu, bizim hanım ipe un sermiş, onun için veremeyeceğim.
- Aman Hoca hiç öyle şey olur mu, ipe un serildiğini de senden duyuyorum!

Nasrettin Hoca hiç istifini bozmadan:

- Canım, ne var bunda; vermeye gönlüm olmayınca bal gibi de serilir! (Sakaoğlu: Alptekin, 2009)

2. "Eşekten Düşmüş"



Görsel 7.20. Nasrettin Hoca

Nasrettin Hoca bir gün eşekten düşmüş. Hocanın başına insanlar toplanmış. Hocaya demişler ki; “Hocam bir doktor çağıralım mı?” Hoca ise, “Yok yok, benim halimden doktor anlamaz. Siz bana eşekten düşen birisini getirin, eşekten düşenin halinden eşekten düşen anlar” demiş.

3. “El Elin Eşeğini Türkü Çağıra Çağıra Arar”



Şekil 7.21 “El elin eşeğini türkü çağırarak arar”

Bir gün subaşının eşeği kaybolur. Hoca, birkaç komşusu ile birlikte eşeği aramaya çıkar. Hoca hem eşeği aramakta hem de türkü söylemektedir. Bu durumu yadırgayan komşularından biri Hoca’ya; “Hocam, bu nasıl iş, insan kaybolan eşeği böyle türkü söyleyerek mi arar?” diye.

Yukarıda “İpe un sermek”, “El, elin eşeğini türkü çağırarak arar.” ve “Eşekten düşenin halini eşekten düşen anlar” gibi kültürümüzde önemli bir yeri olan deyimlerin kullanıldığını görmekteyiz. Görüldüğü gibi; yabancılara kavratılabilmek için uzun süre gerektiren deyimlerin birkaçını birden aynı anda düşündürebilmek ve öğretebilmek mümkün hâle geliyor. Örneklerde de görüldüğü üzere metin, resimlerle ve konuşma balonları yardımıyla çizimle desteklenerek aktarılır.

Nasrettin Hoca fıkralarıyla ve onun sözleriyle toplumumuzda sık sık karşılaşmak mümkündür. Nasrettin Hoca, gündelik hayatta karşılaşacağımız sorunları hatırlatıp okuyucuyu güldürürken düşündürmeye sevk etmektedir. Dolayısıyla eğitici yönü oldukça kuvvetli olan önemli bir ders malzemesi niteliğindedir. “Hoca, her soydan insanlara umut aşılar. Yaşamı iyimserlik yönünden yorumlayarak, fıkralarıyla bütün bir insanlığın kişisel ve toplumsal kederlerini, kısa bir süre dâhi olsa, gidermeyi en azında anlık olarak uzaklaşmayı amaçlar. İşte bu özellikleriyle de yerellik ve güncellik çizgilerinden sıyrılıp ulusal değerler bağlamından, evrensel bir aşamaya ulaşmış durumdadır.” (Aydın 1996:33). Dolayısıyla,

evrensel niteliklerde taşıyan bu fıkralar yabancılara Türk dili öğretimi için hazırlanan ve derslerde materyal olarak kullanılan grafik romanlarda kullanılmalıdır. Ancak, burada önemli olan Nasrettin Hoca fıkralarının, grafik romanlara öğretilen dil bilgisi yapılarına dikkat edilerek konulmasıdır. İkinci olarak ise; yabancı öğrencilerin Nasrettin Hoca fıkralarındaki iletiyi anlayabilecek düzeye geldiklerinde bu metinlerle karşılaşması gerekir. Burada bahsedilenleri anlayabileceği okuma düzeyine geldiğinde Nasrettin Hoca'nın ders veya çalışma kitabında yer alması gerektiği gibi grafik romanda da bu öğelerden faydalanmak gerekmektedir.



Şekil 7.22. Nasrettin Hoca



Şekil 7.23. Nasrettin Hoca

Yabancılara Türk dili eğitiminde görmeye dayalı araçların yeri ve önemi yadsınamaz. “Bu nedenle bilhassa yabancılara Türk dili öğretirken;

- Kısa filmler
- Reklâm filmleri
- Türk kültürünü yansıtan belgeseller veya konulu filmler
- Türk kültürünü yansıtan şarkı ve türküler

gibi görme ve işitmeye dayalı malzemelerden yararlanmak gerekir.” (Barın 2008: 109). Nasreddin Hoca ve fıkrâ anı, çizerin hayal gücü ölçüsünde betimlenerek grafik romanlarda yer alabilir.

Grafik romanlarda verilen Nasrettin Hoca fıkralarının Türk dilini öğrenen yabancıları güdüleyeceğini belirtmek gerekir. Bu tarz öğelerin kullanımının hem dersi daha akıcı ve zevkli hâle getirmekte hem de öğrenilenlerin akılda kalıcılığını artırmaktadır. Nasrettin Hoca hikâyelerinin yabancılar Türk dili öğretiminde ders olarak işlenmek üzere belli bir düzene konması, grafik roman hâline getirilmesi ve derslerde kullanmak üzere grafik roman formatına dönüştürülmesi ile yabancılar yapılan dil eğitimi daha etkin olacaktır. Aynı zamanda kısa sürede birçok sözcük ve kavramların öğretilmesini sağlayacaktır.



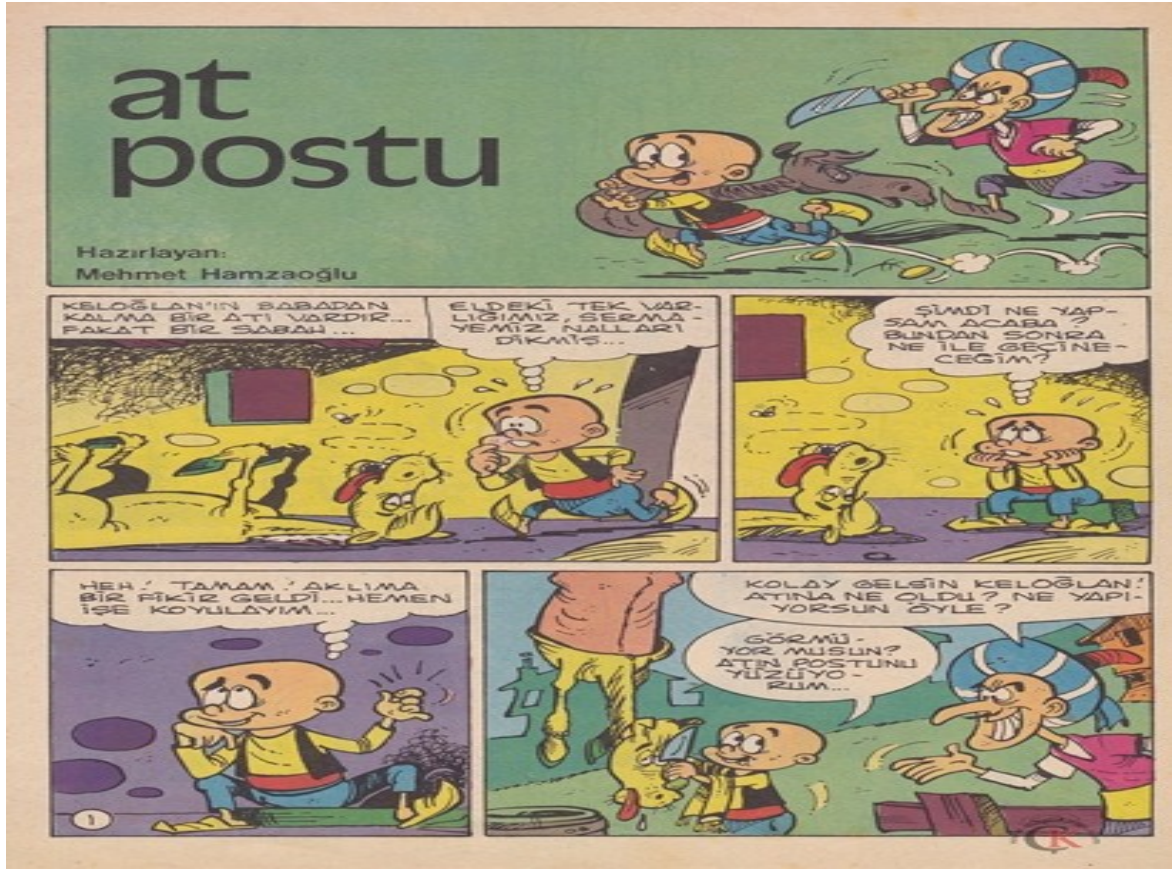
Şekil 7.24. Keloğlan ve Nasrettin Hoca



Şekil 7.25. Keloğlan ve Nasrettin Hoca

Barın(2008)’a göre, Nasrettin Hoca fıkraları ve Keloğlan masallarındaki çeşitli zamanlar ve kip ekleri, dil öğrencinin seviyesine uygun olarak ayarlandığı vakit iletişim şekillerine işe dökülmesinde önemli bir görev yüklenmektedir. Batılı diller de tam karşılığı olmayan “-mişli” duyulan geçmiş zaman kullanımı bakımından da önemlidir. Nasrettin Hoca fıkralarında sık sık bu zaman kipine rastlarız. Görüldüğü üzere; duyulan zamanı tanımlama, örnekleme ve kullanma açısından bakıldığında zaman dilimizde edebî metinlerde pek sık rastlanmayan bu kipi kullanımı, yabancılar açısından başlarda zor gibi görünse de fıkralarla

bu kullanılış şekline alışmak kolaylaşmaktadır. Ayrıca Nasrettin Hoca fıkraları, seslenme ünlem ve edatlarını kullanma bakımından da çok zengindir (Barın:2008).



Şekil 7.26. Keloğlan

Halk anlatmalarının etkin ve aktif olduğu dönemlerde hikâye /fıkra adı altında işlevini sürdüren bu tür anlatmalar günümüzde ise işitsellikten görselliğe geçişin itici gücü karşısında form değiştirmiş ve görsel medya ürünlerine dönüşerek bugünün ihtiyacını karşılayıcı hale gelmişlerdir. Örneğin, eskiden aşk, yiğitlik, kahramanlık konusunda oluşan duygular ve bu doğrultudaki ihtiyaçlara o zamanın halk hikâyeleri cevap verirken bu türün bugün dizi filmlerle, masalların çizgi film ve animasyonlarla, fıkraların ve nükteli hikâyelerin ise kısa çizgi film, animasyon ve karikatürle karşılandığı görülmektedir.. Nasreddin Hoca fıkralarına oranla karikatür sanatının gereği çok daha az söz daha fazla betimleyici görsellekle hazırlanıp sunulan bu görsel medya ürünleri bugün fıkralardan daha fazla işlevsellik kazanmıştır. Masallar, bir dilin en önemli yapıtaşlarıdır. Dilin ve bu dille gerçekleştirilen kurgusal tasarımların üst sınırı olan Keloğlan Masalları Türk dilinin önemli bir parçasıdır. Türk diliyle alakalı gerçekleştirilen kurgusal tasarımların parçası olan Keloğlan Masalları grafik roman formatında yabancı dil öğrenenlere sunulduğu zaman masalların görsellerle desteklenmesi onları deneyimleyenlerin tüm duyu organlarına hitap eder. Tüm bunlarla birlikte Keloğlan'da, genel olarak belirsiz

geçmiş zamanla (bazen geniş zaman ve şimdiki zamanlı anlatım tutumları mevcut olsa da) oluşturulan halkbilimi türüdür.

Bu bakımdan “İstanbul”, “Yabancılar için Türk dili öğretimi Ders Kitabı”nın yazma bölümünde masal metinlerine yer verilmiştir. Bu masallar aracılığıyla İngiliz dili gramerinde net karşılığı bulunmayan, Türkçemizde başkasından işitme, öğrenme veya geçmişte yaşanan ve tanık olunmayan vaka ve durumları anlatmaya yarayan “belirsiz geçmiş zaman” gramer yapısı öğretilmek için çalışılmıştır. Bu bağlamda A2 seviyesinin dördüncü ünitesinde ana başlık *Evvel Zaman İçinde* nin altında “Aşağıda yer alan masalı tamamlayalım (Bölükbaş vd., 2015a, s. 59)” biçiminde, yalnızca başlangıç bölümü verilen masalın dil öğrenciler tarafından tamamlanması istenerek bu anlamda tekrar kurgulanması istenmiştir. Yine aynı şekilde A2 kitabında “Keloğlan ve Sihirli Tas (Bölükbaş; 2015a, s. 56)” masal metninin bu kurda öğretilmeye çalışılan duyulan geçmiş zaman öğretilmesi noktasında verildiği anlaşılmaktadır. Bunun haricinde C1 düzeyindeki kitapta “Bir fıkra, hikâye, masal biliyor musunuz? Yazalım (Bölükbaş vd. 2015d, s. 147)” başlığı ile dil öğrencilere bir yazı yazma ödevi verilmiştir. Yabancı dil öğrenenler ise bu yöntem ve tekniklerle hem Türkçede belirli olmayan geçmiş zamanın etkin kullanım yerlerini hem de masalların ve fıkraların anlatılma yollarını öğrenmektedirler. Bunun dışında bitmemiş masalları Türkçe ile tamamlayarak yaratıcılıkları gelişmektedir.



Görsel 7.27. Keloğlan

Keloğlan ve Nasrettin hoca gibi sözlü anlatım türleri Türk kültür ekolojisinde nükte, hazırcevaplık, toplumsal eleştiri, ince bir zekâ ürünü özelliklere sahip, geniş bir tarihi arka plânı olan bir türdür. Türk toplumsal belleğinin en önemli temsilcileridir.Selçuklu mizahının önemli bir unsuru olan Nasreddin Hoca; Osmanlı mizahının önemli tipleri olan Bektaşi, Bekri Mustafa ve İncili Çavuş üzerinden yaygın olarak üretilmiştir. Akkaya (2013) “Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Fıkralar: Nasreddin Hoca Fıkraları” adlı çalışmasında, W. Burckhardt Barker“ın İngilizlere Türkçe öğretmek için yazdığı Turkish Reading Book and Vocabulary and Grammar (1854) isimli kitabının okuma metinlerini referans alarak, yabancılara Türk dili öğretiminde bunlardan yararlanmanın önemini vurgular. Bu bağlamda grafik romanda kullanılacak Nasrettin hoca, Keloğlan gibi tiplerin faydaları:

- I. Grafik romanlarda, halk anlatılarına yer verilmesi dil öğrenenlerin hedef dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar.
- II. Grafik roman okunması eğlenirken düşünmeyi sağladığı, özellikle gülmeceli ve düşündürücü öğeleri bolca barındırdığı için hedef dili öğrenenlerin derse karşı güdülenme düzeyini ve dikkatini arttırır.
- III. Grafik romanların diyaloglar üzerine kurulu olması, dilin temel dört becerisini, özellikle de konuşma becerisini geliştirir.
- IV. Nasreddin Hoca tiplemesinin sürekli güncelliğini muhafaza etmesi, metinlerin çağdaş olmama problemini ortadan kaldırmış olur.
- V. Grafik hikâyelerle günlük yaşamın yansıtılması dil öğretimini kolaylaştırmaktadır;
- VI. Grafik romanlarda diyaloglar sırasında dil bilgisi yapılarının devamlı tekrar edilmesi dil bilgisi kurallarının özümsemesine ve temel dil becerilerine pozitif yönlü etki yapmasına katkı sağlar.

BÖLÜM 8

8. GRAFİK ROMAN VE MOTİVASYON

8.1. Grafik Romanın Öğrenci Motivasyonuna Etkileri

Bir başka değinilmesi gereken hususta okuma motivasyonu ve hevesi. Motivasyon, bir öğrencinin tepki ve davranışının en önemli psikolojik nedenlerinden biridir.

Okuma motivasyonu veya eksikliği, Türkiye’de olduğu gibi birçok yabancı uyruklu öğretmenin İngilizce / dil sanatları derslerinde karşılaştığı bir engeldir dünya genelinde. Herhangi bir nedenden ötürü okuma konusunda haklarından mahrum kalan öğrenciler genellikle isteksiz okuyuculardır. Bu öğrencilerin bir kısmının okuma ile ilgili eksiklikleri veya güçlükleri olsa da, bazıları da okuryazar, yani okuyabilirler ancak genellikle okumamayı seçerler (Kelley;2014).

Okuma, grafik roman sanatının en baskın beceri alanıdır. Öğrenciler çizgi hikâyeler sayesinde hedef kültür ve dille ilgili diyaloglar görecektir, diyaloglara uygun resimlerle zihinlerinde bunu görselleştirerek şemaya oluşturacaktır. Böylelikle bir iletişim aracı göreviyle sağlamış olacaktır. Grafik hikâye tercihinde şunlara özen gösterilmelidir:

- I. Grafik hikâyelerde kullanılan resimler konuya ve olay akışına uygun olmalıdır.
- II. Öğrencinin günlük hayatta işine yarayacak diyaloglara yer verilmelidir.
- III. Konular hedeflenen dilin kültürünün ve sosyal hayatının gerçeklerinden izler taşımaktadır.
- IV. Resimler okuyucunun tepki ve ilgisine paralel olmalıdır.
- V. Bu öğeler çocukların öğrendikleri dildeki sosyal yaşam dilini daha doğru şekilde kavramasını sağlayacaktır.

Yabancı dili öğrenen öğrenciler kazandıkları bir beceriyi diğer becerilere adapte etmekte zorluk yaşarlar. Bu sebeple öğrencilere anlama ve anlatma becerilerini öğretirken aralarındaki ilişkiyi kavramalarını sağlamak önemlidir. Bunun için sentezlemelerini sağlayan materyallere gereksinim duyulur. Yabancı dil olarak Türk dili öğretilmesinde kültürel sentez hususunda grafik romanlardan yararlanmak resim ve görseller içeren bir sanat olarak ulusal ruhu yansıtarak duygu ve düşünceleri şekillendiren milletin estetik ve kültürel ruhunu gerçek yaşama uygun imgelerle yansıtabilir.

Yabancı dil öğretiminde, sadece öğretmen ve ders kitaplarının kullanıldığı durumlarda ek materyallere ve görsel araçlara ihtiyaç oluşur. Özellikle görsel materyaller büyük önem taşımaktadır.

Grafik roman, yaygın kültürü ve sanatı yansıtan bir aynadır. Öğrencinin basitçe taşıyabildiği, temel dil becerileri ve dil bilgisi kurallarıyla ilgili bilgilere ulaşabildiği bir materyal olan ders kitaplarına ek olarak kullanılan grafik romanlar öğrenci başarısına ayrıca katkı sağlayacaktır. Öğretim aracı olarak kullanılan grafik romanlar, tutarlılık ve sürekliliğin sağlanmasına yardım ettiği gibi öğrencinin zihninde olaylar ve kelimelerin; cümlelerin eşleşmesini de sağlar ve verilen programda bir bütünlük oluşturmaya da yarayacaktır (Peçenek, 2005). Yabancı dil öğretiminin tek bir öğrenme alanına bağlı kalmaksızın bir bütün olduğu düşünüldüğünde grafik romanların öğrenme alanlarını destekleyeceği görsel zekâyâ ve okuma öğrenme alanına yönelik bir içerik ile hazırlanması doğrultusunda öğrencinin başarısına direkt olarak katkı sağlayacaktır. Yabancı dil eğitimi dil bilgisi, anlama, anlatma teknikleri yabancı dil eğitimi tamamlayan zorunlu unsurlardır.

Dörnyei İngilizce öğrenmede grafik romanların etkililiğini incelemiştir. Dörnyei'ye göre İngilizce derslerinde grafik roman kullanmak öğrencilerin içsel motivasyonunu tetikleyebilir. Öğrenciler bir şeyi okumaya, incelemeye ve sınavda başarılı olmaya zorlanır. Ancak çocuklar çizgi romanları severler ve sayfalara bakarken asla zorlanmazlar. Problem çözmekten ve gerekenleri yapmaktan zevk alırlar. (Dörnyei, 2005).

Beceri sağlamada grafik roman resimsiz roman ve kitaplardan çok daha etkilidir. Öğrenciler içsel motivasyonlarından dolayı öğrenmeye başladıklarında, kesinlikle her ikisinden de fayda sağlayacaklardır.

Grafik romanlar eğlence sağlayarak içsel öğrenme isteğinin dört perspektifine katkıda bulunur: isteklendirme, yeterlilik, merak, özerklik ve içselleştirilmiş öğrenme isteğidir. (Carr, 2004; Harmer, 2001; Rubin, 1975).

İngilizce öğrenme ile ilgili bazı makalelerde grafik romanın etkililiği incelenmiştir. Bunlardan bahsedelim. Cary'ye (2004) göre, İngilizce öğrenenler “resimlerde, konunun gizemini çözmeye yardımcı olacak ipuçları bulabilirler. Metinlerle anlamayı artırmak bu sayede mümkün olabilir. Bu baskın yetkinlik duygusuyla, yetkin dil öğrencileri yapabileceklerine inanmaya başladıklarında daha fazla motive olurlar. Benzer şekilde, Rubin (1975), “iyi bir dil öğrenen kişinin iyi bir tahmin yürütebileceğini, yani bilgi topladığını” belirtmektedir.

Yabancı dil öğretiminde ise Darsalina (2016) çizgi roman kullanılarak yapılan okumaların öğrencilerin kelime dağarcığını ve okuma becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Basol ve Sarigul (2013) yaptıkları araştırmada çizgi roman etkinlikleri uyguladıkları grubun okuma becerilerinde olumlu gelişmeler olduğunu söylemişlerdir. Cimermanová (2015) araştırmasında, otantik materyaller olarak çizgi romanları kullanmıştır ve gözlem, tartışma, sözlü ve yazılı raporlarla elde ettiği verilerden çizgi romanların öğrencilerin söz varlığına olumlu etkileri olduğunu ve onları okumaya karşı motive ettiği sonuçlarına varmıştır. McVicker (2007) yaptığı doküman incelemesinde çizgi romanların özellikle görselliğinden dolayı okumaya karşı öğrencilerde ilgi uyandıracığını ve okuyan öğrencilerin yetişmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir (Tekin; İlhan,2021)

Görsellerle bilgiyi kolayca elde edilebilmesi ve konu, ortam ya da konuşmacıların tutumlarındaki anlama ilişkin ipuçlarını aktif olarak arayabilmesi dili etkin bir biçimde öğrenmesini sağlayacaktır. Grafik romanlar daha kısadır ve daha öğrencilerin merakını çekebilecek, böylece göreve daha fazla yaklaşmalarını sağlayacak kelimelerden daha fazla fayda sağlayacaktır. Grafik romanlarda yer alan görseller, çizimler ipuçları ve ipuçları göstermede kelimelerden çok daha iyidir. (Oxford, 1990).

BÖLÜM 9

9. SONUÇ VE ÖNERİLER

9.1.SONUÇ

Bu çalışmanın konusunu oluşturan Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde çizgi hikâyelerin (graphic novel) kullanımı ile ilgili akademik araştırmaların miktarının az olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni olarak Türk dilinin ikinci bir dil olarak öğretilmesinin müstakil bir bilim dili olarak incelenmesinden ziyade, ana dili Türkçe öğretimiyle diğer yabancı dillerin akademik alanlardaki araştırmalarla kısıtlı olduğu gözlemlenmiştir. Hem yurt içinde hem yurt dışında Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde ders materyallerinin hazır bulunması ve etkili kullanması noktasında yardıma gereksinim hissedilmektedir. Türk dilinin yabancılara öğretiminde faydalanılan ders kitaplarına ve materyallerine ilişkin incelemenin noksanlığı tespit edilmiştir. Bu sebeple alan yazında gerek yurt içinde gerek yurt dışında Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde çizgi hikâyelerin (graphic novel) kullanımının etkililiğini incelemek konusunda çeşitli zorluklar yaşanmıştır.

Türk dilinin yabancılara öğretilmesinde faydalanılan materyallerin dil öğrenme yerlerinde ve dersliklerdeki konumu açısından ülkemizde yapılan akademik çalışmaların niceliğinin konunun önemine kıyasla az olduğu düşünülmüştür. Bununla beraber yabancılara dil öğretim aşamasında bu kadar yüksek bir değere sahip olan böylesi bir materyalin eksik araştırılması şaşırtıcıdır. Çizgi hikâyelerin (graphic novel) dair incelemenin bulunmaması bu konuya dair yabancılara Türkçe öğretim alanında eksikliğimizi ve ilgili alana dair incelemelerin ve çalışmaların artırılması gerektiğini göstermektedir (Özdemir, 2013).

Yabancı dil öğreniminde materyal kullanımının eksikliği ve bu konuda yürütülen çalışmaların yeterli olmadığı saptanmıştır. Materyal olarak çizgi hikâyelerin (graphic novel) incelendiğinde ise varılan sonuç çizgi hikâyelerin (graphic novel) dil öğrenmeye oldukça faydalı olacağı yönündedir. Öğretim yolları üstüne yapılan pek çok çalışma bizlere öğrencilerin yüksek bir oranda görsel içeriğe sahip öğelerin kalıcılığın daha fazla olduğunu göstermiştir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde çizgi hikâyelerle ilişkili birtakım çalışmaların bulunduğu ve çizgi hikâyelerin dil öğretim aşamalarında faydalanılabilecek bir kaynak olduğu araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır.

Yapılan incelemeler çizgi hikâyelerin (graphic novel) çocuğun üzerindeki bilişsel yükü hafiflettiğini göstermiştir. Öğrencinin olayları ve karakterleri okurken duygusal bir bağ kurması değer ve temaları öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Çizgi hikâye bu bağı şekil ve çizgilerle sağlayacaktır. Taranan araştırmalar çizgi hikâyelerin görsel yolla öğrenen çocukların üzerinde beğeni aldığını göstermektedir. Bu incelemeler neticesinde çizgi hikâyelerin sosyal ve toplumsal dili sınıfa taşıyabildiği; ayrıca çizgi hikâye sayesinde Çoklu Zekâ Kuramında yer aldığı gibi öğrencinin görsel ve duygusal zekâsına hitap ettiği için öğrenilen kelime ve cümlelerin kalıcılığının arttığı bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde gözlemlenmiştir. İncelenen araştırmalarda çizgi hikâyelerin çocukların okuma performanslarını, yaratıcı problem çözme ve hatırlama becerilerini artırdığını göstermektedir. Resimler ve hikâyelerdeki karakterlerle duygusal bağ kurarak duygudaşlık yeteneklerini ve hayal dünyalarını geliştirdiği gözlemlenmiştir. Çizgi hikâyelerdeki karakterlerle ve kahramanlarla özdeşim kurarak başarıya ve başarılı olma gibi duygusal gereksinimlerini karşıladığı da ayrıca söylenebilir. Öğrencileri okumaya karşı motive ederek sözvarlığı gelişimine katkı sağladığı; grafik hikâyelerin çok biçimli yapısı sayesinde dil öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin gelişimini desteklediği; hedef dilin milli kültürünü tanıttığı sonucuna varılmıştır. Dil öğrencilerin okul, sokak kültürü ve popüler kültüre aşina olmalarını sağlaması da bir diğer önemli noktadır. Kültürün dil öğretim süreci boyunca bu sürece dâhil olması dil öğrencilere bazı önemli davranışlar kazandıracaktır. Bu sayede dil öğrenciler hedef kültürden haberdar olarak sosyal değişkenlerin bireylerin konuşmalarına ve davranış şekillerine yansımalarının nasıl olduğunu kavrayarak durumlar karşısında nasıl tepki verilmesi gerektiği bilgisini kazanırlar. Çizgi hikâyeler resimli ve eğlenceli yapısı ile bunu kolayca sunacaktır. Çizgi hikâyelerin yapısı gereği bir filmi resimler aracılığıyla okuma deneyimi sunduğu söylenebilir. Buradan yola çıkarak bu çalışmanın nihai amacı, görsellik açısından zengin bir muhtevaya sahip çizgi hikâyelerin ders içi materyal olarak kullanılmasının dil öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılabilceğini ve bu sayede yabancı dil olarak Türkçenin daha çabuk öğretilceğini göstermektir. Bu da zaman açısından ekonomiklik sağlar.

Çizgi hikâyelerin yabancı dil olarak Türk dilinde öğretilmesinde sağlayacağı katkılar kısaca:

- I. Okuyucu kareleri görerek zihninde hikâyeyi bir bütün olarak oluştururken yorumlayarak bilişsel süreci de aktif olarak dil öğrenmeye dâhil edecektir.
- II. Grafik roman hedef dilin kültürel öğelerini vermekte yetkin bir öneme sahiptir.

- III. Grafik roman yapısı itibariyle geleneğindeki kültürel farklılıklara da yenilikçi bir yaklaşım sunmaktadır.
- IV. Grafik roman konuşma dilini, beden dilini, sembolleri bir arada sunarak dil öğrencisini hedef dilin kültürüne ve günlük yaşamına maruz bırakmaktadır.
- V. Resimli yapısı ve kısa yazılardan oluşan diyaloglarıyla okuru sıkılmamakta ve motive etmektedir.

9.2.ÖNERİLER

Çizgi hikâyelerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasına dair öneriler:

- I. İncelenen kaynakların pek çoğu ikincil kaynaktır. Bu sınırlılık sebebiyle çok sayıda çizgi hikâyenin kapsandığı çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir.
- II. Çalışma kapsamında Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan metin türlerinin dağılımına bakıldığında çizgi roman türüne tüm sınıf düzeylerinde yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle dil öğreticilerin çizgi hikâye türü üzerine yoğunlaşması önerilmektedir.
- III. Yabancı alan yazında eğitici çizgi hikâye setlerinin (Amelia, Tintin vb.) yaygın biçimde yer aldığı görülmektedir. Ülkemizde de bu konuya eğilerek eğitici çizgi hikâye setlerinin hazırlanması önerilmektedir.
- IV. Yurtdışında olduğu gibi Türkiye'de de popüler ve gündeme hitap eden, sosyal konuları ele alan çizgi hikâyeler hazırlanıp kullanılabilir. Bu bağlamda gündelik hayatın olaylarına ilişkin eğitici ve öğretici nitelikleri barındıran çizgi hikâyeler tasarlanıp kullanılabilir.
- V. Söz konusu metinler, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm okullarda öğrenim gören dil öğrencilere kullanımı teşvik edilmek amaçlı ders kitapları ile beraber dağıtılabilir.

KAYNAKLAR

- Akerson, Fatma Erkmen (2008), Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış, 2. Baskı, İstanbul: Multilingual.
- Aksan, Doğan (1979), Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim 1, Ankara: TDK Yayınları.
- Alyılmaz, C.(2010) . Türkçe Öğretiminin Sorunları, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi: Erzurum.
- Arnold, J. ve Fonseca, C. (2004). Çoklu Zeka kuramı ve yabancı dil öğrenimi: Beyin temelli bir bakış açısı. *International Journal of English Studies*, 4(1), 119-136.
- Başkan, Özcan (2006), Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler, İstanbul: Multilingual.
- Bayraktar, E. ve Maltepe, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 6(1). 1-23. DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v06i1001
- Bayraktar, N.(2003). Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi,Çukurova Üniversitesi.
- Bayram, M. & Morgan, C. (1994). *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Başol, H. Ç. (2011). Using graphic novels to improve reading comprehension skills at EFL classrooms (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları*(1), 19-30.
- Biçer,N. (2017). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 27, Mayıs 2017.
- Brewster, J., Ellis, G. ve Girard, D. (2004). *The primary English teacher's guide (New Edition)*. England: Pearson Education Limited.
- Bozkurt,Ü & Arıca-Akkök.E.(2019) Anadili Türkçe Olan Konuşucular İçin Konuşma Becerisi Derecelendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, *İlköğretim Online*,18(1): s. 416-436.
- Boylu, E. & Özbay, M. (2015). Türarkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreneler İçin Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 82-96. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/inesj/issue/40013/475693>
- Büyükikiz, Kadir K. 2014. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen C1 Düzeyindeki Öğrencilerin Dinleme Becerisine İlişkin Görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. c. 13. s. 3: 793-805.

- Caine, R.N., & Caine, G. (2002). *Beyin Temelli Öğrenme*. Çeviren : G. Ülgen. Ankara, Nobel yayınları.
- Calo, K. M. (2010). *Teaching graphic novels: Graphic program guide*. Retrieved on 12-March-2013 from http://timss.bc.edu/timss1999i/pdf/T99i_Math_TOC.pdf
- Cary, S. (2004). *Going graphic: Comics at work in the multilingual classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.
- Cimermanová, I. (2015). Using comics with novice EFL readers to develop reading literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174: 2452-2459.
- Chun, C. W. (2009). Critical literacies and graphic novels for english-language learners: teaching Maus. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 53, 144-153.
- Creswell, J. (2016) *Research in Education: Design, Conduct and Evaluation of Quantitative and Qualitative Research*.
- Cromer, M., Clark, P. (2007). *Getting Graphic with the Past: Graphic Novels and the Teaching of History, Theory & Research in Social Education*.
- Coşkun, M. Volkan (2006), "Türkçenin Yabancı dil Olarak Öğretiminde Sesletim Sorunu", Gürer Gülsevin vd., *Türkçenin Çağdaş Sorunları*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çakır, İ. (2011), *Yabancı Dil Öğrenme Ortamlarında Kültürün Rolü*, Millî Eğitim Sayı: 190 s:250-251.
- Çakmak, C., (2014a) . *International Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/3 Summer 2011, p. 797-810 .
- Çakmak, C., (2014b) , *Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesine Genel Bir Bakış Denemesi, A General View Essay About The History Of About The History Of Teaching*, Cilt:4, Sayı:2, s.169.
- Dağdelen, O. & Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokulladaki Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (19) , 26-27 . DOI: 10.14520/adyusbd.35272
- Darian, S. (2001). Adapting authentic materials for language teaching. *English Teaching Forum*, 39(2): 27-40.
- Darsalina, L., Syamaun, A., & Sari, D. F. (2016). The application of comic strips in teaching vocabulary. *Research in English and Education Journal*, 1(2), 137-145.
- Demir, M. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçede Kalıp Sözlerin Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Demirel, Ö. (2014). Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Durmuş, M. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Dörnyei, Z. (2005). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ellis, G., Brewster, J. (2014). Tell it again: The New Storytelling Handbook For Primary Teachers. United Kingdom: British Council.
- Erenoğlu, D. (2008) A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi Sayı 36 Erzurum 2008 -65- Mehmet Kaplan Dil Üzerine Görüşleri.
- Ergin, A. (1998). Öğretim Teknolojisi İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Baskı.
- Frey, N. ve Fisher, D. (2004). Using graphic novels, anime, and the Internet in an urban high school. English Journal, 93, 19-25.
- González, N. I. P. (2010). Teaching English through Stories: A Meaningful and Fun Way for Children to Learn the Language. Profile Issues in Teachers` Professional Development, 12(1), 95-106.
- Gurbetoğlu, A. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Güleryüz, H. (2003). Yaratıcı çocuk edebiyatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 123-148.
- Güneş, F. (2013). Dil öğretimi ve temel dil yaklaşımları. Ankara: Grafiker.
- Gün, M. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hikâye Kitaplarının İncelenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretimi A1-A2 Hikâye Seti Örneği, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Göçer, A.; Moğul S. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Summer 2011, p. 797-810 .
- İşcan, A. (2011). "Türkçenin yabancı dil olarak önemi". Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 2(4), 29-40.
- Hammond, H. K. (2009). Graphic novels and multimodal literacy (Yayımlanmamış doktora tezi). Minnesota: Minnesota Üniversitesi.
- Hamzadayı, E. & Büyükikiz, K. K. (2015). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Konuşma Becerisi Öz-yeterlik Algıları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 19 (1) , 297-312 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21494/230435>.

- Hassett, D. D. ve Schieble, M. B. (2007). Finding space and time for the visual in K-12 literacy instruction. *The English Journal*, 97(1), 62-68.
- Hengirmen, M.(2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Engin Yayın Evi, s.19, Ankara.
- Kardaş, M.N. ve Kaya, M. (2019a). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihi. (Ed. M. N. Kardaş) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* (s. 1-25). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Karatay, H. & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil Olarak Türkçe Öğrenme Tutumu ile Dil Becerileri Edimi Arasındaki İlişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (4) , 203-214 . DOI: 10.11616/basbed.vi.455421.
- Kelley, T. M. (2014). Three Principles for realizing mental health: A new psycho-spiritual view. September 2014.
- Keskin,A.(2009).İki Dilli Sözcük Bilgisi ve Dillerarası Eşdeğerlilik Sorunsalı Mersin Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, s: 229-233.
- Kıran, Zeynel/Kıran, Ayşe (2001), *Dilbilime Giriş*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kızıldağ, İsmail. 2018. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Dersleri Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Kramsch,C. (1993).Context and Culture in Language Teaching, [Oxford University](#) .
- Krashen, S. D. (2004). Free voluntary reading: New research, applications, and controversies. Paper presented at the Regional Language Center Conference, Singapore. Retrieved 15-April-2013 from <http://www.sdkrashen.com/articles/singapore/index.html>.
- Kurt, E. (2020). *Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (6-11 ve 12-15 Yaş)*. Adana: Karahan.
- Kurt, E. (2021). *Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hikâye Kullanımı*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 144-152.
- Küçüköğlü, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y., ve Karademir, Ş. (2012). Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 19-32.
- Leckbee, J. 2005. I got graphic Using visual literature works. *Young Adult Library Services*, 3, 30–31.
- MEB(2019), *Talim Terbiye Kurulu Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara:Meb.

- Mallia, G. (2007). Learning from the sequence: The use of comics in instruction. *ImageText: Interdisciplinary Comic Studies*, 3.
- McVicker, C. J. (2007). Comic strips as a text structure for learning to read. *The reading teacher*, 61(1): 85-88.
- Miladinovic, M. (2013). "Culture in the foreign Language Learning Classroom. AFS Intercultural Programs.Connecting Lives, Sharing Cultures". ICL Blog, July 5, 2013. Retrieved from: <http://www.afs.org/blog/icl/?p=3533>.
- Muzumdar, J. (2016). An overview of comic books as an educational tool and implications for pharmacy. *Innovations in pharmacy*, 7(4), 1-10.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L., & Russo, R. P. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19, 557-584.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA: Heinle.
- Öztürk, H (2015) Nitel Ve Nicel Araştırma Nedir Aralarındaki Farklar Nelerdir.
- Öz H, Efecioglu E(2015),*Journal of Language and Linguistic Studies*, s. 75–90.
- Öner, S. (2013). The effect of a selected Graphic Novel on Reading Comprehension (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi: Mersin.
- Sabeti, S. (2012). Reading graphic novels in school: Text, context and the interpretive work of critical reading. *Pedagogy, Culture and Society*, 20, 191-210.
- Sabin, Roger. *Adult Comics: An Introduction*. New York: Routledge, 1993.
- Şahin, Cem (2015).*Yabancı Dil Öğrenme Problemleri*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Şahin, Y. (Ed.) (2013). *Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Savaş, B. (2008). Öğrenme ve Öğretim Stratejileri. (2. Baskı). M. Arslan (Edt.) Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 127-155). Ankara: Anı.
- Schwarz, G. (2002). Graphic novels for multiple literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 3(46), 262-265.
- Schwarz, G. (2006). Expanding literacies through graphic novels. *English Journal*, 95(6), 58-64.
- Serin,N ; Turan, E. D (2015). Türkiye Yunus Emre Türkçe Öğretimi Seti'nde Yer Alan Metinlerin Tür, Tema ve Özgünlük Açısından İncelenmesi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* Sayı: 4/3 2015 s. 1229-1250.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, Ö.(2021).*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 35-53.

- Şen, Ü. & Boylu, E. (2017). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi ,6(2),1122-1132.Retrievedfrom <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/30306/327522>
- Türk Dil Kurumu. (2019). Türk dil kurumu sözlükleri. Erişim adresi: <http://sozluk.gov.tr/>
- Özbay, Murat (2003). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, Murat (2009). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I. Ankara: Öncü Kitap.
- Yaylı, Derya. 2014. Ana Dilinde ve Yabancı Dilde Okuma. Ed. Derya Yaylı, Yasemin Bayyurt. Yabancılar Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler. Ankara: Pegem Akademi (Aktaran: Abukan, Mehmet. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazmak İçin Konuş Model’inin Üretici Becerilere Etkisi”. Doktora Tezi. 2018).
- Yazıcı, Z. G. (2007) “ Birinci ve İkinci Dili Türkçe Olan İki Dilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarına Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programının Etkisi” Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilgeleri Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık.