

# Journal of Children's

LITERATURE & LANGUAGE  
EDUCATION

2 0 2 2



5 / 2

# Journal of Children's Literature and Language Education

(Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi)

## Owner

Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

## Editor in Chief

Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

## Editors

Assoc. Prof. Dr. Yasin Mahmut YAKAR

Assist. Prof. Dr. Bilal Ferhat KARADAĞ

Assist. Prof. Dr. N. Hümeyra ÖZDEMİR EREN

## Co-Editor

Res. Assist. Bekir Sıddık KILIÇ

## Language Editor

Lect. Hatice Derya YILMAZ

## Spelling Editor

Res. Assist. Merve ERCAN

## Layout Editor

Res. Assist. Ahmet Turan EŞ

## Cover Design:

Ayşenur DİLBER

**This journal is published  
electronically twice per year.**

It is a international peer reviewed Journal from vol. 1 issue 1.

**Volume: 5 Issue: 2 Year: 2022**

Address: Erzincan Binali Yıldırım  
University, Faculty of Education,  
Yalnızbag Campus, 24100, Erzincan,  
Turkey

Web: <http://dergipark.gov.tr/ceded>

e-mail: [cededdergi@hotmail.com](mailto:cededdergi@hotmail.com)

## EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. Ali Fuat ARICI

Prof. Dr. Ali GÖÇER

Prof. Dr. Alpaslan OKUR

Prof. Dr. Beyhan KANTER

Prof. Dr. Glenn W. MUSCHERT

Prof. Dr. Halit KARATAY

Prof. Dr. İlhan ERDEM

Prof. Dr. Kemal EROL

Prof. Dr. M. Abdullah ARSLAN

Prof. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ

Prof. Dr. Musa ÇİFCİ

Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM

Prof. Dr. Suat UNGAN

Prof. Dr. Vefa TAŞDELEN

Assoc. Prof. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN

Assoc. Prof. Dr. Anastasia ULANOWICZ

Assoc. Prof. Dr. Beytullah KARAGÖZ

Assoc. Prof. Dr. Cem Şems TÜMER

Assoc. Prof. Dr. Elif AKTAŞ

Assoc. Prof. Dr. Esra Nur TİRYAKİ

Assoc. Prof. Dr. Hatice ALTUNKAYA

Assoc. Prof. Dr. Meral KAYA

Assoc. Prof. Dr. Mustafa Said KIYMAZ

Assoc. Prof. Dr. Neslihan KARAKUŞ

Assoc. Prof. Dr. Nurşat BİÇER

Assoc. Prof. Dr. Tahir ZORKUL

Assoc. Prof. Dr. Yusuf UYAR

Assoc. Prof. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ

Assist. Prof. Dr. Bahar DOĞAN

Assist. Prof. Dr. Bekir GÖKÇE

Assist. Prof. Dr. Bircan EYÜP

Assist. Prof. Dr. Burcu ÇILDIR

Assist. Prof. Dr. Burcu ÖZTÜRK

Assist. Prof. Dr. Melike ULUÇAY

Assist. Prof. Dr. Tacettin ŞİMŞEK

## REVIEW BOARD

Dr. Ahmet KARABULUT

Dr. Burcu ÇILDIR

Dr. Cem Şems TÜMER

Dr. Erkan AYDIN

Dr. Erol AKSOY

Dr. Erol DURAN

Dr. Güliz ŞAHİN

Dr. Hatice FIRAT

Dr. Mahmut Abdullah ARSLAN

Dr. Mustafa Said KIYMAZ

Dr. Nuran BAŞOĞLU

Dr. Olcay SALTIK

Dr. Özlem ÇAMLIBEL ÇAKMAK

Dr. Sedat KARAGÜL

Dr. Sevilay BULUT

Dr. Soner GARİP



---

# Journal of Children's Literature and Language Education

---

## Contents

### Research Articles

- An analysis of the book named "Sordum Sarı Çiçeğe" in the context of children's literature  
Hediye İNER ..... 109-127
- The use of analogies in the children's work entitled Dream Shop  
Yasemin BAKİ ..... 128-153
- Form and content in Alaeddin Yavaşca's children's songs  
Tacettin ŞİMŞEK ..... 154-178
- The problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language in class management and solution suggestions  
İbrahim DOYUMĞAÇ ..... 179-200
- Teacher and principal characters in children's books  
Oğuzhan YILMAZ, Yasin Mahmut YAKAR ..... 201-215

# Journal of Children's

LITERATURE & LANGUAGE  
EDUCATION

## ÇOCUK EDEBİYAT VE DİL EĞİTİMİ DERGİSİ

Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi (ÇEDED), çocuk edebiyatı, edebiyat eğitimi ve dil eğitimi alanlarında özgün bilimsel makaleler ve kitap tanıtımları/ eleştirileri yayımlayan uluslararası hakemli bir dergidir. 2018 yılı Mayıs ayında yayın hayatına başlayan derginin yayın dili İngilizce ve Türkçedir. Dergi, yılda iki kez Haziran ve Aralık aylarında yayımlanmaktadır. Ancak, yayın sürecinde sayı temelli değil makale temelli bir yayın politikası izlenmektedir. Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi'nde yayımlanan tüm çalışmaların dil bilgisi ve hukuki açıdan tüm sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları ise Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi yönetimine aittir. Yayıncının yazılı izni olmaksızın çalışmalar kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz ve çoğaltılamaz.

Asos Index, Index Copernicus, ResearchBib, ESJI, Root Indexing, Google Scholar, Scientific Indexing Services, EuroPub, Journals Directory, Semantic Scholar, Microsoft Academic Search, Türk Eğitim İndeksi, I2OR, Infobase Index tarafından dizinlenmektedir.

e-ISSN: 2667-5528

The logo for the Journal of Children's Literature & Language Education is displayed in a dark blue rounded rectangle. The title 'Journal of Children's' is written in a large, colorful, bubbly font with each letter in a different color (red, yellow, green, blue, pink, orange). Below it, 'LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION' is written in a smaller, white, sans-serif font.

# Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

## JOURNAL OF CHILDREN'S LITERATURE AND LANGUAGE EDUCATION

Journal of Children's Literature and Language Education is an international peer-reviewed journal that publishes original scientific articles and book reviews/criticisms in the fields of children's literature, literature education and language education. The publication languages of the journal, which started its publication life in May 2018, are English and Turkish. The journal is published twice a year, in June and December. However, an article-based publication policy is followed during the publication process. All the responsibility for grammar and legal aspects of all studies published in the Journal of Children's Literature and Language Education belong to the authors, and the publishing rights belong to the management of the Journal of Children's Literature and Language Education. The works may not be published or reproduced in any way, in whole or in part, without the written permission of the publisher.

Indexed by Asos Index, Index Copernicus, ResearchBib, ESJI, Root Indexing, Google Scholar, Scientific Indexing Services, EuroPub, Journals Directory, Semantic Scholar, Microsoft Academic Search, Türk Eğitim İndeksi, I2OR, Infobase Index.

e-ISSN: 2667-5528

# Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

## An Analysis of the Book Named "Sordum Sarı Çiçeğ" in the context of Children's Literature

Hediye İNER\*

**Abstract.** Literature enables people to understand and make sense of the world of emotions and thoughts in an aesthetic way. Just as literature is important for adults, it is also important for children. Every child, who exists in her/his own world of emotions and thoughts, needs to understand and make sense of the environment. While they have limited world knowledge because of being engaged with only their families and close circle at the early ages, they begin to shape their world of feelings and thoughts with qualified literary works when they reach school age. For this purpose, it should be kept in mind that the works children are supposed to read must be "relevant to them" and must have certain qualities. The work named "Sordum Sarı Çiçeğ" written for children by Nuran Turan was examined according to the principles of "relevance to children" determined in the literature. In the study, document analysis research design was applied. The data obtained has been evaluated by taking into account two chapters, which are Internal Structural Features of Children's Books and External Structural Characteristics of Children's Books, in the book named *Preschool Education Children's Literature* and the criteria determined in *Basic Elements of Children's Literature* section taking place in the book named "Çocuk ve Edebiyat" written by Sever (2019). The aim of the study is to examine the work "Sordum Sarı Çiçeğ", which is one of the children's novels about Yunus Emre's life in the literature, by taking into account the internal structure, external structure and educational principles. It has been determined that the examined work is suitable for the children in terms of internal structure, external structure and educational principles.

**Keywords:** Nuran Turan, children's literature, relevance to children, Sordum Sarı Çiçeğ, Yunus Emre.

**How to cite:** İner, H. (2022). An analysis of the book named "Sordum Sarı Çiçeğ" in the context of children's literature. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 5 (2), 109-127. DOI: 10.47935/ceded.1094682

\*  Master of Science, MNE, Turkish Teacher, Ardahan, Turkey, e-mail: hediyeoz2017@gmail.com.





# “Sordum Sarı Çiçeğe” Adlı Eserin Çocuk Edebiyatı Bağlamında İncelenmesi

Hediye İNER\*

**Öz.** Edebiyat, duygu ve düşünce dünyamızı estetik bir şekilde anlama ve anlamlandırmamızı sağlamaktadır. Yetişkinler için edebiyat ne kadar önemli ise çocuklar için de o denli öneme sahiptir. Kendi duygu ve düşünce dünyasında var olan çocuk, çevreyi anlama ve anlamlandırma arayışına girer. Çevresini ilkin ailesi ve yakın çevresi aracılığıyla tanıyan çocuk, okul çağına geldiğinde nitelikli edebî eserler ile duygu ve düşünce dünyasını şekillendirmeye başlar. Bunun için çocuğun okuması gereken eserlerin belli nitelikler taşıyarak “çocuğa göre” olması büyük bir önem taşımaktadır. Nuran Turan’ın çocuklar için kaleme aldığı “Sordum Sarı Çiçeğe” adlı eser alanyazında belirlenen “çocuğa görelilik” ilkelerine göre incelemeye tabi tutulmuştur. Çalışmada, doküman incelemesi araştırma deseni uygulanmıştır. Elde edilen veriler, Okulöncesi Öğretmenliği Çocuk Edebiyatı (2000) kitabında yer alan “Çocuk Kitaplarının İç Yapı Özellikleri” ile “Çocuk Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri” adlı bölümler ve Sever’in (2019) “Çocuk ve Edebiyat” adlı kitabında yer alan “Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri” bölümünde belirlenen ölçütler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacı, literatürde Yunus Emre’nin hayatını konu eden çocuk romanlarından biri olan “Sordum Sarı Çiçeğe” adlı eseri iç yapı, dış yapı ve eğitsel ilkeleri dikkate alarak incelemektir. İncelenen eserin iç yapı, dış yapı ve eğitsel ilkeler bakımından çocuğa göre olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Nuran Turan, çocuk edebiyatı, çocuğa görelilik, Sordum Sarı Çiçeğe, Yunus Emre.

\* Bilim Uzm., MEB, Türkçe Öğretmeni, Ardahan, Türkiye, e-mail: hediyeoz2017@gmail.com.



## 1. Giriş

Çocuğun düş ve düşünce dünyası yetişkinlerden farklıdır. Çevresindeki uyaranları kendi dünyasına göre anlama ve anlamlandırma arayışına doğduğu anda başlayan çocuk, öğrenme ortamları ile iç içedir. Öncelikle ailesinden bilgi ve beceri alan çocuk, daha sonraları ise nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinden pek çok şeyi öğrenme imkânı bularak düş ve düşünce dünyasını zenginleştirebilecektir.

Çocuk edebiyatı eserleri, erken çocukluluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever, 2019, s. 17). Alanyazında yer alan tanımlar incelendiğinde, çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuğun kimliğinin oluşmasında, dil gelişiminde ve sanat eğitiminde büyük bir etkisi olduğu görülmektedir.

Çocuğun düş ve düşünce dünyasına girebilen “çocuğa göre” bir eser, çocuğu pek çok yönden geliştirecektir. Onun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren kitaplar, ona edebî bir zevk vererek okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamaktadır. Bu ve bunun gibi sebepler doğrultusunda aile ve öğretmenlere kitap seçiminde büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Çocukları kendi yaşına ve çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun eserlerle buluşturmak çocuğu duygusal, ruhsal ve zihinsel yönlerden geliştirecektir.

Çocuk edebiyatının temel öğeleri dış yapı özellikleri; büyüklük, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler, iç yapı özellikleri; karakter, konu, ileti, dil ve anlatım ve temel eğitim ilkeleri altında üç aşamada incelenebilir (Sever vd. 2007). Bu bağlamda Nuran Turan’ın yazmış olduğu *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk edebiyatı eserini, çocuk edebiyatının temel ilkeleri bakımından incelenmesi çalışmanın amacıdır.

Çocuğun kitap ile etkileşimini başlatan temel uyaran kitabın kapak görselidir. Kitabın kapağı ve cildi çocuğu etkiler ve onda sürekli okuma isteği uyandırır. Estetik bir zevk ile tasarlanan kitap kapağı, çocuğun kitaba ilgi duymasını sağlayacaktır.

Çocuk kitaplarında kullanılan kağıtların niteliği önemlidir. Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın mat, yani parlak olmayan cinsten bir kâğıt olması, dayanıklı ve kaliteli (en az ikinci hamur) olması gerekir (Oğuzkan, 2021, s. 368). Çocuğun okuma ilgisini arttırabilen, kolay yıpranmayan, resimleri ve renkleri düzgün bir şekilde yansıtan kaliteli kâğıtlar kullanılmalıdır (Çakır, 2009, s. 31). Çok parlak ya da koyu renkli kâğıtlar çocuğun görmesini engelleyebileceği için sayfaların mat beyazlıkta olması gerekir (Yurttaş, 1995, s. 3). Çocuğun görme eyleminde zorluk yaratacak bir kâğıt seçilmişse nitelik olarak çocuğa göre değildir.

Bir kitapta kullanılan harflerin büyüklüğü, kitabın hitap ettiği çocukların yaş grubuna göre şekillenir. Çocuk kitaplarında yaş grubuna uygun harf büyüklüğü tercih edilmelidir. Millî Eğitim Bakanlığı ise ders kitaplarında yer alacak harfler ile ilgili şu ölçütü belirlemiştir: İlköğretim 1. sınıflar için yirmi, 2. sınıflar için on sekiz, 3. sınıflar için on dört, 4. sınıflar için on

iki, 5. sınıflar için on bir, daha üst sınıflar için ise on puntodan daha küçük harfler kullanılmaz (MEB, 2012, s. 4). Çocuk edebiyatı eserlerini oluştururken hitap edilen çocuğun yaşı dikkate alınarak harflerin puntosu belirlenmelidir. 5. sınıf öğrencisi için uygun olan punto, 1. sınıf öğrencisinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veremeyebilir ve onun gözünü yorabilir.

Nitelikli çocuk kitaplarında anlatılanlar kadar kitapta yer alan resimler de öneme sahiptir ve çocuğun düş dünyasının şekillenmesinde rol oynar. Metnin tamamlayıcısı, nitelikli görsellerdir. Bu nitelikli resimler metnin iletisini tamamlar, metinde sözcüklerle anlatılmayanları, çizgi ve renklerin diliyle çocuğa aktarır; metnin kurgusuna koşut olarak çocuğu eğlendirir, düşündürür ve heyecanlandırır (Sever, 2000, s. 645). Metni tamamlayan bir öge olduğu için resim-metin tutarlığı kitap boyunca gözetilmelidir. Örneğin, aynı köpek bir yerde benekli, başka bir yerde beyaz çizilmemelidir. Böyle bir durum, çocuğun kitaba olan güvenini azaltabilir (Yurttaş, 1995, s. 3). Çocuk edebiyatı kitaplarında kullanılan resimler, içerik ile uyum içerisinde olmalı ve çocuğun sanatsal zevkini artırmalıdır.

Yetişkinler için kaleme alınan eserlerde herhangi bir konu sınırlandırması yoktur. Çocuk edebiyatındaysa konu, çocuğu metnin anlam evrenine çeken, kitapla ilişkisini sağlayan bir ögedir. Ele alınan konular, çocuğun ilgi ve gereksinimleriyle ilişkilendirildiği ölçüde önem kazanır (Sever, 2019, s. 119). Çocuk eserlerinde şiddet, cinsellik vb. olumsuz öğeler barındıran, çocuğun ihtiyaçlarına cevap vermeyen konular ve temalar eserlerde yer almamalıdır. Sevgiyle büyümesi gereken bir çocuğa kin, nefret gibi duygular yerine doğa sevgisi, hayvan sevgisi gibi konular aktarılmalıdır. Çocuğun psikolojik gelişimini olumsuz etkileyecek konular çocuk edebiyatı eserlerinin içeriğinde yer almamalıdır.

Çocuk, kahramanın öyküdeki amacını sezebilmeli ve amaca ulaşmak için verdiği uğraşa duygu ve düşüncesiyle ortak olabilmelidir. Uğraşların sonucunda kahramanın elde ettiği başarıyı somut biçimde görebilmelidir (Kirazlı, 2018, s. 25). Çocuk kitaplarında yer alan karakterler ile çocuk özdeşim kurabilmelidir. Çocuk, okuduğu kitabın kahramanlarını sorguladığı için karakterlerin davranışları kendi içinde tutarlı olmalıdır. Devingen karakterler, öykü boyunca yeni kişisel davranışlar edinir, yeni değerler geliştirebilir. Durağan karakterler ise öykünün başlangıcı ile sonu arasındaki kesitte herhangi bir değişim göstermeyen karakterlerdir (Karagül ve Samur, 2017, s. 338). Okuyucuya aktarılan karakterler, olumlu özellikler taşımalıdır. Olumsuz özellik taşıyan kahramanlara yer veriliyorsa da kahramanın başından geçen olaylar aracılığıyla kahraman olumlu bir özellik kazanmalıdır.

Bir çocuk yapıtında kullanılan dil, çocukta dil sevgisi ve dil bilinci oluşturacak özellikler taşımalıdır. Çocuk ve ilk gençlik kitabının dili çocukluk ve ilk gençlik evrelerine uygun; anlam ve anlatım becerilerini geliştirici; dil bilinci edinilmesini sağlayıcı olmalıdır (Şirin, 2012, s. 49). Her çocuk edebiyatı metninde çocuğun anlamını bilmediği ancak cümle ve anlatım tekniğinden yararlanarak çağrışım yoluyla anlamlandırıldığı belirli sayıda bilinmeyen söze yer verilmelidir (Yalçın ve Aytas, 2002, s. 33). Çocuk edebiyatı metnlerinde atasözlerine, deyimlere, ikilemelere, kalıp sözlere ve yansıma sözcüklere yer verilerek çocuğun sözcük

dağarcığı geliştirilmelidir. Ayrıca yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Çocuk, okuduğu kitapta yazılanlar aracılığıyla dil bilgisini öğreneceği için daha dikkatli olunmalıdır.

İleti, okuyucuya aktarılmak istenen temel düşüncedir. Çocuk kitaplarında “çocuğa göre” iletiler yer almalıdır. Çocuk kitaplarındaki iletilerin taşınması gereken özellikler vardır. Bu özellikler şu şekildedir:

- a) Seçilen içeriğin, çocuğun ilgilerini devindirip onun düşünme, düşünme, heyecanlanma ve eğlenme gereksinmesine yanıt vermesi gerekir.
- b) Çocuklar kaynağını sevgiden alan konularda duyarak, gülerken, düşünerek, hüznlenerek dostluğun, barışın, çalışkanlığın, paylaşmanın yüceliğini sezebilmeli, güven duygularını geliştirebilmelidir.
- c) Kitaplardaki karakterler, çocukların yaş ve deneyim zenginliğine koşut olarak, insan gerçekliğini sezdirenl özellikler taşınmalıdır.
- d) Dil bilinci ve duyarlılığının oluşması için doğal bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır.
- e) Çocukların duygu ve düşünce dünyasında güzel duygusal etkiler uyandırarak onlara yaşantılar edindirme sorumluluğu taşır.
- f) Temel eğitim ilkelerinin kılavuzluğunda, çocuğun gelişim özelliklerine ve evrensel değerlere uygunluğundan sınanmalıdır (Sever, 2007, s. 48-52).

Çocuk kitapları; çocuk edebiyatı temel ilkelerini kapsayıcı nitelikte olmalı, çocuğun değer gelişimine katkıda bulunmalı ve gelişimini desteklemelidir. Bir çocuk edebiyatı yazarı olan Nuran Turan, bu ilkeleri kendine prensip edinmiştir. Yazarın Mevlânâ üzerine yazdığı kitap için Dr. Mehmet Önder, söyledikleri ile yazarın edebî kişiliğini ve çocuk edebiyatına verdiği önemi gösterir:

“Nuran Turan, usta bir çocuk hikâyecisidir. Ne yazacağını, kimlere neyi anlatacağını iyi bildiği için hikâyeleri çok sevilmiş, çok okunmuştur. Hani derler ya, ağzından bal damlıyor, işte onun gibi, tatlı ve yalın anlatımıyla hikâyeleri hem öğretici hem eğlendiricidir. Nur Ana, çevresindeki çocuk yüzlere, ışıklı bakışlara Mevlânâ’yı anlatıyor. Bir sevgi yumağı gibi, onun güzel fikirlerini yorumlarken Mesnevî adlı eserindeki hikâyelerden örnekler veriyor. Nur Ana’yı sevecek, büyük Türk düşünürü Mevlânâ’yı ondan dinleyeceksiniz (Önder, 2014).”

Mevlânâ gibi Yunus Emre’yi de çocuklara anlatmak, tanıtmak ve kültürel birikimi aktarmak çocukların değerler sistemini oldukça geliştirecektir. Yunus Emre’nin hayatını çocuklara anlatan nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin sayısı oldukça azdır. Nuran Turan, Yunus Emre’nin hayatını, sanatını ve şiirlerini “Sordum Sarı Çiçeğe” adlı çocuk kitabı ile okuyucuyla buluşturmuştur.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma deseni, sistematik, sınırları ve aşamaları açık-seçik bir biçimde belirlenmiş bir veri toplama sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 69). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır.

### 2.2. İncelenen Doküman

Nuran Turan'ın yazdığı, Erdem Çocuk Yayınlarının "Klasiklerimiz" başlığı altında tasnif ettiği 25 kitaptan biri olan *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk kitabı bu çalışmanın materyalidir. Bu kitap, Yunus Emre'nin hayatının ve şiirlerinin konu edildiği, çocuklara yazılmış bir eserdir. Yunus Emre'yi anlatan çocuk kitaplarına ulaşmak üzere çocuklar için yayın üreten yayınevleri katalogları ve internet siteleri tarandığında otuz üç kitaba ulaşılmıştır (Başoğlu, 2021, s. 172). Bu kitapların içinde yer alan *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk edebiyatı eseri nitelik ve nicelik açısından incelemek çalışmada amaçlanmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler, Okul Öncesi Öğretmenliği Çocuk Edebiyatı (2000) kitabında yer alan "Çocuk Kitaplarının İç Yapı Özellikleri" ile "Çocuk Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri" adlı bölümler ve Sever'in (2019) "Çocuk ve Edebiyat" adlı kitabında yer alan "Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri" bölümünde belirlenen kriterler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk kitabı, dış yapı, iç yapı ve temel eğitim ilkelerine bağlı kalınarak betimsel kodlama ile incelemeye tabi tutulmuştur. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

## 3. Bulgular

Bu bölümde çalışmanın materyali olan "*Sordum Sarı Çiçeğe*" adlı çocuk kitabı, çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan dış yapı, iç yapı ve eğitsel ilkeler özelliklerine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular ilgili kitaptan örnekler ile yorumlanmıştır.

### 3.1. Sordum Sarı Çiçeğe Adlı Çocuk Kitabının Dış Yapı Özelliklerine Göre İncelenmesi

Bu bölümde çocuk kitaplarında yer alan dış yapı özellikleri; kitabın boyutu, kağıtların niteliği, harflerin boyutu, resimlerin çocuk okurun gelişim düzeyine uygunluğu, kapak tasarımı ve cilt başlıkları altında çalışma materyali incelenmiştir.

#### 3.1.1. Kitabın Boyutu

İncelenen kitap, 13.5 X 19.5 cm boyutlarındadır. Bu boyut, hikâye ve roman gibi kitaplarda sıkça kullanılan bir boyuttur. Oğuzkan (2021, s. 363) çocuk kitaplarının 16x23 cm. büyüklüğünde olmasının normal olabileceğini belirtir. İncelenen kitap ise bir seri kitaptır ve boyutu çocuğun taşıyabileceği özelliktedir.

### 3.1.2. Kâğıtların Niteliği

Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın dayanıklı (kolay kırılmayan, yıpranmayan, kirlenmeyen), mat, birinci veya ikinci hamur kâğıt olması gerekir (Sever, 2004, s. 16). Çalışma materyalimiz olan *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk kitabında sarı, mat, kuşe kâğıt kullanılmıştır. Göz yormayan, rahat okunan bir kâğıt türü tercih edilmiştir.

### 3.1.3. Harflerin Boyutu

Çocuk kitaplarında yer alan harflerin, çocukların düzeylerine uygun olacak şekilde, rahat okumalarına yardımcı olacak büyüklükte olması gerekmektedir. Nuran Turan’ın yazdığı bu eserde harflerin boyutu 12 puntodur. 12 punto 4. sınıf üzeri çocukların okuyabileceği kitaplarda bulunan punto büyüklüğüdür. Yazı stili boyutu olarak bu çocuk kitabı, 9 yaş ve üzerine hitap edecek niteliktedir.

### 3.1.4. Resimlerin Çocuk Okurun Gelişim Düzeyine Uygunluğu

Çocuk kitaplarının çocuğun gelişim dönemine uygun şekilde resimlenmesi; kitabın çocuğun ilgisini çekmesi ve metni zihninde görsel öğelerle destekleyerek daha iyi anlaması açısından önemlidir. Resimsiz çocuk kitapları müziksiz orkestra hikâyeleri gibi kalırlar (Alpay ve Anhegger, 1975, s. 38). “Çocuk kitabı her şeyden önce bir sanat yapıtıdır” yargısı, çocuk kitabı çizerlerinin uymak zorunda oldukları temel ilke olmalıdır (Sever, 2004, s. 18). Çizer, çocuğun görsel zevk kazanmasında büyük bir sorumluluk üstlenmektedir. Öykünün edebî diline resmin sanat dili de katılınca ortaya çıkan eser kuşkusuz çocukların estetik bilincini geliştirecektir (Turan, 2000, s. 167).

Çocukların görsel olarak eğitilmesi günümüz eğitim sisteminin gerekleri arasındadır. Türkçe öğretim programında görsel okuma adlı bir alanın varlığının olması da çocuk kitaplarındaki görsellerin önemini ortaya koymaktadır. Metnin içeriğine uygun kullanılan görseller, çocuğun heyecanlanmasını, eğlenmesini, düşünmesini ve kitaptan hareketle yeni hayaller kurmasını sağlayacaktır.

İncelenen çocuk kitabında çizer Mert Tugen, siyah beyaz çizimler kullanmıştır. Kitapta yer alan görseller içeriğe uygun şekilde yerleştirilmiştir. Eserde siyah beyaz görsellerin tercih edilmesinin, metni tamamlamada yetersiz kaldığı söylenebilir. Renkli görseller, çocuğun düş gücünü zenginleştirecek estetik bir zevk kazandırma özelliği taşımaktadır. Resimler çocukların gelişim düzeyine uygundur. Olumsuz davranışları içeren görseller eserde yer almamıştır. Görsellerin altında sayfa numaraları verilmemiştir. Görsellerin bulunduğu sayfaların da numaralandırılması, kitabın genel düzeni açısından daha uygun olacaktır.



**Resim 1.** Kitapta Yer Alan Resimler

### 3.1.5. Kapak Tasarımı ve Cilt

Çocuğun kitap ile bağ kurmasını sağlayan ilk uyarıcı kitabın kapağıdır. Okurun ilgi ve isteklerine cevap veren ilgi çekici bir kapak, çocuğun okumaya yönelik olumlu davranışlar kazanmasını sağlayacaktır. Kapaktaki görsel tasarım, sanatsal bir anlatım ile çocuğun ilgisini kitaba yöneltmeyi, çekmeyi başarabilmelidir (Sever, 2004, s. 16). Kapağın resimlenmesinde içerik ile ilgili ipuçlarının yer alması oldukça önemlidir.

Okumanın sürekliliğinin sağlanabilmesi için kitabın cildinin sağlam olması gerekir. Bunun için, çocuk kitaplarında kısa sürede dağılan tel zımbalı cilt yerine, sırttan tutkalla yapıştırılmış dikişli cilt yeğlenmelidir (Sever, 2004, s. 17).

Kitabın sayfaları çevrilirken kolaylıkla açılmalı ve kapanabilmelidir. Ayrıca kitabın kimlik bilgileri kitabın üzerine yazılmalıdır.

Veri kaynağı olan *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk kitabında ise kullanılan kapak, görsel olarak çocuğun dikkatini çekebilecek özelliktedir. İçeriği yansıtan bir görsel tercih edilmiştir. Cilt ise sırttan tutkalla yapıştırılmış dikişli bir cildir. İncelenen eserin, sayfaları kolaylıkla çevrilmeye uygundur. Ayrıca kitabın ön kapağında; kitabın adı, yayınevi adı, baskı sayısı, arka kapağında ise hangi yaş grubuna hitap ettiği, ISBN numarası yer almaktadır. Kitabın iç sayfasında da yazar adı, çizer adı belirtilmiştir. Kitap, yayınevinin klasikler serisi içerisinde yer aldığı için yazarın adı ön kapakta yer almamıştır.





Resim 2. Ön Kapak ve Arka Kapak Resmi

### 3.2. Sordum Sarı Çiçeğe Adlı Çocuk Kitabının İç Yapı Özelliklerine Göre İncelenmesi

Bu bölümde çocuk kitaplarında yer alan iç yapı özellikleri; konu, tema(izlek), ileti, zaman ve mekân (yer), karakterler, dil ve anlatım başlıkları altında inceleme yapılmıştır.

#### 3.2.1. Konu

Çocuk edebiyatı eserlerinde konu seçimi oldukça önemlidir. Çocuk kitaplarında ele alınacak konular;

\*çocukların okulöncesi dönemden başlayarak farklılaşan bireysel ilgi ve gereksinmelerine yanıt vermeli,

\*çocukların yüreklerinde ve belleklerinde sevgi, dostluk, barış... anlayışının gelişmesine katkı sağlamalıdır (Sever, 2019, s. 121).

*Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eserde olaylar, bir kır gezisinde başlayarak okul ortamında son bulmuştur. Kır gezisinde çocukların söylediği “*Sordum Sarı Çiçeğe*” ilahisinden etkilenen Neslihan Öğretmen, çocuklara Yunus Emre’nin hayatı hakkında bir araştırma ödevi verir. Öğrenciler ise Yunus Emre’nin hayatını çeşitli menkıbeler ve şiirler ile sınıf ortamında birbirlerine aktarırlar. Bilime ve bilgiye merak duyan çocukların araştırma sevgisi ön plandadır. Öğrenciler, bu bilgi aktarımıyla geçmişte Yunus’un hayatındaki kesitleri tartışarak, olayların içerisinde yaşayarak yeni bilgiler öğrenirler.

Batıl inançların yanlışlığı eserde anlatılmıştır:



*“Yuşa Hazretleri'nin türbesinin kapısındaki yazı, öğrencilerin ilgisini çekmişti. Türbede yatan zata, öbür dünyada rahat olması için yalnızca dua edilmesi gerektiği öğütleniyordu yazıda. İslâm dininde türbelerden yardım istenmesinin, türbelere paçavra bağlanıp mum dikilmesinin ya da adak adanmasının yanlış ve yersiz olduğu anlatılıyordu (SSÇ., s. 8).”*

Eserde çalışmanın önemi ve eş-evlat sevgisi Melike adlı öğrencinin araştırmaları sonucunda sınıfa anlattığı menkıbede aktarılmıştır. Bu menkıbede bir adam rüyasında Yunus Peygamberi görür. Hanım'ına gördüğü rüyayı ayrıntılı bir biçimde anlatır. Adam, yeni doğacak çocuğuna onun adını vermek istediğini söyler. Hanım'ı ise evladının Yunus Peygamber gibi sıkıntı çekmesini istemez:

*“Hanım, insan hem büyük işler yapsın hem de zahmetsiz bir şekilde o işlerin altından kalksın, olur mu hiç? Çile çekmeden bir yere gelinmez, her şeyin bir bedeli vardır.*

*Genç kadın sevgiyle karnını okşadı, gözleri kocasının gözleriyle karşılaştınca gülümsedi (SSÇ., s. 14).”*

Yunus Emre eserlerinin merkezine “sevgi”yi koymuştur. Kitapta ise çocukların araştırmaları sonucu elde ettikleri şiirlerde sevgi pek çok boyutta ele alınmıştır. Öğrenciler bu şiirleri tartışarak insan sevgisinin önemini kavramışlardır:

*“Eyüp hemen söze girdi.*

*-Yunus Emre, dört kitabın anlamının da bir olduğunu, insanlar hangi dine inanırlarsa inansınlar insanların sevgide birleşmeleri gerektiğini söylüyor. Gönle girmek, sevgiyle bütünleşmek, bin kere hacca gitmekten daha değerlidir, diyor.*

*Öğretmen, el kaldıran Melike'ye söz verdi.*

*-Öğretmenim, bu sorunuza Yunus Emre'den bir şiirle cevap vermek istiyorum.*

*Bir kez gönül yıktın ise*

*Bu kıldığın namaz değil*

*Yetmiş iki millet dahi*

*Elin yüzün yumaz değil (SSÇ., s. 39).*

Eserde alçakgönüllü, dürüst, doğruluktan ayrılmayan, hoşgörülü, insanı insan olduğu için seven Yunus Emre'nin hayatının anlatımı sayesinde evrensel değerlerin üzerinde durulmuştur. Bu değerlerin hayatı anlamlı hâle getirdiği eserde vurgulanmıştır.

### 3.2.2. Tema (İzlek)

Tema, kitapta işlenen konunun çocuğun duygu ve düşünce evreninde uyandıracığı etkidir (Sever, 2004, s. 21). Bilgiyi paylaşma, dürüstlük, doğruluk, alçakgönüllülük, azim ve kararlılık, çalışkanlık gibi izlekleri olan eserde, çocukta bırakılmak istenen etki kaynağını “sevgi”den almaktadır.

### 3.2.3. İleti

İleti (ana düşünce), yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir (Sever, 2019, s. 140). Çocuğa uygun olan her duygu çocuk kitabına konu olabileceğine göre, ona uygun olan her ileti de verilebilir (Sinar, 2007, s. 79).

“İnsanı, insan olduğu için sevmeliyiz” eserin ana iletisidir. Eserlerinde pek çok değere yer veren Nuran Turan, eserlerinin omurgasını sevgi ile oluşturmuştur. Hikâyelerinde oluşturduğu kahramanlar, çevresine sevgi ile bakan ve hayatının merkezine sevgiyi koyan davranışlar sergilemektedir (İner ve Akpınar, 2021, s. 181). *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı çocuk kitabında da Yunus Emre’nin hayatının anlatıldığı menkıbeler ve şiirler ile “İnsanı insan olduğu için sevmeliyiz” iletisi okuyucuya aktarılmıştır.

Eserde aktarılan iletiler, çocuğa göredir. Olayların kurgusundaki düzenlemeler çocuğun düşünme ve düş gücüne hitap etmektedir. İnsanın kendisini bilmesinin büyük bir fazilet olduğu iletisi şu mısralarla anlatılmıştır:

*“İlim ilim bilmektir,  
İlim kendin bilmektir.  
Sen kendini bilmezsen,  
Ya nice okumaktır? (SSÇ., s. 38)”*

“Aydınlanmak için çalışmak ve zorluklara karşı sabretmek gerekir.” Eserde yer alan başka bir iletidir.

*“...  
Derviş Yunus gel şimdi,  
Ummanlara dal şimdi.  
Ummana dalmayınca,  
Sen derviş olamazsın.  
Sinan:*

*-İnsan sonunda aydınlanacaksa bütün zorluklara katlanır. Ama derler ki boş boş çile çekmek yeterli değildir ermeye. Bilgi de gerek, dedi. Aydınlanmak için öğrenmek, sabretmek gerekiyormuş (SSÇ., s. 59).”*

Çocuklar, kitapla kurulan iletişim sürecinde özne konumunda yer almaktadır. Yapıtta sunulan iletilerden anlam çıkarmakta sorumluluk onlardadır (Sever, 2019, s. 143). Yazar Nuran Turan, iletileri eserin tamamına yaymış ve çocuğun anlamlandırmasına sunmuştur.

### 3.2.4. Zaman- Mekân (Yer)

Çocuklara yazılan biyografik eserlerde, kişilerin hayatını etkileyen toplumsal, siyasal ve ekonomik ortam ve bu ortama ilişkin sorunlar, çocukların kavrayış gücü dikkate alınarak, çok basit bir biçimde açıklanmalıdır (Oğuzkan, 2021, s. 166).

*Sordum Sarı Çiçeğe* adlı biyografik eser türünde yazılan bu çocuk kitabında, mekân ve zaman iki farklı şekilde ele alınmıştır. Öğrenciler içinde yaşadıkları zaman diliminde Yunus Emre'nin geçmişini araştırarak geçmiş ile bugün arasında yolculuk yapmışlardır. Yunus'un hayatını öğrenciler araştırarak öğrenmişlerdir. Sınıflarında bir araştırma ortamı hâkimdir. İçinde yaşanan ortam ise okul ve piknik yeridir. Mekân tasvirleri, içinde bulunulan yerin çocuğun zihinde canlandırabilmesine imkân tanımaktadır. Piknik yeri doğanın tüm güzellikleriyle şu şekilde anlatılmıştır:

*"Piknik yeri, Anadolu Kavağı'ndaki Yuşa Tepesi'ydi. Önce Yuşa Hazretlerinin türbesini ziyaret etme, sonra da Boğaz'ın güzel manzarasını seyretmek üzere mola verdiler.*

*Öğrenciler ziyaretten sonra akıllara durgunluk veren Boğaz manzarasını seyre daldılar. Dünyada eşi bulunmayan böyle bir güzelliğe sahip olmanın sevincini yaşamak; mavinin, yeşilin ve morun çeşitli tonlarını görebilmek çok hoştu (SSÇ., s. 6-8)."*

Yunus'un memleketi olan Sarıköy, Taptuk Emre'nin Dergâhı, Hacı Bektaşî Veli'nin Dergâhı gibi yerler çocukların araştırmalarında buldukları mekânlardır:

*"Yunus, bir bir anlattı doğduğu Sarıköy'ü, kuraklığı ve yokluğu. Sonra utana sıkıla alıç dolu heybelerini hediye olarak sundu onlara (SSÇ., s. 17)."*

### 3.2.5. Karakterler

Çocuk edebiyatı eserlerinde dikkat edilmesi gereken öğelerden biri de karakter seçimidir. Okuduğu ya da dinlediği bir öykünün kahraman ya da kahramanlarıyla kurduğu etkileşim, çocuğun yeni düşsel arkadaşlar edinmesini sağlar (Sever, 2020, s. 76). Çocuğun okuduğu kitaptaki kahramanın hataları, olaylara karşı takındığı tavırlar, kahramanın değişimi çocuğu oldukça etkilemektedir. Kitaptaki kahramanlar ile hayatı anlama ve anlamlandırma süreçlerine giren çocuk, genellikle kahramanlar ile özdeşim kurma yoluna girer. Bunun için yazarların, düş ve düşünce gücü kuvvetli, iyi geliştirilmiş kahramanlara eserlerinde yer vermeleri önem arz etmektedir.

İncelenen eserde yer alan kahramanlar, olumlu-istendik özellik gösteren kahramanlardır. Kahramanlar çocuğun psikolojik yönden gelişimine destek verecek niteliklere sahiptir. Kitaptaki Neslihan Öğretmen ve öğrenciler araştırmaya meraklı ve bilgileri paylaşılan karakterlerdir:

*"Öğrenciler, günler boyu süren kütüphane araştırmalarından sonra Yunus'un hayatına dair birkaç menkıbeden başka bir şey elde edemediler. Derledikleri menkıbeleri, yani dillerde dolaşan hikâyeleri aralarında paylaştılar (SSÇ., s. 10)."*

Yunus Emre’nin kişilik özellikleri de örnekler ile aktarılmıştır. Eserde iyilik, alçakgönüllülük, doğruluk, dürüstlük, sevgi gibi değerlerin Yunus’un davranışlarıyla anlatılmış olması dikkat çekicidir:

“Peki böyle davranmanın sebebi ne ola?

‘Bizim dergâhımızın kapısından odunun bile eğrisi girmemeli. Bu dergâhın odunları da dervişleri gibi doğru ve dürüst olmalı.’ dedi Yunus.

Kaan susunca ikiz kardeşi Sinan anlatmaya başladı.

-Yıllar yılı sırtında düzgün odunları dergâha taşıyan Yunus, öylesine alçakgönüllüydü ki kendisinin erdiğine bir türlü inanamıyordu (SSÇ., s. 26).”

### 3.2.6. Dil ve Anlatım

Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuğa göre olabilmesi eserde kullanılan dil ve anlatım ile doğrudan ilişkilidir. Çocuk, kitaplar sayesinde anadilinde yer alan söz varlığı ile tanışma imkânı bulacaktır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğa göre durumlar oluşturarak Türkçenin anlatım gücünü yansıtır, sözcük varlığı öğelerini örneklerdir (Sever, 2019, s. 145).

*Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eserde Yunus Emre’nin kimi şiirlerine yer verilmiştir. Şiirlerde ele alınan, işlenen konular çocukların sevgi gereksinmelerine yanıt vermeli; onların yüreklerinde ve belleklerinde yaşama, insana, doğaya ve hayvanlara karşı bir duyarlılık oluşturmalıdır (Sever, 2004, s. 102). Yunus Emre’nin kitaba alınan şiirlerinde “sevgi” değeri vurgulanmıştır.

Çocuk; tekerlemeler, sayışmalar, bilmeceler, maniler ile şiirsel dili okul öncesi dönemde öğrenmeye başlar. Dizelerde bulunan ahenk, ritim, imgesel anlatım, sözcüklerin taşıdıkları anlam yoğunlukları çocuğu eğlendirirken dikkatini de çekmektedir.

Yazar, eserde hikâyenin aralarında şiirler kullanarak anlatımı daha da etkili kılma yoluna gitmiştir. Ayrıca bu kitap, şiir ile başlamış şiir ile bitmiştir ve kitaptaki öğrenciler şiirler hakkındaki fikirlerini birbirleriyle paylaşmışlardır. *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı kitaptaki öğrenciler Yunus Emre’nin şiirlerini okurken hem heyecanlanır hem de etkilenirler. Bu şiirler, çocuk okuyucunun ritim, düşün ve düşünce gücüne seslenmektedir:

“-Ben de bir şiirle katılayım bu şiir kervanına, dedi ve aklıma gelen bir Yunus Emre şiirini okumaya başladı.

*Taşım yine deli gönül*

*Sular gibi çağlar mısın?*

*Aktın yine kanlı yaşım,*

*Yollarımı bağlar mısın? (SSÇ., s. 45).”*

Eserde, “ümmî, menkibe, maşuk, abdal, dergâh, derviş, marifet, eren, çile, ümmet, Çalap, mahi” gibi kelimelerin kullanılmış olması çocuğun sözcük varlığını zenginleştirecektir. Ancak

kitabın hitap ettiği yaş grubu dikkate alınarak esere bir sözlük eklenmesinin kelime öğrenimini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Şiirde yer alan bazı kelimeler, öğrenci ve öğretmenlerin diyaloglarıyla açıklanmıştır:

“Öğretmen sınıfa döndü ve:

-*Bakın Yunus diyor ki: Çalap’ın, yani Allah’ın yarattığı bu dünyada binlerce sevgi çeşidi var. Siz bunlardan kendinize en uygununu seçin ve mutluluğu yakalayın (SSÇ., s. 42).*”

Bir dili zenginleştiren o dilin atasözleri ve deyimleridir. Turan, incelenen çocuk kitabında atasözleri ve deyimlere sıkça başvurmuştur:

“Kağan söze karıştı.

-“Öğretmenim! Dilin kemiği yoktur. Dilim seni dilim dilim dileyim, her başıma geleni senden bileyim. Dili belasızdır bülbülün kafes. Dil var bal getirir, dil var bela. Atasözlerini çağrıştırdı bana bu şiir (SSÇ., s. 45).”

Yazar, çocuklara seslenen eserlerin dilinin sade ve anlaşılır olması ilkesini benimsemiştir. Anlatımı etkili kılmak için şiir dilinden, atasözleri ve deyimlerden yararlanan Nuran Turan, çocuk okuyucunun sözcük varlığını zenginleştirmesine imkân tanımıştır.

### **3.3. Yunus Emre’nin Hayatını Konu Alan *Sordum Sarı Çiçeğe Çocuk Kitabında Yer Alan Eğitsel Öğeler***

Yazar, bu eser ile çocukların kendi değerler sistemini oluşturmalarına imkân sunmuştur. Eserde herhangi bir dil ve anlatım hatasına rastlanmamıştır. İncelenen eserde din, dil, ırk ayrımı gözetken, kadın erkek için farklı anlayışlar ortaya çıkaracak türden kahramanlara yer verilmemiştir. Çocuğu psikolojik yönden olumsuz etkileyecek bir karakter tespit edilememiş; kitapta dürüst, meraklı, sevgi dolu karakterler yer almıştır. Ancak kitapta yer alan görsellerin daha ilgi çekici hâle getirilmesinin çocuğun ilgisini daha fazla çekebileceği düşünülmektedir.

Genel itibariyle *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eser, çocuğun dilsel, ruhsal ve görsel olarak eğitilmesini destekleyecek niteliktedir. Ayrıca Yunus Emre’nin hayatı, hoşgörüsü ve şiirleri kültürel açıdan çocuğa birikim sağlayacak ve çocukların ufkunu geliştirecektir:

“Öğrenciler, şiirleriyle tanıdıkları Yunus Emre’nin hayatını hemen araştırmaya koyuldular. Yunus adında başka şairlerin de şiirleriyle karşılaşınca çok şaşırdılar. Konunun uzmanları gerçek Yunus Emre’nin şiirleriyle karşılaşınca çok şaşırdılar.

... “Ders başlamadan önce sınıfın havası Yunus sevgisi ile ısınmıştı (SSÇ., s. 10).”



#### 4. Sonuç ve Öneriler

Erken yaşlarda okuma alışkanlığının kazanılması kritik bir öneme sahiptir. Çocukların kitap ile bağ kurması ve kitap okuma alışkanlığının devamlılığı için, seçilen kitapların niteliklerinin incelenmesi gerekmektedir. Çocuk edebiyatı eserleri; dış yapı, iç yapı ve eğitsel ilkeler göz önünde bulundurularak yazılmalıdır.

Nuran Turan’ın yazdığı “Sordum Sarı Çiçeğe” adlı çocuk kitabı dış yapı özellikleri bakımından çocuğa göredir. 13. baskını yapmış olan kitabın kapağında yazarın adı ve soyadına yer verilmeli, siyah-beyaz görseller renklendirilmeli ve ilgi çekici hâle getirilmelidir. İç yapı unsurlarında ise seçilen konu, çocuğun düş ve düşünce dünyasını olumlu etkileyecek türdendir. Yunus Emre’yi anlatan kitap ile sevgi, çalışkanlık, ilim, merak gibi olumlu iletiler okuyucuya aktarılmıştır. Kitapta yer alan karakterler dürüstlüğü gaye edinen ve merak ile bilgileri araştıran kimselerdir.

Eserde dil ve anlatım çocukların anlayacağı şekilde yalın ve anlaşılırdır. Deyim ve atasözlerinin varlığı, şiirsel bir dilin kullanılmış olması ise çocukların dil gelişimine katkı sunacaktır. Yunus Emre’nin hayatını bir sınıf ortamında, öğrenciler arasındaki konuşmalarla ele alan “Sordum Sarı Çiçeğe” adlı eser, eğitsel ilkeler açısından uygun ve çocuğun gelişim dönemlerine hitap eden bir eserdir.

Baçoğlu (2021) çalışmasında, Yunus Emre’nin hayatını anlatan yedi çocuk kitabında yer alan menkıbeler üzerinde bir içerik analizinde bulunmuştur. Bu çalışma alanyazında, Yunus Emre’yi anlatan çocuk kitaplarının içeriği üzerine yapılmış bir çalışmadır. *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eser de Nuran Baçoğlu’nun incelediği eserlerden biridir. Alıç ve Kilidinin Anahtarı, Düz Odun, Sofra, Bizim Yunus, Söyleyen Yunus, Molla Kasım, Uzun Yazdın, Dedikodu ve Asâ menkıbeleri *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eserde işlenen menkıbelerdir. Çalışmada incelenen tüm menkıbeler, Turan’ın eserinde vardır. Kitapta Yunus Emre felsefesinin sadece eserle değil fikirlerle de aktarıldığına; Yunus, Allah ve Peygamber aşkının işlenmesinin, seçilen örnek şiirlerle açıklandığına makalede değinilmiştir. Baçoğlu (2021) *Sevgi Filozofu Yunus Emre* adlı çocuk edebiyatı eserinde, karikatür ve eğitici bilgilerin birlikte sunulmasının çocuk kitapları için etkili olacağı görüşündedir.

Kurt (2019), tezinde incelediği Yunus Emre konulu romanların, Yunus Emre’nin edebî ve menkıbevi hayatından sonra odak noktasının “halk kültürü” olduğunu belirtir. Toplum kültürü, inançlar, değerler, insani ilişkilerdeki ayrıntılar, gelenek ve görenekleri içeren deyim ve atasözlerinin eserlerde karşılaşılan unsurlardandır. Metinlerde olay örgüsü menkıbeler ile şekillenirken Türk milletinin ortak mahsulü olan dua, beddua, ağıt, efsane, lakaplar ve hitapların eserlerde yoğun olarak ele alındığına değinilmiştir.

Sonuç olarak; Yunus Emre’yi anlatan *Sordum Sarı Çiçeğe* adlı eserin dış yapı, iç yapı ve eğitsel ilkeler açısından çocuğa göre hazırlandığı görülmüştür. Yunus Emre’nin hayatının şiirsel bir

dil ile anlatılmış olması çocukta dil bilincinin gelişmesine olanak sunar. Ayrıca eserde yer alan menkıbeler ile olayların kurgulanması çocuğun merak ögesini devindirmektedir.

Nuran Turan'ın incelenen bu eseri, okullarda sınıf ortamlarında tiyatro biçiminde düzenlenip canlandırılarak ders materyali hâline getirilebilir. Ayrıca çocukların Yunus Emre'yi tanımaları için bir kaynak olabilir. Çocuklar bu kitap ile Yunus Emre'nin hayatına merak duyarak onu araştırabilir.

## Kaynakça

- Alpay, M. & Anhegger, R. (1975). *Çocuk edebiyatı çocuk kitapları*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Başoğlu, N. (2021). Yunus Emre’yi anlatan çocuk kitapları üzerine bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (Yunus Emre ve Türkçe Özel Sayısı), 169-180.
- Çakır, P. (2009). 6.,7., 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin “çocuğa görelilikler” açısından incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- İner, H. & Akpınar, Ş. (2021). Nuran Turan’ın hikâyelerinde sevgi değeri. *International Journal of Languages Education*, 9(2), 175-190.
- Karagül, S. & İnce Samur, A. Ö. (2017). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerdeki kişilerin karakter özelliklerinin incelenmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 336-352.
- Kirazlı, N. (2018). *Behiç Ak’ın çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğa görelilik açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Kurt, S. (2019). *Yunus Emre konulu romanlarda Türk halk kültürü unsurları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Oğuzkan, F. (2021). *Çocuk edebiyatı*. (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Önder, M. (2014). *Nur Ana Büyükkada’da macera*. İstanbul: Erdem Yayınları. (Nuran Turan’ın, Nur Ana Büyükkada’da macera adlı kitabının arka kapak yazısı.)
- Sever, S. (2000). “Çocuk kitaplarında dilsel ve görsel duyarlılık”. I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu: Sorunlar ve Çözüm Yolları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sever, S. (2004). Okulöncesi dönemdeki çocuklara seslenen kitaplarda bulunması gereken özellikler. (3. Baskı). *Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Çocuk Edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sever, S. (2007). “Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?”. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat*. (10. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S., Dilidüzgün, S., Neydim, N. ve Aslan, C. (2007). *İlköğretimde çocuk edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sınar, Ç. A. (2007). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Turan, N. (2000). “Çocuk kitapları resimlemesi”. I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu: Sorunlar ve Çözüm Yolları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Turan, N. (2020) *Sordum sarı çiçeğe*. [SSÇ] (13. Baskı). İstanbul: Erdem Çocuk.
- Yalçın, A. & Aytas, G. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yurttaş, H. (1995). Çocuk ve kitap. *Varlık Dergisi*, 1058, 2-6.





## Extended Summary

### 1. Introduction

A work that appeals to children and can be considered to be “for children” will develop them in many ways. The books that respond to their interests and needs give them a literary pleasure and enable them to gain the habit of reading. In line with these and similar reasons, families and teachers have a great responsibility in choosing books. Bringing children together with works suitable for their age and for the basic elements of children's literature will develop them emotionally, spiritually and mentally. In this context, the aim of the study is to examine “Sordum Sarı Çiçeğe”, a book written for children by Nuran Turan, in terms of the basic principles of children's literature.

The books for children should be inclusive of the basic principles of Children Literature, should contribute to the value development of children and should support their development. Nuran Turan, a children's literature writer, has adopted these principles as her own. Dr. Mehmet Önder highlights the literary personality of the author and the importance she gives to children's literature with his following words for the book about Mevlana she wrote:

“Nuran Turan is a master children's storyteller. Because she knows well what to write and to whom to tell what, her stories are loved and read a lot. As if honey was dripping from her mouth, her stories are both instructive and entertaining with their sweet and simple narration. Mother Nur tells about Mevlana to the faces of children and to luminous glances around her. Like a ball of love, she gives examples from the stories in his work named Mesnevî while interpreting his beautiful ideas. You will love Mother Nur and learn about the great Turkish philosopher Mevlana from her.” (Önder, 2014).

Just as Mevlana, explaining and introducing Yunus Emre to children and transferring cultural knowledge will greatly improve the children's value system. The number of qualified literary works for children that tells the life of Yunus Emre to children is quite limited. Nuran Turan brings the life, art and poems of Yunus Emre together with the reader in the book "Sordum Sarı Çiçeğe" for children.

### 2. Method

The book, “Sordum Sarı Çiçeğe”, written for children by Nuran Turan and classified under the title of "Our Classics" by Erdem Children's Publishing, is the material of this study. This book, in which Yunus Emre's life and poems are the subject, is a work written for children. The research design is a systematic data collection process with clearly defined boundaries and stages (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 69).

The data obtained has been evaluated by taking into account two chapters, which are “Çocuk Kitaplarının İç Yapı Özellikleri” (Internal Structural Features of Children's Books) and “Çocuk Kitaplarının Dış Yapı Özellikleri” (External Structural Characteristics of Children's Books), in the

book named Okulöncesi Öğretmenliği Çocuk Edebiyatı (Preschool Education Children's Literature) (2000) and the criteria determined in "Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri" (Basic Elements of Children's Literature) section taking place in the book named "Çocuk ve Edebiyat" written by Sever (2019).

### 3. Findings, Discussion and Results

The work "Sordum Sarı Çiçeğ", which is the material of the study, was examined according to the external structure, internal structure and educational principles in the books for children. The findings were interpreted with examples from the relevant book. Considering the external structure features in the books for children, the work is examined under the titles of the size of the book, the quality of the papers, the size of the letters, the compatibility of the pictures with the developmental level of the child reader, the cover design and the volume. On the other hand, it is evaluated under the titles of subject, theme, message, time and place, characters, language and expression by taking into account internal structure features in the books for children.

Nuran Turan's book "Sordum Sarı Çiçeğ" is suitable for children in terms of external structure features. The name and surname of the author should be included on the cover of this book, which has been in 13 editions, and black and white images should be colored and made interesting. In terms of the internal structure elements, the chosen subject is of the type that will positively affect the child's world of dreams and thoughts. With this book about Yunus Emre, positive messages such as love, hard work, knowledge and curiosity are conveyed to the reader. The characters in the book are the ones who aim to be honest and search for information with curiosity.

The language and expression in the work are simple and understandable in a way that children can understand. The presence of idioms and proverbs and the use of a poetic language will contribute to the language development of children. The work titled "Sordum Sarı Çiçeğ", which deals with the life of Yunus Emre in a classroom environment with conversations among students, is a work that is appropriate in terms of educational principles and appeals to the developmental stages of the child.

The work of Nuran Turan in this study can be turned into a course material by being animated in the form of theater in classrooms at schools. It can also be a resource for children to get to know Yunus Emre, and with the help of this book, children can develop curiosity about Yunus Emre's life and have a reason to explore him.




## The Use of Analogies in the Children's Work Entitled Hayâl Dükkânı

Yasemin BAKI\*

**Abstract.** Children's literature works are windows that are opened to the creative world of a child. These literary works are linguistic creations storied with creative thinking techniques, and they open new creative doors to the children within the framework of their reality. In this context, analogies are one of the effective techniques used in the development of children's creative thinking skills. Analogy is a type of reasoning method used to analyze the visible and invisible bonds of entities with each other. This research aimed to examine the use of analogies, one of the creative thinking techniques, and the contribution of these analogies to child development, in the work of Mevlâna İdris Zengin, one of the works of children's literature, titled Hayâl Dükkânı (Dream Shop). The study used document analysis of the qualitative research methods, and the data were analyzed through descriptive analysis. As a result of the research, fantastic analogies were determined to have been used the most in this work, and symbolic analogies followed them. Although there were direct and personal analogies in the research, this ratio is lower than the rates of fantastic and symbolic analogies. It was also determined that the author designed this work as an analogy book that finds solutions to the problems of life with analogies.

**Keywords:** Mevlâna İdris, Hayâl Dükkânı, analogy, creative thinking.

How to cite: Baki, Y. (2022). The use of analogies in the children's work entitled Hayâl Dükkânı. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 5 (2), 128-153. DOI: 10.47935/ceded.1139608

\*  Recep Tayyip Erdogan University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Rize, Türkiye; ysmnbaki@gmail.com.



## Hayâl Dükkânı Adlı Çocuk Yapıtında Analojilerin Kullanımı

*“Hayâl gerçeğin kapısıdır.”*

*“Gerçeğe hayâl edebildiğiniz kadar yaklaşabilirsiniz.*


*Ve zaten gerçekler hayâllerin katı hâlleridir.”*

*Mevlâna İdris*

**Yasemin BAKİ\***

**Öz.** Çocuk edebiyatı eserleri çocuğun yaratıcı dünyasına açılan pencerelerdir. Bu edebî eserler, yaratıcı düşünme teknikleriyle bezeli dilsel yaratılar olup çocuk gerçekliği çerçevesinde çocuğa yeni yaratım kapıları açmaktadır. Çocuklarda yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde kullanılan etkili tekniklerden biri de analogilerdir. Analogiler, varlığın soyut yönlerini görünür kılmak için varlığın görünür düzlemde birbirleriyle olan bağlarının tespit edilerek görünenden görünmeyene doğru olan bağların çözümüne doğru götüren düşünce araçlarıdır. Bu araştırmada da çocuk edebiyatı eserlerinden Mevlâna İdris’in Hayâl Dükkânı adlı yapıtında yaratıcı düşünme tekniklerinden analogilerin kullanımı ve bu analogilerin çocuk gelişimine katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilmiş, veriler betimsel analiz yoluyla incelemiştir. Araştırma sonucunda bu yapıtta en çok fantastik analogilerin kullanıldığı bunu sembolik analogilerin takip ettiği belirlenmiştir. Yapıtta doğrudan ve kişisel analogilere de yer verilmekle birlikte bu oran fantastik ve sembolik analogilerin yanında daha düşük bir orana sahiptir. Yapıtta kullanılan analogilerden hareketle yazarın hayal gücünün gelişimine odaklandığı ve bu yolla yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

**Keywords:** Mevlâna İdris, Hayâl Dükkânı, analogi, yaratıcı düşünme.

\*  Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Rize, Türkiye; ysmnbaki@gmail.com



## 1. Giriş

Eğitimin asıl hedefi bireyin “kendini keşfetmesi”dir. Öğrencilerin kendinde mevcut olup ancak farkında olmadığı gizil güçlerini açığa çıkarıp kullanmayı öğrendiği bu sürecin temel hedefi ise bireyin kendi özgünlüğünü ve biricikliğini keşfederek mutlu olmasıdır. Bireyin bu amacına ulaşması için kendi iç dünyasının yanı sıra dış dünyayı da tanınması ve anlamlandırması gereklidir. Değişen ve yenilenen dünyada bu hedefe ulaşabilmek için mevcut eğitim sistemi çağın gerekliliklerine cevap verecek şekilde bireyleri yetiştirebilmelidir.

Bireylerin 21. yüzyılın nitelikleriyle donanmış bir şekilde yetişebilmeleri için sahip olmaları gereken temel yeterlilikler; eleştirel düşünme, sorun çözme, yaratıcılık, iletişim ve iş birliği olarak tanımlanmaktadır (WEF, 2015). Bu yeterliliklerden biri olan yaratıcılık, çağımızın en başat becerilerinden biridir. Eğitimin amaçlar hiyerarşisinde en üst sırada yer alan yaratıcılık, bugün gelişmiş tüm ülkelerin eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri olarak kabul görmektedir (Yeşilyurt, 2020).

Yaratıcılık; var olan kalıpları yıkma, başka yaşantılara açık olma, alışılmışın dışına çıkma, yeni yollar keşfetme, hayata ve olaylara farklı açılardan bakabilme, bilinmeyenlere ilgi duyma, merak, dayatılmış düşünceleri aşarak yeni düşünceler ortaya koyabilme, problemlere değişik ve alternatif çözümler getirebilme, varlıklar arasında tanımlanamamış ilişkileri keşfetme ve yeni ilişkiler kurabilme, yeni bir düşünceler ortaya koyabilme, bilinmeyen yeni bir teknik, yöntem ya da araç icat edebilmedir (Rıza, 2000). Yaratıcılık bir sonuç olup bu sonuca götüren düşünme süreçleri, yaratıcı düşünme olarak adlandırılmaktadır. Yaratıcılığın açığa çıkarılabilmesi için bireyin bu düşünsel süreçleri bilmesi ve kullanması gereklidir.

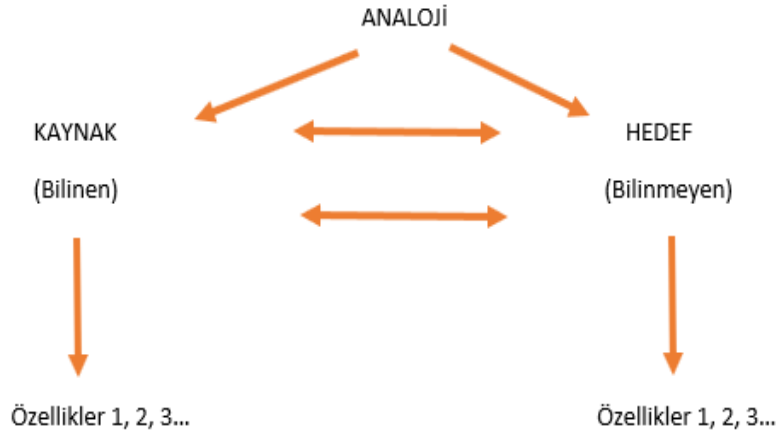
Yaratıcı düşünme süreci Haladyna'ya (1997) göre temelde bilimsel yaratıcı düşünme ve estetik yaratıcı düşünme olmak üzere iki kategoride değerlendirilir (Akt. Kutlu vd., 2009). Teknoloji ve icatlar noktasında beş duyuya hitap eden somut göstergelerle ortaya konulanlar bilimsel yaratıcı düşünme ürünleri olarak tanımlanmaktadır. Estetik yaratıcı düşünme ise güzel sanatların çeşitli disiplinlerinde verilen eserleri kapsamaktadır. Bu düşünme sürecinde bilimsel ve somut gerçekliğin ötesine geçerek bilginin sezgiyle işlenip dönüştürülerek estetik zevk bilgisi seviyesine çıkarılmasını sağlayan düşünce araçları kullanılmaktadır. Başka bir söyleyişle estetik yaratıcı düşünme; bilgiyle oluşturulan düşünceleri, düşüncelerin gelişmiş şekli olan duygulara ve duyarlılıklara dönüştürmeyi sağlar.

Bireylerde yaratıcı düşünce becerilerini geliştiren teknikler arasında SCAMPER, nitelik listeleme, morfolojik sentez, beyin fırtınası, analogi, yaratıcı problem çözme, altı şapka gibi teknikler literatürde kabul görmüş yaratıcı düşünme teknikleri arasında sayılabilir (Davis ve Rimm, 2004). Bu teknikler, bireylere yaratıcı düşünme sürecinde zihnin takip edeceği adımları, deneyimlerini sistematik bir şekilde öğrenmelerini ve düşünmelerini disipline ederek somutlaştırmalarını sağlayan önemli düşünme araçlarıdır. Bu teknikler aracılığıyla birey ilgili süreçleri deneyimleyerek yaratıcılık becerilerinin gelişiminde önce taklidi bir aşama geçirir.



Ardından bu bilgisini önce beceriye dönüştürür ve gerekli destek sağlandığında kendi nitelikleriyle birleştirerek kendi potansiyelindeki yaratıcı yeteneklerini açığa çıkarır.

Yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde kullanılan tekniklerden biri de analogilerdir. Analogiler; şekil olarak benzer olmayan nesne, olgu ya da kavramlar arasında benzerlik kurma yoluyla çeşitli çıkarımlarda bulunarak bunlar arasındaki niteliksel benzerlikleri bulunmayı amaçlayan bir yaratıcı düşünme tekniğidir (San, 2020). Analogilerde iki ya da daha çok kavram ya da olgu arasında bilinen tanıdık olgudan yola çıkarak bilinmeyen tanımlanır (Şahin vd., 2001). Fikirleri başka ortamlara aktarma olarak da değerlendirilen analogilerde yabancılaşma çekilen bir nesne, kavram ya da olgunun bilinene benzetilerek açıklanması ve böylece bilinen ve bilinmeyen arasında bağ kurulması sağlanır (Yel vd., 2011). Analogilerin oluşturulmasında iki kavram, nesne ya da varlık arasında benzerliğin ele alınması ve açıklanması sağlanırken (Hunter, 2004) benzeyenin anlamı daha iyi bir şekilde ortaya konulur (Kıran ve Kıran, 2006). Böylelikle görünürde birbiriyle ilişkili veya ilişkisiz olan kavramlar arasında benzer veya farklı yönlerinden bir tanesiyle kurulan bağ yepyeni bir kavramla ifade edilerek analogi oluşturulur. Bu oluşturulma süreci Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Analog ile hedef arasındaki ilişki (Glynn-Russell vd., 2005).

Analogilerin oluşturulma sürecindeki temel mantık kâinatta yaratılmış her şeyin görünmez bağlarla birbirine bağlı olduğu bilgisine dayanır. Varlıklar arasında bağ kurma esasına dayanan analogilerde bu görünmez bağlar keşfedilip soyut (bilinmeyen/hedef) olan somut (kaynak/bilinen) hâle getirilerek görünür kılınır. Bu somutlaştırma sürecinde soyut olan somut olana benzetilerek bilinmezlerin tanımlanması sağlanır (Güler, 2015). Gentner’e (2002) göre “yaratıcılık makinası” olarak tanımlanan analogiler, kavramlar ve varlıklar arasında benzeşim kurarak yeni fikirlerin açığa çıkışına, varlık içerisindeki gözle görünmez bağların ya da ilişkilerin açıklanmasına katkı sağlar. Böylelikle beş duyuyu algılamayan gerçekler algılanarak mevcut olay, durum ya da probleme ilişkin farkındalık seviyesi artırılarak farklı bağlantıların çözümlenmesiyle bilinmezlerin tanımlanması sağlanır (Sak, 2020; San, 2020). Bu akıl yürütme tekniğiyle mevcut problemlere de yaratıcı çözümler bulunmasına olanak



sağlanır. Bu çözüm sürecinde bilinen (kaynak) ve hedef (bilinmeyen) arasında bağ oluştururken düşünme türlerine göre analogiler de çeşitli isimler alır.

### **Analoji Türleri**

Analojilerin türlerine ilişkin alan yazında çeşitli sınıflamalara rastlanılmaktadır. Bu sınıflamalarda kaynak ile hedef arasındaki paylaşılan özelliklerin doğasına göre (yapısal, işlevsel, yapısal-işlevsel), temsil şekline göre (sözel, görsel, sözel-görsel), düzeyine göre (somut-somut, soyut-soyut, somut-soyut), eşleştirme derecesine göre (basit, zenginleştirilmiş, geliştirilmiş), yapaylık derecesine göre (günlük içerik, yapay içerik), sunulduğu zamana göre (analojik ön düzenleyici, gömülü aktive edici, son sentez edici), hedef ve analoginin alanlarına göre (alan içindekiler, alanlar arası) sınıflandırılmaktadır (Demirci Güler, 2007). Ayrıca ilişkilerine, sunum formatına, durumuna, görevine, zenginlik düzeyine göre de çeşitlendirilir (Özgürbüz, 2013). Öğretim sürecinde kullanım amaçlarına göre ise analogiler; bileşik analogiler hikâye tarzında analogiler, işlemsel analogiler, çevresel analogiler, basit analogiler beş kategoride değerlendirilmektedir (Dagher, 1995). Yaratıcı eğitim-öğretim programlarında ise sıklıkla Anderson ve Milbrandt'un (2002) yaptığı sınıflama kullanılır. Bu sınıflamada analogiler; doğrudan analogi, kişisel analogi, fantastik ve sembolik analogi olarak kategorize edilir.

Analojiler çok boyutlu bir kavram olduğu için başka teknikler içerisinde de kullanılmaktadır. Yaratıcı düşünme tekniklerinden biri olan sinektik tekniği de yaşamsal problemlere yaratıcı çözüm bulmak amacıyla analogilerden yararlanılmaktadır. Sinektik tekniğinde kavramlar arasındaki ilişkilerin çözümlenmesi, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve problemlere sistemli bir şekilde yaratıcı çözümler bulunması amaçlanır. Bu teknikte analogi ve metaforlarla kavramlar arasında sistematik köprüler oluşturularak bu kavramlar arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasına ya da anlaşılmasında zorluk çekilen kavramların analogilerle ve metaforlarla somutlaştırılarak anlaşılmasına olanak sağlanır.

Sinektik tekniğinin düşünme mekanizmasında analogiler çeşitli şekilde sınıflandırılmaktadır. Bu analogi türlerini; Seligman (2007) doğrudan analogiler, kişisel analogiler ve zıtların bir araya gelmesi; Özden (2005) doğrudan analogi, kişisel analogi, fantezi analogi; Açıkgöz (2006) kişisel analogi, dolaysız analogi, bastırılmış çatışma; Sak (2020) doğrudan analogi, kişisel analogi, sembolik analogi olarak sınıflandırmaktadır. Gordon (1961) ise bu teknikte analogileri yerine geçmenin içeriği ve tekniğine göre "kişisel, doğrudan, sembolik ve fantastik" olmak dört kategoride değerlendirmektedir.

1. **Doğrudan Analogi:** Bu analogi türünde problemin çözümünde insan dışındaki canlıların uygulamaları taklit edilir ve insan dışındaki varlıklardaki bilgiler insan yaşamına aktarılır.
2. **Kişisel Analogi:** Bu analogi türünde kişinin kendisini bir eşya veya başka bir canlının yerine koyarak araştırma ya da problemin bir ya da birden fazla bileşeni ile özdeşleştirilmesi sağlanır. Bu analogide empatik düşünme becerisi ön plana çıkarılır.

3. **Fantastik Analoji:** Bu analogi türünde problem verilerinin yerine basitleştirilmiş, kullanışlı ve üzerinde çalışılması kolay olan bir imajın geçirilmesi esastır. Böylelikle hayal ederek kurulan bağlantı ve ilişkilerle bir nevi arzu ve temenniler listesi oluşturulur.
4. **Sembolik Analoji:** Bu analogi türü iki kelimelik deyim veya anlamı çelişkili iki sözcüğün birleşiminden meydana gelir. Bastırılmış çelişki olarak da tanımlanan bu analogide karşıt ve zıt anlamlardan yararlanarak anlamı güçlendirmek için seçilen kavrama, olguya ve nesneye ilişkin iki farklı çerçeve birleştirilir. Böylelikle kavramlar gerçek anlamlarının dışında değişmeceli (mecazî) bir biçimde kullanılır. Zıtların bir araya gelmesiyle kurulan bağlantı ve ilişkiler, metafor ve oksimorolarla desteklenir (Anderson ve Milbrandt, 2002). Bu analogi türü alan yazında “zıtlıkların bir araya gelmesi” veya “ters analogi” olarak da tanımlanmaktadır.

Analojilere ilişkin yapılan bu sınıflamalarda soyutluk ve somutluk düzeyi ve kurulacak ilişkinin niteliği ön plana çıkmaktadır. Böylelikle şekil itibariyle benzer olmasa da özellik itibariyle benzer olan ancak bu ortak özellikleri bilinmeyen kavram, olgu ya da olayların birbirleriyle ilişkilerinin ve benzer yanlarının çıkarımlarla bulunması sağlanır. Bu düşünüş mekanizmasında bilinmeyen tanımlanması ve böylelikle yeni fikir ve yaratıcı çözümler bulunması amaçlanır. Bu süreçte analogilerle sadece bilinmeyen biliniyor kılarak somut düşünmeyi değil aynı zamanda cansız nesne ve kavramlara sezgisel duygular yükleyerek bireyin hayal dünyası da zenginleştirilir (Treagust'tan akt. Uysal, 2013). Çünkü birey, beş duyu organıyla algıladığı bu üç boyutlu evrenin ötesine geçerek duyu ötesini de tanıdıkça hayal gücü ve beraberinde düşünce gücü de gelişip zenginleşecektir.

Analojilerin kullanımı; kavramlarla günlük yaşam arasında ilişki kurulması, kavram öğretimi, kavram öğrenme, kavramların görselleştirilmesi, kavramsal anlama ve kavramsal değişim, kavram yanılgılarının belirlenmesi ve giderilmesi, bilginin kalıcı olması, bilginin organize edilmesi ve bilgiler arasında bağlantı kurulması, eleştirel düşünme, akıl yürütme ve problem çözüme, bilimsel süreç becerileri, merak uyandırma, ilgi çekme, zevkli ve eğlenceli ders işleme, derse katılım ve performans, derse yönelik tutum ve memnuniyet üzerinde olumlu etkilere sahiptir (Harman ve Çökelez, 2017). Yapılan çalışmalarda analogilerin, akademik başarının artışı sağladığı (Akyüz, 2007, Kayhan, 2009; Şendur, Toprak ve Pekmez, 2008; Şenpolat ve Seven, 2006, Zorluoğlu ve Sözbilir, 2016) ve üst bilişsel becerilerin gelişimini desteklediği tespit edilmiştir (Bryce ve MacMillan, 2005). Analogilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirici etkisini ortaya koyan çeşitli çalışmalar da mevcut olup bunlar arasında okul öncesi eğitimi de yer almakla birlikte (Şahin, 2016) bu çalışmalar daha çok fen eğitimi alanında (Arıcı, 2018; Atav vd., 2004; Ercan, 2010; Ertirel, 2019; Gülcan, 2021; Küçükturan vd., 2000; Özcan, 2019; Tarım, 2017) yapılmıştır. Türkçe eğitimi alanında yapılan çalışmalar ise sınırlıdır. Ergün ve Temizkan'ın (2021) araştırmasında Türkçe dersi ortaokul kitaplarında analogi türlerinin metin türlerine göre dengeli bir dağılım göstermediği, Aydın'ın (2020) araştırmasında ise yaratıcı düşünme etkinliklerine Türkçe ders kitaplarında yeterince yer verilmediği tespit



edilmiştir. Alan yazında yapılan çeşitli çalışmalarda da ders kitaplarında kullanılan analogilerin de çoğunlukla kolay seviyede olan sözel ve görsel analogiler olduğu saptanmıştır (Ertirel, 2019; Gülcan, 2021; Güler ve Yağbasan, 2008; Kobak, 2013; Özen, 2012). Oysaki bu yüzyılın başat becerisi olan yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi için eğitim programlarının, öğrenme-öğretme ortamlarının ve bu süreçte kullanılan materyallerin bu yeterlilikleri destekleyici şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Üstündağ, 2014).

Öğrenme-öğretme ortamlarında yapılan incelemelerde yaratıcılığın önündeki engeller arasında “öğrenciye uygun olmayan araç ve gereçlerle çalışılması” ve “araç-gereç; bilgi teknolojileri ve çalışma ortamındaki yetersizlikler” öne çıkmaktadır. Kırıçoğlu’na (1991) göre bu engeller yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılan materyallerin önemini ortaya koymaktadır. Yaratıcılığı geliştirilebilir bir beceri olarak tanımlayan çağdaş eğitime göre bu becerinin geliştirilebilmesi için okul öncesinden başlayıp öğrenme-öğretme sürecinin her aşaması bu becerinin gelişimini destekleyecek şekilde yapılandırılmalıdır (Ünveren, 2020). Çünkü çocuklar hızla değişen ve dönüşen dünyalarında karşısına çıkan yeni mekânlar, insanlar, nesnelere ilişkin bilgi akışını anlamlandırmak ve bunlarla başa çıkabilmek için “oyunu” ve “hayal gücünü” temel mekanizma olarak kullanır (Thomas ve Brown, 2016’dan akt. Ünveren, 2020). Çocuklar için yaşamının kendisi olan formal öğrenme süreçlerinde kullanılan materyallerin hayal güçlerini geliştirici nitelikte olması zengin bir öğrenme süreci için vazgeçilmez bir zorunluluktur (Ünveren, 2020). Bu sebeple eğitim-öğretim sürecini oluşturan derslerin hepsi yaratıcılığı geliştirecek şekilde yapılandırılmalıdır. Bu gelişim Türkçe dersi açısından incelendiğinde öğretim programının, temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini de hedeflediği görülmektedir (MEB, 2019). Programda temel dil becerilerinin yanında bu becerilerin ana kaynağı olan düşünme becerilerini ve üst bilişsel düşünme süreçlerinin gelişimini merkeze alan çağdaş bir yaklaşım benimsediği söylenebilir. Programın bu hedeflerine erişebilmek için Türkçe öğretiminde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde MEB tarafından üretilmiş olan materyallerle yetinilmemeli, Türk ve Dünya çocuk edebiyatının seçkin eserleriyle süreç zenginleştirilmelidir (Ünveren, 2020).

Çocuk edebiyatı eserleri, çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkeleri çerçevesinde çocukların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirerek kendilerini keşfetmelerini sağlayacak dilsel, görsel ve işitsel iletilerle bezenmiş yaratıcı eserlerdir (Güleryüz, 2013; Sever, 2010). Yaratıcı düşünmeye açılan bir kapı olan bu eserler, çocukların kendilerini keşfetme yolculukları olan eğitim-öğretim sürecinde onların yol arkadaşları olarak yaratıcılıklarını geliştirerek eğiticilik işlevi üstlenir (Demir, 2019; Ufuk, 2015). Yaratıcı çocuk edebiyatı eserleriyle gerçekleştirilen etkinliklerde çocuklar kendini keşfeden, kendini gerçekleştirilmeye çalışan bir rol üstlenerek bizzat yaratma heyecanıyla yoğrulmuş öğrenme süreci yaşarlar ki bu da çocuk edebiyatının temel amaçlarından olan yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine hizmet eder (Demir, 2019).

Yaratıcı çocuk edebiyatı eserlerinin, çocuk okurların düşünme becerilerini bilindik, kalıplaşmış çerçevelerin dışına çıkarması, geniş bir hayal gücüyle yoğrulmuş yaratıcı bir bakış açısı kazandırması böylelikle sıra dışı, hayata yeni/özgün dokunuşlarla bilişsel ve duyuşsal üretime teşvik etmesi beklenmektedir (Demir, 2019). Bu eserler çocukların problemlere duyarlılık kazanmaları ve farklı çözümler üretebilmeleri, hayal güçlerini en geniş düzlemde harekete geçirmeleri, özgünlüğe ulaşmaları, çok yönlü düşünmeleri, değişik sonuçlara varabilmeleri, mevcut bilgilerden yeni bilgiler üretebilmeleri, esnek düşünebilmeleri ve estetik duyuya erişebilmelerine imkân sunan geliştirici bir içeriğe sahiptir (Demir, 2019). Çocuk okurlar, bu içeriklerdeki sahnelerden elde ettikleri deneyimlerle alışılmış kalıpların dışına çıkarak hayal gücünün sınırsızlığında yeni ve farklı duygu, düşünce ve hayalleri deneyimleme olanağı bulur (Demir, 2019). Bu eserlerde içeriğin ifade edildiği dilde da buna eşlik eder ve imaj ve hayalleri daha etkileyici bir şekle dönüştürmek ve daha etkileyici bir şekilde aktarmak için yaratıcı bir dil kullanılarak yaratıcılık teşvik edilir (Ufuk, 2015). Bu eserler salatalığın kral olduğu (Christine Nöstlinger-Kim Takar Salatalık Kral'ı), yeşil renkli bir lollipoptan etrafa bakmakla gizemli ve gizil güçlerin harekete geçirildiği (Christine Nöstlinger-Lollipop), resim çizerek uzak diyarlara yolculukların yapıldığı ve içinden çıkılmaz bir duygu durumunun özgün bir çözümlerle aşılabildiği (Seza Kutlar Aksoy-Yolculuk), duvardaki tablodan ayrılp gezmeye çıkan kırmızı filin tekrar evine döndüğü (Ferit Avcı-Kırmızı Fil'i Gördünüz mü?), tek bir çizgiyle pek çok nesnenin, varlığın yaratıldığı (Ümit Ögel-Ben Bir Çizgiyim), insanların fantastik bir dünyada, bir haritanın sıra dışı özellikleriyle sıra dışı bir maceraya atıldığı (Vladimir Tumanov-Haritada Kaybolmak), kısacası her şeyin mümkün olduğu, her şeyin başka bir şeye dönüşebildiği kurmaca dünyaların kapılarını açar (Demir, 2019). Yaratıcılığın somutlaştırıldığı bir sergi olarak da tabir edebileceğimiz bu eserler, çocuklara eşsiz bir dünyanın kapılarını açar. Bu eserlerin niteliği kadar çocuk okurların yaratıcılıklarını geliştirecek nitelikli eserlerle tanışıklıklarının artırılması da önemli bir gerekliliktir.

Çocuk ve gençlik edebiyatı alanında pek çok eser vermiş yazarlardan biri de Mevlâna İdris Zengin'dir. Yazarın masal, hikâye ve şiir alanında verdiği eserler arasında Çınçınlı Masal Sokağı, Dondurmalı Matematik, Kirpiller Şapka Giymez, Tehlikeli Bir Kipat, İyilik Dükkânı, Kuş Renkli Çocukluğum sayılabilir. Bu kitapların isimleri incelendiğinde her birinin yaratıcı birer adlandırma olduğu görülmektedir. Yazar, yaratıcı düşünme becerilerinin anahtarı niteliğindeki hayal gücünün gelişimine odaklandığı Hayâl Dükkânı adlı yapıtında da günlük yaşamdaki problemlere analogik düşünme yoluyla yaratıcı çözümler üretmiştir. Bu araştırmada Hayâl Dükkânı adlı çocuk yapıtında yazarın, yaşamsal problemlere hangi analogilerle çözümler oluşturduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Hayâl Dükkânı adlı yapıtta doğrudan analogiler ne sıklıkta kullanılmıştır?
2. Hayâl Dükkânı adlı yapıtta kişisel analogiler ne sıklıkta kullanılmıştır?
3. Hayâl Dükkânı adlı yapıtta fantastik analogiler ne sıklıkta kullanılmıştır?

4. Hayâl Dükkânı adlı yapıtta sembolik/ters analogiler ne sıklıkta kullanılmıştır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Mevlâna İdris'in Hayâl Dükkânı adlı yapıtında yaratıcı düşünme tekniklerinden olan analogi türlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilmiştir. Doküman inceleme, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı, görsel ve dijital malzemelerin toplanıp gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanmaktadır (O'leary, 2004; Sönmez ve Alacapınar, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu süreç, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini içerir ve genel tarama ile içerik çözümlemesi olarak iki ayrı amaçla kullanılabilir (Karasar, 2005). Bu çalışmada ise genel tarama ile Hayâl Dükkânı adlı yapıtın içeriği sinektik mekanizmasında kullanılan analogi türlerinin kullanımı açısından çözümlenmiştir.

### 2.2. İnceleme Nesnesi

Bu çalışmada Mevlâna İdris'in Hayâl Dükkânı adlı yapıtı inceleme nesnesi olarak kullanılmıştır. Bu yapıtın çizimleri Dağistan Çetinkaya, boyaması Ahmet Hulusi, tasarımı ise Ersin Şahin tarafından yapılmıştır. Vak Vak Yayınlarından 2018 yılında çıkan bu yapıt 152 sayfadan oluşmaktadır. Yapıtta analogiler her sayfasında yeşil büyük harflerden oluşan başlık ve ona ilişkin görselle desteklenerek sunulmuştur.



Resim 1. Hayâl Dükkânı adlı yapıtın ön ve arka kapağı

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada Hayâl Dükkânı adlı yapıttaki analogileri ve türleri belirlemek amacıyla Analogi Türleri Formu kullanılmıştır. Analogi Türleri Formu'nun oluşturulması ve kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla ilgili literatür taranmış ve alan yazındaki sınıflamalar



incelenmiştir (Anderson ve Milbrandt, 2002; Demirci Güler, 2007; Özgürbüz, 2013). Hayâl Dükkânı adlı çocuk yapıtında yazarın, analogileri mevcut yaşamsal problemlere ilişkin yaratıcı çözümler bulmak amacıyla kullanması sebebiyle mevcut sınıflamalar yerine yaratıcı problem çözme tekniklerinden olan sinektik tekniğinin düşünme mekanizmasını oluşturan analogi türleri kullanılmıştır. Alan yazında sinektik tekniğine ilişkin Sak'ın (2020), Seligman'ın (2007), Açıkgöz'ün (2006), Özden'in (2005), Gordon'un (1961) ve Anderson ve Milbrandt'ın (2002) yapmış olduğu sınıflamalar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda bu sınıflandırmaların temelde farklı isimlendirmelerle olsa da Gordon (1961) ile Anderson ve Milbrandt'ın (2002) yapmış olduğu sınıflamalarla ortak olduğu belirlenmiştir. Bu incelemeler sonucunda Gordon'un (1961) sinektik mekanizmasında analogilere ilişkin yaptığı sınıflama tercih edilmiştir. Bu sınıflamada analogiler; doğrudan analogi, kişisel analogi, fantastik ve sembolik analogi olmak üzere dört kategoride tanımlanmıştır. Bu incelemeler sonucunda araştırmacının kapsam geçerliliği sağlanarak en geniş kapsamlı bakış açısı esas alınmış, Analogi Türleri Formu'nun kategorileri Gordon'un (1961) yaptığı sınıflamaya göre oluşturulmuştur.

Bu formun güvenilirliğini incelemek için bir alan uzmanıyla Mustafa Ruhi Şirin'in Mavi Rüyalar Gören Çocuk adlı yapıtındaki masallar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda formun bu şekliyle kullanımının uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ardından doğrudan analogi, kişisel analogi, fantastik ve sembolik analogi olmak üzere dört kategoriden oluşan form aracılığıyla Hayâl Dükkânı adlı çocuk yapıtı analiz edilmiştir. Formda analogi türlerinin her biri ayrı bir analiz birimi olarak kabul edilmiştir.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Bu analizde veriler betimsel bir yaklaşımla ve derin bir işleme tabi tutularak önceden belirlenen temalar altında sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmaya dâhil edilen çocuk edebiyatı yapıtındaki analogiler, Analogi Türleri Formu aracılığıyla tespit edilmiştir. Formda yer alan analogi türlerine göre Hayâl Dükkânı adlı yapıttaki doğrudan analogi, kişisel analogi, fantastik ve sembolik analogiler belirlenmiş ve türlere göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma sonucunda kategorilere göre (doğrudan analogi, kişisel analogi, fantastik analogi, sembolik/ters analogi) betimlenen analogilerin frekans ve yüzde değerleri sayısallaştırarak tablo halinde sunulmuştur. Analogilere ilişkin kategoriler ayrı başlıklar altında o kategoriye ilişkin alıntılarla ve görsellerle de desteklenmiştir.

#### **2.5. Geçerlik ve Güvenirlilik**

Araştırmada verilerin geçerliliğini sağlamak için üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada iki ya da daha fazla araştırmacının verileri bağımsız olarak analiz etmesiyle elde edilen nitel bulguların karşılaştırılmasına dayanan araştırmacı/analizci üçgenlemesi tekniğinden yararlanılmıştır (Merriam, 2013; Patton, 2014). Bu tekniğin kullanıldığı araştırmada araştırmacının elde ettiği bulgular araştırma dışından iki bağımsız uzmanın analiz etmesi ve karşılaştırılması yoluyla incelenmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanlarının

birbirinden bağımsız olarak yaptıkları puanlamaların tutarlılığı “görüş birliği” ya da “görüş ayrılığı” şeklindeki işaretlemelerle değerlendirilmiştir. Araştırmacı ya da alan uzmanı tarafından çelişkiye düşülen değerlendirmelerde diğer kodlayıcının görüşü alınarak ortak fikir birliğine varılmış ve son düzenlemeler bu değerlendirmeye yapılmıştır. Puanlamaya ilişkin yapılan kodlamada veri analizinin güvenilirliği; [Görüş birliği/ (Görüş birliği+Görüş ayrılığı) x100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu formül sonucunda kodlayıcılar arasında en az %70 düzeyinde güvenilirlik yüzdesine ulaşılması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Hayâl Dükkânı adlı yapıtın analizinde iki alan uzmanının farklı zamanda ayrı olarak yaptığı bu kodlama sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum %82, %87 olarak bulunmuştur. Analiz sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyuma ilişkin elde edilen bu oran kodlayıcılar arasında yüksek bir tutarlılık sağlandığını ve bu tutarlılığın güvenilir olduğunu göstermektedir.

### 3.Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Hayâl Dükkânı adlı yapıttaki doğrudan, kişisel, fantastik ve sembolik analogiler tablo halinde frekans ve yüzde değerleriyle sunulmuştur. Ayrıca bulgular, her analogi türüne ilişkin örnekler ve görsellerle desteklenerek ortaya konulmuştur.

Tablo 1  
Hayâl Dükkânı adlı yapıttaki analogi türleri

Analoji Türleri	F	%
Doğrudan analogi	5	2.64
Kişisel analogi	18	9.52
Fantastik analogi	141	74.60
Sembolik/Ters analogi	25	13.22
Toplam	189	100

Tablo 1’e göre Hayâl Dükkânı adlı yapıtta %74.60 oranıyla en çok fantastik analogiler kullanılmıştır. Bu analogileri sırasıyla %13.22 oranıyla sembolik analogiler, 9.52 oranıyla kişisel analogiler ve 2.64 oranıyla doğrudan analogilerin takip ettiği belirlenmiştir.

#### 3.1. Hayâl Dükkânı Adlı Yapıttaki Fantastik Analogiler

Hayâl Dükkânı’nda 141 yerde fantastik analogilerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Yapıtta en çok bu analogi türünün kullanılması yapıtın ismiyle de örtüşmektedir. Hayâlin fantezi boyutunu daha ağırlıklı olarak kullanan yazarın yaşamsal problemlere sunduğu bir beklentiler reçetesi şeklinde eserini yapılandırdığı söylenebilir. Hayâl Dükkânı’nda yer alan fantastik analogilere ilişkin örneklerden bazıları şunlardır:

“Günlük saatim 24 saat değil 30 saat olsun. Geç kaldığım zaman o saatlerden kullanayım.” (Başka Saat, s. 93).

“Elimizde hiçbir araç ve kablo olmadan istediğimiz kişilerle bağlantı kurup konuşabilseydik.” (Telefon, 120).

"Elimde bitmeyen bir ekmek olmalı. Dünyanın bütün açlarını o ekmekle doyurmalıyım. Hem dünyayı gezmiş olurum hem de herkesi doyururum." (Bitmeyen Ekmek, s. 53)

"Benim ilginç bir hayâlim var. Ben 50 tane kulağımın olmasını istiyorum. Bu kulakları ne yapacağımı merak edenler olabilir; söyleyeyim... Ben bu kulakların her biriyle ayrı şeyler dinlemek istiyorum." (50 Kulağım Olsun, s. 21).

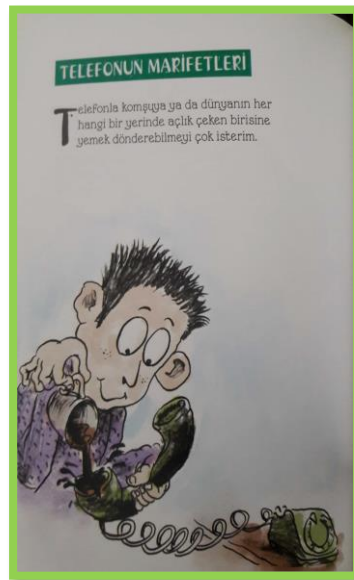
Mars'ta kayak yapmak isterdim. (Kayak, s. 71).

"Yeni bir spreycat etmeyi düşünüyorum. Bu spreyin içinde hava olacak. Bildiğimiz temiz hava. Sprey sıkıldıkça hava kirlenmesi yerine hava temizliği olacak. Herkes bu spreyden sıkacak. Çünkü diğer spreylere yasaklayacağım. Ozon delinmesi gibi bir olay da tarihe karışacak. Zararlı spreylere kullanmakta ısrar edenleri ozon boşluğundan dışarıya atmak gibi bir planım da var. Güzel di mi?.." (Temiz Hava Spreyi, s. 31).

Hayâl Dükkânı'nda yer alan fantastik analogilere ilişkin görsel örneklerden bazıları şunlardır:



Resim 2. Fantastik analogi



Resim 3. Fantastik analogi



Resim 4. Fantastik analogi

### 3.2. Sembolik/Ters Analogilere İlişkin Bulgular

Hayâl Dükkânı'nda fantastik analogilerden sonra en çok sembolik analogilere yer verilmiştir. Bu analogiler yapıtta 25 kez kullanılmış olup bu analogi türüne ilişkin örneklerden bazıları şunlardır:

"Sıcak bir havada Konya'da denize girip serinlemek isterdim." (Konya'da Denize Girmek, s. 67).

"Üçgenler dört köşeli olması mümkün olmaz mı? Olursa ne olur kıyamet mi kopar?" (Üçgenler, s. 49).

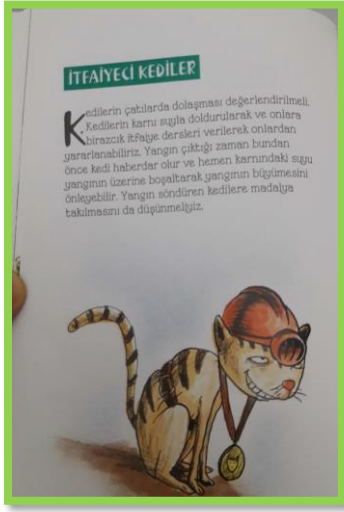
"Birazda büyük balıkların küçük balıkları yemesini isterdim." (Balıklar, s. 136).

"Taksimetreler geriye doğru çalışsa... Gittiğimiz yol kadar taksiciden para alsak..." (Taksiler ve Paralar, s. 129).

"Telefonla konuştuktan sonra ahizeyi yememiz lazım. Çünkü telefonla konuşmak insanı acıktırır. Bu nedenle ahizeler bir defalık kullanım için çukolata ya da ekmekten yapılmalı." (Çukolata Telefon, s. 96).



Hayâl Dükkânı'nda yer alan sembolik analogilere ilişkin görsel örneklerden bazıları şunlardır:



Resim 5. Sembolik analogi



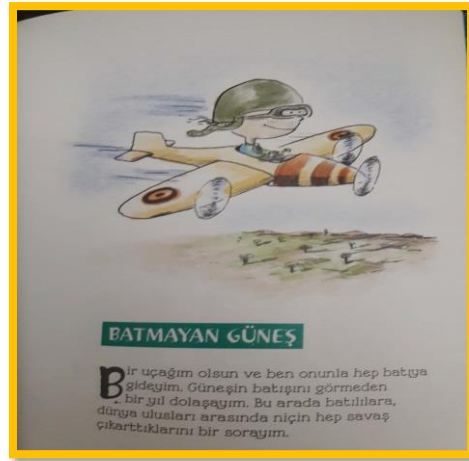
Resim 6. Sembolik analogi



Resim 7. Sembolik analogi



Resim 8. Sembolik analogi



Resim 9. Sembolik analogi

### 3.3. Doğrudan Analogilere İlişkin Bulgular

Hayâl Dükkânı'nda en az doğrudan analogilerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Yapıtta sadece beş kez bu analogi türüne yer verilmiş olup bu türe ilişkin örneklerden bazıları şunlardır:

“Bütün minarelerin birer füzeye dönüştüğünü düşünün. Sonra biz füzelere biniyor ve uzaya gidip kafamıza göre Merih'te, Ay'da ve Venüs'te taş topluyor, taş topluyor, sek sek oynuyor ve namaz kılıp dönüyoruz.” (Uzayda Atraksiyon, 27).

“Çalışırken su sesi ve rüzgâr sesi çıkaran arabalar yapılmalı.” (Arabaların Sesi, s. 54).

“Dünyayı Çorum leblebisi gibi ktır ktır yemek isterdim.” (Çorum Leblebisi, s. 63).

“Dumanları gökkuşağı gibi olan ve menekşe gibi kokan bir sigara olsun.” (Farklı Sigara, s. 59).

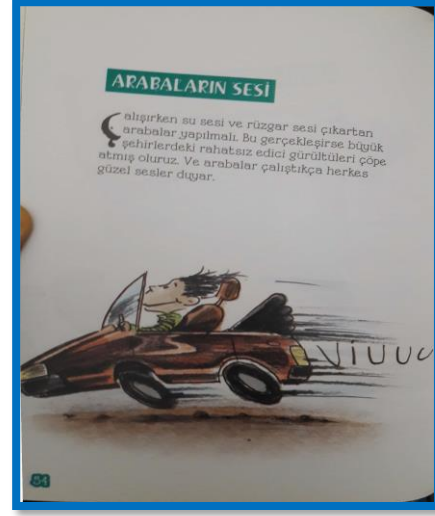
“İstanbul'daki Kız Kulesi ve Galata Kulesi evlenseydi. Bir sürü küçük kuleleri olurdu. İstanbul daha da güzelleşirdi. Beyazıt Kulesi de dede olurdu.” (İstanbul'un Kuleleri, s. 110).



Hayâl Dükkânı'nda yer alan doğrudan analogilere ilişkin görsel örneklerden bazıları şunlardır:



Resim 10. Doğrudan analogi



Resim 11. Doğrudan analogi



Resim 12. Doğrudan analogi



Resim 13. Doğrudan analogi

### 3.4. Kişisel Analogilere İlişkin Bulgular

Hayâl Dükkânı'nda 18 yerde kişisel analogilere yer verilmiştir. Hayâl Dükkânı'nda kişisel analogilere ilişkin örneklerden bazıları şunlardır:

"Kocaman bir bulut olup, bütün dünyayı kaplamak ve hiç dağılmadan dünyanın tepesinde durmak isterdim." (Uçaklar İçimde Kaybolsun, s. 12)

"Ben bir uçan halı olmak istiyorum. Yanımda biraz ekmek-zeytin ve kitap olursa değmeyin keyfime. Değbiliyorsanız değin." (Uçan Halı, s. 14)

"Muhabbet kuşu olup devamlı ötmek isterdim. O zaman herkesi muhabbete davet etmiş olurum." (Devamlı Ötmek İsterdim, s. 18).

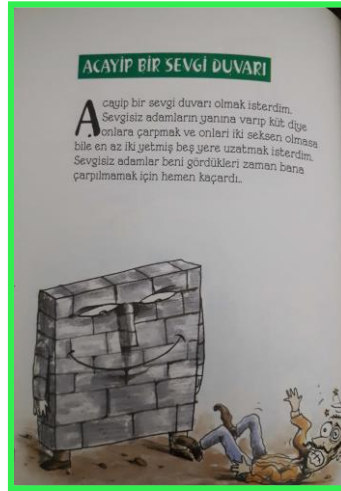


“Hiçbir bıçağın kesemeyeceği bir elma olmak isterdim. Öyle elma olsam, elma kurtları havasını alırdı.”  
(Sağlam Elma, s. 66)

Hayâl Dükkânı’nda yer alan kişisel analogilere ilişkin görsel örneklerden bazıları şunlardır:



Resim 14. Kişisel analogi



Resim 15. Kişisel analogi



Resim 16. Kişisel analogi



Resim 17. Kişisel analogi



Resim 18. Kişisel analogi

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Analojiler eski ve yeni bilgiler arasında köprü oluşturarak kavram, olay ya da durumlar arasında görünen ve görünmeyen ilişkilerin tespit edilmesine hizmet eden yaratıcı düşünme tekniklerinden biridir. Bu teknikle aynı zamanda problemlere yaratıcı çözümler bulunması amaçlanır. Hayâl Dükkânı’nda yazar, analogilerle yaşamsal problemlere yaratıcı çözümler bulurken bu çözümleri kısa, net bir şekilde, tek tek başlıklandırıp duvar yazısı formunda görsellerle destekleyerek sunmuştur. Böylelikle yazar, yapıtını standart bir kitap formatından çıkararak yeni bir formda oluşturmuştur. Bu formun oluşturulmasında en çok fantastik analogileri kullanırken bunu sırasıyla sembolik, kişisel ve doğrudan analogiler takip etmektedir. Ergün ve Temizkan’ın (2022) Türkçe ders kitaplarını sinektik mekanizmasını



oluşturan analogiler bakımından incelediği araştırmada ise %37,25 oranıyla en fazla doğrudan analogilere yer verildiği bunu; %21,25 ile fantezi analogi; %17,81 ile bastırılmış çatışma; %15,93 ile dolaysız analogi; %7,5 ile kişisel analogi takip ettiği belirlenmiştir. Analogi türlerindeki kullanım oranındaki bu farklılığın araştırmaya dahil edilen kitapların türleri arasındaki farktan yani birinin ders kitabı ve diğerinin çocuk edebiyatı yapıtı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Hayâl Dükkânı'ndaki analogi türlerinin kullanım sıklığı incelendiğinde bu sonucun yapıtın ismiyle de örtüştüğü görülmektedir. Yapıtta fantastik analogilerin diğer analogilere oranla çok daha belirgin bir farkla öne çıkması da yazarın doğrudan bireyin hayal gücünün gelişimine odaklandığı yönünde değerlendirilebilir. Fantastik analogiler, hayal ederek kurulan bağlantı ve ilişkilerin bir nevi arzu ve temenniler listesi formundadır. Ayrıca yapıtın isminin de Hayâl Dükkânı olarak seçilmesi, bu ismin "hayal" ve "dükkân" gibi biri soyut biri somut olan bu iki kelimeyi somutlama yoluyla bir araya getirerek oluşturulması da fantastik bir analogidir. Yazarın, fantastik analogileri oluştururken kurduğu hayalî bağlantılarla yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde hayalin rolünü ön plana çıkardığı söylenebilir. Hayal gücü; "zihnin hayal yaratma yetisi, imgelem, muhayyile; yani bir nesneyi, o nesne orada olmaksızın tasarımlama yetisi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Yaratıcı düşünme ile doğrudan bağlantılı hayal gücünün aktif edilmesiyle sıra dışı bağlantılar oluşturulması sağlanır (Bıyıklı ve Gülen, 2018; Özden, 2003). Çünkü hayal gücü birbiriyle ilişkili olmadığı düşünülen, günlük yaşamda anlamsız görünen ya da bilinen parçaları bir araya getirerek alternatifler oluşturulmasını sağlayarak günlük yaşamın ötesine geçme böylece somut ya da soyut düzlemde bir yenilik oluşturma becerisini aktifleştirir (Bıyıklı ve Gülen, 2018). Yazarın, fantastik analogilerle kurduğu bağlantılarla çocukların imgelem gücünü harekete geçiren modeller sunduğu böylelikle hayâl gücü gelişmiş ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine hizmet ettiği söylenebilir. Nitekim yaratıcı bireyler 'entelektüel, eğlenceli, düşlem (fantezi) peşinde olup sürekli hayaller kuran' kişiler olarak bilinmektedir (Üstündağ, 2014).

Hayal gücü (imgelemci düşünme), kavramlardan görsel yapılar yaratma süreci olup düşünme becerisini zenginleştirip sınırlarını genişletir (San, 2004). Hayal gücünün geliştirilmesinde aktif bir işleve sahip olan görseller ve göstergelerden (Ünveren, 2020) analogilerde de yararlanılmaktadır (Kaptan ve Arslan, 2002). Hayâl Dükkânı'nda yazar, yaşamsal problemlere yaratıcı çözümler ortaya koyarken kullandığı analogileri görsellerle de desteklemiştir. Ayrıca bu görsellerin oluşturulmasında analogik düşünmenin yanı sıra morfolojik sentez gibi farklı varlıkların birleştirilmesini sağlayan yaratıcı düşünme tekniğinden de yararlanmıştır. Böylelikle yapıtta çocukların imge dünyasının gelişimi ve zenginleştirilmesinde görsellerin katkı sağlayıcı işlevinin de göz ardı edilmediği söylenebilir.

Eserde fantastik analogilerden sonra en çok sembolik analogiler kullanılmıştır. Bu analogiler, zihinde varlıkların imajlarının oluşturulmasında iki kavram ya da varlığın özdeşleştirilmesi için metaforlar ya da zıtlıklardan yararlanır. Özellikle hayal gücünün gelişiminde oldukça etkili olan metaforların oluşturulmasında, yaratıcı zıt düşünmeye hizmet eden oksimoronlar

ve paradokslardan da yararlanır. Yapıtta yer alan “çay yağmuru”, “kurşun (-dan yapılan) kalem”, “akıllı kurşun”, “batmayan güneş”, “mor göz”, “defter kelebeği”, “tavuk topu”, “yıldız kupağı”, “saygılı araba”, itfaiyeci kedi, “faydalı televizyon”, “su sesi ve rüzgâr sesi çıkaran arabalar”, “resim yapan köpekler”, “sesli gazete”, “gazoz çeşmesi”, “çukulota telefon”, “oltalı martı”, “tekerli ev”, “tekerli kaplumbağa”, “çiçekten ev” başlıca sembolik/ters analogiler arasında sayılabilir. Yazar, “kurşun kalem” analogisiyle iki anlamlı olarak kullanılabilecek kurşun kelimesini bir sembole dönüştürerek sembolik/ters bir analogi oluşturmuştur. Böylece savaş olgusuna farklı bir öneri getirerek insanların birbirlerine “kurşun” yerine “kurşun kalem” göndermelerini teklif etmiştir. “İtfaiyeci kedi”, “köpeklere resim yaptırma” gibi kazanımlarla da varlığın insana hizmet etme yolunda kullanımına dair sıra dışı farkındalıklar oluşturduğu söylenebilir. Sembolik analogilerin oluşturulmasında zıtlıklardan da yararlanılabilir. “Buluttan yumruk”, “sulu leblebi”, “küçük balıkların büyükleri yemesi”, “taksimetrelerin geriye doğru çalışması” da bu zıtlıklara örnek olarak verilebilir. Böylelikle yazar yaratıcı zıt düşünme becerisini kullanarak yaşamsal problemlere dair çocuklarda farkındalık oluşturmaktadır. Bu yönüyle Hayâl Dükkânı’nın, varlığın gerçek görüntüsünün tanımlanması çabaları içerisinde zihinsel imajların gelişimi açısından önemli kazanımların elde edilmesine hizmet ettiği söylenebilir.

Sınırsız bir evren olan hayal gücünün gelişiminde çocukların hayale ilişkin deneyimlerinin artması yanında hayal gücü aracılığıyla elde ettikleri bilgilerin beş duyuyla algılanan bu evrende kullanılabilir somut bir bilgiye dönüştürülmesi de gereklidir. Bu durum yazarın yapıtında dile getirdiği; “*Hayâl Gerçeğin Kapısıdır: Unutmayalım, hayâller, gerçeğin kimi zaman giriş, kimi zaman da çıkış kapısıdır.*” ile “*Ve zaten gerçekler, hayallerin katı halleridir.*” ifadeleriyle de desteklemektedir. Bu ifadeleriyle yazarın hayali, bir ucuyla soyut anlamlara bir ucuyla da beş duyuyla algıladığımız bu dünya bağladığı ve hayali bu iki boyut arasında yer alan geçiş boyutu olarak değerlendirdiği söylenebilir. Hayalin bu iki ucuna da vurgu yapan yazar, hayal kurma yanında hayalin maddeleştirilmesi yani anlamın somutlaştırılmasına da önem verdiği söylenebilir. Bu yönüyle Hayâl Dükkânı’nda fantastik analogilerle hayal gücünün gelişiminde bilgiyi somutlaştırma ya da sembolleştirmeyi de sağlayan sembolik analogilerin de aktif olarak kullandığı söylenebilir. Buradan hareketle yazarın ağırlıklı olarak hayal ve gerçek arasında bağlar oluşturarak yaşamsal problemlere çözüm bulmaya odaklandığı da söylenebilir. Örneğin arabaların seslerinin oluşturduğu gürültü kirliliğinin yerine doğanın seslerinden yararlanarak “su sesi ve rüzgâr sesi çıkaran arabalar” yapılmasına ilişkin teklif bunlardan biridir. Ayrıca martıların balık avlamasında martıların oltalara sahip olması, kaplumbağaların yavaş hareketlerine hız katmak için kaplumbağaya teker yapılması gibi teklifler de bunlar arasında sayılabilir. Bu tekliflerle yazarın, dünyayı daha yaşanabilir bir şekle dönüştürme çabası içerisinde olduğu, yaşamda sorun olarak gördüğü durumlara ilişkin öne sürdüğü yaratıcı çözümleri/teklifleri sembolik analogilerle de desteklediği söylenebilir. Bu örneklerle de çocukların analogik düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Özgün, yeni, farklı çocuk edebiyatı eserleriyle çocukları tanıştırmak, onlara yaratmak için çeşitli modeller sunmaktır (Demir, 2019). Yaratıcı bireylerin özellikleri arasında “analogik

düşünme becerisine sahip olma”, “problemleri çözebilmek için istekli ve iradeli olma”, “hayal kurmaktan ve bu hayallerle yaşamaktan hoşlanma” sayılabilir (Doğan, 2015). Hayâl Dükkânı’nda kullanılan bu farklı türdeki analogilerle, analogik düşünme örnekleri ve yaratıcı problem çözüm önerileri ortaya konularak çocukların yaratıcı problem çözme becerilerinin de gelişimine katkı sağlandığı söylenebilir. Benzer şekilde Kaplan ve Ercan’ın (2011) araştırmasında sinektik tekniğiyle oluşturulan analogilerin; ortaokul öğrencilerinin problemleri tespit etme, orijinal çözüm önerileri geliştirme, özgün ürünler ortaya koyma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Çocuk edebiyatı eserleri; çocukların yaşama, çevreye, toplumsal olgulara, vb. çok yönlü bakmasını, sorunları tanımlamasını; sorunlar, engeller karşısında çok yönlü ve yaratıcı çözüm yolları bulmasını sağlayan çok boyutlu eserlerdir. Ayrıca sunduğu rol modellerle de kahramanların problemleri çözmeye kullandığı çözüm yollarını, düşünme stillerini, bakış açılarını, zihinsel süreçlerini çocuklara esin kaynağı olarak göstererek düşünce ve davranış modelleri sunar (Demir, 2019). Hayal Dükkânı’nın yaşamsal problemlere ilişkin sunduğu analogik çözümlerle de çocuk okurların yaratıcı problem çözme becerilerinin gelişimine de katkı sağladığı söylenebilir.

Yaratıcı düşünme becerilerinin gelişebilmesi için çocuklara fırsatlar verildiğinde bu becerileri daha hızlı bir şekilde gelişebilir (Özden, 2005). Saygılı’nın (2008) analogilerle ilgili yaptığı deneysel çalışmada analogilerin yaratıcı düşünme üzerinde orta düzeyde ve olumlu bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Babayiğit, Hamzaj ve Çardak’ın (2018) tasarladığı “Analoji Duvarı” adlı etkinlikte analogilerin kullanımının yaratıcı düşünme becerisini desteklediği ve katılımcıların farklı bakış açıları kazanmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Analogilerin bu geliştirici etkisine rağmen Türkçe ders kitaplarında yaratıcı düşünme etkinliklerine yeterince yer verilmemektedir (Aydın, 2020). Oysaki araştırmalar yaratıcı düşünme tekniklerinin kullanımına ilişkin fırsatlar oluşturulduğunda öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiğini ortaya koymaktadır (Candar, 2009; Ceran Aydın, 2010; Çelik, 2015; Kaplan ve Ercan, 2011; Kuyubaşoğlu, 2009; Özcan, 2009; Yurdakal, 2018). Düşünme becerilerinin gelişimi ile dil becerilerinin gelişiminin doğru orantılı olması sebebiyle Türkçe derslerinde sadece analogiler değil yaratıcı düşünme tekniklerinin de okuma yanında dinleme, konuşma, yazma becerilerinin gelişiminde de etkin bir şekilde kullanılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Hayâl Dükkânı adlı eserde kişisel ve doğrudan analogiler diğer analogilere göre daha az kullanılmıştır. Yapıtta; “cik cik ötmek”, “kelebek olmak”, “çiçekli bir gökyüzü olmak”, “yıldızlı gök olmak”, “bulut olmak”, “uçan halı olmak”, “dünyayı kedinin gördüğü gibi görmek”, “sevgi duvarı olmak” kişisel analogilere örnek verilebilir. Kişisel analogilerde kişinin kendisini bir başkasının yerine koyarak onun gibi düşünmesi sağlanır. Sinektik tekniğinde analogilerle bilinenle bilinmeyen arasında bağ kurulmasının yanında bilinenlere de farklı bir gözle bakılması amaçlanır (Açıkgöz, 2007). Bu yapıttaki kişisel analogiler sadece insana dair bağ kurmayla oluşturulmamış aynı zamanda diğer varlıklarla da bağlar kurularak oluşturulmuştur. Bu yaklaşımıyla yazarın, çocuk okurların kendilerini başka varlıkların yerine koyarak olaylara onların bakış açısıyla yaklaşmalarına yani empatik düşünme

becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca yazarın, bu kişisel analogilerle çocukları sadece insana değil bütün varlığa empatik yaklaşıma özendirdiği söylenebilir.

Doğrudan analogilerde ise yapıtta en az yer verilen analogilerdir. Bu analogiler arasında büyük minarelerin birer füzeye benzetilmesi, çalışırken su sesi ve rüzgâr sesi çıkaran arabalar, dünyayı Çorum leblebisine benzetilmesi, dumanları gökkuşağı gibi olan ve menekşe gibi kokan sigara sayılabilir. Yapıtta doğrudan analogilerde beş duyuyla algılanan varlıklar arasındaki somut bağlara odaklanıldığı ve bu yolla yaşamsal problemlere çözümler aradığı söylenebilir. Yazar, “*Sokaklar ortadan kalksa sokak çocukları ortadan kalkar mı? Belki o zaman onlar gökyüzü çocukları olur.* (Zengin, 2018, s. 47)” ifadeleriyle sokak çocukları sorununa değinmektedir. Yazar bu analogiyi oluştururken söylemini zenginleştirerek sokak çocuğu ifadesini “gökyüzü çocuğu” ifadesiyle değiştirerek sokak çocuklarına farklı bir çözüm önerisi sunmuştur. Benzer şekilde “*Yumurtaların içinden civciv yerine kitap çıksın okuyalım adam olalım.* (Zengin, 2018, s. 62).” ifadeleri de okumanın önemine dair yaratıcı bir çözüm olarak değerlendirilebilir. Bu analogilerle yazarın somut kavram olgu ya da olaylar arasındaki keşfedilmemiş bağları göstermeye odaklandığı söylenebilir. Ercan’ın (2010) sinektik tekniğiyle yaptığı araştırmada uygulama sonucunda öğrencilerin kavramların algılanma becerilerinin geliştiği, başlangıçta göremedikleri özellikleri görmeye başladıkları ve yüzeysel bir bakış açısından derinlemesine bakma seviyesine geçtikleri ortaya konulmuştur. Hayâl Dükkânı’nın somut varlıklar arasında kurduğu bu bağlantılarla da çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine paralel olarak yaratıcı düşünme ürünlerinin ortaya konulması da dilin sınırlarını zorlamayı gerektirir. Bir yapıtın klasik olarak kabul edilmesini sağlayan ve değerini belirleyen unsurlardan biri olan dildir (Şirin, 2015). Yaratıcı çocuk edebiyatı ürünlerinin en önemli özelliklerinden biri de çocuklara dilin imkanlarını keşfettirmesidir. Hayâl Dükkânı adlı yapıtta yazar, analogik düşünme becerilerinin gelişimini kullandığı yaratıcı dille de desteklemektedir. Yazar, “*Yalnızca “O” harfiyle konuşulan bir ülkede yoşomok isterdim* (Zengin, 2018, s. 144).” ifadesiyle dilde biçimsel sapma yoluyla anlamı genişletmeye çalışmıştır. Bunu sembolik/ters analogilerle dilsel düzeydeki göstergelerle de desteklemiştir. Rıza’ya (2000) göre yaratıcılığın göstergeleri dile hâkimiyet ve zengin bir kelime dağarcığının yanında sözcükler arasında kurulan özel ilişkilerde de kendini gösterir. Yapıtta yer alan; “itfaiyeci kedi”, “faydalı televizyon”, “çay yağmuru”, “akıllı kurşun”, “sesli gazete”, “gazoz çeşmesi”, “batmayan güneş”, “mor göz”, “defter kelebeği”, “çukulota telefon”, “oltalı martı”, “tavuk topu”, “tekerli kaplumbağa”, “çiçekten ev”, “yıldız kucağı”, “tekerli ev”, “saygılı araba” ifadeleri de bu söylemin zenginliğinin göstergeleri olarak değerlendirilebilir. Yazarın kavramlar arasında oluşturduğu bağdaştırmalarla da sözcükler arasında özel ilişkiler kurduğu söylenebilir. Yazarın sembolik analogilerde varlıkları yeniden anlamlandırma ve zıtları bir araya getirme çabası da yaratıcı dil kullanımının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bununla ayrıca kelimelerin anlamının genişlemesine ve beş duyuyla algılan gerçeğin ötesine geçerek duyu ötesi algıların aktif ve kullanılabilir bir şekilde dönüşmesine hizmet etmektedir. Özetle Hayâl Dükkânı’nda analogilerle varlığı birbirine bağlayan

görünmeyen bağlar benzerlik esasına göre somutlaştırılırken kelimeler arasında kurulan özel bağlarla oluşturulan yaratıcı söylemle de bu bağ desteklenmiştir.

Çok dilli yapıtlar olan çocuk edebiyatı eserlerinin yaratıcı dilini destekleyen argümanlardan biri de görsel dildir. Bu görsel dil, eserin pedagojik ve estetik dilini de kanatlandıran bir unsurdur (Şirin, 2015). Hayâl Dükkânı'nda yazar kullandığı yaratıcı dille sözcükler arasında kurduğu özel bağları görsel kurgulanışla da desteklemiş ve anlamın zenginleşmesine katkı sağlamıştır. Çünkü çocuk edebiyatı eserlerinde görselle metnin birleşimi anlamı genişleten, tamamlayan, açıklayan ve bazen de yeni anlamlar katan estetik bir uyarandır (Sever, 2008). Bu yönüyle de yazar bir akıl yürütme tekniği olan analogileri görsellerle de destekleyerek estetik bir uyarana dönüştürmüştür.

Hayâlin bir dükkâna dönüştürüldüğü bu yapıtta, hayal gücü etkin bir şekilde kullanılarak çocuk okurlara bilinmez kapılarını açarak onları sınırsız düşünmeye davet ettiği söylenebilir. William Blake'e göre insanlar özgür bir ruh olarak doğmalarına karşın yaşadığı dünya ve sosyal çevrenin sebep olduğu zorunlu biçimlenme sebebiyle özgürlüğünü kaybeder (Akt. Balkır, 2020). Onun görünmeyen gerçekliği gösterme çabasının ardında; insanların ancak fiziksel ve sınırlı olan "beş duyu" organlarıyla algıladığı somut gerçekliğin ötesine geçip oradaki yeteneklerini kullandığında her şeyi sonsuzluk içinde ve bütün çıplaklığıyla görebileceği ve ancak bu şekilde özgürlüklerine kavuşacaklarına dair inancı yatmaktadır (Akt. Balkır, 2020). Ona göre bu soyut âlemin kapılarını açan en yetkin anahtarlardan biri olan hayal gücü, somut bilginin soyut ve sözsüz şeklidir. Bu yönüyle Mevlâna İdris de bu yapıtında bu soyut evrenin anahtarı olarak hayal gücünü etkin bir şekilde kullanarak çocuk okurlara hayal gücünün genişliğini tanıtmaktadır. Çocukların hayal güçlerinin gelişimine odaklanılan bu yapıt, analogik düşünme yoluyla görünmeyeni görünür kılma çabasıyla yaratıcı çocuk edebiyatı yapıtı olarak tanımlanabilir. Hayâl Dükkânı'na ilişkin bu incelemeden hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

### Öneriler

1. Çocuk edebiyatı eserleri okunurken analogilerin tespit edilmesi ve çocukların bu eserlerdeki örneklerden hareketle analogiler oluşturmaları sağlanabilir.
2. Resimli analogiler ve hikâye tarzındaki analogileri içeren çocuk edebiyatı eserleriyle öğrencilerin karşılaşması sağlanarak yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanabilir.
3. Yazarlar, analogilere ve türlerine ilişkin çocuk kitapları hazırlayabilir.
4. Analogilerin yanı sıra yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren tekniklerin etkin bir şekilde kullanıldığı çocuk kitapları oluşturulabilir.



## Kaynakça

- Açıköz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. Biliş Yayıncılık.
- Akyüz, T. (2007). *Fen eğitiminde analogi tekniği kullanımının öğrencilerin farklı taksonomik düzeylerdeki başarıları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Anderson, T. & Milbrandt, M. K. (2002). *Art for life. Authentic instruction in art*. McGraw-Hill.
- Arıcı, F. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf fen bilimleri dersinde analogi kullanımının öğrencilerin kavramsal anlam oluşturma becerisine etkisinin farklı açılardan incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Atav, E., Erdem, E., Gücüm B., & Yılmaz A. (2004). Enzimler konusunun anlamlı öğrenilmesinde analogiler oluşturma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 21-29.
- Aydın, B. (2020). *Yaratıcı düşünmenin yaratıcı yazmaya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Babayiğit, B., Hamzaj, Y. A., & Çardak, Ç. S. (2018). Yaratıcı düşünmeyi destekleyici bir bağlantıcı öğrenme etkinliği: Analogi duvarı. *İlköğretim Online*, 17(4), 2049-2074. Doi: 10.17051.
- Balkır, S. (2020). William Blake-Hayal gücü ve sonsuz beden. *Journal of Arts*, 3(1), 1-10. Doi: 10.31566.
- Bryce, T., & MacMillan, K. (2005). Encouraging conceptual change: The use of bridging analogies in the teaching of action-reaction forces and the at rest condition in physics. *International Journal of Science Education*, 27(6), 737-763. Doi: 10.1080/09500690500038132.
- Bıyıklı, N. E., & Gülen, L. A. (2018). Hayal gücü ve yaratıcılık kavramlarının tasarım sürecine etkisi. *İdil Dergisi*, 7(50), 1273-1277.
- Candar, H. (2009). *Fen eğitiminde yaratıcı düşünme öğretim tekniklerinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Ceran Aydın, S. (2010). *Yaratıcı düşünme teknikleri ile geliştirilen fen etkinliklerinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Çelik, E. A. (2015). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme etkinliklerinin kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi.
- Dagher, Z. R. (1995). Analysis of analogies used by science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 32, 259-270.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. Pearson Education.
- Demir, A. (2019). Çocuk edebiyatı ve yaratıcı düşünme. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 8(60), 1011-1024.
- Demirci Güler, M. P. (2007). *Fen öğretiminde kullanılan analogiler, analogi kullanımının öğrenci başarısı tutumu ve bilginin kalıcılığına etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Doğan, N. (2015). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. (Ö. Demirel Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 167-198). Pegem A Yayıncılık.
- Ercan, S. (2010). *Fen öğretiminde yaratıcı düşünme tekniklerinden sinektik kullanımına yönelik bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.

- Ergün, A., & Temizkan, M. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının sinektik tekniği açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 157-176. Doi: 10.16916/aded.1021520.
- Ertirel, T (2019). *Ortaöğretim 9. ve 10. sınıf kimya ders kitaplarında kullanılan analogilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Gentner, D. (2002). Analogy in scientific discovery: The case of Johannes Kepler. L. Magnani ve N. J. Nersessian (Ed.), *Model-based reasoning: Science, technology, values* içinde (s. 21-39). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Glynn, S., Russell, A., & Noah, D. (2005). Teaching science concepts to children: the role of analogies. [Online]: <http://www.coe.uga.edu/edpsvch/faculty/glvnn/twa.htm>. Erişim tarihi: 21.03.2022.
- Gordon, W. J. J. (1961). *Synectics: The development of creative capacity*. Harper and Brothers.
- Gülcan, B. K. (2021). *Fen lisesi biyoloji ders kitaplarındaki metaforların, analogilerin ve teleolojilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi.
- Güler, P., & Yağbasan, R. (2008). Fen ve teknoloji ders kitaplarında kullanılan analogilerin ve analogilere ilişkin sorunların betimlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(6), 105-122.
- Harman, G., & Çökelez, A. (2017). Analogilerin fen eğitimindeki yeri ve önemi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(1), 340-363. Doi: 10.17522.
- Hunter, D. (2004). Teaching and using analogy in law. *Journal of the Association of Legal Writing Directors*, 2, 151-168.
- Kaplan, A. Ö., & Ercan, S. (2011). Yaratıcı düşünme tekniklerinden sinektik uygulamasına örnek bir araştırma: Çocuğun gözünde yaratıcılık. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 765-793.
- Kaptan, F., & Arslan, B. (2002). *Fen öğretiminde soru-cevap tekniği ile analogi tekniğinin karşılaştırılması*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül, Ankara. 183-189.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayhan, E. (2009). *Sekizinci sınıf fen bilgisi dersi maddedeki değişim ve enerji ünitesinde analogi yöntemine dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Kıran, Z., & Kıran, A. (2006). *Dilbilime giriş*. Seçkin Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. (1991). *Sanatta eğitim: Görmek, anlamak, yaratmak*. Eğitim Yayınları.
- Kobak, R. (2013). *Ortaöğretim kimya ders kitaplarında yer alan analogilerin analog-hedef haritalama yapılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Kuyubaşoğlu, B. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi.
- Kutlu, Ö. ve diğ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Pegem Akademi Yayınları.



- Küçükdoğan, G., Öztürk, Ş., & Cihangir, S. (2000). *Okulöncesi dönem 6 yaş grubu çocuklarına depremin oluşumu, deprem-fay ve yer ilişkisinin analogi tekniği ile öğretimi*. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildirileri, Ankara.
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-8. Sınıflar)*. MEB Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed.: S. Turan), Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Özcan, E. (2019). *Fen bilimleri öğretmen ve öğretmen adaylarının fen kavramlarına yönelik analogi kullanımları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi.
- O'leary, Z. (2004). *The essential guide to doing research*. SAGE Publications.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özen, G. İ. (2012). *İlköğretim ikinci kademe fen ve teknoloji ders kitaplarındaki analogilerin yeterliliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.
- Özgürbüz, İ. (2013). *Coğrafya ders kitaplarındaki analogi ve metaforların analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed.: M. Bütün, S. B. Demir). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır? *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 68, 5-12.
- Sak, U. (2020). *Yaratıcılık gelişimi ve eğitimi*. Vizitek Yayınları.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık, temel sanat kuramları, sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2020). *Sanat ve eğitim*. Ütopya Yayınevi.
- Saygılı, S. (2008). *Analogi ile öğretim yönteminin 9. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve yaratıcı düşüncelerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Seligmann, E. R. (2007). *Reaching students through synectics: a creative solution* (Doctoral of dissertation). University Of Northern Colorado.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. TUDEM Yayınları.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, H. (2016). Okul öncesi fen eğitiminde analogi yöntemi ve analoginin okul öncesi eğitim programlarında yer alma düzeyi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 48-61.
- Şahin, F., Mertoğlu, H., & Çömek, A., (2001). *Öğrencilerin oluşturdukları analogilerin öğrenmeye etkisi*. Yeni Bin Yılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- Şendur, G., Toprak, M., & Pekmez, E. İ. (2008). Buharlaştırma ve kaynama konularındaki kavram yanlışlarının önlenmesinde analogi yönteminin etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(9), 37-58.



- Şenpolat, Y., & Seven S. (2006). Fen bilgisi öğretiminde analogi kullanımının öğrenci başarısına ve derse yönelik tutumlarına etkisinin araştırılması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(31), 94-101.
- Şirin, M. R. (2015). Kim çocuk edebiyatı yazarıdır? "Hangi dil? Pedagojik mi, estetik mi. *Türk Dili Dergisi*, 109(767-768), 149-164.
- Tarım, S. S. (2017). *Asitler ve bazlar konusunda öğrencilerde var olan alternatif kavramların giderilmesinde kullanılan analogi ve kavramsal değişim metinlerinin kavramsal değişimi sağlamada etkililiğinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Büyük Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ufuk, P. Ş. (2015). Dil Bilimsel açıdan benzetme ve Sait Faik Abasıyanık'ın hikâyelerindeki görünüşleri. *Türk Dili*, 109(767-768).
- Uysal, M. (2013). *Analogilerin kimyasal denge kavramlarının anlaşılması üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Ünveren, D. (2020). Türkçe öğretiminde hayal gücü ve yaratıcılık eğitimi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 378-404. Doi: 10.26466.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Pegem Akademi Yayınları.
- Watkins, R., West Meiers, M., & Visser, Y. (2012). *A guide to assessing needs: Essential tools for collecting information, making decisions, and achieving development results*. The World Bank.
- WEF (World Economic Forum). (2015). New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. [Online]: <https://www.weforum.org/reports/new-vision-foreducation-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology>. Erişim Tarihi: 17.01.2022.
- Yel, S., Taşdemir, A., & Yıldırım, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretim strateji yöntem ve teknikleri (Ed. B. Tay ve A. Öcal). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (s.42-97). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3874-3915. Doi: 10.26466.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Zengin, M. İ. (2018). *Hayal dükkânı*. Vak Vak Yayınları.
- Zorluoğlu, S. L., & Sözbilir, M. (2016). İyonik ve kovalent bağlar konusunda uygulanan analogi tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Journal of Bayburt Education Faculty*, 11(3), 84-99.



## Extended Summary

### 1. Introduction

There are creative thinking tools and techniques that enable the development of aesthetic pleasure and admiration in individuals. The techniques such as SCAMPER, attribute listing, morphological synthesis, brainstorming, analogy, creative problem solving, and six thinking hats can be listed among the creativity techniques recognized by the literature. (Davis & Rimm, 2004).

One of the techniques used in the development of creative thinking is analogies. Analogies are a creative thinking technique that aims to make various inferences by finding similarities between objects, phenomena, or concepts that are not similar in shape (San, 2020). Every creature in the universe is connected to each other by invisible bonds. This thinking technique aims to discover these invisible bonds, herewith, reaching the reality of existence and making the abstract visible by making it concrete. In this way, new and original ideas are aimed to be revealed by identifying the unknown after comparing the abstract to the concrete (Güler, 2014). Two concepts provide the discussion and explanation of the similarity between objects or entities (Hunter, 2004), while aiming to better reveal the meaning of the resembling one (Kıran, 2006). Analogies are the identification of the unknown based on the known phenomenon between two or more concepts or phenomena (Şahin, Mertoglu & Çömek, 2001). In analogies, which are also defined as transferring ideas to other environments, an unknown object, concept, or phenomenon is explained with the known by resembling, thus a connection between the known and the unknown can be ensured to be established (Yel, Taşdemir, Yıldırım, 2011). The basic logic in analogies is to develop different perspectives on the current case, situation, or problem by perceiving the facts that cannot be perceived by our five senses, based on the knowledge that everything existence is interconnected, and to analyze and realize different connections (Sak, 2020; San, 2020). The connection between related or unrelated concepts with one of its similar or different aspects emerges as an analogy by establishing a connection with a brand-new concept. According to Gentner (2002), analogies defined as “creativity machines” lead new ideas to emerge by establishing analogies between concepts and entities. And, as a reasoning method, it contributes to finding creative solutions to the problems in life with its features such as the explanation of invisible bonds or relationships within the entity.

### 2. Method

Aiming at determining the types of analogies among the creative thinking techniques in the work of *Hayâl Dükkânı* by Mevlana İdris, this study was conducted with the document analysis method, one of the qualitative research methods. Document review is defined as collecting, reviewing, questioning, and analyzing written, visual and digital materials that contain information about the facts and cases aimed to be investigated (O’leary, 2004; Sönmez & Alacapınar, 2011; Yıldırım & Şimşek, 2011). This process includes finding resources for a specific purpose, reading, taking notes, and evaluating them. And it can be used for two

different purposes: a general survey and content analysis (Karasar, 2005). In this research, the content of the work, *Hayâl Dükkânı*, was analyzed in terms of the use of analogy types used in the synectic mechanism. The obtained research data were analyzed through descriptive analysis. In this analysis, the data are presented under predetermined themes with a descriptive approach after being processed in-depth (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this study, the Analogy Types Form was used. The data, which were described as frequency and percentage values of the data obtained through this form, were classified and interpreted according to predetermined themes (direct analogy, personal analogy, fantastic analogy, symbolic/inverse analogy).

### 3. Findings, Discussion and Results

As a result of the research, fantastic analogies were determined to have been used the most in the children's work, *Hayâl Dükkânı*, followed by symbolic analogies. The work also includes direct and personal analogies.

In the work *Hayâl Dükkânı*, the author mostly preferred to use fantastic analogies while suggesting extraordinary proposals for the problems of life in the creation of analogies. In these analogies, the solution to each problem is presented with a short, clear title separately and supported by visuals in the form of graffiti. Thereby, the author created his standard work in an original form instead of a standard book format. He mostly used fantastic analogies, symbolic analogies, and personal and direct analogies, respectively. Ergün and Temizkan (2022), in which they examined Turkish textbooks in terms of analogies, they found direct analogies at the highest rate of 37.25%, these were followed by fantasy analogies with 21.25%, suppressed conflict with 17.81%, indirect analogy with 15.93%, and personal analogy with 7.5%. It can be said that this difference was due to the fact that the examined book was a textbook, not a work of children's literature.

The most used analogies after fantastic analogies in this work are symbolic analogies, a type of analogy created with metaphors or contrasts in identifying two concepts or entities by creating images in the mind. In this respect, the author has been determined to have focused in the work titled *Hayâl Dükkânı* on the development of imagination with fantastic analogies but also have used the concretization or symbolization of the obtained information with this way. The fact that the author did not include direct and personal analogies in the work as much as other analogies can be evaluated as his focusing on the development of imagination and trying to deliver more unknown solutions to problems. One of the elements that determine the value of work and make it recognized as a classic is language (Şirin, 2015). In the work titled *Hayâl Dükkânı*, the author supported his creative discourse with his creative use of language. Mevlana İdris also supported this with symbolic/ inverse analogies and the indicators at the linguistic level. In brief, the author produced a creative work in the field of children's literature by creating the thinking dimension of his work with analogies, which is one of the creative thinking techniques, and the concrete dimension with a creative language.



## Form and Content in Alaeddin Yavaşca's Children's Songs

Tacettin ŞİMŞEK\*

**Abstract.** Alâeddin Yavaşca has marked the last seventy years of Turkish music as a powerful artist. He is an important name with his composition as well as his interpretation. Although he was a medical doctor, he also showed his mastery in music. He composed 654 compositions. He composed 9 of these works in the form of children's songs. He also wrote the lyrics for the anthem titled "Day Is Lightning Everywhere". Other songs he composed were written by Sedat Umran, Cengizhan Mutlu (2 songs), Hüseyin Kalaba, Rüştü Güner, Tahsin Bilengil, Ramazan Gökalp Arkın and Hasan Oral Şen. Yavaşca, especially chose poems written with short lines and syllable measure to compose. This enabled the songs to be rhythmic with the makams and methods used. The preferred rhythmic structure is suitable for the variability of the child's soul. It is a positive feature in terms of poetry that images and rhetoric are included in the texts even if a little. In the research, Alâeddin Yavaşca's children's songs were examined in terms of form and content, within the framework of the principle of "for the child" of children's literature with the method of document analysis.

**Keywords:** Alâeddin Yavaşca, Turkish music, "for children", children's song, form, content.

How to cite: Şimşek, T. (2022). Form and content in Alaeddin Yavaşca's children's songs. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 5 (2), 154-178. DOI: 10.47935/ceded.1208612

\* Atatürk University, Kazım Karabekir Education Faculty, Department of Turkish Education, Erzurum, Türkiye; tacsimsek@gmail.com



# Alâeddin Yavaşca'nın Çocuk Şarkılarında Biçim ve İçerik

Tacettin ŞİMŞEK\*

**Öz.** Alâeddin Yavaşca, Türk müziğinin son yetmiş yılına güçlü bir sanatçı olarak damga vurmuştur. Yorumculuğu kadar bestekârlığıyla da önemli bir isimdir. Tıp doktoru olmasına karşın, üstatlığını musikide de göstermiştir. 654 beste yapmıştır. Bu eserlerden 9 tanesini çocuk şarkısı formunda bestelemiştir. Şarkılardan “Her Yerde Gün Işıyor” başlıklı marşın güftesini de kendisi yazmıştır. Bestelediği diğer şarkılar Sedat Umran, Cengizhan Mutlu (2 şarkı), Hüseyin Kalaba, Rüştü Güner, Tahsin Bilengil, Ramazan Gökalp Arkin ve Hasan Oral Şen tarafından yazılmıştır. Yavaşca, bestelemek için özellikle kısa mısralı ve hece ölçüsüyle yazılan şiirleri seçmiştir. Bu, kullanılan makam ve usullerle şarkıların ritmik olmasını sağlamıştır. Tercih edilen ritmik yapı, çocuk ruhunun değişkenliğine uygundur. Metinlerde az da olsa imge ve söz sanatlarına yer verilmiş olması, şiirsellik açısından olumlu bir özelliktir. Araştırmada Alâeddin Yavaşca'nın çocuk şarkıları doküman analizi yöntemiyle çocuk edebiyatının “çocuğa göre”lik ilkesi çerçevesinde biçim ve içerik bakımından incelenmiştir.

**Keywords:** Alâeddin Yavaşca, Türk müziği, “çocuğa göre”lik, çocuk şarkısı, biçim, içerik.

---

\*  Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzurum, Türkiye;  
tacsimsek@gmail.com



## 1. Giriş

### 1.1. Alâeddin Yavaşca'nın Hayatı ve Bestekârlığı

Tıp doktoru, şair, bestekâr ve ses sanatkârı Alâeddin Yavaşca 1 Mart 1926'da Kilis'te doğdu. Babası Kilisli Şair Yavaşcazâde Sezai Efendi'nin oğlu Hacı Cemil Efendi, annesi Kınoğlu Kadri Efendi'nin kızı Enver Hanım'dır.

Yavaşca ilk ve ortaokulu Kilis'te bitirdi. Konya Lisesinde başladığı ortaöğrenimini İstanbul Erkek Lisesinde tamamladı. 1951'de İstanbul Tıp Fakültesinden mezun oldu. Kadın doğum uzmanı olarak meslek hayatına atıldı. Zeynep Kâmil Doğumevi, Taksim İlk Yardım, Şişli Etfal, Vakıf Gureba ve Haseki Hastanelerinde çalıştı. 1990'da Haseki Hastanesi başhekimliği görevindeyken emekli oldu.

Musiki hayatı çocukken Kilis'te başladı. Sekiz yaşında Zihni Çelikalp'tan Batı musikisi keman dersleri aldı. İstanbul'da Sadeddin Kaynak, Münir Nureddin Selçuk, Hüseyin Sadeddin Arel, Refik Fersan, Mesut Cemil, Süleyman Erguner gibi üstatlardan feyzaldı. İstanbul Belediye Konservatuvarı, İleri Türk Müziği Konservatuvarı ve İstanbul Üniversitesi Korosunda icra yeteneğini ve musiki bilgisini geliştirdi. 1950'de İstanbul Radyosunda solist oldu. Zaman içinde solistlik yanında koro yöneticiliğinde de bulundu. TRT'de Danışma, Denetleme ve Repertuar Kurullarında görev yaptı. 1976'dan itibaren kurucuları arasında yer aldığı Türk Musikisi Devlet Konservatuvarında yönetim kurulu üyesi, öğretim görevlisi ve danışman olarak hizmet verdi. İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarına profesör olarak atandı. 2005'te İTÜ'den ayrılarak görevini Haliç Üniversitesi Türk Müziği Konservatuvarında sürdürdü.

1991'de kendisine "Devlet Sanatçısı" unvanı verilen, 1993'te Türkiye Yazarlar Birliği tarafından yılın kültür adamı seçilen ve sanat hayatı boyunca iki yüzden fazla ödül alan Yavaşca, 2008'de Cumhurbaşkanlığı Kültür ve Sanat Büyük Ödülü'ne; 2010'da Türkiye Büyük Millet Meclisi Üstün Hizmet Ödülü'ne layık görülmüş; Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Üniversite Senatosunun aldığı kararla 2010 yılını "Prof. Dr. Alaeddin Yavaşca Yılı" ilan etmiş; sanatkâr, Gaziantep, Elâzığ Fırat, Eskişehir Osmangazi, Atatürk ve İstanbul Teknik Üniversiteleri tarafından "Fahrî Doktora" ile onurlandırılmıştır.

Beşiktaş Belediyesi 19 Nisan 2007'de düzenlediği bir törenle bestekârın oturduğu Vişnezade Mahallesi'ndeki Vişnezade Camii Meydanı Sokağı'nın adını "Prof. Alâeddin Yavaşca Sokağı" olarak değiştirmiştir.

23 Aralık 2021'de İstanbul'da öldü.

Mistik esinlenme ile lirik coşkunun meydana getirdiği birçok esere vücut veren (Feyzioğlu, 2016, s.123) Alâeddin Yavaşca, icracılığı ve koro şefliği yanında beste, semai, kâr-ı natık, şarkı; peşrev, saz semaisi, medhal, etüt gibi saz eserleri, dinî sahada Mevlevî ayini, ilâhi; ayrıca marş ve çocuk şarkısı gibi çeşitli formlarda besteler yapmıştır.

Ağlar Gezerim Sahili (Güfte: Selim Aru, Makam: Hicaz), Artık Bu Solan Bahçede Bülbüllere Yer Yok (Güfte: Faruk Nafiz Çamlıbel, Makam: Hicaz), Bana Nasıl Vazgeç Dersin (Güfte: Fikri Akurgal, Makam: Rast), Bir Garip Âşığım Ben (Güfte: Alâeddin Şensoy, Makam: Hüzam), Elimde Sükûnun Nabzını Dinle (Güfte: Necip Fazıl Kısakürek, makam: Hicaz), Geçmesin Günümüz Sevgilim Yasla (Güfte: Şerafettin Aydınlık, Makam: Kürdîli Hicazkâr), Kimseyi Böyle Perişan Etme Allah'ım Yeter (Güfte: Rahmi Duman, Makam: Hicaz), Şimdi Bahara Erdim (Güfte: Ali Orhan Arıkan, Makam: Mahur), Sevgi Deli Gönülden Gönüle Bir Akıştır (Güfte: Fuat Edip Baksı, Makam: Muhayyer Kürdî), Ümitsiz Bir Aşka Düştüm (Güfte: Alâeddin Yavaşca, Makam: Hicaz) tanınmış şarkılarından bazılarıdır. Sözlü eserlerinde 157 şairin güftesine yer veren Yavaşca, 97 bestesinin güftesini de kendisi yazmıştır (www.alaeddinyavasca.com).

## 2. Yöntem

Bu araştırmada nitel odaklı bir yaklaşım olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bowen (2009) doküman analizini bir çalışmanın parçası olarak basılı veya elektronik belgeleri gözden geçirmek, değerlendirmek için kullanılan sistematik bir yöntem olarak tanımlamıştır. Dokümanlar, nitel araştırmada üçüncü ana veri toplama kaynağı olarak her türlü yazılı, görsel, dijital ve fiziksel geniş bir materyali işaret eden resmî ya da özel belgeyi, fotoğrafı, film ya da video kaydını, eseri... vb. kapsamaktadır (Fraenkel vd. 2011; Merriam 2013). Doküman analizinde amaç, araştırılması hedeflenen olay ya da olgu/olgular hakkında bilgi içeren basılı materyalleri "incelemek, bilgi/anlayış geliştirmek ve anlamı ortaya çıkarmak" için analiz etmektir (Corbin vd. 2008; Bowen 2009; Yıldırım vd. 2016).

Doküman analizi yönteminde ulaşılan dokümanların özgünlüğünü ve doğruluğunu kontrol etme, inceleme ve değerlendirmenin ardından elde edilen sonuçların yorumlanması ve verilerin kullanılması gerekmektedir (Bowen 2009; Şimşek 2009; Merriam 2013). Bu amaçla araştırmada Alâeddin Yavaşca'nın çocuk şarkıları çocuk edebiyatının "çocuğa göre"lik ilkesi çerçevesinde şiirsellik, tema, söz sanatları, vezin, ritim, makam ve usul, kısaca biçim ve içerik bakımından incelenmiştir.

## 3. Bulgular

Alâeddin Yavaşca, 593 sözlü eserinin 9'unu çocuk şarkısı formunda bestelemiştir. Şarkıların tamamı TRT Türk Sanat Müziği Repertuarına alınmıştır. Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya 4765, Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım 10863, Kuşlar Öter Cık Cık Cık 13703, Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor (Marş) 13705, Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni 15269, Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum 18355, Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke 19208, Çıktı Çayıra Kuzu Güldü Kırkların Yüzü 19210, Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi 19243 numarada kayıtlıdır.

Şarkı güfteleri içinde şiiriyet değeri en yüksek metin, Sedat Umran'ın Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke başlıklı şiiridir. Dilin poetik ve estetik işlevde kullanıldığı bir metin olarak



dikkati çeker. Çocuğun zengin muhayyilesine vurgu yapması yanında bulut, kuş, su ve çiçek olma hayalinin anneye ilişkilendirilmesi bakımından da özgün bir metindir. Zira çocuk, bulut olmayı annesinin göğünde gezinmek, kuş olmayı annesinin saçına konmak, su olmayı annesinin sesine karışmak, çiçek olmayı da annesinin sevincinde açmak için istemektedir. Bu, çocuğun anneden bir an bile uzak kalmama arzusunu yansıtır.

İster yetişkinlere hitap etsin isterse çocuklar için yazılmış olsun, bir metni şiir kılan unsurlar arasında imge ve söz sanatları önemli rol oynar. Sedat Umran'a ait şiirde "annenin göğünde giden bulut", "annenin sesine karışan su", "annenin sevincinde açan çiçek" gibi özgün imgeler kullanılmıştır. Ayrıca anne kalbinin "gökyüzü" ve "çiçek bahçesi" olarak tasavvuru mecazımürsel (ad aktarması), sesinin su sesine benzetilmesi ise teşbihe örnektir. Güftede söz sanatlarına yer verilmiş olması metnin şiirselliğini artırmıştır.

Rüştü Güner'in kaleme aldığı şiirde çocuk, anne babanın bahçesinde açılan güle, köpük köpük saçılan sele, geleceğe uzanan yola, çiçeği hiç solmayan dala, çelik gibi bükülmez kola benzetilirken teşbih sanatına başvurulmuştur. Yavaşca'nın sözlerini de yazdığı Her Yerde Gün Işıyor başlıklı metinde de vatan cennete benzetilmiş; yeni yılın çocukları kucaklaması biçiminde bir imge kurulmuştur.

Kuşlar Öter Cık Cık Cık'te yerden çiçeklerin fışkırması, kışa çalım satmak, yerin ve göğün uçurtma uçuran çocuğun elinden bıkmaması, söz sanatı ve imge özelliği gösteren mecazlı ifadelerdir.

Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım adlı metinde kız çocuğun kendini sönmeyen bir yıldızla benzettiği görülür. Şiir öznesinin kendini "vatanın kalesi" olarak nitelenmesi; yaprağı, dalı, peteği ve balı olan bir varlık olarak tasviri de yine söz sanatlarının kullanıldığına örnektir. Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya adlı şiirde babanın sözünün baldan tatlı olması, çocuğun dilinde dua olması, çocuğuna kol kanat germesi teşbih (benzetme) ve mecazımürsel söz sanatları kapsamında değerlendirilir.

Çıktı Çayıra Kuzu'da "kırların yüzünün gülmesi", "yolları çiçeklerin sarması" ve "kuşların dillenmesi" de teşhis (kişileştirme) ve intak (dillendirme) sanatları olarak imge değeri taşır.

Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi başlıklı güftede Atatürk güneşe teşbih edilmiştir. "Yurdun inlemesi", "Atatürk'ün gökten hediye olarak gelmesi", "vatanla kucaklaşması" gibi söz grupları da imge ve söz sanatları çevresinde ele alınacak türdendir.

Hem Canın Hem Kanınla-Anneye Ninni'de sevgi ve şefkatin eklemek ve aş olarak nitelenmesi, Yaradan'ın anneyi çocuğa bin düğümle bağlaması, cennetin annenin ayağının altında olması gibi ifadeler de teşbih, hüsnütalil (güzel neden bulma) ve telmih (anıştırma) sanatları çevresinde imgesel ifadeler olarak yorumlanabilir.

Bütün bu örnekler, Yavaşca'nın bestelemek için seçtiği şiirlerde ne ölçüde özenli davrandığının da göstergesi durumundadır.

Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke şiiri dışındaki metinler dilin ağırlıklı olarak pedagojik işlevde kullanıldığı eğitici olmayı amaçlayan ve iletiyi önceleyen manzumelerdir. Bu nedenle şiiriyet açısından Sedat Umran'ın eseri kadar güçlü değildirler. Bilindiği üzere edebî metinler, didaktik çizgiye yaklaştıkça şiiriyetten uzaklaşırlar. Bu çerçevede edebîliğin (yazınsallığın) ölçüsünü öğreticilikten uzak olmak biçiminde belirlemek mümkündür.

Bestekârın çocuk şarkılarında özellikle tercih ettiği makam ve usuller üzerinde de durmaya ihtiyaç vardır. Diğer makamlara göre daha fazla tercih edilen hicaz ve rast, Türk müziğinin en yaygın basit makamlarındandır. İlk örneklerine 14. yüzyılda rastlanır. Hicaz, insana alçak gönüllülük telkin edip güzellik duygusu aşılarken rast; neşe, iç huzuru, sefa ve rahatlık sunar. Kaynaklarda rastın ağırbaşlı, ihtişamlı ve dinî duyguları uyandıran bir makam olduğu da kaydedilir (Özkan, 2007, s. 462).

Yine basit bir makam olan karcığârın, hareketli ve coşkun karakteriyle bu özellikleri taşıyan eserlerde tercih edildiği (Özkan, 2001, s. 484), nihavent ve buselik makamlarının ise güç ve barış duygusu telkin ettiği bilinmektedir. Bu, bestekârın makam tercihlerinde çocuk ruhunun devingenliğinden ve çocuğun temsil ettiği değerlerden yola çıktığını düşündürür.

Tablo 1.

Alâeddin Yavaşca'nın Türk Müziği Tarzında Bestelediği Çocuk Şarkılarının Güfte Yazarı, Makam ve Usul Bilgileri

Sıra No	Beste Adı	Güfte Yazarı	Makam	Usul
1	Çıktı Çayıra Kuzu Güldü Kırların Yüzü	Tahsin Bilengil	Karcığâr	Sofyan
2	Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke	Sedat Umran	Nikriz	Sofyan
3	Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni	Hasan Oral Şen	Hicaz	Sofyan
4	Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor (Marş)	Alâeddin Yavaşca	Rast	Sofyan
5	Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya	Cengizhan Mutlu	Nihavent	Düyek
6	Kuşlar Öter Cık Cık Cık	Hüseyin Kalaba	Buselik	Sofyan
7	Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi	Ramazan Gökalp Arkin	Rast	Sofyan
8	Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum	Rüştü Güner	Hicaz	Sofyan
9	Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım	Cengizhan Mutlu	Hicaz	Nim Sofyan

Tablo 1'e göre 9 çocuk şarkısının ikisinin güftesi Cengizhan Mutlu'ya, birinin güftesi bestekâra ait; diğer 6 güfte ise Sedat Umran, Hüseyin Kalaba, Rüştü Güner, Tahsin Bilengil, Ramazan Gökalp Arkin ve Hasan Oral Şen tarafından yazılmıştır. Yavaşca'nın mızrabından çıkan çocuk şarkılarının 3'ü hicaz, 2'si rast, diğerleri nikriz, nihavent, buselik ve karcığâr makamlarında bestelenmiştir. Bestekârın usul tercihlerine bakıldığında ise 7 şarkının usulünün sofyan, birinin nim sofyan, birinin de düyek olduğu görülmektedir.

Alâeddin Yavaşca, Türk müziği tarzında 90 müzik adamı tarafından bestelenmiş 253 çocuk şarkısı içinde hicaz makamında en çok çocuk şarkısı besteleyen iki isimden biridir (Kula ve Adar 2016, s.164).

Yavaşca'nın hicaz makamındaki iki eserinden biri olan Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım başlıklı eser, bir genç kızın ülkesine bağlılığını vurgular. Cengizhan Mutlu'nun kaleme aldığı metinde şiir öznesi, ülkesine aidiyeti ve milletine mensubiyetiyle gurur duyan bir bireydir. Tarihi ve değerleri onun için övünç kaynağıdır. Ülkesini savunma konusunda iradesini de ortaya koymak ister. Geleceğin annesi olma ve "yiğitler doğurma" bilincine sahiptir. Güfte, çocuklarda millî bilinç oluşturmayı ve bu bilinci geliştirmeyi amaçlar.

Şarkıdaki coşkulu söyleyiş ve sözel ileti, marş ritmi olarak nitelenebilecek "nim sofyan" usulü ile desteklenir. Nim (yarım) sofyan, 2 zamanlı (düm tek) olan ve daha çok oyun havalarında kullanılan bir ritimdir.

Aynı makamdaki ikinci şarkı Sen Bahçemde Açılan / Gülsün Sevgili Yavrum adını taşır ve Rüştü Güner'in kalem ürünüdür. Anne ve baba ağzından çocuğa duyulan sevgi, yüklenen anlam, çocuğun geleceğine dair umutlar, beklentiler ve nasıl olunması gerektiğine ilişkin öğütler içerir. Metin, sözlü kültürde "okşama" olarak adlandırılan çocuğu yüceltmeye yönelik ifadelerle zenginleştirilmiştir. Düzensiz duraklı 7'li hece ölçüsüyle yazılan güfte, 4 zamanlı (düm te ke) sofyan usulüyle içeriğine uygun bir ritim kazanmıştır. Böylece güftenin hece ölçüsü ritmi ile bestenin usulüne ait ritim örtüştürülmüştür.

Yavaşca'nın hicaz makamında bestelediği üçüncü çocuk şarkısı da (Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni) sofyan usulündedir. Güftesi Hasan Oral Şen'e ait şarkı, 7+7=14'lü hece ölçüsüyle kaleme alınmıştır. Güfte, anne sevgisi temasını işler. Canıyla ve kanıyla çocuğuna hayat veren anne, dualarıyla da çocuğu dertlerden korur. Bulutlar sarayları, yıldızlar başında taç olsa bile çocuk annesine muhtaçtır. Annenin sevgi ve şefkati çocuk için ekmek ve aş gibidir. Kaç yaşında olursa olsun çocuk annesinden ninni bekler. Bütün dünyayı annenin avuçlarına koysa bile annenin hakkını ödeyemeyeceğini bilmektedir. Yaradan, anne ve çocuğu bir düğümle birbirine bağlamıştır. Anne çocuk için daima sığınılacak bir limandır. "Biliyorum cennet de ayağının altında" dizesiyle "Cennet annelerin ayakları altındadır." (Canan 1988, s. 486) hadisine gönderme yapılarak anneleri olmadan evlatların bir hiç olduğu sonucuna varılır.

Yavaşca, Sedat Umran'ın şiirini nikriz makamında bestelemiştir. Mürekkep bir makam olan nikriz, Osmanlı coğrafyasında ilk kez 15. yüzyılda görülmüştür. Öztuna'ya (1990, s. 123) göre orta derecede kullanılmış, özelliği olan güzel bir makamdır. Gizemli bir hüznü duygusu verir. Makam yiğitlik, kahramanlık gibi hamasi duyguları ifadeye de çok elverişlidir (Özkan 2007, s. 118).

Güftede sırasıyla bulut, kuş, su ve çiçek olmayı hayal eden çocuk, bütün bunları annesinin göğünde görünmek, saçına konmak, sesine karışmak ve sevincinde açmak için istemektedir.

Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni başlıklı şarkı da çocuğun dilinden anne sevgisini dile getirmek üzere yazılmış ve bestelenmiştir. Güfte, çocuk öznenin anneye yönelik duygularını ifade etmeyi amaçlasa da söyleyişe ağırlıklı olarak yetişkin dili hâkimdir. Gerçek hayatta anneler çocuklarına ninni söylerken bu metinde yapı tersine döndürülmüş ve çocuğun diliyle annene ninni söylenmiştir. Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum'da ise bütünüyle yetişkine özgü dilin kullanıldığı görülür.

Anne sevgisinin çocuk edebiyatı metinlerinde en sık rastlanan tema olduğu düşünülürse iki güfthenin çocuk ruhuna ayna tuttuğu, bestelerin ses ve ritim bakımından, makam ve usul açısından 'çocuğa görelilik' ilkesine uygun olduğu söylenebilir.

"Çocuğa göre"lik, çocuklara yönelik sanat eserlerinde aranan temel özelliklerden biridir. Çocuğa seslenen metnin, resmin ya da müziğin çocuğun büyüme ve gelişme dönemlerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, duygu ve düşünce dünyasına, zengin hayal gücüne, ruh hâline, ritim duygusuna, algılama düzeyine, sözcük ve kavram bilgisine uygun olması gerekir. Bu ilkeye bağlı sanatta hedef kitlenin yaş grubu dikkate alınır, görsellik ve pedagojik uygunluk gözetilir, doğrudan eğitici olmayan ve estetikten ödün vermeyen, dilin şiirsel işlevde kullanıldığı bir tavır sergilenir. "Çocuğa göre"lik ilkesi çocuk bakışı ve çocuk gerçekliğiyle birlikte düşünülür (Şimşek 2019, s. 286).

Bu aşamada çocuklar için yazılan şiirlerin 7-8 heceden oluşan kısa dizeli metinler ve 2 ya da 4 zamanlı besteler olması önerilebilir. Yavaşca'nın bestelediği 9 çocuk şarkısından 7'si sofyan, 1'i nim sofyan usulündedir. Her ikisi de basit usullerdir. Bu da bestekârın ağırlıklı olarak 4 zamanlı ritimler yanında 2 zamanlı ritimleri de tercih ettiğini gösterir. Buradan çocukların hareketli ruh hâllerine 4 zamanlı ve 2 zamanlı usullerinde daha uygun olduğu sonucuna varılabilir. Kalan 1 beste, düyek usulündedir. 8 zamanlı bir usul olan düyekin tercih edilmesinin nedeni, iki tane sofyardan oluşmasıdır denebilir.

Bestekârın çocuk şarkılarında 3 zamanlı semai, 5 zamanlı Türk aksağı; 6 zamanlı yürük semai ve mürekkep nim sofyan; 7 zamanlı devr-i hindi ve devr-i turan; 9 zamanlı aksak, evfer, oynak, raks aksağı ve mürekkep semai; 10 zamanlı aksak semai, lenk fahte, ceng-i harbi ve diğer usulleri kullanmamış olması dikkat çekicidir. Bu , Yavaşca'nın çocukların kulağında yalın bir ritim uyandırmak istemesinden kaynaklanmış olmalıdır.

İbrahim Alâeddin (Gövsa) Bedii Terbiye adlı kitabında çocuk şiirlerinin özellikle aruz vezninin "mefâîlün mefâîlün" kalıbında olduğu gibi düzenli seslerden oluşmasının "cazip bir ahenk" sağlayabileceğini; hece ölçüsünde ise 6+5'lik kalıptan ziyade 4+4'lük ya da 4+4+3'lük kalıpların tercih edilebileceğini belirtir (Gövsa, 1925, s.80). Güftesi ve bestesi Cahit Öney'e ait Al Bayrağım başlıklı mahur şarkı, aruzun "müstef'ilün müstef'ilün kalıbıyla yazılmış olması ve düzenli bir ritim taşımasıyla Gövsa'nın tespitine uygunluk gösterir.

"Al bayrağım al bayrağım / Gölgededir tarlam bağım / Bizler senin bir bekçiniz /

Her yer senin gök dağ deniz // Al bayrağım coş dalgalan / Emrindedir binlerce can /

Düşmanların düşmanlarım / Sen korkma hiç bak ben varım." (Taylan 2018, s. 69)

Bu vezin tercihleri de söz konusu şiirlerden yapılacak bestelerde usulün nim sofyan ya da sofyan olmasıyla uygunluk gösterir.

Tablo 2

Alâeddin Yavaşca'nın Türk Müziği Tarzında Bestelediği Çocuk Şarkılarının Güftelerindeki Ölçü ve Kalıplar

Sıra No	Beste Adı	Güfte Yazarı	Ölçü	Kalıp
1	Çıktı Çayıra Kuzu Güldü Kırların Yüzü	Tahsin Bilengil	Hece	7
2	Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke	Sedat Umran	Serbest	-
3	Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni	Hasan Oral Şen	Hece	7+7=14
4	Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor (Marş)	Alâeddin Yavaşca	Hece	7
5	Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya	Cengizhan Mutlu	Hece	7
6	Kuşlar Öter Cık Cık Cık	Hüseyin Kalaba	Hece	7
7	Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi	Ramazan Gökçalp Arkın	Hece	7+7=14
8	Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum	Rüştü Güner	Hece	7
9	Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım	Cengizhan Mutlu	Hece	7

Tablo 2'de görüldüğü gibi dokuz güftenin altısı düzensiz duraklı 7'li, ikisi 7+7 duraklı 14'lü hece ile, biri de serbest olarak yazılmıştır.

Gedikli'nin (2003, s. 21) dikkatiyle çocuk şarkıları,

- Kısa cümleli, kolay motifli ve birbirinin tekrarı olan tartımlı ezgilerden oluşmalıdır.
- Şarkı sözleri soru-yanıtlı ve çocukların kelime dağarcığına uygun olmalıdır.
- Doğa, hayvan ve araçlarla ilgili ansımalı (taklitli) şarkılar seçilmelidir.
- Yaratıcılığı geliştirebilmek için gerektiğinde ezgilerin sözleri değiştirilebilmelidir.
- Şarkıların içeriği günlük yaşayış ve ünitelere uygun olmalıdır.
- Bireysel ve toplu olarak seslendirmeye elverişli olmalıdır.
- Grubun ortak ses alanı içinde şarkılar seçilmelidir.
- Ezgi ve ritim kolay algılanabilir olmalı, prozodi kurallarına uyulmalıdır.
- Çocuklar ezgilere dans ve oyunla da katılabilirlerdir.



- Temeli tekerleme, saymaca, ninni ve türkülerimize dayanan, çocuklara uygun basit ezgiler seçilmelidir.

Türkmen'e (2016, s. 121) göre ise çocuk şarkılarında bulunması gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

- Ses alanı çocukların ses alanına uygun olmalıdır.
- Çocukların düzey ve becerilerinin elverişli olması durumunda geniş aralıklar ve ses atlamalarına yer verilebilir.
- Ezgi yapısı çocukların düzeyine uygun olmalı, form bakımından karmaşık bir yapı içermemelidir.
- Söz-müzik uyumu iyi kurulmuş olmalıdır.
- Şarkının sözleri, çocukların bilişsel (zihinsel) ve duygusal gelişimlerine uygun olmalıdır.
- Çocukların ergenlik dönemi ve ses değişimi evreleri dikkate alınmalıdır.
- Dizeler, uygun yerlerde nefes almayı sağlayıcı nitelikte olmalıdır.
- Ritmik yapı, çocukların bedensel gelişimlerine uygun olmalı, algılayıp uygulayabilecekleri ritimler tercih edilmelidir.

Sıralanan maddeler ışığında bakıldığında Alâeddin Yavaşca'nın çocuk şarkılarının bu özelliklerden pek çoğunu taşıdığı rahatlıkla kaydedilebilir.

## 4. Sonuç ve Öneriler

### 4.1. Sonuç

Alâeddin Yavaşca'nın 9 çocuk şarkısı içinde, taşıdığı imge ve söz sanatlarıyla estetik değeri en yüksek metin, Sedat Umran'ın Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke başlıklı şiiridir. Diğerlerinde daha çok pedagojik kaygının gözetildiği düşünülebilir. Çocuksu olanı yakalama ve nazmetme bakımından da Umran'ın şiiri daha ön plandadır.

Cengizhan Mutlu'nun Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya başlıklı güftesinin "baba hakkı ödenmez" ana düşüncesi çevresinde yazıldığı; aynı şairin Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım dizesiyle başlayan metinde ise yurdunu sevme ve koruma; tarihiyle gurur, milletiyle onur duyma; şerefiyle yaşama ve bürüneceği anne kimliğiyle yiğit kuşaklar dünyaya getirme ülküsünün vurgulandığı görülür.

Ramazan Gökalp Arkin, Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi başlıklı metninde 19 Mayıs'ın Türk'ün kurtuluş günü olduğu iletisini vermek ister.

Hüseyin Kalaba'nın sözlerini yazdığı Kuşlar Öter Cık Cık Cık ve Tahsin Bilengil'in kaleme aldığı Çıktı Çayıra Kuzu, çocuk diliyle ilkbaharın gelişinden duyulan sevincin; Yavaşca'nın aynı zamanda güftesini kaleme aldığı Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor ise yeni yılın yaklaşmasından duyulan mutluluğun dışı vurulduğu şarkılardır.

Rüştü Güner'in Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum diye başlayan güftesinde konuşan anne babadır. Metinde ebeveynin çocuk sevgisi ifade edilir ve çocuğa gösterilen doğruluk hedefiyle ilgili öğütler verilir.

Güftesi Hasan Oral Şen'in kaleminden çıkan Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni başlıklı şiirde çocuğun dilinden anneye duyulan ihtiyaç, bağlılık ve minnet duyguları dışa vurulur.

Vezein açısından incelendiğinde, 9 şarkıdan 1'inin serbest, 6'sının 7'li, 2'sinin 7+7=14'lü hece kalıplarıyla yazıldığı tespit edilir. Hece ölçüsüyle yazılmış şiirlerden biri hariç, diğerlerinde 7'li hece ritminin baskın olduğu dikkati çeker. Bu, Yavaşca'nın bestelemek üzere güfte seçerken ya da yazarken çocuk ruhunun değişkenliğini göz önünde bulundurduğunu sezdirir niteliktedir.

#### 4.2. Öneriler

Yavaşca'nın çocuk şarkıları, müzik bilimcilerin dikkatiyle makam ve usul bakımından incelenebilir. Şarkılar, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine dinletilebilir, kurulacak çocuk korusu tarafından seslendirilebilir. Okullarda Müzik Kulübü'nün öncülüğünde Alâeddin Yavaşca'nın çocuk şarkılarından oluşan bir konser verilebilir.



## Kaynakça

- Canan, İ. (1988). *Kütüb-i sitte muhtasarı tercüme ve şerhi C.2*. Akçağ.
- Feyzioğlu, N. (2016). Prof. Dr. Alâeddin Yavaşca'nın eserlerinin estetik temelleri: Öz-biçim ilişkisi, temelleri. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 2 (1), ss. 113-124.
- Gövsal, İ. A. (1925). *Bedii terbiye*. Tanin Matbaası.
- <http://kilis.gov.tr/>
- <http://ww7.trtnotaarsivi.com/>
- <http://www.alaeddinyavasca.com/>
- <https://defteriniz.com/>
- <https://www.notalar.net/>
- <https://www.yedinota.com/>
- Kula, A. ve Adar, Ç. (2018). Türk sanat müziği makamlarında bestelenmiş çocuk şarkıları üzerine bir inceleme. *ASOS Journal, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (75).
- Öztuna, Y. (1990). *Büyük türk musikisi ansiklopedisi I-II*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Pamukçu, Y. (2000). *Devlet sanatçısı Prof. Dr. Alâeddin Yavaşca besteleri I*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sipahi, S. (ed.) (2011). *Alâeddin Yavaşca*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Şen, H. O. (2001). *Alâeddin Yavaşca*. TRT Yayınları.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.





## Extended Summary

### 1. Introduction

Medical doctor, poet, composer and sound artist Alaeddin Yavaşca was born on March 1, 1926 in Kilis. His father was Hacı Cemil Efendi, the son of the poet Yavaşcazade Sezai Efendi from Kilis, and his mother was Enver Hanım, the daughter of Kınoğlu Kadri Efendi.

Yavaşca graduated primary and secondary school in Kilis. He started his secondary education in Konya Lisesi and completed it in Istanbul Erkek Lisesi. He graduated from Istanbul Medical Faculty in 1951. He started his career as an obstetrician. He worked at Zeynep Kamil Maternity Hospital, Taksim First Aid, Şişli Etfal, Vakıf Gureba and Haseki Hospitals. He retired in 1990 when he was the chief physician of Haseki Hospital.

### 2. Method

In this research, document analysis method, which is a qualitative approach, was used. Bowen (2009) defined document analysis as a systematic method used to review and evaluate printed or electronic documents as part of a study. Documents are any official or private document, photograph, film or video recording, work, etc., which indicates all kinds of written, visual, digital and physical material as the third main data collection source in qualitative research. (Fraenkel et al. 2011; Merriam 2013). The purpose of document analysis is to analyze printed materials containing information about the targeted event or phenomenon/s in order to "examine, develop knowledge/understanding and reveal meaning" (Corbin et al. 2008; Bowen 2009; Yıldırım et al. 2016).

It is necessary to control the authenticity and accuracy of the documents reached in the document analysis method, to interpret the results obtained after the examination and evaluation and to use the data (Bowen 2009; Şimşek 2009; Merriam 2013). For this purpose, Alâeddin Yavaşca's children's songs were examined in terms of poetry, theme, rhetoric, rhythm, maqam and procedure, in short form and content, within the framework of the principle of "according to the child" of children's literature.

### 3. Findings, Discussion and Results

Among Alâeddin Yavaşca's 9 children's songs, the text with the highest aesthetic value, with its imagery and rhetoric, is Sedat Umran's poem entitled "Çocuk Düşünüyor - Bulut Olsaydım Keşke". In others, it can be thought that more pedagogical concerns are observed. Umran's poetry is at the forefront in terms of capturing and reciting the childlike.

Cengizhan Mutlu's lyric, "Geline Bir Araya Hayat Verir Yuvaya" is written around the main idea of "father's help is priceless". In the text that begins with the same poet's line, "Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızım", loving and protecting your homeland; be proud of its history, be proud of its nation; It is seen that the ideal of living with dignity and giving birth to valiant generations with the identity of the mother she will adopt is emphasized.

Ramazan Gökalp Arkın wants to convey the message that May 19 is the Turkish liberation day in his text titled " Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi" in Samsun.

"Kuşlar Öter Cık Cık Cık, whose words were written by Hüseyin Kalaba, and "Çıktı Çayıra Kuzu", written by Tahsin Bilengil; "Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor", for which Yavaşca also penned the lyrics, are songs that express the happiness felt at the approach of the new year.

In Rüştü Güner's lyrics that start with " Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrurum" it is the parents who speak. The text expresses the parent's love for the child and advises the child on the goal of righteousness.

EKLER

(Kaynak: www.alaeddinyavasca.com)

EK 1

Çocuk Düşünüyor Bulut Olsaydım Keşke

Rep. no.; 19208

**NİKRİZ ÇOCUK ŞARKISI**

"Çocuk düşünüyor bulut olaydım"

Beste: Prof.Dr.Alâeddin YAVAŞCA  
Güfte: Sedat UMRAN  
(Beste tar.:22.09.2005-Ataköy-Pınarhisar)

Usûl: Sofyan  
♩ = 68

Çocuk düşünüyor bulut olaydım keşke tral lal la tral lal la la la la hey  
la la la la hey Ne güzel olurdu annemin göğünde gitmek ya hey  
Çocuk düşünüyor bir kuş olaydım keşke tral lal la tral lal la la la la hey  
la la la la hey Ne güzel olurdu annemin saçına konmak ya hey  
Çocuk düşünüyor bir su olaydım keşke tral lal la tral lal la la la la la hey  
Ne güzel olurdu annemin sesine karışmak ya hey ya hey  
Çocuk düşünüyor çiçek olaydım keşke tral lal la tral lal la la la la la hey  
la la la la hey Ne güzel olurdu annemin sevincinde açmak ya hey SON

Çocuk düşünüyor bulut olaydım keşke  
Tral lal la tral lal la la la la la hey la la la la hey  
Ne güzel olurdu annemin göğünde gitmek ya hey  
Çocuk düşünüyor bir kuş olaydım keşke  
Tral lal la tral lal la la la la la hey la la la la hey  
Ne güzel olurdu annemin saçına konmak ya hey

Çocuk düşünüyor bir su olaydım keşke  
Tral lal la tral lal la la la la la hey la la la la hey  
Ne güzel olurdu annemin sesine karışmak ya hey  
Çocuk düşünüyor çiçek olaydım keşke  
Tral lal la tral lal la la la la la hey la la la la hey  
Ne güzel olurdu annemin sevincinde açmak ya hey



EK 2

Gelince Bir Araya Hayat Verir Yuvaya

Rep. no.; 4765

**NİHÂVEND ÇOCUK ŞARKISI**  
"Gelince bir araya , hayat verir yuvaya" Beste : Dr.Alaeddin YAVAŞCA  
Güfte :Cengizhan MUTLU  
(Beste tar.: 16.02.1984-Viğnezade)

Usül: Düyek  
♩ = 120

KODA

Ge lin ce bir a ra ya ha yat ve rir yu va ya  
Say gı lar her ba ba ya ba ba hak kı ö den mez  
Kol ka nat ger di bi ze mut lu luk ver di bi ze  
Ev lâ dım der di bi ze ba ba hak kı ö den mez

Dr.Semra Özgün  
Nisan-2005

Gelince bir araya , hayat verir yuvaya  
Saygılar her babaya , baba hakkı ödenmez  
Kol kanat gerdı bize , mutluluk verdi bize  
Evlâdım dırdı bize , baba hakkı ödenmez .

Dizlerinde uyuttu , ihtimamla büyüttü  
Okullarda okuttu , baba hakkı ödenmez  
Gülerken bile yüzü , evlâdındadır gözü  
Baldan tatlıdır sözü , baba hakkı ödenmez

Duâdır dilimizde , sevgisi kalbimizde  
Yaşiyor içimizde , baba hakkı ödenmez  
Kol kanat gerdı bize , sevgisi kalbimizde  
Evlâdım dırdı bize , baba hakkı ödenmez .



EK 3

Ülkemin Göklerdeki Sönmeyen Yıldızıyım

Rep. no.: 10863

HİCAZ ÇOCUK ŞARKISI

Usûl: Nim Sofyan

"Ülkemin göklerdeki sönmeyen yıldızıyım"

Beste: Dr. Alâeddin YAVAŞCA

Gülte: Cengizhan MUTLU

(Beste tar. 16.02.1984

Ataköy-Pınarhisar)

-62

Ül ke min gök ler de ki sön me yen yıl dı zı yım Öz le mem baş ka ye ri  
ben bu yur dun kı zı yım (SAZ.....)  
Al nım bu lut lar dan ak mâ zim gü neş ten par lak Te nim su lar dan ber rak  
ben bu yur dun kı zı yım (SAZ.....)

Dr. Semra Özgün  
Nisan-2005

Ülkemin göklerdeki sönmeyen yıldızıyım  
Özlemem başka yeri , ben bu yurdun kızımı  
Alnım bulutlardan ak , mazim güneşten parlak  
Tenim sulardan berrak , ben bu yurdun kızımı

Gönlümde sevgim ile , yaşarım şerefimle  
Adım Fatma , Cemile , ben bu yurdun kızımı  
Leke sürmem şanıma , kastetseler canıma  
Kaleyim vatanıma , ben bu yurdun kızımı

Yaprağımla , dalımla , peteğimle , balımla  
Yemenimle şalımla , ben bu yurdun kızımı  
Milletimdir onurum , tarihimdir gururum  
Yiğitler doğururum , ben bu yurdun kızımı .



EK 4

Kuşlar Öter Cık Cık Cık

Rep. no.: 13703

**BÜSELİK ÇOCUK ŞARKISI**

Usûl: Sofyan

"Kuşlar öter cık cık cık"

Beste: Dr. Alaeddin YAVAŞCA

Güfte: Hüseyin KALABA

♩ = 116

(Beste tar.: 12.06.1963-Ataköy-Pınarlısar)

Kuş lar ö ter cık cık cık cık cık cık cık cık cık A çar ner gis ge lin cık Hay da

Ha va ı sı nır bir den bir den Çi çek fiş kı rır yer den Hay da

A ğaç lar al al a çar a çar Ba dem ler dal dal a çar Hay da

Pal to la rı a ta rız a ya rız Kı şa çalım sa ta rız Hay da

U çurtmam gö ğe çı kar gö ğe çı kar gö ğe çı kar Yer gö e lim den bı kar Hay da

Çok öz le dik ba ha rı ba ha rı Ba har da ço cuk la rı Hay da

Dr. Semra Örgün  
Mart-2006

Kuşlar öter "cık cık cık"  
Açar nergis , gelincik  
Hava ısınır birden  
Çiçek fişkirir yerden .

Ağaçlar al al açar  
Bademler dal dal açar  
Paltoları atarız  
Kışa çalım satarız .

Uçurtmam göğe çıkar  
Yer gök elimden bıkar  
Çok özledik baharı  
Baharda çocukları .

Not.: Her dörtlük arasında 1. portedeki 4 ölçümlük nota aranağme olarak çalınabilir.



EK 5

Her Yerde Gün Işıyor Gönül Sevgi Taşıyor (Marş)

Usul: Sofyan  
- 120

**RAST ÇOCUK ŞARKISI**  
"Her yerde gün ışıyor"

Güfte ve Beste:  
Prof. Dr. Alâeddin YAVASCA  
(Beste tar. 02.12.1993- M. J. A. S.)

KODA

Her yer de gün ı şı yor (SAZ./.....) Gö nülsev gi ta şı yor (SAZ./.....)

Do nan mı ş çi çek ler le Ye ni yıl yak la şı yor yak la şı yor

Mut lu luk la do lu yuz Ya rı nın yol cu su yuz Ba rı ş öz gü r lük su

nan Ye ni yıl yak la şı yor yak la şı yor

Va ta nı mız cen net tir (SAZ./.....) O bi ze e ma net tir (SAZ./.....)

Gü cü mü ze güç ka tan Ye ni yıl yak la şı yor yak la şı yor

Ço cuk lar se vi no ilm Şa kı lar söy le ye lim Bi zi ku cak la ya

cak Ye ni yıl yak la şı yor yak la şı yor

Dr. Semra Örgün  
Nisan 2005

Heryerde gün ışıyor  
Gönül sevgi taşıyor  
Donanmış çiçeklerle  
Yeni yıl yaklaşıyor

Mutlulukla doluyuz  
Yarının yolcusuyuz  
Barış özgürlük sunan  
Yeni yıl yaklaşıyor

Vatanımız cennettir  
O bize emanettir  
Gücümüze güç katan  
Yeni yıl yaklaşıyor

Çocuklar sevinelim  
Şarkılar söyleyalim  
Bizi kucaklayacak  
Yeni yıl yaklaşıyor



EK 6

Sen Bahçemde Açılan Gülsün Sevgili Yavrum

Rep. no.: 18355

**HİCAZ ÇOCUK ŞARKISI**  
**"Sen bahçemde açılan gülsün"**

Usûl: Sofyan  
 Beste: Dr. Alaeddin YAVAŞCA  
 Güfte: Rüştü GÜNER  
 (Beste tar.: 05.10.1987-Viğnezade)

76

Sen bah çem de a çı lan gül sün sev gi li yav rum Kö pük kö pük sa çı lan  
 sel sin sev gi li yav rum Kö pük kö pük sa çı lan sel sin sev gi li yav rum  
 E ğil me sin hiç ba şın genç li ğin te mel ta şın Do ğ ru luk can yol da şın  
 ol sun sev gi li yav rum Do ğ ru luk can yol da şın ol sun sev gi li yav rum  
 Do ğ ru i sen her za man sen o lur sun ka za nan Ge le ce ğe u za nan  
 yol sun sev gi li yav rum Ge le ce ğe u za nan yol sun sev gi li yav rum  
 Se nin i le ol ma yan sev gi ler hep si ya lan Çi çe ği hiç sol ma yan  
 dal sin sev gi li yav rum Çi çe ği hiç sol ma yan dal sin sev gi li yav rum  
 Ta dı tu zu bi lin mez sen siz ha yat çe kil mez Çe lik gi bi bü kül mez  
 kol sun sev gi li yav rum Çe lik gi bi bü kül mez kol sun sev gi li yav rum

Dr. Semra Özgün  
 Nisan-2005

Sen bahçemde açılan gülsün sevgili yavrum  
 Köpük köpük saçılan selsin sevgili yavrum  
 Eğilmesin hiç başın gençliğin temel taşın  
 Doğruluk can yoldaşın olsun sevgili yavrum  
 Doğru isen her zaman sen olursun kazanan

Geleceğe uzanan yolsun sevgili yavrum  
 Senin ile olmayan sevgiler hepsi yalan  
 Çiçeği hiç solmayan dalsın sevgili yavrum  
 Tadı tuzu bilinmez sensiz hayat çekilmez  
 Çelik gibi bükülmez kolsun sevgili yavrum





EK 7

Çıktı Çayıra Kuzu Güldü Kızların Yüzü

Rep. no.; 19210

**KARCIĞAR ÇOCUK ŞARKISI**

Usül: Sofyan  
♩. 162

"Çıktı çayıra kuzu"

Beste : Dr. Alâeddin YAVAŞCA  
Güfte : Tahsin BİLENGİL  
(Beste lar. 05.06.1980-Ataköy-Pınarhisar)

Çık tı ça yı ra ku zu ten nen Gül dü kır la rın yü zü dir ten  
Ço ban lar al dı sa zı İlk ba har gel di di ye ten nen ye  
Aç tı ba ğın gül le ri ten nen Top la dı bü l bü l le ri dir ten  
Çi çek sar dı yol la rı İlk ba har gel di di ye ten nen ye  
O va ba yı r şen len di ten nen Her ta raf ye şil len di hey hey  
Kuş ları ne dil len di İlk ba har gel di di ye hey hey ye

Dr. Semra Özgün  
Nisan-2005

SON

Çıktı çayıra kuzu  
Güldü kızların yüzü  
Çobanlar aldı sazı  
İlkbahar geldi diye

Açtı bağı gülleri  
Topladı bülbülleri  
Çiçek sardı yolları  
İlkbahar geldi diye.

Ova bayır şenlendi  
Her taraf yeşillendi  
Kuşlar yine dillendi  
İlkbahar geldi diye.

(Her dörtlük arasında birinci portedeki 4 ölçülük  
döküm iki defa sazla çalınacak)



EK 8-1

Samsun'da O Gün Doğdu Türk'ün Eşsiz Güneşi

Rep. no.: 19243

**RAST ÇOCUK ŞARKISI**

Usül: Sofyan

-- 64

"Samsun'da o gün doğdu"

Beste: Dr. Alaeddin YAVAŞCA

Gülte: R. Gökalp ARKIN

(Bastolar tar. 23.09.1997-Haseki Hast.)

Sam sun da o gün doğ du Tür kün eş siz gü ne şi  
A ra sa lar bu lun maz Dün ya da o nun e şi  
Bü tün yurt in li yor du Va tan gi di yor di ye  
O san ki Türk yur du na Gök ten gel di he di ye  
Sam sun Si vas de me di Bü tün yur du do laş tı  
Tür kün bu öz ev lá dı Va tan la ku cak laş tı  
Bin do kuz yüz on do kuz Tür kün te mel ta şı dır  
Ar dın dan ge len sa vaş Kur tu luş sa va şı dır  
Te miz Türk genç li ği ne Ar ma ğan ol sun di ye



"Samsun'da o gün doğdu"

Bu büyük ve şanlı gün Bırakıldı hediye  
On dokuz Mayıs gördü Türklerin güldüğü gün  
Bu gün on dokuz Mayıs Gençlik ve spor günü SON

Dr.Semra Özgün  
Nisan-2006

Samsun'da o gün doğdu  
Türkün eşsiz güneşi  
Arasalar bulunmaz  
Dünyada onun eşi  
Bütün yurt inliyordu  
Vatan gidiyor diye  
O sanki Türk yurduna  
Gökten geldi hediye

Samsun Sivas demedi  
Bütün yurdu dolaştı  
Türkün bu öz evladı  
Vatanla kucaklaştı  
Bin dokuz yüz ondokuz  
Türkün temel taşıdır  
Ardından gelen savaş  
Kurtuluş savaşdır

Temiz Türk gençliğine  
Armağan olsun diye  
Bu büyük ve şanlı gün  
Bırakıldı hediye  
On dokuz Mayıs gördü  
Türklerin güldüğü gün  
Bu gün on dokuz Mayıs  
Gençlik ve spor günü



EK 9-1

Hem Canın Hem Kanınla Hayat Verdin Sen Bana-Anneye Ninni

Rep. no.: 15269

**HİCAZ ÇOCUK ŞARKISI**

**"Hem canın , hem kanınla"** Beste: Prof.Dr.Alaeddin YAVAŞCA  
**"Anne'ye Ninni"** Güfte: Hasan Oral ŞEN  
(Beste tar.:11.03.1990 - Vişnezade)

Usûl: Sofyan  
-- 78

SAZ

Hem ca nın hem ka nın la ha yat ver din sen ba na

Du â la rın la be ni ko ru dun dert den ya na

(SAZ.....)

Bu lüt lar sa ray la nım yıl dız lar ta cım ol sa

Öm rüm ol duk ça i nan a nam muh ta cım sa na

(SAZ.....)

Sev gın şev ka tın be nim san ki ek me ğim a şım

Nin ni bek le rim sen den bir a sır ol sa ya şım

PP(SAZ.....)

A vuç la rı na koy sam şu ya lan cı dün ya yı



"Hem canın hem kanınla"  
"Anne'ye ninni"

Ö de ye mem hak kı nı gök le re er se ba şım  
(SAZ.../.....)  
Be ni sa na bağ la mış bin dü ğüm le ya ra dan  
Sı ğı na cak li man sın yıl lar geç se a ra dan  
(SAZ...../.....)  
Bi li yo rum cen net de a ya ğı nın al tın da  
Me ğer ev lat lar hiç miş a na la rı ol ma dan  
(SAZ...../.....) SON  
Dr.Semra Özgün  
Nisan-2005

Hem canın hem kanınla hayat verdin sen bana  
Duâlarınla beni korudun dertden yana  
Bulutlar sarayların yıldızlar tacım olsa  
Ömrüm oldukça inan anam muhtacım sana

Sevgin , şevkatin benim sanki ekmeğim aşım  
Ninni beklerim senden bir asır olsa yaşım  
Ayuçlarına koysam şu yalancı dünyayı  
Ödeyemem hakkını göklere erse başım

Beni sana bağlamış bin düğümle yaradan  
Sığınacak limansın yıllar geçse aradan  
Biliyorum cennet de ayağının altında  
Meğer evlatlar hiçmiş anaları olmadan



# Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

## The Problems Encountered by Instructor of Turkish as a Foreign Language in Class Management and Solution Suggestions

İbrahim DOYUMĞAÇ\*

**Abstract.** The main purpose of this research is to identify the problems encountered by instructors of Turkish as a foreign language and suggest solutions. The sample group of this research, which is based on case study as one of the methods of qualitative research, consists of seven instructors who carry on the "Turkish as a foreign language" classes in Harran University, Turkish Application and Research Center (TARC called as TÖMER in Turkish) and in schools within the scope of the PIKTES project in Sanlıurfa. Four of the participants are female and three of the participants are male in the study in which the easily accessible case sample is adopted. The data were examined through descriptive analysis. Each of the participants who attended the focus group discussion were named letters and numbers as "OG-E1, OG-E2, OG-E3..." for the sake of the credibility of the research. The results indicated that the problems encountered by instructors of Turkish as a foreign language can be solved by integrating and adopting modern teaching approaches, using methods and techniques that are based on linguistics, supporting teaching process with technology, making the process suitable for language learner's needs and abilities, and adopting them all together within the educational environment.

**Keywords:** Teaching Turkish as a foreign language, Turkish instructors, classroom management.

**How to cite:** Doyumğaç, İ. (2022). The Problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language in class management and solution suggestions. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 5 (2), 179-200. DOI: 10.47935/ceded.1214115

\*  Adiyaman University, Faculty of Education, Turkish Education, Adiyaman, Türkiye, ibrahim63doyum@gmail.com




# Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri

İbrahim DOYUMĞAÇ\*

**Öz.** Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına dayanan araştırmanın örneklemini, Harran Üniversitesi TÖMER’de ve Şanlıurfa’da PİKTES projesi kapsamındaki okullarda yabancı dil olarak Türkçe derslerini yürüten yedi (7) öğretmen oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleminin benimsendiği araştırmanın katılımcılarından 4’ü kadın; 3’ü ise erkektir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen veriler, betimsel analizle incelenmiştir. Odak grup görüşmesine katılan her eğitime, araştırmanın güvenilirliği için “OG-E1, OG-E2, OG-E3...” şeklinde harf ve numaradan oluşan kodlar verilmiştir. Araştırmada, sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunların; ana dilde ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklılığı, materyal eksikliği, kültürel farklılık, öğretim programıyla ilgili eksiklikler, iletişimsizlik, öğretim yöntem ve tekniklerinde geleneksel yaklaşımların benimsenmesi, sınıfların teknolojik araçlarla donatılmaması (sınıfı gerekli teknolojik araçlarla teçhiz etmeme vb.), öğrencilerin derse geç gelmeleri ve devamsızlık yapmaları, ev ödevlerini yapmamaları gibi durumlardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların; dil öğrenenlerin ihtiyacına ve dil düzeyine uygun, dil bilimine dayalı, teknoloji destekli modern öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin eğitim ortamıyla bütünleştirilmesi ve benimsenmesiyle çözülebileceği anlaşılmıştır.

**Keywords:** Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmenleri, sınıf yönetimi.

\*  Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Adıyaman, Türkiye;  
ibrahim63doyum@gmail.com



## 1. Giriş

Sınıf yönetimi, öğrenmelerin gerçekleştiği düzenli sınıf ortamını ve gelişmiş planlama içeren döngüsel bir süreci ifade etmektedir. Sınıf yönetiminde hâkimiyetin veya başarının sağlanmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, bazen bilgiyi uygulamaya dönüştürememekte ve sınıf yönetimini gözden kaçırmaktadır. Buna bağlı olarak sınıf yönetimini olumsuz etkileyen durumlarla başa çıkmada kaygılanmakta ve sınıf yönetimini başarılı bir şekilde yürütmede umutsuzluğa kapılmaktadırlar (Soares, 2007; Tal, 2010). Sınıf ortamında, kuramsal bilgilere bağlı kalındığında öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmede, sınıf disiplinini ve sınıf iş birliğini sağlamada yetersiz kalabilmektedirler (Veenman, 1984). Marzano vd. (2003) ile Evertson ve Weinstein'e (2006) göre sınıf yönetimi, öğretmenlere ve öğrencilere akademik ve sosyal anlamda destekleyici bir ortam oluşturması açısından önemli rol oynamaktadır. Başarılı bir sınıf yönetimi, öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini geliştirmede ve sınıf ortamında öğrencilerin bilgiye ulaşmasında kolaylık sağlamaktadır. İyi bir sınıf ortamı, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimi sağlayarak öğrencilerin olumlu davranış geliştirmesinde önemli bir görev üstlenmektedir (Korpershoek vd., 2016). Sınıf yönetimi, disiplin uygulamaları ve davranışsal müdahaleleri tanımlamaktan çıkarak öğretmenlerin destekleyici öğrenme ortamlarını düzenleme ve topluluk oluşturma konusundaki eylemlerinin bütünsel tanımlayıcısı olarak hizmet etme eğilimine dönüşmüştür (Evertson & Harris, 1999). Sınıf yönetimi, birçok durumdan etkilendiği gibi teknolojinin öğretim ortamına entegrasyonundan da etkilenebilmektedir. Bunun yanı sıra sınıf yönetiminin fiziksel ortamın düzenlenmesi, etkinlik programlarının belirlenmesi ve davranış yönetiminin sürdürülmesi gibi farklı boyutları bulunmaktadır (Varank & İlhan, 2013).

Yabancı dil öğretmenlerinin kaygılandığı en önemli unsurlardan/ durumlardan biri sınıf yönetimidir (Bateman, 2008; Liu & Babchuk, 2018). Bu durum, dil öğretmenlerinin kendi ideallerini gerçekleştirme ve okul kültürüne alışma gibi etkenlere bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Zaman, öğrenci grubunun eğitim düzeyi, ders materyalleri vb. birçok durumdan etkilenen sınıf yönetimi, öğrenme sürecini de etkilemektedir (Baker & Westrup, 2000; Baker vd., 2002; Farrell, 2006). Sınıf yönetimi dil öğrenenlere, sosyal öğrenme ortamı hazırlayarak onlara farklı etkinliklerin sunulmasına ilişkin fırsatlar da sunmaktadır (Rahimi & Asadollahi, 2012).

Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki başarısı, öğrencilerin psikolojisini ve davranışlarını olumlu etkilemektedir. Başarısız bir sınıf yönetimi ise öğrencilerin öğrenme yeteneklerini köreltmekte, streslerini artırmakta ve motivasyonlarını düşürerek sonrasında sınıf ortamındaki güvenin yok olmasına neden olmaktadır (Ding vd., 2008; Wubbels, 2011). Bu nedenle yabancı dil öğretiminde de öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Cereci & Yeşil, 2020; Macías, 2018). Yabancı dil öğretmenlerinin alan bilgisi, genel kültür düzeyi ve deneyimi, yabancı dil öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniğini belirlediği gibi sınıf yönetimi sürecini de belirlemektedir. Sınıf yönetimi dil öğrenenleri motive etmede, öz düzenlemede ve





onların akademik başarılarını yükseltmede önemli bir rol üstlenmektedir. Çalık'a (2012) göre başarılı bir sınıf yönetiminde öğrencilerin derse ilgisi sürekli yüksek tutulmakta ve öğrenme, eğlenceli hâle dönüşmektedir. Bu durum, yabancı dil öğretim sürecinde de etkili olmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil öğretiminde sınıf yönetimiyle ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalarda teknoloji destekli farklı öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin derse yönelik dikkat ve ilgisini artırarak sınıf yönetimini kolaylaştırdığı anlaşılmıştır (Demirer & Dikmen, 2018; Durak & Sarıtepeci, 2017). Bunun yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin yaşadığı sorunlardan birinin de sınıf yönetimi olduğu belirtilmiştir (Morallı, 2018). Ayrıca teknoloji destekli farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımının (Sayır, 2020; Selvi, 2022) ve dil bilimine dayalı öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin sınıf yönetimini kolaylaştırabileceği açıklanmıştır (Doyumğaç, 2022). Bu bağlamda düşünüldüğünde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemenin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

### 1.1. Araştırmanın Problemi

Afganistan (2001), Irak (2003) ve Suriye'de (2011) başlayan savaşlarla birlikte bu ülkelerden Türkiye'ye yoğun bir göç başlamıştır. Bu göçle birlikte Türkiye'de yaşamak ve Türkçe öğrenmek zorunda kalan birçok göçmen bulunmaktadır. Bu göçmenlere, yabancı dil olarak Türkçe öğretme görevini üstlenen TÖMER ve diğer bazı resmî ve özel kurumlar bünyesinde Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Edebiyat Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve Dil Bilimi lisans programı mezunu olan birçok öğretmenin görevlendirildiği bilinmektedir.

Dil öğrenenlerin ve dil öğretmenlerinin farklı profillere sahip oluşu, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan biri de yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı zorluklarıdır (Morallı, 2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili yapılmış araştırmalarda; öğrencilerin dil ihtiyaçlarına ve düzeyine göre eğitimin yapılmaması, öğretmenler konusundaki yetersizlikler, ana dil ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklı olması, materyal eksikliği gibi birçok konuda sorunların yaşandığı belirtilmiştir (Akkaya & Gün, 2016; Yılmaz vd., 2018). Bütün bu sorunlar beraberinde sınıf yönetiminde de bazı aksaklıkların meydana gelmesine neden olmaktadır. Sınıf yönetiminde yaşanan bu problemlerin temelinde ise öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında bilgi ve deneyim sahibi olmamalarının bulunduğu görülmektedir. Bu açıklamalardan hareketle yapılan bu araştırmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemektir. Bu bağlamda araştırmanın derinlik kazanması için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde sorun yaşamalarının nedenleri nelerdir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgisini azaltan unsurlar nelerdir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse karşı ilgisini artırmak için neler yapılmaktadır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların ve çözüm önerilerinin ele alındığı bu çalışmada, durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması; bilgi toplama, toplanan bilgileri organize etme, yorumlama ve araştırma bulgularına ulaşma gibi basamakları içeren sistematik desen türlerinden biridir (Merriam, 2009; Merriam & Tisdell, 2015). Başka bir deyişle durum çalışması; bir olayı veya durumu derinlemesine inceleyen deneyime dayalı bir araştırma desendir/ modelidir (Bogdan & Biklen, 2007; Patton, 2014; Yin, 2018). Bu çalışmada da mevcut bir konuyu bütün olarak ele almak için durum çalışması türlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre tek durum deseninde bir analiz birimi bulunmakta ve araştırmanın incelenmesi bu bağlamda yapılmaktadır.

Bu çalışmada üzerinde çalışılan durum, yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğudur. Bu amaçla çalışmacı, odak grup görüşmesini yapmadan önce katılımcılarla görüşmeler yapmış ve katılımcılarla hangi gün ve saatte toplanacaklarını kararlaştırmıştır. Yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen veriler betimsel analizle incelenmiş ve raporlandırılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Kolay ulaşılabilir durum örnekleminin benimsendiği bu araştırmanın katılımcıları, Harran Üniversitesi TÖMER'de ve PİKTES projesi kapsamındaki okullarda yabancı dil olarak Türkçe öğretmekte olan yedi (7) eğitmenden oluşmaktadır. Katılımcılardan 3'ü Harran Üniversitesi TÖMER'de; 4'ü ise Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PİKTES) kapsamındaki okullarda görev alan eğitmenlerdir. Araştırma örnekleminin TÖMER ve PİKTES projesi kapsamındaki okullardan seçilmesinin sebebi, ilgili kurumlarda çalışan eğitmenlerin belli bir deneyim edinmeleri ve düzenli bir şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerini yürütmeleridir. Araştırma katılımcılarına ilişkin özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Sayı	Kod	Cinsiyet	Yaş	Deneyim	Eğitim Durumu	Bölüm	Çalıştığı Kurum
1	OG-E1	Erkek	28	5	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	PİKTES
2	OG-E2	Kadın	32	7	Doktora	TDE Bölümü	TÖMER
3	OG-E3	Kadın	29	5	Yüksek Lisans	TDE Bölümü	TÖMER
4	OG-E4	Erkek	29	4	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	PİKTES
5	OG-E5	Kadın	26	3	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	PİKTES
6	OG-E6	Kadın	30	3	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	PİKTES
7	OG-E7	Erkek	35	9	Yüksek Lisans	TDE Bölümü	TÖMER

Tablo 1 incelendiğinde araştırma katılımcılarının 3'ünün erkek, 4'ünün ise kadın olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların yaş aralığının 26 ile 35; mesleki deneyiminin 3-9 yıl aralığında değiştiği; eğitim durumunun lisans, yüksek lisans ve doktora; mezun oldukları programların Sınıf Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ve Türkçe Öğretmenliği olduğu görülmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın veri toplama aracı, nitel araştırmanın temel veri toplama araçlarından olan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Görüşme; beceri, duyarlılık, yoğunlaşma, bireyler arası anlayış, öngörü, zihinsel uyanıklık ve disiplin gibi pek çok özelliği içerisinde barındırmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, bu formdaki sorular doğrultusunda öğretmenlerle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ile bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlemek için araştırmanın katılımcılarıyla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmesi, açık uçlu sorulara dayanan ve belli bir grupta gerçekleşen bir veri toplama tekniğidir (Krueger & Casey, 2000). Odak grup görüşmelerinin amacı; belli bir konuyla ilişkili katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutumlarına ve alışkanlıklarına yönelik ayrıntılı bilgi edinmektir (Bowling, 2002; Krueger, 1994; Stewart & Shamdasani, 1990). Katılımcılardan araştırmanın problemi doğrultusunda veri toplamak için oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular, ilgili alanda lisansüstü eğitim almış uzmanların görüşüne sunulmuştur. Ayrıca söz konusu form sınıf yönetimi alanında doktorasını yapmış bir öğretim üyesine sunulmuştur. Uzman görüşleri

sonucunda, yarı yapılandırılmış görüşme formunun araştırmanın amacına uygun, anlaşılır ve uygulanabilir olduğu belirtilmiştir. Odak grup görüşmesinde;

1. Yabancılara Türkçe öğretirken sınıf yönetiminde karşılaştığınız problemler nelerdir?
2. Yabancılara Türkçe öğretirken sınıf yönetiminde karşılaştığınız problemlerin çözümü için neler öneriyorsunuz?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgilerini azaltan etmenler nelerdir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse katılımlarını sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerine sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri/ düşünceleri odak grup görüşme tekniğiyle alınarak görüşmeler telefonla kaydedilmiştir. Odak grup görüşmesinde araştırmacı, mümkün olduğunca müdahalede bulunmamış ve araştırma katılımcılarıyla serbest etkileşime girerek onların görüşlerini açıklamalarını desteklemiştir. Araştırmada kaydedilen görüşmeler daha sonra yazıya aktarılmıştır. Ses kaydından yazıya aktarılan görüşmeler, betimsel analizle incelenmiş ve değerlendirmeler bu analize göre yapılmıştır.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın amacı kapsamında yapılan odak grup görüşmesi kayıt altına alınmıştır. Görüşmede alınan ses kaydı önce yazıya aktarılmış, sonra yazıya aktarılan veriler analiz edilmiştir. Betimsel analizle incelenen verilerle yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013, s. 256) göre betimsel analiz sonucunda elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Görüşme formundaki sorular doğrultusunda odak grup görüşmesinden elde edilen veriler ayrıntılı şekilde incelenmiş, eğitmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu süreçte, betimsel analizde gerçekleştirilmesi gereken yol izlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'in (2013, s. 256) de belirttiği gibi betimsel analizde, verilerin açık şekilde betimlenmesi, açıklanması ve yorumlanması amaçlanmaktadır. Bu analiz sonucunda elde edilen verilerden temalar oluşturulur ve bu temalardan hareketle yorumlarda bulunulur (Şahin, 2017). Bu doğrultuda araştırma, çerçevenin oluşturulması, bu çerçeveye uygun olarak verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşamada yürütülmüştür.

Betimsel analizde amaç, bütün verilerin uygun şekilde incelenmesi ve raporlaştırılmasıdır (Ekiz, 2017). Odak grup görüşmesinden elde edilen veriler doğrultusunda dil eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin temalar oluşturulmuştur. Bu temalar çerçevesinde inceleme yapılmış ve bulgular belirtilmiştir. Şahin'e (2017, s. 190) göre betimsel analizde verileri çarpıcı kılmak için görüşülen veya gözlenen

bireylerin görüşleri doğrudan alıntılar şeklinde verilmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri hakkındaki düşüncelerine dikkat çekmek için onların görüşlerinin bir kısmı doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir. Her bir eğitime, araştırmanın güvenilirliği için “OG-E1, OG-E2, OG-E3...” şeklinde harf ve numaradan oluşan kodlar verilmiştir. Sonuç kısmında elde edilen veriler harmanlanarak öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların kaynakları ve bunlara ilişkin çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

#### 2.4. Geçerlik ve Güvenilirlik

Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliği için bazı önlemler alınmıştır. Odak grup görüşmesinden elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerle katılımcı teyidi toplantısı yapılmıştır. Katılımcı teyidi, araştırma katılımcılarıyla yapılan görüşmedir. Katılımcı teyidinde katılımcılara, elde edilen bulguların doğruluğunu sormak için araştırma sonuçları okutulmaktadır. Ayrıca katılımcı teyidi için her bir katılımcıyla birden fazla görüşme gerçekleştirilmektedir. Katılımcı teyidinin ilki, verileri toplama için yapılırken sonraki toplantılar görüşme sonuçlarının doğruluğunu ve bütünlüğünü kontrol ettirmek için yapılır (Houser, 2015; Streubert & Carpenter, 2011).

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin, odak grup görüşmesindeki içeriği yansıtmadığıyla ilgili öğretmenlerle katılımcı teyidi toplantısı iki kez yapılmış ve araştırmanın sonuçları öğretmenlere okutulmuştur. Yapılan katılımcı teyidi toplantısı sonucunda araştırmanın iç geçerliğinin sağlandığı anlaşılmıştır. Ayrıca nitel bir araştırmada, uzman incelemesine başvurmak da araştırma güvenilirliğini sağlamada önemli rol oynar. Uzman incelemesinde başvuru uzman, ilgili araştırma sürecinde toplanan verileri, bunların analizini ve araştırmanın bütünü eleştirel bir gözle inceler (Creswell, 2009; Houser, 2015). Bu araştırmada öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi ses kaydı alınmış, ses kaydına alınan görüşmeler daha sonra yazıya aktarılmıştır. Ses kaydından yazıya aktarılan veriler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman tarafından incelenmiştir. İnceleme sonucunda, araştırma verilerinin bütünlüğü sağladığı ve verilerin inandırıcı olduğu teyit edilmiştir.

### 3. Bulgular

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar çerçevesinde farklı temalar tespit edilmiş ve temalar tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinden bir kısmı doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir.

Araştırmanın; “Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde sorun yaşamalarının nedenleri nelerdir?” birinci sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların nedenleri

Temalar / Betimlemeler
Ana dilinde ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklılığıyla ilgili sorunlar
Materyal eksikliğiyle ilgili sorunlar
Kültürel sorunlar
Öğretim programıyla ilgili sorunlar
İletişimle ilgili sorunlar
Öğrencilerle ilgili bireysel sorunlar
Öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniğiyle ilgili sorunlar
Eğitmenlerin ilgili alanda eğitim almamasıyla ilgili sorunlar
Sınıf ortamının teknolojik altyapı konusundaki yetersizliğiyle ilgili sorunlar
Öğrencilerin derse geç gelmeleri ve devamsızlık yapmalarıyla ilgili sorunlar
Öğrencilerin ev ödevlerini yapmamalarıyla ilgili sorunlar

Tablo 2 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunların; alfabe farklılığı, materyal eksikliği, öğretim programının eksikliği, kültür farklılığı, iletişim eksikliği, geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi, öğretmenlerin ilgili alanda eğitim almaması, sınıfların teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği, öğrencilerin devamsızlık yapmaları ve ev ödevlerini önemsememeleri vb. nedenlerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Eğitmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların nedenlerine ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

*“Zaman zaman kültür çatışmasıyla ilgili bazı durumlarda sorun yaşıyoruz. Bu alanda belli bir programın olmaması...” (OG-E1), “Kültür farkından kaynaklanan problemler. ... Bir de öğrencilerin derslere geç gelmeden ve derslerde yaptıkları devamsızlıktan dolayı ders işlemekte zorluk yaşıyorum” (OG-E2), “İletişim, kültür, öğretim yöntem ve tekniklerinin yetersizliği...” “Arap kültürünün Arapça defter ve yazı şeklinin öğretiminin farklı olması...” (OG-E3), “Teknolojiyle ilgili araç-gereçlerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri bağlamında geliştirilmemesi ve teknolojiye bağlı olarak yeni yöntem, ilkelerin geliştirilmemesinden kaynaklı sorunlar da yaşıyoruz.” (OG-E4), “...teknolojiye bağlı yöntem eksikliğidir.” (OG-E5), “Sınıfta dijital araç-gereçlerin eksikliğinden dolayı sınıfta istediğim şekilde ders anlatamıyorum ve öğrencileri derste aktif edemiyorum” (OG-E7).*

Araştırmamızın; *“Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin önerileri nelerdir?”* ikinci sorusuna ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Yabancı dil olarak Türkçe eğitimcilerinin sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin önerileri

Temalar / Betimlemeler
Hedef dilin kültürüne ilişkin tanıtımlar ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi
Materyal eksikliğinin giderilmesi ve ders içeriklerinin teknolojik araçlarla desteklenmesi
Temel dil becerilerine göre sınıf ortamının oluşturulması (Dinleme sınıfı gibi)
Öğrencilerin dil ihtiyacına göre öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi
Öğrencilerin derse ilgilerini artırmak için bireysel görüşmelerin yapılması
Öğretim programlarının öğrenci düzeylerine göre hazırlanması
Ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin düzeylerine uygun hâle getirilmesi
Temel düzeyde hedef dil öğrenenlerin ana dilinden yararlanılması
İleri düzeyde üst dil kullanımına ilişkin etkinlik uygulamalarına ağırlığın verilmesi
Ev ödevlerinin verilmesi ve ev ödevleriyle ilgili geri bildirimlerde bulunulması

Tablo 3 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimcilerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin; hedef dile ilişkin kültür tanımının yapılması, materyal eksikliğinin giderilmesi (derslerin teknolojik araçlarla desteklenmesi vb.), öğrencilerin dil ihtiyacına göre öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi, programların dil düzeylerine göre hazırlanması, metinlerin öğrencilerin düzeylerine göre seçilmesi, temel düzeyde hedef dil öğrenenlerin ana dilinden yararlanılması, ileri düzeyde üst dil kullanımına ilişkin etkinliklere ağırlığın verilmesi, ev ödevlerinin verilmesi ve kontrol edilmesi vb. önerilerde buldukları anlaşılmaktadır. Eğitimcilerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bazı çözüm önerileri aşağıda verilmiştir.

*“Kültür farklılığından kaynaklanan sorunların aşılması için kültürel çalışmalar yapılmalıdır. (OG-E2), “Teknolojinin olanaklarından faydalanarak görsel, işitsel ve bunlara ek olarak metne bağlı ek bilgileri içeren ve bunların basit açıklaması olan karekod ve adres gibi kartları akıllı telefon veya tabletlerden okutarak okuma metinleri bu şekilde öğrencilere okutulabilir. Bu şekilde bir strateji veya model okunan metnin daha kolay anlaşılmasını sağlayacaktır.” (OG-E3), “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil ailelerinin özellikleri ile Ural-Altay dil ailesinin özellikleri açıklanarak benzerlikler-farklılıklar üzerinde durulabilir.” (OG-E4), “... ev ödevleri verilmeli ve ev ödevleri sonraki günlerde kontrol edilmeli bence. Yoksa öğrenmelerin kalıcı olmasını sağlamak çok zor” (OG-E5).” Öğretim yöntem tekniklerinin yetersizliği” (OG-E6), “Yabancı dil olarak Türkçe ile teknolojiyi kullanarak Türkçe öğretimini hangi yöntemi kullanarak daha iyi gerçekleştirebiliriz diye düşünüyoruz.” (OG-E6), “... teknolojiyi kullanarak farklı yöntemlerle öğrencilerin dil ihtiyacına ve düzeylerine göre yöntemimizi belirleyebiliriz. Örneğin, dinleme becerisi için teknoloji ile donanımlı sınıf oluşturulabilir” (OG-E7).*

Araştırmanın; “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgisini azaltan unsurlar nelerdir? üçüncü sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgisini azaltan unsurlar

Temalar / Betimlemeler
Ekonomik yetersizlik
Sınıfın teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği
Derslerin geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleriyle işlenmesi
Temel düzeyde eğitmen ve öğrencilerin arasında yaşanan iletişimsizlik
Öğrenci ihtiyaçlarına uygun öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmemesi
Ana dilde ve hedef dilde kullanılan alfabenin birbirinden farklı olması
Öğrencilerin ders esnasında akıllı telefonla ilgilenmesi

Tablo 4 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgisini azaltan nedenlerin; ekonomik yetersizlik, sınıfların teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği, derslerin geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerle işlenmesi, temel düzeyde eğitmen ve öğrenciler arasında yaşanan iletişimsizlik, öğrencilerin dil ihtiyacına göre öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmemesi, ana dil ile hedef dilde kullanılan alfabenin farklı olması ve öğrencilerin ders esnasında akıllı telefonlarla ilgilenmesinden dolayı dersleri önemsememesi vb. unsurlar olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse ilgisini azaltan nedenlere ilişkin eğitmenlerin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Derslerimde öğrencilerin maddi imkânsızlıktan dolayı derse karşı ilgisiz olduğunu fark ettim” (OG-E1), “Öğrencilerin ana dili ile Türkçenin farklı alfabeyle sahip olması, dersin verimsiz geçmesine neden oluyor.” (OG-E4), “Derslerimi zenginleştirilmiş dijital görsel-işitsel araçlarla işlemek istiyorum. Ama sınıfın altyapısı buna uygun olmadığı için derslerimin verimi düşüyor ve öğrenciler derslerde sıkılmaya başlıyor.” (OG-E5), “Derslerde öğrencilerin çoğu akıllı telefonlarla meşgul olduğu için anlattığım konuların çoğu anlaşılıyor. Bunun önüne geçilemiyor artık.” (OG-E6).*

Araştırmamızın; *“Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse karşı ilgisini artırmak için neler yapılmaktadır?”* dördüncü sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin öğrencilerin derse katılımlarını sağlamak için yaptıkları etkinlikler

Temalar / Betimlemeler
Derste materyal kullanımının artırılması
Hedef dile ilişkin kültür tanıtımı etkinliklerinin yapılması
Teknoloji destekli görsel ve işitsel araçların kullanılması
Dil bilgisi çalışmasından sonra ilgili yapıların geçtiği hikâye ve şarkıların dinletilmesi
Derslerde pandomim ve drama yöntemi ile gündelik hayat ilkesinden yararlanılması
Öğrencilerin derslerde motivasyonlarının sağlanması için oyun, bulmaca ve ödüllü yarışma etkinliklerinin yapılması



Tablo 5 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin derse katılımlarını sağlamak için materyal kullanımını artırdıkları, kültürel etkinlikler düzenledikleri, teknoloji destekli görsel-işitsel araç-gereçleri kullandıkları, dil bilgisi yapılarından sonra işlenen dil bilgisi yapılarının geçtiği hikâye ve şarkıları dinlettikleri, derste pandomim, drama vb. yöntem-tekniikleri benimsedikleri, ev ödevleri verdikleri ve kontrol ettikleri, derste motivasyonun sağlanması için oyun, bulmaca, ödüllü yarışma vb. etkinliklere başvurdukları görülmektedir.

*“Kültür tanıtımı için derslerde türkölü halk hikâyeleri konusu üzerine öğrencilere sunum hazırlıyorum.”* (OG-E2), *“Türk kültürüne ait yemekleri tanıtım amaçlı sınıfta videolarla göstermeye çalışırım.”* (OG-E3), *“Ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili videolar ve görsellerle derisi zenginleştirmeye çalışırım”* (OG-E7).

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil öğretiminde hedeflenen kazanımların gerçekleşmesinde etkili olan birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan biri de sınıf yönetimidir. Yabancı dil öğretimi sınıflarında; öğrencilerin dil düzeyi, yaşı, ırkı, tutumu, motivasyonu, yeterlikleri vb. unsurlar sınıf yönetimini etkilemektedir. Sınıf ortamının öğretime uygun hâle getirilmesi öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilmesi, öğretmenin sınıf yönetimi konusundaki becerilerine bağlıdır. Öğrenmeye elverişli bir sınıf; rahat, özenli ve birden fazla duyuya hitap eden bir ortamı ifade eder. Böyle bir sınıf ortamı öğretim sürecinin daha eğlenceli ve verimli olmasını sağlar (Doyumğaç, 2022; Kurt, 2019; Sarı, 2002). Öğretmenler, eğitim-öğretim ortamını verimli kılmak ve sınıftaki disiplini sağlamak için sınıf ortamında duyarlı davranmak zorundadırlar (Sarıtaş, 2000). Çeşitli ihtiyaç, beklenti ve motivasyona sahip bir sınıf ortamını etkili yönetebilmek, öğretmenin öğretmeye olan inancıyla eşdeğerdir (Deniz & Erdener, 2016).

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunların; ana dil ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklılığı, materyal yetersizliği, öğretim programının eksikliği, kültür farklılığı, iletişim eksikliği, sınıfların teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği, öğrencilerin derslere devam etmemeleri ve ev ödevlerini yapmamaları vb. etmenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazında da yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken sınıf yönetiminde birçok sorunun olduğu belirtilmektedir (İskender, 2021; Moralı, 2018, Sayır, 2020). Yılmaz vd. (2018) yaptıkları araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ana dilinde kullanılan alfabenin Türk alfabesinden farklı olmasının yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşımlardır. Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ana dilinde ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklı olmasının sınıf yönetimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde diğer birçok araştırmada, alfabe farklılığının dil öğretimini olumsuz yönde etkilediğini belirtilmiştir (Moralı, 2018; Orhanşahin, 2018). Örneğin

bu araştırmada ulaşılan; “Yabancılara Türkçe ğretiminde alfabenin farklı olması büyük bir sorun.” (OG-E1), “Türkçenin; Arapçadan, ince den, Japonadan farklı bir alfabeye sahip olması, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde özellikle de sınıf hkimiyetinde bazı problemlere neden olabilir.” (OG-E3); “Alfabeleriyle ve yazı yönleriyle aynı olmayan durumlarda Türkçeyi sağdan yazıp okumaya çalışma öğrenciler için bir problemdir.” (OG-E6) sonuçlar, söz konusu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe ğrenenlerin kültür uyumsuzluğundan dolayı belli sorunlarla karşılaştıkları anlaşılmaktadır (Barın, 1994; Erdem, 2018; Yılmaz & Ertürk-şenden, 2015). Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf ortamında sorunlarla karşılaşmasına neden olan diğer bir unsurun kültür farklılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin öğrencilere kültürel unsurları Türkçenin günlük hayatta doğal kullanımı ile birlikte vermeleri gerekir. Çünkü dil kültürün aynası ve aktarıcısı durumundadır (Barın, 1994). Başka bir deyişle dil ğretimi de kültürel aktarımla aynı düzlemde ilerleyen bir süreçtir (Akkaya, 2013). Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin kültürel farklılıktan dolayı karşılaştıkları sorunları gidermek için teknoloji destekli farklı görsel-işitsel araçları kullanmaları gerekir. Yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin Türkçenin iletişim boyutunu ele alan “görmeye ve işitmeye dayalı araçlardan yararlanması” (Barın, 2004, s. 23), kültürel unsurların aktarımı ve iletişim becerilerinin gelişimi açısından önemlidir (Liu & Babchuk, 2018; Lu, 1997).

Teknolojinin geldiği nokta ile dillerin sahip olduğu söz dizimsel yapı vb. gibi özellikler yeni ğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde eğitmenlerin sınıf hkimiyetini sağlamaları ve Türkçenin yapısal özelliklerini daha kalıcı bir Şekilde ğretmeleri; dilin bilişsel özelliklerini konu edinen yenilikçi, kapsayıcı ve dil bilimine dayalı ğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin benimsenmesiyle sağlanabilir (Doyumđaç & Tezcan, 2018; Doyumđaç, 2022). Söz konusu dil ğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi, öğrenme sürecini verimli kılarak etkili bir sınıf yönetiminin sağlanmasına yardımcı olabilir. Aksi takdirde geleneksel dil ğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin benimsenmesi sınıf yönetiminde birçok sorunun yaşanmasına neden olabilir. Örneğin, Khan (2012) ğrencilerin öğrenme süreçlerinin farklı olduğunu ve bu nedenle her öğrenciye aynı yöntemle bir Şeyi ğretmenin yanlış olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar Khan’ın (2012) ğrenme süreciyle ilgili görüşlerini destekler niteliktedir. Türkoğlu (2014) yaptđı araştırmada, yabancı dil ğretiminde başarıyı etkileyen unsurların; kültürel-sosyal etmenler, ana dilin etkisi ile derste kullanılan ğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde; dil öğrenenlerin ihtiyaının dikkate alınmaması, geleneksel ğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerle derslerin yürütülmesi, ana dil ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklı olması, materyal eksikliği gibi birçok durumun sorun oluşturduğu anlaşılmaktadır (Akkaya & Gün, 2016; Moralı, 2018; Yılmaz vd., 2018). Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf



yönetiminde karşılaştıkları sorunların ilgili araştırmalardaki sorunlarla benzerlik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Hengirmen'e (1990) göre yabancı dil öğretiminde; öğretim yöntemleri, eğitim araçları ve eğitim ortamı bütünleştirilmedikçe başarılı bir dil eğitiminden bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla yenilikçi, kapsayıcı, teknoloji destekli ve dil bilimine dayalı farklı öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerine sınıf yönetimi noktasında yardımcı olabilir.

Yabancı dil öğrenenlerin sınıf ortamında birbirleriyle olan ilişkileri, yabancı dil öğretmenlerinin dersi işleme yönteminden etkilenmektedir (Yegen & Özdemir, 2020). Bu araştırmada da geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleriyle derslerin işlenmesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıf yönetimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sarıçoban (2005) araştırmasında, yabancı dil öğretmenlerinin, öğrencilerin dil becerilerini, iletişimsel yeterliklerini ve performanslarını birden fazla bilgi kaynağı kullanarak değerlendirmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimini sağlamak için teknoloji destekli farklı görsel-işitsel araçlarla öğretimin yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin araştırmada ulaşılan; *"Teknolojinin olanaklarından faydalanarak görsel, işitsel ve bunlara ek olarak metne bağlı ek bilgileri içeren ve bunların basit açıklaması olan karekod ve adres gibi kartları akıllı telefon veya tabletlerden okutarak okuma metinleri bu şekilde öğrencilere okutulabilir. Bu şekilde bir strateji veya model okunan metnin daha kolay anlaşılmasını sağlayacaktır."* (OG-E1) ile *"Teknolojiyle ilgili araç-gereçlerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri bağlamında geliştirilmemesi ve teknolojiye bağlı olarak yeni yöntem, ilkelerin geliştirilmemesinden kaynaklı sorunlar da yaşıyoruz."* (OG-E5) sonuçlar, mevcut araştırma sonuçlarıyla aynı doğrultudadır. Bütün bu sonuçlar, teknoloji destekli farklı görsel-işitsel araçların sınıf ortamını eğlenceli hâle getirdiğini ve öğrenmeyi daha kalıcı kıldığını göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlardan bir diğeri öğrencilerin derslerde devamsızlık yapmaları ve ev ödevlerini yapmamalarıdır. Bu araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerin derslerde devamsızlık yapma alışkanlıklarından dolayı sınıf yönetimini sağlamada sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, alanyazındaki bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Örneğin, Moralı (2018) yaptığı araştırmada, sınıf yönetimine sebep olan sorunlardan birinin öğrencilerin derse geç kalmaları ve devamsızlık yapmaları olduğunu tespit etmiştir. Aykırı (2017), Mardin örneklemiyle yürüttüğü araştırmada, mülteci öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinde karşılaşılan başlıca sorunlarından birinin devamsızlık olduğunu belirtmiştir. Diğer bazı araştırmalarda da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derslere geç geldikleri ve derslerde devamsızlık yaptıkları önemli bir sorun olarak belirtilmiştir (Sarıtaş vd., 2016; Büyükkiz & Çangal, 2016). Alanyazındaki araştırmalar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derslerde devamsızlık yapmaları ve ev ödevlerini önemsememeleri konularında sorunlarının olduğunu ve bunların da sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Alanyazındaki araştırmalara paralel olarak bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ev ödevlerini yapmadıkları sonucu dikkat çekmiştir. Kılıç (2019) yaptığı araştırmada, ev ödevini yapan öğrencilerin kendilerine güven duyduklarını, kendilerini mutlu ve başarılı

hissettiklerini belirtmiştir. Alanyazındaki araştırmalara paralel olarak bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ev ödevlerini yapmadıkları ve ev ödevlerini yapmamalarından dolayı sınıf ikliminin olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemlerin; ana dili ve hedef dilde kullanılan alfabenin farklılığı, materyal yetersizliği, öğretim programının eksikliği, kültür farklılığı, iletişim eksikliği, geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi, eğitmenlerin ilgili alanda eğitim almaması, sınıfların teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği, öğrencilerin derslere devam etmemesi ve ev ödevlerini yapmaması vb. nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlara;

- ✓ Hedef dilin kültürüne ilişkin tanıtımların ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi,
- ✓ Materyal eksikliğinin giderilmesi ve ders içeriklerinin teknolojik araçlarla desteklenmesi,
- ✓ Temel dil becerilerine göre sınıf ortamının oluşturulması,
- ✓ Öğrencilerin dil ihtiyacına göre öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerin benimsenmesi,
- ✓ Öğrencilerin derse ilgisini artırmak için bireysel görüşmelerin yapılması,
- ✓ Öğretim programlarının öğrenci düzeylerine göre hazırlanması,
- ✓ Ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin düzeylerine uygun hâle getirilmesi,
- ✓ Temel düzeyde hedef dil öğrenenlerin ana dilinden yararlanılması,
- ✓ İleri düzeyde üst dil kullanımına ilişkin etkinlik uygulamalarına ağırlığın verilmesi,
- ✓ Ev ödevlerinin verilmesi ve kontrol edilmesi vb. önerileri çözüm olarak sundukları anlaşılmıştır.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin derse karşı ilgisini azaltan unsurların; ekonomik yetersizlik, sınıfların teknolojik altyapı konusundaki yetersizliği, derslerin geleneksel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerle işlenmesi, temel düzeyde eğitmen ve öğrenciler arasında yaşanan iletişimsizlik, öğrencilerin dil ihtiyacına göre öğretim yaklaşım, yöntem, tekniklerin benimsenmemesi, ana dili ile hedef dilde kullanılan alfabenin farklı olması ve öğrencilerin ders esnasında akıllı telefonlarla ilgilenmesi vb. unsurlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe eğitmenlerinin öğrencilerin derse ilgisini artırmak için; materyal kullanımını artırdıkları, kültürel etkinlikler düzenledikleri, teknoloji destekli görsel-işitsel araç-gereçleri kullandıkları, derste işlenen dil bilgisi yapılarının geçtiği hikâye ve şarkıları dinlettikleri, derste pandomim, drama vb. öğretim yöntem ve teknikleri benimsedikleri, derste motivasyonun sağlanması için oyun, bulmaca, ödüllü yarışma vb. etkinliklere başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

## Öneriler

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitim araçları değişmektedir. Buna bağlı olarak eğitim araçları, öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri de çeşitlenmektedir. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu durumun göz önünde bulundurulması, sınıf yönetimini kolaylaştırabilir. Ayrıca araştırmacılar, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları, farklı yöntem ve tekniklerle inceleyebilir. Örneğin, güncel araştırmalarda öne çıkan yenilikçi ve kapsayıcı bir araştırma tekniği olan online seslifoto (Subaşı vd., 2023; Tanhan, 2020) ile yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri ele alınabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türkçenin ait olduğu dil ailesinin özellikleri göz önünde bulundurularak okuma metinleri ve ders materyalleri hazırlanabilir.

Dil öğrenenlerin konuştukları ana dili ile hedef dilin söz dizimsel yapıları dikkate alınarak bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilimine dayalı ve teknoloji destekli yenilikçi ve kapsayıcı modern öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri benimsenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuştukları ana dilin yapısal özellikleri dikkate alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğretim programları ve ders kitapları hazırlanabilir. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimine katkı sağlayabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metinlerde geçen bilinmeyen kelimelerin anlamının daha iyi öğrenilmesi ve metinlerin daha iyi anlaşılması için zenginleştirilmiş görsel-işitsel videolardan yararlanılabilir. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimine katkı sağlayabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin dil bilime dayalı ve teknoloji destekli farklı öğretim yöntem ve tekniklerle gerçekleşmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecini eğlenceli hâle getirerek dersleri daha verimli hâle getirebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan öğrencilere hedef dil Türkçenin temel kültür unsurları tanıtılabilir. Bu bağlamda Türkçe öğretimi gerçekleştirilebilir.

#### **Etik Kurul İzin Bilgisi (Etik izin gerektiren çalışmalar için)**

Bu araştırma, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu 17/02/2022 tarihli 234 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

## Kaynakça

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 56, 179-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71255/1143953>
- Akkaya, A., & Gün, M. (2016). Araplara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Ürdün örneği. *Turkish Studies*, 11(19), 9-18. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11231>
- Aykırı, K. (2017). The opinions of the class teachers regarding the educational situations of the syrian students in their classes. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/33596/383643>
- Baker, J., & Westrup, H. (2000). *The English language teacher's handbook*. Continuum.
- Baker, W. P., Lang, M., & Lawson, A. E. (2002). Classroom management for successful student inquiry. *The Clearing House*, 75(5), 248-252. <https://doi.org/10.1080/00098650209603949>
- Barın, E. (1994). Yabancılar Türkçenin öğretimi metodu. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 17, 53-56.
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 1, 19-30. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/326575>
- Bateman, B. E. (2008). *Student Teachers' Attitudes and Beliefs About Using the Target Language in the Classroom*. *Foreign Language Annals*, 41(1), 11-28. 10.1111/j.1944-9720.2008.tb03277.x
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007) *Qualitative Research for education: An introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon.
- Bowling, A. (2002). *Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. McGraw-Hill House.
- Büyükkız, K. K., & Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/25000/263931>
- Cerçi, C., & Yeşil, C. (2020). Almanca öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 3(1), 51-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jcvet/issue/54240/844066>
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili kavramlar. L. Küçükahmet (Eds.), *Sınıf yönetimi* (13. baskı, ss. 2-11). Pegem.
- Demirer, V., & Dikmen, C. H. (2018). Öğretmenlerin FATİH projesine yönelik görüşlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi bağlamında incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(1), 26-46. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413735>
- Deniz, Ü., & Erdener, A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. Ö. K. Tüfekçi (Eds.), *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (ss. 29-41). Lambert Academic.

- Ding, M., Li, Y., Li, X., & Kulm, G. (2008). Chinese teachers' perceptions of students' classroom misbehaviour. *Educational Psychology, 28*(3), 305–324. <http://doi.org/10.1080/01443410701537866>
- Doyumğaç, İ. (2022). *Üretici dönüşümsel dil bilimine dayalı etkinliklerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin doğru cümle yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 10500538) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doyumğaç, İ., & Tezcan, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üretici dönüşümsel dilbilgisi. *International Journal of Languages Education, 6*(4), 244-265. <https://doi.org/10.18298/ijlet.3184>
- Durak, H., & Sarıtepeci, M. (2017). Investigating the effect of technology use in education on classroom management within the scope of the FATİH project. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 46*(2), 441-457. <https://doi.org/10.14812/cuefd.303511>
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Anı.
- Erdem, M. V. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 577991) [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi-Adıyaman]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Evertson, C. M., & Harris, A. H. (1999). Support for managing learning-centered classrooms: The classroom organization and management program. In H. J. Freiberg (Eds.), *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm* (pp. 59-74). Allyn and Bacon.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). *Classroom management as a field of inquiry*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Farrell, T. S. (2006). The first year of language teaching: Imposing order. *System, 34*(2), 211-221. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.12.001>
- Hengirmen, M. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve Tömer yöntemi*. Engin.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Jones ve Bartlett Learning.
- İskender, M. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 22*(2), 96-117. <https://doi.org/10.29000/rumelide.885523>
- Khan, S. (2016). *Dünya okulu*. C. Akaş (Çev.). Yapı Kredi.
- Kılıç, B. S. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin ev ödevleri hakkındaki görüşleri. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi, 2*(1), 1-24. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ceded/issue/43113/522437>
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Review of Educational Research, 86*(3), 643-680. <https://doi.org/10.3102/0034654315626799>
- Krueger, R.A. (1994). *Focus Groups: A practical guide for applied research*. Sage.
- Krueger, R.A., & Casey, M.A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage.

- Kurt, E. (2019). *Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (Tez No. 603596) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Liu, X., & Babchuk, W. A. (2018). Developing classroom management strategies in non-native culture: A single case study. *Qualitative Report*, 23(4).
- Lu, S. (1997). Culture and compliance gaining in the classroom: A preliminary investigation of Chinese college teachers' use of behavior alteration techniques. *Communication Education*, 46(1), 10-28. <http://doi.org/10.1080/03634529709379070>
- Macías, D. F. (2018). Classroom management in foreign language education: An exploratory review. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 153-166. <http://doi.org/10.15446/profile.v20n1.60001>
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass A Willey Imprint.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4<sup>th</sup> ed.). Jossey-Bass.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1426-1449. <https://doi.org/10.26466/opus.443945>
- Orhanşahin, A. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar (üsküp örneği)* (Tez No. 488606) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Rahimi, M., & Asadollahi, F. (2012). EFL teachers' classroom management orientations: investigating the role of individual differences and contextual variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 43-48. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.014>
- Sarı, H. (2002). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğilimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Pegem.
- Sarıçoban, A. (2005). Classroom management skills of the language teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/104641>
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pausbed/issue/34754/384374>
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Eds.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 38-44). Nobel.
- Sayı, M. F. (2020). *Yabancılar Türkçe öğretiminde çoklu ortam dipnotlarıyla kelime öğretimi sürecinin etkinlik kuramı çerçevesinde değerlendirilmesi* (Tez No. 628555) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



- Selvi, K. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 759905) [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Üniversitesi-Nevşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Soares, D. A. (2007). Discipline problems in the EFL class: Is there a cure? *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 8(1), 41-58. <https://www.redalyc.org/pdf/1692/169213805004.pdf>
- Stewart, D.W., & Shamdasani, P. N. (1990). *Focus Groups: Theory and Practice*. Sage.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative* (5th ed.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Subaşı, Y., Adalar, H., Tanhan, A., Arslan, G., Allen, K., Boyle, C., Lissack, K., Collett, K., & Lauchlan, F. (2023). University students' experiences of distance education in the context of COVID-19 through Online Photovoice (OPV). *Distance Education*. Manuscript in print.
- Şahin, Ç. (2017). Veri analizi. R. Y. Kıncal (Eds.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı, ss. 183-220). Nobel.
- Tal, C. (2010). Case studies to deepen understanding and enhance classroom management skills in preschool teacher training. *Early Childhood Education Journal*, 38, 143-152. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0395-z>
- Tanhan, A. (2020). COVID-19 sürecinde Online Seslifoto (OSF) yöntemiyle biyopsikososyal manevi ve ekonomik meseleleri ve genel iyi oluş düzeyini ele almak: OSF'nin Türkçeye uyarlanması. *Turkish Studies*, 15(4), 1029-1086. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44451>
- Türkoğlu, S. (2004). Dil öğretiminde başarıyı etkileyen etmenler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 458-469. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31355>
- Varank, İ., & İlhan, S. (2013). The effects of teachers' educational technology skills on their classroom management skills. *Mevlana International Journal of Education*, 3(4), 138-146. <http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.60.3.4>
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543054002143>. 09.07.2018
- Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn? *Teaching Education*, 22(2), 113-131. <http://doi.org/10.1080/10476210.2011.567838>
- Yegen, Ü., & Özdemir M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies-Education*, 15(2), 1329-1347. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39950>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, F., & Ertürk-Şenden, Y. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kalıp sözler: Babam ve oğlum film örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 187-202.
- Yılmaz, M., Tezcan, A., & Doyumğaç, İ. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi eğitmenlerinin Türkçe öğretim yöntemi hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 6(2), 263-280. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3940>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage.

## Extended Summary

### 1. Introduction

In researches on problems of teaching Turkish as a foreign language it was conducted that important matters are problematic such as the program, linguistic needs of the students, suitability to student levels, qualifications of educators, choice of words, and lack of equipment (Akkaya & Gün, 2016; Yılmaz et al., 2018). In addition to these, teaching Turkish as a foreign language also causes some problems to arise in classroom management. These problems arise from different reasons. Turkish instructors working at Turkish Application and Research Center (TARC called as TÖMER in Turkish) or in schools within the scope of Supporting the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System Project (PIKTES) have knowledge and experience in teaching Turkish as a foreign language and yet it is natural that many problems in classroom management to arise. The main purpose of this research, which is carried out because of these, is to identify the problems in classroom management encountered by instructor of Turkish as a foreign language and to determine solutions.

### 2. Method

In this research which discusses the problems and solutions of class management of instructor of Turkish as a foreign language, a case study method was used. The case of this study is the problems of instructor of Turkish as a foreign language and the solutions to those problems. The sample consists of seven educators who teach Turkish as a foreign language at Harran University, TOMER, and in schools within the scope of the PIKTES project. Three of the participants are instructor in Harran University TOMER and four of them are instructor in PIKTES.

The data collecting method of this research is one of the main methods of qualitative research, semi-structured interview form. Focus group interviews were held in order to identify the problems and solutions suggestions of instructor of Turkish as a foreign language in class management. The questions in the semi-structured interview form which consists of questions about the problems and the solution suggestions of instructor of Turkish as a foreign language on classroom management were submitted for expert opinion in the relevant field.

In this research, some instructors' views are given as direct quotations in order to draw attention to the emotions and thoughts of instructor of Turkish as a foreign language about the problems and solution suggestions about classroom management. For the sake of the research's credibility, each teacher was given a name consisting of letters and numbers as such: "OG-E1, OG-E2, OG-E3...". In the conclusion part, the sources of the problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language and the solution suggestions are tried to be determined with the help of the collected data.

### 3. Results

In this research, which aims to identify the problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language about classroom management and solution suggestions, the problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language are language families, alphabet difference, lack of material, program, culture, communication, teaching approach, method and technique, the instructor's lack of education in the relevant field, and unequipped classrooms of technological structure etc. As a result of this research, the solution suggestions to the problems encountered by instructor of Turkish as a foreign language are listed as such:

- ✓ Holding activities and presentations about the culture of the target language,
- ✓ Eliminating the lack of materials and supporting classes with technological tools,
- ✓ Making the class environment accordingly with main linguistic abilities,
- ✓ Adopting teaching approaches, methods and techniques in accordance with the linguistic needs of the students,
- ✓ Holding individual meetings in order to increase students' interests in classes,
- ✓ Preparing teaching programs in accordance with the level of the students,
- ✓ Making textbooks suitable for the level of the students,
- ✓ Making use of the main language of target language's learners in the basic level,
- ✓ Concentrating on activity practices related to advanced metalanguage use,
- ✓ Giving and checking homework.

As a result of this research, the reasons of lack of interest of non-native Turkish learners are listed as such: economic inability, unequipped classrooms in terms of technological structure, teaching with traditional approaches, methods and techniques, lack of communication between instructor and students at the basic level, not adopting teaching approaches, methods and techniques according to the language needs of the students, the difference in the alphabet used in the native and the target language and that students do not care about the lessons because they play with smart phones during classes etc.

# Journal of Children's

LITERATURE & LANGUAGE  
EDUCATION

## Teacher and Principal Characters in Children's Books\*


Oğuzhan YILMAZ\*\*, Yasin Mahmut YAKAR\*\*\*


**Abstract.** It is known that teachers play a great role in shaping the characters of children at an early age. For this reason, the way the teacher characters are presented in children's books is important. The document analysis design was used in the study to determine how the teacher and principal characters in children's books are shown. In line with the purpose of the study, the works containing the characters of teachers and principals were obtained by taking into account the opinions of the relevant field experts. Afterward, these works were read considering the sub-problem of the research, and the works that were not thought to reflect the child's point of view and reality were not included in the study group. While determining the works, more than one work of the authors was not included, and the works of different authors were tried to be used as much as possible. The works examined in the study were first read by the researchers without keeping any records. Then, the books were reviewed in light of the sub-problem of the research, and the sections about the characters of the teacher and the principal were recorded without any filtering. These recorded data were uploaded to the NVIVO 11 qualitative data analysis program, where they were first subjected to descriptive analysis and then to content analysis. In order to increase the validity and reliability of the study, coding was done by considering the reliability formula of Miles and Huberman (1994). As a result of the study, it was determined that the characters of the teachers and principals care a lot about the school rules, sometimes they make a habit of discriminating and insulting the students, and they rarely show loving and understanding attitudes.

**Keywords:** Children's literature, fictional text, teacher, principal, education.

**How to cite:** Yılmaz, O., & Yakar, Y. M. (2022). Teacher and principal characters in children's books. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 5 (2), 201-215. DOI: 10.47935/ceded.1216084

\* This study is a revision of the paper presented at the 13th International Congress of Turkish Language Education and Teaching.

\*\*  Erzincan Binali Yildirim University, Faculty of Education, Turkish Education, Erzincan, Türkiye; oyilmaz@erzincan.edu.tr

\*\*\*  Erzincan Binali Yildirim University, Faculty of Education, Turkish Education, Erzincan, Türkiye; ymyakar@hotmail.com



# Çocuk Kitaplarında Öğretmen ve İdareci Karakterler \*

Oğuzhan YILMAZ\*\*, Yasin Mahmut YAKAR\*\*\*

**Öz.** Erken yaşlarda çocukların karakterlerinin şekillenmesinde öğretmenlerin büyük bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarında öğretmen karakterlerin sunuluş biçimi önemlidir. Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında yer alan öğretmen karakterinin nasıl resmedildiğini tespit etmek amacıyla yapılan çalışma, doküman analizi deseniyle kurgulanmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda içeriğinde öğretmen karakter bulunan eserler, ilgili alan uzmanlarının görüşleri dikkate alınarak temin edilmiştir. Sonrasında bu eserler araştırmanın problem cümlesi göz önünde tutularak okunmuş, çocuk bakışını ve gerçekliğini yansıtmadığı düşünülen eserler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Eserler belirlenirken yazarların birden fazla eserine yer verilmemiş, mümkün olduğunca farklı yazarların eserleri kullanılmaya çalışılmıştır. Çalışmada incelenen eserler araştırmacılar tarafından öncelikle herhangi bir kayıt tutulmadan okunmuştur. Ardından araştırmanın alt problemi ışığında kitaplar gözden geçirilmiş, öğretmen karakterlerle ilgili kesitler herhangi bir süzgece tabi tutulmadan kayda alınmıştır. Kayıt altına alınan bu veriler NVİVO 11 nitel veri analiz programına yüklenerek önce betimsel analize ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla kodlamalar Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü dikkate alınarak yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen karakterlerin okul kurallarını fazlasıyla önemsedikleri, kimi zaman ayrımcılık yapıp öğrencilere hakaret etmeyi alışkanlık hâline getirdikleri, nadir de olsa sevgi dolu ve anlayışlı tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, kurmaca metin, öğretmen karakteri, eğitim.

\* Bu çalışma 13. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kongresinde sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

\*\*<sup>ID</sup> Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzincan, Türkiye; oyilmaz@erzincan.edu.tr

\*\*\*<sup>ID</sup> Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzincan, Türkiye; ymyakar@hotmail.com



## 1. Giriş

Erken yaşlarda çocukların karakterlerinin şekillenmesinde öğretmenlerin büyük bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu bağlamda öğretmen karakteri birçok yazınsal eserde farklı şekillerde yer almaktadır. Türk edebiyatında Tanzimat'tan sonra gelişen roman türünde öğretmen ve idareci karakterlerin yer almaya başladığı görülse de özel olarak bu karakterlerin çocuk edebiyatı ürünlerindeki görüntüsüne ilişkin yakın zamanda Türkiye'de bir çalışma yapılmamıştır.

Bandura tarafından 1977 yılında geliştirilen Sosyal Öğrenme Teorisi insanların çevresindekileri gözlem yoluyla model alarak öğrendiği tezine dayanır. Bu teoriye göre gözlem ve model alma insanların nasıl ve niçin öğrendikleri üzerinde öncelikli bir rol oynar. Öğrenmenin çevreyle doğrudan etkileşimden de öte başkalarının davranışlarının gözlemlenmesi sonucu gerçekleştiğini öne süren Bandura (1977), Sosyal Öğrenme Teorisi isimli kitabında insan davranışlarının çoğunun modelleme yoluyla gözlemlenerek öğrenildiğini ve bu sürecin başkalarını gözlemlemek ve sonrasında bu kodlanmış bilgiyi davranışlar için bir rehber olarak kullanmak şeklinde gerçekleştiğini savunur.

Bandura'nın teorisine göre çevredeki gözlemlenmek ve model almak için doğrudan yaşantılara da gerek yoktur (1977). Zira insanlar gerçek karakterlerin yanında kurgusal karakterleri sembolik öğrenmeler vasıtasıyla model alarak öğrenebilmektedir. Bu noktada filmler, diziler, animasyonlar, çizgi filmler gibi pek çok medya unsurundan model alarak öğrenmeyi desteklemek için faydalanılabilir. Nitekim ilgili literatüre bakıldığında bu medya unsurlarının öğrenmeye olan etkisi ile ilgili yerli yabancı pek çok çalışma görülebilir. Öğrenmeye etki eden ilgili medya unsurlarından biri de kurgusal nitelikli çocuk kitaplarıdır.

Zengin içerikleri ile okura önemli tecrübeler sunan çocuk kitapları, kitapların kahramanları ve karakterleri aracılığıyla da okurun öğrenmesine katkı sağlayabilmektedir. Söz gelimi Sever (1995) çocuk kitaplarındaki kahramanların en önemli özelliklerinden birinin çocuğa kendisiyle özdeşim kurabileceği fırsatlar oluşturması olduğunu söyleyerek karakterlerin öğrenme sürecindeki önemine işaret etmiştir. Benzer şekilde Almerico da (2014) nitelikli çocuk kitaplarındaki iyi karakterler aracılığıyla çocukların öğrenmelerinin desteklenebileceğini savunmuş, nitelikli edebiyat ürünlerinin karakterler aracılığıyla çocukların önemli temel etik değerleri kazanmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Bu açıdan çocuk kitaplarındaki pek çok karakterin olduğu gibi öğretmen ve idareci karakterlerin sunumu da model alma ve öğrenme sürecinde önem taşımaktadır. Niemi, Smith ve Brown (2014) popüler çocuk kitaplarında öğretmen sunumları isimli araştırmalarında çocuk kitaplarında öğretmen karakterinin sunumunun önemli olduğunu dile getirmiş, özellikle popüler çocuk kitaplarındaki öğretmen tasvirlerinin yetişkinlerin okul ve öğretmen hakkındaki algısını yansıtmak açısından ne denli dikkate değer olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde Ramsey (2003) de çocuk edebiyatında öğretmenlerin sunulma biçimlerinin önemli olduğunu, çocukların okul tecrübeleri ile ilgili kitapları okurken eğlendiğini ve bu kitaplar içerisinde

öğretmen karakterlerin bulunması halinde kitapların daha ilgi çekici hale geldiğini aktarmıştır.

Niemi ve diğerleri (2014) ve Ramsey'in (2003) çocuk kitaplarında öğretmenlerin sunumunun önemiyle ilgili bu düşüncelerine rağmen Türk çocuk edebiyatında öğretmen ve idareci karakterlerin sunumuyla ilgili yapılmış özel bir çalışma bulunmamaktadır. Bu konuda Türkiye'de yapılan çalışmaları iki başlık altında değerlendirmek mümkündür. İlk başlık Tanzimat'tan sonra roman türünün gelişimiyle ve Cumhuriyet sonrası oluşturulmaya çalışılan aydın tipiyle ilgilidir. Söz gelimi Aydın (2006), Sevinç (2012), Kalfa (2013), Günday (2014), Baskın ve Toyran'nın (2016) yaptığı çalışmalar Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş evresinde öğretmeni idealist, genellikle aydınlanma öncüsü olarak konumlandıran hatta zaman zaman olağanüstü bir varlık kimliğine sokan eserlerin incelenmesine dönüktür. Literatürde öğretmen ve idareci karakterlerin sunumu ile ilgili öne çıkan bir diğer çalışma başlığı ise çocuk edebiyatı alanında yazılmış ve dolaylı olarak öğretmen ve idareci karakterlerin bir yönüyle eserlerde sunumuna yer veren çalışmalardır. Bu noktada Destegüloğlu (2020), Dumanlı Kadızade ve Aslan'ın (2022) yaptığı çalışmalar çocuk kitaplarında kötü karakterlere ve otoriterleşmeye odaklanmış, bu çerçevede çalışmalarının amaçları doğrultusunda öğretmen ve idareci karakterlere de değinmişlerdir.

Türk edebiyatı ve Türk çocuk edebiyatı merkezli akademik çalışmalar bu minvalde ele alınırken yurt dışında öğretmen ve idareci karakterlerin çocuk kitaplarındaki yansımalarıyla ilgili spesifik olarak yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Yurtdışında yazılan ilgili literatür bu bakışla incelendiğinde Niemi ve diğerleri (2014), Sandefur ve Moore (2004), Ramsey (2003), Triplett ve Ash (2000), Barone, Meyerson ve Mallette (1995) tarafından yapılan çalışmalara ulaşılmıştır. İlgili çalışmalar genel bir perspektifle değerlendirildiğinde çalışmaların çocuk kitaplarında öğretmenlerin sunumları, öğretmen özelinde okul algısı, öğretim yöntemlerine ilişkin yansımalar, yetişkinlerin okulla sosyal ilişkileri, kültürel kalıplar, öğrencilerle ilişkiler, okulla ilgili tutumlar şeklindeki alt başlıklar üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

Yukarıda da görüldüğü gibi ilgili literatürde kurgusal nitelikli eserlerde öğretmen karakterlerin yansımalarıyla ilgili yurtdışında doğrudan yapılmış çalışmalar bulunmasına rağmen Türkiye'de öğretmen karakterlerin çocuk kitaplarında nasıl görüldüğüne dair bir çalışmanın yapılmamış olması ve çocukların öğretmene yüklediği değerlerin büyüklüğü nedeniyle bu çalışma kaleme alınmıştır. Çalışmada "Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında öğretmen ve bununla bağlantılı olarak idareci karakteri nasıl sunulmuştur?" problemine cevap aranmıştır.

## 2. Yöntem

### 2.1. Çalışmanın Deseni

Çalışma doküman analizi deseniyle kurgulanmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan bu desen (Yıldırım ve Şimşek 2011, s. 187), detaylı incelemelere imkân vermesi yönüyle de işlevseldir (Bowen, 2009,

s. 27). Çalışmada yazınsal nitelikli eserlerdeki idareci ve öğretmen karakterlerin görünümleri belirlenmeye çalışıldığı için doküman analizi deseni tercih edilmiştir

## 2.2. Çalışma Grubu/ İncelenen Dokümanlar

Çalışmanın amacı doğrultusunda içeriğinde öğretmen karakter bulunan eserler ilgili alan uzmanlarının görüşleri dikkate alınarak temin edilmiştir. Bu alan uzmanları çocuk edebiyatı alanında çalışmalar yapan iki akademisyen ve farklı okullarda görev yapan beş Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Sonrasında bu eserler araştırmanın problem cümlesi göz önünde tutularak okunmuş, çocuk bakışını ve gerçekliğini yansıtmadığı düşünülen eserler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Eserler belirlenirken veri çeşitliliğini göz önünde tutmak amacıyla aynı yazarın birden fazla eserine yer verilmemiş, mümkün olduğunca farklı yazarların eserleri kullanılmaya çalışılmıştır. Nihayetinde aşağıdaki Tablo 1’de yer alan eserler çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 1  
İncelenen Dokümanlar

Eserin Adı	Yazarı	Basım yılı	Yayınevi	Kısaltma
Yumurtadan Çıkan Öğretmen	Muzaffer İzgü	2016	Bilgi	YÇÖ
Yaratık Öğretmen Çıldırdı	Sam Watkins	2016	Domingo	YÖÇ
Of Yaaa! Yine mi Ödev?	Şebnem Güler Karacan	2013	Nesil	YÖ
Çılgın Öğretmen	Melek Çe	2016	Uğurböceği	ÇÖ
Böyle de Ödev mi Olur?	Fatih Erdoğan	2014	Mavibulut	BÖÖ
Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar	Miyase Sertbarut	2013	Çizmelikedi	SKOA

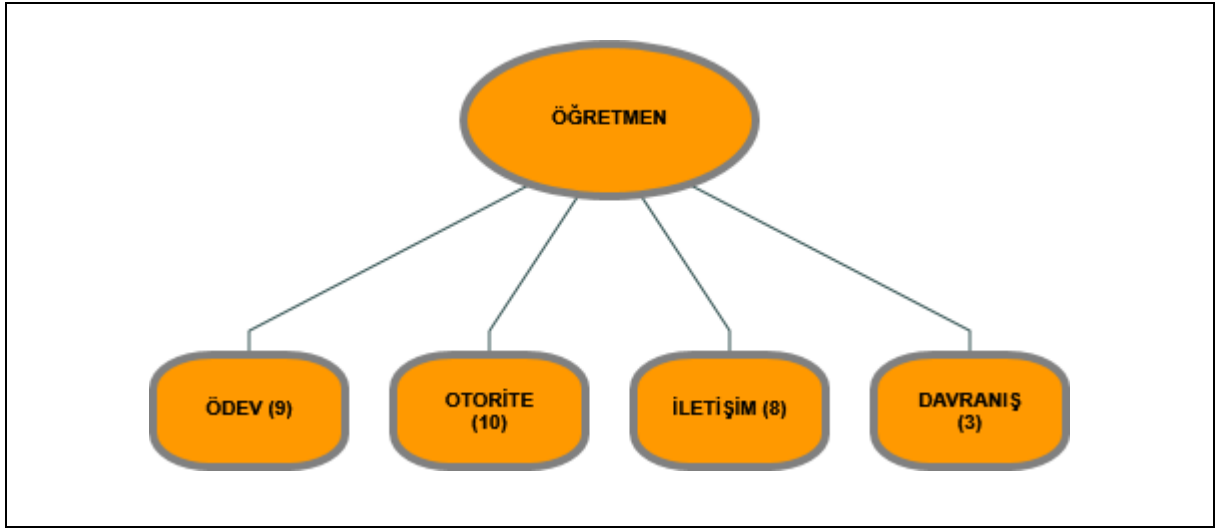
## 2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada incelenen eserler araştırmacılar tarafından öncelikle herhangi bir kayıt tutulmadan okunmuştur. Ardından araştırmanın alt problemi ışığında kitaplar okunmuş, öğretmen ve idareci karakterlerle ilgili kesitler herhangi bir süzgece tabi tutulmadan kayda alınmıştır. Kayıt altına alınan bu veriler NVİVO 11 nitel veri analiz programına yüklenerek burada önce betimsel analize ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla kodlamalar Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü dikkate alınarak yapılmış ve .82 sonucu elde edilmiştir.



### 3. Bulgular

#### 3.1. Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarında Öğretmen Karakterinin Yansımaları



Şekil 1. Öğretmen Karakterlerle İlgili Problem Alanları

Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında öğretmen karakterinin genellikle olumsuz yansımaları olduğu görülmektedir. Kitaplarda özellikle öğretmen karakterlerin otorite kurma şekilleri, ödev verme biçimleri, iletişim kurma yöntemleri ve kişisel tepkileri problem alanı olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin otorite kurma biçimleri yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında öne çıkan en önemli sorundur. Öğretmenlerin öğrencilerin bütün davranışlarını kontrol etmeye çalışmaları en ufak bir fısıltıda bile “Şşşt! İkiniz! Ne fısıldaşıyorsunuz öyle? Buhar kazanı gibi fosur fosur (BÖO, s. 20).” şeklinde ikazda bulunmaları, hatta zaman zaman küçük dillerini göstermeleri (BÖO, s. 23) kitap karakterlerini tedirgin eder. Öğretmenlerin asık yüzlü olmaları da otorite anlayışıyla ilgili problemlerin başında gelmektedir. Örneğin “Çılgın Öğretmen” isimli kitapta yer alan “Yine o gözlüklü ve ciddi öğretmen girmişti dersimize. Hamza onun boş zamanlarında tembel öğrencileri yediğini söylüyordu. Batuhan ise onu bir keresinde marketten kasap bıçağı alırken görmüştü. Müge de okulun kapısında yakaladığı bir kediyi evine götürdüğünü söyledi. Zavallı kedi! Bu duyduklarımız yüzünden sınıfta çıt çıkmıyordu (s. 11).” biçimindeki cümleler sınıfta ciddi davranmaya çalışan ve gülmeyen bir öğretmenin öğrencilerin nazarında nasıl bir algı oluşturduğunu gözler önüne sermektedir. Öğretmenlerin otorite kurmak için kullandıkları araçlardan biri de öğrencilere hakaret etmektir. “Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” isimli eserde öğretmenin öğrenciler için kullandığı “Nerde ahmak var, benim sınıfıma doldurmuşsunuz (s. 16).” cümlesi bu ekseninde düşünülebilecek bir cümledir. Yine öğretmenlerin saygıyı algılama biçimleriyle ilgili göstermiş oldukları tepkiler de otorite bağlantılı sıkıntılara yol açmaktadır. “Ben çekingen bir çocuktum, yolda öğretmenimle karşılaştığımda selam vermeye utanırdım. O da kızardı: ‘Niçin görmezden geliyorsun? Bir daha böyle saygısızlık etme!’ Oysa ben yalnızca çekingendim (SKOA, s. 23).” şeklinde

eserlerde yer bulan cümleler anlayışsızlığın da bir otorite problemine yol açtığını göstermektedir.

Ödev de incelenen eserlerde öğretmenle ilgili algıyı belirlemede önemli etkenlerden biridir. Ödevle ilgili algı eserlerde genellikle olumsuz olarak okurun karşısına çıkmaktadır. Öğrenciler genellikle kendilerine verilen ödevleri ilgi alanlarının dışında ve gereksiz bulmaktadır. Söz gelimi “Normal olarak ödev konusu ilgi alanıma girmez. Gereksiz bulurum (BÖÖ, s. 26).” cümleleri bu durumu kanıtlar niteliktedir. Benzer şekilde “Yine mi Ödev” isimli kitaptaki kahramanın yaptığı ödevleri sorgulaması ve bunlara anlam verememesi “Neden yaptığımızı bilmediğimiz bir sürü tuhaf ödev. Annem ‘Çöpten başka bir şey değil.’ diyor. Haklı aslında (s. 4).” cümlelerinden anlaşılmaktadır. Kitaplarda öğrenci karakterler öğretmenlerinin kendilerine verdikleri ödevleri ceza olarak da algılamaktadırlar. “Böyle de Ödev mi Olur” adlı eserde Memo isimli kahramanın, öğretmenin kendisine vermiş olduğu “Aşk var mı, yok mu? (s. 29)” şeklindeki ödev konusunu araştırırken “Acaba öğretmen bu ödevi bana ceza olarak vermiş olabilir mi? (s. 94)” diye düşünmesi ödevlerin algılanış biçimiyle ilgili bir sıkıntı olduğunu ve bu sıkıntının öğretmenle de bağlantılı şekilde düşünüldüğünü göstermektedir. Öğretmenlerin “Bütün evleri yan yana koyan öğretmenim, benim evimi en son sıraya koydu. Belli ki beğenmemişti (YÖ, s.10-11).” cümlelerinden anlaşılacağı üzere yapılan ödevleri beğenmemesi, bazen de ödevlerde yer alan “Hmmm... Kendi görüşünü de yazabilirsin ama bu bir araştırma ödevi olduğu için oraya sadece görüştüğün kişilerin görüşlerini yazman daha doğru olur (BÖÖ, s. 188).” şeklindeki cümlelerden anlaşıldığı gibi öğrenci görüşlerine saygı duymaması ödevlerle ilgili bir diğer problemi teşkil etmektedir. Kitaplarda ödevlerle ilgili tespit edilen tüm bu sıkıntılara ek olarak ödevlerin tek başına yapılabilir olmaması (YÖ, s. 11, 22), öğretmenlerin öğrencilerin potansiyellerinin üzerinde beklentiler kurması (YÖ, s. 11), öğrencilerin ödevlerin nasıl yapılacağıyla ilgili bir kestirimde bulunamamaları (YÖ, s. 5), ödev yapılacak kişinin seçiminde öğretmenlerin zorlayıcı tutumları (YÖ, s. 22) da ödevler konusunda eserlere yansıyan diğer problemlerdendir.

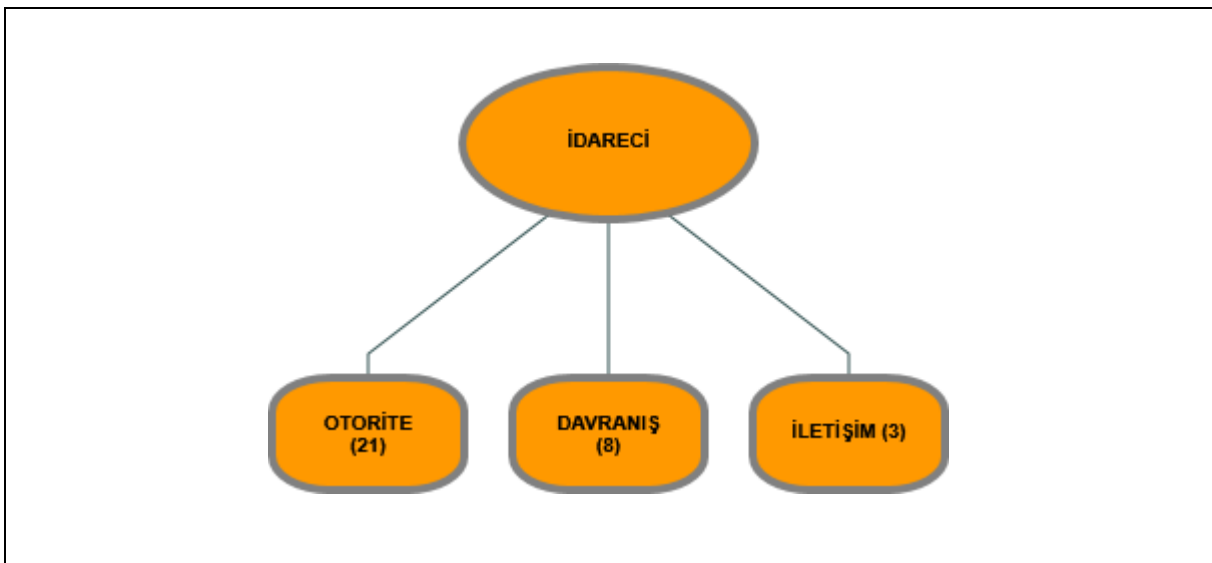
Kitaplarda öne çıkan problem alanlarından biri de iletişimdir. “Bunu Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” isimli kitaptaki “Okulda bazı çocuklar sınavlara hazırlanıyor. En iyi okullara gitmek, en yüksek puanı almak istiyorlar. SBS ve başka kısaltmaları olan sınavlardan söz ediyorlar. Öğretmenimiz de aynı kısaltmaları kullanıyor, hem de sık sık kullanıyor. Sanki biz anlamayalım diye şifreli bir şeyler konuşuyorlar. Öğretmenimiz şifreyi bilen çocuklarla daha çok ilgileniyor (s. 21-22).” cümlelerinden anlamak mümkündür. İncelenen eserlerde iletişimle ilgili problemleri farklı başlıklar altında da değerlendirmek mümkündür. Bu başlıklardan ilki öğretmenin uzun konuşmasından kaynaklanan sıkıntılardır. Bu durumu “Böyle de Ödev mi Olur” isimli kitabın başkahramanı Memo’nun rehberlik öğretmeni Zeynep’le ilgili şikâyetinden anlamak mümkündür. Kitapta yanlış anlaşılmalarda iletişim problemleri doğurmaktadır. Söz gelimi yine aynı eserde öğrencilerin arkadaşlarından birine köfte diye hitap etmesi sonucu öğretmenin “Köfte mi? Ne köftesi oğlum? Daha yemekten gelmediniz mi siz? (s. 21).” şeklindeki ifadeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenin

öğrencilerine karşı ilgisiz tavırları da iletişim odaklı problemler ortaya çıkarmaktadır. “Böyle de Ödev mi Olur” isimli kitapta Memo’nun ödevini gereksiz bulması ve bunu öğretmenine ifade etmesi üzerine öğretmenin ona tepki vermeyerek birlikte çay içtikleri beden eğitimi öğretmenine dönüp tayinlerin ne zaman yapılacağını sorması ve en kısa zamanda en uzaktaki bir okula gitmek istediğini söylemesi bu ekseninde düşünülebilir. İletişimle ilgili eserlere yansıyan bir diğer problem ise öğretmenlerin daha iyi anlaşılacak adına öğrencilere verdikleri uzun nasihatlerdir (BÖÖ, s. 117).

Öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkilerindeki samimi olmayan davranışları da bazen problemler ortaya çıkarabilmektedir. Söz gelimi “Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” isimli eserdeki Levent Cangüven, öğretmenin ona “Levo, sen gel bakayım! (SKOA, s. 17) şeklindeki hitabını alaycı bulur ve bunu “(Öğretmenin) seslenişi artık o müdür yardımcısı gibi alaylıydı. Oysa arkadaşlarım, annem, babam aynı dört harfi yan yana getirip söylediğinde güzel ve sıcak bir kelimeydi adım, demek insan duygusunu, düşüncesini aynı dört harfi kullanarak başka başka yansıtabiliyordu (SKOA, s. 17).” cümleleriyle izah etmeye çalışır. Eserlerde kişisel açıdan öğrencileri rahatsız eden bir diğer davranış da ayrımcılıktır. Aynı eserde “Bazı çocukları düzeltmenin bazılarını da görmezden gelmenin ayrımcılık olduğunu sonradan öğrendim. Ayrımcılığın öfkeyi körükleyeceğini bilmiyor olmalıydı öğretmen, ben de bilmiyordum, şimdi bunları yazarken anlıyorum her şeyi. Evet, şimdiki aklımla bakarsam o yıllara, benim değil, öğretmenin kendisini düzeltmesi gerekiyordu (SKOA, s. 30).” biçiminde yer bulan cümleler ayrımcılığın çocuk ruhunda açtığı derin yaraları yansıtmaktadır.

İncelenen eserlerdeki öğretmen karakterlerin tüm olumsuz görünümüne karşın az da olsa olumlu olarak yansıtıldığı bölümler de vardır. Örneğin öğretmenlerin bazen öğrenciler arasındaki sorunlarda arabulucu konumda yer aldıkları (BÖÖ, s. 117; YÖÇ, s. 48, 134); sorumluluklarını bilip yerine getirdikleri (YÖÇ, s. 47); öğrenme konusunda öğrencileri teşvik ettikleri (ÇÖ, s. 47); ceza konusunda ölçülü davrandıkları (YÖÇ, s. 3); komik, hatta çılgın davranışlar sergiledikleri (YÖÇ, s. 12) görülür.

### 3.2. Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarında İdareci Karakterlerin Yansımaları



Şekil 2: İdareci Karakterlerle İlgili Problem Alanları

İncelenen eserlerde tıpkı öğretmen karakterlerde olduğu gibi idareci karakterlerin de olumsuz nitelikleriyle öne çıktığı görülmektedir. Özellikle idareci karakterlerin otorite ve iletişim kurma biçimlerinde ve öğrencilere karşı davranışlarında belirgin problemler bulunmaktadır.

İdareci karakterlerin otorite kurma biçimleri öğrencilerle ilişkilerinde en büyük problem alanıdır. İdareciler bilhassa tehdidi bir terbiye etme yöntemi olarak algılamaktadır. Örnek olarak "Yaratık Öğretmen Çıldırdı" isimli kitapta Bayan Blunt'un öğrencilere hitaben "Gruplara ayrılacaksınız. Bütün gün kendi grubunuzla kalacaksınız. Hiç kimse tek başına dolaşmayacak. Tabii Kaya Tepesi'nde ceza çekmek istemiyorsa" (YÖÇ, s. 21) türünden cümleleri idarecilerin öğrencileri tehdit ettiğini ispatlamaktadır. Benzer şekilde "Böyle de Ödev mi Olur?" isimli kitaptaki müdürün bayrak töreninde gülen öğrencileri okuldan atmakla tehdit etmesi daha da kötüsü öğrencilerin anne ve babalarına bu durumu haber vermekle korkutması idarecilerin öğrencileri şekillendirmek için tehdidi bir araç olarak kullandıklarının göstergesidir. İdareciler öğrencilere hakaret etmedikleri anlarda da seslerini yükseltmeyi bir maharet olarak algırlar ve kızgınlık göstererek öğrencileri kontrol etmeye çalışırlar. Söz gelimi "Böyle de Ödev mi Olur?" isimli eserde müdürün konuşurken yaptığı hatayı düzeltmek için sesini yükseltmesi bu kapsamda düşünülebilir (BÖÖ, s. 71). Hakaret de idarecilerin kullandıkları bir diğer otorite kurma biçimidir. "Yaratık Öğretmen Çıldırdı" isimli eserde "Bu sabah bir kişi olsun beynini kullanmayı başardı hiç olmazsa" (YÖÇ, s. 24) şeklinde Bayan Blunt'un öğrencileri hedef alarak kullandığı ifadeler bu duruma örnek olarak gösterilebilir. İdarecilerin öğrencileri disiplin altına sokmak için başvurdukları bir diğer yöntem de cezadır. "Yaratık Öğretmen Çıldırdı" isimli eserde Bayan Blunt'un her kural dışı davranışta öğrencilere üzgün surat vermesi üçüncü üzgün suratta ise öğrencileri Kaya Tepesi'ne çalışmaya göndermesi ve inanılmaz ağırlıktaki kayaları taşımaya zorlaması cezanın idarecilerin elinde ne denli bir otorite unsuruna dönüştüğünü gözler önüne sermektedir (YÖÇ, s. 7). İdareciler aslında araç olan okul kurallarını amaç haline getirip kurallar üzerinden öğrencileri kalıplara sokmaya çalışmaktadırlar. "Böyle de Ödev mi Olur?" isimli kitaptaki müdürün bayrak törenlerinde öğrencilere devamlı olarak kıyafet yönetmeliğini hatırlatması, kurallar üzerinden otorite kurma çabasının bir diğer yansıması olarak kabul edilebilir.

Otorite kurma biçimleri gibi idarecilerin genel karakter özellikleri de incelenen eserlerde olumsuz olarak yansıtılmıştır. Bu kapsamda idarecilerin en göze batan yönleri son derece yüksek bir egoya sahip olmalarıdır. "Böyle de Ödev mi Olur?" adlı eser ekseninde düşünüldüğünde okul müdürünün kendi sesinin bütün semt tarafından duyulmasından hoşlanması, bunun için mikrofonun sesini sonuna kadar açması (s. 62); her fırsatta iradesinin çok sağlam olduğunu ve öğrencilerin kendisini örnek almaları gerektiğini belirtmesi (s. 73), yine "Yaratık Öğretmen Çıldırdı" isimli eserde okul müdiresinin başış toplayarak okul önüne kendi heykelini yaptırmak istemesi (s. 8) idarecilerin egoları hakkında bir fikir vermektedir. İdarecilerin tutarsızlıkları da onların genel karakter özellikleriyle ilgili bir sıkıntıdır. Öğrencilerini kahkahalarını tutamama konusunda eleştiren müdürün kendisini ziyarete gelen velilerin yanında iradesine hâkim olamayıp kahkahalarla gülmesi ve bu kahkahaların uzun

süre okul koridorlarını çınlatması idarecilerin tutarsız davranışlarından yalnızca biridir (BÖÖ, s. 142). Paraya düşkün olmak da incelenen eserlerde göze çarpan olumsuz idareci özelliklerinden biridir. Mesela Bayan Blunt'un öğrencilerle konuşurken onları önemsememesi ve "Benim düşünmem gereken daha önemli şeyler var... Yapmam gereken işler, görmem gereken trilyonerler var benim (YÖÇ, s. 112)." şeklindeki söyleyişi para söz konusu olunca öğrencilerin ikinci plana atılabileceğinin bir örneğidir. Öğrenciler arasında ayrımcılık yapmak da yine idarecilerde görülen zayıf karakter özelliklerindedir. "Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar" isimli eser bu anlamda değerlendirildiğinde kitaptaki müdürün okula gelen velilerden bazılarını güler yüzle karşılayarak onlara "siz" diye hitap etmesi, bazılarını ise azarlar biçimde konuşması ve "sen" hitabıyla iletişim kurması bu durumu kanıtlamaktadır.

İncelenen eserlerde idarecilerle ilgili göze çarpan bir diğer problem alanıysa iletişim biçimidir. Müdürler genellikle nasihat vermekten hoşlanmakta, bu durum da öğrencilerin hoşuna gitmemektedir. Okul müdürlerinin en ufak bir olayda öğrencileri odalarına çağırmaları, uzun uzun konuşmaları (BÖÖ, s. 73), erdeme dair sözler etmeleri (YÖÇ, s. 142) idarecilerin iletişim kurma biçimleriyle ilgili dikkat çeken örneklerdendir. İdarecilerin alaylı ve samimiyetsiz hitapları da incelenen kitaplarda öne çıkan iletişim problemlerinden biridir. Mesela "Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar" isimli eserde kitabın kahramanı Levent'in kendisine arkadaşlarının ve annesinin "Levo" diye seslenmelerini bir yakınlık göstergesi olarak değerlendirirken okul idarecilerinin "Levo" hitabını samimiyetsiz ve alaycı bulması ve bu durumu "...annemin Levo deyişiyse okul müdürünün Levo'su arasında uçurum vardır (SKOA, s. 5)." ifadeleriyle anlatması dikkat çekicidir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında öğretmen ve idareci karakterlerin yansımalarının incelendiği çalışmada hem öğretmen hem de idareci karakterlerin otorite kurma biçimlerinde problem yaşadıkları görülmektedir. Her iki karakterin de pek çok kez öğrencileri tehdit ettikleri, hatta bununla kalmayıp tehdidi hakarete dönüştürdükleri, kuralları mecrasından çıkardıkları, asık suratlı olmayı bir marifet olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Eserlerde öğretmen ve idareci karakterlerin otorite konusunda farklılaştıkları noktalar ceza verme ve cezayı algılama tarzlarından kaynaklanmaktadır. İdareciler ceza vermeye daha eğilimliken, öğretmenler bu konuda daha anlayışlıdır. Bu durum biraz da öğretmenlerin okul içindeki pozisyonlarıyla ilgilidir. Eserlerde bu şekilde bir kurgunun sunulmuş olmasının günlük hayatta pek çok kez karşılaşılan otorite problemlerini vermesi yönüyle olumluyken, öğretmenleri ve okul idarecilerini sevgiden yoksun bireyler olarak sunması yönünden de sıkıntılı olduğu düşünülmektedir.

İncelenen eserlerde ortaya çıkan bir diğer problem alanı da iletişimdir. Birlikte daha çok vakit geçirmekten kaynaklanıyor olacak ki öğretmenlerin öğrencileriyle iletişim problemleri eserlerde daha çok göze batmaktadır. Öğretmenler kullandıkları dille, ilgisizlikleriyle ve de uzun konuşma istekleriyle kimi zaman iletişim sürecini aksatırlar. Aynı şekilde öğretmenler kadar olmasa da idareciler de verdikleri uzun nasihatlerle öğrencileri bıktırırlar. Eserlerde

çoğu zaman karikatürize edilerek yansıtılan bu durum, toplumun aydın kesimini temsil eden öğretmen ve idarecileri sunma bakımından sorunlu olabilir.

Kişisel özellikler de idareci ve öğretmen karakterlerin yansıtılmasında bir problem alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Eserlerde öğretmen karakterler idareci karakterlere göre daha olumlu resmedilmiştir. Bunda öğretmenin otoriteyi temsil etmemesi başka bir deyişle idarecilerin okul sınırları içerisinde doğrudan otoritenin temsilcisi olmasının etkisi büyüktür. Dolayısıyla incelenen eserlerin hemen hepsinde idareciler olumsuz karakterler olarak okura sunulmuştur. Bu cümleleri destekler nitelikte kitaplardan yalnızca birinde öğretmen karakteri alaycı ve ayrımcı bir kişilik olarak sunulurken, idareci karakterler ise hemen tüm kitaplarda yüksek egolu, tutarsız, paraya düşkün ve ayrımcı karakterler olarak gösterilmektedir. Otorite kimi insanların elinde amacı dışında kullanılsa da günlük hayatta bazı prosedürlerin devam edebilmesi açısından insanlar sorumluluk alabilmektedir. Dolayısıyla yetki ve sorumluluk alan karakterlerin potansiyel birtakım zaafırlara sahip olduklarını düşünmek doğru bir yaklaşım değildir.

İdareciler için bir problem alanı olmasa da öğretmen algısının problemlilik olarak oluşmasında önemli bir etken de ödevlerdir. Ödevlerin amacı konusunda öğrencilerin ve velilerin ikna edilemeyeşleri, ödevlerin tek başına yapılabilir olmayışı, çoğu zaman ceza olarak verilmesi ödevlerle ilgili temel sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır. Kitapların geneline bakıldığında öğrenciler ödevleri zorla yaptırılan bir iş olarak görmekte, yaptıkları işin kendilerine bir fayda getirip getirmeyeceği konusunda tereddüt yaşamaktadırlar. Esasında bu durum gerçek hayattan çok farklı değildir. Bu durum, okurların kitaptaki karakterlerle özdeşim kurması ve öğretmenlerin kendilerini ve ödev veriş biçimlerini sorgulamaları açısından önemlidir.

Sonuç olarak, çalışmada öğretmen ve idareci karakterlerin yazınsal nitelikli çocuk kitaplarındaki yansımaları incelenmiş, otorite ve iletişim kurma biçimlerinin, ödevlerin ve kişisel birtakım zaafırların olumsuzluk olarak belirdiği görülmüştür. Bununla birlikte özellikle erken Cumhuriyet dönemindeki yazınsal nitelikli eserlerde öğretmene ve idareci karakterlere ilerici ve aydınlatıcı bir işlev yüklenmesine rağmen; yazınsal nitelikli çocuk kitaplarında öğretmen ve idareci karakterlerin daha gerçekçi yansıtıldığı tespit edilmiştir.

### **Yazar Katkı Oranları**

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

### **Çıkar Çatışma Beyanı**

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

## Kaynakça

- Almerico, G. M. (2014). Building character through literacy with children's literature. *Research in Higher Education Journal*, 26, 1-13.
- Aydın, Y. (2006). *Reşat Nuri Güntekin'in Çalukuşu, Acımak, Yeşil Gece, Kan Davası romanlarında öğretmen tipleri ve toplumun öğretmen algılaması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Aykaç, N. ve Türkoğlu, İ. E. (2011). Çocuk ve gençlik edebiyatı bağlamında Montaigne'in denemelerinin eğitimsel değerler açısından değerlendirilmesi. 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s. 181-190). Ankara Üniversitesi.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall,
- Barone, D., Meyerson, M., & Mallette, M. (1995). Images of teachers in children's literature. *The New Advocate*, 8(A), 257-270.
- Baskın, S., & Toyran, M. (2016). Cumhuriyet dönemi Türk romanında eğitim. *Bartın Üniversitesi Uluslararası Edebiyat ve Toplum Sempozyumu* içinde (s. 421-437). Bartın Üniversitesi.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*. 9 (2), 27- 40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Çe, M. (2016). *Çılgın öğretmen*. Uğurböceği Yayınları.
- Destegüloğlu, B. (2020). *Çocuk kitaplarındaki kötü karakterlerin görünüşleri ve ortaokul öğrencilerinin kötü karakterlere ilişkin algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Dumanlı Kadızade, E. ve Aslan, Y. (2022). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Otoriterliğin Çeşitli Görünüşleri: Rıfat Ilgaz ve Christine Nöstlinger Örneği. *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar 12* içinde. Türk Dil Kurumu.
- Erdoğan, F. (2014). *Böyle de ödev mi olur?* Mavibulut Yayınları.
- Evans, S. and Bates, L. (2000). From Mark Twain to Toni Morrison: Subverting Teacher Authority in *Children's Literature*. *National Council of Teachers of English*, November 19, 2000 Milwaukee, USA.
- Günday, R. (2014). Emile Zola'nın Gerçek ve Reşat Nuri Güntekin'in Yeşil Gece adlı romanlarında rahip/hoca ve öğretmen tipleri. *PAÜSBED*, 18, 115-134.
- İzgi, M. (2016). *Yumurtadan çıkan öğretmen*. Bilgi Yayınları.
- Kalfa, M. (2013). Cengiz Aytmatov'un ilk öğretmen romanındaki eğitsel sorunlar ve öğretmen imgesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 202-210.
- Karacan, Ş. G. (2013). *Off ya! Yine mi ödev?* Nesil Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expended sourcebook*. SAGE Publications.
- Niemi, N.S., Smith, J.B. & Brown, N. (2014). The portrayal of teachers in children's popular fiction. *Journal of Research in Education*, 20(2), 58-80.



- Ramsey, K. H. (2003). The Portrayal of Teachers in Children's Literature. *Advanced Childrens Literature*, 1-10.
- Sandefur, S. & Moore, L. (2004). The nuts and bolts of teacher images in children's Picture storybooks: A content analysis. *Education*, 125(1), 41-55.
- Sertbarut, M. (2013). *Sınıfta kalanlar okul açtılar*. Çizmelikediyayınları.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.
- Sevinç, C. (2012). Aydın'ın halkla imtihanı: Ziya Gökalp'in "halka doğru" düsturu bağlamında Cumhuriyet'in ilk çeyreğinde Türk romanında idealist öğretmen tipleri. *Gazi Türkiyat Dergisi*, 10, 128-163.
- Toker, Ş. (2002). Cumhuriyet sonrası Türk romanında öğretmen ve sorunları. *Ege Eğitim Dergisi*, 2 (1), 1-10.
- Triplett, C., & Ash, G. (2000). Reflecting on the portrayal of teacher-studentrelationships in children's literature. *New Advocate*, 13 (3), 241, 245-246.
- Watkins, S. (2016). *Yaratık öğretmen çıldırdı*. Domingo Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.





## Extended Summary

### 1. Introduction

It is known that teachers play a great role in shaping the characters of children at an early age. In this context, the character of the teacher takes place in many works in different ways. It is seen that teacher characters also started to take place in the type of novel that developed after the Tanzimat in Turkish literature. However, it is noteworthy that there was an increase in the reflection of the teacher character in Turkish literature with the disintegration of the Ottoman Empire and the proclamation of the Republic.

In the relevant literature, there are studies on the reflection of the teacher and principal characters in children's books. However, this study was designed due to the fact that there was no direct study on how the teacher and principal characters appear in children's books, and the value that children attribute to the teacher and the principal. In the study, an answer was sought to the question of "How is the character of the teacher and, in connection with this, the administrator, presented in literary children's books".

### 2. Method

The study was designed with a document analysis design. This design includes the analysis of written materials containing information about the case or cases that are aimed to be investigated (Yıldırım and Şimşek 2011, 187). The design is also functional in that it allows for detailed examinations (Bowen 2009, 27). In the study, the document analysis design was preferred because the appearances of the teacher and principal characters in the children's books were determined.

In line with the purpose of the study, the works containing the characters of teachers and principals were obtained by taking into account the opinions of the relevant field experts. Afterward, these works were read considering the sub-problem of the research, and the works that were not thought to reflect the child's point of view and reality were not included in the study group. While determining the works, more than one work of the same author was not included, and the works of different authors were tried to be used as much as possible.

The works examined in the study were first read by the researchers without keeping any records. Afterwards, the books were read in the light of the sub-problem of the research, and the sections about the characters of the teacher and the principal were recorded without any filtering. These recorded data were uploaded to the NVIVO 11 qualitative data analysis program, where they were first subjected to descriptive analysis and then to content analysis. In order to increase the validity and reliability of the study, coding was done by considering the reliability formula of Miles and Huberman (1994).

### 3. Findings, Discussion and Results

In the study, in which the reflections of teachers and principal characters in children's books are examined, it is seen that both teachers and principal characters have problems in the way they establish authority. It is seen that both characters threaten students many times, not only that, they also turn the threat into an insult, they perceive the rules differently and they are sullen. Another problem area that arises in the works examined is communication. It will be due to spending more time together that the communication problems of teachers with their students are more prominent in the works. Personal characteristics also emerge as a problem area in the reflection of the principal and teacher's characters. In the works, the teacher characters are portrayed more positively than the principal characters. Although it is not a problem area for principals, an important factor in the problematic perception of teachers is homework. The fact that students and parents cannot be persuaded about the purpose of homework, that homework cannot be done alone, and that it is often given as punishment is the main problems related to homework.

As a result, in the study, the reflections of the teacher and principal characters in children's books were examined, and it was seen that authority and communication styles, assignments and some personal weaknesses appeared as negativities. However, it has been noticed that the teacher and administrator characters in the children's books of the early Republican period were idealized by assigning a progressive and enlightening function. In the children's books of later periods, it was also determined that the characters of the teacher and the principal were reflected more realistically.