

ÇEDAR

CHEDAR



ULUSLARARASI ÇOCUK EDEBİYATI  
VE EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF  
CHILDRENS LITERATURE AND  
EDUCATION RESEARCHES

**ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi**

**International Journal of Childrens Literature and Education Researches (CHEDAR)**

**YAZ SUMMER 2019 • CİLT VOLUME 3 SAYI ISSUE 2**



## **ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi**

*International Journal of Childrens Literature and Education Researches (CHEDAR)*

**ISSN: 2636-767X**

*“Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi” 2017 yılında yayın hayatına başlayan hakemli ve bilimsel uluslararası bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Dergiye kabul edilen çalışmalar açık erişim (online) olarak yayınlanmaktadır. Çocuk edebiyatı alanında yapılan özgün nitelikteki çalışmaları yayınlamak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında mevcut durumları ortaya koyma, sorunlara dikkat çekme ve çözüm önerileri getirme vb. katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.*

*Dergide öncelikli olarak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında yazılan özgün ampirik ve derleme türü makaleleri yayınlanmaktadır. Bunun yanı sıra “Türkçe Eğitimi ve Eğitim Araştırmaları” alanlarda da özgün çalışmalar kabul edilmektedir.*

*Ayrıca bu sayıdan itibaren ÇEDAR’ın online internet adresinden çocuk edebiyatı yazarlarının kalemiyle kendi yaşam öykülerinin ve yazma serüvenlerinin okurla buluşma imkanı da sağlanacaktır.*

## DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER /ABSTRACTING AND INDEXING

- Arastirmax Index
- ASOS
- Biefeld Academic Search Engine (BASE)
- COSMOS IF
- Dergipark
- Director of Research Journals Indexing (DRJI)
- Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
- General Impact Factor
- Google Scholar
- International Institute of Organized Research (I2OR)
- Indexa
- Index Copernicus
- InfoBase İndex
- International Citation Index of Journal Impact Factor & Indexing
- International Society for Research Activity (ISRAJIF)
- IPlinexing
- ISEEK
- International Scientific Indexing (ISI)
- JatsTech
- OpenAIRE
- ResearchBib
- Road Index
- Root Indexing
- Scientific Library Indexing
- SIndex (SIS)
- Türk Eğitim İndeksi

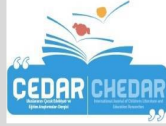
## OKUYUCU MEKTUPLARI / LETTERS

Lütfen yayınlanan yazılar hakkındaki görüş, yorum ve önerilerinizi Editöre gönderiniz.

*Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.*

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

child.edulite@gmail.com



### ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of Childrens Literature and Education Researches  
(CHEDAR)

YAZ/ SUMMER 2019 • CİLT 3 SAYI 2 – VOLUME 3 ISSUE 2

#### Sahibi / Owner

Esmâ DUMANLI KADIZADE

#### Editör / Editor

Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

#### Editör Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Prof. Dr. Kamil İŞERİ

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Doç. Dr. Tülay KUZU

#### İletişim / Communication

Esmâ DUMANLI KADIZADE – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33600  
MERSİN

E-posta/email: child.edulite@gmail.com

**Basım Tarihi /Published Time:** Ekim 2019/ October 2019

**ISSN:** 2636-767X

#### Hakemler ve Danışma Kurulu

#### Referees and Advisory Board

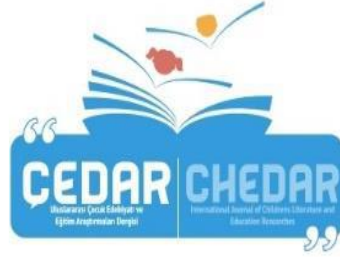
Prof. Dr. Sedat SEVER- Ankara Üniversitesi  
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN-İstanbul Üniversitesi  
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI-Yıldız Teknik Üniversitesi  
Prof. Dr. Suat UNGAN-Karadeniz Teknik Üniversitesi  
Prof. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN-İstanbul Üniversitesi  
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK-Pamukkale Üniversitesi  
Prof. Dr. Şener DEMİREL-Fırat Üniversitesi  
Prof. Dr. Derya YAYLI-Pamukkale Üniversitesi  
Prof. Dr. Faik KANATLI- Mersin Üniversitesi  
Prof. Dr. Kamil İŞERİ-Dokuz Eylül Üniversitesi  
Doç. Dr. Ahmet AKKAYA-Adıyaman Üniversitesi  
Doç. Dr. Ahmet BENZER-Marmara Üniversitesi  
Doç. Dr. Ahmet DOĞAN-Ahi Evran Üniversitesi  
Doç. Dr. Bayram BAŞ-Yıldız Teknik Üniversitesi  
Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU-Dicle Üniversitesi  
Doç. Dr. Bülent ÖZKAN-Mersin Üniversitesi  
Doç. Dr. Dilek FIDAN-Kocaeli Üniversitesi  
Doç. Dr. Elçin ESMER-Mersin Üniversitesi  
Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI-Gaziantep Üniversitesi  
Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi  
Doç. Dr. Hakan ÜLPER-Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Doç. Dr. Mesut GÜN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
Doç. Dr. Nihal KUYUMCU-İstanbul Üniversitesi  
Doç. Dr. Saadet MALTEPE-Balıkesir Üniversitesi  
Doç. Dr. Tülay Kuzu-Başkent Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇEBİ-Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Erkan ÇER-Amasya Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Hülya YAZICI OKUYAN-Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet HÜKÜM-Kilis 7 Aralık Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Tuğrul KARA-Çukurova Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

#### Bu Sayının Hakemleri

#### The Referees of This Issue

Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR-Mersin Üniversitesi  
Doç. Dr. Hakan AKDAĞ-Mersin Üniversitesi  
Doç. Dr. Ahmet DOĞAN- Ahi Evran Üniversitesi  
Doç. Dr. Tülay SARAR KUZU- Başkent Üniversitesi  
Doç. Dr. Elçin ESMER- Mersin Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Erkan ÇER- Amasya Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Fuat Serkan SAY- Mersin Üniversitesi  
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül AVŞAR TUNCAY- Mersin Üniversitesi





YAZ/SUMMER 2019 • SAYI ISSUE 3/2

## EDİTÖRDEN...

Değerli Okuyucular,

ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin yeni bir sayısını sizlere sunmanın mutluluğunu yaşıyoruz

ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin bu sayısında editör kontrolü ve hakem sürecini tamamlamış 5 çalışma bulunmaktadır.

Dergimize değerli çalışmalarını gönderen yazarlarımıza ve makaleleri dikkatli bir şekilde inceleyen hakemlerimize emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Dergimizin bir sonraki sayısı **Şubat 2020** ayında yayımlanacaktır. Her zaman olduğu gibi bu sayımıza da bütün araştırmacıların katkısını bekliyoruz.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Ekim-2019







YAZ 2019 • SAYI NUMBER 3/2

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

	<u>Sayfa/</u> <u>Page</u>	
<b>Editörden... /Editor's Note</b>	<b>i</b>	
<b>İçindekiler /Contents</b>	<b>iii</b>	
<b>Mesut GÜN &amp; Ahmet ÜNAL- Yedi İklim B1 ve B2 Türkçe Öğretim Setlerindeki Serbest Okuma Metinlerinin Görseller ile Bütünlüğünün İncelenmesi</b>	1-28	<u>iii</u>
<b>Lokman Turan &amp; Hüseyin ÖZTÜRK &amp; Ali KIRCI - Uçan Eşek'te Harnâme'nin İzleri Karşılaştırmalı Bir Okuma Denemesi</b>	29-40	
<b>Betül ÖZKUL&amp; Songül Yasemin ÖZGÜN - Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Kitapları Seçkisinden "Elif Serisinin Baba İmgesi Bağlamında İncelenmesi</b>	41-56	
<b>Elçin YAYLA - Nardaniye Hanım Masah'ını Psikanalitik Halk Bilimi Kuramı Çerçevesinde İnceleme Denemesi</b>	57-66	
<b>İlhami KAYA - Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Alguları</b>	67-81	



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi  
Cilt 3, Sayı 2, 2019, Sayfa 1-28

International Journal of Childrens Literature and Education Researches  
Volume 3, Number 2, 2019, Pages 1-28



## Yedi İklim B1 ve B2 Türkçe Öğretim Setlerindeki Serbest Okuma Metinlerinin Görseller ile Bütünlüğünün İncelenmesi\*

**\*\*Doç. Dr. Mesut GÜN**  
Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi

**\*\*\*Ahmet ÜNAL**  
Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi

**Öz.** Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış setlerde modern ölçütler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ölçütlerden bir tanesi de metinlerle birlikte kullanılan görsellerdir. Dil öğretirken görseller önemli bir yere sahiptir ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesine yardımcı olur.

Bu araştırmanın amacı, Yunus Emre Enstitüsü tarafından yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış olan Yedi İklim Türkçe Öğretim seti B1-B2 düzey ders kitaplarındaki görsellerle serbest okuma metinlerinin görsel bütünselliklerini incelemektir. Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada verilerin toplamasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Toplanan veriler, metnin içeriğini destekleyici görsel öğelerin kullanılması, görsel öğelerle metnin içeriğinin tutarlı olması, görsel öğelerin sayfa içerisine etkili biçimde yerleştirilmesi, görsel öğelerin teknik özellikler yönünden etkili açısından analiz edilerek yorumlanmıştır. Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim seti B1 ve B2 düzeyi araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmada söz konusu bu kitaptaki serbest okuma metinleriyle görsellerin ilişkileri incelenmek istenmiştir. Diğer bir deyişle Yedi İklim Türkçe Öğretim B1- B2 kitaplarındaki serbest okuma metinleriyle görsellerin bütünlük gösterip göstermedikleri incelenmiş ve birbirlerini ne oranda destekledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe Öğretimi, Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti, Serbest Okuma Metinleri, Görsel Bütünlük.

**Abstract.** In sets prepared to teach Turkish to foreigners modern criteria should be considered. One of these criteria is visuals used with texts. Visuals have an important place in teaching language and help make learning permanent.

The aim of this research is to examine visual integrity of Yedi İklim Turkish Teaching set and B1-B2 level textbooks and free reading texts which are prepared by Yunus Emre institute to teach Turkish to foreigners. Qualitative research model was used in the study. In the study, document analysis method was used to collect data. The collected data were analyzed and interpreted in terms of using the visual elements supporting the content of the

text, consistency of the visual elements and the content of the text, placing the visual elements on the page effectively, and visual elements in terms of technical features. Yunus Emre Institute Yedi İklim Turkish Teaching set B1 and B2 level were included in the research. In this study, it is aimed to examine the relationship between free reading texts and visuals in this book. In other words, whether or not the visuals show integrity with the free reading texts in Yedi İklim Turkish Teaching B1-B2 books was examined and the extent to which they support each other was tried to be determined.

**Keywords:** Teaching Turkish to Foreigners, Yedi İklim Turkish Teaching set, Free Reading Texts, Visual Integrity.

\*Bu makale 25-27 Haziran 2019 tarihlerinde Nevşehir’de düzenlenen Uluslararası 3. RESSCONGRESS’te sunulan aynı başlıklı sözlü bildirinin genişletilmesiyle oluşturulmuştur.

\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty Of Education, Department of Turkish Language, Nevşehir, Turkey; mesutgun07@gmail.com

\*\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences, Teaching Turkish to Foreigners, Nevşehir, Turkey; unal.ahmet50@hotmail.com

## 1. Giriş

Dil, düşünme ve iletişim aracı olarak insanın iletişim yeteneğini belirleyen, geçmişten bugüne her türlü bilgi, kültür ve tecrübeyi aktarmayı sağlayan en temel unsurdur. Dil, aynı zamanda anlama ve anlatma aracı olarak işlev görür. Dilin gelişmesi, zenginleşmesi, anlatım gücünün artması insanın da duygu ve düşünce bakımından da gelişmesi ve zenginleşmesi anlamına gelir. “Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülene aktarma dizgesidir (Aksan 1999:13; Yıldız 2015).”

Dil öğretiminin vazgeçilmez unsurları arasında temel dil becerileri yer alır. Bu beceriler, anlama becerileri (dinleme, okuma) ve anlatma becerileri (konuşma, yazma) olarak isimlendirilir. Öğretim esnasında ve uygulamada bu beceriler için dinleme anlama, okuma anlama, yazılı anlatım ve sözlü anlatım denir. Bu becerilerden bireyin dinleme becerisinden sonra konuşma ve okuma becerisi gelişir.

Okuma, dil becerileri yanında zihin becerilerine de önemli katkılar sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma ile alınan bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte ve zihnimizde uzun süreli depolanmaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde okumaya ayrı bir önem verilmekte, düzenli ve sistemli çalışmalarla okuma becerilerini geliştirmeye çalışılmaktadır. (Güneş, 2014: 127) Okuma becerisi bilgi edinmenin önemli bir yoludur. Kişi çeşitli amaçlarla okuma serüvenine dahil olmaktadır.

Okuma öğretiminin amacı öğrencilerin ilgi, yetenek ve yabancı dil düzeylerine göre farklılık gösterebilir. Ortak amaçlar ise aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Doğru sürekli ve anlayarak okuma becerisini kazanmak.
- Sözcük hazinesini zenginleştirmek.
- Okumanın bilgi kazanmak yollarından biri olduğunu kavramak.
- Doğru, güzel dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek.
- Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek. (Demirel, 2012: 110)

## **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma**

AB ortak başvuru metni kapsamında yabancı dil öğretilmesi ve bu metnin standartları çerçevesinde temel dil becerilerinin gelişimi süreç içerisinde önemini artırmıştır. Yabancı dil öğretiminin temel ve önemli becerilerinden olan okuma becerisi diğer dil becerilerinin gelişimi açısından dilin kilidi konumundadır (Erdem, Gün, Şengün ve Şimşek, 2015).

Ortak Avrupa Çerçeve Programı'nın yapmış olduğu çalışmalarda ise, okuma etkinliğinin şu amaçları içerdiği belirtilmiştir:

- Genel olarak uyum sağlamak
- Bilgi ve kaynak çalışmaları kullanmak
- Öğrenmek
- Eğlenmek
- Metindeki ana düşünceyi bulmak
- Metindeki özel bilgilere ulaşmak
- Ayrıntılı biçimde anlamak
- Örtük olan anlama ulaşmak

Yabancı dil öğrenenler için de okuma becerisinin çeşitli özel amaçlar vardır. Bunlar:

- Dil öğrenmek ve pekiştirmek.
- Dil girdisi sağlamak(inut).
- Okuma hazını artırmak.
- Yazma becerisine katkı sağlamak.
- Kelime öğrenmek.
- Dilin gerçek anlamda kullanıldığını görmek.
- Okuduğu metnin içeriğini görmek.
- Konu hakkında bilgi sahibi olmak.
- Kültürel farkındalık kazanmak.
- Dilsel gelişimine katkı sağlamak.
- Kişisel gelişimine katkı sağlamak.
- Hedef dile ait yaşam biçimleri ve dünya görüşleri hakkında bilgi sahibi olmak. (Bekleyen, 2015: 267)

Bu amaçlar doğrultusunda okuma eğitimi verilirken metinler araç konumundadır. Metinler sayesinde hedef dilin konuşulduğu topluma ait öğeler de bu sayede verilebilir. Hem toplum hakkında bilgi sahibi olmayı hem de gündelik hayat hakkında bilgi sahibi olmayı sağlar. Dil öğrenen bireyler bu metinlerle en çok yabancı dil olarak Türkçe öğretmenin amacı ile hazırlanmış setlerde ulaşabilirler.

Yabancılar Türkçe öğretimi için hazırlanan setlerde de okuma metinleri dil öğretimi açısından çok önemli bir yere sahiptir. Metinlerin içeriği kadar içeriğin yer verildiği sayfa yapısı, görsel öğeler, renk seçimi, metnin sayfadaki konumu gibi unsurlar da metne karşı tutumu ve anlamlandırma düzeylerinin etkilemektedir. Aynı zamanda yabancılar Türkçe öğretirken faydalanılan setlerde kullanılan görseller kültür öğretimine katkı sağlamaktadır. Bölükbaş ve Keskin'e (2010) göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürünü içeren öğelerin ders ortamına aktarılması gerekmektedir. Bu da büyük çoğunlukla setler vasıtası ile olmaktadır.

## Okuma Metinlerinde Görsel Kullanımı

Görselleştirme, bir metinde geçen olay, olgu ya da düşüncelerin çeşitli görseller yardımıyla dile getirilmesidir. Bu görseller hemen hemen tüm eğitim-öğretim araçlarında kullanılmaktadır (Batur 2010: 184). Yazılı ve görsel metnin bir arada kullanıldığı iletilerde, sözün imgenin gösterilenlerini tanımlamada önemli bir işlev üstlendiği bilinir” (Öztokat, 1999: 140 Akt. Oymak 2018: 335). Dilsel olmayan görseller genel olarak öğrenim ve öğretim faaliyetlerinin birçok aşamasında kullanılmaktadır. Bunun yanında dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de sıklıkla kullanılmaktadır. Karmaşık bir yapıyı, bir metni somutlaştırması açısından önemlidir. Görsel içerikler temel dil becerilerinin geliştirilmesinde, dilin sosyal ve kültürel boyutlarının kavranmasında zengin içerikler sağlar ve öğrenme motivasyonunu artırır.

Bir görselden verim alınması için ve kullanılan görselin amacına ulaşması için metin ile bütünlüğünün olması gerekmektedir. Sözel metnin yanında yer verilen görsel metinle uygunluk, bütünlük, arz edecek bir şekilde düzenlenmiş olmazsa öğrenmenin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmaz. Bu yüzden resmin metnin içeriğine göre hazırlanmış olması gerekir. Metinde bahsedilen kavramlar görselde de yer almalı ki öğrencilerin metinde geçen kavramları anlamaları, anlamlandırmalarına katkı sağlasın. Aksi takdirde birbirinden kopuk olan resim ile metnin yan yana olması öğrenme eylemine katkı sağlamaz.

Kalıcılığı sağlayan en önemli unsur, öğretim sırasında bireyin ilgi ve dikkatini öğrenilen konuya çekmedir. Öğretim sırasında bireye çok uyaranlı bir ortam sunulduğunda, öğrenilen bilginin kalıcılık süresi uzatılmış olmaktadır (Batur 2010: 180). İster tek başına isterse yazı ile birlikte kullanılsın, görsel elemanların öğrenmeye olan katkısı yadsınamaz bir gerçektir. Resimlemeler, sayfa düzeninde görsel odak noktası oluşturarak, öğrencinin algısını yönlendirir. Ayrıca, tasarımda bütünlük ve denge sağlamak için resimleme kullanımına gidilir (Kaptan ve Kaptan 2005). Resimler ve resimlerin sanatsal nitelikleri öğrencinin okuma-anlama sürecine etki etmektedir. Duchastel’e, (1980 Akt. Sanalan, Sülün ve Çoban 2007: 39) göre görsel öğeler yedi farklı işlevde kullanılabilir:

**a. Tanımlayıcı:** Anlatılmakta olan nesnenin gerçekte nasıl görüldüğü ile ilgili bilgi verme amaçlı görsel öge.

**b. Açıklayıcı:** Basit açıklamanın daha ilerisinde, öğrenen üzerinde bir etki bırakma amacı güden görsel öge.

**c. Yapılandırıcı:** Bir bütünün parçalarını ve ilişkileri üzerine yoğunlaşan görsel öge.

**d. İşlevsel:** Öğrenenin bir sürecin ya da sistemin nasıl işlediğini anlamasını amaçlayan görsel öge.

**e. Mantıksal-matematiksel:** Matematiksel ilişkileri açıklamak için kullanılan şema, diyagram ve çizim gibi nesnelere.

**f. Yönerge:** Belli bir işlemler dizisini görselleştirmeyi amaçlayan öğeler.

**g. Veri gösterimi:** Verilerin görsel olarak sergilenmesini sağlayan grafikler vb. nesnelere.

Setler hazırlanırken çeşitli kurallar çerçevesi vardır ve bu kurallar ders kitabı standardizasyonu açısından önemlidir. Standardı oluşturmak adına Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın (TTKB) Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirilmesine yönelik

yayınladığı yönetmelikte ders kitaplarında kullanılan görsellerin usulleri hakkında şu maddelere yer vermiştir:

- Aynı nesnenin farklı yerlerde kullanımında görsellerin boyutu açısından tutarlılık olmalıdır.
- Dikkat çekilmek istenen bölümler vurgulama teknikleri kullanılarak etkili bir biçimde tasarlanmalıdır.
- Görsel bütünlüğü bozacak gereksiz öge kullanımından kaçınılmalıdır.
- Görsel öğeler ait olduğu metin ile ilişkili olduğu sayfada kullanılmalıdır.
- Görsel öğeler okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmelidir.
- Görsel öğelerde kullanılan figürlerin hareketleri gerçek durumu yansıtıcı nitelikte çizilmelidir. Örneğin oturmakta olan bir figürün, öğrencide oturuyor hissini uyandırması gerekir.
- Görsel öğelerde yer alan nesne ve figürler bilgi ve ayrıntılara ışık tutacak, benzerlik ve farklılıklara işaret edecek biçimde kullanılmalıdır.
- Görsel öğelerde yer alan nesne ve figürlerin renkleri önemli bilgi ve ayrıntılara ışık tutacak, benzerlik ve farklılıklara işaret edecek, estetik duygu uyandıracak biçimde kullanılmalıdır.
- Görseller (çizim, fotoğraf vb.) konunun niteliğine ve etkinliğin türüne bağlı olarak kitap bütününde tutarlı, bütünlük ve devamlılık ilişkisi içinde olmalıdır.
- Görseller anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştıracak şekilde bütünlük içinde verilmeli, görseli oluşturan öğeler arasındaki ilişki öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde, etkili tasarlanmalıdır. Görsel öğeler gelişigüzel yerleştirilmemeli, yatay ve dikey olarak materyale eşit ağırlıkta dağıtılıp dengeli bir biçimde verilmelidir.
- Görseller anlaşılır olmalı ve yeterli düzeyde ayrıntı içermelidir.
- Görseller ışık kaynağına uygun şekilde çizilmeli, tonlama ve gölgelendirmede ışık kaynağının konumu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Görseller kolay algılanabilecek büyüklükte olmalıdır.
- Görseller konunun niteliğine bağlı olarak gerçek durumları yansıtıcı nitelikte olmalıdır.
- Görseller metin ve diğer unsurlarla olan ilişkileri doğrultusunda yakınlık ilkesine uygun olarak verilmelidir. Birbiriyle ilişkili öğeler bir arada, birbiriyle ilişkili olmayan öğeler ise daha uzak verilerek karmaşıklığın önüne geçilmelidir.
- Görseller sayfa düzenine uygun şekilde yerleştirilmelidir.
- Görseller tartışmaya yol açmayacak şekilde tasarlanmalı, içerisinde yer alan öğeler belirgin olmalıdır.
- Görseller ve görsellerin içinde yer alan sözel/yazılı unsurlar okunabilir, belirgin ve anlaşılır olmalıdır.
- Görseller ve içinde kullanılan öğeler yüksek çözünürlük ve kalitede olmalıdır.
- Görseller verilmek istenen mesajı açık bir biçimde iletebilmelidir.
- Görsellerde anatomik bozukluklar olmamalıdır (Çizim, karikatür vb. görsellerde makul denge gözetilmelidir.).
- Görsellerde anlamayı kolaylaştıracak hizalama teknikleri kullanılmalıdır.
- Görsellerde canlılar vücut oran ölçülerine uygun olarak çizilmelidir (Ancak sanatsal yaratıcılık gereklilikleri bundan ayrı değerlendirilmelidir.).
- Görsellerde konunun niteliğine ve özelliğine uygun olarak öge eksikliği bulunmamalıdır.
- Görsellerde kullanılan öğeler konuya, gerçeğe ve güncelliğe uygun olarak konumlandırılmalıdır.

- Görsellerde simetrik denge ve asimetric denge uygun şekilde kullanılmalıdır.
- Görsellerde yükseklik, genişlik ve derinlik özellikleri açısından perspektif hataları bulunmamalıdır.
- Görsellerdeki çizgiler amacına uygun kullanılmalıdır. Görsel öğelerin tasarımındaki çizgilerin genellikle yön duygusu için kullanılması, özel olarak ise örneğin eğik kıvrımlı çizgilerin hareket duygusu için, yatay çizgilerin dinginlik için, dikey çizgilerin de kesinlik ve yönerge ifadesi için kullanılması esas alınmalıdır.
- Görsellerdeki renk çeşitliliğinde aşırıya kaçılmamalıdır.
- Görsellerin özelliğine göre çeşitli teknikler kullanılarak görsele üç boyut kazandırılmalı ve gerçeklik hissi uyandırılmalıdır.
- Görsellerin seçiminde yakından uzağa ilkesi gözetilmeli, konunun niteliğine bağlı olarak varsa ülkemizden örneklere öncelik verilmelidir.
- İçerik öğrenmeyi destekleyecek sayıda, amaca hizmet eder nitelikte ve metinle bütünlük oluşturacak çeşitlilikte görsellerle zenginleştirilmelidir.
- İçerikte kullanılan görsel öğeler yakın çevreden uzak çevreye ve yakın zamandan uzak zamana doğru gidecek şekilde verilmelidir.
- İçerikte kullanılan simge, sembol, uyarı vb. öğelerin güncel şekli kullanılmalıdır.
- Karakterler zaman ve mekâna uygun olmalıdır.
- Kıyafetler zaman, mekân ve karakterlere uygun olmalıdır.
- Konunun niteliğine bağlı olarak tekrar edilmesi gereken görseller dışında görsel tekrardan kaçınılarak çeşitlilik sağlanmalıdır.
- Nesne ve varlıklar birbirlerine göre oran ve orantı bakımından uygun bir şekilde verilmelidir.
- Nesnelerin göze olan uzaklığına ve yakınlığına, göz hizasından aşağıda ve yukarıda oluşuna göre çizgi, yüzey, renk değişikliklerini yansıtan ölçü ve oranlar doğru kullanılmalıdır.
- Renkler net, canlı ve yüksek çözünürlükte kullanılmalıdır.
- Renkler öğrenmeye katkı sağlayacak şekilde dikkat çekici olmalıdır.
- Sayfa tasarımında ve görsellerde estetiğin sağlanması için renk, biçim, şekil, çizgi, doku, simetri, perspektif, netlik, oran, ışık, atmosfer, uyum, denge, ritim ve kompozisyon gibi özellikler etkin bir biçimde kullanılmalıdır.
- Sayfalarda kullanılan arka plan rengi ile sözel/yazılı ve görsel unsurların renklendirmesinde okumayı ve algılamayı kolaylaştıracak bir tasarım tercih edilmelidir.
- Sayfalardaki öğeler (başlıklar, paragraflar, görseller vb.) sistematik bir bütünlüğe sahip olmalıdır. Örneğin ana ve alt başlıkların punto, renk ve yazı tipi vb. özellikleri metinden ayırt edilecek ve konuyu toparlayacak şekilde bir sistematik içinde düzenlenmelidir.
- Tasarım öğeleri konunun niteliğine göre güncel, ilişkili zaman veya mekânla uyumlu, reel gerçeklikle mutabık, ilgili disiplin yahut sanatsal akım çerçevesinde geçerli olmalıdır
- Tasarımda kullanılan görsel öğeler tarafsızlık ilkesi gözetilerek oluşturulmalıdır.
- Varlık ve nesnelere gerçeğine uygun bir şekilde renklendirilmelidir. Örneğin lacivert renkli bir sandalye tasarlanabilir ancak mor renkli bir elma gerçeğine uygun olmadığı için kullanılmamalıdır (Sanatsal yaratıcılık gereklilikleri ayrı değerlendirilmelidir.).

## Okuma Metinlerinde Kullanılan Renk Unsuru

Renk, görsel bütünlüğün sağlanması açısından önemli bir eleman olduğu gibi, grafik iletişimin sağlanmasına da katkıda bulunur. Kitap tasarımlarında gereğinden fazla ve bilinçsiz renk kullanımı karmaşık görsel yapı oluşturmaktadır. Rengin, çocuk psikolojisi üzerindeki etkileri ve içerdiği anlamlar, kitap tasarımıyla düşünülmemektedir. Soğuk renkler uzaklık ve derinlik etkisi yaratır. Sıcak renkler izleyeni neşelendirir, daha dikkat çekicidir (Kaptan ve Kaptan 2005).

Renkler üzerine yapılan araştırmalar sonucunda bazı kalıplara ulaşmak olanaklı hale gelmiştir. Metin içinde renklerin bulunması kullanımı, okuyucuların tercih ettiği bir durumdur ve renkler öğrenmede yardımcı olmaktadır. İpuçları verme konusunda da çeşitli renklerin kullanımı, tek renkli materyallere oranla daha etkili sonuçlar ortaya koymaktadır (Schwier&Misanchuk, 1993 Akt. Ünal ve Şimşek 2000: 217).

Kullanılan renk sayısı, metni okuyanların kafasını karıştırmadıkça ve tutarlı kullanıldığı sürece artırılabilir; fakat genel olarak renk sayısının dördü geçmemesine dikkat edilmelidir (Şimşek, 1999 Akt. Ünal ve Şimşek 2000: 217). Çok fazla renk kullanımı metinde verilmek istenen noktalarının daha az dikkat çekmesine ve verilmek istenen etkiyi azaltacağı unutulmamalıdır. Bu nedenle, aşırı renk kullanımından özenle kaçınılmalıdır.

Basılı materyallerde bazı renk kombinasyonları okunabilirlik açısından daha elverişlidir. Örneğin; sarı ya da beyaz sayfa üzerinde siyah yazı rengi genellikle tercih edilen bir bileşim iken, kırmızı renk daha az tercih edilmektedir. Gri üzerine kahverengi de okunabilirlik açısından uygun bir bileşimdir (Jonassen, 1996; Schwier&Misanchuk, 1993 Akt. Ünal ve Şimşek 2000: 217).

Batur ve Gülerler' e (2013) göre farklı renklerin özellikle okuduğunu anlama konusundaki etkisine bakıldığında şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır: kırmızı yazılı beyaz zeminde okuma etkinliği yapan öğrencilerin diğer renklere göre daha yüksek puan alırken, sarı zeminli siyah yazılı okuma etkinliğini yapan öğrencilere göre düşük puan aldıkları görülmüştür. Beyaz zeminli yeşil yazılı metni okuyan öğrenciler en düşük düzeyde, beyaz zeminli mavi yazılı metni okuyan öğrenciler ise okuduğunu anlamada en yüksek düzeyde puan aldıkları görülmüştür.

## 2. Yöntem

Araştırmada verilerin toplamasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi, araştırmanın amacına yönelik kaynaklara ulaşmada ve elde edilecek verilerin tespit edilmesinde kullanılır (Çepni, 2007: 76 Akt. Kılıç, Erdem, Gün, Çağdaş). Bu araştırmada Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim seti B1 ve B2 düzeyi araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmada söz konusu bu kitaptaki serbest okuma metinleriyle görsellerin ilişkileri incelenmek istenmiştir. Diğer bir deyişle Yedi İklim Türkçe Öğretim B1- B2 kitaplarındaki serbest okuma metinleriyle görsellerin bütünlük gösterip göstermedikleri çalışmada ifade edilen (Görsel türleri, Talim Terbiye Kurulu Ölçütleri ve Renk Seçimi Unsurları) ölçütlere göre incelenmiş ve birbirlerini ne oranda destekledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

### 2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, geniş kitlelerin görüşlerini özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Bu tür araştırmalar, daha



çok “ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, hangi düzeyde, nasıl” gibi soruların cevaplandırılmasına olanak tanır. “Neden” sorusunun gerçek cevaplarının bulunmasında ise bu denli güçlü değildir (Büyüköztürk, 2014: 177).

## 2.2. Evren-Örneklem/Çalışma Grubu/ İncelenen Dokümanlar

Araştırmada kullanılan Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretimi seti incelenmiştir. Bu set yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanıldığı için tercih edilmiştir.

## 2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Çalışma için seçilen veri toplama teknikleri ve varsa veri toplama araçları açıklanmalıdır.

Çalışma için veri toplamadan önce ilk olarak ders kitabı hazırlamada kullanılan ölçütler, uyulması gereken kurallar görsel öğelerin kullanımı ve sınırlılıkları gibi konularda araştırmalar yapıldı. Daha sonra incelenen setteki serbest okuma metinleri tespit edildi ve elde edilen ölçütler çerçevesinde tek tek değerlendirmesi yapıldı.

## 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ölçüt belirlemek adına Talim Terbiye kurulunun ölçütleri kullanılmıştır. bu ölçütlerden görseller ile ilgili olanlar maddeler şeklinde çalışmaya dahil edilmiştir. Görsellerin metin ile bütünlüğü bu aşamada yer verilen ölçütler çerçevesinde analiz edilmiştir.

## 3. Bulgular

**Tablo 1. Yedi İklim Türkçe Öğretim B1 Seti Serbest Okuma Metinleri İle İlgili Bulgular**

Metin Adı	Yer Aldığı Ünite	Bulunduğu Sayfa
<b>Tellal</b>	Haberin Var Mı?	24
<b>Tercüman-ı Ahval</b>	Yorumlar ve Görüşler	44
<b>Türklerde Kitap Ciltleme Sanatı</b>	Eğitim	66
<b>Ömrün Garanti Belgesi Var Mı?</b>	Gelin Tanış Olalım	88
<b>Aşık Veysel Şatıroğlu</b>	Engelleri Kaldıralım	106
<b>Türk Toplumunda Rüya</b>	Kurgu	126
<b>Bir Yastıkta Kocamak</b>	Kutlama	146
<b>Türk Sinemasının Unutulmaz ikilisi</b>	Ömür Dediğin	166

**1.Ünite: Haberin Var Mı?**

**Metin Başlığı: Tellal**



Metnin geçtiği ‘‘Haberin Var Mı?’’ adlı ünite basın, sosyal medya, haberleşme, iletişim araçları, teknoloji gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan ‘‘Tellal’’ adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler nitelikte eski ile yeni karşılaştırma yapmıştır.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Görsel olarak tellal illüstrasyon edilmiştir. İşlevi açısından bakıldığında tanımlayıcı görsel kullanılmıştır. Tanımlayıcı görsellerde anlatılmakta olan nesnenin gerçekte nasıl görüldüğü hakkında bilgi vermektir. Böylece metnin anlatmak istediği ‘Tellal’ kavramı somutlaştırılmış ve kalıcı öğrenmeye katkı sağlamıştır.

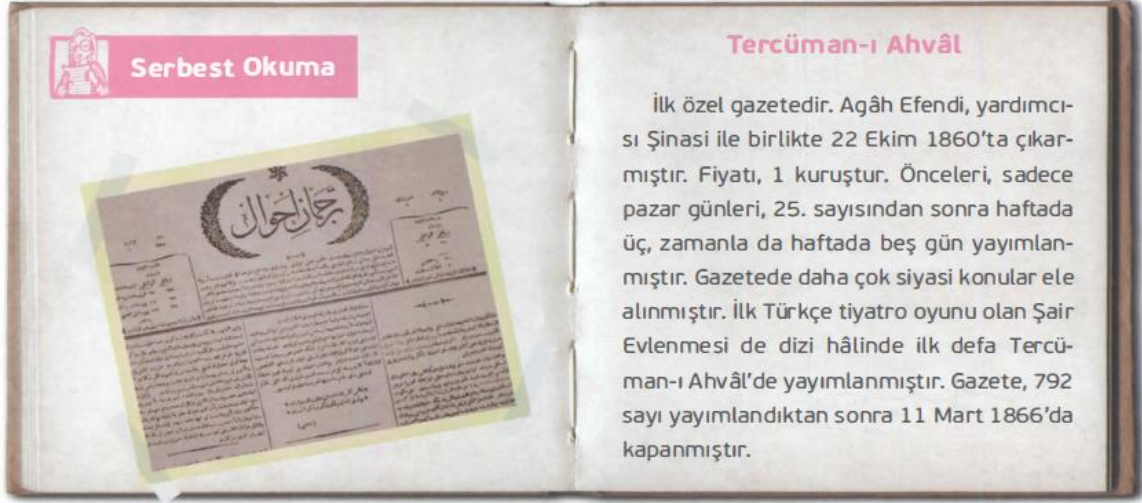
Metnin içeriğine bakıldığında devlet adamlarının halka haber iletme yollarının günümüzdeki hali ve geçmişte nasıl yapıldığı ile ilgilidir. Ancak görselde sadece geçmişteki şekli gösterilmiştir. İki durumunda resmedilmesi kavramayı ve somutlaştırmayı olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Metinde anlatılan zamanla görseldeki karakter uyum içerisindedir.

Metinle birlikte verilen görseldeki renk kullanımına bakıldığında vurgulanmak istenen tellak kavramı kırmızı, kahverengi, turuncu renkleri ile görselleştirilmiştir. Ağırlıkta sıcak renk kullanımı görseli daha dikkat çekici olmasını sağlamıştır. Görsellerin metne en önemli katkısı, metnin anlaşılmasını kolaylaştırmaktır. Türkçeyi yeni öğrenen kişiler söz konusu metnin içeriğini görsel yardımıyla daha kolay kavrayabilirler.

Metnin resme göre konumunun uygun olduğu söylenebilir. Görsel sayfa düzenine göre uygun yerleştirilmiştir.

Görsel gerçeğe daha uygun resmedilerek, görsel zemini renklendirilerek, görselin geçtiği ortam daha ayrıntılı resmedilerek anlatılmak istenen kavram daha net bir şekilde verilebilirdi. Şekil itibarıyla bakıldığında yükseklik, genişlik ve derinlik özellikleri açısından perspektif hataları göze çarpmaktadır.

## 2.Ünite: Yorumlar ve Görüşler Metin Başlığı: Tercüman-ı Ahval



Metnin geçtiği “Yorumlar ve Görüşler” adlı ünite iş başvurusu, sanat, buluşma, haber, gazete gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Tercüman-ı Ahval” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir ve ilk özel gazetemizin sahipleri, içeriği ve yayın serüveni hakkında bilgi vermiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ tarafında metin sol tarafında görsel yer almaktadır. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Görsel olarak Tercüman-ı Ahval gazetesinin bir sayısı verilmiştir. İşlevi açısından bakıldığında tanımlayıcı görsel kullanılmıştır.

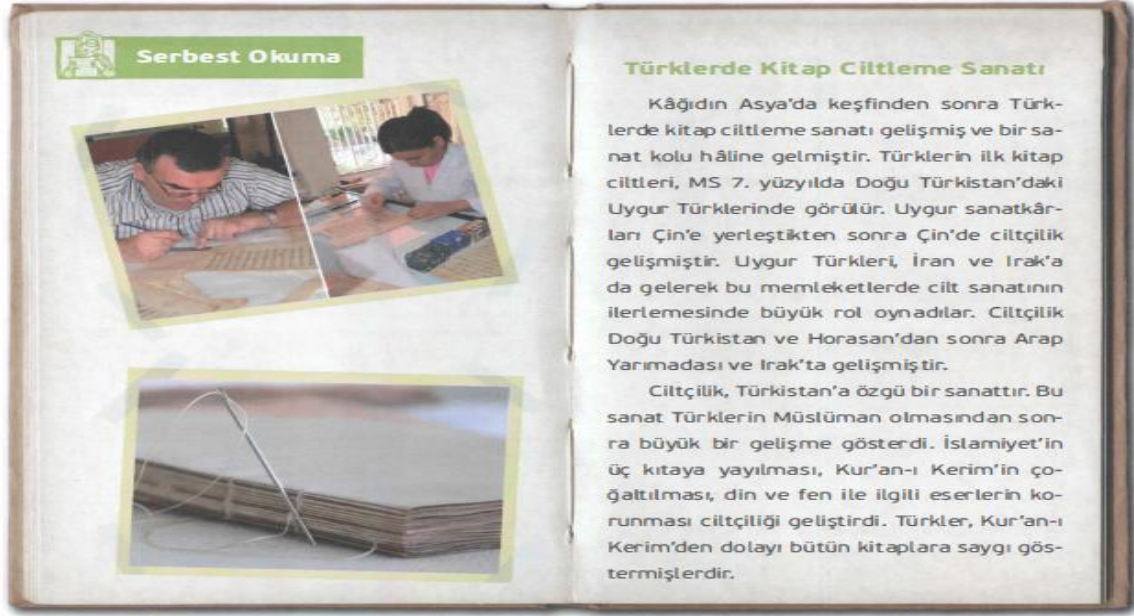
Metnin içeriğinde gazetenin Osmanlı Türkçesi ile yazıldığı hakkında bilgi yoktur. Ancak bahsedilen gazete Osmanlı harfleri ile yazıldığı için kafa karışıklığına sebep olabilir. Bunun için metinde bu konuda bilgi verilebilir, öğrencilerde bu noktanın aydınlatılması sağlanabilirdi.

Metinle birlikte verilen görseldeki renk kullanımına bakıldığında gazetenin özgün rengi kullanılmış fotoğraf olarak olduğu gibi verilmiştir. Bu durum da görselin gerçeğe uygunluğu açısından olumlu bakış açısı sağlamaktadır.

Görsel sayfa düzenine göre uygun olduğu söylenemez. Gazete görseli kenarlarından deftere yapıştırılmış nostaljik bir fotoğraf olarak sola yatık bir şekilde verilmiş ve asimetrik bir denge elde edilmek istenmiş ancak sayfa düzenine bakıldığında görsel iğreti durmaktadır ve TTKB'nin “Sayfalardaki öğeler (başlıklar, paragraflar, görseller vb.) sistematik bir bütünlüğe sahip olmalıdır.” Hususuna ters düşmektedir. Ayrıca fotoğrafın sol alt köşesi dışarı taşmış ve görsel olarak rahatsızlığa sebebiyet vermiştir.

### 3.Ünite: Eğitim

#### Metin Başlığı: Türklerde Kitap Ciltleme Sanatı



Metnin geçtiği “Eğitim” adlı ünite kazanmak, kayıt yaptırmak, kitap ve kitap okumak gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Türklerde Kitap Ciltleme Sanatı” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir.

Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ tarafında metin sol tarafında görsellere yer verilmiştir. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Metinden hareketle görsel olarak üç tane fotoğraf kullanılmıştır. İlk iki fotoğraf kitap ciltlemesi yapan (mücellit) bir kadın ve bir erkeği kolaj olarak birlikte vermiştir. Diğer görsel ise ciltleme yapma aşamasında çekilmiş bir fotoğraftır. İşlevi açısından bakıldığında tanımlayıcı görsel kullanıldığı kısmen söylenebilir.

Metin ile görsele bütünlüğüne bakıldığında metinde anlatılanla görsele yer verilenler birbirine uyumlu değildir. Çünkü metinde kitap ciltleme sanatının tarihi seyri anlatılmıştır. Ciltleme işinin fiile dönüşmüş hali hakkında ve ciltleme yaparken hangi malzemelerin kullanılacağına dair bir bilgi yoktur. Bu yönü ile metinle görsel tam olarak bütünlük içerisinde değildir.

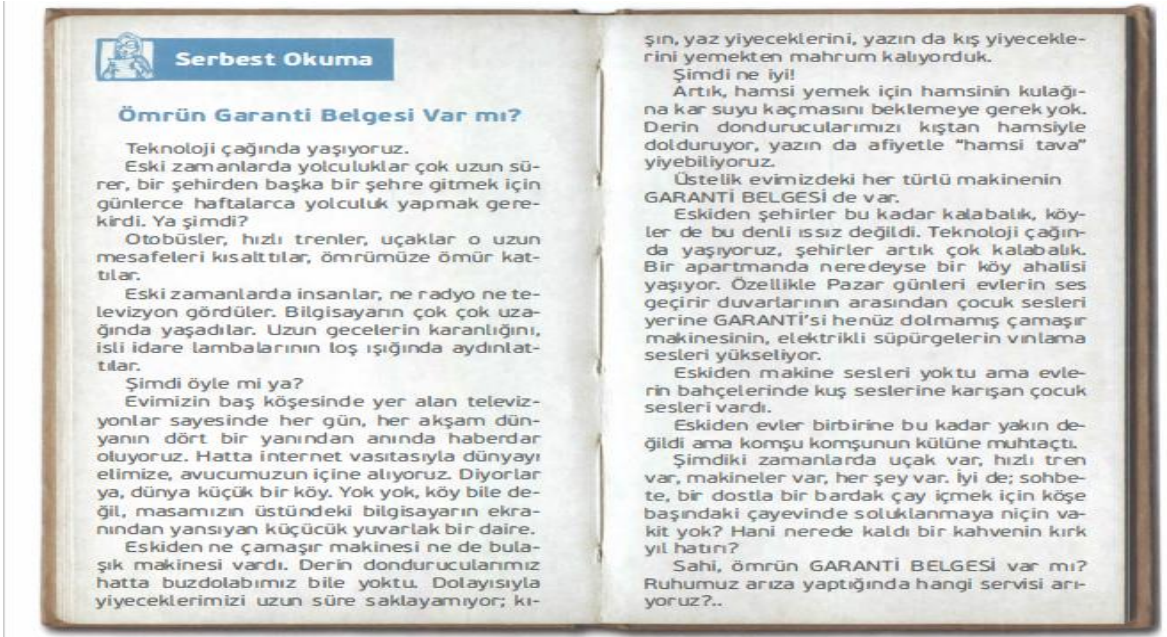
Verilen görseledeki renk kullanımına bakıldığında genellikle soğuk renkler kullanılmıştır. Bu durum da okuma esnasında metne ve metinde anlatılanlara verme odaklanmayı olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. İncelenen çalışmalarda (Kaptan & Kaptan 2005, Ünal & Şimşek 2000, Batur & Gülerer 2013) sıcak renklerin okuma esnasında daha dikkat çekici olduğu söylenmektedir.

Görsel sayfa düzenine göre uygun olduğu söylenemez. Üst taraftaki görsel sola hafif sola yatık olarak verilmiştir. Oysaki görselede düz bir zeminde ciltleme işi yapan insanlar verilmiştir. Görselede bu şekilde olması anlamsal açıdan olumsuzluk meydana getirmektedir. Alt kısımdaki görsel ise çok küçük bir açı ile sağa yatık verilmiştir. Sayfanın tamamı, metin göre konumu, iki görselede birbirine göre konumu ile bütüncül bakıldığında uyumsuzluk göze çarpmakta ve estetik açıdan rahatsız etmektedir. Asimetrik bir denge elde edilmek istenmiş ancak sayfa düzenine bakıldığında görseller uyumsuz durmaktadır. Bu yönü ile TTKB'nin “Sayfalardaki öğeler (başlıklar, paragraflar, görseller

vb.) sistematik bir bütünlüğe sahip olmalıdır ve görseller anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştıracak şekilde bütünlük içinde verilmeli, görseli oluşturan öğeler arasındaki ilişki öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde, etkili tasarlanmalıdır. Görsel öğeler gelişigüzel yerleştirilmemeli, yatay ve dikey olarak materyale eşit ağırlıkta dağıtılıp dengeli bir biçimde verilmelidir.” maddelerine ters düşmektedir.

#### 4.Ünite: Gelin Tanış Olalım

##### Metin Başlığı: Ömrün Garanti Belgesi Var Mı?



Metnin geçtiği “Gelin Tanış Olalım” adlı ünite ev, eşya, kurs, belge, yasa, garanti belgesi gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Ömrün Garanti Belgesi Var Mı?” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin her iki yanında da metin vardır, görsele yer verilmemiştir. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Metinde görsel kullanılmamış ancak anlatılmak istenen “garanti” kavramı büyük harflerle yazılarak o şekilde dikkat çekilmek istenmiştir.

## 5.Ünite: Engelleri Kaldırılım Metin Başlığı: Aşık Veysel ŞATIROĞLU



Metnin geçtiği “Engelleri Kaldırılım” adlı ünite görgü kurallarını bilme, işaret levhalarını okuyabilme, yaşam, saygı, hoşgörü gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Aşık Veysel ŞATIROĞLU” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Veysel’in doğum ve ölüm yılları, hayatı, şairlik serüveni, sanat anlayışı ve eserleri hakkında bilgi verilmiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ tarafında metin sol tarafında görsellere yer verilmiştir. Görsel olarak üst tarafta Aşık Veysel’in siyah-beyaz fotoğrafı alt tarafta ise Veysel’in heykelinin fotoğrafı bulunmaktadır. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

İşlevi açısından bakıldığında görsel türü olarak açıklayıcı görsel kullanıldığı söylenebilir. Açıklayıcı görsel, basit açıklamanın dışında öğrenende etki bırakmayı amaçlar.

Görseller şekil itibarıyla sayfaya asimetrik olarak yerleştirilmiştir. Böyle yaparak muhtemelen dikkati görsellere yoğunlaştırmak amaçlanmaktadır. Ama okur gözüyle bakıldığında daha çok karmaşa gibi görünen bir tablo ortaya çıkmaktadır. Ayrıca metin ile alakalı olarak daha işlevsel fotoğraflar seçilerek Aşık Veysel ŞATIROĞLU ’nun zihinlerde daha gerçekçi görüntüsü oluşturulabilirdi. TTKB’nin “Görsellerde kullanılan öğeler konuya, gerçeğe ve güncelliğe uygun olarak konumlandırılmalıdır.” hususu ile tam olarak örtüşmemektedir.

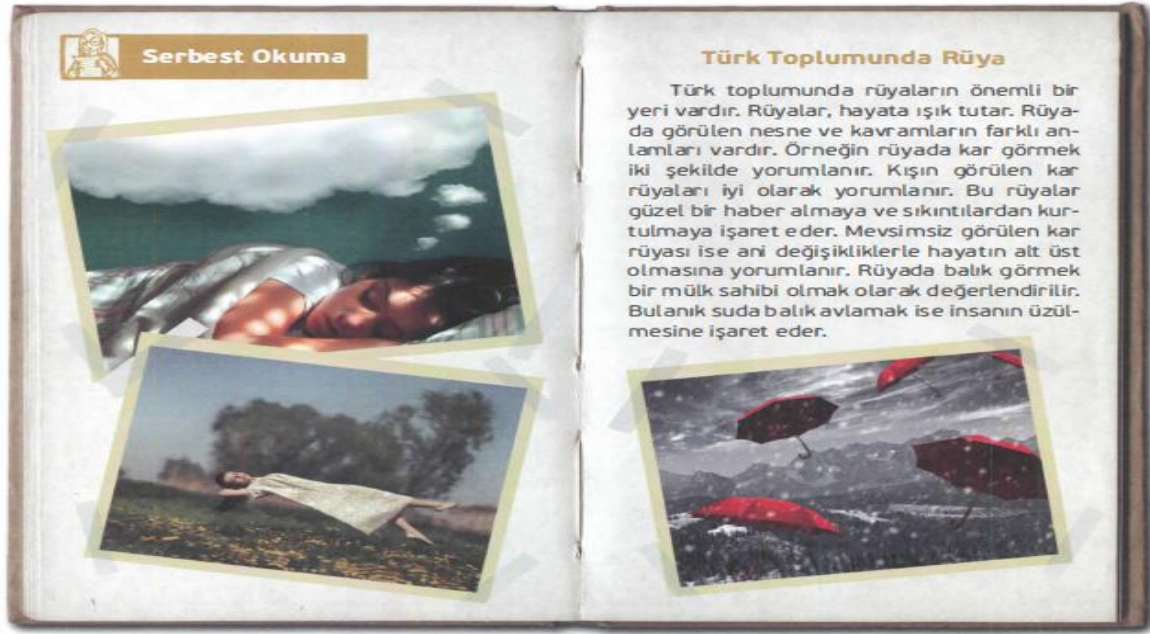
Renk olarak incelendiğinde metinde bahsedilen sanatçının yaşadığı dönemi göz önünde bulundurarak mevcut fotoğraflarının tamamı siyah-beyazdır. Bu nedenle soğuk sıcak renk değerlendirmesini bu görseller üzerinde yapılamamıştır.

Alt kısımdaki görselde heykel fotoğrafı kullanılmıştır. Bu fotoğraf doğrudan görsel açıdan incelendiğinde sönük ve puslu görünmektedir. Kitaplarda yer alan fotoğraflar çözünürlük olarak daha yüksek ve daha kaliteli olmalıdır. Görseller sayfaya gelişigüzel

yerleştirilmemeli, yatay ve dikey olarak materyale eşit ağırlıkta dağıtılıp dengeli bir biçimde dağıtılmalıdır.

## 6.Ünite: Kurgu

### Metin Başlığı: Türk Toplumunda Rüya



Metnin geçtiği ‘‘Kurgu’’ adlı ünite kamusal alanlarda ikili konuşmalar yapma, alışveriş yapma, sinema, bilet, görüşme ve rüya gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan ‘‘Türk Kültüründe Rüya’’ adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metin Türk toplumunda rüyanın önemi, rüyaların yorumu ve örnek bir yorumdan oluşmaktadır.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ üst tarafında metnin hemen altında bir adet görsel, sol tarafında da iki adet görsele yer verilmiştir. Metnin altındaki görselede kar fırtınalı bir kar yağış sahnesi ve uçuşan şemsiyelerin olduğu bir görsel, sayfanın sol tarafında ise uyuyan bir kız çocuğu, onun hemen altında ise çiçeklerin üzerinde boşlukta uyuyan bir insan fotoğrafı yer almaktadır.

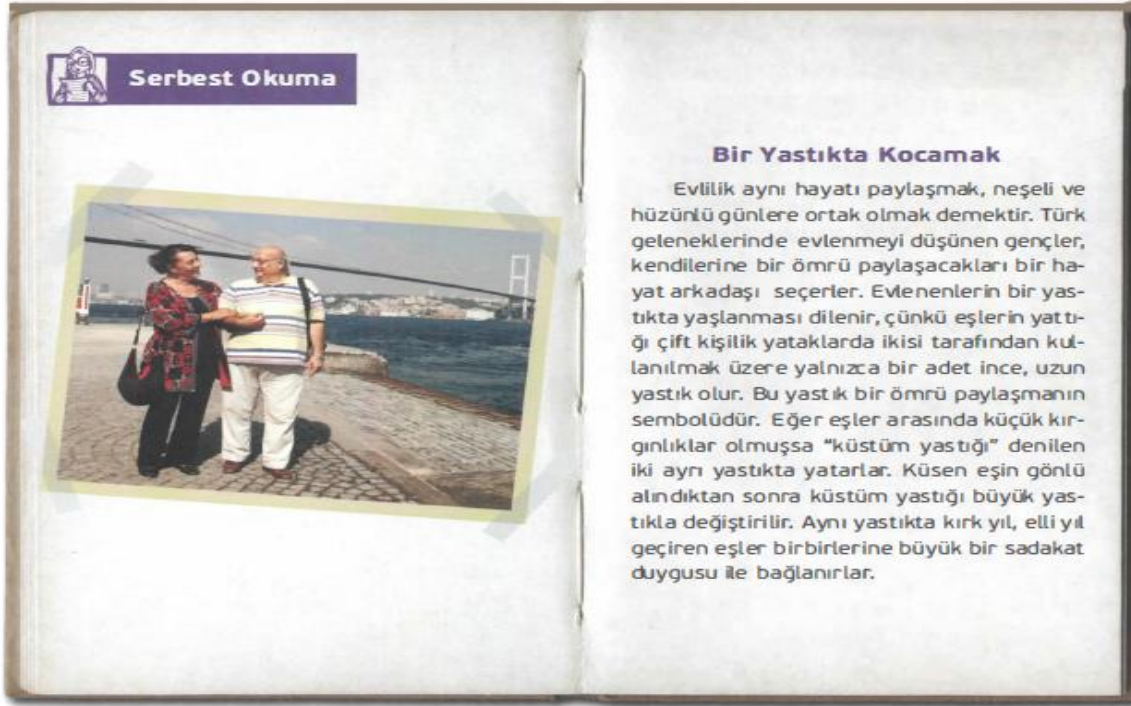
Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Görseller işlev olarak açıklayıcı görevde kullanılmıştır. Görsellerin öğrencilerde estetik olarak güzellik duygusu uyandırması çok önemli bir durumdur. Bu görseller de hem estetik uygu uyandırmak amacıyla hem de bahsedilen kavram ile ilgili olarak zihinde karşılık oluşturmak amacıyla kullanıldığı düşünülmektedir. Metinde geçen rüya, soyut bir kavram olduğu için görseller kavramı somutlaştırmak ve zihinde kalıcılığı sağlamak için kullanılmıştır. Metin ile görsellerin bütünlüğü incelendiğinde uygunluk göstermektedir. Görseller hayali unsurlar içermektedir. Metnin altındaki görsel metin içerisinde geçen rüyada görülen kar kelimesine uygun olarak görselleştirilmiş, sol üstteki görsel uyuyan çocuğun kafasında beliren bulut şeklinde konuşma balonu rüya kavramını anlatmak için kullanılan bir görseldir. Sol tarafın alt kısmında bulunan görsel ise yine hayali öğeler barındırmakta ve rüya ve kurgu kavramlarını zihinde canlandırmaktadır.

Görsellerde sıcak- kırmızı, turuncu, sarı- renkler ile soğuk – yeşil, mavi, mor- birlikte kullanılmıştır. Renklerin kullanımı, görsel seçimi ve görselin kalitesi metinle bütünlük göstermektedir.

## 7.Ünite: Kutlama

### Metin Başlığı: Bir Yastıkta Kocamak



Metnin geçtiği ‘‘Kutlama’’ adlı ünite kutlamalarla ilgili kavramları öğrenme, tebrik etme, adet ve geleneklerle ilgili genel kavramlar, düğün, şölen, davet gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan ‘‘Bir Yastıkta Kocamak’’ adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda sıklıkla kullanılan bir yastıkta kocamak deyimini açıklanmaktadır.

Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ metin bulunmaktadır. Sol tarafında bir adet görsele yer verilmiştir. Sol tarafta ise sahilde kol kola yürüyen yaşlı bir çiftin fotoğrafı yer almaktadır.

Görsel işlevsel bakımdan açıklayıcıdır. Metinde geçen eş ve sadakat kavramlarını daha kalıcı hale getirmek için kullanılmıştır. Metinle görsel bütünlüğü olarak birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Metinde eşler arasındaki ilişkiyi, muhabbeti anlatıyor almasından dolayı görselde de eşler muhabbet içerisinde. Bu yönü ile birbirini destekliyor. Ayrıca Türk kültürünü anlatıyor olması ve boğaz manzaralı, ülkemizi yansıtan bir fotoğrafa yer vermesi de Türkçeyi öğrenen yabancı için dikkat çekici olacaktır. Ayrıca fotoğraftaki kişilerin tanınmış olması ve öğrencilerin görmüş olma olasılığı da dikkat çekici bir özelliktir.

Görselin sayfaya sağa yatık bir şekilde konumlandırılmıştır. Fotoğraf albümüne yapıştırılmış bir fotoğraf gibi kenarlarında bantla tutturulmuş görüntüsü verilmiştir. Fotoğrafın sayfadan taşmadan konumlandırılması olumlu algı oluşturmaktadır ve görsel zevk uyandırmaktadır.



## 8.Ünite: Ömür Dediğin

Metin Başlığı: Türk Sinemasının Unutulmaz İkili Münir Özkul- Adile Naşit



Metnin geçtiği "Ömür Dediğin" adlı ünite halk hikayeleri ile ilgili temel söz ve kavramlar, başarıya ulaşmak ile ilgili temel söz ve fiiller, kişisel başarı ile temel söz ve kalıplar, aşk, başarı, çalışma ve yetenek gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan "Türk Sinemasının Unutulmaz İkili Münir Özkul- Adile Naşit" adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda ve sinemasında yer etmiş önemli iki oyuncusunun hakkında bilgi vermiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Sol üst tarafta Münir Özkul ile Adile Naşit'in olduğu bir fotoğraf bulunmaktadır ve hemen altında da metin başlamaktadır. Defter sayfasının sağında da üst kısımda "Neşeli Günler" filminde yer alan bir fotoğraf verilmiş hemen altında ise metin devam etmiştir.

Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Görsellerin sayfaya konumlandırılmasında bariz hatalar göze çarpmaktadır. Özellikle sayfanın sağ tarafında bulunan görsel, arka fon olarak kullanılan defterin ortasına kadar gelerek görsellik olarak göze hitap etmeyen bir görüntü oluşturmaktadır. Bu hali ile simetrik veya asimetrik dengenin dışına çıkmıştır.

Görseller işlev olarak açıklayıcı görevde kullanılmıştır. Bir ögeyi zihinde daha kalıcı hale getirmek için bu işlevde görsel kullanıldığı düşünülmektedir.

Metin içeriği ile görsellerin bütünlüğü uyumlu görülmektedir. Metinde usta iki oyuncunun sıklıkla canlandığı rollerden bahsedilmiş ve görsellerde de bu rolleri oynadıkları filmlere ait fotoğraflar sunulmuştur. Fotoğraflar okuyucunun dikkatini çekme açısından ve estetik olarak olumlu algı oluşturmaktadır.

**Tablo 2.Yedi İklim Türkçe Öğretim B2 Seti Serbest Okuma Metinleri İle İlgili Bulgular**

Metin Adı	Yer Aldığı Ünite	Bulunduğu Sayfa
Püf Noktası	Mesleğimde İlerliyorum	32
İmece	Değerlerimiz	54
Türklerde Ad Verme Geleneği	Bir Ömür Böyle Geçti	78
Misafir Umduğunu Değil Bulduğunu Yer	Mutfakta Kim Var?	98
Duyguların Dili Oya Sanatı	Tercihiniz Nedir?	116
Takma Kanatlarla Uçmayı Başardı	Neler Oluyor Hayatta?	138
Geçmişten Günümüze Meslekler	Öğrendim, Çalıştım, Başardım	158
Tanrı Misafiri	Misafir Sever Misiniz?	178

### 1.Ünite: Mesleğimde İlerliyorum Metin Başlığı: Püf Noktası



Metnin geçtiği "Mesleğimde İlerliyorum" adlı ünite Meslek seçme, bir işin inceliklerini bilme, üniversitede okuma, iş başvurusu, meslek gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan "Püf Noktası" adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda sıklıkla kullanılan püf noktası deyimini hakkında bilgi vermiştir.

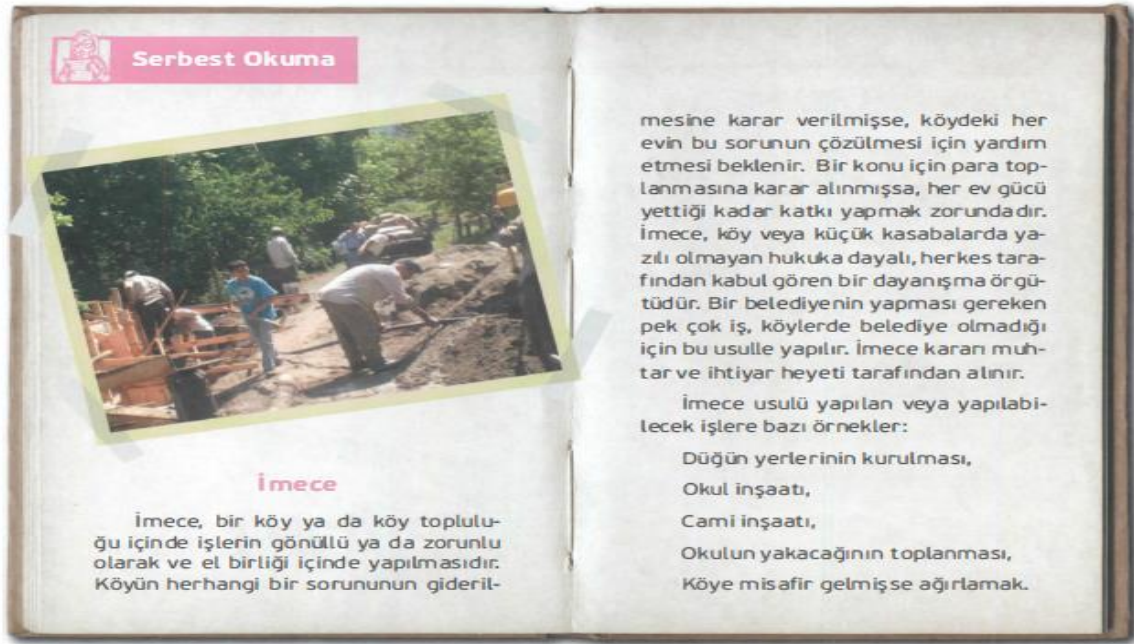
Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Metin sayfanın sol tarafından başlamıştır. Sayfanın sağ üst kısmında bir adet görsel vardır. Sola yatık bir şekilde konumlandırılmıştır. Hemen altında metin devam etmektedir.

Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

Görsellerin sayfaya konumlandırılmasında ufak detaylar dışında bariz bir olumsuzluk göze çarpmamaktadır.

Metin ve görsel bütünlük açısından bakıldığında metinde anlatılanla görsel birbiri ile uyumsuz olduğu düşünülmektedir. Metinde bahsedilen püs noktası deyimini anlatmak için çömlek ustası örnek verilmiştir. Ancak görselde bakır işçiliği yapan bir ustanın görseline yer yerilmiştir. Bu yönü ile kavramın zihinde doğru kodlanmasına engel olabilir.

## 2.Ünite: Değerlerimiz Metin Başlığı: İmece



Metnin geçtiği “Değerlerimiz” adlı ünite aile ilişkileri kurma, arkadaşlık terimlerini bilme, komşuluk terimlerini bilme, evlilik, düğün gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “İmece” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda genellikle köy ve kasabalarda halkın ortak sorunlarını veya komşularının işlerini hep bir elden yapma esasına dayanan imece usulü hakkında bilgi verilmiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Sol üst kısmında köylülerin hep birlikte iş yaptığı bir fotoğraf verilmiştir.

Görsel işlevsel bakımdan tanımlayıcıdır. Metinde geçen imece kavramını zihinde canlanması ve daha kalıcı hale getirilmesi için kullanılmıştır. Metinle görsel bütünlüğü olarak birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Metinde köylülerin köye ait bir iş hep birlikte yapma veya komşularına yardım etme olarak anlatılan imece kavramı görselde doğrudan örnek teşkil edecek şekilde verilmiştir. Fotoğrafta genci, yaşlısı, çocuğu büyüğü hepsi bir iş yapmaktadır. Bu detaylar da imece kavramının anlaşılması açısından önemlidir.

Görselin sayfaya göre konumlandırılmasında bariz bir hata yoktur. Sola yatık olarak verilmiştir. Asimetrik denge oluşturularak dikkat çekme amaçlandığı düşünülmektedir.

Metin ve görsel bütünselliği olarak uyumludur. Ancak TTKB'nin “Renkler net, canlı ve yüksek çözünürlüklü kullanılmalıdır.” hususu açısından bakıldığında çözünürlüğünün düşük olduğu görülmektedir.

### 3.Ünite: Bir Ömür Böyle Geçti Metin Başlığı: Türk Ad Verme Geleneği



Metnin geçtiği “Bir Ömür Böyle Geçti” adlı ünite organları tanıma, yaşlılarla ve hayatla ilgili terimleri kullanma, gençlik, hamilelik, yaşlılık, mezuniyet gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Türk Ad Verme Geleneği” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde günümüz Türk toplumunda ve geçmişteki Türk toplumunda dünyaya gelen çocuğa ad koyma geleneği hakkında bilgi verilmiştir.

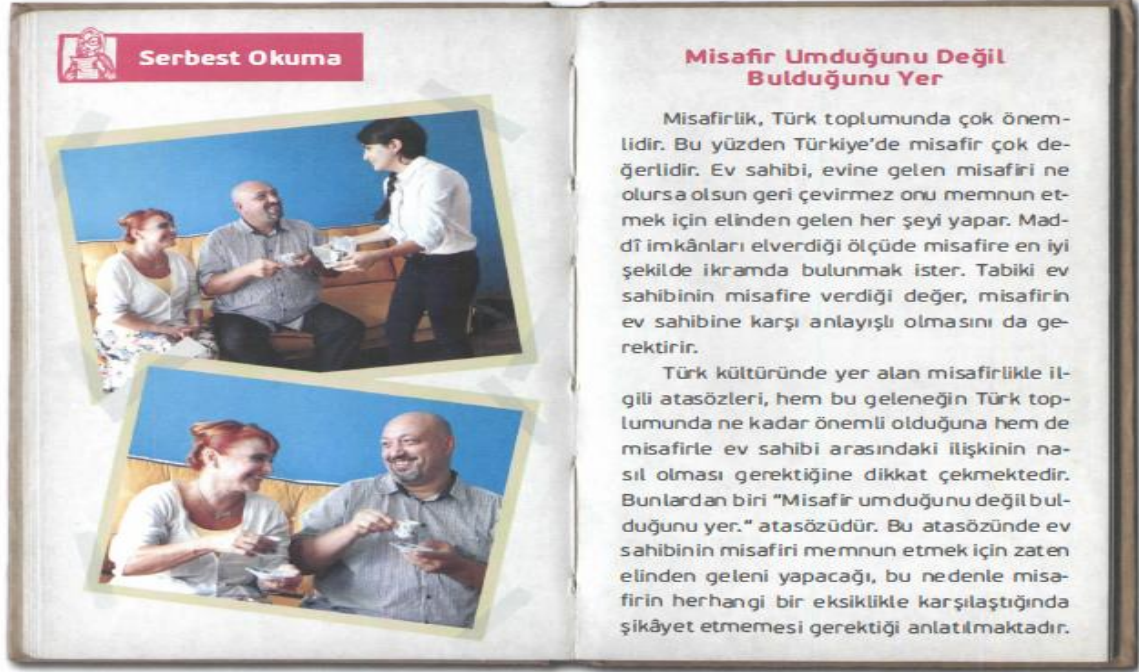
Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Sol üst kısmında kucığında bebeğini tutan bir baba fotoğrafı olarak verilmiştir.

Görsel işlevsel bakımdan kısmen açıklayıcıdır. Çünkü hem metin görsel bütünlüğü olarak bakıldığında metinde ad koyma geleneği anlatılmış ama verilen görselde doğrudan alakalı bir içerik yoktur. Eski adet ile yeni adet arasında bir karşılaştırmaya gidilmiş ancak buna katkı sağlayacak bir görsel de kullanılmamıştır. Bu yönü ile metin görsel bütünlüğü tam olarak uyum sağlamadığı düşünülmektedir.

Fotoğrafın sayfaya göre konumlandırılmasında ufak hatalar göze çarpmaktadır. Sayfanın sol üstüne konumlandırılan fotoğrafın arka fonunda dışarı taşmış izlenimi vermektedir. Fotoğraf biraz daha küçük verilerek veya daha az yana yatırılarak bu durum ortadan kaldırılabilirdi.

#### 4.Ünite: Mutfakta Kim Var?

##### Metin Başlığı: Misafir Umduğunu Değil Bulduğunu Yer



Metnin geçtiği “Mutfakta Kim Var” adlı ünite yemek isimlerini tanıma, yiyecek ve içeceklerle ilgili kalıp ifadeleri bilme, misafir, yemek, ölçü gibi konuları kapsayacak niteliktedir. Ünitenin sonunda bulunan “Misafir Umduğunu Değil Bulduğunu Yer” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda misafir ve misafir kavramının önemi hakkında bilgi vermiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Defterin sağ tarafında metin sol tarafında görsellere yer verilmiştir. Sayfa rengi olarak saman kağıdını andıran bir renk seçilmiştir. Bu yönüyle algılanabilirlik ve okunabilirlik açısından olumsuz bir durum yoktur.

İşlevi açısından bakıldığında görsel türü olarak açıklayıcı görsel kullanıldığı söylenebilir. Açıklayıcı görsel, basit açıklamanın dışında öğrenende etki bırakmayı amaçlar. Görseller misafir kavramının zihinde daha kalıcı olmaktadır.

Görsel ve metin uyumu TTKB'nin “Görsellerde kullanılan öğeler konuya, gerçeğe ve güncelliğe uygun olarak konumlandırılmalıdır.” Hususu ile incelendiğinde birbiri ile örtüştüğü ile görülmektedir. Metinde anlatılanlarla görselde yer verilen örtüştüğü için görsel bütünlük sağlanmıştır.

Görsellerde sıcak ve soğuk renkler birlikte kullanılmıştır. Bunun dikkat çekiciliği sağlama açısından bu şekilde kullanıldığı düşünülmektedir. Görseller sayfaya göre asimetrik denge ile konumlandırılmıştır. Estetik olarak olumsuz bir izlenim vermemektedir.

## 5.Ünite: Tercihiniz Nedir?

### Metin Başlığı: Duyguların Dili Oya Sanatı



Metnin geçtiği "Tercihiniz Nedir" adlı ünite şehir hayatı ile ilgili terim ve ifadeler, meslek ve uzmanlıkla ilgili terim ve ifadeler, sanatla ilgili terim ve ifadeler, yaşam, şehir, köy, çalışmak gibi konuları kapsamaktadır. Ünitenin sonunda bulunan "Duyguların Dili Oya Sanatı" adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk kadınlarının duygularını oya sanatı ile ifade etme biçiminden, hangi oya modelinin hangi duyguyu yansıttığından, farklı duygu durumlarında farklı oyaları takarak duygularını ifade ediş biçimlerinden bahsetmektedir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Metin sayfanın sol tarafından başlamaktadır. Sayfanın sağ tarafında da devam etmektedir. Sağ taraftaki sayfanın sağ üst köşesinde küçük bir görsel yer verilmiştir.

İşlevi açısından bakıldığında görsel türü olarak tanımlayıcı görsel kullanıldığı söylenebilir. Oya kavramını zihinde canlandırmak amaçlanmıştır.

Görselin sayfaya göre konumuna bakıldığında bulunduğu yer itibari ile uygun ancak yön olarak estetik durmadığı düşünülmektedir. Çünkü metinden boşluk bırakılarak köşeye kare görselin düz olarak yerleştirilmesi için yer ayrılmış ancak görsel oraya sola yatık yerleştirilmiştir. TTKB'nin "Görseller sayfa düzenine uygun şekilde yerleştirilmelidir." Hususuna uygun düşmediği düşünülmektedir.

Metin ve görselin içerik olarak bütünlüğü birbiri ile örtüşmektedir. Metinde kadınların oya örmesi ve işleme yapması anlatılmış ve görselde de bir kadının elindeki oya fotoğrafı olarak verilmiştir.

## 6.Ünite: Neler Oluyor Hayatta?

### Metin Başlığı: Takma Kanatlarıyla Uçmayı Başardı - Okyanusu Kas Gücüyle Geçti - Kutup Çizgisini Bisikletle Geçti



Metnin geçtiği “Neler Oluyor Hayatta” adlı ünite görgü kurallarını bilme, işaret kurallarını okuyabilme, dinlediği ya da okuduğu bir öyküyü başkasına anlatabilme, hava durumu, tahmin gibi konuları kapsamaktadır. Ünitenin sonunda bulunan “Takma Kanatlarıyla Uçmayı Başardı, Okyanusu Kas Gücüyle Geçti, Kutup Çizgisini Bisikletle Geçti” adlı serbest okuma metinleri de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Birinci metinde Hezarfen Ahmet Çelebi’nin Galata Kulesi’nden uçuş denemesi anlatılmaktadır. İkinci metinde Atlas, Pasifik ve Hint Okyanusunu kürek çekerek kas gücü ile geçen Erden Eruç’u anlatılmaktadır. Üçüncü metinde ise Kutup Yıldızını pedal çevirerek geçen Gürkan Genç hakkında bilgi verilmektedir.

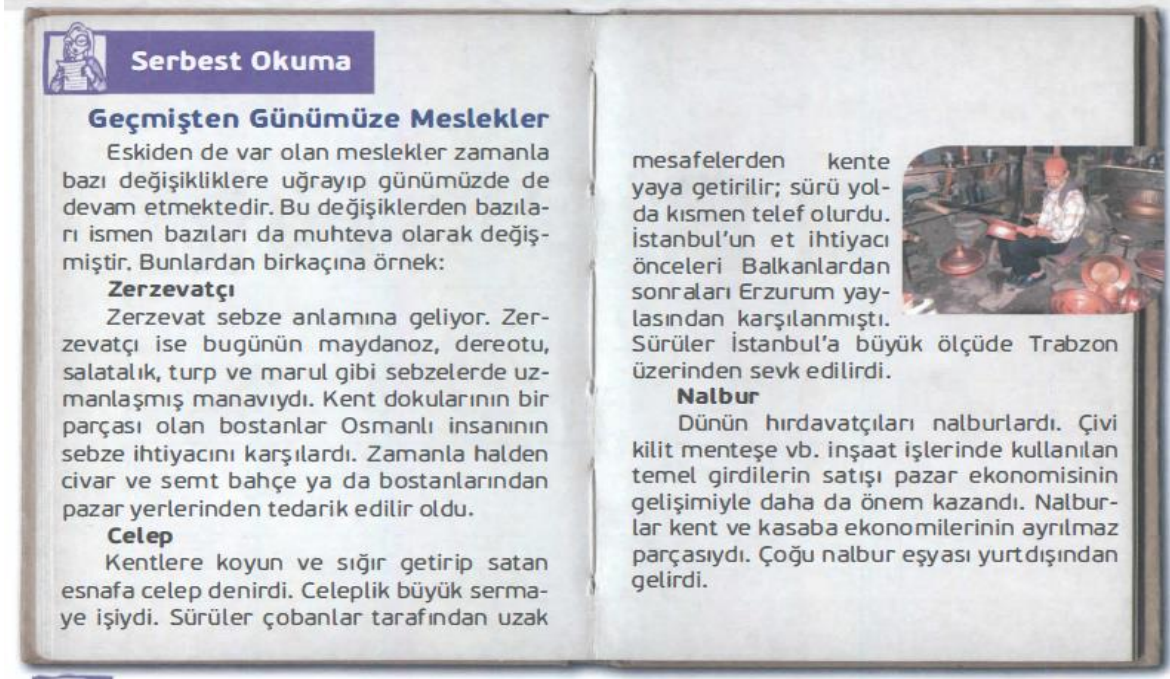
Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Metin sayfanın sol tarafından başlamaktadır. Hemen altında bir tane illüstrasyona yer verilmiştir. Diğer sayfa görsel ile başlamış hemen altında metin yerilmiş, metin sorunda yine görsel eklenmiş ve tekrardan metin verilmiştir.

İşlevi açısından bakıldığında görsel türü olarak tanımlayıcı görsel kullanıldığı söylenebilir.

Görselin sayfaya göre konumuna bakıldığında uygun olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda görsel büyüklüğü de sayfaya ve metne göre kıyasla uygundur.

Birinci metin ile görselin bütünlüğü tam olarak sağlanmış denilemez. Çünkü metinde Galata Kulesi, Üsküdar gibi mekanlardan bahsediyor ancak çizimde bunların hiçbirinin olmadığı görülmektedir. İkinci metin görselin bütünlüğü uygun olduğu düşünülmektedir. Metinde anlatılan resmedilmiştir. Üçüncü metin görsel bütünlüğü metin ile uyumsuzdur. Metinde kutup çizgisini bisikletle geçen Türk gencinden bahsediyor ama görselde çöle benzer bir ortamda bisiklet süren bir kahraman resmedilmiştir. Bu açılarından görsel bütünlük sağlamadığı görülmektedir.

## 7.Ünite: Öğrendim, Çalıştım, Başardım Metin Başlığı: Geçmişten Günümüze Meslekler



Metnin geçtiği “Öğrendim, Çalıştım, Başardım” adlı ünite eğitim, eğitim hayatı ile ilgili kalıp ifadeler, başarı, çalışmak gibi konuları kapsamaktadır. Ünitenin sonunda bulunan “Geçmişten Günümüze Meslekler” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunda geçmişte bulunan ve bugün şekil değiştirerek hâlâ devam eden meslekler hakkında bilgi verilmiştir.

Metnin zemininde eski, orta kısmından iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Metin sayfanın sol tarafından başlamaktadır. Sayfanın sağ tarafında da devam etmektedir. Sağ taraftaki sayfanın sağ üst köşesinde küçük bir görsele yer verilmiştir. Görsel işlev bakımında kısmen açıklayıcı diyebiliriz.

Metin ile görselin bütünlüğüne bakıldığında metnin hiçbir yerinde bakır ustalığı ile ilgili bir şey anlatılmamıştır. Ama görsele baktığımızda Bakır işçiliği yapan bir ustanın fotoğrafı yer almaktadır. Bu yönü ile görsel ile metin birbiri le bütünlük içinde değildir.

TTKB'nin "Görseller sayfa düzenine uygun şekilde yerleştirilmelidir." husuna göre görselin konumuna baktığımızda görselin sayfaya uygun bir şekilde konumlandırılmadığı görülmektedir. Sağdaki sayfanın sağ üst kısmına yerleştirilen görsel zemin olarak verilen defter arka planının dışına çıktığı görülmektedir. Görsel daha küçük verilerek bu olumsuz durum ortadan kaldırılabilirdi.



## 8.Ünite: Misafir Sever Misin? Metin Başlığı: Tanrı Misafiri



Metnin geçtiği “Öğrendim, Çalıştım, Başardım” adlı ünite samimi ortamlarda söylenen söz kalıplarını bilme, Türkiye’de iş yeri açabilme, ziyaretçi, konuk, iş yeri, esnaf gibi konuları kapsamaktadır. Ünitenin sonunda bulunan “Tanrı Misafiri” adlı serbest okuma metni de bahsi geçen üniteyi destekler niteliktedir. Metinde Türk toplumunun misafirperverliğinden, misafire verdiği önemden bahsetmektedir.

Metnin zemininde eski, orta kısımdan iki yana açık bir defter kullanılmıştır. Metin sayfanın sol tarafından başlamaktadır. Sayfanın sağ tarafında da devam etmektedir. Sağ tarafın alt kısmında görsele yer verilmiştir.

Görsel işlev bakımında açıklayıcı olduğunu söyleyebiliriz. Görselde evin kapısında duran ve içeriye konuğunu davet eden bir kadın olduğu görülmektedir.

TTKB’nin “Görseller sayfa düzenine uygun şekilde yerleştirilmelidir.” husuna göre görselin konumuna baktığımızda görselin sayfaya uygun bir şekilde konumlandırılmadığı görülmektedir. Sağa yatık olarak verilen görsel arka zemine göre olumsuz bir görüntüye sebebiyet vermektedir. Zemin olarak kullanılan defterin orta ve dış kısmına taşmış görüntüsü hakimdir.

Metin ve görselin içerik olarak bütünlüğü birbiri ile örtüşmektedir. Metinde Türk milletinin misafir sevgisinden, ikram etmeyi sevmesinden, misafire karşı güzel davranışlarından bahsetmektedir. Görsel de bu doğrultuda anlatılmak isteneni vermeye çalışmıştır. Görselde, kapıda misafirlerini güler yüz ile karşılayan ve içeriye davet eden bir kadının fotoğrafı vardır. Bu yönüyle metinde anlatılanı yansıtmıştır.

Görselde renk seçimine bakıldığında ağırlıklı olarak beyaz göze çarpmaktadır. Metinde Türklerin misafirperverliğinden, güzel davranışlarından bahsediyor. Konuya daha uyumlu olması açısından daha sıcak ve canlı renkler kullanılarak metin le görsel rengi daha uyumlu olması sağlanabilirdi.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Görsel öğeler, metindeki yazılı anlatımı destekleyen, içeriğinin anlaşılmasını kolaylaştıran, okuyucuyu görsel olarak düşündüren metin içerisindeki resim, grafik, diyagram, tablo, harita, ağ çizelgeleri vb. unsurlardan oluşur (Şahin 2014). Resimlerin, içeriği kavramaya yardımcı olma, dikkati çekme, motive etme, soyut ve karmaşık kavramları açıklama gibi işlevleri yerine getirir. Görsel öğeler yoğunlaştırılmış bilgi içermeleri nedeniyle kolayca yorumlanır, hatırlamayı kolaylaştırır, ilgi ve dikkat çeker. Ayrıca iletişim sürecini güçlendirmek için tablolar, grafikler ve görseller gibi birçok araç kullanılabilir (Wrigh, 1980 Akt. Şahin 2014).

Resimlemeler, metnin (bilginin) kavranmasına yardımcı ve dersin sevilmesinde etkili olmalıdır. Resimlemelerin (illüstrasyon) özelliği işlevselliğidir. Konunun-bilginin anlatımı esastır. Ders kitaplarında kullanılan resimlemelerde metin-resim ilişkisine önem verilmesi gerekmektedir. Kitap resimlemeleri, haritalar, grafikler, tablolar ve diyagramlar, öğrenmeyi kolaylaştırıcı görsel elemanlardır. Bu elemanlar anlatan değil, gösterendir. Sözel olanın, görsel yolla anlatımıdır. Bu nedenle görsellik, bilginin kalıcı olması ve çocuğa estetik bilincin yerleştirilmesi açısından önemlidir. Görsel ve estetik eğitim kavramları, ders kitaplarına uygulandığında; kitaplar, bilginin estetik ve sanatsal değerlerle birleştiği iletişim araçları olacaktır. (Kaptan ve Kaptan 2005)

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında kültür boyutu dil öğretiminin derin yapısını ortaya koyar. Avrupa Ortak Diller Başvuru Metni'ne göre dil öğretim seviyeleri A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak belirlenmiştir. Bu seviyelerden C1 ve C2 ileri seviyedeki bir dil öğretim durumunu ortaya koyar. (Gün ve diğerleri 2015). Serbest okuma metinlerinde de dil öğrencilerine hedef dilin kültürel öğelerine yer verildiği görülmüştür. Bu hususta kültür aktarımının belirli oranda olması önem arz etmektedir.

Ders kitapları ister ana dili öğretmen amacıyla hazırlanmış olsun isterse yabancılara Türkçe öğretmen amacıyla hazırlanmış olsun öğretmek istediği kavramı, vermek istediği mesajı güçlendirmek için, tablo, grafik ve görsel gibi birçok araçtan faydalanır.

Kitaplarda verilen görsellerle metinler birbiri ile tutarlı olması, içeriği destekler nitelikte olması, öğrencilerin dikkatini çekmesi, okumayı ve öğrenilenlerin zihinde yapılandırılmasını kolaylaştırır. Görsel öğelerin sayfa içerisine etkili olarak yerleştirilmesi de verilmek istenen mesajın tasarımı açısından önemlidir.

Serbest okuma kavramı çerçevesinde tanımlanırsa; “bir sembol sistemiyle yazılmış bir metni okuyarak bilgi edinme veya hoşça vakit geçirme, bunun sonucunda da yeni kitaplar okuma isteği duyma” dır. (Savaş, 2006, s.59 akt. Okur 2007).“Öğrencilerin boş zamanlarını doldurmak için yaptıkları okumalar” (Öz, 2001,s.203 akt. Okur 2007) şeklinde tanımlanan serbest okuma Türkçe öğretim ders kitaplarında ünite sonunda isteğe bağlı okunacak serbest okuma metinleri olarak verilmiştir. Diğer setlere (Hitit Yabancılara Türkçe Öğretim Seti, İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim seti) baktığımızda serbest okuma metni başlığı altında metinler bulunmadığı görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin niteliği, görsel bütünlüğü vb. konularda çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Bu çalışma da serbest okuma metinleri ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biridir.

Türkçe öğretim setlerindeki görsel öğelerin çok dikkatli hazırlanması gerekmektedir. Dil öğretimi yalnızca dört temel beceriden öğretimi ile yapılmamaktadır. Kültür öğretimi de dil öğretiminde güçlü bir etkidir. Ders kitaplarındaki metinler de kültürler arası etkileşimi sağlayan önemli bir araçtır ve kültürler arası bildirişimi sağlama açısından önemlidir. Metinlerde seçilen görseller de kültür öğretimine katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır. Dil öğrencisi metni okuduğunda görsellerin de katkısı ile konuyu ve hedef dil kültürünü zihninde kalıcı hale getirecektir.

İncelenen Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretimi B1 setinde içerik ve anlam olarak metinlerdeki görsellerle serbest okuma metinleri arasında genel olarak bir bütünlüğün olduğu tespit edilmiştir. Ancak üçüncü ve dördüncü üniteadaki serbest okuma metinlerinde kısmen de olsa görsellerle metinler arasında ilişki olmadığı anlaşılmıştır. Bu ünitelerde, görsellerin serbest okuma metinlerinin anlaşılmasına hizmet edecek şekilde oluşturulmadıkları, öğrencilerin görselle metin arasında ilişki kurmalarının güç oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İncelenen eserin B2 düzeyinde de içerik ve anlam olarak metinlerdeki görsellerle serbest okuma metinleri arasında genel olarak bir bütünlüğün olduğu tespit edilmiştir. Ancak birinci, ikinci, yedinci ve kısmen de olsa altıncı ünitenin sonunda yer alan serbest okuma metinleri ile görseller arasında ilişki olmadığı anlaşılmıştır.

Metinler ile görsellerin konum olarak ilişkilerinin incelenmesi sonucunda B1 düzeyin ikinci ve altıncı üniteadaki serbest okuma metinleri dışındaki diğer ünitelerde görsellerin metinlerin anlamlandırılmasına olumlu yönde katkı sundukları görülmüştür. B2 düzeyinde ise üçüncü, beşinci, yedinci ve sekizinci ünitelerin sonundaki serbest okuma metinlerini görsel konumlandırılmasında hatalar olduğu görülmüştür. Bunların yanı sıra metinde kullanılan yazı renkleri ile metin için seçilen fon renklerinin uyumlu oluşları metnin anlamlandırılmasına olumlu etki sağlamaktadır.

Yedi İklim Türkçe Öğretim B1-B2 Seti'ndeki serbest okuma metinleriyle görsellerin bütünselliğinin incelenmeye çalışıldığı bu çalışmada genel olarak ünitelerdeki serbest okuma metinleriyle görsellerin ilişkili oldukları ve birbirlerini destekledikleri sonucuna ulaşılmış, seçilen renkler açısından bakıldığında ise birçok metinde sıcak ve soğuk renklerin birlikte kullanıldığı görülmüştür. Ancak renklerin psikolojiye etkileri düşünüldüğünde soğuk renklerin insan psikolojisi üzerindeki olumsuz etkisinden dolayı sıcak renklerin daha fazla kullanılması gerektiği söylenebilir.

Bu sonuçlara göre alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara ve Türkçe öğretim setlerinin hazırlanışı ile ilgili olan uzmanlara yapılabilecek olan öneriler şunlardır:

- Yabancılara Türkçe öğretiminde temel kaynak olan Türkçe öğretim setlerindeki okuma metinler ve serbest okuma metinlerinin görsel bütünlüğü ile ilgili çalışmanın çok az olması nedeni ile bu alanda çalışmalar yapılmalıdır.
- Serbest okuma metinlerinin Türkçe öğretimindeki işlevleri ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.
- Metnin konusu ile ilgili olmayan görseller anlamlandırma açısından katkı sağlamayacağı için setlerde yer alan görseller daha anlamlı seçilmelidir.
- Görsellerin dil öğrencilerinde estetik zevk uyandırması açısından çözünürlüğü daha yüksek görsellere yer yerilmelidir.
- Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarının nasıl hazırlanacağına dair net bir ölçek olmadığı için bu hususla ilgili ölçek geliştirme çalışması yapılmalıdır.
- Yabancı dil eğitiminde temel ilkelere olan kültür aktarımı ilkesi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin de temel yapı taşı durumundadır. Bu kapsamda serbest okuma metinlerindeki görsellerin kültürel uyumu da incelenebilir.

## KAYNAKLAR

Batur, Z. & Gülerler, S. (2013). Rengin Sosyokültürel Yansımaları ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies* 6(7), 205-215

Batur, Z. (2010). Ana dili öğretiminde gösterge biliminin yeri: ana dili ders kitaplarındaki sözel metinlerle görsel metinleri bütünselliğinin analizi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 174-200.

Bekleyen, N. (Ed.). (2015). *Dil öğretimi*. Pegem Akademi.

Bölükbaş, F., & Keskin, F. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metinlerin Kültür Aktarımındaki İşlevi/The Function of Texts in Transferring of Culture in Teaching Turkish as a Foreign Language. *TURKISH STUDIES-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5, 4.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-342.

Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. PegemA Yayıncılık.

Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M., & Şimşek, R. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 455-476.

Erdem, M. D., Gün, M., Karateke, B. (2015). İleri Seviye İçin Hazırlanan İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Setinin Kültür Aktarımı Açısından İncelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 8/17

Güneş, F. (2014). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-416.

Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.

<https://ttkb.meb.gov.tr/www/ders-kitaplarinin-incelenmesi/dosya/32> (27.12.2018)

Kaptan, A. Y., & Kaptan, S. (2005). Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve öğrencilerin öğrenme düzeyine etkisi. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 59-66.

Kılıç, F., Erdem, M. D., Gün, M. ve Çaydaş, A. (2015). Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 1 Ve Lale Türkçe Ders Kitabı 1'de Çokluk Ekinin Kullanım Özellikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Journal of Educational Science*, 2(2), 56-65.

Okur, A. (2007). Serbest okuma etkinliğinin sözcük hazinesi ve kavram gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.

Oymak, R. (2018). Türkçe Öğretiminde Göstergibilim Dayanaklı Görsel Anlama ve Anlatma Becerisi Eğitimi. *International Journal of Languages' EducationandTeaching*, 6(2), 326-342.

Özbay, M. (2009). Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi. *Ankara: Öncü Kitap*.

Sanalan, V. A., Sülün, A. ve Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 33-47.

Şahin, M. (2014). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 31-46.

Şeref, İ. ve Yılmaz, İ. (2013). Gökkuşluğu Türkçe Öğretim Seti'ndeki Okuma Metinleri İle Görsellerin Bütünselliği. *Journal of International Social Research*, 6(27).

Ünal, F., & Şimşek, A. (2000). Eğitim amaçlı yazılı iletilerin tasarımı. *Kurgu Dergisi*, 9, 211-223

Yıldız, Ü. (2015). Perceptions Of StudentsAndTeachersAboutThe Language SkillsInTheContext Of TeachingTurkish As A Foreign Language-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerine Yönelik Öğrenci Ve Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Languages' EducationandTeaching*, 3(5), 429-443



## Uçan Eşek'te Harnâme'nin İzleri Karşılaştırmalı Bir Okuma Denemesi

**Lokman Turan\***  
Atatürk Üniversitesi

**Hüseyin ÖZTÜRK\*\***  
Artvin Çoruh Üniversitesi

**Ali KIRCI\*\*\***  
Artvin Çoruh Üniversitesi

### Özet

Çağdaş çocuk edebiyatı yazarlarından Mevlana İdris Zengin'in Uçan Eşek adlı hayvan masalı ile 15. asır Türk şairlerinden Şeyhî'nin Harnâme adlı mesnevisinin karşılaştırmalı bir okumaya tâbi tutulduğu bu çalışmaya ilham veren, her iki anlatının kahramanının da eşek olması değildir. İki eseri birbirine yaklaştıran asıl husus, her iki eserin de benzer bir ontolojik muhasebeye dayanıyor olmasıdır. Hem Harnâme'nin hem de Uçan Eşek'in başkahramanı, kendi varoluşsal konumunu sorgulamış, kendi yapısında kusur ve eksiklikler tespit etmiş; yine kendi yapısında kalıcı değişiklikler gerçekleştirmeyi arzu etmiştir. Ancak bu değişiklikler gerçekleştirilmeye çalışıldığında yine ontolojik kaynaklı olumsuz sonuçlar doğmuştur. Mevcut varoluşsal durumun, bir hikmet üzerine bina edildiği; bir başka ifadeyle varlıkların kendi doğaları dışına çıkmalarının onlar için kötü sonuçlar doğuracağı bilgisi, her iki metnin de omurgasını teşkil etmektedir.

Günümüz edebiyat araştırmalarında birbirine çok sık yaklaşmayan iki farklı alana (klasik Türk edebiyatı ve çocuk edebiyatı alanlarına) ait iki ayrı metin olmalarına ve üretim zamanı bakımından aralarında uzun bir fasilâ olmasına rağmen Uçan Eşek ve Harnâme, benzer anlamsal-mantıksal temellere dayanmaktadır. Bu çalışma, birbirinden uzakta yer aldığı düşünülse de çocuk edebiyatı ile klasik Türk edebiyatının birbirine nasıl yaklaşabildiğini bir örnekle tespit etmeye çalışmaktadır. Ayrıca çocuk edebiyatı ve klasik Türk edebiyatı derslerini birlikte kendi programı içerisinde bulunduran Türkçe öğretmenliği bölümlerinde bu iki metnin karşılaştırmalı bir okumaya tâbi tutulması, anlatıların arkasında bulunan mantıksal yapıların keşfi için öğretmen adaylarına yardımcı olacak etkili bir örnektir.

**Anahtar Kelimeler:** karşılaştırmalı okuma, çocuk edebiyatı, klasik Türk edebiyatı

### Abstract

The tale of a flying donkey is a kind of fable, written by Mevlana İdris Zengin was compared with Şeyhî's Harname in this research. The main character of both work is a donkey but this is not primary reason for conducting this research. The inspiration for doing this research is that both works from ontological perspective are based on a similar internal feud. Main character in both Uçan Eşek and Harnâme questioned their own existential position. The result of this questionings is awareness of structural deficiency. Both hero tried to modify their own structure but modification produced negative results. These works have revealed the idea that: the current existential situation is based on wisdom.

In today's literary studies, children's literature and classical Turkish literature rarely close to each other. However, this study indicates that these two fields are interconnected. This work can be useful in Turkish language teaching departments because this department's curriculum contains both classical Turkish literature and children's literature.

**Keywords:** *comparative reading, children's literature, classical Turkish literature*

---

\*Prof. Dr. Atatürk Üniversitesi, lturan@atauni.edu.tr

\*\*Dr. Öğr. Üyesi Artvin Çoruh Üniversitesi, hsynztrk42@artvin.edu.tr

\*\*\*Arş. Gör. Artvin Çoruh Üniversitesi, alikirci@artvin.edu.tr

## Giriş

Edebiyat eserleri arasındaki zamana ve uzama bağlı mesafeler, bu eserlerin birbirleriyle olan bağlarının görünürlüğünü azaltabilmektedir. Ancak bazı izlerin takip edilmesi ve metinlerin yüzeyindeki tortuların temizlenmesi durumunda aradaki bağlar, yeniden açığa çıkabilir. Böylece edebî eserlerin kimliğinin tespitinde ve edebiyat okumalarının yönünün tayin edilmesinde birtakım ipuçları elde edilebilir.

Bazı eserlerin başka eserler üzerindeki tesiri, diğerlerine oranla oldukça güçlü olabilmektedir. Klasikleşmiş; yüzlerce hatta binlerce yıl tekrar tekrar okunagelmış edebî metinler, durmaksızın üretilmekte olan yeni metinlerin -yazarlar farkında olsun yahut olmasın- ruhuna sirayet etmekte; onların yapısını belirlemektedir. Söz gelimi gençlik hatta çocukluk çağlarında dimağı Yunus Emre ile karşılaşmış bir 21. yüzyıl şairinin şiirlerinde - o şair farkında olsa da olmasa da- Yunus Emre'den izler görmek ihtimali kuvvetlidir. Ötemetinsellik (*transtextualite*) kavramı ve onun bir alt başlığı olarak metinlerarasılık(*intertextualite*) kavramı (Rifat, 2013, s. 173), bu ve buna benzer durumlara işaret etmek üzere ortaya çıkmıştır. Çeşitli edebî türler ve edebiyat tarihinin farklı dönemlerine ait metinler arasında da bu türden ilişkilerin görülmesi tesadüf değildir. Birbirine oldukça uzak görünen edebiyat sahaları arasında da böylesi bağlantılara rastlamak pekâlâ mümkündür.

Akademik çocuk edebiyatı kitaplarındaki pendnâme isimlerinden sarfinazar edilirse klasik Türk edebiyatı ile çocuk edebiyatı arasında pek sık bağlantı kurulduğuna şahit olunamaz. Birisi Anadolu sahasında 13. yüzyılda belirli dış etkenlerle başlamış 19. yüzyılın ortasına kadar varlığını sürdürmüş (Akün, 2013, s. 15), diğeri sanayi ve kentleşmenin bir sonucu olarak Avrupa'da ortaya çıkmış ve oradan dünyaya yayılmıştır (Turan, 2013, s.205). Farklı toplumsal şartlar altında doğmuş bu iki edebiyatın arasında bağ kurmayı zorlaştıran -başta divan şiirinin kelime ve kavram ağı olmak üzere- çok sayıda makul gerekçe vardır. Fakat hakikatte edebî metinler arasında derin yapı bakımından yüzey yapıdaki kadar kalın ve yüksek duvarlar yoktur. Bilhassa olaya dayalı metinlerde, derin yapıya inildikçe görünürdeki duvarların neredeyse yok olduğuna şahit olunabilir.

Bu çalışma, klasik Türk edebiyatının nazım biçimlerinden mesnevi ile çağdaş çocuk edebiyatında sıkça kullanılan bir edebî tür olan hayvan masalı arasındaki güçlü bağı, bir örnek ile ortaya koymak üzere gerçekleştirilmiştir. Bu maksatla Şeyhî'nin Harnâmesi ile Mevlana İdris Zengin'in Uçan Eşek'i karşılaştırmalı bir okumaya tâbi tutulmuştur. Bu okuma, metin merkezli bir okumadır. Harnâme'ye dair pek çok çalışma; eseri, Şeyhî'nin hayatından hareketle anlamlandırmaktadır ancak edebî eserleri okumanın yegâne yolu yazar merkezli bir bakışla hareket etmek değildir. Nitekim Gadamer, metnin anlamının yazarın niyetini aştığını ifade etmiştir (Tatar, 2016, s. 22).

Aşağıda her iki eserin de birer özeti verilmiştir. Ardından eserlerin birbirine oldukça yakın bir mantıksal örüntüyle oluşturuldukları iddia edilmiş ve bu iddia, ispat edilmeye çalışılmıştır. Bu mantıksal örüntü şu üç aşamayı içermektedir:

1. Arayış
2. Yanılgı
3. Farkındalık

Her iki metinde bu aşamalar tespit edilmiş, her bir aşama metinlerden alıntılar yapılarak örneklendirilmiş ve örnekler karşılaştırılmıştır. Hem Harnâme’de hem de Uçan Eşek’te birinci aşama ontolojik bir sorgulamayı içermektedir. Bu sorgulama, mevcut durumun değiştirilmesi gerektiği sonucuna vardırılmıştır. İkinci aşamada değişim için gerekli hamle yapılmış fakat yapılan hamle, yanlış bir akıl yürütmeye dayalı olduğu için olumsuz sonuç doğurmuştur. Üçüncü aşamada ise başlangıçtaki ontolojik konunun aslında doğru konum olduğu hususunda bir farkındalık geliştirilmiştir.

### **Harnâme Anlatısı**

15. asırda Hekim Sinan olarak ün kazanmış olan ve klasik dönem Türk şiirinin kurucu şairlerinden biri olarak kabul edilen Şeyhî’nin (Biltekin, 2010 s. 80-82) mesnevi nazım şekliyle yazdığı Harnâme adlı mizahi eseri, 126 beyitten oluşmakta ve klasik bir mesnevinin bütün yapı özelliklerini taşımaktadır. Teşhis, intak gibi söz sanatlarına sıklıkla rastlanan bu eser, trajik olanla komik olanı ustalıkla birleştirmiş bir hicviyedir (Özdemir, 2011, s. 5-7). Dönemin padişahı II. Murad’a sunulmuş olduğu tahmin edilen (Mengi, 2000) bu mesnevinin başkahramanı eşekliğinden şikâyetçi olan bir eşektir.

Onun başından geçenleri ihtiva eden bu anlatıyı Özdemir (2011, s. 5-6) şu şekilde özetlemiştir:

Yük çekmekten muzdarip zayıf, çelimsiz ve hastalıklı bir eşek vardı. İşi odun ve su taşımak olan bu eşek, işinden bıkmış hâlde gece gündüz dert içinde yaşardı. Taşdığı yükün ağırlığından sırtında tüy şöyle dursun deri ve et bile kalmamıştı. Dudakları sarkmış, çenesi düşmüş haldeki bu eşek o kadar zayıftı ki arkasında sinek konya yorulurdu. Ölse de yesek diye bekleyen kargalar kulağında, sinekler gözünde dernek kurmuşlardı. O kadar zayıflamıştı ki arkasından palanı alınsa geriye kalan hâli it artığından farksızdı.

Bir gün sahibi ona acıdı, üstünden palanını alıp otağa salıverdi. Eşek, otlağa kılını çeksen yağ damlayacak kadar besili öküzler gördü. Boynuzları aya benzeyen, yular ve palan derdi de olmayan bu öküzlere hayran kaldı. Bir kendi hâlini bir de öküzleri düşünüp yaratılıştaki -hayvan cinsinden olmakla- eşit oldukları hâlde kendilerinin boynuzdan mahrum olmalarını anlayamayıp bu durumu haksızlık olarak düşündü. Bu düşüncelerle öküzleri seyrederken aklına eşeklerin piri olarak bilinen güngörmüş, akıllı, hikmet ehli, bilge eşek geldi. Bu işin sırrını bilse bilse bu pir eşek bilir düşüncesiyle ona başvurdu. İhtiyar eşek kendisine şu cevabı verdi:

Allah öküzleri rızık sebebi olarak yarattı; onlar gece gündüz arpa buğday işleyip harmanda çalışarak insanlara faydalı olurlar. Bu işlerinden dolayı başlarına devlet tacı ( boynuz ) konulmuş ve içleri dışları yağ ile dolmuştur. Hâlbuki bizim işimiz odun taşımaktır. Yaptığımız işi kıyaslarsan, aslında bize kuyruk ve kulak bile fazladır.

Bilge eşiğin bu sözlerini duyan zavallı eşek, oradan dert içinde ayrıldı. Ayrılırken de bu işin aslı kolaymış diye düşündü. Miskin eşek içinden ‘Artık ben de buğday işler yaz ve kışı orada geçiririm. Daha ne kadar odun ile dayak



yiyeceğim. Bundan sonra buğday işlemekle izzetler bulacağım.’ diye söylenip dolaşırken yeşermiş bir ekin tarlası gördü. Tarlaya dalıp ekinleri aşkla yemeye başladı. Aç eşek ekinlere öyle saldırdı ki kısa zaman sonra ekin tarlası âdeta kara toprağa döndü. Karnı doyan eşek, keyfinden ve neşesinden yuvarlanıp anırmaya başladı. Eşeğin, ekin sahibini davet eder bir tavırla anırması, ekin sahibinin kulağına kadar gitti. Tarlasına gelip de ekin yerine kara toprakla karşılaşan ekin sahibi, eşeğe bağırıp çağırmakla yetinmeyip eşeği sopayla bir güzel dövdü. Dövmekle de hırsını yenemeyen tarla sahibi, eşeğin kuyruğunu ve kulağını kesti.

Zavallı eşek can derdine düşüp kaçarken yolda akıl danıştığı bilge eşeğe rastladı. Eşeklerin piri, bahtsız eşeğe halini sordu. Beriki bir ah çekti ve şöyle dedi:

‘Gerçek olmayan şeyi isteyerek haktan ayrıldım. Boynuz umdum, kulaktan ayrıldım.’

### **Uçan Eşek Anlatısı**

Çocuklar için çeşitli türlerde çok sayıda eser kalem almış olan çağdaş çocuk edebiyatı yazarı Mevlana İdris Zengin’in Uçan Eşek’i, hayatın anlamını arayan ve bu anlamı kendi varoluş sınırlarının dışında bir yerde bulan bir eşeğin serüvenini içeren bir hayvan masalıdır. Hakkında tezler de yazılmış olan (Yasa, 2012; Kazan, 2012 ve Kılınç, 2014) çocuk edebiyatı yazarı Mevlana İdris Zengin’in bu masalında olaylar kısaca şöyle gerçekleşmiştir:

Bütün eşekler gibi sıradan bir eşek hayatı yaşayıp giden bir eşek, bir gün durduk yere hayatın anlamının ne olduğu sorusunu kendine sorar; doyurucu bir cevap bulamayarak büyük bir karamsarlığa kapılır ve hayattan tat almamaya başlar. Fakat bir gün gökyüzüne bakarken ‘uçmak!’ diye haykırır ve hayatının anlamının uçmak olduğuna kanaat getirir. Bunun için ormandaki sekiz kuştan uçması konusunda yardım rica eder. Bu sekiz kuş, ormandaki sekiz yüz kuşa durumu haber verir. Kuşların çoğu yardım etme taraftarıdır. Yalnız bilge bir kuş buna karşı çıkar. Çoğunluğun dediği olur. Herkes, eşeğe kanadından bir telek verir. Eşeğin iki yanına iki dev kanat yapıştırılır ve eşek hayatının anlamına kavuşmanın sevinci ile uçar. Fakat bir süre sonra uçan bir eşek, bazı sorunlar yaratmaya başlar. Havadaki kuşlara çifte atar, uçakların pilotlarını korkutur, çılgın anırmalarıyla çocukların uyumasını engeller. Son olarak büyük bir kabahat daha işler. Gökyüzünde iyice yükselerek ayı ısırır ve bir parça koparır. Kopardığı parçayı geceleri gökyüzünde uçabilmek için fener olarak kullanır. Artık bu kadarına tahammül edemeyen kuşlar, bir araya gelip eşeği gökten yere indirmeye karar verirler. Bilge kuş, eşeğin uçurulmasının hata olduğunu; yeryüzündeki hayvanların hayatlarının anlamının ancak yeryüzünde olabileceğini söyler. Kuşlar eşeği yeryüzüne indirebilmek için bir ata, eşeğinkinin iki katı büyüklüğünde iki kanat takarlar. At gidip eşeği yere indirir.

Masal şu cümleler ile sona erer: “*Bugün de eşeklerden bazıları, ortada hiçbir şey olmadığı hâlde zaman zaman yürek paralayıcı bir şekilde anırıp dururlar. Fakat kuşlar bu zavallı hayvana başlarını çevirip bakmazlar bile.*”

### **Arayış**

Harnâme’de arayışın ve ontolojik muhasebenin gerçekleştiği sahne, türlü eziyetlere düşürülen eşeğin semirmiş öküzleri görmesiyle birlikte başlar. Öküzlerin bedenleri, özellikle de boynuzları eşeği hayran bırakır. O da kendi hâlini sorgulamaya başlar.

*Gördü otlakta yürür öküzler  
Odlu gözler ü gerlü göğüsler*

...  
*Boynuzu bazısının ay bigi*  
*Kiminin halka halka yay bigi*

...  
*Hâr-ı miskîn ider iken seyrân*  
*Kaldı öküzleri görüp hayrân*

...  
*Acebe kaldu vü tefekkür ider*  
*Kendi ahvâlini tasavvur ider*

*Ki birüz bunlarınla hilkatde*  
*Elde ayakda şekl ü sûretde*

*Bunların başlarına tâc neden*  
*Bize fakr ü ihtiyâc neden*

*Bizi gör arpa derdi yây itdi*  
*Bunların boynuzun kim ay itdi (Özdemir, 2011, s.28-32)*

Yaratılıştâ öküzlerle aynı durumda olduğunu düşünen eşek, onların besili ve rahat hâllerinden, boynuzlarının güzelliğinden bahseder ve bu durumu oldukça yadırgayarak eşeklerin piri sayılan; olgunluğuyla ve bilgeliğiyle meşhur bir eşeğe giderek şu soruları sorar:

*Bugün otlakta gördüm öküzler*  
*Gerüben yürür idi gögüzler*

*Her birisi semiz ü kuvvetlü*  
*İç ü tışı yağlu vü etlü*

*Niçün oldu bulara erzânî*  
*Bize bildür şu tâc-ı sultânî*

*Yok mudur gökde ıldızumuz*  
*K'olmadı yeryüzünde boynuzumuz*

*Çün sığırdan eşek nite ola kem*  
*Çün meseldür ki der beni Âdem (Özdemir, 2011, s. 38-40)*

Niçin bu durumdayız diye sual edişi, onun içinde bulunduğu ontolojik konumdan şikâyetçi olduğunu göstermektedir. Zira yaratılıştâ eşit oldukları düşüncesindedir ve eşeklerin noksan varlıklar olarak görülmesine tahammül edememektedir. Bu sorunlar, onun bir süre sonra bu konumdan ( eşeklikten ) uzaklaşma isteği ile neticelenecektir.

Aşağıda Uçan Eşek'in Harnâme'dekine benzer şekilde ortaya çıkan ontolojik sorgulaması ve yeni bir statü arayışı yer almaktadır.



**Resim1: Uçan Eşek'in Arayışı**

Uçan Eşek'in bu husustaki en önemli ifadesi şudur: "... *Anlamsız eşeklik geçmişinin ruhunda meydana getirdiği acıları, anlamlı bir gelecekle hafifletebilirdi.*" Masalın kahramanı, eşek olmayı anlamsız bulmakta ve bundan acı duymaktadır. Bu sebeple uzun ve düşünceli yürüyüşler yapar, önceden keyifle yaptığı işleri yapamaz hâle gelir.



**Resim 2: Uçan Eşek'in Arayışı-2**

Kendi varlığına dair sorgulaması bir sonuca ulaşana kadar, artık mevcut durumdan kaynaklanan olumlu ya da olumsuz her şey gözünden düşmüş; önemini yitirmiştir. Eşeğin bu arayışı da onun uçma arzusunu fark etmesiyle sonuçlanacaktır.

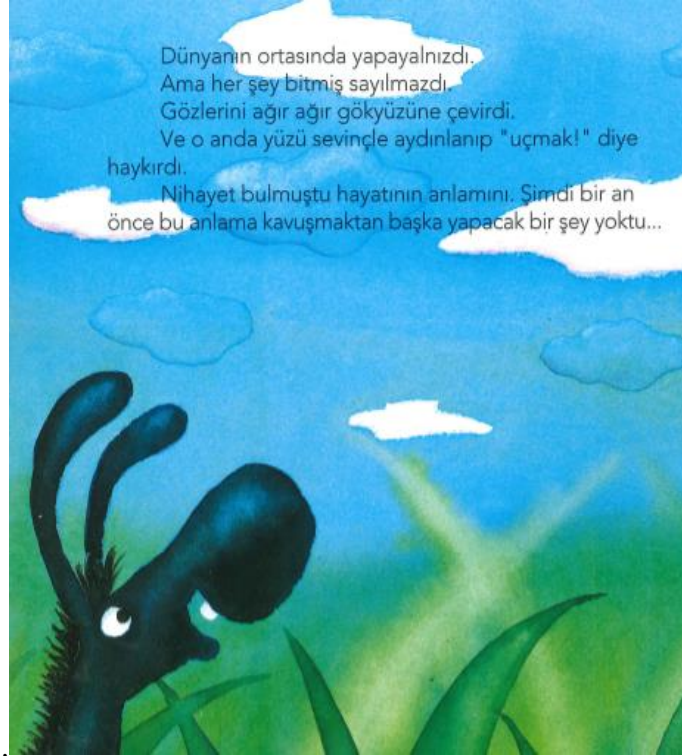
Nihayetinde hem Harnâme'nin eşeği hem de Uçan Eşek'in eşeği, kendi tabiatlarında bulunmayan özellikler kazanmak ve böylece yeni bir varlık statüsü elde

etmek istemektedir. Bunun için harekete geçerken yaptıklarını “yanılgı” olarak adlandırmak ve böylece temalaştırmak mümkündür. Aşağıda bu gerçekleştirilmiştir.

### **Yanılgı**

Hem Harnâme’de hem de Uçan Eşek’te, anlatının kahramanı, şikâyetçi olduğu varlık statüsünü değiştirmek üzere birer hamle gerçekleştirirler. Harnâme’nin eşeği öküzlerin yaptığını yapmak ister ve tarlalara dalar; Uçan Eşek ise kuşlarla anlaşarak uçabilmek için yardım ister ancak her ikisi de eserlerdeki yardımcı kahramanlar tarafından uyarılırlar. Harnâme’de bilge eşek, Uçan Eşek’te kuşlardan bazıları mevcut durumun korunması gerektiği yönünde fikir beyan ederler.

Aşağıda her iki anlatının da ilgili bölümleri örneklendirilmiştir.



**Resim 3: Uçan Eşek’in Yanılgısı-1**

Hayatının anlamını bulabilmesi için mutlaka uçuşması gerektiğine kanaat getiren eşek, bir gün su içen sekiz kuşa rastlar ve yalvararak onlardan yardım ister. Kuşlar bunun mümkün olmadığını söylerlerse de dinlemezler. Ormandaki sekiz yüz kuşa haber verip bu konuyu tartışır, birkaç kuş karşı çıkar ancak yine de yardım etme kararı alırlar.



**Resim 4: Uçan Eşek'in Yanılgısı-2**

Yukarıda görüldüğü üzere kuşlar eşeğe uçuşu için kendi kanatlarından birer parça verirler ve eşek nihayet uçar. Böylece eşek acı çekmesi için bir nedenin kalmadığına, hayatının anlamını bulduğuna kanaat getirmişti.



**Resim 5: Uçan Eşek'in Yanılgısı-3**

Bir süre sonra görüldü ki eşeğin uçuşu, birçok sakınca ortaya çıkarmaktadır. Zira eşek, kanatlarının ona kazandırdığı üstünlüğü kullanarak etrafına zarar vermeye başlamıştır. Kuşlara çifte atmaya, uçaklardaki pilot ve yolcuları korkutmaya, bazı geceler çılginca anıarak küçük çocukların uyumasına engel olmaya kalkışmıştı. En sonunda gidip gökyüzünde ayı ısırması bardağı taşıran son damla oldu ve kuşlar, kanatlarını ondan geri almaya karar verdiler. Bütün bu süreç eşeğin, kendi ontolojik konumuna getirdiği eleştirisi

ve kuşların yardımıyla gerçekleştirdiği değişikliğin aslında bir yanlış olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Tabiatı gereği yaptığı bazı hareketler, uçabilme yeteneği ile birleşince olumsuz sonuçlar doğurmuştur.

Aynı yanlışlığı Harnâme'nin eşeği de yaşamıştır. Kendisine eşeklerin müşkül vaziyetini sorduğu pir eşek, öküzler ile eşekler arasındaki farkı izâh eden şu sözleri söylemiştir.

*Bu işin aslına işit illet  
Anla aklında yok ise killet*

*Ki öküzü yaradıcak Hallâk  
Sebeb-i rızk kıldı ol Rezzâk*

*Dün ü gün arpa buğday işlerler  
Anı otlayıp anı dişlerler*

*Çün bular oldu ol azîze sebep  
Virdi ol izzeti bulara Çalap*

*Tâc-ı devlet konuldu başlarına  
Et ü yağ toldı iç ü tışlarına*

*Bizim ulu işimiz odundur  
Od uran içimize o dûndur*

*Bize çoktur hakîkî buyrukta  
Nice boynuz kulağ u kuyrukta (Özdemir, 2011, s.42-44)*

Pir eşek, görüldüğü üzere, öküzlerin müreffeh hâlini onların gıda üretimine olan katkısıyla açıklamıştır ve eşeklerin içinde bulunduğu vaziyetin ise normal olduğunu zira odun taşımaktan gayri işe yaramadıklarını ifade etmiştir ki odun, pir eşeğe göre, arpa ve buğdaya nispetle aşağıda bir varlıktır. Bu durumda eşek, üzgün bir biçimde geri dönerken kendi kendine şöyle düşündü:

*Varayın ben de buğday işleyeyin  
Anda yaylaup anda kışlayayın*

*Nice yiyem odun ile letler  
Bulayım buğday ile izzetler (Özdemir, 2011, s. 46)*

Bunları düşündükten sonra düşüncelerini hayata geçirmek üzere harekete geçer ve aşağıdaki olaylar gerçekleşir:

*Gezerek gördü bir göğermiş ekin  
Sanki tutardı ol ekin ile kin*

*Aşk ile döndi girdi işlemeğe  
Gâh ayaklayu gâh dişlemeğe*

*Arpa gördü göğermiş aç eşek  
Buldu can derdine ilaç eşek*

...

*Öyle yidi gök ekini terle  
Ki gören dir zihî kara tarla*

*Yiyerek doydu karnı çağnadı  
Yuvalandı vü biraz ağnadı*

*Başladı yırlayup çağırmağa  
Anıp ağır yükün anırmaya*

...

*Nice düzmek bozdı âhengi  
Perdesin açdı ol cihân nengi*

*Çıkarur har çün “enkerü’l-esvât”  
Ekin issine arz olur arasât*

*Ağaç elinde azm-i râh itdi  
Tarlasını göricek âh itdi*

*Dâneden gördü yeri pâk olmuş  
Gök ekinliği kara hâk olmuş*

*Yüreği soğumadı söğmek ile  
Rahat olmadı gönlü döğmek ile*

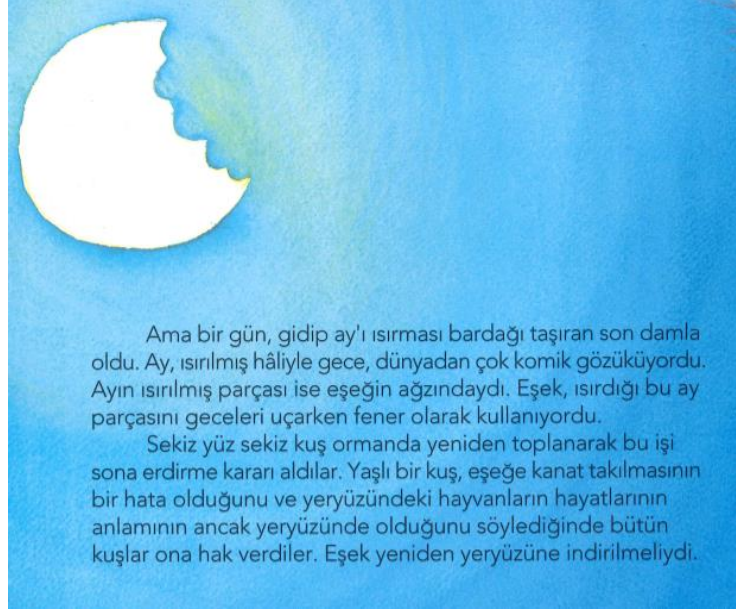
*Bıçağın çekdi kodı ayruğını  
Kesdi kulağını vü kuyruğunu (Özdemir, 2011, s. 46-52)*

Harnâme'nin eşeği, tıpkı Uçan Eşek'in eşeği gibi kendi yaratılışının gereği olarak yeni duruma uygun davranmamıştır. Bir öküz olma hevesiyle geldiği ekin tarlasına büyük zarar vermiş, sahibinin öfkesi neticesinde hem dayak yemiş hem de kuyruğu ve kulağı kesilmiştir. Tıpkı uçan eşeğin kanatlarını kaybetmesi gibi bu eşek de ağır bir kayba uğramıştır.

Öyle anlaşılmaktadır ki her iki eşek de kendilerine yeni bir varlık zemini bulmak üzere yaptıkları hamlelerde yanılığa uğramışlardır.

### **Farkındalık**

Uçan Eşek, yaptığı hatalar sebebiyle kanatlarından olur. Yaptığı işler yüksek sesle anırmak, çifte atmak gibi zaten onun tabiatında bulunan şeylerdir ancak bu, onun uçabilen bir varlık olarak yaşamasının önünde bir engeldir. Eşeğin kanatları geri alındıktan sonra yaşlı bir kuş, “eşeğe kanat takılmasının bir hata olduğunu, yeryüzündeki hayvanların hayatlarının anlamının ancak yeryüzünde olduğunu ifade etmiştir.” Bu, bir farkındalığa işaret etmektedir. Mevcut ontolojik durum, aslında bir hikmet üzerine bina edilmiştir. Canlıların kendi doğalarının dışına çıkmaları onlara ve çevrelerine zarar verecektir.



**Resim 6: Farkındalık**

Yukarıdakine eşdeğer bir farkındalık da Harnâme’de ortaya çıkmıştır. Kuyruğunu ve kulağını kaybeden ve canı çok yanan eşek, eşeklerin pirine rastladığı vakit, şu durum tespitini yapmıştır:

*Kaçar eşek acıyarak canı  
Dökülüp yaşı yerine kanı*

...

*Batıl isteyü hakdan ayrıldum  
Boynuz umdum kulaktan ayrıldum*

...

*Har-ı gedâ iken arpaya muhtâç  
Gezerem ki urıla başuma tâç*

*İster iken helâlden rûzî*

*Varum itdüm harâmiler rûzî... (Özdemir, 2011, s. 52-56)*

Arpaya muhtâç bir köle eşekken başına taç, yani boynuz koyulsun diye arzulayan eşek; son kertede pişmanlığını beyan etmiş ve eski durumunun kendine en yaraşır hâl olduğunun farkına varmıştır ki bu durum, Uçan Eşek’te de kuşlardan birinin diliyle o anlatının bağlamına uygun şekilde ifade edilmiştir: “Yeryüzündeki hayvanların hayatlarının anlamı ancak yeryüzündedir.”

## **Sonuç**

Harnâme ile Uçan Eşek arasında, miladi takvim hesabıyla beş asırdan daha fazla bir zaman vardır. 15. asırda bir metin kaleme almakla 21. asırda bir metin yazmak arasında yahut da bir metni, 15. asırda okumakla 21. asırda okumak arasında mutlaka dikkate alınması gereken farklar olduğu unutulmadan bu iki eser hakkında şunlar ifade edilebilir:

Harnâme ve Uçan Eşek’in temel mantıksal örüntüleri benzer bir yapı arz etmektedir. Her iki eserde de aynı zıtlıklar çatışmayı meydana getirmiştir. Bu çatışma, kahramanların kendi varoluşu ile ilgilidir. Her iki kahraman da kendilerinde yapısal değişiklikler arzu etmektedir. Bu değişiklikler, onların mevcut ontolojik konumdan kurtulmasını sağlayacak değişikliklerdir ancak olaylar ümit ettikleri gibi gelişmez ve



olumsuz sonuçlar ortaya çıkar. Her ikisi de acı çeker. Hem Harnâme’de hem Uçan Eşek’te, bir farkındalık geliştirilir: Mevcut durum, bir hikmet üzerine bina edilmiştir, bu durumun değiştirilmesi hâlinde sorunlar ortaya çıkacaktır. Netice itibarıyla bunu kavrayabilmek için bile böylesi bir maceraya atılmak, bir arayış içerisine girmek gerekmektedir.

Ülkemizde çocuk edebiyatı varlık sahasına henüz adımını atarken, klasik Türk edebiyatı da son yetkin örneklerini vermekteydi. Giriş bölümünde de belirtildiği gibi zaten çocuk edebiyatı, dünyanın başka yerlerinde de sanayileşme ve kentleşmenin kaçınılmaz bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır. Varoluş şartları göz önünde bulundurulduğu vakit, bu ikisi arasında bir uçurum varmış algısı meydana gelebilir. Hâl böyle olunca bu iki edebiyat sahasının yakın münasebetinden söz etmek de çok kolay değildir ancak bu çalışmada olduğu gibi metin merkezli bir okuma, temel yapı düzeyinde ortaklıkların görülmesini sağlayabilir. Bunu gerçekleştirmek, şu iki noktada istifadeye açık bir eylem olacaktır:

İlgili fakültelerin çocuk edebiyatı ve klasik Türk edebiyatı öğretimi yapılan bölümlerinde bu çalışma ve benzerlerinden yararlanarak etkili bir metinler arası okuma yapmak mümkündür. Harnâme gibi Türk edebiyatında göz ardı edilemeyecek metinlerin, usta kalemlerce çağa uygun bir şekilde yeniden üretilip sunulması, yeni nesillerin klasik eserlerle tanışmasına hizmet edebilir.

## KAYNAKLAR

Akün, Ö.F. (2013). *Divan edebiyatı*. İstanbul: İSAM.

Bilktekin, H. (2010). Şeyhi. *Tdv islâm ansiklopedisi* içinde (Cilt 39, 80-82. ss.). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Kazan, V. (2012). *Mevlâna idris zengin masallarının eğitsel değeri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kılınç, S.B.(2014). *Mevlâna idris zengin'in hikâye ve masallarındaki iletiler ve bu iletilerin türkçe eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Mengi, M. (2000). *Divan şiiri yazıları*. Ankara: Akçağ.

Özdemir, M. (2011). *Şeyhî – harnâme*. İstanbul: Kapı Yayınları.

Rifat, M. (2013). *Açıklamalı göstergebilim sözlüğü: kavramlar, yöntemler, kuramcılar, okullar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Tatar, B. (2016). *Felsefî hermenötik ve yazarın niyeti*. İstanbul: Vadi Yayınları.

Turan, L. (2013). Çocuk yayınlarında yer alan bazı olumsuzluklar. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s.201-224). Ankara: Pegem Akademi.

Yasa, M. (2012). *Mevlâna idris zengin'in masal kitaplarının çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.



## Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Kitapları Seçkisinden “Elif Serisinin Baba İmgesi Bağlamında İncelenmesi

Betül ÖZKUL\*  
İzmir Ekonomi Üniversitesi

Songül Yasemin ÖZGÜN\*\*  
İzmir Ekonomi Üniversitesi

### Özet

Bu çalışma, okul öncesi çocuk kitaplarında yer alan günlük yaşam deneyimleri anlatılarından yola çıkarak bu kitaplarda babalığın nasıl tanımlandığını ve toplumsal yapıda nasıl konumlandırıldığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacının önceden belirlediği kriterler mevcuttur. İlk kriter, erken çocukluk dönemindeki 5-6 yaş çocuklarına yönelik resimli kitaplar olarak belirlenmiştir. Mevcut araştırmanın amacı baba figürünü incelemek olduğundan ikinci kriter belirlenirken seçilen kitapların çocuk-baba etkileşimini yansıtmaya dikkat edilmiştir. Üçüncü kriter olarak kitapların seri olması dikkate alınmıştır. Bu kriterlere göre Türkiye İş Bankası ve Kültür Yayınları'nın Elif Serisine ait 40 kitabına ulaşılmıştır. Bu kitaplardan, çocuk-baba ilişkisini içermeyen 3 kitap elenerek kalan 37 resimli kitap içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada resimli kitaplarda baba ile ilgili olan bölümler yazılı hale getirilerek genel ve alt temalara ilişkin kod tablosu oluşturulmuştur. Bu kodlamalar uzman görüşlerine sunulmuş ve yeni kodlarla birlikte NVivo 11 programına aktararak içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre babanın ebeveynlik faaliyetleri en fazla *çocuk bakımında* yoğunlaşırken baba çocuk etkileşiminde en fazla *yakınlık* boyutu öne çıkmaktadır. Kitapların içeriğinde baba imgesinin en çok sosyal faaliyetlerde ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Erken çocukluk dönemi, çocuk kitapları serisi, baba imgesi, toplumsal cinsiyet rolleri

### Abstract

This study aims to determine how fatherhood is defined and how fatherhood is positioned in the social structure based on this definition in daily life experiences in preschool children's books. In this research, criterion sampling method was used. The criterion sampling method has criteria that is pre-determined by the researcher. The first criterion was determined as picture books for 5-6 years old children in early childhood. The second criterion was determined as books reflecting child-father interaction, because the aim of the present study was to examine the father figure. The third criterion was to be a series of books. 40 books of Elif Series which were published by Türkiye İş Bankası ve Kültür Yayınları, has been reached. 37 picture books were selected for content analysis by eliminating 3 picture books that did not include child-father relationship. In the study, the chapters related to the father in the picture books were transformed into written form, themes were created and encoded. These encodings were presented to expert opinions and new codes transferred to NVivo 11 program and content analysis was performed.

According to the results of the research, the parental activities of the father were mostly concentrated in *child care*, whereas the most prominent father-child interaction was *closeness* dimension. In the content of the books, it was found that the image of the father is mostly in social activities.

**Key Words:** Early childhood, series of child books, father image, gender roles

\*Öğretim Görevlisi, İzmir Ekonomi Üniversitesi betul.ozkulcura@ieu.edu.tr

\*\*Öğretim Görevlisi, İzmir Ekonomi Üniversitesi songul.ozgun@ieu.edu.tr

## Giriş

Çocuğa ilişkin üretilen medya materyallerinin başında gelen çocuk kitapları, günümüz toplumsal düzenini anlamının, yetişkin dünyasına adım atmanın temel öğelerinden biri olarak görülmektedir. Artan teknolojik gelişmeler ve teknolojik aletlerin kullanım yaygınlığı son dönemde dikkat çekici nitelikte olsa da kitaplar her zaman için çocuk gelişimde önemli bir yer tutmaktadır.

Erken çocukluk döneminde, çocukların kitap karakterleriyle kendilerini özdeşleştirmeleri, kitapta gördükleri olumlu davranış kalıplarını benimseyip gündelik hayatla özdeşimler kurmaları açısından önemlidir (Mardi, 2006). Çocuklar, anlatıların yalnızca pasif dinleyicisi değil, anlatılar aracılığıyla bilgiyi yapılandıran aktif bireyleridir (Beaty ve Pratt, 2003). Özellikle küçük çocukların resimli kitaplarının, erken gelişim ve sosyalleşme açısından kültürel anlamda önemi gittikçe artan bir şekilde yansıtılmaktadır. Resimli çocuk kitapları, toplumsal cinsiyet rolleri de dahil olmak üzere erken sosyalleşmede aktif rol oynayan, eğitimsel ve etkileşimli boyutlara sahip araçlar olarak görülmektedir (Karrass ve Braungart-Rieker 2005). Bu doğrultuda çocukların dünyayı anlamlandırma süreçlerine ilişkin bakış açısı sunan kitaplar aynı zamanda kahramanlara atfedilen rollerle, gündelik hayattan örnekler vererek günümüz ebeveynlik anlayışına yönelik bilgiler de sunmaktadır.

Çocuğun ilk sosyal deneyimini edindiği ilişkiler bütünü olan aile, aynı zamanda toplumsal bir “kurum” olarak ifade edilmektedir (Aytaç, 2012). Bu doğrultuda toplumun çoğunluğu tarafından paylaşılan anne, baba ve çocuğa ait roller ve sorumluluklar, büyüme sürecinin bir parçası olarak öğrenilmektedir (Basow, 1992). Anne ve babaya yüklenen roller modernleşme sürecinde hızla değişmektedir. Örneğin, toplumsal cinsiyet ve klişelerine göre babanın en önemli rolü ailenin geçimini sağlamak iken annenin en önemli görevi çocuklarını büyütmek ve aile yaşamının devamlılığını sağlamak olarak görülmektedir (Moya, Expósito ve Ruiz, 2000). Ancak günümüz dünyasındaki değişim anne ve baba rollerinde farklılıkları ve yeni düzene ilişkin uyumlanmayı beraberinde getirmektedir.

Yaşadığımız toplumda süregelen ekonomik ve sosyal değişimler toplumsal cinsiyet rollerinde dolayısıyla babalık rollerinde de değişimlere yol açmıştır. Değişen rolleriyle babalar, geçmişe oranla çocuklarıyla daha fazla zaman harcamaya ve çocuk bakımıyla ilgili daha fazla sorumluluk almaya başlamıştır. Geleneksel ekolden farklı olarak baba katılımının artmasından sonra çocuğun bakımı, eğitimi ile çocukla birebir etkileşimden oluşan babalık rolü ve çocuk gelişimindeki olumlu etkileri daha görünür hale gelmiştir (Kuzucu, 2011). Bu bağlamda gelişen babalık modeli erken çocukluk literatüründe de yerini almaya başlamıştır. Babalıkla ilgili kültürler arası karşılaştırma yapan Dünya Babalarının Durumu (State of the World Fathers) raporuna göre, bir taraftan “sert ve sorgulanamaz baba” imgesi çözülmeye başlarken “çocuklarına ilgi gösteren candan baba” imgesi öne çıkmaktadır (Levtov, van der Gaag, Greene, Kaufman ve Barker, 2015). Bu doğrultuda babalık, bireysel bir deneyim olduğu kadar, toplumsal ve kültürel etkiler tarafından biçimlenmeye açık bir alandır (Bozok, 2018c).

Alanyazın incelendiğinde; okul öncesi dönem çocuk kitaplarında anne-baba temsillerini çalışan araştırmada, çocuk kitaplarında annelerin babalardan daha belirgin oldukları ancak çocuk bakımı, çocukla etkileşim ve aktiviteler bağlamında anne-babaların ortak sorumluluk aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, görünmez olan babalık imajının değişime uğradığı şeklinde ifade edilmektedir (Adams, vd.,2011).

Hodkinson ve Brook (2018), babalarla görüşmeler aracılığıyla yaptıkları araştırmada, eşlerin çocuk bakımı ile ilgili değiştirilebilen rolleri olduğunu ve açıkça ayırt edilmiş annelik veya babalık rollerinin ötesine geçmeye başladıklarını belirtmektedir. Solomon (2014) ise, somutlaştırılmış uygulamalarla ve çocukla duygusal bağ aracılığıyla gelişen bir baba kimliği ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Ancak bu algı gelişse de ebeveynliğin duygusal ve sosyal yönlerinin hâlâ anneliğe odaklandığı görülmektedir (Hodkinson ve Brook, 2018). Tam zamanlı evde olan babaların bile çocuk bakımı ve çocukla etkileşiminin maskülen fiziksel aktivitelere, risk alma davranışlarına ve oyunlara eğilimli olduğu belirtilmektedir (Doucet, 2009).

Alanyazında çocuk kitaplarını belirli kriterlere göre inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Çocuk kitaplarında anne ile ilgili çalışmalar daha sık iken baba konulu araştırmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Söz konusu alanda çocuk kitaplarındaki baba imgesine yönelik çalışmaların artırılması ve çeşitlendirilmesi bu açıdan önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırma ile erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarında yer alan günlük yaşam deneyimleri anlatılarından yola çıkarak bu kitaplarda babalığın nasıl tanımlandığı ve bu tanıma bağlı olarak babalığın toplumsal yapıda nasıl konumlandırıldığına incelenmesi amaçlanmaktadır.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi; görsel, sözel ve yazılı materyalleri tanımlamanın ve nicelleştirmenin objektif bir yöntemidir. İçerik analizi hazırlık, organizasyon ve raporlama aşamalarından oluşmaktadır (Downe-Wamboldt, 1992; Elo ve Kyngäs, 2008). Hazırlık aşamasında öncelikle verileri analiz etme birimi seçilir, daha sonra örneklem stratejileri belirlenir. Organizasyon aşamasında, temalar belirlenmekte, raporlama aşamasında ise bulgular sunulmaktadır (Elo ve Kyngäs, 2008).

### **Evren ve Örneklem**

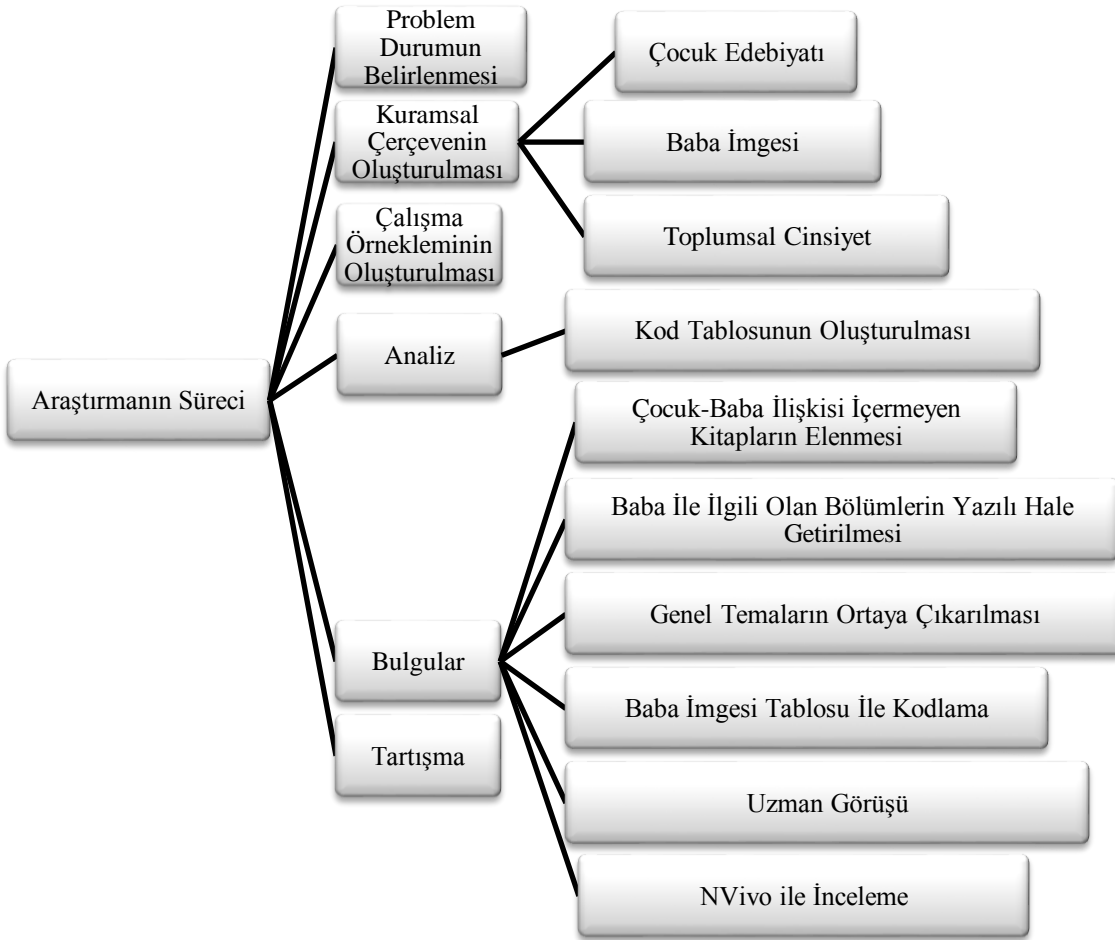
Bu araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacının önceden belirlediği kriterler mevcuttur. Bu örneklemenin mantığı daha önceden belirlenmiş bazı kriter ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmektir (Patton, 2014). Bu ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi dikkate alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu araştırmada ilk kriter, erken çocukluk dönemindeki 5-6 yaş çocuklarına yönelik resimli kitaplar olarak belirlenmiştir. Mevcut araştırmanın amacı baba figürünü incelemek olduğundan ikinci kriter belirlenirken seçilen kitapların çocuk-baba etkileşimini yansıtma biçimi, üçüncü kriter olarak da kitapların seri olması dikkate alınmıştır. Bu kriterlere göre Türkiye İş Bankası ve Kültür Yayınları'nın Elif Serisine ait 40 kitabına ulaşılmıştır. Bu kitaplardan çocuk-baba ilişkisini içermeyen 3 resimli kitap elenmiş kalan 37 resimli kitap içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan kitaplardan birisinde baba anlatılarda yer almamasına rağmen görsellerde olması sebebiyle araştırmaya dâhil edilmiştir.

## Verilerin Toplanması

Resimli kitaplarla ilgili bilgilerin toplanması amacıyla kitap tablosu, baba imgesinin işlenişi ile ilgili veriler toplanırken de bir kodlama tablosu oluşturulmuştur. Daha sonra, belirlenen kod tablosunun değerlendirilmesi ve düzenlenmesi aşamasında, QSR NVivo 11 içerik analizi yazılımı aracılığıyla genel temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

Bu araştırmada genel temalar oluşturulurken baba imgesi ile ilgili alanyazından yararlanılmıştır. Babanın betimlenmesinde AÇEV'in (2018) yayınladığı, "Türkiye'de İlgili Babalık ve Belirleyicileri" serisi, babanın tanımlanmasına ilişkin kriterler bağlamında incelenmiştir. Özellikle babanın aile yaşamındaki yeri, çocukla ilişkisi, ev yaşamındaki görevlere katılımı, toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili temalar belirlenmiştir. Oluşturulan genel tema ve alt temalar uzman görüşüne sunulmuş olup uygun bulunmayan temalar çıkarılarak kod tablosuna son hali verilmiştir. Buna göre genel temalar; babanın ebeveynlik faaliyetleri, babanın çocukla etkileşimi, babanın değerlere katkısı, babanın sosyal ve eğitsel aktarımı, babanın iş yaşamı ve babanın kişisel aktiviteleridir.



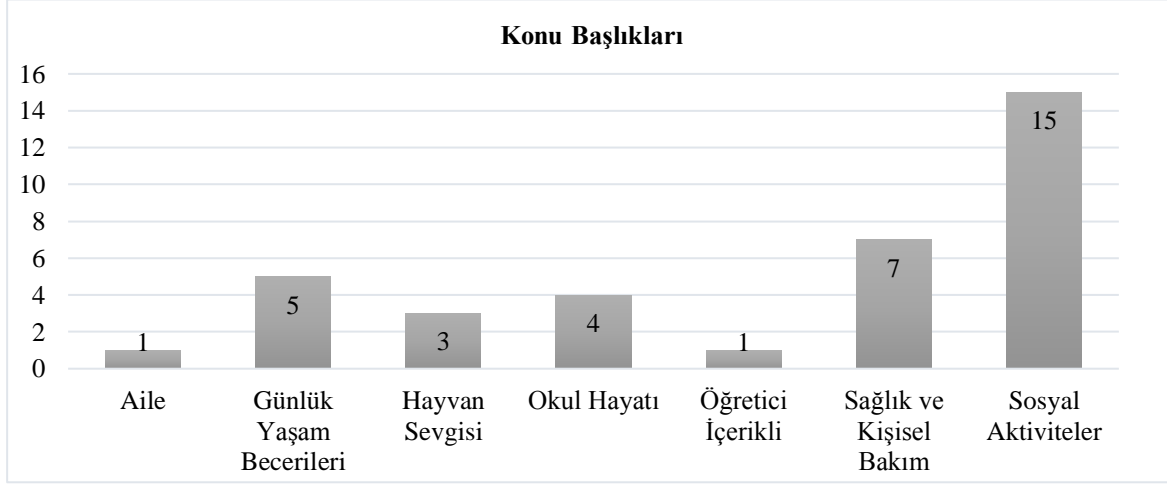
Şekil 1. İçerik Analiz Süreci

## Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan "Elif Serisi" kitaplarının konularına ilişkin dağılımlar Tablo1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** İncelenen Kitapların Konularına Göre Dağılımı

Konu Başlıkları	N	%
Aile	1	2,77
Günlük Yaşam Becerileri	5	13,88
Hayvan Sevgisi	3	8,33
Okul Hayatı	4	11,11
Öğretici İçerik	1	2,77
Sağlık ve Kişisel Bakım	7	19,44
Sosyal Aktiviteler	15	41,66
Toplam	36	100

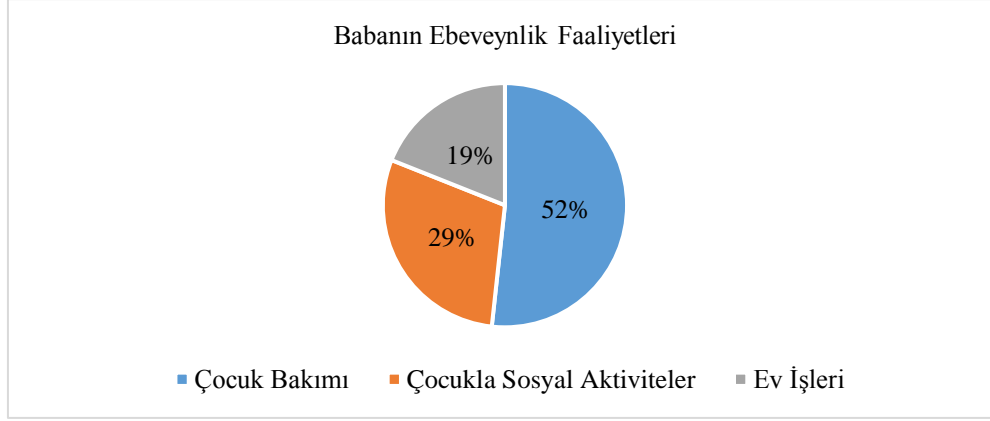
**Şekil 1.** İncelenen Kitaplardaki Konu Dağılımı

Tablo 1 ve Şekil 1 incelendiğinde “Elif Serisi” kapsamında incelenen kitapların konu alan dağılımlarına göre en çok çocukla sosyal aktiviteler (%41,66) olduğu görülmektedir. Diğer başlıklarından en çok ele alınan konuların sırasıyla, sağlık ve kişisel bakım (%19,44), günlük yaşam becerileri (%13,88), okul hayatı (%11,11), hayvan sevgisi (%8,33), öğretici (%2,77) ve aile (%2,77) içeriklerinde olduğu görülmüştür.

İncelenen kitaplarda babanın ebeveynlik faaliyetlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Resimli Kitaplardaki Babanın Ebeveynlik Faaliyetlerinin Dağılımı

Babanın Ebeveynlik Faaliyetleri	N	%
Çocuk Bakımı	30	51,72
Çocukla Sosyal Aktiviteler	17	29,31
Ev İşleri	11	18,96
Toplam	58	100



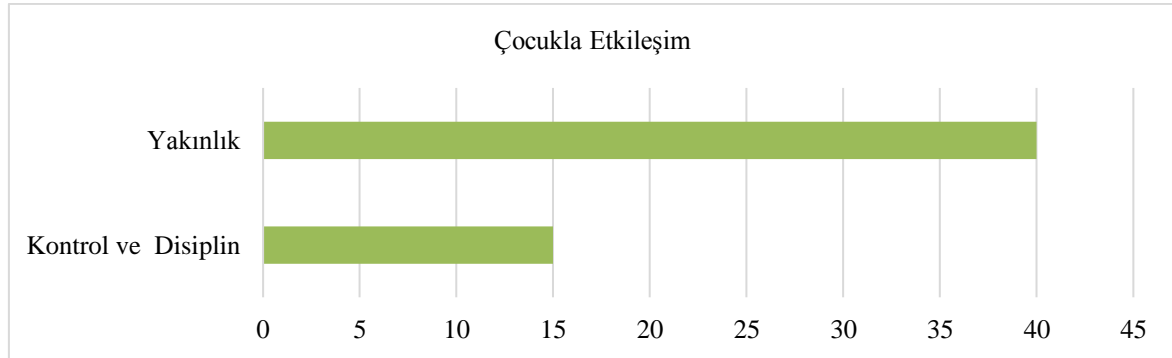
**Şekil 2.** İncelenen Kitaplarda Babanın Ebeveynlik Faaliyetleri

Tablo 2 ve Şekil 2 incelendiğinde, kitap serisinde babanın ebeveynlik faaliyetlerinin çocuk bakımı (%51,72), çocukla sosyal aktiviteler (%29,31) ve ev işleri (%18,96) başlıklarında yer aldığı görülmektedir. Örneğin babanın ev işlerine katılımı Kitap 3’te (Elif Hastalandı), “*Evde babaları domates soslu makarna pişirdi*”, babanın çocukla sosyal aktiviteleri Kitap 27’de (Elif Bisiklete Binmeyi Öğreniyor), “*Artık Elif çok iyi bisiklet sürebildiği için, annesi ve babası onunla Pazar günleri bisiklet turu yapıyorlardı.*” ve babanın çocuk bakımı Kitap 10’da (Elif’e Kardeş Geliyor), “*Elif’in babası da bebeğin altını nasıl değiştireceğini öğrenecekti.*” olarak ifade edilmiştir.

İncelenen kitaplarda babanın çocukla etkileşimine ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Resimli Kitaplardaki Babanın Çocukla Etkileşimine İlişkin Bulgular

Çocukla Etkileşim	N	%
Kontrol ve Disiplin	15	27,27
Yakınlık	40	72,73
Toplam	55	100

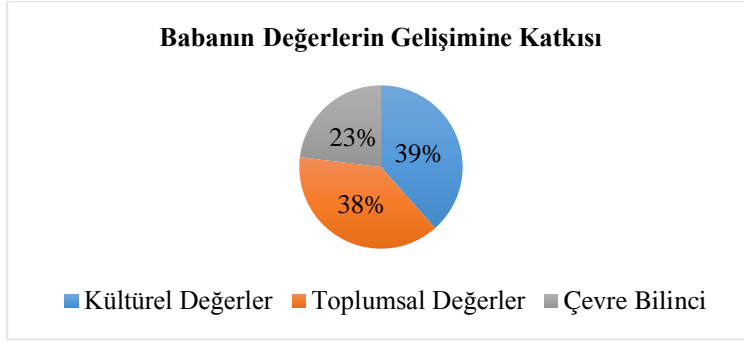


**Şekil 3.** İncelenen Kitaplarda Babanın Çocukla Etkileşimi

Tablo 3 ve Şekil 3’e göre babanın çocukla etkileşiminin yakınlık alt temasında %72,73, kontrol ve disiplin alt temasında ise %27,27 olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, Elif Serisi kapsamında ele alınan kitaplarda babanın çocukla etkileşiminin daha çok kontrol ve disiplin alanında olduğu söylenebilir. Babanın çocuğa yakınlığına ilişkin Kitap 19’da (Elif Diş Doktoruna Gidiyor), “*Akşam Elif babasına matkapla dişlerin delinip delinemeyeceğini sordu. Babası onu yatıştırdı.*” örnek olarak gösterilebilir. Babanın çocukla etkileşiminde kontrol ve disipline ilişkin Kitap 14’te (Elif Asla Yabancılarla Gitmez), “*Yatma vakti geldiğinde Elif’in babası kırmızı başlıklı kız masalını okudu. Babası Elif’e herkesin iyi niyetli olamayabileceğini anlattı ve iyi geceler öpücüğü verdi*” şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir.

İncelenen kitaplarda babanın değerlere katkısına ilişkin bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir  
**Tablo 4.** Resimli Kitaplardaki Babanın Değerlerin Gelişimine Katkısına İlişkin Bulgular

Çocukla Etkileşim	N	%
Kültürel Değerler	5	38,46
Toplumsal Değerler	5	38,46
Çevre Bilinci	3	23,08
Toplam	13	100



**Şekil 4.** İncelenen Kitaplarda Babanın Değerlerin Gelişimine Katkısı

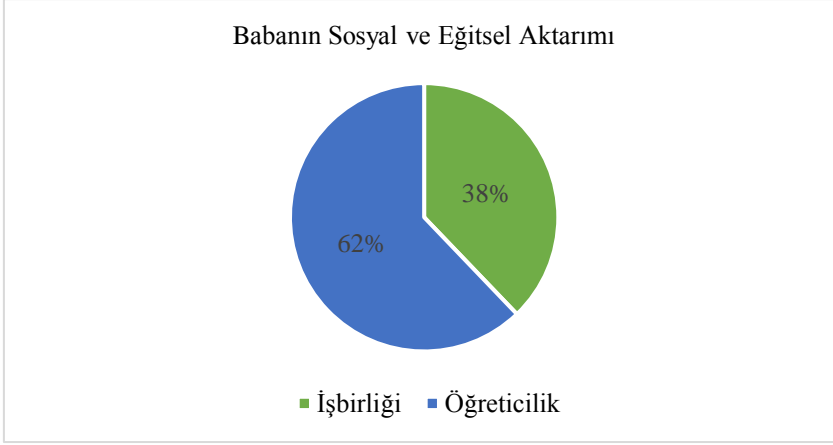
Tablo 4’te babanın değerlere katkısına yönelik bulgular incelendiğinde, babanın kültürel değerlere katkısı alt temasının %38,46, toplumsal değerlere katkısı alt temasının %38,46 ve çevre bilinci alt temasının %23,08 oranlarında yer aldığı görülmektedir. Babanın kültürel değerlere katkısına ilişkin Kitap 26’da (Elif’in İlk Harçlığı), “...Her birinin ön yüzünde Atatürk’ün portresi vardı. “Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk’tür, dedi babası gururla.” cümleleri örnek olarak gösterilebilir. Babanın toplumsal değerlere katkısına ilişkin Kitap 30’da (Elif Pikniğe Gidiyor), “Elif ile büyükannesi biraz geride kalmışlardı. Elif’in babası, “Devam edebilecek misin?” diye sordu büyükanneye. Büyükanne, “Tabi ki. O kadar güçlüyüm ki bir ağacı bile yerinden sökebilirim, dedi.” ifadesi yer almaktadır. Kitap 5’te (Elif ile Kedisi Mınav), “Yolun ortasında öylece oturan küçük gri beyaz bir kediyi neredeyse eziyordu. Korkuyla Elif’in babasına bakan kedicik zayıf ve bakımsız görünüyordu... Elif’in babası bir fikri olduğunu söyledi kedicik şimdilik evde kalabilirdi. Elif ve babası, eski bir plastik kabın içine kedi kumu koyarak kedi tuvaleti yaptılar. Babası kedi tuvaletini banyoya yerleştirdi.” ifadeleri babanın çevre bilincine katkısına ilişkin örnek teşkil etmektedir.

İncelenen kitaplarda babanın sosyal ve eğitsel aktarımına ilişkin bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Resimli Kitaplarda Babanın Sosyal ve Eğitsel Aktarımına İlişkin Bulgular

Sosyal ve Eğitsel Aktarım	N	%
İş Birliği	14	37,83
Öğreticilik	23	62,17
Toplam	37	100





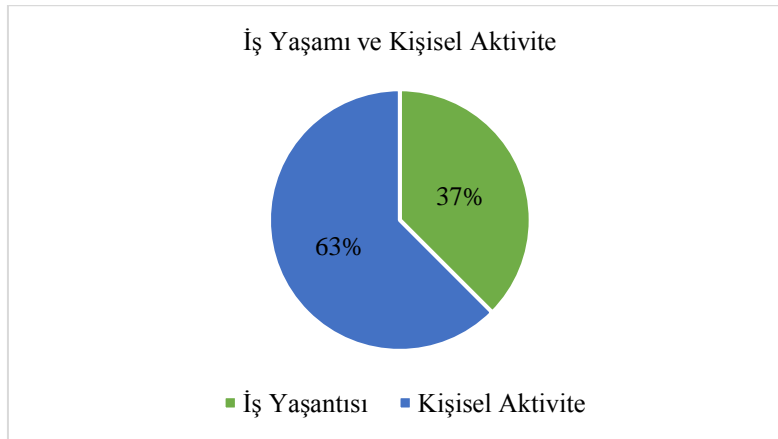
**Şekil 5.** İncelenen Kitaplarda Babanın Sosyal ve Eğitsel Aktarımı

Tablo 5'e göre incelenen kitaplarda babanın sosyal ve eğitsel aktarımı öğreticilik alt temasında %62, iş birliği alt temasında ise %38 oranındadır. Babanın öğreticilik temasında Kitap 24'te (Elif Denizde), *“Elifler denize ulaştıkları sırada sular çekilmeye başladı. Elif buna cezir dendiğini öğrendi... Sonra aradan birkaç saat geçince tekrar geri geliyordu. – Buna met, yani su baskını deniyor, dedi babası. Suların çekilmesi ve tekrar yükselmesine gelgit denir.”* ifadesi örnek olarak gösterilebilir. İş birliği alt temasına örnek olarak ise Kitap 2'de (Elif'in Bahar Bayramı), *“Elif ile babası bahçeyi temizliyorlardı. Babası ağaçlardaki kurumuş dalları ve çalılıkları buduyordu. Bu kuru dallarla Bahar Bayramı ateşi yakacaklardı. Elif onları arabasına taşıdı. Ne zamandır bayramın gelmesini bekliyordu.”* ifadesi yer almaktadır.

İncelenen kitaplarda babanın iş yaşamına ve kişisel aktivitelerine ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Resimli Kitaplarda Babanın İş Yaşamına ve Kişisel Aktivitelerine İlişkin Bulgular

İş Yaşantısı ve Kişisel Aktivite	N	%
İş Yaşantısı	6	37,50
Kişisel Aktivite	10	62,50
Toplam	16	100

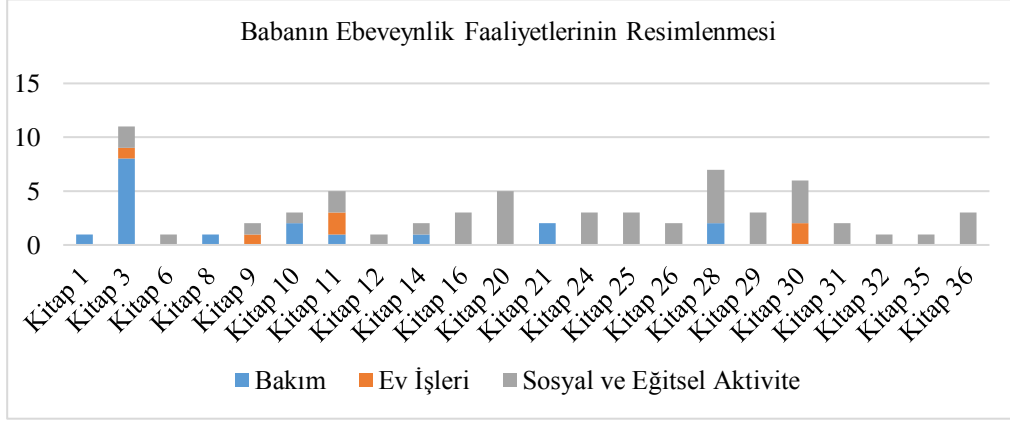


**Şekil 5.** İncelenen Kitaplarda Babanın İş Yaşantısı ve Kişisel Aktiviteleri

İncelenen kitaplarda babanın iş yaşantısı ile ilgili ifadelerin 6 kitapta (%37), kişisel aktiviteleri ile ilgili ifadelerin ise 10 kitapta (%63) yer aldığı görülmüştür.

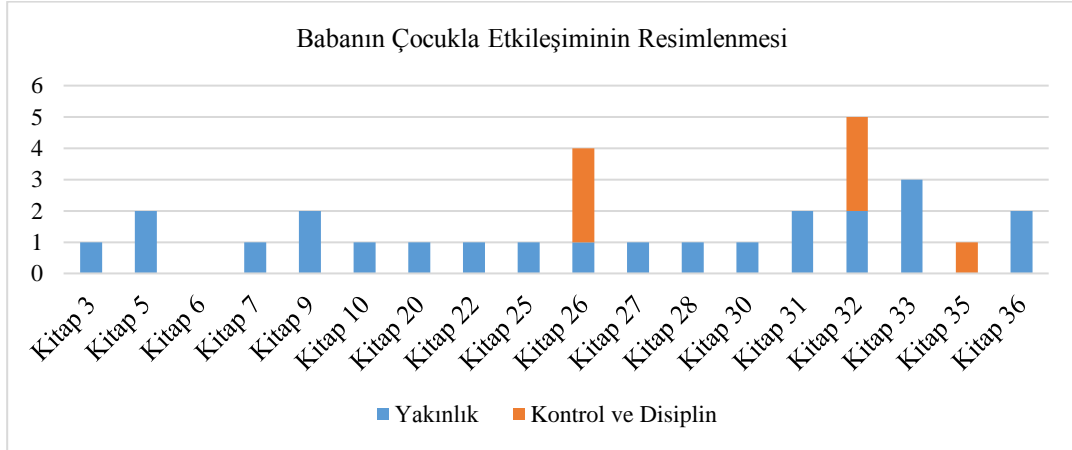
## İncelenen Kitaplarda Babanın Resimlenmesi İlişkin Bulgular

İncelenen kitaplarda babanın genel temalar ve alt temalar bağlamında resimlenmesine ilişkin bulgular aşağıdaki grafiklerde gösterilmiştir.



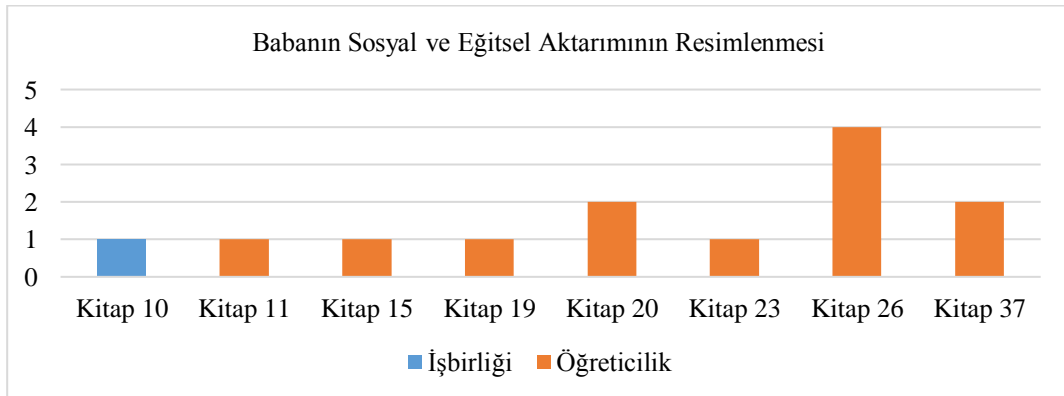
Şekil 6. İncelenen Kitaplarda Babanın Ebeveynlik Faaliyetlerinin Resimlenmesi

Şekil 6’da görüldüğü gibi babanın ebeveynlik faaliyetleri en çok sosyal ve eğitsel aktivite temasında 44 defa resimlendiği, daha sonra bakım temasında 18 defa resimlendiği ve son olarak ev işleri temasında 6 defa resimlendiği görülmüştür.



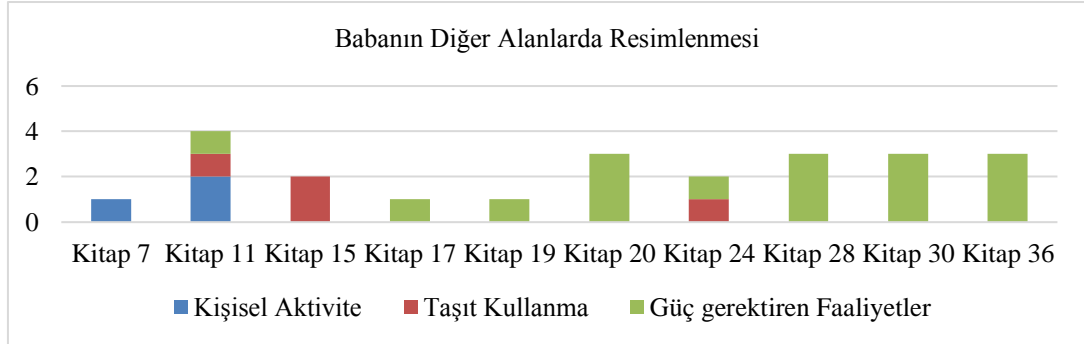
Şekil 7. İncelenen Kitaplarda Babanın Çocukla Etkileşiminin Resimlenmesi

İncelenen kitaplarda babanın çocukla etkileşiminin yakınlık alt temasında 23 defa, kontrol ve disiplin alt temasında 7 defa resimlendiği görülmektedir.



Şekil 8. İncelenen Kitaplarda Babanın Sosyal ve Eğitsel Aktarımının Resimlenmesi

Şekil 8'e göre babanın iş birliği alt temasında 1 defa, öğreticilik alt temasında ise 12 defa resimlendiği görülmektedir. Bu bulgu babanın öğretici rolünün daha baskın olduğunu göstermektedir.



Şekil 9. İncelenen Kitaplarda Babanın Diğer Alanlarda Resimlenmesi

Şekil 9 incelendiğinde babanın güç gerektiren eylemlerde (bagaj yerleştirme, eşya taşıma vs.) 16 defa, taşıt kullanmada 4 defa ve kişisel aktivitelerde 3 defa resimlendiği görülmektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

“Elif” serisinde yer alan kitapların baba imgesi bağlamında incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ulaşılan bulgular değerlendirilmiş ve karakterler ışığında babaya atfedilen rollerin kitaplarda birçok iletide ifade edildiği görülmüştür. Elde edilen nitel bulgulara göre kitaplarda yer alan baba imgesinin söylemde ve resimlemede (bitişik) kullanımının detayları belirlenmiştir.

Araştırma, erken çocukluk dönemi resimli çocuk kitapları serisinde baba figürünün sağlandığını ortaya koymuştur. Elde edilen veriler ışığında çocuk-baba ilişkisini konu alan diyalogların arttığı, içeriğin toplumsal normlardan farklı olarak eşitlikçi demokratik baba modeline yakınlığı dikkat çekmektedir.

Çalışma kapsamında değerlendirilen kitapların bir seri olarak düzenlenmesi, kolay ulaşılabilirliği ve babanın belirgin bir karakter olarak yansması oldukça önemli detayları içermektedir. Bencik Kangal vd. (2018), tarafından yapılan araştırmada, çok satanlar listesinde yer alan 50 çocuk kitabından yalnızca 7'sinde baba figürü bulgusuna rastlanmış olup baba figürüne anne figüründen sayıca daha az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda mevcut araştırma babanın daha çok görünür olduğu çocuk edebiyatından örnekler sunması açısından önem kazanmaktadır.

Araştırmada, babanın ev işlerinde sorumluluk alması ve çocuğun bakımında aktif rol oynaması modern ve ilgili bir babalık rolü çizilmesine katkıda bulunurken alanyazın da bu durumu destekler niteliktedir. Babalık artık babanın aile içinde mesafeli, iktidarı sorgulanamayan, otoriter imgesinden, çocuklarıyla ev içinde olduğu kadar ev dışında da zaman geçirdiği ve daha sevecen ve eşitlikçi ilişkiler kurduğu bir babalık modeline doğru değişim içerisindedir (Bozok, 2018c). Buna paralel olarak, Elliot (2016), babanın maskülen bakıcı rolünün, bağlılık, ilişki ve pozitif etkililik üzerinde şekillenmiş bir rolle değişime uğradığını ifade etmektedir. Bu araştırmada babanın ebeveynlik faaliyetleri arasında ele alınan çocukla sosyal etkinliklerinin kitap okuma, kamp kurma, çiftlikte zaman geçirme, deniz ve dağcılık, kayak yapma, futbol oynama ve ata binme aktivitelerinde yoğunlaştığı bulunmuştur. Bu bulgu, babanın çocukla sosyal etkileşiminin eril yapıda olduğu şeklinde

yorumlanabilir. Quinn (2009), araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte, incelediği çocuk kitaplarında baba-çocuk etkileşiminin geleneksel eril faaliyetlerde- çocukla kamp gibi-yoğunlaştığını belirtmiştir.

Geleneksel motifte aile içinde babaya atfedilen rollerden biri de, babaların karar alma süreçlerindeki hâkimiyetidir. Ancak araştırmanın örneklem grubunu oluşturan kitaplarda dikkat çeken unsurların başında gelen birlikte karar alma eğilimi, iş birliği ve demokratik anlayış baba imgesinin belirleyicileridir.

Aile içi iş bölümünde erkeğin ailenin geçimini sağladığı, kadının ise ev işleri ve çocuk bakımı ile ilgilendiği ataerkil örüntü, erkek egemenliğinin en belirgin unsurlarından biridir (Bozok, 2018b). Genel geçer kodlara göre kadın zamanının büyük bir bölümünde ev işleri ve çocukların ve bakımıyla ilgilenir. Erkek ise evin geçimini sağlarken diğer yandan da ailesini koruyup kollar. Ancak ev işleri ve çocuklarının bakımı erkekler için ikincil bir rol olarak değerlendirilir. Bozok (2018a), AÇEV kapsamında yürüttüğü araştırmada, ilgili babalığı tanımlayan bakım, kontrol ve yakınlık davranışları açısından, babaların mevcut durumlarını incelemiştir. Türkiye’de babaların çocuklarının bakımı ile meşgul olmadığı, bunu annelere bıraktığı görülmektedir. Babalar çocuklarını daha çok olumsuz disiplin yöntemleri ile kontrol etmekte ve bunun çocuğa verdiği zararları da bilmemektedirler. Diğer yandan çocuklarına yakınlıklarını sevgi göstererek belirtmekte (çelişkili görünmeyecek şekilde ifadesi uygun olur) ve onlarla zaman geçirmektedirler. Ancak, geçirilen zamanın niteliğini iyileştirici çabaları olmadığı gibi niteliğin önemi ile ilgili bilgi sahibi de değildirler. Araştırma dâhilinde yer alan anlatılarda baba imgesi dikkat çekici nitelikte olsa da, halen tam anlamıyla toplumsal eşitlikten söz edemediğimiz yönündedir. Kitaplarda bir diğer dikkat çeken öge, taşıt kullanma ve güç gerektiren faaliyetlerin tümünde babanın resmedilmesidir. Anne figürünün de yapabileceği faaliyetlerin babaya atfedilmesi cinsiyetçi yargılara örnek gösterilebilmektedir. Bu doğrultuda literatür de bulguyu destekler nitelikte olup kadın ve erkeğin toplum içinde rollerinin değişmesine karşın (Lotz, 2006; Kağıtçıbaşı, 2012), çocuk kitaplarında tektipleştirilmiş toplumsal cinsiyetçi rollere ilişkin direncin halen kırılmadığını göstermektedir. Anderson ve Hamilton (2005), 200 çocuk kitabında geçen anne ve baba stereotiplerini inceledikleri araştırmada babaların çocuk bakımında yeterince temsil edilmediklerini ve çocukla etkileşimde geri planda kaldıklarını belirtmektedirler.

Çocukların kitaplar aracılığıyla öğrendikleri davranışlar, erken dönemden başlayarak basmakalıp rolleri önce sezinleyip sonra kalıcı hâle getirmesine neden olabilir. Bu anlayışın, toplumsal yaşamda kadın ve erkek rollerine yüklenen anlamın ayrıştırılmadan oluşturulduğu karakterlerle kırılması gerekmektedir (Sever, 2013). Çocuk kitaplarına yansıyan baba imgesinin geleneksel yargılardan uzak olması bu anlamda önem kazanmaktadır. Toplumsal cinsiyetsiz karakterlerin yer aldığı çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuklara sunulması ve bu kitapların eğitim içinde kapsamının genişletilmesinin fark yaratması beklenmektedir. (Collins vd., 1984). Çer (2017), yaptığı araştırmada, çocuk edebiyatına yönelik incelediği “Balina ile Mandalina” adlı yapıtta yer alan toplumsal cinsiyetsiz karakterlerin kadın ve erkek rollerine ilişkin olarak herhangi bir tektipleştirilmiş/basmakalıp cinsiyetçi anlayışı yansıtmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, toplum tarafından kadına ve erkeğe yüklenen kanıksanmış rollere ilişkin “anne-baba imgesi” bağlamında çocuk edebiyatı eserlerinde toplumsal cinsiyet algılarının değerlendirilmesi ile bu alanda farkındalıklar geliştirilebilir. Diğer yandan kitap okuma alışkanlığını erken yaşlarda desteklemek okul öncesi yayınlarda baba-çocuk etkileşimine yer vermek babalık davranışlarının güçlendirilmesinde etkin rol oynayabilir.

Bu çalışmada, yabancı bir kültürün anlam örüntüsüne ait çocuk kitapları incelenmiş ve bu kitaplar babanın ebeveynliği üzerinden çözümlenmiştir. İnceleme konusu kitaplar yalnızca yazıldıkları dilin dil, kültür ve zihniyet algısını yansıtmaktan öte Türkçeye çevrildiğinde

Türkiye’deki kültürel değerlerin eklemesi yapıldığı için oldukça önem kazanmaktadır. Bu nedenle yabancı orijinli çocuk kitaplarının Türkçeye çevrilirken kültürel bağlamda yeniden yorumlanması bu serinin incelenmesinde önemli yer tutmuştur. Bu çalışmada, kitap serisinde yer alan sadece baba söylem ve imgelerinin ele alınması bir sınırlılık olarak görülmektedir. Bu anlamda kitap serileri anne ve baba imgesi açısından karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Bir diğer yandan Türkiye’de yayımlanan yerli erken çocukluk dönemi çocuk kitaplarının gözden geçirilmesi ve baba imgesi odağında analiz çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Adams, M., Walker, C. and O’Connell, P. (2011). Invisible or involved fathers? A content analysis of representations of parenting in young children’s picturebooks in the UK. *Sex Roles*, 65, (3-4), 259-270. doi: 10.1007/s11199-011-0011-8.
- Anderson, D. A., & Hamilton, M. (2005). Gender role stereotyping of parents in children’s picture books: The invisible father. *Sex roles*, 52 (3-4), 145-151. doi: 10.1007/s11199-005-1290-8
- Aytaç, A. M. (2012). *Ailenin Serencamı*. Dipnot Yayınları, Ankara.
- Basow, J. (1992). *Gender Stereotypes and Roles*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Beaty, J. J. ve Pratt, L. (2003). *Early literacy in preschool and kindergarten*. New York :Merrill Prencite Hall.
- Bencik Kangal, S. Karaaslan, A. Ve Arslan, S. (2018). Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarında yer alan baba figürünün incelenmesi, *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2(2), 18-31.
- Bozok, M. (2018a). Türkiye’de İlgili Babalık ve Belirleyicileri -Türkiye’de Babalığı Anlamak Serisi 1 (İstanbul: AÇEV).
- Bozok, M.(2018b) Ebeveynlik, Erkeklik ve Çalışma Hayatı Arasında Türkiye’de Babalık -Türkiye’de Babalığı Anlamak Serisi 2 (İstanbul: AÇEV).
- Bozok, M. (2018c). Türkiye’de ataerkillik, kapitalizm ve erkeklik ilişkilerinde biçimlenen babalık. *Fe Dergi*, 10(2), 31-42.
- Collins, L. J., Ingoldsby, B. B., ve Dellmann, M. M. (1984). Sex-role stereotyping in children’s literature: A change from the past. *Childhood Education*, 60(4), 278–285.
- Çer, E. (2017). Çocuk edebiyatında toplumsal cinsiyetsiz karakterler: bir araştırma örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 27, 389-408.
- Doucet, A. (2009). Dad and baby in the first year: Gendered responsibilities and embodiment. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 624(1), 78-98.
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: method, applications, and issues. *Health Care For Women International*, 13(3), 313-321. doi: 10.1080/07399339209516006.
- Elliott, K. (2016). Caring masculinities: Theorizing an emerging concept. *Men and Masculinities*, 19(3), 240-259. doi: 10.1177/1097184X15576203.
- Elo, S., ve Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x.
- Hodkinson, P., ve Brooks, R. (2018). Interchangeable parents? The roles and identities of primary and equal carer fathers of young children. *Current Sociology*, 1-18. doi:10.1177/0011392118807530.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). Kültür ve ana babalık: Kuram ve uygulama çıkarsamaları. İçinde, Sayıl M. Ve Yağmurlu, B. (der.). Ana babalık: Kuram ve araştırma (ss. 61-80). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Karrass, J. ve Braungart-Rieker, J.M. (2005). Effects of shared parent–infant book reading on early language acquisition. *Applied Developmental Psychology*, 26,133–148.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (15), 79-91.
- Levtov, R. , van der Gaag, N. , Greene, M., Kaufman, M. , ve Barker, G.(2015). *State of the World's Fathers: A MenCare Advocacy Publication*. Washington, DC: Promundo, Rutgers, Save the Children, Sonke Gender Justice, and the MenEngage Alliance.
- Lotz, A. D. (2006). Redesigning women: Television after the network era. Urbana: University of Illinois Press, 224.
- Mardi, H. Ö. (2006). *Çocuk kitapları resimlemede karakter yaratma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Moya, M. Expósito, F. ve Ruiz, J. (2000). Close Relationships, Gender, and Career Salience. *Sex Roles* 42,9-10,825-846.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Quinn, S.M. (2009). The depictions of fathers and children in best-selling picture books in the United States: a hybrid semiotic analysis. *Fathering*, 7(2), 140-157.
- Sever, S. (2013). Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü. İzmir: Tudem Yayınları.
- Solomon, C. R. (2014). "I Feel Like a Rock Star": Fatherhood for Stay-at-Home Fathers. *Fathering: A Journal of Theory, Research & Practice about Men as Fathers*, 12(1). doi: 10. 3149/fth.1201. 52.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık. Ankara.

### **İncelenen Kitap Serisi**

1. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Hastanede* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
2. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in Bahar Bayramı* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
3. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Hastalandı* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
4. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Annesine Yardım Ediyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
5. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif ile Kedisi "Mınav"* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
6. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Kurabiye Yapıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
7. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif ve Bit Alarmı* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
8. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Minik Elif'in Tuvalet Eğitimi* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
9. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in Dişi Sallanıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
10. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'e Kardeş Geliyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
11. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Kampa Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

12. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Kuaförde* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
13. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Minik Elif Anaokuluna Başlıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
14. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Asla Yabancılara Gitmez* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
15. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Çiftlikte* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
16. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in Yılsonu Gösterisi* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
17. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Hayvanat Bahçesinde* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
18. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif ve En Sevdiği Midilli* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
19. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Diş Doktoruna Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
20. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Tatile Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
21. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Anaokulunda Yatıya Kalıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
22. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Deniz 'de Yatıya Kalıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
23. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Alışverişe Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
24. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Denizde* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
25. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in Kostüm Partisi* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
26. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in İlk Harçlığı* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
27. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Bisiklete Binmeyi Öğreniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
28. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Dağ Gezisinde* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
29. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Kayak Yapmayı Öğreniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
30. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Pikniğe Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
31. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Futbol Oynuyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
32. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif'in Doğum Günü* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
33. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Müzisyen* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
34. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Okula Başlıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
35. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Ata Binmeyi Öğreniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
36. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Uçağa Biniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
37. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Diş Bakımını Öğreniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
38. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Doktora Gidiyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

39. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Pizza Yapıyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
40. Schneider, L. ve Steinhauer, A. (2018). *Elif Yüzme Öğreniyor* İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

## EK



*Kitap 3: Elif hastalandı*



*Kitap 30: Elif Pikniğe Gidiyor*





*Kitap 27: Elif Bisiklete Binmeyi Öğreniyor Oynuyor*



Boş zamanlarında arkadaşlarıyla futbol oynuyordu. Hatta bazen annesi ve babasıyla da oynuyordu. Cumartesi günleri ise babasıyla maç izliyorlardı. Çok geçmeden futbolcuların isimlerini öğrenmiş, annesine futbol kurallarını açıklamaya başlamıştı. Takımdaki arkadaşlarıyla futbolcu kartlarını değiş tokuş etmeye başladığında, bir sürü farklı futbolcu kartı oldu.

*Kitap 31: Elif Futbol*



## **Nardaniye Hanım Masalı'nı Psikanalitik Halk Bilimi Kuramı Çerçevesinde İnceleme Denemesi**

**Elçin YAYLA\***

*Ankara Hacı Bayram Üniversitesi*

### **Özet**

Türk masallarının içinde, ya olağanüstü canlılar olan devler, periler, cinler ya dostluklarıyla insanların yardımına koşan hayvanlar ya da ayın on dördü kadar güzel bir kızla onu alt etmek isteyen bir düşman ve o ayın on dördü kadar güzel kıza âşık yakışıklı şehzade vardır. Padişahların, şehzadelerin, güzel kızların, peri kızlarının, kısacası masal kahramanının yolculuğu vardır. Zorluklar ve sınanmalarla dolu bu yolculuğun başarıyla tamamlanması kahramanı olgunlaştırır. Kahramanın başından geçen olaylar aslında o masalın anlatıldığı toplumun bilinçaltında yatan olayları ve tabuları işaret etmektedir. Bu makalede bir Türk masalı olan ve Pertev Naili Boratav'ın Kars'tan derlemiş olduğu Nardaniye Hanım Masalı, Freud ve takipçilerinin benimsemiş oldukları psikanalitik kurama göre incelenecektir. Freud'un psikanalitik kuramı halk bilimi çalışmaları içerisinde yer edinmiş ve halk bilimi ürünleri psikanalitik halk bilimi kuramları ışığında da okunmaya başlamıştır. Bu kuram diğer halk bilimi kuramlarına göre kişilik gelişimine daha fazla önem veren bir kuramdır. Bir halk bilimi ürününün yaratıcısının deneyimleri ve kişilik özellikleri, ortaya konan eser üzerinden okunmaktadır. Rüyalarda ve mitlerde olduğu gibi masalarda da simgesel dil bulunmaktadır. Masalın seyrinde, olağanüstülükler içerisinde normal görülen nesnelere ve simgelerin altında yatan psikolojik anlamlar vardır. Masalda bulunan ağaç, dere, kamış, altın tabut, testi, yılan, kamış vs gibi metaforlar simgeledikleri anlamlar doğrultusunda psikanalitik bir okumayı olanaklı kılmıştır. Yapılan bu çalışmanın amacı da halkın kolektif bilinçaltını yansıtan halkbilimi ürünlerinden biri olan masalarda, cinsel simgelerin nasıl kullanıldığı ve Freud'un kuramının Türk masallarından biri olan Nardaniye Hanım Masalı'na uygulanabilirliğini ölçmeye çalışmaktır.

### **Anahtar Kelimeler**

Masal, Halk Bilimi, Nardaniye Hanım, Psikanalitik Kuram, Freud.

### **Abstract**

In Turkish fairy tales, there are either giants, fairies, gins who are extraordinary creatures or animal friends running to aid for people, or a very beautiful girl and an enemy who wants to defeat her, and a prince in love with this very beautiful girl. Sultans, princes, beautiful girls, fairy girls... In short the fairy tale character has a journey. Successful completion of this journey which is full of challenges and tests will mature the fairy character. In fact, the events which the fairy character experienced points to the events and taboos lying in the subconsciousness of the society in which the tale is told. In this article

Nardaniye Hanım Tale, a Turkish tale compiled by Pertev Naili Boratav from Kars, will be examined according to the psycho-analytic theory adopted by Freud and his followers. Freud's psychoanalytic theory was included in folklore studies, and folklore products began to be read in the light of psychoanalytic folklore theories. This theory gives a lot more importance to personality development than other folklore theories. The experiences and personality traits of the creator of a folklore product, are read through the work that created. Like in dreams and myths, there is symbolic language in fairy tales. In the course of the fairy tale, there are psychological meanings that underlie the objects and symbols that are seen as normal within the extraordinary. Metaphors in the fairy tale such as trees, streams, reeds, golden coffins, jugs, snakes etc. have made it possible to read the fairy tale psychoanalytically. The aim of this study is to evaluate how sexual symbols are used in folk tales which reflects the collective subconscious of the people and to apply the Freud's theory to Nardaniye Hanım Tales, one of the Turkish tales.

### Keywords

Tale, Folklor, NardaniyeHanım, Psychoanalytic Theory, Freud.

---

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Üniversitesi, elcinkrnm@gmail.com

## GİRİŞ

Psikanalitik halk bilimi kuramı; düşler, mitler, efsaneler ve masallar gibi halk bilimi ürünlerini inceleyen ve toplumda, bireyde bulunan bazı aksaklıkları ve bastırılmış dürtüleri bu halk bilimi ürünleri yardımı ile açığa çıkarmaya çalışan bir kuramdır. Halk bilimi ürünlerinin kaynağını psikolojik oluşlarla açıklayan Psikanalitik okulun kurucusu Sigmund Freud'dur. Freud; rüyalar, mitler ve efsanelerin ortak cinsel bilinçaltı yapılarını taşıdığını düşünerek rüya kuramını geliştirmiştir. "Freud'un rüyalar kuramını geliştirmesi, bunun yalnızca bir rüyalar kuramı olmasından çok daha önemliydi. Freud bu bakış açısıyla psikanalizin yöntemi olan *özgür çağrışım* anlayışını geliştirdi" (Craib, 2004: 52). Freud ve takipçileri yaptıkları incelemelerde olayları cinsel organlarla ve cinsel organla birleşmenin simgeleri olarak düşünmüş ve halkın ürünlerinde bu cinsel çağrışımların izlerini aramıştır.

Sigmund Freud'un okulundan önce Wilhelm Wundt Okulu, halk bilimi ürünlerini toplumsal ve sosyal psikolojiye atıfta bulunarak incelemeye başlamıştı. *Wundt "Milletlerin Psikolojisi (1912) adlı eserinde değişik toplumların mit ve masallarını tahlil ederek pek çok dini ve edebi olguların insan zihninin spesifik psikolojik şartlarında ve adeta dünyanın yaratılışına benzer bir şekilde yaratıldığı sonucuna vardı. Wundt'un takipçisi Von der Leyen bu fikri bilinçaltı ve yarı bilinçaltı terimlerini de kullanarak neredeyse bütün halkbilimi unsurlarının yegâne yaratılış nedeni olarak genelledi. Doğal olarak, böylesine ucu açık ve içe dönük bir genellemenin yaygın olarak (Sokolov 1966: 95) halkbilimi çalışmalarında kabul edilmesi mümkün olmadı* (Çobanoğlu, 2008: 153).

"S. Freud ismiyle ilişkilendirilen psikolojik kuramlar, insanın ruhsal yaşamının dışarıdan bakıldığında birbiriyle alakalı olmayan yönlerine kadar uzanır. (...) Psikanalitik yöntemin aşamalı olarak detaylandırılması rüyalarla ilgili bir araştırma yapılmasını gerekli kılmıştı. (...) Freud, insan ruhunun geçmişte heterojen olan bu ürünlerini ortak bir bakış açısından ele almıştır. Hepsinin ortak yönü bilinç dışı, çocuklukta ruhsal yaşam ve cinsellikle ilgili olmasıdır. Hepsi bireyin bir arzusunu gerçekleştirilmiş olarak temsil etme eğilimine sahiptir ve bu amaca hizmet eden temsilin araçlarıdır" (Abraham, 2017: 7-8).

Bireysel fantezi ürünlerinin yanı sıra bireyin fantezisine atfedilmeyecek ürünler de mevcuttur. Bu noktada böyle bir türün yapıları olarak mit ve efsanelerden bahsedilebilir. Bahsi geçen efsane ve mitler anonim olsa da "destan ve efsanelerde, halk fantezileri ifade bulur". Karl ABRAHAM, "Rüyalar ve Mitler" adlı eserinde "... bizim önerdiğimiz çalışma mitleri bireysel psikolojinin fenomenleriyle, özellikle de rüyalarla karşılaştırmaya yönelik bir girişimdir. Freud'un öğretilerinin, geniş açıdan bakıldığında, mit psikolojisine uygulanabileceğini ve hatta destanların anlaşılması için tamamen yeni bir zemin oluşturma niteliğinde olduğunu kanıtlar niteliktedir" demiştir (Abraham, 2017: 9). Çalışmasını bitirirken "Bireylerin ve Halkların Ruhsal Yaşamlarındaki Belirleyici Güçler" adını verdiği bölümde, çocuğun bebeklik döneminde geliştirdiği eğilimlerin, daha sonraki psişik işleyişin ilk belirleyicisinin bu eğilimler olduğu söylenmektedir. "Çocuk, eğilimini özel canlılar ve cansız nesnelere iletir ancak eğitimin, ortamın vb. etkisi de kendini göstermeye başlar ve özellikle cinsel olanlar başta olmak üzere doğal duygularının bir kısmını bastırması için onu kayıt altında tutarlar. Daha sonra doğuştan gelen eğilimler, bastırılmış cinsel çocuksuluk üzerinde güçlü bir belirleyici etki gösterirler. Çocuksu ruhsal malzeme, fantezinin tüm yapılarında kendini belli eder. (...) Freud, bastırmanın ve bastırılmış ruhsal malzemenin belirleyici etkilerinin önemini gören ve bunların değerini layıkıyla takdir eden ilk kişidir (Abraham, 2017: 98).

Bastırma, günlük hayattaki unutmama, hatırlama veya yaratılan bir folklor ürününde açığa çıkmaktır. İçsel bastırmanın dışa vurumu da semboller yardımıyla olur. Freud'un görüşüne göre sembollerin ifadesi, yılanın erkek cinsel organına dönüşmesi, bir kutu veya oyuğun da kadın cinsel organına dönüşerek ortaya çıkmasıdır.

Bu makalede Nardaniye Hanım Masalı'nda, Freud'un cinsel anlamlar yüklediği bazı sembollere değinilerek, psikanalitik kuram üzerinden açıklanacak; ardından bilinçaltı ve bilinçdışı olguların belli dönemlerde su yüzüne çıkması ve bu masala nasıl yansıtıldığı üzerine bir değerlendirme yapılacaktır.

"Freud, benliğin yalnızca yüzeyde görülebilen olduğu varsayımını tartışmaya açmış, kişilik ve zihinsel işlevlerin daha önce düşünüldüğünden çok daha karmaşık olduğunu ileri sürmüştür. Öncelikli bilinçli akıl ile gizli ya da bilinçaltı akıl arasında temel bir ayrım bulunduğunu savunmuştur. Bunlar sürekli etkileşim içindedir. Bu iki düzeyin yanı sıra, ruhta (psyche) id, ego ve süperego olarak bir dağılım vardır. Bu terimler beynin anatomisinin somut parçalarından çok, benliğin farklı yönlerini ifade eder.

- İd; anında tatmin bekleyen çeşitli ilkel içgüdüler alanıdır.
- Ego ise tutarlı bir benlik hissinin korunmasını sağlar ve gerçeğe uyum gösterir. Mantık ve sağduyunun temelini oluşturur.
- Vicdan ve ahlak duyguları süperego'da bulunabilir. Süperego, toplumdan, özellikle de ebeveyn sosyalizasyon ve otoritesinden edinilir" (Smith, 2007: 274-275).

İd, insanın sürekli kaçındığı ancak engel olamadığı tarafını yansıtmaktadır. Süperego ise idin tam tersine mükemmeliyetçi bir yapıya sahiptir. Ego bu iki güdüsel tutumun yanında günümüz anlamının dışında id ve süperego arasındaki dengeyi sağlamaktadır. Ego insanın toplumda yaşayabilmesi için gerekli olan güdülenmedir.

Freud'un kişilik gelişimi kuramına göre birey, çocuklukta yaşadığı psikolojik rahatsızlıklarını yaşamının ileriki safhalarına taşır. İnsanların davranışlarının arkasında cinsel bir faktör arayan Freud, bireyin kişilik gelişimini etkileyen en önemli etken olarak psikoseksüel faktörü görmüştür. Psikoseksüel gelişimin ilk basamağı oral dönemdir. Bu dönem, doğumdan başlayarak 1-1,5 yaşına kadar olan süreçtir. Oral dönemde haz bölgesi ağızdır ve bebek meme emme yoluyla doyuma ulaşır. İkinci gelişim basamağı ise anal

dönemdir. Anal dönem çocuğun dışkılama yoluyla haz almasına karşılık gelmektedir. Bu dönem 1-1,5 yaş ile 3 yaş arasındaki süreci kapsar. Üçüncü gelişim basamağı fallik dönemdir. Fallik dönem, 3-5 yaşın bitimine kadar olan süreçte yer alır. Bu dönemde haz bölgeleri cinsel uzuvlardır. Hem kendi cinsel uzuvlarını hem de karşı cinsin cinsel uzuvlarını tanımaya yatkın oldukları bir dönemdir. Bu dönemde Oedipus karmaşası yaşanır. Erkek çocuk, anneye; kız çocuk ise babaya karşı aşırı ilgi duyar. Bu dönem, Freud'un üzerinde durduğu ve kuramının şekillenmesinde önemli bir yeri kaplayan dönemdir. Birey bu dönemde Oedipus karmaşasını atlatabilirse sağlıklı bir kişilik gelişimi süreci yaşayabilmektedir ve bu durum nevrozlar ve saplantılar olarak dışa çıkacaktır. 6-11 yaş arasındaki dördüncü gelişim süreci ise latent yani gizil dönemdir. Cinsel olaylarda geçici durgunluk dönemidir. Birey bu dönemde daha çok hemcinsleri ile arkadaşlıklar kurar ve gruplaşma olarak gelişen arkadaşlıklar bu dönemde başlar. 11-13 yaş arasındaki beşinci gelişim basamağını kapsayan dönem de genital dönemdir. Bu dönemde cinsel dürtüler başta olmak üzere bazı dürtülerin gücü çoğalır (MEGEP, 2009: 10-13).

### 1. *Masal ve Masal Anlatıcıları*

Masal Türk Dili ve Edebiyat Ansiklopedisi'nde şöyle tanımlanmaktadır: "Halk arasında yüzyıllardan beri anlatılmakta olan ve içinde olağanüstü kişilerin, olağanüstü olayların bulunduğu, bir varmış bir yokmuş gibi klişe bir anlatımla başlayan, belli bir uzunluğu olan, sonunda *yedi, içti, muratlarına erdiler yahut onlar erdi muradına biz çıkalım kerevetine, gökten üç elma düştü, biri anlatana, biri dinleyene, biri de bana* gibi belirli sözlerle sona eren, zaman ve mekân kavramlarıyla kaydı olmayan bir sözlü anlatım türüdür" (Seyidoğlu, 1985: 149). İngilizcede ise masalın "Halk Masalı (Folktale)" olarak kapsamlı bir şekilde kavramlaştırıldığı görülmektedir. Bu çeviri bir bakıma masal ile halk arasındaki etkileşimi de yansıtmaktadır.

Masallarda olaylar gerçeküstü veya gerçeğe yatkın olabilir. İkisinde de vakit hızlı geçer. Onların muhtevaları aynı kalsa da masal anlatıcısının hafızasına girdikten sonra yeniden şekillenirler. Anlatıcı, masalın gezip dolaştığı yörelerden kendine kattığı özelliklere yenilerini ekler. Bu ekleme durumunda masal artık anlatıcısının ruh halini ve yaşam deneyimlerini taşıyor demektir. "... her halk bilgisi ürünü gibi masal da anlatıcısının biyografisi, hayata bakışı, belirli olaylar karşısındaki duruşu, yaşadığı sosyal çevre ve şartlarla ilişkilidir ve masal anlatıcısı, masala bu özellikleri mutlaka yansıtır. Dahası masal anlatımı sadece bir metin aktarımı değil, bir gelenek çerçevesinde belirli işlevleri yüklenen sosyal ve iletişimsel bir olaydır ve anlatıcının sesini kullanışı, jest ve mimikleri ve de dinleyicilerin tepkilerini de içeren bir süreçtir" (Gültekin, 2014: 46). Buradan hareketle anlatıcıların kendi hayatlarından parçalar katmaları anlatımın yerleşmesini sağlıyor ve aynı zamanda masala psikolojik özellikler de katıyor diyebiliriz.

Ayrıca masallar tüm bu etkileşimler içerisinde olgunlaşırken bize geçmiş zaman yaşamlarının yeniden yorumlanmasını ve masalın imgesel dile nasıl teslim edildiğini göstermektedir.

### 2. *Masalın İncelemesi*

Rüyalarda ve mitlerde olduğu gibi masallarda da simgesel dil bulunmaktadır. Masalın seyrinde, olağanüstülükler içerisinde normal görülen nesnelere ve simgelerin altında yatan psikolojik anlamlar vardır.

İncelenen motifler ve simgeleşmiş unsurları daha iyi anlatabilmek için masalın kısa özetini vermek yerinde olacaktır.

Boratav'ın derlemiş olduğu Nardaniye Hanım Masalı kaynak alınarak şu şekilde motif ve şekil yapısı incelenebilir.

**Nardaniye'nin babasının evleneceği kişiyi, babasının değil de Nardaniye'nin seçmesi,** psikanalitik bir değer taşımaktadır. Nardaniye'nin, cinsel farklılıkları algılamaya başladığı preödüpal dönemde yani Freud'un fallik dönem olarak adlandırdığı dönemde sevgi nesnesi olarak babasını görmesi ve annesini kurtulması gereken, aradan çekilmesi gereken kişi olarak gördüğü dönemde babasına duyduğu sevgiden ya da aşktan kaynaklandığı düşünülebilir.

Kişiler, bu tip his ve arzularını toplumun kabul etmeyeceğini bildikleri için bastırırlar ve yöneltirler. Nardaniye burada herhangi bir evlenmeden dönüş olmadığını anlayınca kendini karar verici kişi, babası hakkında karar veren kişi olarak görmüştür. Babasının evlenmesine karşı çıkmasa da evleneceği kişiyi seçme yetkisinin kendinde olmasını istemiştir ve bu yetiyi kendisinde görmüştür. Bu, Nardaniye'nin egosunu besleyen nedenlerden biridir.

Üvey annenin Nardaniye'den kurtulma planındaki metaforlar psikanalitik açıdan incelenecek olursa; masalda üvey anne hem gittikçe güzelleşen Nardaniye'yi hem de baba kızın birbirine olan sevgisini kıskanmaya başlar. Nardaniye'yi hayatlarından çıkarmak için de kötü bir plan hazırlar. Üvey anne, bayram günü Nardaniye'nin arkadaşları ile kırlarda oynaması için babasından izin alır ve Nardaniye'ye de ona börek yapıp getireceğini söyler. Bunun üzerine Nardaniye, arkadaşlarının yanına gitmiştir ve üvey anne de zehir gibi tuzlu börekleri ve içinde ufacık bir yılan bulunan buz gibi bir testi suyu hazırlamaya koyulur. Nardaniye önce zehir gibi börekleri yiyecek arkasından da içinde yılan bulunan bir testi suyu içecek ve bu yılan gün geçtikçe Nardaniye'nin karnını büyütecektir. Bu sayede de üvey anne, kızın babasına kızının hamile kaldığını söyleyip kızdan kurtulacaktır.

**Üvey annenin Nardaniye'yi kıskanmasının sebebi Freudyen bir bakış açısıyla söylenecek olursa,** üvey annenin çocukluğunda babasına duyduğu aşkı yani Jung'un söylemiyle Electra kompleksini açığa çıkarmıştır. Nardaniye çok güzeldir ve babası onun için tek erkektir. Üvey annenin, Nardaniye'nin babası tarafından çok sevilmesini ve ilgi görmesini kaldıramaması bu yüzdendir.

Nardaniye masalda 12-13 yaşlarında güzel bir kız olarak verilmektedir. Bu yaştaki çocuklar Freud'un genital evre olarak adlandırdığı kişilik gelişim evresine denk gelmektedir. Bu yaştaki çocuklar fizyolojik olgunluğa ulaşmış çocuklardır ve bazı hormonlarının yanında cinsel hormonlarının da güçlü bir gelişimde olduğu dönemdedirler. Bu dönem onun için arkadaşlıkları kurma, grup etkinliklerine katılma isteğinin olduğu, karşı cinsle olumlu ilişkiler kurma, yuva kurma ve çocuk sahibi olma arzusunun belirdiği dönemlerdir. Kişi bu dönemde özerk hareket etmeye başlar ve bu özerkliği sağlarken bilinç dışındaki ana-baba kavramlarında değişiklikler yapmak durumundadır. Kişi anne-baba otoritesinden sıyrılıp kendi kişiliğini oluşturmaya çalışırken bazı bunalımlara düşüp hatalar yapabilir.

**Nardaniye'nin kırlara tek başına, yanında onun namusunu koruyacak kimse olmadan gitmesi, özünde masum bir hatadır;** fakat sonuçları, üvey anne tarafından hazırlanmış büyük bir ayrılışa sebebiyet vermiştir. Kırlar, genç kızlar için tek başına gidilmesi yasaklı yerlerdir. Genç kızların gitmemesi gereken yasaklı mekânlar bellidir. Bu yerlerin yasaklı olmasını Özünel şu şekilde açıklamıştır: *"Bekâretini ve namusunu korumakla yükümlü genç kızların ev dışına çıkışları toplumsal denetim mekanizmaları tarafından belirlenmektedir. Bu mekânlar arasında mesire yerleri, kırlık alanlar ve hamamlar sıralanabilir. Osmanlı döneminde kadınların kamusal mekâna çıktıkları açık alanlar olma özellikleriyle göze çarpar. Bu tür mesire yerlerinde kızlar ev dışındaki*

erkeklerle kaşırılaşma imkânı bulurlar. Suraiya Faroqhi, Osmanlı Kùltürü ve Gündelik Yaşam adlı eserinde özellikle kadınların ahabaplık etmek için mesire yerlerini tercih ettiklerinden söz eder. Her kentin çevresinde bulunan ağaçlıklı kırılık mekânlar 17. yüzyıldan itibaren kadınlar arasında tercih edilen mekânlar olma özelliği göstermiştir (2002: 122)" (aktaran Özünel, 2017: 39-40).

**Nardaniye'nin oyun oynarken kandırılıp hamile kalması;** psikanalitik açıdan incelenecek başka bir boyuttur. Freud, çocuk oyunları için "Çocukların gerçek yaşantılarında, üzerinde iz bırakan her önemli olayı oyunlarında yineledikleri, böylece edindikleri izlenimin şiddetine göre tepkilerini ortaya koyduktan sonra kendilerini, içinde buldukları durumun efendisi kıldıkları açıktır. Ama öte yandan, çocukların tüm oyunlarının, onların üstünde egemenlik kuran bir dileğin, yani büyümek ve büyükler gibi davranmak dileğinin etkisi altında bulunduğu da gün gibi ortadadır" (Freud, 2014: 22).

Freud'un şöyle bir savı daha vardır. Kadınlar kendilerinde eksik olan penise karşı ilgi duymaktadırlar ve penis kıskançlığı yaşamaktadırlar. Bu kıskanılan uzuvdan vazgeçmek de yeni bir yaratım uğruna gerçekleşir; o da çocuk sahibi olmak. Freud kadınların, aslında penis isteğini bir kenara bırakıp onun yerine çocuk sahibi olma arzusu duyduklarını ve bu niyetlerinde babalarını bir aşk nesnesi olarak kabul ettiklerini söyler (Onfray: 2011 :357).

Freud'un bakış açısıyla oyuna ve çocukların oyun oynarken aldıkları hazza bakarak Nardaniye'nin oyun oynarken hamile kalma fikri, babasının yalnızlıktan kurtulup kendine bir eş bulmasının kendinde uyandırdığı sıkıntı ve annesiz kalmanın onu büyümek zorunda bıraktığı duygusuyla, babadan vazgeçip bir çocuk sahibi olmak ve kendini anne arketipinin yerine koyma isteği olarak okunabilir.

Nardaniye'nin üvey annesine seçtirilen simgeler, testi ve yılan nesnelere dir. Bu Freudyen simgeleri, Fromm bir araya getirmiştir. Bunlar; "çubuk, ağaç, şemsiye, bıçak, kalem, çekiç, uçak"tır ve bunlar erkek genital organını simgelemektedir. "Mağara, şişe, kutu, kapı, mücevher kutusu, bahçe çiçek" gibi simgeler de kadın genital organını simgelemektedir (Dorson: 2011: 43). Ayrıca Freud, "Psikanalizin Özeti" isimli eserinde erkek ve kadın cinsel uzuvları için "*Güçlü ve aktif olan her şeyi eril olarak adlandırıyoruz; güçsüz ve pasif olan her şeyi dişil...*" diyerek simgelerin seçiminde nelerin etken olabileceğini göstermiştir (Onfray: 2011: 358).

Görüldüğü gibi üvey annenin seçtiği nesnelere den olan yılanın, erkek cinsel organını; testinin de kadın cinsel organını sembolize ettiği, yılanın testinin içine atılması metaforunun da gebeliği sembolize ettiği düşünülebilir.

Nardaniye'ye hazırlanan bu sonla, babası Nardaniye'den vazgeçmiştir. Kızına kıyamayan baba çareyi kızını bir tepenin başında terk etmekte bulmuştur ve ona: "Haydi seni gezmeye götürüyüm." deyip bir dağın tepesine çıkarır. Orada bir ağacın altına otururlar. Babası Nardaniye'ye: "Kızım, yoruldu, yat dizime de sana ninni söyleyeyim uyu." der. Nardaniye uyuyunca babası, içinde vızıldayan bir arı olan kamışı Nardaniye'nin başucuna bırakır ve böylelikle Nardaniye babasının oradan ayrıldığı anlamayacaktır.

Masalın bu kısmında seçilen simgeler de yine cinsel uzuvları akla getiren sembollerdir. "Kamış"ın erkeğin cinsel organını temsil ettiği düşünülürse babanın cinsel organını, içindeki "arı"nın ise üretkenliği ve üremeyi sembolize ettiğini düşünürsek Nardaniye'nin anne karnında oluşumunu sağlayan döl olduğunu düşünmek mümkün olacaktır. Ayrıca kamışın erkeksiliğini ve kadının eksikliğini belirtmek için Freud, "Cinsiyetler Arası Farklılığın Psişik Sonuçları" adlı eserinde şu söylemde bulunmuştur:

"Kadın bedeni parçalanıp bozulmuş bir yaratıdır" der ve ardından eklediği cümlede de "üstün kamışa karşı eksik penis" ifadesiyle görüşünü savunur (Onfray, 2011: 356). Sembollerin de kadın ve erkek arasında oluşan psişik olaylardan etkilendiği Freud'un düşüncelerine göre varsayılabılır.

Babanın bu ayrılıştta kızını tamamen bıraktığını bu simgeler yardımıyla görebilmek mümkündür. Dağın tepesine gelip bir ağacın altına oturmaları da yine sembolik bir çağırışımı akla getirmiştir. Bu ağaç sembolünün, Nardaniye'nin kurtulup sığınacağı erkek egemen bir yer bulacağını temsil ettiği düşünülebilir.

**Nardaniye'nin dağ başına bırakılmasını toplumsal cinsiyet ve psikoanalitik kuram bağlamında düşünürsek;** Nardaniye, yasaklı bir şey yapmış olduğu için cezalandırılmıştır. Masalda ataerkil bir toplum yapısını sembolize eden dağa bırakılma, terk edilme motifidir. Bu terk edilmenin sebebi ataerkil toplum kültürünün anaerkil toplumlarınkinden farklı işlemesinden kaynaklanmaktadır. "Anaerkil kültürün temelinde ve özünde kan bağı, toprak bağı ve doğaya karşı bir teslimiyet vardır. Ataerkil kültürlerde ise kanuna saygı, akılcılık ve doğaya egemen olma eğilimleri daha yaygındır" (Fromm, 2017:197-198). Bu doğrultuda düşünüldüğünde Nardaniye itaatsiz sayılmakta ve cezalandırılmayı hak eden bir masal kahramanıdır.

**Nardaniye'nin karnındaki yılandan dere kenarında kurtulması:** Başına gelenlerin sebebi olan yılanın verdiği ağrı ile Nardaniye dere kenarına iner ve "Şurada bir abdest alayım. Allah'a sığınayım. Bakalım, Allah ne gösterir?" der. Bu durumu masal kahramanı burada yalnız kaldığında ve kimseden fayda gelemeyeceğini anlayınca çözümü inanç pratiklerini uygulamakta bulmuştur. Bu, öğrenilmiş bir davranıştır.

Yılanın, su olan bir yerde dışarı çıkması ise çocuğun anne karnında, su içindeki pozisyonunu temsil ettiği düşünülebilirle beraber, karnından yılan çıktıktan sonra Nardaniye'nin yeni bir hayata başlaması, su kültürünün yaratılışı temsil etmesiyle bağdaştırılabilir.

**Nardaniye'nin Kırk Haramiler ile karşılaşması ve bir ağacın altında bırakılması,** onun erkek egemen bir sığınma ve barınma yeri bulacağını işaret edebilmekte idi ve masalda, Nardaniye karnındaki yılandan kurtulduktan sonra kendine sığınacak bir yer arıyordu ve Kırk Haramiler'in evine rastlamıştı. Kırk Haramiler onu içeri alıp, odaya geçip kendi aralarında bu kızı yanlarına alıp almama konusunda istişare etmişlerdi. Kız kardeş olarak onu yanlarına almaları hem Nardaniye'nin savunmasız bir kız olmasından hem de kız kardeş özlemlerinden ileri gelebilir.

Kırk Haramiler, Nardaniye'ye şefkat göstermişler ve masaldaki ağaç sembolünün simgelediği anlama uygun davranmışlardır. Fromm'a göre şefkat, "Freud'un inandığı gibi cinsel içgüdünün yüceltilmesinden değil, doğrudan doğruya kardeş sevgisinin sonucu olarak doğar ve fiziksel sevgi biçimlerinde olduğu gibi fiziksel olmayan sevgi biçimlerinde de ortaya çıkar" (Fromm, 1995: 57). Kırk Haramilerin kardeş sevgisi daha ağır basmıştır ve Nardaniye'yi kardeş olarak kabul etmek istemişlerdir. Aynı zamanda bu durum, Nardaniye'nin Kırk Haramiler'den biriyle değil, başka biriyle evleneceğine işaret etmektedir.

**Kırk Haramiler'in -"Biz getirelim, sen pişir." demeleri:** Toplumun bakış açısına bağlı olarak belirlenmiş cinsiyet şemaları vardır. Bu masalda, Kırk Haramiler'in Nardaniye'ye söylemiş oldukları "Biz getirelim, sen pişir." sözünde kadınların kalıplaşmış şemasına ait olan kadın pişirir, doyurur, temizler anlayışı görülmektedir. Buna paralel olarak Freud'un da kadınlara karşı bakış açısı bu doğrultudadır. Kadınları, erkeklerin itaati altında bulunması gereken güçsüz insanlar olarak görmektedir.



Freud kadınların mesleki açıdan bir özerklik arayışına girmemeleri gerektiğini söylemiş ve iyi bir eş, iyi bir anne olmalarının onlar için yeterli olacağını vurgulamıştır. Bunları söylerken kadınların fizyolojisini ön planda tutmuştur. Kadın fizyolojisinin, fallik modele ilişkin olarak bir kesintiye uğradığını düşünür. Freud, bu düşüncelerini savunur nitelikte olan cümlelerini nişanlığına da yazmıştır ve cümlesi şu şekildedir: "Doğa, kadınlara güzellik, zarafet ve iyilik vermiştir; daha fazlasını istemelerine gerek yoktur" (Onfray, 2011: 354).

**Üvey annenin en güzel olmak istemesi;** Freud'un kuramına göre narsistik kişilik bozukluğunu temsil etmekte olan bir durumdur. Narsisizm, libidonun yani hazzın insanın kendine yönelmesinden başka bir şey değildir. Nardaniye'nin üvey annesi libidosu kendine dönük bir kişiliktir. "Narsisizm, insanın gelişimindeki ilk evredir; yaşamının sonraki evrelerinde narsisizme geri dönen kişi sevme yetisini yitirir; aşırı durumlarda da çıldırır (Fromm, 1995: 59). Bu tanım, tam olarak Nardaniye'nin üvey annesini tanımlamaktadır. Ay ile konuşmasında Ay'a sorduğu "Ayım, ayım. Sen mi güzel, ben mi güzel?" sorusuna aldığı "Ne sen güzel, ne ben güzel, ille de Nardaniye Hanım güzel." cevabından sonra çok sinirlenir ve saf çıkarıcı hareket sergileyerek Nardaniye'yi öldürme planları yapmaya başlar. Buradan da psikanalitik bakış açısıyla düşünüldüğünde narsisizm kişilik bozukluğuna yakalanmış olanların özgeci davranışlardan yoksun olduğu düşüncesine ulaşırız.

Üvey anne, Nardaniye'den kurtulma amacına onu zehirleyerek ulaşacağına inanmıştır ve kılık değiştirip yaşlı bir teyze kılığına girmiştir. Masalda üvey annenin iki kere kılık ve kişilik değiştirdiğini görmekteyiz. İlki, babasıyla evlenmek için Nardaniye'ye iyi görünerek, "Ben sana şöyle bakarım böyle bakarım." diyerek onu kandırdığı zamandır. İkincisi ise yaşlı kadın kılığına girerek yine kendini iyi ve insanda şefkat uyandıracak bir kılığa sokmuştur. Üvey annenin bu davranışları narsistik kişilik bozukluğunun özelliklerini taşımaktadır. Kılık değiştirmenin masallarda Freudyen bakış açısıyla olumsuzlamaya müsait olduğu gözlemlenmektedir.

**Üvey annenin Nardaniye'yi zehirlenmesi:** Üvey anne; Nardaniye'yi, zehirlediği kiraz ve sakızla öldürmeye çalışmıştır. Masaldaki yemekle zehirlenme motifi oral meseleler üzerinde durulacağını göstermektedir. Burada masalın başlangıcında da olduğu gibi yemekle kandırma ve yemekle zehirlenme motifi vardır. Buradaki başa dönüş; anneden ilk ayrılışı, ikincisi ise ikinci ayrılışı temsil etmektedir.

Bebeklerin doğumdan 1,5 yaşına kadar geçirdikleri süreç oral evredir ve bu evrede çocukların tek sosyal aktiviteleri emmedir. Bebekler emme ile karnının doyurulması, güvende olma, sevildiğini hissetme gibi duygulara kapılırlar. Anneden ilk kopuş, memeden ilk ayrılış anlamına gelmektedir.

**Nardaniye'yi üvey annesinin ikinci defa öldürmek istemesi,** psikanalizde yinelemenin bastırılmasıdır. Freud, yinelemenin kendi içinde bir haz kaynağı olduğunu söyler. Üvey anne de birincide yaşadığı doyumsuzluğun giderilmesi için ikinci kez içindeki yinelemeci hazzı ortaya çıkarmış ve aynı yola başvurmuştur.

Altın tabut motifi: Freud'un simgeselliğinde uzun, sivri ve güçlü bir yapıya sahip olan nesnelere, erkek cinsel organını temsil etmekteydi. Kırk Haramiler'in Nardaniye'yi öldürerek sanarak altından bir tabuta koymaları, masal kahramanının yeniden erkek egemen bir hayata geçiş yaşayacağını düşündürebilir. Aynı zamanda bunun yeniden bir doğuşu işaret ettiği de düşünülebilir. Nitekim Nardaniye şehzadeye verilir ve şehzade, onun cansız halinin bile ayın on dördü gibi güzel olmasından dolayı Nardaniye'ye âşık olur. Eğer Nardaniye uyanırsa bu aşkın evlilikle sonuçlanacağı da açıktır. Masallarda güçsüz ve

korunmaya muhtaç olarak anlatılan güzel genç kızlar, kendilerini kurtaran erkeklerle evlenirler.

## SONUÇ

Halk bilimi ürünlerini belirli kuramlara göre incelemek alanın bakış açısını geliştirmiştir. Bu kuramların içinde, Psikanalitik Halk Bilimi Kuramı önemli bir yer tutmaktadır ve çalışmanın konusu olan masal incelemelerinde de işlerlik kazanmıştır. Bu kuram, giderek yalnızlaşan insanoğlunun halk bilimi, edebiyat, sanat ve diğer dallarda ortaya koyduğu eserlerin altında yatan sebepleri ve inandığı değerlerin şekillenmesinde, kişilik hallerinin incelenmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu yönüyle psikanalitik kuram, cansız metinlerin içindeki canlı yapıları da bulup çıkarmaktadır.

Bu çalışmanın doğrultusunda, masalı oluşturan toplumun kültürel kodlarının ve toplumsal bilincin masala yansıdığı açıkça görülmüştür. Nardaniye Hanım Masalı, Freudyen bir bakış açısıyla okunduğunda Freud'un savlarını destekler birtakım motif ve metaforların ortaya çıktığı görülmüştür. Freud simgecilikindeki yılan, testi, ağaç, kamış, kiraz, tabut gibi nesnelere ve olay örgüsünü oluşturan bazı motifler psikoanalitik bir okuma yapmayı olanaklı kılmıştır.

Çalışmanın sonucunda genel bir yargıya varmak gerekirse; Nardaniye Hanım Masalı'nın bu kuram doğrultusunda ortaya çıkmadığı fakat psikanalitik kuram bağlamında incelenmeye uygun bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

## KAYNAKLAR

- Abraham, K. (2017). *Rüyalar ve Mitler*. Çev.Emine Nur Gökçe. Pinhan Yayıncılık. İstanbul.
- Berne. E. (1988). *Herkes İçin Psikiyatri ve Psikoanaliz Rehberi*. Çev. Emre Kapkın, Yaprak Yayınları. İstanbul.
- Boratav. P. N. (1992). *Zaman Zaman İçinde*. Adam Yayınları. İstanbul.
- Craib. I. (2004). *Psikanaliz Nedir*. Çev. Ali Kılıçlıoğlu. Say Yayınları. İstanbul.
- Çobanoğlu. Ö.. (2008). *Halkbilimi Kuramları ve Araştırma Yöntemleri Tarihine Giriş*. Akçağ Yayınları. Ankara.
- Dorson. M. R. (2011). *“Psikoanalitik Kuram.”* Günümüz Folklor Kuramları. Çev. Selcan Gürçayır ve Yeliz Özay. Geleneksel Yayıncılık. Ankara.
- Ekici. M. (2014). *“Kuramlar ve Yöntemler.”* Türk Halk Edebiyatı El Kitabı. Grafiker Yayınları. Ankara.
- Freud. S.. (2014). *Haz İlkesinin Ötesinde*. Çev.Mehmet Ökten. Tutku Yayınevi. Ankara.
- Fromm. E. (1995). *Sevme Sanatı*. Çev.Yurdanur Salman. Payel Yayınları. İstanbul.
- Fromm. E. (2017). *Rüyalar Masallar Mitler Sembol Dilinin Çözümlemesi*. Çev. Aydın Arıtan-Kaan H. Ökten. Say Yayınları. İstanbul.
- MEGEP. (2009). *“Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Çocuğun Gelişimi”*. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara.
- Onfray. M. (2011). *Bir Putun Alacakaranlığı: Freudvari Bir Masal*. Çev. Menekşe Tokyay. Sel Yayıncılık. İstanbul.
- Özünel. E. Ö. (2017). *Masal Mekânında Kadın Olmak*. Geleneksel Yayıncılık. Ankara.

Smith, P. (2001). *Kültürel Kuram*. Çev. Selime Güzelsarı ve İbrahim Gündoğdu. Babil Yayınları. İstanbul.  
[http://megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf](http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf)



## Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

İlhami KAYA\*

Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi

## Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

### Öz

İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknoloji alanında akıl almaz gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Bu gelişmelerden eğitim sistemleri de etkilenmekte ve klasik eğitim anlayışları yerini teknoloji temelli eğitim sistemlerine bırakmaktadır. Birkaç yıl öncesine kadar ülkemizde kara tahta ve beyaz tahta eğitimin temel materyali iken bugün ülke genelinde bu materyallerin yerini etkileşimli tahtaların aldığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen Fatih Projesi ile birlikte ülke genelinde Ortaöğretim kurumlarından başlanmak üzere etkileşimli tahta kullanımına geçilmiştir. Günümüzde ikinci aşama olarak ortaokulların da Fatih Projesi kapsamında Etkileşimli Tahtalarla donatıldığı ve üçüncü aşamada ise ilkokullara yönelik çalışmaların başlatıldığı görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin *etkileşimli tahta* kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığı ile belirlemektir. Bu amaçla ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden “Etkileşimli tahta ... gibidir. Çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir.

Bu çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda çalışma grubunda bulunan 75 öğrencinin 37 adet metafor ürettiği belirlenmiştir. Bu metaforların 34’ü olumlu, %3’ü ise olumsuz niteliktedir. Araştırmaya katılan ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin % 91,89’unun *etkileşimli tahta* kavramına yönelik olumlu metaforlar ürettiği görülürken % 8,11’inin ise olumsuz metaforlar ürettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin *etkileşimli tahta* kavramına yönelik geliştirdiği olumlu metaforlar arasında frekansı en yüksek olanlar; beyin, kütüphane, kitap şeklinde sıralanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin *etkileşimli tahta* kavramına yönelik *aptallık ve bilgi şaheseri, salak bir kutu, bozuk bir cihaz* olumsuz metaforlarını ürettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin *etkileşimli tahta* kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar kategoriler altında toplanmış ve araştırma konusuna yönelik öneriler geliştirilmiştir

**Anahtar Kelimeler:** etkileşimli tahta, metafor, öğrenci, algı

## Abstract

It is seen that unbelievable developments took place in the field of technology in the present century. Education systems are also affected by these developments and classical education approaches are being replaced by technology based education systems. While chalkboard and whiteboard were the basic materials of education in our country until a few years ago, it is seen that interactive boards have replaced these material throughout the country. With the Fatih Project implemented by the Ministry of National Education, interactive board usage was started to be started from secondary education institutions throughout the country. At this point, it is seen that the secondary schools were equipped with interactive boards as part of the Fatih Project and the third phase started the activities for primary schools.

The aim of this study is to determine the mental images of the 7th grade students' interactive board concept by means of metaphors. For this purpose, the 7th grade students were asked to complete "Interactive Board is like..... Because.....". The answers of the students were reviewed by content analysis and the non-valid metaphors were eliminated. After that, metaphors developed for the concept of interactive whiteboard and the explanations shown as the reason for these were transferred to computer and raw data were created. These data were evaluated and metaphors with similar characteristics were gathered and common themes were formed and content analysis method was used to analyze the obtained data. In this research, 75 students in the study group produced 37 metaphors. 34 of these metaphors are positive and 3 are negative. While 98.89% of 7th grade students participating in the study developed positive metaphors for the Interactive Board concept, it was determined that 1.11% developed negative metaphors for the Interactive Board concept. Among the positive metaphors developed by the students for the concept of Interactive Board, the ones with the highest frequency are listed as brain, library, books. The students produced negative metaphors for the concept of Interactive Whiteboard as a waterfall of stupidity and information, a stupidbox, a broken device. The metaphors developed by the students for the concept of Interactive Board were collected under categories and suggestions for the research topic were developed.

**Keywords:** Interactive board, metaphor, student, perception

---

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, ilhamika@hotmail.com

## Giriş

Yaşadığımız yüzyılda teknoloji alanında akılalmaz gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Sosyal hayatı baştan sona kuşatan teknolojinin artık sadece sosyal hayat ile sınırlı kalmadığı söylenebilir. Öyle ki hayatımızın her aşamasında teknoloji artık vazgeçilmez bir unsur haline gelmiştir. Geçmişte teknoloji denince akla teknolojik araçların gelmesinin aksine günümüzde teknoloji denince akla gelen kavramların farklılaştığı görülmektedir. İçinde bulunduğumuz bilgi çağı, değişen ve gelişen bilim ve teknoloji ile bilgisayarlar, internet ve internet teknolojileri gibi yeni kavramlar sunmuştur (Gündüz ve Çelik, 2015). Artık teknoloji denince akla bu kavramların geldiği söylenebilir.

Teknoloji alanında yaşanan bu gelişmelerden eğitim sistemleri de etkilenmekte ve klasik eğitim anlayışları yerini teknoloji temelli eğitim sistemlerine bırakmaktadır. 1960'lı yıllarda bilgisayar sistemlerinin kullanılmaya başlanmasının ardından internetin bulunması ile birlikte bilişim sistemlerinin eğitimde kullanımı hızla yayılmaya başlamıştır. Ülkemizde bilişim sistemleri ile tanışmanın dünyadaki gelişmelerle paralel olarak ilerlediği

söylenbilir. 1960'lı yıllarda kamuda ve özel sektörde kullanılmaya başlanan bilişim sistemleri 1984 yılından itibaren eğitim sektöründe de boy göstermeye başlamıştır. 1990 yılından itibaren yürütülen çeşitli projelerle bilişim sistemleri eğitim kurumlarında da kullanılmaya başlanmıştır.

Son olarak 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma Bakanlığı arasında imzalanan protokolle hayata geçirilen Fatih Projesi ile birlikte ülke genelinde ortaöğretim kurumlarından başlanmak üzere eğitim kurumlarına ağ alt yapısı kurulmasının yanı sıra "her okula bilgisayar döneminden her sınıfa bilgisayar" dönemine adım atılmıştır (Kayaduman, Sarıkaya ve Seferoğlu, 2011). Fatih Projesi kapsamında üretilen akıllı tahtaların internete bağlanabilen, e-posta atabilen, çıktıyı yönlendirebilen ve görüntülü tele konferans yapabilen bir aygıt olarak tasarlanması bu tahtalara akıllı tahta yerine etkileşimli tahta denilmesinin daha doğru olacağını gösterir niteliktedir. Bu güne kadar üretilen akıllı tahtaların bu özelliklere sahip olmaması bu tahtalara etkileşimli tahta denmesinin en temel nedenidir. Hali hazırda okullarımızda kullanılan etkileşimli tahtalar dev ekranlı birer bilgisayar olarak tanımlanabilir. Çünkü bu tahtaların özellik ve kullanım olarak bir bilgisayardan hiçbir farkı bulunmamaktadır.

Fatih Projesi ilk olarak 2011 yılında 17 il ve 52 okulda pilot olarak uygulanmaya başlanmıştır. İlerleyen zaman içerisinde alınan dönütlerin yerinde olması üzerine uygulama ülke geneline yayılmıştır. Bu proje ile birlikte her sınıfa bilgisayar, akıllı tahta, doküman kamera, hızlı ve güçlü internet ağı, her okula çok fonksiyonlu yazıcı ve her öğrenciye tablet bilgisayar verilmesi planlanmıştır. Günümüzde geline nokta internet ağı ve etkileşimli tahta kurulumunda sona yaklaşıldığı söylenebilir. Birkaç yıl öncesine kadar ülkemizde kara tahta ve beyaz tahta eğitimin temel materyali iken bugün ülke genelinde bu materyallerin yerini etkileşimli tahtaların aldığı görülmektedir.

Fatih Projesi kapsamında okullara kurulması planlanan etkileşimli tahtaların kurulumunda 3 fazlı bir yol haritası izlenmiştir. 1. Fazda ortaöğretim kurumlarına kurulum yapılırken 2. Fazda ortaokullara etkileşimli tahta kurulumlarının yapıldığı ve 3. Faz olarak ise ilkokullara yönelik çalışmaların başlatıldığı görülmektedir. İlk etapta kurulumu yapılan etkileşimli tahtalarda beyaz tahta, kara tahta ve elektronik ekran seçenekleri bir arada sunulurken ilerleyen etaplarda tebeşir kullanımının doğurduğu olumsuz sonuçlar nedeniyle iki beyaz tahta ve elektronik ekrandan oluşan etkileşimli tahtaların kullanıldığı görülmektedir.

Projenin uygulanmaya başlaması ile birlikte üzerinde durulan diğer bir önemli husus ise öğretmenlerin bu teknolojiyi etkili kullanabilmeleri için eğitilmeleridir. Etkileşimli tahtaların kurulumu ile birlikte EBA vb. elektronik içerik sağlayan kaynakların ortaya çıkması bu eğitimleri gerekli kılmıştır. 2012 yılı itibariyle öğretmenlerin kademeli olarak hizmet içi eğitimlere alınmaya başlandığı görülmektedir. Bu eğitimlerin ne derece yeterli olduğu ve günümüzde etkileşimli tahtaların dersin işlenişinde ne derece kullanıldığı tartışmaya açık bir konu olmasına rağmen geline nokta ülkemizin eğitimde teknoloji kullanımını bakımından birçok ülkeden önde olduğu rahatlıkla söylenebilir. Ayrıca etkileşimli tahtaları aktif olarak kullanacak bir diğer kullanıcı kitlesi olan öğrenciler üzerinde herhangi bir eğitim yapılmadan öğrencilerden etkileşimli tahtaları kullanmaları beklenmiştir (Keser ve Çetinkaya, 2013). Bu nedenle öğrencilerin bu durum karşısındaki duygusal ve zihinsel tepkileri, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Etkileşimli tahta kullanımına geçilmesi ile birlikte öğretmenlerin ve öğrencilerin bu durum karşısındaki tutumları ve görüşleri birçok bilimsel çalışmaya konu olmuştur. Alanyazın incelendiğinde etkileşimli tahta ve akıllı tahta ile ilgili metaforik çalışmalar yapıldığı görülebilir. Yalap ve Yılmaz (2017); Saraç (2019); Aktürk, Mihçı ve Çelik (2015); Yılmaz

(2016) tarafından yapılan çalışmalar bu çalışmalara örnek olarak verilebilir. Etkileşimli tahtaları konu alan çalışmalardan bazıları ise şu şekilde sıralanabilir: Tüfekçi ve Akdeniz (2016); Çoklar ve Tercan (2014); Gündoğdu (2014); Bulut ve Koçoğlu (2012); Şanlı, Altun ve Tan (2015); Ulugöl ve Genç (2018); Karakuş ve Karakuş (2017); Polat ve Özcan (2014).

Metaforlar bir kavramı anlatmak için başka kavramlar kullanmak, anlatımı kuvvetlendirmek, dili zenginleştirmek ve düşünceleri dilsel eylemlere en etkili bir biçimde dönüştürmek için kullanılan yapılardır (Saban, 2008: 424). Metaforlar yeni öğrenilmiş şeylerle önceden öğrenilmiş bilgiler arasında benzerlik ilişkisi kurulmasını sağlamaktadır. Bu benzerlik ilişkisi yardımıyla somut bilginin hafızaya yerleşmesi sağlanır (Gün, 2015). Metafor, bir kavram veya bir durum hakkındaki zihinsel algıları ortaya çıkarma açısından oldukça etkili bir araçtır. Bu nedenle metaforlar, özellikle kavramların açıklanmasında sıklıkla kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Metaforun bir araştırma olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi” kavramı genellikle “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için kullanılır (Saban, 2009). Sonuç olarak, metaforların kavramları anlamak, açıklamak ve ilişkilendirmek amacıyla insanoğlunun keşfettiği belli başlı dilsel iletişim araçlarından biri olduğu söylenebilir (Ekici, 2016: 616). Alanyazın incelendiğinde birçok araştırmacı tarafından çeşitli konularda metaforik çalışmaların yapıldığı görülebilir. Ertürk (2017); Altun ve Apaydın (2013); Turan, Yıldırım ve Tıkman (2016); Gün, Kaya ve Yılmaz (2018); Gün (2015); Kadızade (2014) tarafından yapılan çalışmalar metafor konulu çalışmalara örnek olarak verilebilir.

Bu çalışma ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin *etkileşimli tahta* kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığı ile açıklamak ve etkileşimli tahtalar hakkında değerlendirmede bulunabilmek amacıyla yapılmıştır.

### **Problem Durumu**

2010 yılında hayata geçirilen Fatih Projesi ile birlikte ülkemizdeki eğitim kurumları, ağ alt yapısı ve etkileşimli tahtalar ile donatılmıştır. Bu teknolojik gelişmelerin öğrenciler üzerinde ne gibi etkiler bıraktığı ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığı gelecekte eğitimde yeni teknolojilerin kullanımı açısından oldukça önemlidir.

### **Araştırmanın Problem Cümlesi**

Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahtalar ile ilgili duygusal ve zihinsel tepkileri nelerdir?

### **Alt Problemler**

- 1) Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “Etkileşimli Tahta” kavramına ilişkin ürettiklerileri metaforlar nelerdir?
- 2) Bu metaforlar ortak özellikleri açısından hangi kavramsal kategorilere ayrılabilir?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin “Etkileşimli Tahta” kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri ürettikleri metaforlar aracılığı ile belirlemek ve etkileşimli tahtalar hakkında değerlendirme yapmaktır.

### **Araştırmanın Sayıtları**

1. Çalışma sırasında uygulanan forma öğrencilerin içtenlikle cevap verdikleri

2. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilerin eğitimde teknoloji kullanımına katkı sağladığı

3. 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta ile ilgili ürettikleri metaforlar belirlenip analiz edilirken ön yargıdan uzak ve nesnel bir yaklaşımın benimsenmiş olması

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma ortaokul 7. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Araştırma 75(yetmiş beş) 7. Sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

Araştırma görüşme formunda yer alan tek soru ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Modeli**

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi üzerinde durulmuştur.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Bu çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Özünde nitel bir çalışma olan bu araştırmada metaforlar aracılığıyla veri toplama yolu tercih edilmiştir.

Öncelikli olarak araştırmaya katılan 7. Sınıf öğrencilerine metafor hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra 7. Sınıf öğrencilerinden “Etkileşimli tahta ...gibidir. Çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Nevşehir/Gülşehir’de bulunan 100. Yıl Şehit Şahin KAYA Ortaokulu ve Nevşehir/Avanos’ta bulunan Çalış Ortaokulunda öğrenim gören 75 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

Nevşehir/Gülşehir 100. Yıl Şehit Şahin KAYA Ortaokulu ve Nevşehir/Avanos Çalış Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta kavramına ilişkin algılarını belirlemek için 2017-2018 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde belirtilen ortaokullarda okumakta olan 7. sınıf öğrencilerinden “Etkileşimli tahta ...gibidir. Çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. 7. sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta için geliştirdikleri 37 adet metaforun çoktan aza seklinde dizili olduğu bir liste uzman kişilere verilmiş ve uzmanlarca bu iki listenin eşleştirilmesiyle çalışmanın güvenilirliği sağlanmıştır. Daha sonra bu metaforlar kategorilere ayrılarak ortaokul öğrencilerinin etkileşimli tahta kavramına yönelik algıları tespit edilmiştir. Öğrencilerin etkileşimli tahta kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar olumlu ve olumsuz yargı bildirme açısından sınıflandırılarak Tablo 2’de katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%) ile birlikte gösterilmiştir. Daha sonra kategorilere ayrılan metaforlar tablo 3’te katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%), öğrenci açıklamaları ile birlikte verilmiş ve tablodaki bilgiler ışığında yorumlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucunda keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).



İçerik analizinde Aydın ve Ünaldı (2010) ile Saban (2008) tarafından kullanılan ve aşağıda belirtilen analiz aşamaları takip edilmiştir: (1) adlandırma aşaması, (2) tasnif etme ve arıtma aşaması, (3) derleme ve kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirlik sağlama aşaması (5) verilerin bilgisayar ortamına aktarma aşaması.

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerin “etkileşimli tahta” kavramına yönelik zihinsel algılarının belirlendiği araştırmada katılımcıların metafor üretip üretmediklerine bakılmıştır. Daha sonra verilen çalışma kâğıdı katılımcıların teslim sırasına göre numaralandırılmıştır. Katılımcıların oluşturduğu 75 çalışma kâğıdı tasnif etme ve arıtma aşamasına tabi tutulmuştur. Sonuçta 37 adet geçerli metafor elde edilmiştir.

Derleme ve kategori geliştirme aşamasında ilk olarak katılımcılar tarafından oluşturulan materyaller alfabetik sıraya konmuştur. Daha sonra metaforu temsil edecek örnek metafor ifadeleri seçilmiştir. Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar ortak özellikler bakımından incelenmiş ve ortaya çıkan metaforlar 3 gruba ayrılmıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik bilimsel değeri göstermesi bakımından önemlidir. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığını açıklamaları nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırmanın güvenilirliğini sağlama aşamasında elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktararak metaforların kullanım sıklığına göre çoktan aza doğru dizildiği bir liste iki uzman kişiye verilmiş uzmanlar bu iki listeyi eşleştirerek araştırmanın güvenilirliği sağlanmıştır.

İlk olarak 7. sınıf öğrencileri tarafından üretilen ve niteliğine göre olumlu ve olumsuz olarak sınıflandırılan 37 adet metafor Tablo 1’de verilmiştir. Daha sonra bu metaforlar Tablo 2’de kategorilere ayrılmıştır. Kategorilere ayrılan metaforlar katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%), öğrenci açıklamalarının bazılarıyla birlikte verilmiş ve tablodaki bilgiler yorumlanmıştır.

### **Bulgular ve Yorumlar**

*Tablo 1’de araştırmaya katılan 7. Sınıf öğrencilerinin ürettikleri metaforlar niteliklerine göre incelenmiştir.*

**Tablo 1:** Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının Niteliğine Göre Frekans ve Yüzde Hesaplamaları

Kategori	Kod	Metaforun Adı	Metaforu Temsil Eden Öğrenciler			
			(f)	(% )	Kodlar	Topla m
					(f)	(%)
Olumlu	65, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73	Beyin	9	26,47	34	91,89
	53, 54, 55, 56, 57, 58	Kütüphane	6	17,65		
	9, 10, 11, 12, 13, 14	Kitap	6	17,65		
	22, 23, 24, 25, 26, 27	Bilgisayar	6	17,65		
	31, 32, 33, 34, 35	Tablet	5	14,71		
	18, 19, 20, 21	İnsan	4	11,76		
	46, 47, 48, 49	Bilgi Kutusu	4	11,76		
	5, 6, 7	Bilgili Tahta	3	8,82		
	2, 3	Öğretmen	2	5,88		
	27, 28	Telefon	2	5,88		
	29, 30	Televizyon	2	5,88		
	41, 42	Sürpriz Yumurta	2	5,88		
	1	Akıl	1	2,94		
	4	Bilgi	1	2,94		
	15	Nar	1	2,94		
	16	Ders	1	2,94		
	17	Araba	1	2,94		
	37	Bilgi Duvarı	1	2,94		
	38	Sihirbaz	1	2,94		
	39	Bilgi Aracı	1	2,94		
	40	Ansiklopedi	1	2,94		
	43	Zekâ Küpü	1	2,94		
	45	Beyin	1	2,94		
	51	Kütüphane	1	2,94		
	52	Kitap	1	2,94		
	59	Bilgisayar	1	2,94		
	60	Tablet	1	2,94		
61	İnsan	1	2,94			
62	Bilgi Kutusu	1	2,94			
63	Bilgili Tahta	1	2,94			
64	Öğretmen	1	2,94			
74	Telefon	1	2,94			
75	Televizyon	1	2,94			
Olumsuz	36	Aptallık ve Bilgi Şaheseri	1	33,33	3	8,11
	44	Salak Bir Kutu	1	33,33		
	50	Bozuk Bir Cihaz	1	33,33		
<b>Toplam</b>			75	100	37	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan 75 öğrencinin ürettiği 37 adet metaforun 34'ünü olumlu anlam içeren metaforların oluşturduğu görülebilir. Çalışmaya katılan öğrencilerin % 91,89'u etkileşimli tahta kavramına yönelik olumlu metaforlar üretmiştir. Bu sonuç öğrencilerin etkileşimli tahta kavramına yönelik olumlu bir tutum takındıklarının göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin geliştirdikleri olumlu metaforların frekansı en yüksek olanları % 26,47 oranla *beyin*, % 17,65 oranla *kütüphane, kitap, bilgisayar*; % 14,71 oranla *tablet*; % 11,76 oranla *bilgi kutusu, insan*; % 8,82 oranla *bilgili tahta*; % 5,88 oranla *öğretmen, telefon, televizyon, sürpriz yumurta* şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 1'e göre çalışmaya katılan 75 öğrencinin ürettiği 37 adet metaforun sadece 3'ünün olumsuz anlam içeren metafor olduğu görülebilir. Çalışmaya katılan öğrencilerin % 8,11'lik kısmı etkileşimli tahta kavramına yönelik olumsuz metafor üretmiştir. Öğrencilerin geliştirdikleri olumsuz metaforlar *aptallık ve bilgi şaheseri, salak bir kutu, bozuk bir cihaz* şeklinde sıralanmaktadır. 75 öğrenci içinde üç öğrencinin olumsuz metafor üretmesi etkileşimli tahta kavramının öğrenciler tarafından büyük oranda olumlu algılandığını gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin geliştirdikleri olumlu metaforlardan frekansı en yüksek olan % 26,47 oranla *beyin* metaforudur. Bu metaforda etkileşimli tahta istenilen her bilgiyi barındıran, gözler önüne seren, her özelliğe sahip bir beyine benzetilmiştir. Görüldüğü gibi beyin metaforunda etkileşimli tahta kavramı için bilgi eksenli bir bakış açısı oluşturularak öğrenmeye olan faydası göz önünde bulundurulmuştur. Öğrencilerin geliştirdikleri olumlu metaforların içerisinde frekans açısından 2. sırada %17,65 oranla *kütüphane, kitap ve bilgisayar* metaforlarının yer aldığı görülmektedir. *Kütüphane* metaforunda etkileşimli tahta içinde her bilgi ve kitap bulunan bir kütüphaneye; *kitap* metaforunda bilgi veren, önemli bilgiler barındıran bir kitaba; *bilgisayar* metaforunda ise ders işlemeye, tekrara yarayan bir bilgisayara benzetilmiştir. Bu metaforlarda da etkileşimli tahta kavramına yönelik bilgi eksenli bir bakış geliştirilerek öğrenmeye olan katkısının göz önünde bulundurulduğu söylenebilir.

Bu verilerden hareketle 7. sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta kavramına ilişkin zihinsel algılarının ve duygusal tepkilerinin büyük oranda olumlu nitelikte olduğu ve bu teknolojik imkânın kendilerine sunulmasından oldukça memnun oldukları söylenebilir. Aynı zamanda bu olumlu tepkiler 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta kullanımı konusunda kendilerini geliştirdiklerinin de bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Tablo2'de 7. Sınıf öğrencilerinin ürettikleri metaforlar, metaforların açıklaması, katılımcı sayısı (f), yüzdesi (%), metaforların kategorik dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2:** Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının Kategorik Dağılımına Ait Bulguların Frekans ve Yüzde Hesaplamaları

Kategori	Kod	Metafor	Örnek Öğrenci Açıklamaları	Metaforu Temsil Eden Öğrenci				Genel Toplam
				(f)	(%)	Kodlar Toplamı		
						(f)	(%)	
Teknoloji ve Öğrenme	2-3	Öğretmen	Bize bilgi verir, içerisi bilgi doludur.	2	8	25	33,33	75
	16	Ders	Her dersi ondan öğreniyoruz.	1	4			
	22-23-24-25-26	Bilgisayar	Dersleri tekrar dinlememize yardımcı oluyor.	5	20			
	27-28	Telefon	Dokunmatik olduğundan.	2	8			

	29-30	Televizyon	Uzaktan yönetme şekli aynı televizyona benziyor.	2	8		
	31-32-33-34-35	Tablet	Şekli ve içeriği tablet gibi.	5	20		
	38	Sihirbaz	Dokunmadan çalışıyor.	1	4		
	44	Salak bir kutu	Çoğu şeye girmiyor, adı akıllı tahta.	1	4		
	50	Bozuk bir cihaz.	Çok yavaş, donma ve bozulma riski çok yüksek.	1	4		
	51	Ağ	Herkesi kendine çekiyor.	1	4		
	52	Bilgi robotu	Ne sorsak cevap veriyor.	1	4		
	60	Okul	Eğitim veriyor.	1	4		
	74	Teknoloji Harikası	İsterseniz bilgi kaynağı, isterseniz eğlence aracı.	1	4		
	75	Uzaktan Kumanda	Nerede olursak olalım her şeyi yapabiliyoruz.	1	4		
Bilgi Kaynağı	1	Akıl	Çalışıp test çözebiliyoruz.	1	2,08	48	64
	4	Bilgi	Bize bilgi verir, içerisi bilgi doludur.	1	2,08		
	5-6-7	Bilgili Tahta	Ders konusunda her şeyi bulabiliyoruz.	3	6,25		
	8	Bilgi Şelalesi	Şelale gibi sonu olmadan akıyor ve bilgi dolu.	1	2,08		
	9-10-11-12-13-14	Kitap	Bizlere bilgi veriyor.	6	12,5		
	15	Nar	İçerisinde nar taneleri gibi birçok bilgi var.	1	2,08		
	18-19-20-21	İnsan	Sadece yürüyemiyor ve koşamıyor, tek fark bu.	4	8,32		
	36	Aptallık ve Bilgi Şaheseri	Teneffüslerde müzik dinlerken iyi fakat derse gelince parlıyor.	1	2,08		
	37	Bilgi Duvarı	İçerisinde milyonlarca bilgi bulunuyor.	1	2,08		
	39	Bilgi Aracı	İyi bilgiler öğretir.	1	2,08		
	40	Ansiklopedi	İstedığımız bilgileri buluruz.	1	2,08		
	41-42	Sürpriz Yumurta	İçinden ne çıkacağı belli olmuyor.	2	4,16		
	43	Zekâ Küpü	İçerisinde her çeşit bilgiyi barındırır	1	2,08		
	45	Her Şeyi Bilen Bir Kutu	Bir durumu araştırdığımızda hemen çıkar.	1	2,08		
	46-47-48-49	Bilgi Kutusu	Biz ne zaman bir kelimeyi veya bir kişiyi tanımiyorsak bize hemen gösteriyor.	4	8,32		
	53-54-55-56-57-58	Kütüphane	Kitap okuyabiliyoruz.	6	12,5		
	59	Bilim Adamı	Her şeyi buluyor.	1	2,08		
	61	Kitap Sayfası	İçinde aradığımız her şeyi bulabilirsiniz.	1	2,08		
	63	Hayat	Bize yol gösteriyor.	1	2,08		
	64	Profesör	Her aradığımızı onda buluyoruz.	1	2,08		

	65-66-67-68-69-70-71-72-73	Beyin	Her şeyi gözümüzün önüne getiriyor.	9	18,72		
Faydalı Bir Araç	17	Araba	Arabayı açmak için uzaktan düğmeye basmak gibi akıllı tahtayı da uzaktan kullanabiliyoruz.	1	50	2	2,67
	62	Dost	Ödev ve derslere katkı sağlar.	1	50		

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta*, *bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta* ve *faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Kategoriler içinde % 64 oranla *bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisi 1. sırada yer almaktadır. Ortaokul 7. sınıf öğrencileri *bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisinde etkileşimli tahta kavramını akıl, insan, kütüphane, sürpriz yumurta, profesör, beyin gibi kavramlara benzetmiştir. Bu kategoride etkileşimli tahta kavramı her şeyi bilme, her şeyi bulma, içinde her bilgiyi barındırma gibi açıklamalar ile betimlenmiştir. Etkileşimli tahta ile ilgili üretilen metaforlarda etkileşimli tahtanın bilgi verme özelliği vurgulanmaktadır. Kitap, kütüphane, insan, beyin kavramlarının en çok üretilen metaforlar olması etkileşimli tahtanın bilgi boyutunun esas alındığını göstermektedir.

Kategoriler içinde % 33,33 oranla *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisi 2. sırada yer almaktadır. Ortaokul 7. sınıf öğrencileri *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisinde etkileşimli tahta kavramını öğretmen, bilgisayar, telefon, tablet, televizyon gibi kavramlarla benzetmiştir. Bu kategoride etkileşimli tahta kavramı eğitim veren, ders işleyen, teknolojik özellikler barındıran gibi açıklamalarla betimlenmiştir. Bu veriler öğrencilerin teknolojiye ayak uydurma açısından etkileşimli tahtaları olumlu ve faydalı bulduklarını gösterdiği söylenebilir.

Kategorilere içinde % 2,77 oranla *faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* kategorisi 3. sırada yer almaktadır. Ortaokul 7. sınıf öğrencileri *faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* kategorisinde etkileşimli tahta kavramını araba ve dost benzetmiştir. Etkileşimli tahta uzaktan kullanabilme ve derslere katkı sağlama yönünden betimlenmiştir.

Bu verilerden hareketle 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahtaları daha çok bilgi sunan bir kaynak olarak gördükleri söylenebilir. Aynı zamanda bu veriler 7. Sınıf öğrencileri tarafından etkileşimli tahtaların daha çok amacına uygun kullanıldığını da gösterir niteliktedir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Günümüz dünyasında hızla gelişen teknolojinin eğitimde de yaygın olarak kullanılmaya başladığı görülmektedir. Artık klasik sınıflar yerini teknolojik araçlarla donatılmış sınıflara bırakmaya başlamıştır. Ülkemizde de teknoloji temelli eğitim anlayışının gün geçtikçe benimsendiği ve eğitimde teknolojinin yaygın olarak kullanılmaya başladığı söylenebilir. Bu teknolojik gelişmelerin birebir muhababı sınıf ortamını paylaşan öğretmenler ve öğrenciler olmuştur. Ülkemizde son olarak Fatih Projesi ile birlikte kademeli olarak bütün eğitim kurumları etkileşimli tahtalar ile donatılmaya başlanmıştır. Bu nedenle çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin Etkileşimli Tahta kavramına yönelik

metaforik algıları üzerinde durulmuştur. Çalışmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Araştırma sonucunda 7. Sınıf öğrencilerinin % 91,89'unun etkileşimli tahta kavramına ilişkin olumlu metaforlar; % 8,11'inin ise olumsuz metaforlar ürettiği belirlenmiştir. Bu sonuç etkileşimli tahtaların öğrenciler tarafından benimsendiğini ve büyük oranda faydalı bulunduğunu gösterir niteliktedir. Ulugöl ve Genç (2018) tarafından yapılan çalışmada 7. Sınıf öğrencilerinin akıllı tahtaya karşı diğer sınıflara oranla daha fazla olumlu bir tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aktürk, Mihçı ve Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin 94'ünün (%78,3) akıllı tahtanın öğretimsel yararlarının farkında oldukları ve akıllı tahta ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yine Yılmaz (2016) tarafından yapılan ve 8. Sınıf öğrencilerinin akıllı tahtaya yönelik algılarının belirlendiği çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun akıllı tahtaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler çalışmamızda elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahta kavramına yönelik 37 geçerli metafor ürettikleri belirlenmiştir. Bu metaforlar *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta, bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta, faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* olmak üzere 3 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Saraç (2019) tarafından yapılan çalışmada akıllı tahta kavramına ilişkin 8. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforların ayrıldığı kavramsal kategorilerin bu çalışmada belirlenen kavramsal kategoriler ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

*Teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisinde 25 öğrenci (%33,33) tarafından 14 farklı metafor üretilmiştir. Bu metaforlar içerisinde *bilgisayar ve tablet* kavramlarının en çok ifade edilen metaforlar olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen diğer metaforlar "*öğretmen, ders, telefon, televizyon, sihirbaz, salak bir kutu, bozuk bir cihaz, ağ, bilgi robotu, okul, teknoloji harikası, uzaktan kumanda*" şeklinde sıralanmıştır. Bu kategoride öğrencilerin etkileşimli tahtayı daha çok günlük hayatla özdeşleştirdikleri görülmektedir. Bu nedenle üretilen metaforların daha çok öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları teknolojik araçlar veya bilgi kaynaklarından oluştuğu belirlenmiştir. Saraç (2019) tarafından yapılan çalışmada akıllı tahta kavramına ilişkin 8. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlar arasında *televizyon, bilgisayar, tablet, öğretmen, okul* metaforlarının olduğu görülmektedir. Bu metaforların 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlarla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

*Bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisinde 48 öğrenci (%64) tarafından 21 farklı metafor üretilmiştir. Bu metaforlar içerisinde *beyin, kitap ve kütüphane* kavramlarının en çok ifade edilen metaforlar olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen diğer metaforlar "*akıl, bilgi, bilgili tahta, bilgi şelalesi, nar, insan, aptallık ve bilgi şaheseri, bilgi duvarı, bilgi ağacı, ansiklopedi, sürpriz yumurta, zekâ küpü, her şeyi bilen bir kutu, bilgi kutusu, bilim adamı, kitap sayfası, hayat, profesör*" şeklinde sıralanmıştır. Saraç (2019) tarafından yapılan çalışmada akıllı tahta kavramına ilişkin 8. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlar arasında *kitap, okul, insan* metaforlarının olduğu görülmektedir. Bu metaforların 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlarla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

*Faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* kategorisinde 2 öğrenci (%2,67) tarafından 2 farklı metafor üretilmiştir. Bu metaforların *araba ve dost* olduğu belirlenmiştir. Saraç (2019) tarafından yapılan çalışmada akıllı tahta kavramına ilişkin 8. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlar arasında *dost* metaforunun olduğu görülmektedir. Bu

metaforların 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlarla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan 7. Sınıf öğrencileri *aptallık ve bilgi şaheseri, bozuk bir cihaz, salak bir kutu* kavramları ile 3 adet olumsuz metafor üretmiş; bu olumsuz metaforlardan *aptallık ve bilgi şaheseri* metaforu bilgi yönünü içermesi nedeniyle *bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta*; *bozuk bir cihaz, salak bir kutu* metaforları ise teknolojiyi içermesi nedeniyle *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta* kategorisi içerisinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin *teknoloji ve öğrenme kaynağı olarak etkileşimli tahta, bilgi kaynağı olarak etkileşimli tahta, faydalı bir araç olarak etkileşimli tahta* kategorilerinde ürettikleri metaforları; onların Etkileşimli Tahtayı daha çok bir öğretmen, beyin, bilgisayar, kitap gibi algıladıklarını göstermektedir. Bu kategorilerde üretilen metaforların hemen hemen tamamında etkileşimli tahtanın bilgi verme ve öğretme boyutuna vurgu yapılmış; kendilerine kılavuzluk yaparak bilmediklerini öğrettiği üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda kategorilere ayrılan metaforların tamamında etkileşimli tahtanın yararları üzerinde durularak bilgi kaynağı olma özelliği dile getirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar etkileşimli tahtaların 7. Sınıf öğrencileri tarafından benimsendiğini ve bu yeniliğin yerinde bir yenilik olarak görüldüğünü göstermektedir. 7. Sınıf öğrencileri tarafından üretilen metaforlar incelendiğinde etkileşimli tahtaların kullanım nedenleri de ortaya çıkmaktadır. Üretilen metaforlar etkileşimli tahtaların büyük oranda amacına uygun olarak kullanıldığını göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bütün veriler ışığında 7. Sınıf öğrencilerinin etkileşimli tahtalar hususunda olumlu düşüncelere sahip oldukları ve bu teknolojik aygıtları derslere yardımcı bir bilgi kaynak olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **Araştırma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:**

- Etkileşimli tahtaların kullanımında ve içeriklerin geliştirilmesinde bu ve bunun gibi çalışmalar göz önünde bulundurulabilir.
- Araştırma konusuna benzer araştırmaların eğitimin farklı kademelerinde öğrenim gören öğrencilere de yapılması faydalı olabilir.
- Etkileşimli tahtaların daha çok nasıl kullanıldığına ve verimli kullanılıp kullanılmadığına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini içeren çalışmalar yapılabilir.
- Üniversitelerde etkileşimli tahta kullanımına geçilmesinin olumlu ve olumsuz etkileri araştırılarak, uygun bulunması durumunda 4. faz ile üniversitelere etkileşimli tahta kurulumu yapılması için girişimlerde bulunulabilir.

#### **KAYNAKLAR**

Aktürk, A. O., Mihci, S. ve Celik, I. (2015). Metaphors of high school students about the concept of 'Interactive Whiteboard'. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3(2), 120- 131.

Altun, S. A. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve Erkek Öğretmen Adaylarının "Eğitim" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 19, Sayı 3, 329-354.

Aydın, F. Ve Ünalı, Ü. E. (2010). The Analysis Of Geography Teacher Candidates perceptions towards" Geography" Concept With The Help Of Metaphors. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (2), 600-622.

Bulut, İ. ve Koçoğlu, E. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Akıllı Tahta Kullanımına İlişkin Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2012) 242-258.

Çoklar, A.N. ve Tercan, İ. (2014). Akıllı Tahta Kullanan Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Elementary Education Online*, 13(1), 48-61.

Ekici, G. (2016).Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Mikroskop Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 1, 616.

Ertürk, R. (2017). İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 3, 2017, ss. 1-15, DOI: 10.19160/ijer.285232.

Gün, M. (2015). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Sözlük Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Turkish Studies*, Volume 10/7, 447-466.

Gün, M., Kaya, İ. ve Yılmaz, A. (2018). Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Zenginleştirilmiş Kütüphane (Z-Kütüphane) Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının Değerlendirilmesi. 2. *Uluslararası Akademik Çalışmalar Sempozyumu Tam Metin Kitabı*. 20-22 Eylül, 11-21. <https://www.issas.net/wp-content/uploads/2018/10/Bildiri-Tam-Metin-Kitab%C4%B1-2018.pdf>/ 22.08.2019.

Gündoğdu, T. (2014). Bir Öğretmen-Öğrenme Aracı Olarak Akıllı Tahta. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 6, 392-401.

Gündüz, S. ve Çelik, H. C. (2015). Öğrencilerin Matematik Dersinde Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2015), 158.

Kadızaade, E. D. (2014). Aktif Öğrenmede Bir Teknik; Metafor Uygulaması "Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Dersi Algıları Üzerine". *International Journal of Language Academy*, Volume 2/4, 68/85.

Karakuş, İ. ve Karakuş, S. (2017). Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4 (2), 1-37.

Kayaduman, H., Sarıkaya, M. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde Fatih Projesinin Öğretmenlerin Yeterlilik Durumları Açısından İncelenmesi. *Akademik Bilişim'11 – XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. 2 – 4 Şubat 2011, s. 124. [https://www.researchgate.net/profile/Halil\\_Kayaduman/publication/259383916\\_Egitimde\\_FATIH\\_Projesinin\\_Ogretmenlerin\\_Yeterlik\\_Durumlari\\_Acisindan\\_Incelenmesi/links/5756e85e08ae04a1b6b670dc/Egitimde-FATIH-Projesinin-Ogretmenlerin-Yeterlik-Durumlari-Acisindan-Incelenmesi.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Halil_Kayaduman/publication/259383916_Egitimde_FATIH_Projesinin_Ogretmenlerin_Yeterlik_Durumlari_Acisindan_Incelenmesi/links/5756e85e08ae04a1b6b670dc/Egitimde-FATIH-Projesinin-Ogretmenlerin-Yeterlik-Durumlari-Acisindan-Incelenmesi.pdf)/21.08.2019.

Keser, H. ve Çetinkaya, L. (2013). Öğretmen Ve Öğrencilerin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Yaşamış Oldukları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Turkish Studies*, Volume 8/6 Spring 2013,377-403.

Polat, S. ve Özcan, A. (2014). Akıllı Tahta Kullanımı ile İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 22, no 2, 439-455.

Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 7 (2), 424.

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.



Saraç, H. (2019). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Akıllı Tahta ve Cep Telefonu Hakkında Görüşleri: Metafor Analizi Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45: 22-37, doi: 10.9779/PUJE.2018.224.

Şanlı, Ö., Altun, M. ve Tan, Ç. (2015). Öğretmenlerin Akıllı Tahta Ve Öğrencilere Dağıtılan Tablet Bilgisayarlar İle İlgili Yaşadıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Turkish Studies, Volume 10/3*, 833-850.

Turan, M., Yıldırım, E. ve Tıkman, F. (2016). Öğretmen Adaylarının Eğitim ve Bazı Temel Kavramlara İlişkin Metaforik Algıları. *Education Sciences*, 11 (4), 217-242.

Tüfekçi, S. ve Akdeniz, A. (2016). Etkileşimli Tahta Ve Tablet Bilgisayarla Öğretim Yapılan Biyoloji Dersi Öğrenme Ortamının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, Cilt:5, Sayı:2, 368-378.

Ulugöl, S. ve Genç, M. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, Vol 4, Issue 27, 6187-6196.

Yalap, H. ve Yılmaz, A. (2017). Türkçe Öğretmenlerinin Akıllı Tahta Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Milli Kültür Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 13-24.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.

Yılmaz, A. (2016). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Akıllı Tahta Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. 5. *Ulusal Türk Dili ve Edebiyatına Genç Yaklaşımlar Bilgi Şöleni*, 28-29 Nisan 2016, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.