



**cocuk**  
**edebiyat**  
**ve dil eğitimi**  
**dergisi**



cilt **4** sayı **1** / 2021

## Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi

### Sahibi:

Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ

### Baş Editör:

Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ

### Editörler:

Doç. Dr. Yasin Mahmut YAKAR  
Dr. Öğr. Üyesi N. Hümeyra ÖZDEMİR EREM

### Editör Yardımcısı:

Arş. Gör. Bilal Ferhat KARADAĞ

### Yazar Destek:

Arş. Gör. Bekir Sıddık KILIÇ  
Öğr. Gör. Hatice Derya YILMAZ

### Kapak Tasarımı:

Ayşenur DİLBER

**Bu dergi yılda iki kez elektronik ortamda yayımlanır.**

1. Cilt 1. Sayıdan itibaren uluslararası hakemli bir dergidir.

**Cilt: 4 Sayı: 1 Yıl: 2021**

Adres: Erzincan Binali Yıldırım  
Üniversitesi Eğitim Fakültesi,  
Yalnızbağ Yerleşkesi, 24100,  
Erzincan, Türkiye

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

e-posta: cededdergi@hotmail.com

## Journal of Child, Literature and Language Education

### Owner:

Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

### Editor in Chief:

Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

### Editors:

Assoc. Prof. Dr. Yasin Mahmut YAKAR  
Assist. Prof. Dr. N. Hümeyra ÖZDEMİR EREM

### Associate Editor:

Res. Assist. Bilal Ferhat KARADAĞ

### Author Support:

Res. Assist. Bekir Sıddık KILIÇ  
Lect. Hatice Derya YILMAZ

### Cover Design:

Ayşenur DİLBER

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

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

**Volume: 4 Issue: 1 Year: 2021**

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

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

e-mail: cededdergi@hotmail.com

## Editör Kurulu:

Prof. Dr. Adem İŞCAN  
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI  
Prof. Dr. Ali GÖÇER  
Prof. Dr. Alpaslan OKUR  
Prof. Dr. Beyhan KANTER  
Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK  
Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ  
Prof. Dr. Glenn W. MUSCHERT  
Prof. Dr. Halit KARATAY  
Prof. Dr. Hasan BAĞCI  
Prof. Dr. İlhan ERDEM  
Prof. Dr. Kemal EROL  
Prof. Dr. Mehmet TEMİZKAN  
Prof. Dr. Musa ÇİFCİ  
Prof. Dr. Suat UNGAN  
Prof. Dr. Vefa TAŞDELEN  
Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN  
Doç. Dr. Aigulim AİTBAYEVA  
Doç. Dr. Bekir İNCE  
Doç. Dr. Beytullah KARAGÖZ  
Doç. Dr. Cem Şems TÜMER  
Doç. Dr. Elif AKTAŞ  
Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ  
Doç. Dr. Hatice ALTUNKAYA  
Doç. Dr. M. Abdullah ARSLAN  
Doç. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ  
Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ  
Doç. Dr. Nurşat BİÇER  
Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM  
Doç. Dr. Tahir ZORKUL  
Doç. Dr. Vafa SAVAŞKAN  
Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ  
Doç. Dr. Yusuf UYAR  
Dr. Öğr. Üyesi Bahar DOĞAN  
Dr. Öğr. Üyesi Bekir GÖKÇE  
Dr. Öğr. Üyesi Bircan EYÜP  
Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR  
Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZTÜRK  
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR  
Dr. Öğr. Üyesi Melike ULUÇAY  
Dr. Öğr. Üyesi Meral KAYA  
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Said KIYMAZ  
Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK  
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf SÖYLEMEZ  
Dr. Şener Şükrü YİĞİTLER

## Editorial Board:

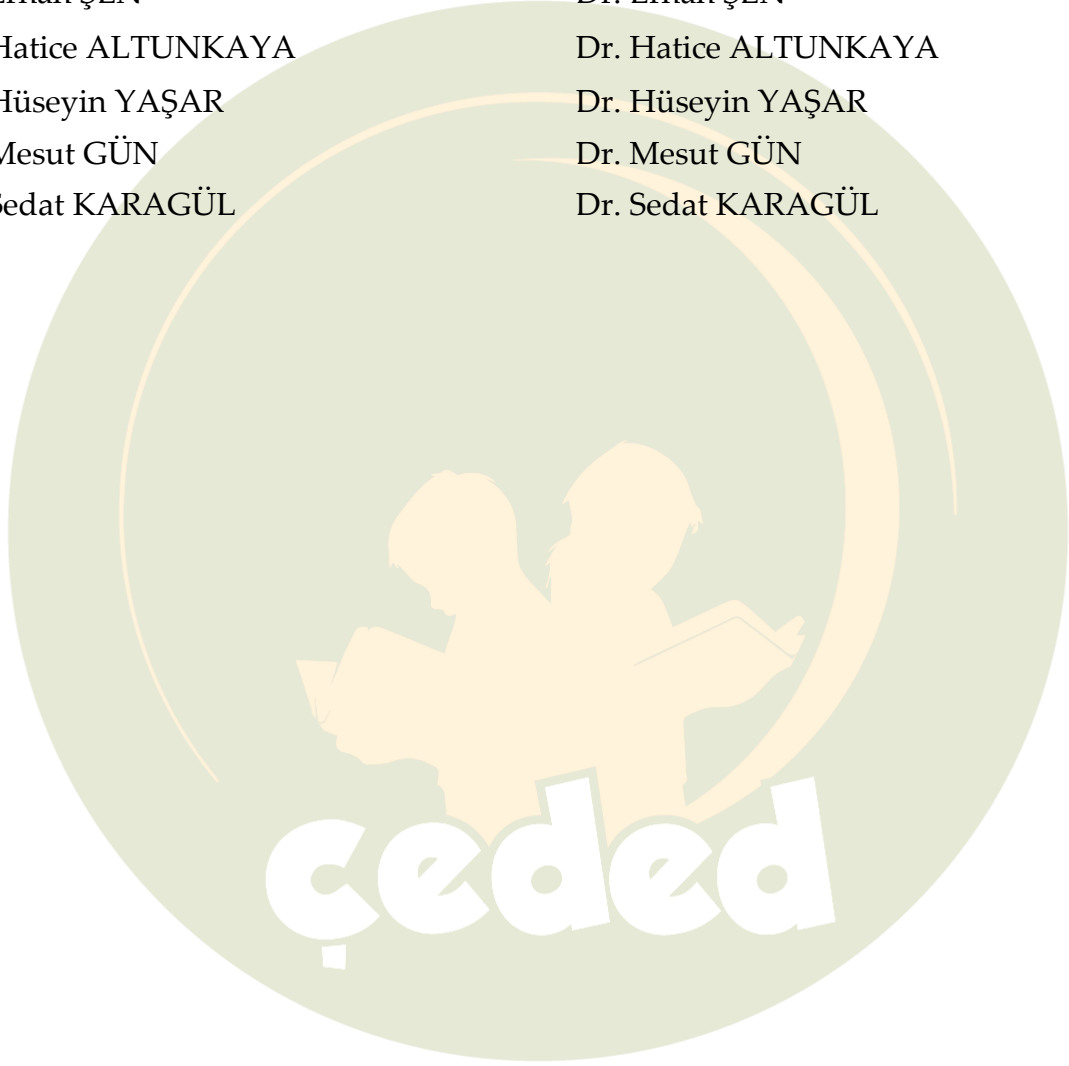
Prof. Dr. Adem İŞCAN  
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI  
Prof. Dr. Ali GÖÇER  
Prof. Dr. Alpaslan OKUR  
Prof. Dr. Beyhan KANTER  
Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK  
Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ  
Prof. Dr. Glenn W. MUSCHERT  
Prof. Dr. Halit KARATAY  
Prof. Dr. Hasan BAĞCI  
Prof. Dr. İlhan ERDEM  
Prof. Dr. Kemal EROL  
Prof. Dr. Mehmet TEMİZKAN  
Prof. Dr. Musa ÇİFCİ  
Prof. Dr. Suat UNGAN  
Prof. Dr. Vefa TAŞDELEN  
Assoc. Prof. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN  
Assoc. Prof. Dr. Aigulim AİTBAYEVA  
Assoc. Prof. Dr. Bekir İNCE  
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. M. Abdullah ARSLAN  
Assoc. Prof. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ  
Assoc. Prof. Dr. Neslihan KARAKUŞ  
Assoc. Prof. Dr. Nurşat BİÇER  
Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan SEVİM  
Assoc. Prof. Dr. Tahir ZORKUL  
Assoc. Prof. Dr. Vafa SAVAŞKAN  
Assoc. Prof. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ  
Assoc. Prof. Dr. Yusuf UYAR  
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. Mehmet ÖZDEMİR  
Assist. Prof. Dr. Melike ULUÇAY  
Assist. Prof. Dr. Meral KAYA  
Assist. Prof. Dr. Mustafa Said KIYMAZ  
Assist. Prof. Dr. Tacettin ŞİMŞEK  
Assist. Prof. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ  
Dr. Şener Şükrü YİĞİTLER

## HAKEM KURULU

Dr. Abdulmecit CANATAK  
Dr. Burcu ÇILDIR  
Dr. Bünyamin SARIKAYA  
Dr. Can ŞAHİN  
Dr. Çiğdem ÇAM TÜRKAN  
Dr. Erhan ŞEN  
Dr. Hatice ALTUNKAYA  
Dr. Hüseyin YAŞAR  
Dr. Mesut GÜN  
Dr. Sedat KARAGÜL

## REVIEW BOARD

Dr. Abdulmecit CANATAK  
Dr. Burcu ÇILDIR  
Dr. Bünyamin SARIKAYA  
Dr. Can ŞAHİN  
Dr. Çiğdem ÇAM TÜRKAN  
Dr. Erhan ŞEN  
Dr. Hatice ALTUNKAYA  
Dr. Hüseyin YAŞAR  
Dr. Mesut GÜN  
Dr. Sedat KARAGÜL





## İçindekiler

### Araştırma Makaleleri

- “Dünya Çocukların Olsa” ve “Işın Çağı Çocukları” adlı yapıtların bilimkurgu ve çocuk edebiyatı bağlamında incelenmesi  
Fatma DÜZENLİ GÜR ..... 1-20
- Türkçe öğretiminde web 2.0 uygulaması olarak Learningapps’ın kullanımı  
Bilal Ferhat KARADAĞ, Soner GARİP ..... 21-40
- Eğitimci-yazar Kâzım Nâmi Duru’nun “Çocuk Bahçesi Rehberi” ve “Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli” eserlerinde eğitim anlayışı ve değer aktarımı  
Kemal EROL, Emin Emrullah EROL ..... 41-61
- “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtının göç olgusu açısından incelenmesi  
Su Saime UYSAL, Erhan ŞEN ..... 62-79
- Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğun sanat eğitimi sürecine katkıları bağlamında bir inceleme (Leo Lionni örneği)  
Arzu ATILGAN ..... 80-111
- ### Kitap Tanıtımı
- “Kimin Yuvası” resimli çocuk kitabına çok yönlü bir bakış  
Sümevra AKKAYA ..... 112-116
- Uzaydan Mardin’e uzanan yolculuk  
Hediye İNER ..... 117-120

## Contents

### Research Articles

- Examination of the works called "If the World Belonged to Children" and "Children of the Ray Age" in the context of science fiction and children's literature  
Fatma DÜZENLİ GÜR ..... 1-20
- Using of LearningApps as a web 2.0 application in Turkish teaching  
Bilal Ferhat KARADAĞ, Soner GARİP ..... 21-40
- Educator-author Kazim Nami Duru's understanding of education and value transfer in his works; "Çocuk Bahcesi Rehberi" and "Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli"  
Kemal EROL, Emin Emrullah EROL ..... 41-61
- An analysis of children's book with titled "Kuş Olsam Evime Uçsam" in terms of migration  
Su Saime UYSAL, Erhan ŞEN ..... 62-79
- An analysis in the context of the contribution of children literature works to the children's art education process (Example of Leo Lionni)  
Arzu ATILGAN ..... 80-111
- ### Book Introduction
- A all-round view to the children's picture book "Whose Home"  
Sümeýra AKKAYA ..... 112-116
- Journey from space to Mardin  
Hediye İNER ..... 117-120



# ÇOCUK EDEBİYAT VE DİL EĞİTİMİ DERGİSİ

JOURNAL OF CHILD, LITERATURE AND LANGUAGE EDUCATION



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



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

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

Article type: Research

Received date: 15.03.2021

Accept date: 07.04.2021

Doi no: 10.47935/ceded.897239

---

### Examination of the Works Called "If the World Belonged to Children" and "Children of the Ray Age" in the Context of Science Fiction and Children's Literature

Fatma DÜZENLİ GÜR \*

**Abstract.** Science fiction, as the genre of literature mixed with science, takes these experiences to different dimensions. Children's literature constructs a language universe suitable for the dreams, interests and needs of children. Science fiction, on the other hand, is a genre that does not have difficulty in keeping up with the limitless imagination of children. Gülten Dayıoğlu is also a writer who cannot remain indifferent to the problems of her age. In her works, she explains the subjects that require sensitivity about life according to the child and from the perspective of the child characters. In this study, Gülten Dayıoğlu's novels named "If the World Belonged to Children" and "Children of the Ray Age" were examined as examples of science fiction genre in general in terms of children's literature criteria. The books reviewed were chosen because they reflect the science fiction genre. This study, structured with a qualitative research approach, is descriptive. In this study, information obtained through document analysis is interpreted. Both books have focused on predictions and assumptions about the future, covering the aftermath of major events that affect all of humanity, to reflect the characteristics of the science fiction genre.

**Keywords:** Science fiction, children's literature, Gülten Dayıoğlu, Children of the Ray Age, If the World Belonged to Children.

---

\* Ankara University, Institute of Educational Science, Department of Cultural Foundations of Education, Turkish Education Program PhD Student, Ankara, Turkey; dznf@hotmail.com

## “Dünya Çocukların Olsa” ve “Işın Çağı Çocukları” Adlı Yapıtların Bilimkurgu ve Çocuk Edebiyatı Bağlamında İncelenmesi

Fatma DÜZENLİ GÜR \*

**Öz.** Edebiyat, insan ve yaşam gerçeklerine, durumlarına ilişkin çok çeşitli deneyimler sunar. Bilimkurgu, edebiyatın bilimle yoğrulmuş türü olarak bu deneyimleri farklı boyutlara taşır. Çocuk edebiyatı, çocukların düşünüş, ilgi ve gereksinimlerine uygun bir dil evreni kurgular. Bilimkurgu ise çocukların sınırsız düşünüş gücüne ayak uydurmada zorlanmayan bir türdür. Yapısal özelliklerinden güç alan bilimkurgu, geçmiş ve geleceği aynı yapıtta buluştururken güncel yorumlar. Gülten Dayıoğlu da çağının sorunlarına kayıtsız kalamayan bir yazardır. Yapıtlarında, yaşama ilişkin duyarlık gerektiren konuları çocuğa göre ve çocuk karakterlerin bakış açısından anlatmaktadır. Bu çalışmada, Gülten Dayıoğlu'nun “Dünya Çocukların Olsa” ve “Işın Çağı Çocukları” adlı romanları, çocuk edebiyatının temel ölçütleri ve bilimkurgu türünün genel özellikleri açısından incelenmiştir. İncelenen kitaplar, bilimkurgu türünü yansıttıkları için seçilmiştir. Nitel bir araştırma yaklaşımıyla yapılandırılan bu çalışma betimseldir. Bu çalışmada, belgesel tarama (doküman metodu/inceleme) yoluyla elde edilen bilgiler yorumlanmıştır. Her iki kitap da tüm insanlığı etkileyen büyük olayların sonrasını kapsayan geleceğe yönelik öngörü ve varsayımları, bilimkurgu türünün özelliklerini yansıtacak biçimde konu etmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Bilimkurgu, çocuk edebiyatı, Gülten Dayıoğlu, Işın Çağı Çocukları, Dünya Çocukların Olsa.

---

\*  Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı Doktora Öğrencisi, Ankara, Türkiye; dznf@hotmail.com

## 1. Giriş

Bilimkurgu, edebiyat alanındaki konumu bakımından düş gücünün sınırlarının olmayışı, bilimsel öğelerle bezeli arka planı ve çocukların macera tutkusunu karşılamasıyla onların ilgisini çekebilecek konular barındırır. Çizgi film ve masallar düşünüldüğünde çocuklara çok da uzak olmayan bir türdür. Yetişkin bir okur, çocukluğuna ilişkin unutamadığı, bilimkurgu içerikli bir yapıt bulunduğunu fark edebilir.

Geçmişteki sınırlı sayıda örnekler sayılmazsa bilimkurgu, teknik ve bilimin inanılmaz bir hızla ilerlemesi, bilginin artması ile insanların geleceği bilme, öğrenme çabalarının edebiyata yansımalarıyla ortaya çıkan, temelinde insanın düş gücünün yattığı bir türdür (Duru, 1999: 8; Öner, 1977: 21; Öner, 2015: 56). “Bilimkurgu, ‘pozitif bilimin’ temel alınarak, bu bilimin gelecek içinde alabileceği durumları sanat ve edebiyat formları içinde dile getiren bir sanat türüdür.” (Bayar, 2001: 17). Bilimkurgu, ortaklaşa ve durağan dünya ile evren anlayışının ötesine geçmek için geliştirilmiştir (Oskay, 2018: 51); insanın tanımı ve onun evrendeki konumu ile ilgili bir arayıştır (Aldiss, 1973: 8).

Çok boyutlu yapılarıyla edebiyat yapıtları, insanın aydınlanması ve yaşamı anlamlandırmasına katkıda bulunur (Aslan, 2019: 12). Bilimkurgu edebiyatı, geleneksel dünya edebiyatından ayrı düşünülemez. İnsanın iyi ve kötüyle mücadelesi, doğa ve makinelerle ilişkisi, yabancılarla arasındaki gerilim gibi ikilikler karşısında geleneksel edebiyat ne kadar “kaçış” barındırıyorsa bilimkurgu da bunu içermektedir (Uğur, 2019: 7). Yazarına tanıdığı sınırsız özgürlük alanıyla ilk zamanlar kaçış edebiyatı biçimde adlandırılırsa da zamanla kalıplardan hızla sıyrılıp kendi kimliğini edinmiştir (Baudou, 2005: 121). Bilimkurgu gerçeklikten kaçışı, doğaötesi bir söyleme ulaşmak için değil, geçekliği kısıtlama ve çarpıtmalar olmaksızın bilincimizde işlemeyi sağlayacak anlama ve anlatma aracı olarak kullanılmaktadır (Oskay, 2018: 38). Bilinen dünyanın alışlagelmiş yapısı karşısında bilimkurguda, olası gelecek düzenlerine ilişkin bir kuşku yakalamak için doğal algılamanın dışına çıkılmaktadır (Yelkenli, 2000: 86).

Bilimkurgu türünün en önemli özelliği, alışılmış duygu, düşünce ya da dünyayı algılayış biçiminin dışına çıkmak için yazarın, kurgunun kendisini dış gerçekliğe yabancılaştırmasıdır (Oskay, 2018: 29). Bu yabancılaşma, mit ya da masalların dayandığı gibi doğaötesi ve bilişten uzak biçimde değil eleştirel ve yaratıcıdır (Oskay, 2018: 37; Suvin, 1979: 20). Bilimkurgu, bir yönden kurgusal diğer yönden bilimsel kanunları ya da varsayımları kapsayan, geleceğe ilişkin bilim ve teknoloji konulu bir içeriği olan kurgu türüdür (Çeker, 2020: 7). Asimov, bilimkurgunun insanın bilim ve teknoloji düzeyindeki değişimlere gösterdiği tepkilerle uğraşan bir edebiyat dalı olduğunu söyler. Bilimkurgunun insanın kendi iradesiyle seçebileceği değişimlerden iyi olana yönelmesini salık verdiğini ekler (Güney, 2007: 44-57). Bilimkurgu teriminin sürekli bir “oluş” durumunda, durağan bir biçimden uzak, değişim



içinde olanı karşıladığı düşünülür (Bould, 2019: 10). Bilimkurgu yapıtları için, “değişimin kurgusu, geleceğin tarihi” gibi benzetmeler de yapılır (Lukens, Smith ve Coffel, 2018: 133).

Gernsback, bilimkurgunun Jules Verne, H. G. Wells ve Edgar Allan Poe türünde, büyüleyici romantizmin bilimsel gerçekle ve kehanette bulunma ile iç içe olduğu bir öykü olduğunu belirtir (Gernsback, 1926: 3). Türe bilimkurgu adını veren kişi, Amerikalı bilimkurgu kuramcısı ve 1926’da yayımlanmaya başlayan *Amazing Stories* dergisinin yönetmeni, Hugo Gernsback olarak bilinmektedir (Baudou, 2005: 8; Bayar, 2001: 9; Çeker, 2020: 14; Kafka, 1975: 47; Öner, 2015: 57; Tok, 1996: 38; Yelkenli, 2000: 19). Atwood (2017: 67), bilimkurgu teriminin nasıl oluştuğu üzerinde durarak “bilmek” eyleminden gelen “bilim”in, kanıtlanabilir gerçeklerle ilişkili olduğunu söyler. Düşünmek, oluşturmak gibi anlamları olan “kurmak”tan türeyen “kurgu”nun ise gerçek olmayan, uydurulmuş bir şeye karşılık geldiğini ekler. Bilimkurgu terimi, birbirinden ayrı durması gerektiği düşünülebilecek iki kavramın bir araya gelmesi ile oluşmuştur. Aynı konuda Tok (1996: 34), iki kavram arasındaki bağdaşmaz gibi görünen farka vurgu yaparak bilimin mutlak doğrunun peşinde olduğu, sanatın ise taklit eden bir kurmaca olduğu belirlemesinde bulunur. Bilim ve sanatın birbirine yaklaştığı noktada ise bilimkurgu edebiyatının durduğunu ekler. Meillassoux (2020: 12), bilimkurgudaki kurmacanın bilimle ilişkisinin özünü, bilimin bilginin olanaklarını ve gerçek üzerindeki egemenliğini değiştirip genişlettiği kurmaca bir gelecek düşleme sorunu, biçiminde açıklar. Bilimin elde ettiği güçle farklı biçimler olsa da dünyanın öngörülen gelecekte de bilimsel bilgiye bağımlı olacağını ekler. Kurmacanın uğradığı değişimler karşısında bile çekirdeğinde bilimin hep var olacağını vurgular. Gernsback, mükemmel bilimkurguyu, “yüzde yetmiş beş oranındaki edebiyatı yüzde yirmi beş oranında bilimle harmanlamak” biçiminde betimler (Çeker, 2020: 14).

Bilimkurgu yapıtlarına özgü özellikler çok eski tarihli yapıtlarda yer olsa da türün kesin biçimini edinmesi sanayi devrimi ile birlikte gerçekleşmiştir (Tok, 1996: 34; Uğur, 2019: 156). Bilimkurgunun kurucuları, Jules Verne ve H.G. Wells olarak görülmektedir (Akın, 2009: 10; Çeker, 2020: 12; Tok, 1996: 34; Uğur, 2019: 6). Endüstri devrimi ile birlikte 19. yüzyıldan başlayarak büyük ilgi gören bilimkurgu yapıtları, bilimsellik ve akılcı düşünce temeline dayanmaları yönüyle okurun kurulmakta olan yeni dünyayı düşlemesine yardım etmişlerdir. Zamanla değişip dönüşen, kapsamını genişleten bilimkurgu, tüm toplumlarda karşılık bularak evrensel bir nitelik kazanmış ve 20. yüzyılda iyice parlamıştır (Uğur, 2019: 6-26).

Orhan Duru (1973: 332-333), “science-fiction” terimini karşılamak üzere, uzun süren bir sözcük arayışı sonucunda “düşbilimsel yapıt, düşsel bilim” gibi farklı kullanımları sona erdiren “bilimkurgu” sözcüğünü önerir. Uğur’a (2019: 45-46) göre, 1 Ocak 1973’te yayımlanan *Türk Dili* dergisinde türün adının konması ile birlikte Türk bilimkurgu edebiyatı, dikkate alınacak bir biçimde gelişmeye başlamıştır.

Kendi insanımız bilimkurguyla 19. yüzyılda tanışmış, önceleri ilgili bir okurken sonra kendisi de bilimkurgu yapıtı üretmeye başlamıştır. Günümüzde ise bilimkurgunun kendi başına bir tür konumuna eriştiği söylenebilir (Uğur, 2019: 7). Bir ülkenin “teknolojik, bilimsel,

endüstriyel ve sosyal” gelişimiyle ulusal bir bilimkurgu edebiyatının varlığı arasında önemli bir bağ bulunur (Baudou, 2005: 63). Bilimi üretebilen toplumlar, bunu edebiyatlarına da en iyi biçimde yansıtabilmiştir. Türkiye’de bilimkurgunun uzun süre geride kalması, ülkemizin dünyadaki teknolojik gelişmeleri yakalamakta gecikmesi ve bunları düşleyebilmek için gereken bilimsel düşünme alışkanlığı edinmedeki eksikliklere bağlı olabilir (Uğur, 2019: 65). Türkiye’de bilimkurgu edebiyatı, çevirilerle başlar; Jules Verne’in yapıtları ilk çeviriler arasındadır (İnneci Bozkaplan, 2010: 31). Çeviri yapıtlar ilgi uyandırırken bilim ve teknoloji ile kurulan ilişkideki sorunlar gibi nedenler yüzünden bilimkurgu türünde yapıtlar veren yerli yazarların sayısı yetersiz kalmıştır. 1980’li yıllardan başlayarak video ve bilgisayar teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte bu durum 1990’larda değişmeye başlar. Bilimkurgu filmlerine duyulan ilginin artması ve bilgisayarın (internet) yaşamın her alanında etkin olmasıyla bilimkurgu yapıtları da giderek yaygınlaşmıştır (Uğur, 2015: 63).

Çocuklara seslenen bilimkurgu örnekleri, 1870’lerden beri görülmekteyken 1970’lerde yalnızca çocuklar için bilimkurgu türünde yapıtlar kurgulayan yazarlar görülmeye başlar. Ülkemizde ise çocuklara yönelik ilk bilimkurgu romanı, Hadi Besleyici’nin kaleme aldığı, çocuk karakterlerin aya yolculuğunu anlatan 1976 tarihli “Ayşe ile Çetin Gezegenler Arasında” adlı yapıttır. 1980’lerde pek verimli geçmeyen hazırlık evresinin birikimi, 1990’larda meyvelerini vermeye başlar. Bu yıllarda, çocuklar için yazılan yapıtların sayısı artarak yetişkin bilimkurgu edebiyatından giderek ayrılmaya yönelir (Uğur, 2019: 31-48).

Gülten Dayıoğlu, çocuk edebiyatı deyince ülkemizde yetişmiş olan ilk akla gelen önemli yazarlardan biridir. Balta (2014: 62), Gülten Dayıoğlu’nun yapıtları arasında *Işın Çağı Çocukları*’ndaki karakterlerin bilimkurgu türünün özelliklerine tümüyle uyanlar olduğunu belirtir. Aydemir (2011: 84) de *Işın Çağı Çocukları* ve *Dünya Çocukların Olsa* adlı yapıtların fantastik yerine daha çok bilimkurgu öğeleri içerdiğini belirtmiştir. Bu çalışmada incelenen kitaplar, bilimkurgu türünün özelliklerini yansıttıkları için seçilmiştir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Nitel araştırmanın özelliklerinden biri, metni çözümlmek amacıyla açıklama ve izleklere (tema) ilişkin verilerin çözümlenmesi ve bulguların anlamının yorumlanmasıdır (Creswell, 2012: 16). Nitel araştırma özelliği gösteren çalışmalar, genellikle betimsel araştırma türü içinde yer almaktadır (Erkuş, 2013: 108). Nitel bir araştırma yaklaşımıyla yapılandırılan bu çalışma betimseldir.

### 2.2. İncelenen Yapıtlar

Araştırmada ele alınan Gülten Dayıoğlu’nun “*Dünya Çocukların Olsa*” ve “*Işın Çağı Çocukları*” adlı yapıtları, bilimkurgu türünün temel kavramları ve çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışmada, belgesel tarama (doküman metodu/inceleme) yoluyla elde edilen bilgiler yorumlanmıştır. Belgesel tarama ise belirli bir amaca yönelik olarak kaynakları bulup okuma, notlar alıp değerlendirme işlemlerinden oluşur (Karasar, 2013: 183). Nitel araştırmalarda bu yöntem, veri toplarken tek başına kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187). Elde edilen bilgiler, “konu, izlek (tema), karakterler, zaman-yer (mekân), ileti, kullanılan dil ve bilimkurgu türüne özgü diğer öğeler” kapsamında çözümlenmiştir.

## 3. Bulgular

### 3.1. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Konu

Bilimkurgu türünün sınırları aşan yapısı, çocuk okurların düş gücünün sınırsız oluşuyla aynı düzlemi paylaşmaktadır. Gerçekçi edebiyatta ele alınamayacak birçok konu bilimkurgu türünde, bilimi kurgu içinde harmanlayarak anlatılır. Bilimkurgu bu yönüyle bilime merak duyan çocukların edebiyatla da yakından ilgilenmesini sağlar.

Yazarın yapıtlarda ele aldığı kurmaca gerçeklik ile çocuk, kanıksadığı gerçeklikten fazlasının olduğunu sezer. İnsan ve yaşam olguları, sanatçı duyarlılığıyla merak uyandıracak biçimde kurgulanır (Sever, 2013: 205). Konu, çocuğu metnin anlam evrenine çeken, onun kitapla ilişki kurmasını sağlayan temel öğelerdendir (Sever, 2012: 119).

İncelenen *Dünya Çocukların Olsa* adlı yapıtta olaylar, dünyanın kuzey ve güney yarıküreler boyunca “Avampaka” ve “Çiruponya” adlarıyla ikiye ayrıldığı bir gelecekte yaşanır. İnsanlar ileri düzey teknolojik ve bilimsel bilgilerini, zenginliklere tek başına sahip olmak için düşman gördükleri tarafı yok etmek üzere kullanmaktadırlar. Artan dünya nüfusunu, kendilerine bir tehdit olarak görmektedirler. Her iki taraf da birbirine aynı anda kimyasal bir silahla saldırınca dünyada yalnızca, kendilerine daha önce “iskelet geliştirme aşısı” yapılmış olan 12 yaş ve altındaki çocuklar kalır. Bu saldırıyı Avampaka adına yürüten bilgin ile karısı ise uzaydan dünyaya dönmeyi başardığı için sağ kalan son yetişkinlerdir. Çocuklar barışçı bir yeni dünya düzeni kurmayı başarırlar. Avampakalı bilgin ile karısı da hırslarının kurbanı olurlar.

*Işın Çağı Çocukları* adlı yapıtta ise olaylar, uzak bir gelecekte gerçekleşir ve dünyada yaşanması öngörülen değişimler kurgu içinde aktarılır. Roman, *İleri Görüşlüler Ülkesi*'nin doğumevlerinde, gizemli olayların görülmesiyle başlar. Bazı erkek bebekler, doğumdan sonra ortadan yok olurlar. Çalınan bebekler dâhidir ve “bebek çiftliği” denilen yerde, sevgi, acıma, öfke, kin, nefret gibi insana özgü duygulardan uzak bir biçimde bilim insanı olmaları amacıyla yetiştirilirler. Bu bebekler 15-20 yaşlarına geldiklerinde yeni bilim kurulunu oluşturmak ve nükleer yıkımın etkisiyle oluşan kıtlığa çare olması amacıyla “açlığı yenecek bir buluş” üzerinde çalışmak üzere görevlendirilirler. Bilim kurulu üyeleri, kıtlığa çare bulmakla kalmaz, uzaydan gelen gizemli ışın aracılığıyla insanların olumsuz duygularını ortadan kaldıran buluşları ile savaşları da sonlandırır.

Duru’ya (1973: 335) göre bilimkurgu, “olabileceklerle, olması olanak içinde olanlarla uğraşır”. Betimlediği olaylar tümüyle olanaksız bile olsa bilimkurgu yapıtları, anlamlı ve gerçekçi sorunlara değinebilir (Güney, 2007: 32). Bilimkurgu yapıtları gelecekle ilgili görünse de gerçekte, yazıldıkları dönemin toplumsal, siyasal ve tarihsel anlayışının bir yansımasıdır, eleştirisidir (Balta, 2014: 66; Çeker, 2020: 33; Dağ, 2019: 28; Güney, 2015: 36). *Dünya Çocukların Olsa*’da insanlığın, tarihin her döneminde uğraşmak zorunda kaldığı savaş konusu, bilimkurgu türü özellikleri içinde kurgulanmıştır:

*“Onlar uzay güverciniyle dünyanın çevresinde dolaşarak sözleşirken, Çiruponlar da buzlar denizinin dibine demir atmış olan şeytan minaresi biçimindeki deniz altının içinde bilginleriyle aynı konuyu konuşup, kendini beğenmiş Avampakalıları ‘sıcak yağmur şenliği’ saldırısıyla yeryüzünden silmek için anlaşıyorlardı.”* (s. 14)

*Işın Çağı Çocukları*’nda ise savaş sonrası olası bir kıtlığın önüne geçmek için çareler aranmaktadır:

*“İleri Görüşlüler Ülkesi’nin yöneticileri, halkı nükleer silahların etkisinden koruyacak bazı önlemler almışlardı. Ama, toprakların ve bitki örtüsünün korunması olanaksızdı. İşte bu çok önemli nedenlerden ötürü, bilimsel çalışmaların ‘açlığı yenecek bir buluş üzerinde yoğunlaştırılması’ gerekiyordu.”* (s. 10)

Bir anlamda kendi dünyasına sıkışıp kalmış insanların yenilik arayışını konu edinen bilimkurgu yapıtlarının genelinde, insanlık belirli bir düzeye erişmiş olur. Arka planda ise var olan durumdan duyulan hoşnutsuzluk sonucu, yeni diyarlara ulaşma umudu yatmaktadır (Dağ, 2019: 80). Bilimkurgu yapıtları, bugünden geleceği öngörmeye çalışarak gelecekteki dünyanın nasıl biçimleneceğini de konu eder (Uğur, 2015: 68). Bilimkurgu türünde öyküler, “çevre, gizem, karakter ve olay” dan oluşmaktadır. Bunlardan biri diğerlerinden baskın kılınır. Olay öyküleri, başlangıçta alışılmadık biçimde bozulan düzenin sağlanması ya da yeni bir düzen kurulması ile son bulur (Çeker, 2020: 34-35). İncelenen her iki yapıtta da insanlık, karamsar gelecek (distopik) gibi görünen günleri geride bırakıp barış ve huzurun egemen olduğu bir ortama kavuşur. *Dünya Çocukların Olsa* yeni dünya düzenini, iyimser geleceğe (ütöpic) ilişkin bir kurgu görünümünde anlatır:

*“Dünya çocukların. Geleceğin sahibi onlar. Böyle yaşayacağız, diyorlarsa barışı gerçekten böylesine çok istiyorlarsa, düşsel gözüyle baktığın düzen neden gerçekleşmesin?”* (s. 58)

Bilimkurgu türünde yazar, kurduğu yeni dünyayı gerçeklik duygusu vermek için ayrıntılı ve kendi içinde tutarlı bir biçimde betimler (Çeker, 2020: 33). Bu özelliğe örnek vermek gerekirse *Işın Çağı Çocukları*’nın ışın yolları, “Atom çağında kullanılan taşıtlar, sürekli olarak havayı kirletiyordu. Onları kaldırdık. Güçlü enerji kaynaklarından elde ettiğimiz ışınlarla ışın yolları oluşturduk.” (s. 125) biçiminde betimlenir.

Bir konu, bilimsel ya da teknolojik bir tasarım temelinde, sanatsal bir biçim eşliğinde sunuluyorsa bilimkurgudur (Bayar, 2001: 16). Bilimkurgu yapıtında öykü, bilim ve teknikteki güncel gelişmelere, bu gelişmelerin kısa sürede ortaya çıkabilecek etkilerine ya da gelecekte

var olacağı öngörülen bir bilimsel gelişmeye dayanabilir. Bu bilimsel gelişme, güncel bir varsayımın uzantısı olabileceği gibi tümüyle kurmaca da olabilir (Duru, 1973: 335). Günümüzde, hangi zamanda yer alırsa alsın yaşama geçirilmemiş, deneyimlenmemiş teknolojik düşler bilimkurguya konu olmaktadır (Uğur, 2019: 42). *Işın Çağı Çocukları*'nda "doğru besini ve doğru maması" (s. 14, 54), insanlığın karşı karşıya kalacağı açlık sorununa çözüm olarak üretilmiştir. Günümüzde de beslenme gibi temel bir gereksinimi kendi çabalarıyla karşılayamayacak durumda olan ülkeler vardır. *Dünya Çocukların Olsa*'da bu olasılığa karşı geliştirilen "besin hapı/tableti" (s. 25) için deniz altındaki özel üretim merkezi ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir.

### 3.2. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında İzlek (Tema)

Bilimkurgu yapıtları temel bir izlek çevresinde, diğer izleklerden de izler barındıran bir yapıda kurgulanabilir. Bu işleyişi, zihin haritalarının dallara ayrılan yapısı gibi düşünmek olasıdır. Örnek vermek gerekirse temelde uzay izleğinden yola çıkılan bir yapıtta farklı gezegenler, makineler, dönüşüm geçirmiş canlılar gibi konuyla ilişkili başka öğelere de yer verilebilir.

Bilimkurgu yapıtlarındaki izlekler, bilim alanlarının zamanda öne çıktıkları tarihlere göre biçimlenmiştir. "Dünya dışına yapılan yolculuk", en çok kullanılan izleklerden birisidir. Diğer izleklere "zaman yolculuğu, nükleer savaş ve ordu güçleri, ekoloji, ölümsüzlük, süper zihinsel güçler, ışınlanma ve biyoloji" örnek verilebilir (Uğur, 2019: 32-33). Baudou (2005: 68-119), bilimkurgu izleklerini "uzay, zaman, makineler, başka dünyalar-boyutlar, dönüşüme uğramış insan" başlıkları altında inceler. Bilimkurgu edebiyatının en yaygın konuları: "uzay-zaman-farklı boyut-koşut evren gezileri, başka gezegenlerden gelen canlı-cansız varlıklarla karşılaşma, dünyanın gelecekteki biçimi-sonu ya da varsayımlı tarih, olağanüstü buluşların sonuçları, robotlar, duyuüstü algılama-telepati, kurgusal dünyalar"dır (Duru, 1973: 335). Bu türün başlangıcını oluşturan macera türü öyküler insanları, alışılmış ufukların ötesinde başka dünyalar olabileceğini düşünmeye yöneltmiştir (Oskay, 2018: 47). Antczak (1985: 38-84), bilimkurguda simge kümelerini "insan/makine (robotlar, gözetleme düzenekleri, nükleer yıkım, teknoloji korkusu), zihinsel güçler, yabancı/uzaylı varlık, dünya/evren birliği, hayvansal yaşam biçimleri, hayvan mutasyonu, bitkisel yaşam biçimleri, maden dünyası, su dünyası" başlıkları altında toplamıştır.

Baudou, bilimkurgunun atalarını "düşsel geziler ve ütopyalar" olarak kabul eder (Baudou, 2005: 16). Yazarlar, insanları hiç bilinmeyen gezegenlere taşırken yine dünyadan öğelere başvururlar. Günümüzdeki olumsuz gidişin çözüm yolları, iyimser geleceğe ilişkin yaşamlarda aranır (İsmihan, 2005). Ütopya, daha iyi ve mutlu bir dünyayı düşler, anahtarı "keşke (şöyle olsaydı)" dir (Güney, 2007: 62). Sözcük anlamı, Yunanca ou-topia "olmayan yer", eu-topia "güzel yer" anlamlarına gelerek her ikisini de çağrıştıracak biçimde "var olmayan güzel yer" olarak açıklanabilir (Abrams, 1999: 328; Atwood, 2017: 199; Bayar, 2001: 23; Kumar, 2005: 9). Ütopyanın karşıtı distopya ise sözcük anlamı bakımından "kötü yer" biçiminde tanımlanarak insanlar için hoş olmayan düşsel bir dünyayı karşılamaktadır (Abrams, 1999: 328). Nitelikli çocuk kitaplarında çocuğa özgü biçimde kurgulanan çevre, onun



mutlu olmasını da sağlamalıdır. Kitapta anlatılanlar, çocuğun yürek ve belleğinde “sevgi, barış, dostluk” gibi kavramlarla ilgili duyarlık oluşturmalarıdır (Sever, 2012: 120-121). *Dünya Çocukların Olsa*, en baştaki savaşın eşiğindeki dünya ve sonrasında yaşananlar ile distopya özelliği taşımaktayken çocukların kurduğu yeni düzen ile olumlu bir havaya bürünür. Yapıtta “dönüşüm geçirmiş insan ve hayvanlar, nükleer yıkım, dünya birliği” gibi izleklere uygun anlatımlar bulunur.

Yaşamlarında daha önce duydukları konular olabileceğinden uzay izlekli yapıtlar, çocuklar için iyi bir başlangıç olabilir (Lukens vd., 2018: 86). *Işın Çağı Çocukları*'nda insanlar bilim ve teknoloji açısından uzayda “tarım küresi” (s. 14) kuracak kadar ileridedir. Uzay araçları, ulaşım yöntemleri romanda ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. İnsanların isteklerine savaşılarak kavuşma hırslarına karşın, sevgi ve dostlukla daha insancıl ve barışçıl dünyalar kurmasından söz edilmektedir. Bunların ele alınış biçimi, okurun soyutlamalar yaparak kavram geliştirmesine olanak sağlayıcı niteliktedir. Yaşama ve insana özgü durumlar, çocuğa duyumsatılmaktadır.

### 3.3. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Karakterler

Çocuklar, okudukları yapıtlardaki kişilerle özdeşim kurduklarından söz, eylem, düşünme ve düşündüklerini uygulama gibi yönlerden iyi geliştirilmiş karakterleri benimsemeleri daha kolay olmaktadır.

Genç okurların okuduğu yapıtlardaki kişilerle bağ kurma eğilimi, yazarların olay örgüsü ve hareketin yanı sıra odak noktasını güçlü karakterlere çevirmesine; bu da bilimkurgunun genç okurlar arasında yaygınlaşmasına ortam sağlamıştır. Dünya hızla değişip teknolojik gelişmelere ayak uydurmaya çalışırken yapıtlarda, gücü elinde tutanların isteklerine ters düşse bile inandıkları şeyler uğruna mücadele etmekten çekinmeyen öykü karakterlerine yer verilmesinin önemi daha da artmıştır. Bilimkurgunun karmaşık bir dünyada, bilgilerin doğruluğunu sına ve etkin davranış örnekleri sergileme gibi nitelikler barındıran karakterler sunduğu belirtilebilir (Lukens vd., 2018: 133-134). Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki kişinin karşılaştığı sorunları çözmekteki kararlı duruşu, amacına ulaşmakta izlediği yöntemler ve bunların kendisine yansımaları, çocukları karakterle özdeşim kurmaya isteklendirir (Sever, 2012: 77). *Işın Çağı Çocukları*'nda anlatılan çocukluktan başlayarak bilimle iç içe yaşayan çocuk karakterler, ideal düzenin kurucularıdır. Sevgi, dostluk, gönül birliği gibi değerleri yüceltip tüm dünya ile paylaşırlar (Sınar Çılgın, 2005: 43). Kitaplarda, seslenen yaş grubunda yer alan başkışı, daha çok ilgi uyandırır. *Işın Çağı Çocukları*'nda öne çıkan iki karakter “Sekiz Numaralı Bilgin” ve “İleri Görüşlüler Ülkesi Başkanı”dır. Sekiz, bebek çiftliğinde yetiştirilen dahîlerden biridir; insanlığın yararını gözetken buluşlar yapar ve bu amacından ödün vermez. Herkes tarafından takdir edilmektedir. Belirgin fiziksel özelliği, annesinin kendisini yıllar sonra onun sayesinde tanıdığı elindeki yıldız biçimindeki bendir (s. 25). Karakterlerin eylem, tutum, davranış ve konuşma gibi yönlerden geliştirmeye açık nitelikte olduğu söylenebilir.



*Dünya Çocukların Olsa'da*, diğer bilimkurgu yapıtlarındaki gibi karakterlerin iyi-kötü gibi simgesel özellikleri vardır (Ateş, 1998: 140). Bu kitaplarda, dünyaya egemen olmak isteyen olumsuz bilim insanı ve yöneticiler de vardır. Karamsar gelecek anlatılarındaki gibi toplumları kontrol altında tutma amacıyla sevgiye düşman, dünyanın huzurunu bozan karakterlerdir (Sinar Çılgın, 2005: 44). Avampakalı bilgin ile "*Dizginci Baba*" denilen yönetici, yapıtta öne çıkan kişilerdir. Bilginin karısı, kocasıyla eylemleri nedeniyle zaman zaman çatışmaya girse de bu fazla büyümeye ve onu aklamak için bahaneler üretir. İnsanlığa zarar veren çalışmaları için belleğinde eşini şu düşüncelerle savunur: "*Kocam ulusumuzun daha iyi koşullarda yaşamasını sağlamak için buldu sıcak yağmuru. Ona da yöneticiler buyruk verdiler. Evet, asıl suç dizginci babada...*" (s. 48)

### 3.4. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Zaman-Yer (Mekân)

Bilimkurgu, zamanın boyutları arasında köprü işlevi gören bir türdür. Aslında yaşadıkları dönemin bir eleştirisi biçiminde düşlenen ama gelecek bir zamanda geçiyor gibi kurgulanan karamsar gelecek anlatıları (distopya) buna örnek olabilir. Yazdıkları dönemde daha gerçekleşmemiş buluşlar, keşfedilmemiş bilgiler içeren yapıtların bilimsel ve teknolojik gelişmelere esin kaynağı olarak içeriğinin kurgudan çıkıp ete kemiğe bürünmesi de bir başka örnektir. Varsayımsal tarih konusunu işleyenler ise zamanı tümüyle farklı bir açıdan "ya böyle olsaydı..." diye yeniden kurgularken zamanın boyutları arasındaki köprüye başka patikalar bağlamaktadır.

Çeker'e göre, bilimkurgunun temel ilkelerinden bazıları, öykünün genellikle gelecekteki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri konu etmesi; olaylar dizisi sonucu karakterlerin kendilerini var olandan farklı koşullar içinde bulmaları; bilimsel keşif ya da buluşların gelecekte insanlarda bıraktığı etkileri içermesi; bu tür öykülerde sahnenin genellikle "gelecek zaman, sanal dünya, uzay, farklı bir dünya, evren ya da boyut" olması, biçiminde sıralanabilir (Çeker, 2020: 23-24). Bilimkurgu yapıtlarında uzayın yaygın olarak kullanılan bir ortam olması, bilimkurgu deyince ilk akla gelenlerden birinin uzay olması ile açıklanabilir. Ayrıca, insan bilincini sınırlayan kuralların uzayda değişime daha kolay uğraması ile alışkanlık ve düşüncelerden sıyrılma olanağı vermesi nedeniyle çocuk edebiyatında da sıklıkla konu edilmektedir (Uğur, 2019: 158-159). Bilimkurguda zaman, gerçekçi kurgularda olduğu gibi geçmiş, şimdi veya gelecekte geçebilir. Ancak bu zaman, tek bir boyut içinde değil, tüm olası seçenekleri kapsayabilen çok boyutlu bir zamandır (Akkoc, 1996: 36; Oskay, 2018: 46; Suvin, 1979: 20-21).

*Işın Çağı Çocukları'nda*, "*Atom Çağı*"ndan sonraki gelecekteki "*Işın Çağı*" kurgu dünyası anlatılır. Olaylar, bilim ve teknoloji yönünden gelişmiş bir dünyada ve uzayda geçmektedir. *Dünya Çocukların Olsa* da düşsel bir kurgu içinde, kimyasal yıkıma uğrayan dünyanın ve kentlerden uzakta insanlığın tarım ile geçindiği zamanlara dönüp uygarlığı yeniden kurmaya çalışan çocukların yaşadığı doğal ortamlarda geçer. Avampakalı bilgin ve karısının çalışmaları nedeniyle laboratuvarlar ve deniz altına kurulan yeraltı kentleri de olayların geçtiği yerlerdendir. Her iki yapıtın da uzak bir gelecek zamanı konu edindiği anlaşılmaktadır.

### 3.5. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında İleti

Farklı zaman dilimlerini anlatan kurguları olsa da bilimkurgu yapıtları aslında büyüteci, yazarın yaşadığı döneme ve gelecekteki olası sorunlara tutar. İletileri, genellikle olasılıkların gerçekleşmesi sonucunda yaşanacaklara dikkat çekme ve okura bir uyarı niteliğindedir.

Kurmaca metinler, biçim, içerik, kurgu gibi yönleriyle diğer metin türlerinden ayrılır. Yazarın eleştirisi, iletisi ve dünya görüşü kurmaca gerçekliği yorumladığı yapıta yansır (Dilidüzgün, 2018: 135). Bilimkurgu saygı, anlayış, birbirine gereksinim duyma gibi değerleri gün yüzüne çıkarıp öykücülüğün yeni biçimlerini sunmaya yardımcı olabilir (Ağın, 2020: 163). Bilimkurgu, aslında hep gözümüzün önünde olduğu için kanıksadıklarımızı başka dünyalara taşıyıp yeniden görmemizi sağlar. Yaptığı iş, yeni dünyalar düşlemeyi düşleyebilmektir. Okura, “sonsuz kere sonsuz dünya” olasılığını görebilme bakış açısı kazandırır (Güney, 2007: 8-11).

Çocuk edebiyatı ürünleri, toplumsal ve evrensel değerleri yansıtır; çocuğun özgür düşünme ve sorgulamasına ortam sağlar (Aslan, 2019: 72). Gülten Dayıoğlu, yapıtlarında sevgiyi yücelten, çocuğun dünyasını yansıtabilen bir yazardır. Çocuk için gereken duyarlıkları, devinimin hiç bitmediği serüvenler içeren yapıtlarında yaşamın içinden örneklerle sezdirir. Çocuk onun yapıtlarındaki iletileri, kendi duygu ve düşünce süzgecinden geçirip alımlar. Daha başında olduğu yaşama ilişkin deneyim edinir. Gülten Dayıoğlu, çağının tanığı bir yazar olarak dönemin değişimlerini yapıtlarında yansıtır. Toplumun evrim ve dönüşümünü aktarır. Sorunların çözümünü, eğitim ve bilimde arar. Bunu yaparken tartışmaya açık olmayan doğrular dayatmaz (Sınar Çılgın, 2005: 37-45). Aynı zamanda yazar, yapıtlarında evrensel, ulusal ve çevre kaynaklı sorunları konu edinir; yozlaşan insanlığa eleştiriler getirir (İnneci Bozkaplan, 2010: 31).

*Dünya Çocukların Olsa'* da barışın yalnızca sevginin egemen olduğu bir ortamda var olabileceği iletisi yer alır. Dilleri, dinleri, ırkları farklı olan çocuk karakterler aracılığıyla el birliği ile istenen yeni dünyanın kurulabileceği, geleceğin biçimlendirilebileceği anlatılır (Sınar Çılgın, 2005: 43-44). Yazarın eleştirileri, tüm evreni ve insanlığı kapsamaktadır. Yapıt, tarih boyunca birbirini öldürmek için yöntemler arayan insanlığın eleştirisidir (Ateş, 1998: 138). Kitapta, kendi çıkarı ve hırsları uğruna gerçeği göremeyen insanların sağduyularını yitirmelerinin sonuçlarının nerelere varacağı gözler önüne serilmiştir. Kurması yüzyıllar alan uygarlığın bir anda işlevsiz kalabileceği, açlık gibi sorunlar karşısında insanlığın yeniden doğaya yönelince kurtuluşa ereceği sezdirilmiştir. Bu yapıtta çocuklar, ellerine geçen gücün kontrolünü kaybedip karmaşaya sürüklenmek yerine, olağanüstü koşullar karşısında barış ve sevgi içinde yaşamayı seçmiştir.

*Işın Çağı Çocukları'*nda yazar, bilimin tüm olanaklarından yararlanan hoşgörü, huzur ve sevgi içinde, savaştan uzak bir toplum oluşturmuştur (Akın, 2009: 333; Karagöz, 2015: 48; Sınar Çılgın, 2005: 43). Yazar, okurda savaşla ilgili duyarlılık oluşturmak istemektedir:

“Genç bilginlere nükleer savaş sonucunda dünyanın ne duruma geleceğini belirten, bilim kurgu türünde filmler gösteriliyordu. Filmlerde o güzelim ormanları, çayırları, bağ, bahçeleri yok olmuş, toprağı küle dönüşerek, göğe savrulan çorak dünyayı görüyorlardı.” (s. 12)

Kitapta, nükleer ve ışın gibi enerji kaynaklarının hem iyi hem de kötü yönde kullanılması sonucu ortaya çıkan durumlar ya da gerçekleşebilecek olasılıklar verilir. Dehasını, insanlığı yok etme ya da yaşatma yönünde kullanma gibi bir ikilik de söz konusudur.

Çocuk edebiyatı yapıtlarının iletileri, doğrudan aktarma amacı yoktur. Çocuklar, kitapla kurulan iletişim sürecinde özne konumunda yer almaktadır. Yapıtta sunulan iletilerden anlam çıkarmakta sorumluluk onlardadır (Sever, 2012: 143). Her iki yapıtta da yazar, iletisini metnin geneline yaymış ve çocukların alımlamasına bırakmıştır.

### 3.6. İncelenen Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Kullanılan Dil

Çocuğa görelilik ilkesinin bir gereği olarak çocuk okurlara seslenen yapıtlarda onların yaş, gelişim düzeyi, ilgi ve gereksinimleri gibi özelliklerine duyarlı bir dil kullanılması, yapıtın istikle okunabilirliğini etkileyen önemli bir etkidir.

Edebiyat yapıtlarında sözcükler, duygusal ve çağrışımsal bakımdan çok anlamlıdır (Aslan, 2019: 34). Bilimkurgu metinlerinde ise sözcüklerin mecaz (metaforik) anlamları değil, gerçek anlamları anlaşılır (Güney, 2007: 22). Çocuklara seslenen yapıtların dilinin sade ve anlaşılır olması ilkesi ile bilimkurguda sözcüklerin ilk anlamlarının anlaşılmasının amaçlanması benzerdir. İncelenen yapıtlarda bu ilke benimsenmiş olmakla birlikte yine bilimkurgunun bir özelliği olarak yazar kendi türettiği sözcüklere yer vermiştir. *Işın Çağı Çocukları*'nda geçen “doygı” (s. 14) sözcüğü ile *Dünya Çocukların Olsa*'daki “Avampaka ve Çiruponya” (s. 8) adları buna örnektir.

### 3.7. İncelenen Yapıtlardaki Bilimkurgu Türüne Özgü Diğer Öğeler

Gülten Dayıoğlu, bilimkurgu ve fantastik türlerinde yazmaya 1980'den sonra ilgi duyar (İnneci Bozkaplan, 2010: 31; Sınar Çılgın, 2005: 38). Bu yıllarda televizyonun yaygınlaşması ile birlikte yaşama ilişkin algılar da değişmeye başlar. Gülten Dayıoğlu'nun *Işın Çağı Çocukları*, *Dünya Çocukların Olsa* gibi romanları insanın düş gücünün varabileceği yerleri gösteren yapıtlardır. Bu tür kitaplar, çağdaş masallar olarak değerlendirilebilir. Bilimkurgunun düşlediklerinin bilim ile gerçeğe dönüştüğü düşünülürse bu kitaplarda geçen “bitkiler, ışınlar vb.” akıl dışı olarak görülmez (Sınar Çılgın, 2005: 43). Edebiyatın değişik bakış açıları, gelecek düşleri, bilimden önce geleceği kurgulamaya olanak tanımıştır. Denizaltıyı daha yapılmadan önce Jules Verne'nin düşlemesi, edebiyatın öncülüğünün bir göstergesi gibidir (Uğur, 2019: 56). Bilimkurgu, “aya yolculuk, denizaltı, robotlar, bilgisayar, genetik mühendisliği” gibi birçok konuda bilime öncülük etmiştir (Duru, 1999: 7). Bilimkurguların uydurduklarının bilim insanları tarafından gerçekleştirildiği söylenir. Yazarlar ile bilim insanları, edebiyatın bu dalında işbirliği içindedirler. Bilimsel ve mantığa dayalı öngöruları olan yazarların, birçok bilim insanına esin kaynağı olduğu bilinmektedir (Yelkenli, 2000: 19-29).

Bilimkurguyu bilimkurgu yapan özellikleri Csicsery-Ronay (1996: 386) şöyle sıralar:

- Düşsel yeni gerçeklere gönderme yapmayı amaçlayan “yeni sözcükler” türetme
- Düşsel buluşlar, keşifler ya da tarihin akışını değiştirecek uygulamalar türünden “yeni şeyler” içirme
- Tarihsel olarak yazarın şimdiki zamanından geleceğe nasıl ulaştığımızı ilişkin açık veya örtük mantıksal açıklamalar barındırma, “bilinenden yola çıkarak bilinmeyi öngörme”
- Öykünün merkezinde, bazı yazarların öne çıkardığı, bazılarının ise arka planda tuttuğu “mantıksal çelişki (oxymoron)” bulundurma
- Amacı var olan bilimsel anlayışı eleştirmek olmayan, mantıksal çelişkiye dayanan “bilimsel uydurmalar” üretme
- Kendine özgü zaman ve mekân (chronotophe) yasalarına göre işleyen kurgusal “uzay-zaman” betimlemeleri yapma
- Bilimsel içeriği ve tarihsel boyutunun neye dayandığından bağımsız olarak yapısında kısa, özlü, öğretici bir anlatıdan (kıssa) izler taşıma.

İncelenen her iki yapıtta da yukarıda sıralanan özelliklere uygun örnekler bulunur. Bu çalışmanın önceki başlıklarında bazılarını değinilmiştir. *Dünya Çocukların Olsa*'da “enerji üretici, besin tableti, su/besin küresi, iskelet geliştirme ve gençlik aşuları, özel dalış aygıtları, insan beyinli goriller, yapay ada, yeraltı kentleri, uzay filleri/balinaları filoları, uzay güvercini/yengeci adlı taşıtlar” gibi birçok bilimkurgusal öge ile çocukların düş gücü devindirilir. *Işın Çağı Çocukları*'nda “doğru besini/maması, uzay/atmosfer tarım küreleri, uzay topacı/uzay kirpisi/Nuh'un Gemisi I-II taşıtları, beyazlaşma, uzay depremi, ışın bombası/salıncağı/yolları, dondurucu aygıt, uzay muzikası, gümüş/altın ışınlar, uydu/buzul kentler” gibi ögeler yapıtta kurgusal bir yapı içinde okurun anlam evrenine sunulmuştur. Bunlara ek olarak evlerin “beyin mutfağı” denilen odalarında çocukların bilgisayar düzenekleriyle oluşturulan ders köşelerinde ders çalışması (s. 97), günümüzdeki salgın döneminde uzaktan yürütülen eğitimleri anımsatmasıyla bilimkurgu olmaktan çıkmıştır, denilebilir. Yine benzer bir durum yazarın görüntülü görüşmeyi anlattığı satırlarda geçer: “Öyle ki bilginler, haberleşme salonundaki aygıtla dünyadaki tüm insanlarla görüşebileceklerdi. Televizyon görünümündeki bu aygıt, dünyanın en uzak köşelerindeki vericilerle bile, bağlantı kurabilecek güçteydi.” (s. 120)

Bilimkurgu türü yapıtların bilim insanlarına esin kaynağı olması ile yazarların iyi bir bilimkurgu yapıtı oluşturabilmek için bilim dünyasındaki gelişmeleri yakından izlemesi, karşılıklı bir ilişki içinde gerçekleşmektedir.

\* Oksimoron (oxymoron): Birbirine zıt iki duygunun aynı anda kullanılması (Ruiz, 2015: 203).

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Özel ilgi alanı edinmiş çocuklar için ilgilerine uygun kitapları okumak, okuma zevk ve isteğini arttırıcı rol oynamaktadır. Çocukların seçeceği kitaplar, bilimkurgu nitelikleri taşıyabilir. Bilimkurgu yapıtları, okurun düş gücünü devindirmenin yanında gelecekte gerçekleşebilecek olası olay ve durumları yansıtır. Bu yapıtlar, düş gücünün ve zekânın sınırlarını zorlayan kurguları ile okuru soyutlamalar yapmaya yönlendirir. Kurgusal gerçeklikten yola çıkarak okurun dünü, bugünü ve geleceği ile ilgili çıkarımlarda bulunmasına, kendi gerçekliğini sorgulamasına aracılık eder.

Türk bilimkurgu edebiyatında çocuklara yönelik olarak yazılan yapıtların yetişkinler için yazılanlardan daha çok olduğunu belirleyen Uğur'a göre bunun nedeni, bilimkurgunun bilinen zaman ve mekândan uzaklaşmayı olası kılan özelliğidir. Çocuklar, çizgi filmler aracılığıyla bilimkurgu ve fantastik edebiyat türlerine yabancı değildir (Uğur, 2019: 8). Bilimkurgu türündeki yapıtlar, özellikleri bakımından çocukların ilgi ve gereksinimlerine daha doğrudan seslenebilir. Ağın (2020: 130-131), insanların çizgi film, bilimkurgu ve fantastik edebiyata ilişkin olağanüstü öyküsellikleri ile ilgili ön kabulleri olduğunu belirtir. Ona göre, bu türlerin ortak noktası eyleyicilerin canlandırma (animasyon) ya da insansılık üzerinden tanımlanmalarıdır. Ayrıca konuşma, düşünme, tasarlama gibi insana özgü olan ve insanın diğer varlıklardan üstün olduğunu düşündüren eylemlerin çizgi film, fantastik edebiyat ve bilimkurguda tüm varlıkların eşit görüldüğü yatay bir düzleme geçtiğini söyler.

Bilimkurgu yapıtları çocuğun düş dünyasını geliştirirken bilime de merak duymasını sağlayabilir. Bu tür yapıtlar, çağdaş gerçekleri düşsel öğelerle kurgularken bilimsel gelişmeleri de günümüzden çok uzak olmayan bir noktadan aktarır (İnneci Bozkaplan, 2010: 23). Yetişkinlerle karşılaştırıldığında, çocukların düş gücünün daha sınırsız olduğu söylenebilir. Bilimkurgu, gerçeklerden yola çıksa da bireyi sınırlayan engeller bulunmadığından düş gücünün yoğun biçimde duyumsandığı bir türdür. Bu yüzden çağdaş dünyanın masalları sayılabilecek bilimkurgu anlatıları çocuğu bilime, araştırmaya, geleceğe yönelik sorular sormaya yönlendirme aracı olabilirler (Duru, 1979: 294-295). Bilimkurgu yalnızca edebiyat değil, biyoloji, geometri, matematik, tarih gibi alanlarla ilgilenenlerin de ilgisini çekebilir. Disiplinlerarası bir yaklaşımla eğitimde, bilimkurgu yapıtlarına yer verilebilir (Kafka, 1975: 51-52). Okuma yoluyla yaşanan dolaylı deneyimler, okurun kendisi, çevresindeki bireyler ve içinde yaşadığı topluma ilişkin anlayışını geliştirir. Genç okurların yeni biçimler, değişik izlek ve karakterler keşfetmeleri dünyalarını da genişletir. Örneğin, bilimkurguya ilgi duyan bir çocuk, macera tutkusunu sürdürebileceği bir spora ya da yakından ilgili diğer yazınsal türleri okumaya yönelebilir (Lukens vd., 2018: 101).

Edebiyat, yazarın yeniden kurguladığı gerçeklik bağlamında bireyin kendini tanıyıp gizilgüçlerini ortaya çıkarmasıdır (Sever, 2013: 108). Halman, olağanın ötesine geçtiğinden Gülten Dayıoğlu'nu en iyi anlatan terimin "ufuklar" olduğunu söyler (Halman, 1998: 22). Şirin'e göre ise Gülten Dayıoğlu, iyimser bir yazarlık tutumu ve yalın bir biçimle yazmaktadır. Onun ortaya çıkardığı karakterler, "iyi, güzel, doğru ve barış"ın ardından umutla koşup

başarıya ulaşmaktadır (Şirin, 2016: 192-193). *Dünya Çocukların Olsa*, yetişkinlerin birçok soruna neden olarak felakete sürüklediği dünyayı kurtaranların çocuklar olması ile çocuk okurlarda ilgi ve merak uyandıracak niteliktedir. *Işın Çağı Çocukları*, okuru anlatıya çekek biçimde bilimkurgu türünün özelliklerini taşımaktadır. Okurun düş gücünü devindirecek konuyla okurun belleğinde yeni anlamlar oluşturmaya olanak sağlayıcıdır, denilebilir. Her iki yapıtta da olaylar, karamsar gelecek (distopya) çizgisinde ilerlerken sevgi, barış, sağduyu ve hoşgörü karşısında bu durum değişerek gelecek beklentisi, insanlık adına umuda dönüşür.



## Kaynakça

- Abrams, M. H. (1999). *A glossary of literary terms*. 7th ed. Boston: Heinle & Heinle.
- Ağın, B. (2020). *Posthümanizm kavram, kuram, bilim-kurgu*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Akın, M. (2009). *Türk çocuk edebiyatında bilim kurgu*. İstanbul: Bizim Kitaplar.
- Akkoç, B. (1996). Bilimkurgu. *Bilim ve Teknik, Haziran 1996*, 29 (343), 36.
- Aldiss, B. W. (1973). *Billion year spree: the true history of science fiction*. New York: Doubleday & Company.
- Antczak, J. (1985). *Science fiction: the mythos of a new romance*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk edebiyatı ve duyarlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ateş, K. (1998). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk romanları*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Atwood, M. (2017). *Başka dünyalar bilimkurgu ve hayal gücü*. (S. Sıral, Çev.) İstanbul: Kolektif Kitap.
- Aydemir, A. (2011). *Gülten Dayıoğlu'nun romanlarının çocuk ve gençlik edebiyatı ve fantastik bilim kurgu türü bakımından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Balta, E. E. (2014). Çocuk edebiyatı dairesinde Gülten Dayıoğlu'nun fantastik-bilim kurgusu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (31), 59-67.
- Baudou, J. (2005). *Bilim-kurgu*. (İ. Bülbüloğlu, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Bayar, Z. (2001). *Bilimkurgu ve gerçeklik*. İstanbul: Broy Yayınevi.
- Bould, M. (2019). *Bilimkurgu*. (S. Okan ve E. Genç, Çev.) İstanbul: Kolektif Kitap.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. Boston: Pearson.
- Csicsery-Ronay, I. J. (1996). The seven beauties of science fiction. *Science Fiction Studies*, 23 (3), 385-388. <http://www.jstor.org/stable/4240545>. Erişim tarihi: 17.01.2021
- Çeker, A. (2020). *Öykü roman ve senaryo için bilim kurgu tekniği*. İstanbul: Altıkkırkbeş Yayın.
- Dağ, Ü. (2019). *Geleceği geçmişle kurgulamak bilim kurgu romanları ve çağıllaştırılmış mitler*. Konya: Palet Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını*. İzmir: Tudem.
- Duru, O. (1973). "Science-fiction" sözcüğüne Türkçe bir karşılık arama denemesi. *Türk Dili Dergisi Özel Bölüm Bilim-Kurgu*, 256, 332-340.
- Duru, O. (1979). Bilim-kurgu ve çocuk yazını. *Türk Dili, Nisan 1979*, 39 (331), 294-295.
- Duru, O. (1999). Bilimkurgu gezegeni. *Milliyet Sanat, Mart 1999*, 451, 7-8.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gernsback, H. (1926). A new sort of magazine. *Amazing Stories, April 1926*, 1 (1), 3. <https://archive.org/details/AmazingStoriesVolume01Number01>. Erişim tarihi: 20.01.2021
- Güney, K. M. (2007). *Başka dünyalar mümkün bilimkurgu siberpunk ve siyaset*. İstanbul: Varlık Yayınları.

- Güney, K. M. (2015). Çağının aynası olarak bilimkurgu: insanın doğa ve teknolojiye bakışı nasıl dönüştü?. S. Şahin, B. Öztürk ve D. Ardalı Büyükarman (Yay. Haz.), *Edebiyatın İzinde Fantastik ve Bilimkurgu* içinde (s. 36-43). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Halman, T. (1998). Çocuklara cennet. *Ana Dili Dergisi Gülten Dayıoğlu Özel Sayısı*, 5, 20-23.
- İnneci Bozkaplan, D. (2010). *1990-2008 arası çocuk edebiyatımızda fantastik ve bilim-kurgu romanlar üzerinde bir inceleme*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İsmihan, E. (2005). Bilim kurguda temel kavramlar ve kahramanlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 153-162.
- Kafka, J. (1975). Why science fiction?. *The English Journal*, May 1975, 64 (5), 46-53.
- Karagöz, M. (2015). “Işın Çağı Çocukları”nın bilim kurgununun temel kavramları ve çocuk/gençlik yazını bağlamında incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (4), 41-48.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kumar, K. (2005). *Ütopyaçılık*. (A. Somel, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Lukens, R. J., Smith, J. J. ve Coffel C. M. (2018). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. (C. Pamay, Çev.) İstanbul: Erdem Yayınları.
- Meillassoux, Q. (2020). *Bilimkurgu ve bilimdışı kurmaca*. (O. Şişman, Çev.) Eskişehir: Yort Kitap.
- Oskay, Ü. (2018). *Çağdaş fantazyaya popüler kültür açısından bilimkurgu ve korku sineması*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Öner, G. (1977). Bilimkurgu'nun tarihçesi (1). *X-Bilinmeyen Bilimkurgu Dergisi*, Mart 1977, 10, 21. <http://www.x-bilinmeyen.com/10/id4.htm>. Erişim tarihi: 17.01.2021
- Öner, G. (2015). Türkiye’de bilimkurgu. S. Şahin, B. Öztürk ve D. Ardalı Büyükarman (Yay. Haz.), *Edebiyatın İzinde Fantastik ve Bilimkurgu* içinde (s. 56-62). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Ruiz, J. H. (2015). Paradox and oxymoron revisited. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 173 (2015), 199-206.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem.
- Sinar Çılgın, A. (2005). Çağını anlatan bir çocuk edebiyatçısı: Gülten Dayıoğlu. *U-Ü Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (8), 35-46.
- Suvin, D. (1979). *Metamorphoses of science fiction: on the poetics and history of a literary genre*. New Haren and London: Yale University Press.
- Şirin, M. R. (2016). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Tok, G. (1996). Geçmişin masalından geleceğin gerçeğine... çağdaşımız bilimkurgu. *Bilim ve Teknik*, Haziran 1996, 29 (343), 34-43.
- Uğur, V. (2015). 1980 sonrası Türkiye’de bilimkurgu romanları. S. Şahin, B. Öztürk ve D. Ardalı Büyükarman (Yay. Haz.), *Edebiyatın İzinde Fantastik ve Bilimkurgu* içinde (s. 63-70). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Uğur, V. (2019). *Türk bilimkurgu edebiyatı ve arketipler*. Ankara: Günce Yayınları.

Yelkenli, M. (2000). * teki dünyalı*. İstanbul:  iviyazıları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### **İncelenen Kaynaklar**

Dayıoğlu, G. (2012). *IŐım  ağı çocukları*. (34. Basım). İstanbul: Altın  ocuk Kitapları.

Dayıoğlu, G. (2019). *Dünya  ocukların Olsa*. (42. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar.

## Extended Summary

### 1. Introduction

Science fiction, in terms of its position in the field of literature, contains subjects that can attract their attention with its lack of limits to imagination, its background adorned with scientific elements and meeting the passion for adventure of children. It is a genre that is not very distant to children when cartoons and fairy tales are considered. An adult reader may notice that there is a work of science fiction that she/he cannot forget about her/his childhood.

Gülten Dayıoğlu is one of the most prominent writers of children's literature that has grown up in our country and comes to mind first. The books examined in this study were chosen because they reflect the characteristics of the science fiction genre.

### 2. Method

This study, structured with a qualitative research approach, is descriptive. The works of Gülten Dayıoğlu, named "If the World Belonged to Children" and "Children of the Ray Age" discussed in the study were examined in terms of the basic concepts of science fiction genre and basic elements of children's literature. In this research, information obtained through document scanning (document method/analysis) is interpreted. The obtained information was analyzed within the scope of "subject, theme, characters, time-place, message, language and other elements specific to the genre of science fiction".

### 3. Findings, Discussion and Results

The transcendent nature of the science fiction genre shares the same plane with the unlimited imagination of child readers. In both works examined, humanity leaves behind the seemingly dystopian days and attains an environment dominated by peace and tranquility.

Science fiction works can be edited around a basic theme, in a structure that includes traces from other themes. In *If the World Belonged to Children*, there are expressions in accordance with the themes such as transformed humans and animals, nuclear destruction and world unity. In *Children of the Ray Age*, people are advanced enough in terms of science and technology to establish an "agricultural sphere" (p. 14) in space.

Children identify with the characters in the works they read. It is easier for them to adopt characters that are well developed in terms of words, actions, thinking and applying what they think. It can be said that the characters are open to development in terms of action, attitude, behavior and speech.

Science fiction is a genre that bridges the dimensions of time. It is understood that both works are about a distant future. In *Children of the Ray Age*, events take place in a world and space developed in terms of science and technology. In *If the World Belonged to Children*, it takes place

in the world that suffered from chemical destruction, in the natural environments where children who try to rebuild civilization live.

Although they have fiction that depicts different time periods, science fiction works actually hold the magnifier to the period in which the author lived and to possible future problems. In both works, the author spread her message throughout the text and left it for the children to take it.

The principle that the language of the works addressed to children is simple and understandable and the aim of understanding the first meanings of the words in science fiction is similar. Although this principle has been adopted in the analyzed works, again as a feature of science fiction, the author has included the words she derived herself.

In the "If the World Belonged to Children", it is children who save the world that adults lead to disaster by causing many problems. For this reason, it is of a nature that will arouse interest and curiosity in child readers. "Children of the Ray Age" have the characteristics of the science fiction genre in a way that attracts the reader to the narrative. While the events in both works progress in a dystopian line, this situation changes in the face of love, peace, common sense and tolerance, and the expectation for the future turns into hope for the name of humanity.

Düzenli Gür, F. (2021). "Dünya Çocukların Olsa" ve "Işın Çağı Çocukları" adlı yapıtların bilimkurgu ve çocuk edebiyatı bağlamında incelenmesi. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 1-20.



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

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

Article type: Research

Received date: 15.03.2021

Accept date: 24.04.2021

Doi no: 10.47935/ceded.897374

---

## Use of LearningApps as a Web 2.0 Application in Turkish Teaching

Bilal Ferhat KARADAĞ\*, Soner GARİP\*\*

**Abstract.** New searches in education have always existed, and the search for different methods and techniques has been carried out frequently. With the development of technology, education has also shifted towards this area and various Web 2.0 tools have been used in teaching environments. LearningApps is one of these tools. The aim of the study is to evaluate the use of LearningApps in reinforcement studies in Turkish lessons with student views. The study was carried out with a phenomenological pattern within the framework of qualitative research method. The study group consists of fifteen students studying in the sixth grade of a single branch secondary school. The data of the research were collected with a semi-structured interview form. The analysis of the data was carried out by content analysis. As a result of the interviews, it was determined that students liked LearningApps very much, stated that it was fun, heartwarming and gave opportunity to individual evaluation, and that this application could be used in reinforcement studies in future lessons. In the conclusion part, suggestions have been made that the LearningApps application can be used for a fun and instructive environment in Turkish lessons, that this application can be used for repetition and individual evaluation in reinforcement studies, and that LearningApps can be used as an alternative to exercise papers.

**Keywords:** LearningApps, enhancement work, web 2.0.

---

\*<sup>ID</sup> Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Turkish Education, Erzincan, Turkey; ferhatkaradag58@gmail.com

\*\*<sup>ID</sup> Erciyes University, Institute of Educational Sciences, Department of Turkish Language Education PhD Student, Kayseri, Turkey, sonergarip38@gmail.com



## Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Uygulaması Olarak LearningApps'ın Kullanımı

Bilal Ferhat KARADAĞ\*, Soner GARİP\*\*

**Öz.** Eğitimde yeni arayışlar her zaman var olmuş ve sık sık farklı yöntem ve teknik arayışına gidilmiştir. Teknolojinin gelişmesiyle eğitim de bu alana doğru kaymış ve çeşitli Web 2.0 araçlarına öğretim ortamlarında başvurulmuştur. LearningApps da bu araçlardan bir tanesidir. Çalışmanın amacı, Türkçe derslerindeki pekiştirme çalışmalarında LearningApps'ın kullanımını öğrenci görüşleriyle değerlendirmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenolojik desenle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu tek şubeli bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim gören on beş öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi içerik analiziyle gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde, öğrencilerin LearningApps'ı çok beğendikleri, eğlenceli, iç açıcı olduğu ve bireysel değerlendirmeye fırsat tanıdığını belirttikleri ve gelecek derslerde de pekiştirme çalışmalarında bu uygulamanın kullanılabileceğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Sonuç kısmında Türkçe derslerinde eğlenceli ve öğretici bir ortam için LearningApps uygulamasından faydalanılabileceği, pekiştirme çalışmalarında tekrar ve bireysel değerlendirme için bu uygulamaya başvurulabileceği ve alıştırmaya kâğıtlarına alternatif olarak bünyesindeki etkinlikler yoluyla LearningApps'tan istifade edilebileceği gibi önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** LearningApps, pekiştirme çalışması, web 2.0 araçları.

\*<sup>ID</sup> Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzincan, Türkiye; ferhatkaradag58@gmail.com

\*\*<sup>ID</sup> Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü Doktora Öğrencisi, Kayseri, Türkiye; sonergarip38@gmail.com

## 1. Giriş

Eğitimde yeni arayışlar ve yeni yaklaşımlar tarihin ilk zamanlarından beri var olagelmıştır. Bu kapsamda eğitim uygulamalarında farklı yöntem ve tekniklere sık sık başvurulmuş ve bir uygulamanın eksikliğini tamamlamak veya onun üzerine yeni bir şeyler koyabilmek için çeşitli uygulamalara gidilmiştir. Böylelikle bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma gibi gereksinimleri karşılamada yeni adımlar atılabilmektedir. Bu yeni adımların atılabilmesine katkıda bulunan unsurlardan biri de bilişim teknolojileri olmuştur. “Son yıllarda bilişim teknolojilerinde ortaya çıkan hızlı gelişmeler, iletişim araçlarını dolayısıyla da günlük hayatın yanı sıra çalışma ve eğitim ortamlarını da değiştirmektedir.” (Altıok, Yükseltürk ve Üçgül, 2017, s. 1). Öyle ki bilişim teknolojileri sayesinde eğitimciler derslerini daha verimli ve daha anlaşılır kılabilenlerdir. Çünkü bilgi teknolojilerindeki devrim, eğitim hakkında düşünme şeklimizi değiştirmiştir (Halverson & Shapiro, 2012). Bu değişiklik sayesinde gerek teorik bilgilerin uygulamaya çevrilmesinde gerekse de öğrenme ortamlarının daha işlevsel hale getirilmesinde yeni teknolojiler büyük kolaylıklar sağlayabilmişlerdir. Bahsi geçen bilişim teknolojileri arasında yer alan Web 2.0 araçları da eğitimin niteliğini artırmada önemli bir rol üstlenmektedir.

Web 2.0 araçları, iletişimi kolaylaştırma özelliğine ek olarak bilgi paylaşımını, birlikte çalışabilirliği ve bireyler arasındaki işbirliğini güvence altına almak için tasarlanmış ikinci nesil web hizmetlerdir (Faboya & Adamu, 2017). Bu araçlar vasıtasıyla insanlar internet ortamında aktifleşebilmekte ve sadece bilgiye erişmekle kalmayıp bilgiyi üretebilen konuma da gelebilmektedirler. Böylelikle çeşitli işbirlikleri ve paylaşımlar sayesinde ortak aktivitelerin düzenlenebildiği ve bilginin daha çok insanla paylaşılıp daha çok insanla yorumlanabildiği bir ortam oluşturulabilmektedir. “Web 2.0 araçları sosyal yazılımlar olarak adlandırılır ve web okurluğundan web okuryazarlığına dönüşümü beraberinde getirir. İnternet, bilginin hazırlanıp iletildiği ve hazır bilginin tüketildiği bir ortam olmaktan çıkıp, içeriğin katılımcılarla birlikte üretildiği, paylaşıldığı, birleştirildiği ve transfer edildiği bir platforma dönüşür” (Horzum, 2010, s. 605). Bu platformlar da Elmas & Geban (2012, s. 248-249) tarafından kullanım alanlarına göre sekiz şekilde sınıflandırılmıştır:

1. İçerik Yönetim Sistemleri
2. Çevrimiçi Toplantı
3. Çevrimiçi Depolama & Dosya Paylaşımı
4. İnteraktif Sunumlar
5. Çevrimiçi Anket
6. Kavram Haritası & Çizim Araçları
7. Animasyon & Video
8. Kelime Bulutları

Özellikle çevrimiçi depolama & dosya paylaşımı ile interaktif sunumlar sayesinde Web 2.0 araçları eğitim dünyasında da artık sıkça kullanılan bir teknoloji haline gelmiştir. Çünkü teknoloji ile hayatın fazlasıyla iç içe olduğu bir dünyada eğitimin bu birleşimden etkilenmemesi mümkün olamamaktadır. Ek olarak 2000 yılından sonra dünyaya gelen ve Z kuşağı olarak adlandırılan neslin teknoloji ile bağlantısı da göz ardı edilemeyecek kadar üst seviyededir. Haliyle gelişen teknolojinin de etkisiyle artık yeni kuşaklarda eskiye nazaran teknolojik gelişmeler daha çok takip edilmekte ve bu gelişmeler eğitim ortamına daha çok aktarılmaktadır. Böylelikle Web 2.0 araçlarının, bilgiye ihtiyaç duyulduğu zaman daha kolay ve hızlı erişim sağlaması, dijital içerik barındırması, maliyetleri azaltması, kullanıcıların kimliğini doğrulayarak kaynaklara erişimi kontrol etme imkânı vermesi ve tek başına teknolojiye değil de bilgi yeniliğine odaklanması (Grosseck, 2009) gibi avantajları eğitim sürecinde kullanılabilir. Çünkü eğitim sürecinde etkileşimli öğeleri kullanmak ve süreci desteklemek için bu öğelerden faydalanmak günümüzde artık bir ihtiyaç haline gelmiştir. Byrne (2009) buna sebep olarak Web 2.0 teknolojilerinin eğitimsel boyuttaki verimlilik, öğrenme, motivasyon ve öğrenmeyi öğrenme gibi faydalarını göstermektedir. LearningApps da hem eğitim sürecini kolaylaştırması hem de etkileşimli öğeleri bünyesinde barındırması sayesinde eğitim boyutunda kullanılabilir bir Web 2.0 uygulaması olarak ön plana çıkmaktadır.

LearningApps, kullanımı ücretsiz olan ve hazır şablonlardan faydalanılabileceği gibi kişilerinin kendisinin de içerik üretebileceği bir Web 2.0 uygulamasıdır. Öğretmenler ve öğrenciler bu uygulamada çevrim içi çoklu ortam öğrenme etkinlikleri oluşturabilmekte ve bunları yönetebilmektedirler. LearningApps'ın amacı, sınıfta yaygın olarak kullanılan medya metinleri ve görüntülerine ek olarak ses ve video içeriklerinin kullanımını daha da artırmaktır. Bulmaca ve alıştırmaya gibi yaygın görev türlerine ek olarak bu uygulamada geliştiriciler tarafından sürekli olarak genişletilen yaklaşık yirmi farklı görev türü bulunmaktadır. Daha önce oluşturulmuş olan öğrenim modülleri LearningApps'ta yayınlanabilir ve bu modüller başkaları tarafından ihtiyaçlara göre yeniden uyarlanabilir. Ayrıca yapılandırmacı öğrenme bağlamında, öğrenciler sınıfta bir konuyu pekiştirmek ve tekrarlamak için kendi görevlerini oluşturabilirler. Yani LearningApps'ta hem öğretmenler hem de öğrenciler yeni içerikler üretebilmekte ve bu içeriklerin yapısında değişiklikler yapabilmektedirler. Böylece öğrencilerin sürece aktif katılımı üst seviyelerde olabilmektedir. Örneğin filmler herhangi bir yerde durdurulabilir ve öğrencilerin üzerinde çalışması için sorular sorulabilir veya daha farklı görevler eklenebilir. Böylece öğrencilerin bir filmin içeriğine aktif katılımı desteklenebilmektedir. Buna ek olarak LearningApps'ta öğrenme modülleri, farklı öğrencilerin görevleri birlikte veya rekabete dayalı olarak eğlenceli bir şekilde çözdüğü ortamı da sunmaktadır. Nitekim bir müzik öğretmeni LearningApps'ta majör ve minör üzerine küçük bir öğrenme ortamı yaratarak beş enstrümandan oluşan sanal bir grubu simüle etmiştir. Böylelikle öğrenciler parçaları dinamik olarak değiştirebilmiş ve çalınan eser ile öğrencilerin müdahaleleri aynı anda herkes tarafından duyulabilmiştir. Başka bir örnek olarak ise LearningApps'ta hayali bir çevrimiçi mağaza oluşturulması gösterilebilir. Bu etkinlikte amaç,

mevcut para miktarını hızlı bir şekilde tahmin ederek çevrimiçi mağazadan mümkün olduğunca çok ürün satın almaktır. Bütçesini en iyi şekilde kullanan kişi, oyun turu başına en fazla puanı almaktadır (<https://learningapps.org/about.php>). Bu sayede başarı düzeyini artırabilmek için öğrenciler arasında çevrim içi bir rekabet ortamı da oluşturulabilmektedir. Böylelikle LearningApps'tan ders süreci boyunca faydalanılabileceği gibi ders sonu pekiştirme çalışmalarında da bu uygulama kullanılabilir.

Pekiştirme çalışmaları, genellikle ders sonlarında gerçekleştirilen ve bir ünitenin veya konunun içselleştirilerek bütüncül bir şekilde öğrenimini sağlayan uygulamalardır. Bu uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin hem konuyla ilgili tekrar yapabilmeleri sağlanmakta hem de eksik kalan noktalar tespit edilerek bu eksiklikleri giderme yoluna gidilebilmektedir. Böylelikle öğretimi tamamlanmış bir konu veya ünitenin içselleştirilmesi gerçekleştirilebilir. Fakat bu çalışmaların içeriği ve şekli tekdüzelikten ziyade ilgi çekici olmalı ve öğrenci aktifliği barındırmalıdır. Çünkü bu çalışmalar eğlenceli oyunlar ve etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilirse öğrencilerin katılım düzeyleri ve istekleri artmaktadır (Cassar & Jang, 2010). Bu sayede de işlenen konu veya ünitenin öğretimi daha başarılı olabilmektedir. Ayrıca yeni veya farklı olan şeyler fazlaca ilgi çektiği için (Brinkerhoff & Keefe, 2009) pekiştirme çalışmalarının farklı ortamlarda veya materyallerle sunulması öğrencilerin dikkatini de daha çok çekmektedir. Türkçe derslerinde de pekiştirme çalışmalarının önemi büyüktür. Bireyin temel dil becerilerinin dengeli bir şekilde geliştirilmesinde, bireylere üst düzey düşünme becerileri kazandırılmasında ve konu veya ünitelerin kavratılmasında bu çalışmalar önemli bir işlev üstlenmektedir. Pekiştirme çalışmaları sayesinde öğrenmenin kalıcılığı sağlanabilmektedir (Özgün Koca, Yaman & Şen, 2005). Böylelikle öğrenciler gerek dil bilgisi yapılarını gerekse de diğer kazanımları edinme noktasında başarılı olabilmektedirler. LearningApps'ın da hem pekiştirme çalışmalarında eğlenceli oyunlar ve etkinlikler sunması hem de öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaya yönelik nitelikler barındırması açısından Türkçe derslerinde kullanılabilecek bir Web 2.0 uygulaması olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde Türkçe öğretiminde Web 2.0 uygulamalarının kullanımına yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Aytan ve Başal (2015) Türkçe öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına yönelik algılarını incelemişler ve genel itibarıyla adayların Web 2.0 araçlarına yönelik algılarının olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır. Öğretmen adayları bu araçların, bireylerin eleştirel düşünme becerilerini, yaratıcılık gücünü, öğrenci-öğretmen arasındaki dönüt sürecini, bilgi erişimi ve paylaşımını geliştireceği fikirlerini sunmuşlardır. Mete ve Batıbay (2019) ise Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot'un Türkçe dersinde motivasyona etkisini incelemeyi amaçlamışlar ve yirmi ders saati boyunca deney grubunda Kahoot destekli etkinliklerle ders işleyip kontrol grubunda ise ders kitabındaki etkinliklere bağlı kalarak öğretim gerçekleştirmişlerdir. Bunu süreç sonunda Kahoot destekli etkinliklerle işlenen Türkçe dersinde motivasyonun yüksek oranda arttığını tespit etmişlerdir. Benzer bir çalışma gerçekleştiren Akçay ve Şahin (2012) Bir web 2.0 aracı olan Webquest (Web Macerası) öğretim yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı düzeylerinde ve Türkçe dersine yönelik tutumlarında bir etkiye sahip olup olmadığını

incelemeyi amaçlamışlardır. Beş hafta süreyle deney grubunda Web Macerası öğretim yöntemini, kontrol grubunda ise 2008-2009 eğitim-öğretim yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda yapılan öğretimi uygulamışlardır. Süreç sonunda Web Macerası öğretim yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin akademik başarı düzeylerini ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını yükselttiğini saptamışlardır. Son olarak Karakuş ve Er (2021) Türkçe öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanımıyla ilgili durumlarını tespit etmeye çalışmış ve elektronik ortamda dokuz farklı üniversitedeki Türkçe öğretmeni adaylarından form doldurmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, Web 2.0 araçlarının bazılarını bildiği, bazılarını ise hiç duymadığı; bazılarını kullandığı, bazılarını ise hiç kullanmadığı saptanmıştır.

Alanyazından da anlaşılacağı üzere Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarından çeşitli şekillerde faydalanılmış ve bu araçların etkisine yönelik olarak farklı araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Fakat Web 2.0 araçlarından olan LearningApps ve onun pekiştirme çalışmalarında kullanılmasıyla ilgili bir çalışmanın alanyazında yer almadığı görülmektedir. Hâlbuki Web 2.0 araçlarının pekiştirme çalışmalarında kullanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. LearningApps da etkileşimli çalışma ortamı sunduğu için bu pekiştirme çalışmalarında yer aldığına nasıl bir rolünün olacağını saptamak önemlidir. Bu çalışmayı diğerlerinden farklı kılan yanı da Web 2.0 araçlarından biri olan LearningApps'ın Türkçe öğretiminin pekiştirme çalışmalarında kullanıldığında nasıl bir tablonun ortaya çıkacağını belirleme çabası ve LearningApps'ın pekiştirme çalışmalarında kullanımına ilişkin Türkçe öğretimi alanında daha önceden gerçekleştirilmiş bir çalışmanın bulunmamasıdır. Dolayısıyla LearningApps'ın pekiştirme çalışmalarında kullanılması ve buna ilişkin öğrenci görüşleri alınması sayesinde bu uygulamaya ilişkin belirli bir çerçeve sunulabilecektir. Böylelikle Türkçe öğretimi alanında pekiştirme çalışmaları için LearningApps uygulamasını kullanmayı düşünen eğitimciler için bir yol haritası oluşturulabilecektir. Çalışmanın alana katkısının da bu çerçeve ve yol haritası olduğu düşünülmektedir.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Deseni**

Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenolojik desen ile gerçekleştirilmiştir. Bu desende "insanların bir fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına dikkat edilmektedir" (Patton, 2014, s. 104). Fenomenolojik desenin seçilmesinde, katılımcılarla altı hafta boyunca LearningApps kullanılarak ders sonlarında pekiştirme çalışmaları yapılması ve bu altı haftalık sürece dair öğrencilerin LearningApps ile gerçekleştirilen pekiştirme çalışmalarına dair görüşlerinin ne olduğunun öğrenilmesi çabası etkili olmuştur. Ayrıca çalışmanın katılımcı görüşlerine göre şekillendirilmesi de amaç olduğu için fenomenolojik desen seçilmiştir.

### **2.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme türlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. “Bu örnekleme yöntemi, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması, kolay ulaşılabilir durum örneklemesi olması ve araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olasılığının bulunmadığı durumlarda kullanılması” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 112) gibi niteliklerinden dolayı tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, tek şubeli bir ortaokulun ikinci sınıfında öğrenim gören on beş öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin sekizi kız (Ö<sub>1,2,5,6,10,11,13,14</sub>), yedisi (Ö<sub>3,4,7,8,9,12,15</sub>) erkektir. Öğrenciler Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>... biçiminde kodlanmıştır.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verilerini toplayabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Bu form içerisinde yarı açık uçlu sorular yer almaktadır. Merriam (2013), yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların esnek olduğunu belirtip her katılımcıdan çoğunlukla özellikli verilerin toplandığını vurgulamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce ilgili alanyazın taranmış ve formda hangi soruların yer alabileceği hakkında araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Forma son şeklini vermeden önce alan iki alan uzmanından bilgi alınmıştır. Uzmanlardan biri Türkçe eğitimi alanında doktorasını tamamlamış ve web 2.0 araçları üzerine çalışması bulunmaktadır. Diğer uzman ise nitel araştırma yöntemi doğrultusunda çalışmaları bulunan ve doktora düzeyinde bu yöntemin dersini veren bir doçent öğretim üyesidir. Pilot uygulama gerçekleştirilerek yarı yapılandırılmış görüşme formunun nihai şekline karar verilmiştir.

#### 2.3.1. Veri toplama araçları

##### 2.3.1.1. Görüşme

Araştırmanın verileri görüşme yoluyla elde edilmiştir. “Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 120). LearningApps uygulamasının pekiştirme çalışmalarında kullanımının işlevselliği belirlenmeye çalışıldığı için yarı yapılandırılmış görüşme türünden çalışmada faydalanılmıştır. “Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir” (Türnüklü, 2000, s. 547). Bu çalışmada da yarı yapılandırılmış görüşme türünün esnekliğinden faydalanılmış ve katılımcılardan alınan cevaplara göre katılımcılardan ayrıntı vermeleri istenmiştir.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verileri analizi için içerik analizi gerçekleştirilmiştir. “İçerik analizi yoluyla verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı gerçekleri ortaya çıkarma amaçlanmaktadır” (Gülbahar ve Alper, 2009, s. 100). Elde edilen verileri okuyucuların



anlayabileceği bir şekilde aktarabilmek ve bu verileri birbiriyle bağlantılı kod ve kategoriler etrafında şekillendirebilmek için çalışmada içerik analizine başvurulmuştur. Görüşmeler sonucu toplanan veriler birçok defa okunarak belirlenen anlamlara göre çeşitli kod ve kategoriler üretilmiştir. Örneğin katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda temalar isimlendirilmiş ve temaların altında “eğlenceli, kullanışlılık, oyunlaştırma, çekicilik, hızlılık” gibi kodlar türetilmiştir. Örnek vermek gerekirse “Çalışma kâğıdı sıkıcı oluyor bu görseelliği ağır bastığı için daha güzel.” Cümlesi “LearningApps’ın ayırt edici özellikleri” kategorisi altında değerlendirilmiş ve bu cümleden “çekicilik” kodu türetilmiştir.

## 2.5. Uygulama Süreci

Türkçe derslerinde LearningApps’ın pekiştirme çalışmalarında kullanılmasına yönelik yapılan bu araştırmada uygulama 2018 yılında tek şubeli bir ortaokulun 2. sınıfında öğrenim gören on beş öğrenciyle haftada bir saat olmak üzere toplamda altı hafta sürmüştür. Uygulama Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve 6. sınıf Türkçe dersi yıllık planına uygun olarak “T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımına yönelik gerçekleştirilmiştir. Çünkü bu haftadan itibaren yıllık plan doğrultusunda ve ders kitabında yer alan metinlerin etkinliklerinde ilgili kazanıma yönelik çalışmalar yer almaktadır.

Öğrencilerle ilk hafta neden-sonuç ve amaç-sonuç cümlelerine yönelik gerçekleştirilen konu anlatımı ve etkinlik çalışması sonrasında araştırmacılar tarafından LearningApps’ta hazırlanan etkinlikler sınıfta uygulanmıştır. Aynı uygulama ikinci haftada koşul, üçüncü haftada karşılaştırma, dördüncü haftada benzetme ve abartma, beşinci haftada duygusal anlatımlı cümlelere yönelik gerçekleştirilmiştir. Altıncı haftada daha önce yapılan çalışmalarını kapsayan genel bir etkinlik yapıyla uygulama tamamlanmıştır. Ardından süreçle ilgili öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur.

## 2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve güvenirlik unsurlarını sağlayabilmek için araştırmacılar tarafından bazı önemler alınmıştır. Çalışmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için veri toplama amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygunluğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilgili form uzman görüşü alabilmek için iki alan uzmanına yönlendirilmiş ve onları form ile ilgili görüşleri alınmıştır. Daha sonra görüşme formunun iki öğrenciyle pilot uygulaması gerçekleştirilmiş ve öğrencilerden formda yer alan soruları anlaşılabilirlik ve okunabilirlik açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu uygulamalar sonrasında formda bir problem olmadığı için bir değişiklik gerçekleştirilmeden uygulanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme sürecinde her bir soruya verdikleri cevaplar teyit ettirilmiş ve olası yanlış anlamalar engellenmeye çalışılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler yaklaşık olarak on beş ile yirmi iki dakika arasında değişmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplara bulgular bölümünde doğrudan alıntı yoluyla yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar yapılırken katılımcıların cümlelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ve birebir şekilde ifadelerin aktarımı yoluna gidilmiştir.

Dış geçerliği sağlayabilmek için ise çalışmanın yöntemi, veri toplama araçları, çalışma grubu, verilerin toplanması süreci, verilerin analizi ve bulguların nasıl incelendiği ayrıntılı olarak aktarılmıştır.

Dış geçerliği sınırlayıcı bir durum olarak katılımcıların on beş kişiden oluşması gösterilebilir. Araştırmanın bulguları nesnel bir biçimde okuyucuya sunulurken veri kaybının önüne geçebilmek için ses kayıt cihazından faydalanılmıştır. Bu durumun araştırmanın tutarlılığını artırıcı bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Son olarak sonuç ve tartışma bölümünde veriler benzer çalışmalar aracılığıyla benzerlikleri ve farklılıkları bakımından uygun şekilde tartışılmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin görüşme sorularına vermiş olduğu cevaplardan hareketle oluşturulan kod ve temalar ile bunlara ilişkin bilgiler yer almaktadır. Gerçekleştirilen görüşmeler incelendiğinde çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bulgulara göre Türkçe öğretiminde LearningApps uygulaması pekiştirme çalışmalarında kullanıldığında LearningApps'a yönelik öğrencilerin olumlu bir bakış açısı geliştirdiği, bu uygulamanın nitelikli özellikler barındırdığı, çeşitli avantajlar sunduğu ve cazip kullanımlar sunduğu katılımcı görüşlerinden tespit edilmiştir.

Tablo 1  
Öğrencilerin LearningApps'a İlişkin Görüşleri

"Türkçe dersinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ı beğendiniz mi? Neden?"		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,2,3,5,6,8,11,13,14</sub> : Etkinlik yaparken sıkılmıyoruz. Çok eğlenceli oluyor.	Eğlenceli	
Ö <sub>1,4,5,9,10,11,12,14,15</sub> : Yaptıklarımızı güzel bir şekilde tekrar ediyoruz.	Tekrar	
Ö <sub>2,3,4,6,10,12,13,15</sub> : Değişik değişik etkinlikler olduğu için çok öğretici oluyor.	Öğretici	LearningApps'a bakış
Ö <sub>2,7,13</sub> : Normal yaptığımız çalışmalara göre daha iç açıcı olduğu için yapma isteği veriyor	İç açıcı	
Ö <sub>3,6</sub> : Kendimi bir yarışma içerisindeymiş gibi hissediyorum.	Yarışma	

Öğrencilerin tamamı Türkçe derslerinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ı beğendiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda "Neden?" sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde gerçekleştirilen görüşmelerde öğrencilerin "Türkçe dersinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ı beğendiniz mi? Neden?" sorusuna yönelik vermiş olduğu yanıtlardan hareketle eğlenceli, tekrar, öğretici, iç açıcı ve yarışma kodları ile LearningApps'a bakış temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerden Ö<sub>2</sub> LearningApps ile gerçekleştirilen çalışmaların eğlenceli olduğuna değinmiş ve *“Etkinlik yaparken sıkılmıyoruz. Çok eğlenceli oluyor.”* diyerek LearningApps’ta yapılan etkinliklerin kendilerini sıkmadığını ve etkinliklerde çok eğlendiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerden Ö<sub>9</sub> ise *“Yaptıklarımızı güzel bir şekilde tekrar ediyoruz.”* görüşüyle LearningApps’ta işledikleri konularla ilgili güzel bir tekrar çalışması yaptıklarını söylemiştir. Öğrencilerden Ö<sub>6</sub> *“Değişik değişik etkinlikler olduğu için çok öğretici oluyor.”* düşüncesiyle LearningApps’ın farklı etkinlikler barındırdığını ve bunların öğretici olduğunu dile getirmiştir. Çalışmaların iç açıcı olmasıyla ilgili öğrencilerden Ö<sub>7</sub> *“Normal yaptığımız çalışmalara göre daha iç açıcı olduğu için yapma isteği veriyor.”* ifadesiyle LearningApps’ta yer alan etkinliklerin öğrencilerde yapma isteği uyandıran iç açıcı etkinlikler olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>3</sub> ise *“Kendimi bir yarışma içerisindeymiş gibi hissediyorum.”* cümlesiyle LearningApps’ın öğrencilere yarışma hissi verdiğini anlatmaktadır.

Tablo 2

Öğrencilerin LearningApps’ta Etkinliklere Yönelik Görüşleri

<b>“Türkçe dersinde pekiştirme çalışmaları olarak LearningApps’taki etkinliklerden en çok hangisini beğendiniz? Neden?”</b>		
<b>Katılımcılar</b>	<b>Kod</b>	<b>Tema</b>
Ö <sub>2,4,5,6,7,8,12,13,14,15</sub> : Kendimi televizyonda izlediğimiz programda yarışıyor muyum gibi hissediyorum.	Yarışma havası	LearningApps etkinliklerinin özellikleri
Ö <sub>1,3,9,10</sub> : Görsel olarak çok güzel yaparken heveslendiriyor.	Görsellik	
Ö <sub>9,11</sub> : Çözerken çok eğleniyorum.	Eğlenceli	

Türkçe derslerinde pekiştirme çalışmalarında LearningApps’ta yer alan etkinliklerden öğrencilerden dokuzu (Ö<sub>4,5,6,7,8,11,12,14,15</sub>) *“Kim milyoner olmak ister?”* adlı etkinliği, altısı (Ö<sub>1,2,3,9,10,13</sub>) *“Adam asmaca”* adlı etkinliği beğendiğini ifade etmiştir. Bu bakımdan *“Neden?”* sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde gerçekleştirilen görüşmelerde öğrencilerin *“Türkçe dersinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps’taki etkinliklerden en çok hangisini beğendiniz? Neden?”* sorusuna vermiş olduğu yanıtlardan hareketle yarışma havası, görsellik ve eğlenceli kodları ile LearningApps etkinliklerinin özellikleri temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerden Ö<sub>4</sub> uygulamanın yarışma havası durumuna yönelik *“Kendimi televizyonda izlediğimiz programda yarışıyor muyum gibi hissediyorum.”* diyerek LearningApps’ta kim milyoner olmak ister etkinliğini yaparken kendinde gerçekte izlediği programda yarışıyor muyum hissini taşıdığını söylemektedir. Öğrencilerden Ö<sub>10</sub> ise görselliğe ilişkin *“Görsel olarak çok güzel yaparken heveslendiriyor.”* görüşüyle LearningApps’ta adam asmaca etkinliğinin görsel yönden kendini güdülediğini ifade etmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>11</sub> ise *“Çözerken çok eğleniyorum.”* ifadesiyle LearningApps’ta yer alan kim milyoner olmak ister etkinliğinin eğlenceli geçtiğini dile getirmektedir.

Tablo 3

Öğrencilerin LearningApps'ın Katkılarına Yönelik Görüşleri

"Türkçe dersinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ın size katkısı oldu mu? Nasıl?"		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,2,3,4,5,7,8,12,13,14,15</sub> : Tekrar yapmamızı böylece öğrendiklerimizi unutmamızı engelliyor.	Tekrar	LearningApps'ın avantajları
Ö <sub>1,2,6,10,11,13</sub> : Öğrendiğim konuları pekiştiriyorum.	Pekiştirme	
Ö <sub>7,12,15</sub> : Yaptıklarımı ve yapamadıklarımı görmemi sağladığı için kendimi değerlendirebiliyorum.	Öz değerlendirme	

Öğrencilerin tamamı Türkçe derslerinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ın kendilerine katkısı olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle "Nasıl?" sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin gerçekleştirilen görüşmelerde "Türkçe dersinde pekiştirme çalışması olarak LearningApps'ın size katkısı oldu mu? Nasıl?" sorusuna vermiş oldukları yanıtlardan hareketle tekrar, pekiştirme ve öz değerlendirme kodları ile LearningApps'ın avantajları temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerden Ö<sub>4</sub> tekrara yönelik "Tekrar yapmamızı böylece öğrendiklerimizi unutmamızı engelliyor." diyerek LearningApps'ın tekrar yapmayı sağladığını bunun da unutmayı engellediğini ifade etmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>6</sub> "Öğrendiğim konuları pekiştiriyorum." görüşüyle LearningApps ile öğrenilen konuların pekiştirildiğini söylemektedir. Öğrencilerden Ö<sub>12</sub> ise "Yaptıklarımı ve yapamadıklarımı görmemi sağladığı için kendimi değerlendirebiliyorum." ifadesiyle LearningApps'ın kendini değerlendirme imkânı tanıdığını belirtmektedir.

Tablo 4

Öğrencilerin Çalışma Kâğıtları ve LearningApps'a Yönelik Görüşleri

"Pekiştirme çalışmalarında çalışma yaprağı mı LearningApps kullanımını mı istersiniz? Neden?"		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,2,3,4,5,9,10,11,13,14</sub> : Daha eğlenceli olduğu için LearningApps.	Eğlenceli	LearningApps'ın ayırt edici özellikleri
Ö <sub>2,12,13,15</sub> : LearningApps, çalışma kâğıdı gibi tek kullanımlık değil. İstedığımız zaman tekrar tekrar açıp yapabiliyoruz.	Kullanışlılık	
Ö <sub>3,4,6,10</sub> : Oyun oynayarak öğreniyorum ve bu sayede çok eğleniyorum.	Oyunlaştırma	
Ö <sub>6,7</sub> : Çalışma kâğıdı sıkıcı oluyor bu görselliği ağır bastığı için daha güzel.	Çekicilik	
Ö <sub>13,15</sub> : Çok hızlı bir şekilde doğru ve yanlış cevabı görüyorum.	Hızlılık	

Öğrencilerin tamamı pekiştirme çalışmalarında LearningApps'ın kullanılmasını istemektedir. Bu bağlamda "Neden?" sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin gerçekleştirilen görüşmelerde "Pekiştirme çalışmalarında çalışma yaprağı mı LearningApps kullanımını mı istersiniz? Neden?" sorusuna vermiş olduğu cevaplardan hareketle eğlenceli, kullanışlılık, oyunlaştırma, çekicilik ve hızlılık kodları ile LearningApps'ın ayırt edici özellikleri temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerden Ö<sub>1</sub> pekiştirme çalışmalarının eğlenceli olmasına yönelik "Daha eğlenceli olduğu için LearningApps." diyerek LearningApps'ın çalışma kâğıdına göre daha eğlenceli olduğunu söylemektedir. Öğrencilerden Ö<sub>2</sub> kullanışlılık durumuna ilişkin "LearningApps, çalışma kâğıdı gibi tek kullanımlık değil. İstedığımız zaman tekrar tekrar açıp yapabiliyoruz." görüşüyle LearningApps'ın tekrarlı kullanım imkânı sunduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>10</sub> oyunlaştırma niteliğine için "Oyun oynayarak öğreniyorum ve bu sayede çok eğleniyorum." ifadesiyle LearningApps'ın oyunlaştırma özelliği taşıdığını ve bu yolla eğlenerek öğrenme imkânı sunduğunu belirtmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>6</sub> gerçekleştirilen çalışmaların çekicilik hususuyla ilgili "Çalışma kâğıdı sıkıcı oluyor bu görselliği ağır bastığı için daha güzel." cümlesiyle LearningApps'ın görselliği ön planda olduğu için sıkıcılığı ortadan kaldırdığını dile getirmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>15</sub> hız durumuna ilişkin "Çok hızlı bir şekilde doğru ve yanlış cevabı görüyorum." cevabıyla LearningApps'ın daha hızlı dönüt verdiğini anlatmaktadır.

Tablo 5

Öğrencilerin LearningApps'ı Kullanmak İstemelerine Yönelik Görüşleri

"Gelecekteki Türkçe derslerinizde LearningApps kullanılmasını ister misiniz? Neden?"		
Katılımcılar	Kod	Tema
Ö <sub>1,3,5,6,8,12,13,14</sub> : Sınıfta eğlenceli bir ortamda öğrendiklerimizi keyifle tekrar etmemizi sağlıyor.	Eğlenme	
Ö <sub>2,10,11,15</sub> : Derslerde sıkıldığımız zaman LearningApps kullanarak sıkıntıyı giderebiliyoruz.	Sıkılmama	LearningApps'ın cazip özellikleri
Ö <sub>1,4,9</sub> : Rekabet içerisinde tekrar yaptığımız için bu yarışma havası bizi güzel etkiliyor.	Rekabet	
Ö <sub>5,6,14</sub> : Akılda kalıcılığı çok yüksek, yaptığımız etkinlikleri kolay kolay unutmuyorum.	Kalıcılık	

Öğrencilerin tamamı gelecekteki Türkçe derslerinde LearningApps kullanılmasını istemektedir. Bu doğrultuda "Neden?" sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formunda "Gelecekteki Türkçe derslerinizde LearningApps kullanılmasını ister misiniz? Neden?" sorusuna vermiş olduğu yanıtlardan hareketle eğlenme, sıkılmama, rekabet ve kalıcılık kodları ile LearningApps'ın cazip özellikleri temasına ulaşılmıştır.

Öğrencilerden Ö<sub>8</sub> LearningApps'ın eğlenme durumuna yönelik *"Sınıfta eğlenceli bir ortamda öğrendiklerimizi keyifle tekrar etmemizi sağlıyor."* diyerek LearningApps'ın sınıfta eğlenceli bir ortam oluşturduğunu ve bu ortamda keyifli öğrenmeler gerçekleştiğini söylemektedir. Öğrencilerden Ö<sub>2</sub> sıkılmadıklarını belirterek *"Derslerde sıkıldığımız zaman LearningApps kullanarak sıkıntıyı giderebiliyoruz."* görüşüyle LearningApps'ın sıkılmayı engelleyici olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>4</sub> ise sınıf içerisindeki rekabet durumu için *"Rekabet içerisinde tekrar yaptığımız için bu yarışma havası bizi güzel etkiliyor."* ifadesiyle LearningApps'ın sınıfta rekabet ortamı oluşturduğunu ve bunun yarışma havası katarak kendilerini güzel etkilediğini dile getirmektedir. Öğrencilerden Ö<sub>5</sub> kalıcılık ile ilgili *"Akılda kalıcılığı çok yüksek, yaptığımız etkinlikleri kolay kolay unutmuyorum."* cümlesiyle LearningApps etkinliklerinin unutmayı engellediğini ve akılda kalıcı olduğunu belirtmektedir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretimi alanında pekiştirme çalışmaları için LearningApps uygulamasının kullanılmasını ele alan bu çalışmada altı haftalık uygulama süreci sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde çeşitli veriler elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin LearningApps'ı çok beğendikleri, Türkçe derslerinde LearningApps kullanımının onlara birtakım katkıları olduğu, öğrencilerin LearningApps'ı çalışma kâğıtlarına tercih ettiği ve gelecekteki derslerinde LearningApps'ı kullanmak istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin tamamı, Türkçe derslerinin pekiştirme çalışmalarında LearningApps'ın kullanımını çok beğenmiş ve bu uygulama hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğrencilere göre LearningApps'ta gerçekleştirilen etkinlikler çok eğlenceli ve öğreticiyen aynı zamanda bu uygulamayı iç açıcı bulmuşlardır. Ayrıca LearningApps için tekrar çalışmalarına gayet uygun bir uygulama olduğunu söyleyerek yarışma etkinliklerine yer vermesinin de artı bir özelliği olduğunu vurgulamışlardır. Alanyazına bakıldığında Web 2.0 araçları için benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmaların da olduğu görülmektedir. Örneğin Baş ve Turhan (2017) Poll Everywhere isimli Web 2.0 aracının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini öğrenci görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda bu aracın güzel, ilginç, güncel, faydalı, kolay, eğlenceli ve bilgilendirici gibi nitelikler taşıdığını belirterek öğrencilere fayda sağlayabileceğini belirtmişlerdir. O halde etkinliklerin daha eğlenceli, katılım düzeyi yüksek, bilgilendirici ve öğretici olmasının istendiği durumlarda Web 2.0 araçlarına, dolayısıyla LearningApps uygulamasına başvurabileceği görülmektedir.

Katılımcılar LearningApps'ta yer alan ve uygulama sürecinde başvuru alan tüm etkinlikleri beğenmiştir. Mevcut etkinlikler içerisinde ise en çok "Kim milyoner olmak ister?" ile "Adam asmaca" isimli çalışmaları beğenmiştir. Öğrencilerin görüşlerine göre bu iki etkinliği beğenmelerinde görsel yönden ön plana çıkmaları, yarışma yapmalarına imkân tanınması ve eğlenceli olmaları belirleyici olmuştur. Tenekeci (2020) Türkçe dil bilgisi öğretiminde yararlanılabilecek web ve mobil uygulamaları inceleyerek tanıtma amacıyla gerçekleştirdiği



çalışmasında web uygulamalarının ses ve görsel unsurlar taşımamasından dolayı öğrencilerde derse katılma isteği uyandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu uygulamaların oldukça zengin içerikler barındırmasının öğretim ortamını çeşitlendirdiğini belirtmektedir. Haliyle bu sonuç, araştırmanın sonucuyla da benzerlik göstermektedir. O halde derslerini görsel yönden zenginleştirmek ve içeriklerini de daha eğlenceli hale getirmek isteyen öğretmenlerin bir web uygulaması olan LearningApps'tan faydalanabileceği anlaşılmaktadır. Böylelikle öğrencilerin derse katılım isteklerinin artmasının yanında pekiştirme çalışmalarında daha eğlenceli zaman geçirebileceklerdir.

Öğrenciler, pekiştirme çalışmalarında LearningApps kullanımının kendilerine katkıları olduğunu belirterek bu Web 2.0 aracını yararlı gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, yapılan etkinliklerde tekrar yapabildiklerini, öğrendiklerini pekiştirebildiklerini ve kendilerini değerlendirebilmelerine fırsat bulabildiklerini vurgulamışlardır. Çalışma bu yönüyle Tüysüz ve Çümen'in (2016) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacılar EBA ders web sitesine yönelik yürüttükleri çalışmalarında EBA ders web sitesinin konuları pekiştirme ve ders tekrarı yapabilmeye fırsat tanıdığı sonucuna ulaşmışlardır. Böylelikle öğrencilerin bu web sitesinin dersler ve sınavlar açısından çok faydalı olduğu düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak öğretmenlerin, özellikle öğrenilenlerin tekrar edilebilmesi, pekiştirme çalışmalarına önem verilebilmesi ve bireysel değerlendirebilme olanaklarının bulunmasından dolayı derslerinde LearningApps'ı derslerinde kullanabilecekleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin tamamı LearningApps etkinliklerini çalışma kâğıtlarına tercih etmektedir. Öğrenciler LearningApps etkinliklerinin çalışma kâğıtlarına göre daha çekici, daha kullanışlı ve daha eğlenceli görmektedir. Bunun yanı sıra dönüt süresinin daha hızlı olduğunu ve oyunlaştırmaya imkân tanıdığını düşünmektedirler. Mete & Batıbay (2019) Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisini inceledikleri çalışmalarında bir Web 2.0 aracı olan Kahoot üzerinde durmuşlardır. Kahoot Web 2.0 aracının eğitim sürecini bir oyun ortamına dönüştürdüğünü belirterek öğrencilerin eğlenceli vakit geçirerek öğrenebildikleri sonucuna ulaşmışlardır. O halde pekiştirme çalışmalarında alıştırma kâğıdına bir alternatif olarak LearningApps uygulamasının kullanılabilirliği anlaşılmaktadır. Böylece sürecin daha ilgi çekici ve eğlenceli olacağı sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin tamamı LearningApps etkinliklerinin gelecekteki derslerde de kullanılmasını istemişlerdir. Çünkü öğrenciler LearningApps'ta etkinlik yaparken eğlendiklerini, sıkılmadıklarını, rekabet içerisinde olduklarını ve öğrenmelerinin kalıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Bununla beraber pekiştirme çalışmalarına daha istekli katıldıklarını belirterek gelecekteki derslerde bu uygulamanın kullanımını başarıyla da artıracaklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin LearningApps uygulamasından haberdar olmaları ve bu uygulamayı etkili bir düzeyde kullanabilmeleri gerekmektedir. Böylelikle ilerleyen derslerde Web 2.0 araçlarının sağladığı kolaylıkları ve avantajları kullanabileceklerdir. Karaman, Yıldırım & Kaban (2008) da öğretmenlere Web 2.0 uygulamaları ve bunların kullanımına yönelik bilgilendirme çalışmalarının yapılmasının önemli olduğunu belirtmektedir. Böylelikle

iyi örneklerin yaygınlaştırılabileceğini ifade etmişlerdir. O halde öğrenci görüşlerinden de yola çıkarak Türkçe derslerinde LearningApps'a gelecekteki derslerde yer verilmesi ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak araştırmaya katılan öğrencilerin paylaştıkları görüşlerden de yola çıkarak şu öneriler sunulabilir:

- Türkçe derslerinin pekiştirme çalışmalarında eğlenceli bir ortam oluşturulmak isteniyorsa LearningApps uygulamasından faydalanılabilir.
- Görselliğin ve yarışma ortamının oluşturulması istenilen öğrenme ortamında LearningApps'ın bu niteliklerinden istifade edilebilir.
- Özellikle tekrar, öğrendiğini pekiştirme ve bireysel değerlendirilmenin istendiği Türkçe derslerinde bu uygulamaya başvurulabilir.
- Ders veya ünite sonlarında gerçekleştirilen pekiştirme çalışmalarında alıştırma kâğıtlarına bir alternatif olarak LearningApps'tan faydalanılabilir.
- Özellikle teknolojinin entegre edilmesi istenilen ve etkileşimli bir pekiştirme çalışmasının gerçekleştirilmesi gereken durumlarda LearningApps bir başvuru uygulaması olarak kullanılabilir.
- Öğretmenler bu uygulamanın kullanımı konusunda bilinçlendirilebilir ve gerekli hizmet içi eğitimler sunulabilir.

## Kaynakça

- Altıok, S., Yükseltürk, E. ve Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitimine yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 1-8.
- Aytan, T. & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 149-166.
- Baş, B. & Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- Brinkerhoff, J. D. & Keefe, E. B. (2009). Creating rich literacy learning environments for all students. In S. R. Copeland ve E. B. Keefe (Eds.), *Effective literacy instruction for students with moderate or Severe disabilities* (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Byrne, R. (2009). The effect of web 2.0 on teaching and learning. *Teacher Librarian*, 37(2), 50-53.
- Cassar, A. G. & Jang, E. E. (2010). Investigating the effects of a game-based approach in teaching word recognition and spelling to students with reading disabilities and attention deficits. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 15(2), 193-211.
- Elmas, R. & Geban, Ö. (2012). 21. Yüzyıl öğretmenleri için web 2.0 araçları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254
- Faboya, O. T. & Adamu, B. J. (2017). Integrating web 2.0 tools into teaching and learning process through mobile device technology in Nigerian schools: Current status and future directions. *International Journal of Education and Research*, 5(5), 113-124.
- Grosbeck, G. (2009). To use or not to use web 2.0 in higher education? *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 478-482.
- Gülbahar, Y. & Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar konusunda bir içerik analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 93-112.
- Halverson, R. & Shapiro, R. B. (2012). Technologies for education and technologies for learners: How information technologies are (and should be) changing schools. *WCER Working Paper No. 2012-6*.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Karakuş, N. & Er, Z. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının WEB 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 177-197.
- learningapps.org (2021). *LearningApps.org nedir?* Erişim tarihi: 08.03.2021, <https://learningapps.org/about.php> adresinden alındı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çev.). Nobel.
- Mete, F. & Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.

- Özgün Koca, S. A., Yaman, M. & Şen, A. İ. (2005). Öğretmen adaylarının etkin öğrenme-öğretme ortamı hakkındaki görüşlerinin farklı yöntemler kullanılarak tespit edilmesi. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 29, 117-126.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev.). Pegem Akademi.
- Tenekeci, M. (2020). Türkçe öğretiminde web uygulamaları ve mobil uygulamalar ile bunların öğretmenlerce bilinirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 429-445.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Tüysüz, C. & Çümen, V. (2016). Eba ders web sitesine ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 278-296.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Tıpkıbasım). Seçkin Yayıncılık.

## Extended Summary

### 1. Introduction

New searches and new approaches in education have existed since the early times of history. In this context, different methods and techniques were frequently used in educational practices, and various applications were made in order to complement the deficiency of an application or to put something new on it. Thus, new steps were taken to meet the needs such as accessing and using information. Information technologies have been one of the factors contributing to taking these new steps. Because the revolution in information technology has changed the way we think about education (Halverson & Shapiro, 2012). Thanks to this change, new technologies have provided great convenience both in the translation of theoretical knowledge into practice and in making learning environments more functional. Web 2.0 tools, which are among the mentioned information technologies, also play an important role in increasing the quality of education.

Web 2.0 tools are second generation web services designed to secure information sharing, interoperability and collaboration between individuals in addition to facilitating communication (Faboya & Adamu, 2017). Thanks to these tools, people can become active in the internet environment and they can reach the position of not only accessing information but also producing information. Thus, thanks to various collaborations and exchanges, an environment can be created where joint activities can be organized and information can be shared with more people and interpreted with more people. LearningApps stands out as a Web 2.0 application that can be used in education, thanks to both facilitating the education process and incorporating interactive elements.

LearningApps is a Web 2.0 application that is free to use and can benefit from ready-made templates as well as produce content for individuals themselves. Teachers and students can create and manage online multimedia learning activities in this application. The goal of LearningApps is to further increase the use of audio and video content in addition to media texts and images commonly used in the classroom. In addition to common task types such as puzzles and exercises, there are about twenty different task types in this app that are constantly being expanded by developers. Previously created learning modules can be published in LearningApps and these modules can be re-adapted by others according to their needs.

It is thought that it is important to use Web 2.0 tools in reinforcement studies. Because LearningApps also offers an interactive work environment, it is important to determine what role it will play when involved in these reinforcement efforts. What makes this study different from the others is that LearningApps, one of the Web 2.0 tools, is trying to determine what kind of a table will emerge when it is used in reinforcement studies of Turkish teaching and there is no previous study in the field of Turkish teaching regarding the use of LearningApps in reinforcement studies. Therefore, thanks to the use of LearningApps in reinforcement studies and obtaining student opinions regarding this, a certain framework regarding this

application will be presented. Thus, a road map can be created for educators who are considering using the LearningApps application for reinforcement studies in the field of Turkish teaching.

## 2. Method

The study was carried out with phenomenological design within the framework of qualitative research method. The participants of the study were determined according to the easily accessible situation sampling, which is one of the purposeful sampling types. The study group of the research consists of fifteen students studying in the sixth grade of a single branch secondary school. Semi-structured interview form was used to collect the data of the study. Content analysis was carried out to analyze the data obtained in the research. In this study, which was conducted for the use of LearningApps in reinforcement studies in Turkish lessons, the application lasted a total of six weeks, one hour a week, with fifteen students studying in the second grade of a single-branch middle school in 2018. In order to provide the validity and reliability elements of the study, some attention has been taken by the researchers.

## 3. Findings, Discussion and Results

In this study, which deals with the use of the LearningApps application for reinforcement studies in the field of Turkish teaching, various data were obtained from the interviews with the students at the end of the six-week application process. According to this, it was concluded that the students liked LearningApps very much, the use of LearningApps in Turkish lessons contributed to them, students preferred LearningApps over their worksheets and wanted to use LearningApps in their future lessons.

All of the students liked the use of LearningApps in the reinforcement works of Turkish lessons and they gave positive opinions about this application. According to the students, while the activities carried out in LearningApps were very entertaining and instructive, they also found this application encouraging. In addition, they emphasized that it is a very suitable application for LearningApps to work again and that it is a plus feature to include competition activities. When the literature is examined, it is seen that there are other studies that have reached similar results for Web 2.0 tools. For example, Baş and Turhan (2017) examined the effect of the Web 2.0 tool Poll Everywhere on the writing skills of students who learn Turkish as a foreign language, in line with student views. As a result of the study, they stated that this tool has qualities such as beautiful, interesting, up-to-date, useful, easy, entertaining and informative, and that it can benefit students. In that case, it is seen that the activities can be used in Web 2.0 tools, hence the LearningApps application, in cases where the activities are desired to be more entertaining, high-level, informative and instructive.

As a result, the following suggestions can be made based on the views shared by the students participating in the research:

- If it is desired to create an enjoyable environment in the reinforcement of Turkish lessons, the LearningApps application can be used.



- These qualities of LearningApps can be used in the learning environment where visuality and competition environment are desired to be created.
- This practice can be used especially in Turkish lessons that require repetition, reinforcement and individual evaluation.
- LearningApps can be used as an alternative to exercise papers in reinforcement studies carried out at the end of the course or unit.

Karadağ, B. F. ve Garip, S. (2021). Türkçe öğretiminde web 2.0 uygulaması olarak Learningapps'ın kullanımı. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 21-40.



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

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

Article type: Research

Received date: 31.03.2021

Accept date: 03.05.2021

Doi no: 10.47935/ceded.907096

---


### Educator-Author Kazim Nami Duru's Understanding of Education and Value Transfer in His Works; "*Çocuk Bahçesi Rehberi*" and "*Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli*"

Kemal EROL \*\*, Emin Emrullah EROL \*\*\*

**Abstract.** Kazim Nami Duru (1876-1967) is one of the important intellectuals of the educational community in II Constitutional Monarchy Period. His efforts to rebuild the Turkish education system with the informations that he obtained about the Western education system, are prominently seen in his many works. Opening schools, educating teachers and preparing the guidebooks for the educators about their studies are amongs his main goals. The twenty-one of his almost fourty works are directly related to "education". He tried to adapt his educational project based on the pedagogical principles to the preschool education program.

The education aiming to develop the behaviors in the pozitive sense such as universal and self-directed ,ensures the preparation of the individual for the future. The education provides that people are be able to adopt to the social environment which they belong to, make plans for the future and learn to struggle with possible difficulties when trying to meet their needs. Many works of Kâzım Nâmi Duru focuses on pre-school education and serves this purpose. In particular, his guidebook called "The Children's Garden Guide" and "How to Include Ethics in Schools" is important because of that it has exhibited the first examples of "the drama in the education" within the scope of "constructivist education".

---

\*\*  Van Yuzuncu Yıl University, The Instructor of Education Faculty, Turkish language and literature, Van, Turkey; ekemal@yyu.edu.tr

\*\*\*  Van Yuzuncu Yıl University, Başkale Vocational High School, Turkish language and literature, Van, Turkey; emrullah6549@gmail.com

The aim of this work is to detect the place of the educator -writer Kazım Nami Duru in the children literature of II Constitutional Monarchy Period and determine the suggestions and the technicals of his work "Children Garden Guide" about the children education.

**Keywords:** Kâzım Nâmi Duru, children's literature, value education, Children Garden Guide, How to Include Ethics in Schools.

## Eğitimci-Yazar Kâzım Nâmi Duru'nun "Çocuk Bahçesi Rehberi" ve "Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli" Eserlerinde Eğitim Anlayışı ve Değer Aktarımı

Kemal EROL \*\*, Emin Emrullah EROL \*\*\*

**Öz.** Kâzım Nâmi Duru (1876-1967), II. Meşrutiyet dönemi eğitim camiasının önemli aydınlarından. Batı eğitim sistemi hakkında edindiği bilgilerle Türk eğitim sistemini inşa etme çabasıyla tanınır. Bu alanda pek çok eser ortaya koyan yazar için okul açmak, öğretmen yetiştirmek, eğitimcilere alanlarıyla ilgili rehber kitaplar hazırlamak meslekî amaçtır. Yazdığı 40'a yakın eser arasında 21'i doğrudan "eğitim"le ilgilidir. Pedagojik ilkelere dayanan eğitim projesini okul öncesi eğitim programına uyarlamaya çalışmıştır.

Bireyde çağdaş, evrensel ve öze dönük bağlamlarda müspet davranışlar geliştirmeyi amaç edinen eğitim olgusu; insanın geleceğe hazırlanmasını temin eder. Eğitim, insanın ait olduğu toplumsal ortama uyum sağlamasını, gelecekle ilgili tasarımlarda bulunabilmesini ve kendi ihtiyaçlarını karşılamayı denerken muhtemel güçlüklerle mücadele etmeyi öğrenmesini sağlar. Kâzım Nâmi Duru'nun pek çok eseri, okul öncesi eğitime dönüktür. Bunlardan bilhassa *Çocuk Bahçesi Rehberi* adlı kılavuz kitabı, "yapılandırmacı eğitim" anlayışı kapsamında "eğitimde drama" uygulamalarının ilk örneklerini sergilemiş olması bakımından önemlidir.

Bu çalışmada amacımız, öğretmen – yazar Kâzım Nâmi Duru'nun II. Meşrutiyet Dönemi çocuk edebiyatı içindeki yerini tespit etmek, *Çocuk Bahçesi Rehberi* ile *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eserlerinde eğitim ve ahlak anlayışını belirlemek, çocuk eğitimi ve değer aktarımı açısından ortaya koyduğu teklif ve tekniklere dikkati çekmektir.

**Anahtar kelimeler:** Kâzım Nâmi Duru, çocuk edebiyatı, değer eğitimi, Çocuk Bahçesi Rehberi, Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli.

\*\*<sup>ID</sup> Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı, Van, Türkiye, ekemal@yyu.edu.tr

\*\*\*<sup>ID</sup> Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Başkale Meslek Yüksekokulu, Türkçe Eğitimi, Van, Türkiye, emrullah6549@gmail.com

## 1. Giriş

“Eğitim” kavramı, her şeyden önce bireyi kültürlenme sürecidir ve alan uzmanları tarafından önceden belirlenmiş esaslara uygun olarak birey/lerin davranışlarında istendik gelişmeler oluşturmaya dönük sistemli etkiler manzumesidir. Bu temelde kullanılan zaman, araç ve aşamalar bütünü, eğitim sürecini oluşturur. Söz konusu süreç, bütün yönleriyle aklın ve bilimin ışığında işletilmesi halinde sunacağı sosyal fayda bakımından tutarlı ve geçerli bir bilincin eseri olarak anlam kazanır. Bu süreçte eğitimin koşullarından çok eğitimi amaç ve hedefleriyle birlikte belirleyen, yöneten eğitimcinin donanımı önemlidir. Çocuk edebiyatı kapsamında Tanzimat döneminden başlamak üzere II. Meşrutiyet döneminde verilen eğitici-öğretici eserler başta şiir olmak üzere roman, hikâye ve tiyatro gibi çeşitli türden çocuk kitaplarından oluşur. Bu kapsamda çeşitli konularda eğitim aracı olarak kullanılan şiir türü, II. Meşrutiyet döneminin çocuklara yönelik değer eğitiminde kullanılan en verimli okuma metinlerini oluşturmuştur.

Türk edebiyatında çocuklara yönelik ilk edebi eserler, Tanzimat döneminde verilmeye başlansa da çocuk edebiyatının önemine dair yazıların yazılması daha çok II. Meşrutiyet döneminde gerçekleşir. Türk eğitim tarihinde II. Meşrutiyet dönemi, Türk eğitim sisteminin bilhassa okul öncesi ve ilköğretim süreçlerinin Batı standartlarına yakınlaştırılması bağlamında en çok tartışıldığı bir dönemdir. Bu dönemde eğitim konusunda üretilen ve dillendirilen fikirler, müteakip dönemlerde daha çok önemsenmiş ve uygulanmıştır. Dönemin eğitimci-yazarlarından çoğu öğretmen kökenlidir. Pek çoğunun gündemlerinde okul öncesi ve temel eğitim kurumlarının Batı çizgisinde geliştirilmesi, öğretim yöntem ve teknikleriyle donatılması vardır. Satı' Bey, İbrahim Alâettin Gövsa, Tevfik Fikret, Emrullah Efendi, Ziya Gökalp, Ali Ulvi Elöve, Kazım Nami, İsmail Mahir Efendi ve Ethem Nejat Bey gibi eğitimciler çağın gerektirdiği yenilikçi anlayışla eğitimde çeşitli fikirler ortaya atmışlardır. Bu dönemde özellikle şiir sahasında çocukları zevkle okudukları eğitici-öğretici eserler verilir. Bunların büyük bir kısmı değer eğitimini merkeze almış kitaplardır. İbrahim Alâettin Gövsa, *Çocuk Şiirleri* (1911); Ali Ulvi Elöve, *Çocuklarımıza Neşideler* (1912); Tevfik Fikret, *Şermin* (1914); Ziya Gökalp, *Kızıl Elma* (1915), Ali Ekrem Bolayır, *Çocuk Şiirleri* (1917) ve *Şiir Demeti* (1923), Fuad Köprülü, *Mektep Şiirleri* ve *Nasreddin Hoca* (1918) adlı eseriyle çocuklara yönelik kaynaklar alanında boşluğu doldurmaya çalışan sanatçıların başında yer alırlar (Erol, 2015: 211).

Sosyal hayatta insanlar arası ilişkiler ekseninde bireyin toplum içindeki yerini belirleyen faktörlerin başında "değer" kavramı gelmektedir. II. Meşrutiyet Dönemi şair ve yazarların eserlerinde de fazlaca yer verdikleri eğitim alanı evrensel usuller, insani ve ahlaki değerler olmuştur. “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğeler bütünü” (TDK, 2014) olarak tanımlan “değer” kavramı, Kazım Nami Duru'nun da eğitim anlayışının anahtar kelimelerinden birini oluşturmaktadır. Edebiyat eğitimi ile ilgili çalışmaları arasında çocuk eğitimine yönelik yazılarıyla dikkatleri

çeken yazar, özellikle çocuklar için yazdığı şiirler yanı sıra dikkat çekici piyesleriyle döneminin öncü isimleri arasındadır.

Yaşadığı dönemde yürürlükteki eğitimin çeşitli kademelerinde hizmet eden yazar, çocuk eğitiminde önce bireyin ruhsal gelişimine ve beden sağlığına önem verir. Kazım Nami'ye göre çocuklara erken yaşlarda verilen beden eğitimi, onların ruh ve beden sağlığına bağlı olarak özgüven duygusunu kazandırması bakımından da gereklidir. Duru'nun çokça önemseydiği ahlak eğitimi ruh ve beden sağlığıyla sıkı bir ilişkisi vardır. Ahlak kavramını evrensel boyutta ele alan Kâzım Nami, ahlak eğitimini insanî değerler bağlamında bir "seciye" unsuru olarak görür ki bunu da çocukta kişilik ve karakter oluşumunu sağlama amacına dayandırır. Ona göre, çocuğa ahlak değerini kazandırmak, ancak o çocuğun sağlıklı ruh ve beden yapısına sahip olması neticesinde mümkün olabilen bir durumdur. Bu bağlamda yazar, eğitim kurumlarında çocuğa yalnızca bilgi yüklemeyi değil, evvela sağlam karakter kazandırmanın gerekli olduğunu savunur. Nitekim konu uzmanlarına göre de eğitim kurumlarında çocuğu terbiye etmek; ona insanî ve ahlaki değerler kazandırmak; aile ve aidiyet bilincini vermek; doğayı ve hayvanları korumayı öğretmek; vatan, millet ve bayrak sevgisini aşılacak eğitimci camiasının ortak kanaati olarak gerekli ve önemlidir (Akyüz, 1997: 23). Çocuğun bu hedef ve amaçlarda başarılı olması için önce ruh ve beden sağlığı yerinde olması gerektiğini düşünen Kazım Nami, eğitim kurumlarının idarecilerine ve öğretmenlerine büyük görev düştüğünü ifade eder. Yazar, konuyla ilgili şu görüşleri ileri sürer: Okulda verilen eğitimin amacı, ruhu ve bedeni sağlam; zihni açık; ahlakı güçlü, karakterli ve her bakımdan duyarlı bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bunun için güçlü bir sabır, sevgi, inanç ve uzmanlık isteyen öğretmenlik, her meslekten daha hayırlıdır. Öğretmenlik mesleğinin temel malzemesi insandır ve insanı da hem duygu hem de düşünce olmak üzere iki yönüyle yetiştirmeyi öngörmektedir. Zira yazara göre öğretmen, çocuğun bedeniyle ama daha çok ruhuyla yakından ilgili olmak zorundadır. Bu zorunlu görevini icra ederken öğretmen "çocuk anatomi ve fizyolojisini, çocuk bakımını ve hıfzıssıhhasını, çocuğun genel ve bireysel psikolojisini iyi bilmelidir (Duru 1938:2/203).

Kazım Nami Duru'nun *Çocuk Bahçesi Rehberi*, *Frobel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi*, *Muallimin Meslek Ahlakı* ve *Hayvanların İç Dünyası* adlı alana büyük katkılar sunan eserlerinden başka *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eseri de ilk eğitim kurumlarında verilen değer eğitiminde öğretmenlere yardımcı kılavuz kaynak olarak büyük ilgi görmüştür.

## 2. Yöntem

Doküman tarama, metin çözümleme ve betimsel analiz yönteminin kullanıldığı bu çalışma II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde eğitime dair eser ve görüşleriyle dikkati çeken öğretmen-yazarlardan Kâzım Nâmi Duru'nun Batılı çizgide yenilikçi eğitim anlayışını tespit etmeyi; çocuk eğitimine yönelik çalışmalarından *Çocuk Bahçesi Rehberi* (1915) ile *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* (1925) adlı eserlerinde yer alan başlıca değerleri belirlemeyi ve değer



aktarım yöntemini tespit etmeyi; bunların sosyal faydaya dönük millî, manevi zeminlerde kültürel karşılıklarını sergilemeyi amaç edinmektedir.

## 2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden doküman araştırma/inceleme kullanılmıştır. Bu yöntem/inceleme modeli, araştırılması düşünülen olgular hakkında veri barındıran yazılı materyalleri temin etmek, bunları edinilen maksada uygun olarak analiz etmeyi amaçlar. Bu çalışmada değerlendirilen kaynaklar, araştırmanın ana evrenini oluşturmaktadır. Bu nedenle hedefler doğrultusunda amaçlara doküman tarama/inceleme esas alınmıştır.

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

Çalışmanın kapsamını, yazarın *Çocuk Bahçesi Rehberi ile Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eserler oluşturmaktadır. Temelde bu eserler ve içlerinde yer alan bütün manzumeler çocuğa görelilik prensibine bağlı değerler bağlamında taranmış, veri elde edilmeye çalışılmıştır. Bunlardan başka yazara ait *Frobel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi* (1924), *Mektepte Ahlak* (1929) adlı çeviriler ile *Terbiyevî Yazılar* (1931), *Muallimin Meslek Ahlakı* (1934) adlı özgün eserleri de doküman tarama esaslı incelenmiştir.

## 2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Araştırma sürecinde veriler, önceden belirlenen dokümanları temin etme, onları okuma, anlama, not tutma ve analiz ederek kompoze etme aşamalarını kapsayan doküman tarama ve betimsel analiz yöntemine bağlı kalınarak elde edilmiştir. Çalışmada verilerin analizi ise, iki aşamada ele alınmıştır. Önce çalışmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuş, yazarın eserlerine yansıyan en etkin özelliği olarak eğitimci kimliği ve eğitime dair yenilikçi görüşleri sergilenmiştir. II. Meşrutiyet Dönemi Çocuk Edebiyatı kapsamında alanyazın taranmış, okul öncesi eğitim kurumlarının işleyişi daha çok adı geçen eserler özelinde araştırılmıştır. Dönemin ilk eğitim kurumlarında kullanılan eğitim yöntem ve teknikleri, bilhassa yapılandırmacı öğretim yaklaşımını esas alan uygulamalar incelenmiştir. Son aşamada da araştırmamıza konu olan eserler, temel eğitim yöntem ve teknikleri ile çocuklara küçük yaşlarda kazandırılması gereken değerler bağlamında ele alınmıştır.

## 2.4. Bulgular

### 2.4.1. Kâzım Nâmi Duru ve Eğitim Anlayışı

Kazım Nami Duru (1876-1967), Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinin pek çok tarihsel olayına tanık olmuş bir aydındır. Çocukluk ve gençlik yılları İstanbul'da geçen Kâzım Nâmi'nin asıl adı Mehmet Kâzım'dır. Şiirlerinde "Feridün Vecdi" takma adından başka fazlasıyla "Nâmi" mahlasını kullandığı için yakın çevresinde "Kâzım Nâmi" adıyla anılmıştır. Manastır Askerî İdadisi'nden mezun olduktan sonra başladığı Mekteb-i Harbiye öğrenimini 1897'de tamamlar. 1910'da askerlik vazifesinden "Yüzbaşı" rütbesinde iken ayrılır, kısa bir süre Selanik'te Fransız Lisesi'nde Türkçe öğretmenliği yapar. Tiran ve Berat rüştiyelerinde, Sanayi Mektebi'nde,

Askeri Rüştüye'de gönüllü öğretmenlik görevinde de bulunan Kazım Nami, daha sonra Selânik Maarif Müfettişliği görevine atanır. II. Meşrutiyet Dönemi'nde İttihat ve Terakki mensupları arasında yer alır. 1914'te İstanbul Öğretmen Okulu'nda eğitimci olarak çalışmaya başlar. Bundan sonraki yılları da yine eğitim ile ilgilidir. Çeşitli illerde maarif müfettişliği ve maarif müdürlüğü gibi hizmetlerde bulunur. 1916-1922 tarihleri arasında tarih öğretmenliği ve orta öğretim tedrisat müdürlüğü görevlerini de yürütür. Harbiye'de Ermeni Lisesi'nde coğrafya öğretmenliği yapar. Maarif şuralarına ve dil kurultaylarına büyük ölçüde katkılarda bulunan yazar, Talim ve Terbiye Dairesi üyeliğinde bulunur. Cumhuriyet'in ilk yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Üyeliğini de yapar. Robert Koleji'nde ve Karaköy'deki Saint Benoit Kız Ortaokulu'nda Türkçe öğretmenliği de yapan Kazım Nami, pedagoji, Türkçe ve Tarih eğitimi konularında belirttiği ilgi çekici görüşleriyle dikkatleri üzerinde toplar. Eserleriyle yaşadığı dönemin siyaset, sanat, edebiyat ve eğitim alanlarına ilişkin problemlere bilimsel perspektiften çözüm yolları ortaya koymakla resmi çevrelerin de ilgi odağı olur (Dinçer, 2007: 52). Bir Osmanlı ve Cumhuriyet aydını olan Duru, özellikle Cumhuriyet dönemi eğitim tarihinde önemli bir isim olarak anılmıştır. Eğitimci ve yazar kimliğiyle tanınmanın yanı sıra sevilen bir siyaset adamı sıfatıyla da iki dönem Manisa milletvekili olarak parlamentoda yer almıştır.

II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemleri Türk eğitim tarihini yenilikçi fikirleriyle zenginleştiren Kazım Nami Duru, askerî alanın dışında dil ve edebiyatla da büyük ölçüde ilgilenmiştir. II. Meşrutiyet yıllarında Milli Edebiyat akımı temsilcilerinden Ömer Seyfettin, Ziya Gökalp ve Ali Canip Yöntem ile birlikte *Genç Kalemler Dergisi*'nde başlatılan “Öz Türkçe”nin inşası çalışmalarında yer alır. Eğitim mesleğine duyduğu ilgi, onu bu sahada yazmaya ve ciddi araştırmalar yapmaya sevk eder. *Varlık*, *Büyük Doğu*, *Tarih Dünyası*, *Rumeli*, *Çınar Altı*, *Yeni Kültür* adlı dergi ve gazetelerde Türkiye'nin gelişmesinin önünde engel teşkil eden meseleler üzerine oldukça çözümleyici siyasi görüşler ileri sürer; eğitim ile ilgili birikimlerini makale türünde kaleme alır (Bkz: Ergün 1996: 201; Güneş 2001: 2/538). Kurtuluş Savaşı yıllarında Muallimler Cemiyeti'nin reisidir. Buradaki görevini sürdürürken *Anadolu Terbiye Mecmuası* adında çocuk yaşlara hitap eden bir usûl-adâb dergisi çıkarır. Yazar, önemseydiği ahlaki değerleri yerleştirme amaçlı yazdığı iki adet çocuk piyesini de bu dergide yayımlar (Temizyürek, Dinçer, 2014: 177). Kâzım Nâmi'nin 21 tanesi tamamen eğitimle ilgili olmak üzere çeşitli konu ve alanlarda yazdığı eserlerin<sup>1</sup> sayısı 50'den fazladır.

<sup>1</sup> Kazım Nami Duru'nun eğitimle ilgili eserlerinden bazıları: *Terbiye-i Vataniyede İlk Adım*, Selânik 1911; *Mektepte Ahlak*, (Jules Payot'tan çeviri ) Selânik, 1913 (1929); *Çocuk Bahçesi Rehberi*, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1339/1917; *Fröbel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi*. (Çev.) T.C Maarif Vekâleti Neşriyatından. İstanbul, Matbaa-i Amire, 1924; *Türkçe Oku*, *Türkçe Yaz*. Matbaa-i Amire, İstanbul, 1925; *Türkçemizi Nasıl Öğretmeli?* Matbaa-i Amire, İstanbul, 1925; *Mekteplerde Ahlak nasıl telkin edilmeli?* Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1925; *Terbiyevî Yazılar I*. Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1924, 1925, 1923, 1931; *Terbiyevî Yazılar 2*. Devlet Matbaası, İstanbul, 1934; *Muallimin Meslek Ahlakı*. Devlet Matbaası, İstanbul. 1934; *Yarımkı Mektebe Doğru* (1934); *Yavruma Didişlerim*. Türkiye Basımevi, İstanbul, 1935; *Kemalist Rejimde Öğretim ve Eğitim*

II. Meşrutiyet döneminin ileri gelen aydınlarından ve eğitime gönül vermiş entelektüellerinden Kâzım Nâmi, ilkesel anlayış olarak eğitimin dinamik olması gerektiğini savunan bir yazar/şairdir. Çocuklara, gençlere verilecek eğitimde yarın oluşabilecek gelişmelerin mutlaka dikkate alınmasını arzulayan yazar, çocuk piyesleri dışında eğitici-öğretici şiirlerini de bu anlayışla kaleme almıştır. Dönemin yüksek tirajlı gazetelerinde yine çocuk eğitimi ile ilgili yayımlanan ufuk açıcı makaleleri de bu anlayışa hizmet eder. Makalelerinin pek çoğunda konu okul öncesi eğitim kurumları ve buralarda uygulanan eğitim yöntemleridir. Erken çocukluk döneminde çocuğun ruhsal gelişim ve öğrenme becerisinde ilerleme kaydetmesi için gerekli üç ortam makalelerdeki bu konuların önemli ayrıntılarını oluşturur. Bunlar sırasıyla çocukların aile bireyleriyle birlikte yaşadığı “duyarlı dönem” ya da “kritik dönem” olarak adlandırılan ev ortamı; çocukta olumlu kişiliğin temellendirildiği okul öncesi eğitim ortamı ve çocuğun fitrî yeteneklerini, aile ortamında kazandığı olumlu davranışlarını daha da geliştirmeyi; önceki sürece ait olumlu edinimlerini, alışkanlıklarını, yeteneklerini, becerilerini, sosyal iletişimini; dinî, ahlakî ve millî değer yargılarını somut unsurlar üzerinden bir inanç ve bilince dönüştürmeyi hedefleyen ilköğretim ortamıdır (Bkz: Ergün, 1996: 67). Kâzım Nâmi, çocuklara dönük yazdığı hemen bütün eserlerinde erken çocukluk dönemi eğitimi ile ilgili dünyadaki gelişmeleri mesleği gereği takip etmeyi önemser. Zira o, çağın eğitim olgusunu Doğu ve Batı’da değişen yöntem ve tekniklere ilişkin uygulama biçimlerini bizzat yerinde gözlemleyen, inceleyen ve bunları mukayeseli olarak değerlendiren bir eğitimidir. Batılı ülkelerin eğitim sistemlerini ilgili eğitim kurumlarında mesai harcayarak etraflıca inceledikten sonra bunların üstün yanlarını kendi ülkesinde tatbik etmek üzere işe girişir; Batı’da gördüğü bilimsel gelişmeleri ve henüz hayata geçen yenilikleri Anadolu eğitim kurumlarında uygulamaya koyulur (Baymur 1987:179). Dönemin Maarif Nazırı Şükrü Bey’in açtığı anaokulda çocuk eğitimine dair dersleri verir. O, bunun gibi okul öncesi eğitim kurumlarında çocukta işlenebilir iç dinamikleri harekete geçiren, yaratıcı yönleri ortaya çıkarıp özgüveni sağlayan etkin ve sistemli bir eğitimin yapılmasını hedefler. Kâzım Nâmi, ayrıca çocuklara dönük yazılmış Batılı kaynakların Türkçeye çevirisinde, okul öncesi uygulamaları gösteren “Çocuk Bahçesi” adlı Fransızca yazılı bir kılavuzun çevirisinde ve bunun eğitim faaliyeti olarak uyarlanmasında başarılı çalışmalar yürütür (Duru 1957: 41).

Dönemin önde gelen eğitimcilerinden Kâzım Nâmi, II. Meşrutiyet döneminde okul öncesi eğitim kurumlarını iyi tanır, dolayısıyla bu kurumların içinde bulunduğu genel sorunlara vakıftır. Zira genel olarak Avrupa ülkelerine ve özelde Avusturya-Macaristan’a yaptığı seyahatlerde okul öncesi eğitim kurumlarını yerinde incelemiş; yaptığı karşılaştırmadan ülkesindeki eksiklikleri doğru tespit etmiş; bu alanda yapacaklarına ilişkin planlarını önceden belirleyerek yurda dönmüştür. Nitekim Selanik’e döndükten sonra Osmanlı’da ilk ana sınıfı sayılan “Ravza-i Sıbyan” mektebini kuran da odur (Duru 1957: 38). 1914’te maarif müdürü

---

(1938); *Gençlik Tatillerini Nasıl Geçirmeli?* Zarafet Basımevi, İstanbul, 1941; *Hayat Bilgisi Şiirleri*. İstanbul, Bir Yayınevi, İstanbul, 1952; *Hayvanların İç Dünyası*. Hikâyeler (Çev. ) Özyurt Basımevi, İstanbul, 1963.

olarak atandığı İzmit'te de bir anaokulu açan Kâzım, 1950'li yıllara kadar ülkede yapılan okul öncesi eğitimde ve bu eğitimi veren okulların gelişmesinde büyük pay sahibidir.

#### 2.4.2. Çocuk Bahçesi Rehberi

*Çocuk Bahçesi Rehberi*<sup>2</sup>, aslında Fransızca bir pedagoji kitabıdır. Kâzım Nâmi Duru'nun Fransızcadan çevirdiği bu eser, çocuk eğitimine ilişkin çağdaş bilgileri içeren bir kaynaktır. Eser, kurduğu anaokuluna "Çocuk Bahçesi" adını veren Frobel'in "kendi kendine deneyip öğrenme" eğitim modeline dayanır. Batı'nın pedagojik prensiplere dayanan eğitim sistemini bilinçli olarak inceleyen Duru, bu eseri Türkçeye çevirirken içerdiği eğitim anlayışını Türk eğitim sisteminde tatbik etmeyi hedeflemiştir. *Çocuk Bahçesi Rehberi* dışında yazdığı *Frobel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi* ve *Hayvanların İç Dünyası* adlı alana büyük katkılar sunan eserleri de yazıldığı dönemde çocuklar tarafından büyük bir zevkle okunmuştur. Okul öncesi eğitime yönelik insanı, eşyayı, hayvanlar âlemini ve doğayı tanıma amaçlı; eğitim, pedagoji ve terbiye odaklı yazılmış bu eserlerde söz konusu Frobel'in çocuk eğitime dair anlayışının güçlü izlerine rastlanır.

*Çocuk Bahçesi Rehberi*, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere kılavuz kaynak olması düşüncesiyle hazırlanmıştır. Kitapta yer alan şiir ve şarkılar da II. Meşrutiyet döneminin çocuk edebiyatı sahasının öncü isimlerinden Ali Ulvi Elöve'ye aittir. Eğitsel faaliyetlere ilişkin etkinlikler de yerel imkânlarla oluşturulmuştur. Kitap, bu eklemelere bakılırsa doğrudan yapılmış bir çeviriden çok yerel eğitime uyarlama olarak bir bakıma formatlanmıştır. Zira kullanılacak eğitim yöntem ve teknikleri bağlamında yapılandırmacı öğretim yaklaşımını esas alan ve eğitimde drama uygulamalarını öne çıkaran bu eserin, dönemin okul öncesi kurum öğretmenlerine rehberlik edeceğine ve alanın uzmanlarına faydalı olacağına inanılmıştır. Yazar, bu eseri hazırlarken çocuklara yönelik kurulması gereken eğitim kurumları ve burada verilecek eğitim planlamalarına; çocuklara kazandırılmak istenen hedef davranışlar hakkındaki görüşlerine de büyük ölçüde yer verir. Amacı, eserdeki eğitime dair bilgileri Osmanlı okul öncesi eğitim sistemine uyarlamaktır.

*Çocuk Bahçesi*'nde işlenen ana fikir, çocuk eğitiminde kullanılacak yöntemlerin ve çocuktan beklentilerin zamana dair belli aşamalarına mutlaka dikkat edilmesine dairdir. Yazara göre çocuğu eğitirken yaş ve yetisine dikkat edilmeli, onun bu alıcı düzeyleri aşılmamalıdır. Zamanı gelmediği halde çocuğu ısrarla bir şeylere hazırlamak, meyveyi vaktinden önce olgunlaştırmaya zorlamak gibidir. Yardım ve reddedilemeyecek sevimli desteklerle dolu rehberlikler, çocuğun tedrici olarak gelişip yetişmesini sağlayacaktır. Nitekim Frobel usulü eğitimde, çocuğun önce aile ilişkileri içinde fakat valide sorumluluğunda yetişmesi gerekli ve önemlidir. Çünkü ilk ve "en iyi mürebbi (eğitimci) çocuğun validesidir" (Duru, 1915: 3). Çocuk okula gitmekle, anne ve aile kavramından büsbütün kopmamalıdır. Anne sıcaklığını ve aile şartlarını anaokuluna taşımanın gereği de bu yüzdendir. Sıbyan mekteplerinde eğitimcilerin

---

<sup>2</sup> Kâzım Nâmi (Duru), *Çocuk Bahçesi Rehberi*, İstanbul: Matbaa-i Amire (1331/1915); *Çocuk Bahçesi Rehberi*. İstanbul: Matbaa-i Amire (1339/1923). (Bu çalışmada yapılan alıntılar, eserin II. baskısına aittir).

çocuğu eşyayla, bitkilerle ve oyuncaklarla buluşturmada anne gibi davranmaları önerilir. Çünkü yazara göre çocuklar, emin ellerde girdikleri eğitim sürecinde zamanla severek yiyip içmeyi, dokunup hissetmeyi, tadını çıkararak zıplayıp oynamayı ve hepsinden önemlisi mutlu yaşamayı öğreneceklerdir. Kitabın birinci bölümünde “merkezi fikir”, anaokulunda öğrenme faaliyeti içindeki çocuğa müdahale etmek yerine sadece rehberlik etmektir.

Kitabın ikinci bölümünde işlenen merkezî fikir, bilinçli seçilen konu ve unsurlara dayanır; hepsi de dış tabiat unsurlarından oluşan somut örneklerle desteklenmiştir. Dikkat çekilmek istenen insan, hayvan ve bitkilerden; nesne olarak çeşitli madenlerden ve günlük hayatta kullanılan eşyalardan örnekler seçilebileceği vurgulanır. Yazar, okul öncesi yaştaki minik öğrencileriyle sohbet/söyleşi anlamında “Muhasebe” adını verdiği eğlendirerek ve merak uyandırarak öğrenme etkinliklerinde gezi-gözlem metodunu kullanır. Burada öğrenme hedefi olarak buğdayın yeşerip yetişmesi, merkezi bir fikir olarak ter alır. “Buğday” nesnesine ilişkin öğrenim etkinliği, dikkatli bir gözlemi gerektiren deneye dayanır. Uygulamaya ilkbahar mevsiminde tohum olarak yaş yosunlar üzerine bir miktar buğday konularak başlanır. Bir zaman sonra tohumların nasıl şişip yeşerdiği, ardından filiz verip büyüdüğü gözlenir. Burada buğdayın yeşerme serüvenine şahit olan çocuklar, deney ve gözlem yoluyla elde ettikleri bilgiyi, bir süre sonra kendilerine tanınan ‘yerinde öğrenme’ (buğday tarlasına gezi düzenleme) fırsatıyla pekiştirirler. “Buğday” eksenli merkezî fikir, bu bölümde toplam on dört muhasebede bütün gelişim/değişim/dönüşüm safhaları boyunca gözlemlenerek incelenir; mevzu kitapta ağustos ayında uygulanan öğrenme faaliyeti olarak yerini alır (Duru 1915:8-9-28). İkinci muhasebede çocukların detaylı olarak inceleyebilmeleri için buğday konulu bir resim sınıftaki bir sehpaye bırakılarak teşhir edilir. Üçüncüsünde biçme zamanı gelmiş buğday tarlasına yapılan gezinti sırasında buğdayları biçmede ve taşımada kullanılan araçlar tanıtılır. Dördüncü, beşinci ve altıncı muhasebelerde buğdayın hasat ve harman serüvenine “harman” ve “döğen” kavramları etrafında dikkat çekilir. Yedinci muhasebenin konusu, değirmene yapılan gezi sırasında buğdayların değirmende nasıl öğütüldüğünü gözlemlemektir. Sekiz ve dokuzuncu muhasebelerde değirmenin nasıl çalıştığı, unla kepeğin nasıl elde edildiği söylenen “Değirmenim Türküsü” eşliğinde incelenir. Buğday hikâyesinin son safhasına onuncu muhasebede girilerek bir fırın ziyaret edilir ve burada fırının ısıtılması, hamurun yapılışı undan ekmeğin nasıl yapıldığı gözlemlenir. Geriye kalan 4 muhasebede de buğday hikâyesi hakkında sınıfta yapılan genel değerlendirmeleri içerir. Yani, bir buğday tanesinin toprağa düşmesinden baharda canlanarak yeniden hayat bulmasına ve filiz verdikten sonra büyüüp başak vermesine, bir tek tohumun ürünü başaktan 10-15 kata kadar buğday elde edilmesine varıncaya kadar buğdayın hikâyesi somut göstergeler ve canlı tablolar halinde sunulur.

*Çocuk Bahçesi Rehberi*'nin ikinci bölümündeki buğday hikâyesinin yerini üçüncü bölümünde “tavuk-yumurta”nın ilişkisine, “ziya” (ışık)nın nebat ve diğer canlılar için önemine ve yemişlerden “üzüm”e dair merkezi fikirler alır. Dördüncü bölümde yazar, okul öncesi yaş grubundaki çocuklar için okulda görecekları derslere dair programlar yer almaktadır. Kazım Nami'nin müfredata ahlak dersinin mutlaka dâhil edilmesi gerektiği yolundaki çağrısı ve



buna bağlı olarak da sevgi-saygı, doğruluk-dürüstlük, sakinlik ve hoşgörü gibi insanî ve ahlakî değerlerin eğlenceli etkinlikler yoluyla kazandırılması gerektiğine ilişkin görüşü vurgulanır. Bu yaştaki çocuklara okul öncesi eğitim kurumlarında yüzey, kenar, köşe gibi biçime dair kavramları; kare, daire, dikdörtgen, elips, üçgen, koni gibi geometrik şekilleri kavratma eğitimi, kitabın beşinci bölümünün konusudur. Altıncı bölümde ileri-geri, yukarı-aşağı, sağ-sol, alt-üst gibi yer - yön kavramları üzerinde durularak özellikle çocuklara küçük yaşlarda yön bulma eğitiminin verilmesinin önemine işaret edilir. Doğanın bir yıl içinde gerek hava değişikliği ve gerekse bitkilerin renk ve işlevlerinde gösterdiği farklılıklar bağlamında dört mevsimin ayrıntılarıyla gözlemlenmesi ve incelenmesinin önemi örneklerle aktarılır. Basit matematik hesaplamalar; sayı sayma ile toplama, çıkarma gibi işlemler sekizinci bölümde örnek çalışma etkinlikleriyle detaylandırılır. Dokuzuncu bölüm Çocuk Bahçesi anaokulunda yapılması gereken erken dönem okuma eğitime, özelde 'sesli usul' okuma yöntemine ayrılmıştır. Okul öncesi eğitim sürecinin son halkası olarak "yazmaya hazırlık" çalışmaları da kitabın onuncu bölümünde açıklanır. Yazma öğretiminde acele edilmemesi gerektiği, yazmaya basit çizgi alıştırmalarıyla yola çıkılmasının önemi, yazmada çizgili ve kareli defterlerin daha isabetli olacağı telkin edilir.

Anaokullarında uygulanması gereken bu programların çocuklara sağlayacağı kazanımlara işaret eden Kâzım Nâmi Duru, *Okul Bahçesi Rehberi*'nde sunduğu görüş ve uygulamalarıyla II. Meşrutiyet döneminde olduğu gibi günümüz eğitim sisteminde de geçerli yol gösterici malzemeler sunmuştur. Yazıldığı dönemde (1915) kitaba egemen olan 'yaparak ve yaşayarak öğrenme' yolu, günümüz modern eğitiminde dahi yapılandırmacı mahiyette uygulanmaya devam eden başlıca öğretim yöntem ve tekniklerinden olduğu bilinmektedir. Çocuklara şekil, renk gibi görsellikleri; yakınlık-uzaklık, büyüklük-küçüklük gibi zıtlıkları somut nesnelere üzerinden öğretilmelidir. Duru, sayıları öğretmeye çalışırken de mutlaka resimlerden yararlanılması gerektiğini savunur. Eserde eğitimin somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkelerinden hareket edilmesinin önemli olduğuna vurgusu öne çıkar. Yazar, anlama ve kavramayı kolaylaştırması bağlamında doğada daha çok karşılaşılan hayvan ve bitkilerin metinlerde görsel olarak kullanılmasının yararlı olduğu fikirlerine ağırlık vermiştir.

### 2.4.3. Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli?

Kâzım Nâmi Duru'nun *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli*<sup>3</sup> adlı eseri, her şeyden önce okullarda verilecek değer eğitiminde öğretmenlere yardımcı bir kılavuz kaynak niteliğindedir. Yazarın okul öncesi çocuklara yönelik eğitim anlayışı *Çocuk Bahçesi Rehberi*'nde olduğu gibi bu eserde de açıkça dile getirilmiştir. *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* eserinin *Çocuk Bahçesi Rehberi*'nden farkı, okul öncesi dönemde başlamak üzere ilk ve orta

---

<sup>3</sup> Kâzım Nâmi (Duru), *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli?*, Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1925. (Bu çalışmada yapılan alıntılar, eserin mevcut baskısına aittir).



dereceli okullarda ahlak eğitimi ile ilgili görüşlerini merkeze almış olmasıdır. Bu eserde Kâzım Nami'nin "ahlak" kavramına getirdiği tanım ve açıklamalarına, sözünü ettiğimiz eğitim süreçlerinde ahlak eğitiminin neden verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerine, öğretmenlik yaptığı dönemin okullarında ahlak eğitiminin nasıl verildiğine dair gözlemlerine yer verilmiştir. Bunların yanında yazarın "ahlaklı /dürüst olmak" değerini edinme eğitimine tabi çocuklar üzerinde olumlu tesiri bulunan etkenlere dair cevabını; öğretmenlerin ahlaki terbiyede üstlenmeleri gereken görev ve sorumluluklarını, bu bağlamda izlemeleri lazım gelen temel yol ve yöntemleri eserde bulmak mümkündür.

Ahlak eğitiminin her şeyden önce birey, dolayısıyla toplum için bir kazanım olarak düşünülen "değer" kavramıyla doğrudan ilişkisi vardır. "Değer", toplumun tarih boyunca benimsediği ve kendi hayatına kattığı kültürel ve inançlarına dair ortak kabulleri/kıymetleridir. Birey ve toplum arasındaki uyumu, değerlere olan yaklaşımlar belirler. Zira bireyin ait olduğu toplum içindeki konumunun belirlenmesinde millî, dinî ve ahlaki değerler etkindir. "Onurlu bir hayat için insan davranışını yönlendiren temel unsur" (Fidan, 2009) olarak da ifade edilen değer, bireyin kendi davranışlarını bilinçli olarak kontrol altına alması, belirli bir durumu diğerine bilerek tercih etmesiyle açığa çıkar. Bir başka ifadeyle değer, düşünülen bir kıymetin pratikte de yaşam bulması, bireyin kendi hayatında amel olarak yer almasıdır. Zira doğru, yalnızca düşünmekle iktifa edenlerin değil, onu bizzat yaşayanların malıdır. Doğru olanı arama işi, eğitimle gerçekleşir. Bireyin aile ortamında başlayan karakter veya değer eğitimi, insanlık tarihi kadar eskidir ve her zaman eğitimin en temel ilgi alanı olmuştur. Zira çocuklara verilen değerler, tutum ve davranışlar bağlamındaki temel hassasiyetler, ahlaki duyarlılıklar, zamanla toplumun temel felsefesini de biçimlendirir.

Kâzım Nâmi Duru, çıkardığı *Anadolu Terbiye Mecmuası* adlı dergideki yazılarında okul ve eğitimi çocuklarda ve gençlerde iyi bir ahlaki karakterin gelişimi için vazgeçilmez bir araç olarak görmüş, eğitimde evrensel kriterlerin önemine işaret etmiştir. Çünkü Duru'ya göre okul, yalnızca fen ve sosyal bilimleri öğretme yeri değil; aynı zamanda sosyal hayatın gerçeklerini, toplumsal yaşayışta bireyin dikkat etmesi gereken usul ve adabı anlatma ortamıdır. Kâzım Nami, okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokulların her şeyden önce ahlaklı insan yetiştirmeyi amaç edinmesi gerektiğini söyler: "Eski muharrirlerimiz, "mektepe bir mekseb edeptir" derlerdi; bugünkü Türkçe ile bu, 'mektepe, içinde edep kazanılan yerdir' demek olur. Edep kelimesinin ahlak demek olduğunu söylemeye lüzum var mı? Bizde terbiye, edep, hayâ kelimeleri hemen hemen ahlak manasına gelir." (Duru, 1925, 82). Bu görüş çerçevesinde yazar, Avrupa tarzı bir değer anlayışını benimsediği için çocuklara verilecek ahlak eğitimine pozitivist anlayışla yaklaşılması gerektiği görüşüne sahiptir. Ona göre okul, aile ve toplumun öncelikle edinmeleri gereken görevlerinin başında çocuklara ve gençlere temel insani değerleri benimsemelerini sağlamaktır. Ancak o, bu görüşü benimserken millî kültür ve maneviyatı göz ardı etmez. Yazar, çocuk eğitimi ile ilgili beyanatlarında aile, eğitim kurumları ve öğretmenlerin evrensel insan hakları ve hayata bakış açıları yanında temel millî ve manevi değerleri öğrencilere kazandırma görevlerinin de olduğunu belirtir. Billhassa *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eserinde örfî kıymetlerden, nefsî terbiyeden, dinî

emir ve nehiylerden önemle söz etmiş olması, Duru'nun toplumun tercihleri arasında yer alan manevi değerleri dışlamadığını, aksine bunlara saygı duyulması gerektiğine inandığını göstermektedir.

Kâzım Nâmi Duru'ya göre eğitimde değer aktarımı çocukluk sürecinde başlar ve öğrenme sonucu oluşur. Değerlerin eğitimi yoluyla tekraren sürdürülmesi hâlinde ileriki yaşlarda kalıcı olarak yer edinir ve bireyde korunmak üzere inanç temelinde bir bilince dönüşür. Eğitimde istikraî yani tümevarım, başka bir ifadeyle parçadan bütüne yönelik bir yöntem izlenmesi gerektiğine inanan Nami, çocuklar için geneli kavramanın özeli anlamaktan daha güç olduğu görüşünü savunur. Çocuklara ahlaki bir davranış ile ahlaki olmayan bir durumu aktarırken somut örnekler, kolay anlaşılır yaşantılar ve sonuçları üzerinde kavratmaya çalışılmalıdır. Yazara göre öğretmen, okullarda ahlak ve karakter eğitimini verirken öğrencinin zihin dünyasında herkesi bütün farklılıklarıyla kabul etme anlayışını inşa etmesi gerekir. Bununla birlikte insanların aidiyetleriyle özgürce yaşama hakkı; ırk, cinsiyet ve inanç ayırımı yapmaksızın bütün insanlara saygı duymanın gerekli olduğu fikri kavratılmalıdır. Aile, okul ve toplum için çocuklara hukuk önünde herkesin eşit olduğu inancı; savaş yerine barışı, husumet yerine uhuvveti, necaset yerine tahareti, kin ve kibir yerine hoşgörü ve tevazuyu bir yaşam biçimi olarak benimsemelerini sağlama görevi öne çıkmalıdır. Bu fikrî temellerde oluşan toplum felsefesinde yer edinmiş değerlerin yaşama şansı büyüktür. Sorumluluk taşımak, büyüklere saygılı olmak, çevreyi korumak, nefret etmek yerine sevmeyi tercih etmek, dürüst davranmak, yalan söylememek gibi etik değerleri çocuklara kazandırma arayışı, eğitim vasıtasıyla bireyde belli bir karakter oluşturmayı da amaçlar. Zira küçük yaşlardan itibaren arzu edilen belli değerleri kazanmış çocuklar başta kendilerine, ait oldukları aileye ve topluma karşı koruyucu görev ve sorumluluk bilincine de erişmiş olurlar.

Çocuk ve gençlik eğitiminde ahlaki terbiye meselesi, tarih boyunca çeşitli memleketlerde büyük bir ehemmiyetle tartışılmış ve millî kimliğin inşası için ahlaklı nesillerin yetişmesine özen gösterilmiştir (Batır, 2007: 45). Çünkü tarih, ahlak zafiyeti dolayısıyla helâk olmuş pek çok toplumun acı dolu hikâyelerini yazmıştır. Kâzım Nami, *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eserinde insanlığın en büyük kaybının ahlaki değer noktasında yaşandığını ileri sürmekte ve bunu tetikleyen belli başlı sebeplerin olduğunu belirtmektedir. Ona göre söz konusu nedenlerden biri ve belki de en önemlisi iktisadî meseledir. "... milletlerin hayatı, refahı için içtimai nizamın daha kuvvetli olması lazım geldiğini düşünenler, bilenler bir müstevli hastalık gibi dünyayı saran bu müthiş afete karşı daha kuvvetli mücadele etmenin yolunu aramağa koyuldular" (Duru, 1925: 3) diyen yazar, kimi mütefekkirlerin bu konudaki görüşlerine de dayanarak ahlaki çöküşün/yoksunluğun başlıca sebeplerinden biri olarak iktisadi yetersizlikleri göstermektedir. İktisadi hayatın içtimai ve ferdî ahlak üzerinde yüksek düzeyde tesirinin olduğuna işaret eden Nami, iktisadi menfaatlerin içtimai münasebetlere hâkim olduğuna inanır. Çünkü iktisadi rekabetin dün Batılı toplumlarda olduğu gibi bugün Doğu coğrafyasında da toplumsal hayatta ahlak zafiyetine yol açtığı görüşündedir. Nitekim Duru'ya göre iktisadî temellerden neşet eden ahlaki zafiyet, "ticari menfaatlerin şantajcılığına

hadim kârlı bir iş (sebeb)“tir. Geçmişte olduğu gibi bu gün de dünyada cereyan eden pek çok savaşın iktisadi çıkarlar gözettiğine vurgu yapan yazar, bu yolda gösterilen aşırın hırsın sulh muahedelerini de parçalamaya sebep olduğuna dikkati çeker (Nami, 1925: 4).

Ahlak zafiyeti meselesini Batılı değer yargıları çerçevesinde ele alan yazar, konuyu son asır bilim insanlarının fikirleri doğrultusunda da irdeler. Ona göre 19. yüzyılda başlayan sanayi inkişâbının 20. yüzyılda da giderek maddi kazanç eksenli hedefler doğrultusunda güçlenmesiyle birlikte mutluluğu maddede arayan bireyde materyalist düşünceye ilgiyi arttırmıştır. Bu da beraberinde ihtiyaç fazlası maddi kazanımı reddeden manevi değerlerin yerine, iktisadi rekabette ahlaki zafiyete yol açan materyalist anlayışın egemenliğini sağlamıştır.

Çocuklara verilecek ahlaki terbiye görevini kimlerin üstlenmesi gerektiği sorusunu da tartışan Nami, bu konuda sorumluluğu eskide olduğu gibi artık ağırlıklı olarak ebeveynlere bırakmamak gerektiğini savunur. Zira sanayi devriminden sonra kadının da iş hayatına katılmış olması, çocuğunun eğitimi konusunda gereken zamanı ayıramamasına neden olmuştur. Dolayısıyla çocuk eğitimi, değer aktarımı işi daha çok okula ve öğretmene tahvil edilmiştir. Nami’ye göre 19. asrın başlarından itibaren çocuk eğitimi konusunda da zaman ve şartlar değişmiştir. “Eskiden ana, baba çocuklarıyla az çok uğraşmağa muvafık olurlardı; fakat bugün, bilhassa iktisadi amillerin tesiriyle ebeveyn vazifeyi tamamıyla değil hatta nakıs bir surette bile yapmıyor; ‘kenarına bak bezini al, anasına bak kızını al’ meselenin hükmü eskisi kadar doğru değildir.” (Nami, 1925: 7). Çocuk, evde aileden çok okulda öğretmenin etkisinde gelişir. Bu durumda öğretmene meslekî anlamda ciddi sorumluluklar düşmektedir. “Bizde muallimin vazifesi tedrise münhasır kalmış gibidir” diyerek öğretmenlik mesleğindeki mevcut işleyişe itiraz eden Nami, öğretmenin öğrencileri laik bir dünya görüşüyle yetiştirmesi gerektiğini savunur: “Şakirtlerinin ahlakın umumi esaslarını birleştirip mezcettikleri muhtelif dini akidelerden hiç birine şahsen muvaffakiyet yahut muhalefet etmeğe lüzum görmeden bu vazifeyi ifa edebilir” (Nami, 1925: 20). Nami, bu eserinde öğretmenin meslek ahlakı gereği mutlaka taşınması ve uygulaması gereken meziyetleri “Hasbîlik, nefî ferâgat, sabır, neş’e, hassasiyet ve vukuf” (Nami, 1931: 66) sözleriyle özetlemektedir. Eğitim ve öğretim uğraşısını meslek edinmiş bir öğretmenin başarılı olması için önce ders verdiği çocuğu sevebilmesi gerektiğini savunan Nami, ilgiyi ve sevgiyi öğretmen olmanın temel şartı olarak değerlendirir. Ona göre öğretmen işini sevecektir, yeni bilgiler edinmeyi sevecektir, çocuğu sevecektir. Bunlar olmazsa, öğretmenlik çekilmez (Nami, 1942: 152).

Kâzım Nâmi, ahlaklı, kişilikli, karakterli ve dürüst olmanın yalnızca birey düzeyinde ele alınmaması gerektiğini düşünür. Ona göre toplumsal ahlak da önemlidir. Zira ancak sağlam bireylerin oluşturduğu toplum sağlam bir gelişme gösterebilir. Eskiden “ilk mektep(in) bir ahlaki terbiye müessesesi” olarak kabul edildiğinden söz eden Nami, ilkokulun aslında çocuğa teorik bilgiler yükleyen değil, insanî ve ahlaki değerler kazandıran eğitim kurumu olduğunu ileri sürmektedir. Bu görüş ve anlayışa kendisi de katılan yazara göre ilkokulların esas görevi, öğretim yapmak değil, öğrenciyi güzel ahlak kazandırmak olmalıdır (Nami, 1925: 14). Cemiyetin nitelikli bir manevi seviye kazanması ancak bu yolla mümkündür. Keza ahlaklı

olmakta asıl belirleyici unsur, cemiyet hayatıdır. Bireylerin yetişme biçimi ve düzeyinin toplumun geleceğini tayin ettiği inancıyla yazar, eğitim üzerine yaptığı bütün değerlendirmelerinde gelişmiş ahlaklı bir toplum inşasını esas alır. Bireyi, toplumun bekası uğruna hayırlı ve nitelikli işler yapacak şekilde yetiştirmek gerektiğine inanan yazar, bunun için "din, mezhep, tarikat, sınıf, mevki fırkalarının tevlit ettiği buğuzlardan çocuklarımızın nezih yüreklerini korumak, oraya insani bir ahlakın itiyatlarını yerleştirmek lazım gel(diğinden)" (Nami, 1925: 9) söz eder.

Yazar Kâzım Nami, toplumda çeşitli sebeplere bağlı gelişen kaos ve karışıklıklara; bilhassa siyasi ve ideolojik temelde gelişen karşıt fikir çekişmelerinden, sağ-sol çatışmalarından, burjuva-işçi sınıfı mücadelesinden doğan kavga ve gürültülerden bireyin ve toplumun bencilleşerek değer yitimine uğradığını; hatta karşıt gruplar arasında uzun süre yaşanan iletişimsizlikten husumete dayalı kin ve nefret duygularının yeşerdiğini ileri sürer. Ona göre bu tür zor zamanlarda öğretmenin görevi sadece çocuğa okuma yazmayı öğretmek değil; aynı zamanda "muteber, mütearif bir ahlakın itiyatlarını çocuğa kazandırmaya çalışmak" olmalıdır.

Nami, ahlaklı olmayı aslında çoğu zaman yazılı kitaplardan ya da sözlü nasihatlerden öğrenilemeyeceği; bunun için bazı tabii koşulların oluşması gerektiği görüşündedir. Buna göre öğrenmeyi en kalıcı hâle getiren tabiat, her yönüyle zengin bir kaynaktır. Sosyal çevreden başka tabiatın yani bozulmamış doğal çevrenin de ahlaka tesir ettiğinden söz eden Nami, bilhassa doğal çevrenin bu konuda daha fazla rol oynadığı kanaatindedir. Bu görüş, bilimsel bir yaklaşımdan yoksun değildir. Zira insan tabiatının, mizaç ve karakterinin içinde yaşadığı iklime göre biçimlendiği görüşü, bilim çevrelerinin mutabık olduğu bir hükümdür. Yazar konu ile ilgili görüşlerini bu yargıları destekleyen örnekler vererek aktarır: "Tabiatın, iklimin insan üzerindeki tesiri gayet aşikârdır. Şiddetli hava ile denizin fırtınalı dalgalarıyla çarpışmağa alışmış halkın mizacındaki şiddet, sakin bir tabiatın sinesinde kolay kolay her şeyden müteessir olmamağa alışmış bir halkın rehavetiyle kıyas edilebilir mi?" (Nami, 1925: 34). Genellikle tabiat unsurlarıyla iç içe buldukları için çiftçilerin; tarla, bağ-bahçe işiyle uğraşan köylü kesiminin; hatta ziraatla meşgul toplumların modern kentlerde yerleşik hayatı büyük kaygılarla yaşayanlara kıyasla daha sakin olduklarını savunur (Nami, 1925: 33). Yazar, doğal ortamların hem beden ve ruh sağlığı hem de insanın ahlak ve karakteri üzerinde olumlu tesiri olduğunu, "Su'î ahlaka fitri temayül ancak gayr-i salimlerde bulunur" (Nami, 1925: 35) sözleriyle belirtir. Huzur ve saadeti temin eden ruh ve beden sağlığı, beraberinde güzel ahlak sahibi olmayı da hazırlar. Yazarın, "Her şey gösteriyor ki hakiki bir beden zaafı ahlakımız üzerinde kuvvetle müessirdir. Binaenaleyh ahlakımızı düzeltmek için de sıhhatimizin düzelmesine ihtiyacımız vardır" (Nami, 1925: 35) sözleri de bu inançla söylenmiştir.

Eğitimci-Yazar Kâzım Nami, *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli* adlı eserinde insan ahlak ve karakterinin şekillenmesinde beden eğitimi ve sağlıklı beslenmenin etkilerine işaret eder. Bunlar, eserde ahlakla ilişkilendirilen amillerden ikisidir. Birincisinde sporun insanı sağlıklı

kılması dolayısıyla davranışlarda usul ve adabı sağladığı; terbiyeli ve ahlaklı olmaya sevk ettiği görüşü öne çıkar. Geniş zamanlar harcayarak aşırıya kaçmamak kaydıyla spor yapmanın çocukların ahlaki gelişimine büyük ölçüde tesir ettiğine inanan ve çocuklara bu yönde telkin ve tavsiyelerde bulunan Nami, beden eğitimi ve ahlak arasında müspet bir ilişki kurar. F. W. Foerster'den konu ile ilgili yaptığı alıntıda sırasıyla beden sağlığı, ruh sağlığı ve güzel ahlak/karakterin birbirini doğuran, tamamlayan üçlü kazanım olduğundan söz eder. "Evvela bedeni terbiye, ruhun inkişafı için ancak seciye terbiyesini kuvvetlendirmek suretiyle kurtulabilecek bedihi tehlikeler tevlit ettiğine, saniyen sıhate, cesarete, bedeni metanete en müsait meyelanların ruh âleminden geldiğine binaen bedeni terbiyeyi bilhassa kuvvetli bir ahlaki tesir ile tevazün ettirmek serian lazımdır, denilebilir." (Nami, 1925: 37-38). İkincisi de nitelikli beslenmenin önemini vurgular.

İnsanın ahlak ve karakteri üzerinde belirleyici bir başka tesir ise, yeterli ve dengeli beslenme durumudur. Burada arzu edilen sonuçları almak, doğrudan insanın ekonomik yeterliliğine bağlıdır. Yeterli ve nitelikli beslenemeyen vücutta sağlam kafa aranmaz. Hastalıklı bünye, ahlaki zafiyet göstermeye daha çok meyillidir; suç işleme potansiyeli de yüksektir. Kaliteli beslenme kaynaklarından mahrum, üretmediği için yoksul kalmış ülkelerin toplumsal yaşayışta daha dağınık, pejmürde ve durağan oldukları bilinmektedir. Buna göre iyi beslenecek kadar varlıklı olmak, ahlaklı ve mutlu olmaya da çoğu zaman tesir edebilir. Maddi anlamda zengin toplumların yoksul çevrelere göre daha disiplinli, aktif, sağlıklı ve müreffeh olması da bu yüzdendir. Nitekim yazar da bu belirlemeler doğrultusunda görüşler beyan etmektedir. "Sefalet içinde büyüyen, iyi beslenemeyen bir bünye maddi zaaflar gibi manevi zaaflara da mahkûmdur. Babası alkolik olan yahut çürük bir nesil yetiştirecek sıhhi arızalar taşıyan bir çocuk su'î hale pek müsaittir" (Nami, 1925: 35).

Kâzım Nami'nin bu eserde öğretimde ve ahlak eğitiminde başarıyı öğretmen-öğrenci ilişkisinde aradığını görürüz. Belirleyici rol, öğretmenindedir. Sonucu, öğretmenin öğrencisiyle iletişiminde takındığı tutum ve davranışları tayin edecektir. Burada öğrenciyi sevmek ve farklılıklarıyla olduğu gibi kabul etmek esastır. Öğretmenin 'ahlaki terbiye' çalışmasında önce öğrenciyi sevdiğini hissettirmesi, sonra da kendisini sevdirmeyi başarması başarıya açılan kapıyı araladığı anlamına gelir. Öğretmenin sözleri, tutum ve davranışları öğrenci nezdinde ürkütücü, sevimsiz ve itici olmaktan uzak olmalı; aksine muhabbetle iç içe cezbedici, güven verici, merak uyandırıcı bir mahiyet taşımali; dinlemeyi, gözlemeyi, soru sormayı ve kendini ifade etmeyi özendirmelidir. Öğretmenin faydalı olmak istediğini, bunun için çaba sarf ettiğini; adaletli ve merhametli olduğunu; çocukları geleceğe hazırlama amacını taşıdığını hisseden öğrencinin dinleme arzusu, anlama ve kavrama gücü, dolayısıyla başarısı artacaktır. Zamanla sevmesi gerektiğine inandığı öğretmenin fikirlerine, uyarılarına uymaya çalışacaklardır. Nitekim Kâzım Nami, "ahlak" kavramının eğitim kurumlarında diğer ders ve disiplinler gibi teorik bir öğreti olarak ele alınamayacağını belirten bunun aslında pratikte amele dair bir karşılığı olması gerektiği, yani görünür yaşantıda davranış biçimi olarak kendisini göstermesi gereken bir uygulama olduğunu vurgular. Yazar, eğitim kurumlarında çocukları hür bir terbiye ile yetiştirmeyi esas alan; ahlaki değerleri sevgi, şefkat ve serbestliğe



dayalı geçerli bir uygulama yerine baskı ve şiddetle kazandırmaya başvurmanın olumlu bir sonuç vermeyeceği görüşündedir. Aksi halde çocuğun gerçek duygularını saklayarak yalancılığa ve ikiyüzlülüğe yöneleceğine işaret eden yazar, bu durumun çocuğun daha ciddi ahlak zafiyetine sürüklenmesine yol açacağı tehlikesine karşı uyarıda bulunur.

Kâzım Nami'nin eğitim hakkındaki ileri görüşleri, 1930'lu yıllarda dönemin siyasi iktidarının eğitim programında yer almış; dolayısıyla ülkenin de resmi eğitim ideolojisi kimliğini kazanmıştır. İki dönem milletvekili seçilerek yer aldığı mecliste millî eğitime dair görüş ve düşüncelerini daha rahat ifade etme imkânını bulur. Okullarda ahlak eğitiminin din, psikoloji, edebiyat, tarih, coğrafya hatta matematik gibi pek çok disiplinle ilişkisi olduğuna değinen yazar, insanı ilgilendiren her alanda ahlakın araması gerektiğini ileri sürer. Çünkü ona göre ahlak, sadece insanı ilgilendiren bir değerdir. Birinci derecede insanı sevmeyi, onun hukukunu gözetmeyi ve gerektiğinde problemlerine çözüm olmayı gerektirir. Yardımlaşma ve dayanışma duygusuna sahip olmak, ahlaklı olmanın başat göstergeleri arasında yer alır. Nami, eğitim kurumlarında çocukların sosyal ve ahlaki gelişimlerinin sağlanması için güçlü bir yardımlaşma ve dayanışma duygusunun kazandırılmasına ihtiyaç duyulduğunu vurgular. Okullarda Yeşilay, Kızılay, spor, yardımlaşma gibi eğitsel ve kültürel etkinliklerle yürütülen grup çalışmalarının yapılması yönünde öğrenci kollarının kurulmasını; etkinliklerin işlevleri ve sonuçları hakkında öğrencilere duyarlık kazandırılmasının önemini örnekler vererek açıklar. Dinci ve kinci olmayı değil, dindar ve hoşgörülü olmayı telkin eder. Zira birincisi ticarî mantığa hizmet eder, kişisel menfaati gözetir, buna hizmet etmeyen taraflara kin ve husumet besler, bu yüzden itici ve sevimsizdir; ikincisi ise karşılıksız bir kulluk görevidir, ferdî ve maddî çıkar aramaz, sağlam bir itikada dayanır; dolayısıyla sosyal ilişkilerde hoşgörüyü esas alan bir öğretidir. Bu yüzden, din ve dinî değerler her şeyden önce insanı güzel ahlak sahibi olmayı amaçlar. Yazara göre sadece aile ortamında değil, eğitim kurumlarında da bu durum dikkate alınmalıdır. Güzel ahlak sahibi olmayı emreden din bir vicdan ve inanç meselesidir; ferdi bir tercih olarak kıymet arz eder, dokunulamaz. Çocuk, bu inanç hürriyetiyle küçük yaşlardan itibaren baskıyla değil, özgürce tanıştırılmalıdır. Yazar, dindar olmanın bireyin ahlaklı olması üzerinde ciddi bir tesiri olduğuna inanır. "Yalnız din üzerine müesses bir ahlak bu ihtiyaca hakikaten derin bir cevap verebilir; yalnız tabiat nokta-i nazarından dahi şahsiyet için ahlaki nizamın kıymeti izah eden bir sürü psikolojik hadiseler ortaya konabilir" (Nami, 1925, 66). Bunun yanında dini telkinler arasında yer alan nefsi terbiye de sağlam ahlaka dairdir. Çocuklara uygulanan ahlak eğitiminde bireyin kendi duygularını kontrol altına alması, nefesine hâkim olmayı becermesi yönünde verilen bilgilerin önemine vurgu yapan yazar, küçük yaşlardan itibaren güçlü bir irade edinmeye dönük antrenman yapmayı gerekli görür. Tarihî olayları çarpıtmadan öğrenmek/öğretmek, gelecek nesillere olduğu gibi aktarmanın yine dini ve ahlaki değerlerden bağımsız değildir. Doğru ve tarafsız aktarılmış her tarihî vakadan ahlaki bir hisse çıkarmak mümkündür. Bencil saiklerle taraflı ve gerçek dışı bir tarih öğretiminin toplumun dinî değerlerine ve ahlaki yapısına zarar vereceğine dikkati çeken yazar Nami'ye göre "Her nevi tarihi tağşişler bir milletin seciye-i mertliğine,



doğruluğuna, bozulmaz namuskârlığına zarar verir: sermesti olduğu yalan bütün ruhuna hulul eder...” (Duru, 1925, 86).

### 3. Tartışma ve Sonuç

Kâzım Nami Duru, yaşadığı Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde Türk eğitim sistemini etkilemiş önemli şahsiyetlerden birisidir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumları bağlamında Türk eğitim sisteminin modernleşmesi yönünde hâlâ geçerliliğini sürdüren uygulama yöntemleri, teorik görüş ve düşünceleriyle Cumhuriyet dönemi eğitim tarihine damgasını vurmuş öncü bir eğitimcidir. Okul öncesi ve ilköğretim süreçlerine ilişkin görüş ve düşünceleriyle eğitimin yalnızca teorisyeni değil aynı zamanda aktif bir uygulayıcısı olarak varlık göstermiştir. Eğitimde sözünü ettiğimiz süreçlere ilişkin Batı kaynaklı düşünceleri, başta *Çocuk Bahçesi Rehberi* adlı eser olmak üzere hemen bütün kitaplarına serpiştirilmiş olarak yer almaktadır. *Çocuk Bahçesi Rehberi*, Duru'nun anaokullarında görev alacak öğretmenler için 1915'te Fransızcadan tercüme ettiği bir kılavuz kitaptır. Kitapta konu ve etkinliklere yönelik “yapılandırma eğitimi” anlayışı önemszenmiştir. İlk eğitim/öğretimde birbirinden bağımsız olmadığını ileri sürdüğü aile, okul ve öğretmen üçlemesinin önemini vurgularken eğitim ve öğretim denilen ihtisas işi için ilgi ve sevginin her şeyden önce ve fazla şart olduğunu savunmuştur.

Çocuklara ahlak eğitimi vermenin en az fen ve sosyal alanlara ilişkin teorik eğitim kadar önemli olduğunu vurgulayan yazar, ilk yaşlarda ruhsal ve kişilik gelişimlerini sağlayacak “ahlak” değeri ile ilgili fikirlerini de *Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli*'de detaylı olarak aktarmıştır. Ayrıca *Mektepte Ahlak*, (Jules Payot'tan çeviri), *Muallimin Meslek Ahlakı* ve *Frobel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi* (çeviri) adlı kitapları da yazarın çok önem verdiği ahlak eğitimi hakkındaki görüşlerinin yoğun olarak yer aldığı eserlerdir.

Eğitime dair yenilikçi fikirleri ile Türk eğitim tarihine yön veren yapısal değişikliklere imza atmıştır. Eserlerinde ezberci eğitim sistemini eleştiren yazar, bunun yerine yapılandırma eğitimi yöntemini yerleştirir. Bu bağlamda onun piyes, makale ve şiirleri de eğitimde başarının kapılarını açan mühim çözüm önerileriyle doludur. Başta ahlak ve kişilik olmak üzere çocuğun küçük yaşlarda pek insanî değerle donatılması gerektiğini savunmuştur. Din, vatan, millet kavramlarına yönelik bilinçlenmeyi de ahlaki eğitimin bir parçası olarak sayar. Bu duyguları aidiyet bilincine dönüştürmemiş birinin güzel ahlak sahibi olduğundan söz etmenin mümkün olmadığını ileri sürer. Ona göre ahlaklı olmak eylem işidir. Adil davranmak, hak-perest olmak, nefsine hâkim olmak, insan doğasının bir gereğidir. İnsanları etnik kökenleri, dini inanç ve mezhep tercihleri yönünde ayırım yapmadan sevmek gerekir. Birey, birlikte yaşama arzusunu taşımayı, şiddete başvurmamayı, öfkesine mağlup olmamayı, yardımsever ve dayanışmacı bir ruhla etrafını gözetmeyi küçük yaşlardan itibaren öğrenmeli; ileriki yaşlarda bunlar gibi pek çok güzel haslet ve meziyetlerle donanmış olarak sosyal hayata dâhil olmalıdır.

## Kaynakça

- Akyüz, Y. (1997). "Türkiye'de anaokullarının kuruluş ve gelişim tarihçesi", (Editör: Bekir Onur), 1.Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi 6 – 8 Kasım 1996, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü. Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Ankara.
- Batır, B. (2007). *İkinci Meşrutiyet'ten Tevhid-i Tedrisat'a Türkiye'de ilköğretim (1908-1924)*, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Baymur, F. (1987). *Cumhuriyet dönemi eğitimcileri*. UNESCO Milli Kom. Yay. Ankara.
- Dinçer, F. (2007). *Kazım Nami Duru hayatı, eserleri ve Türkçe öğretimine katkıları*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi, Ankara.
- Duru, K. N. (1331/1915). *Çocuk bahçesi rehberi*. Matbaa-i Amire, İstanbul.
- Duru, K. N. (1339/1923). *Çocuk bahçesi rehberi*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Duru, K. N. (1924). *Frobel usulüyle küçük çocukların terbiyesi*, (Çev.) Matbaa-i Amire, İstanbul.
- Duru, K. N. (1928). *Pedagoji önündeki Gazi*. Devlet Matbaası, İstanbul.
- Duru, K. N. (1929). *Mektepte ahlak*, (Jules Payot'tan çeviri ). Selânik.
- Duru, K. N. (1931). *Terbiyevî yazılar*. Kanaat Kütüphanesi, İstanbul.
- Duru, K. N. (1934). *Muallimin meslek ahlakı*. Devlet Matbaası, İstanbul.
- Duru, K. N. (1942). "Bir Otodidakt". *İlk Öğretim Dergisi*, C.6, S.103; s. 1524.
- Duru, K. N. (1957). *İttihat ve Terakki hatıralarım*. Sucuoğlu Matbaası, İstanbul.
- Ergün, M. (1996). *İkinci Meşrutiyet Devrinde eğitim hareketleri (1908-1914)*. Ocak Yay., Ankara.
- Erol, K. (2015). "Çocuk Edebiyatı Kapsamında İbrahim Alâettin Gövsa'nın Çocuk Şiirleri'ne Değerler Eğitimi Bağlamında Bir Bakış", *International Journal of Languages' Education and Teaching* ISSN: 2198 – 4999, Mannheim – Germany, Volume 3/1 April 2015 p. 210-228
- Temizyürek, F. & Dinçer, F. (2014). "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihinde Önemli Bir İsim: Kâzım Nami Duru". *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, Yıl: 10, S. 19, s.173-194.

## Extended Summary

### 1. Introduction

Kazim Nami Duru (1876-1967), who enriched the history of Turkish education in the 2<sup>nd</sup> Constitutional and Republic Eras with his innovative ideas, was also interested in language and literature besides the military field. His interest in the education profession led him to write and do serious research in this field. Among his studies on literary education, his articles on children's education are at the forefront. The author is among the pioneers of his time with his remarkable plays as well as poems he wrote especially for children.

Kazim Nami paid importance to the mental development and physical health of the individual first in child education. In his opinion, physical education given to children at an early age is necessary in terms of gaining a sense of self-confidence depending on their mental and physical health. According to him, it is very important not only to upload information to children in educational institutions, but to give them a solid character. *Cocuk Bahcesi Rehberi*<sup>4</sup> (Children's Ground Guide) he wrote is actually a pedagogy book. This work, translated from French by Kazim Nami Duru, is a source containing contemporary information on child education. This book was prepared with the idea of being a guide for teachers working in pre-school education institutions. The poems and songs in the book belong to Ali Ulvi Elove, one of the pioneers in the field of children's literature of the 2<sup>nd</sup> Constitutional Era. Activities related to educational activities were also created with local resources. Kazim Nami Duru, with his views and practices in *Okul Bahcesi Rehberi*, provided guiding materials that are valid in today's education system as in the 2<sup>nd</sup> Constitutional Era.

Kazim Nami Duru's work of *Mekteplerde Ahlak Nasil Telkin Edilmeli*<sup>5</sup> (How to Indoctrinate Morality in Schools) is also a helpful guide resource for teachers in the value education to be given in schools. In the work, the author's definitions and explanations to the concept of "morality", his views on why moral education should be given in the education processes we mentioned, and his observations on how moral education was given in the schools of his teaching period were included. In addition to these, it is possible to find the answer of the author about the factors that have a positive effect on the children who are subject to the education to acquire the value of "being moral / honest"; the duties and responsibilities teachers should undertake in moral education, and the basic ways and methods that they should follow in this context.

---

<sup>4</sup> Duru, Kâzim Nami; *Cocuk Bahcesi Rehberi*, Matbaa-i Amire, Istanbul (1331/1915); *Cocuk Bahcesi Rehberi*. Matbaa-i Amire, Istanbul (1339/1923). (The citations made in this study belong to the second edition of the work.).

<sup>5</sup> Duru, Kâzim Nami; *Mekteplerde Ahlak Nasil Telkin Edilmeli?*, Kanaat Kitabevi, Istanbul, 1925. (The citations made in this work belong to the current edition of the work.).

## 2. Method

In the research, document research / analysis, one of the qualitative research designs, was used. This method / study model aims to provide written materials containing data about the cases to be investigated and to analyse them in accordance with the purpose acquired. The resources evaluated in this study constitute the main universe of the research. For this reason, document scanning / examination in line with the objectives is taken as basis.

## 3. Findings, Discussion and Results

Kazım Nami Duru is a pioneering educator who left his mark on the education history of the 2<sup>nd</sup> Constitutional and the Republic Era. With his views and thoughts on pre-school and primary education processes, he was not only as a theorist of education but also as an active practitioner. The author, who knows the pre-school education institutions well in the 2<sup>nd</sup> Constitutional Era, is well aware of the general problems of these institutions. He examined pre-school education institutions on-site in the European countries he traveled; He correctly identified the deficiencies in his country from the comparison he made and returned home by determining his plans for what to do in this field.

Duru, with his innovative ideas on education, made structural changes that shaped the history of Turkish education. The author, who criticizes the rote-learning based education system in his works, places the constructivist education method instead. Plays, articles and poems are also full of important solutions that open the doors to success in education. He suggests that the child should be equipped with many human values, especially morality and personality. The main messages he conveyed in his works titled "*Çocuk Bahçesi Rehberi*" and "*Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli*" are about education and moral values. He also regards the awareness of the concepts of religion, homeland and nation as a part of moral education. It is a necessity of human nature to behave fairly, to be just, and to be self-possessed. It is necessary to love people without discrimination based on their ethnic origins, religious beliefs and sect preferences. Individuals should learn from an early age to have the desire to live together, not to resort to violence, not to be defeated by anger, to take care of their surroundings with a benevolent and solidarity spirit, and should be included in social life by being equipped with many good traits and qualities like these at later ages.

Erol, K. ve Erol, E. E. (2021). Eğitimci-yazar Kâzım Nâmi Duru'nun "Çocuk Bahçesi Rehberi" ve "Mekteplerde Ahlak Nasıl Telkin Edilmeli" eserlerinde eğitim anlayışı ve değer aktarımı. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 41-61.



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

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

Article type: Research

Received date: 16.04.2021

Accept date: 31.05.2021

Doi no: 10.47935/ceded.917727

---

### An Analysis of Children’s Book with Titled “Kuş Olsam Evime Uçsam” in terms of Migration\*

Su Saime UYSAL\*\*, Erhan ŞEN\*\*\*

**Abstract.** This study aims to analyze the children's book with titled “Kuş Olsam Evime Uçsam” (I Wish I Were Bird, I Would Fly to My Home) in terms of migration. In the study, document analysis method was used for data collection and content analysis was used to analyze the data. This work has been analyzed in detail in terms of the events and situations causing migration, the basic problems caused by migration, the emotions caused by migration, and the desires of the migrant characters. Various events and situations (exposure to violence, gangs, psychological traumas, etc.), basic problems (unemployment, psychological trauma, accommodation, etc.), emotions (fear, yearning, hope, anxiety, curiosity, etc.), expectations and wishes of migrant characters (desire to survive, home, getting education, not leaving homeland, returning to their homeland, etc.) were reflected in the analyzed book. It can be said that the work of children's literature, which is handled from these aspects, reflects the inner world of individuals who experience migration in many ways. Apart from this study, the phenomenon of migration can be examined by different researchers in children's literature.

**Keywords:** children’s literature, phenomenon of migration, literary fiction, content analysis.

---

\* This study is an expanded version of the text presented as a graduate seminar at Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences, Turkish Education Program.

\*\* Fevzi Geyik Secondary School, Van, Turkey; su.uysaly@gmail.com

\*\*\* Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Turkish Education, Van, Turkey; senn.erhan@gmail.com

## “Kuş Olsam Evime Uçsam” Adlı Çocuk Edebiyatı Yapıtının Göç Olgusu Açısından İncelenmesi\*

Su Saime UYSAL \*\*, Erhan ŞEN\*\*\*

**Öz.** Bu çalışmanın amacı “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtını göç olgusu açısından çözümlemektir. Çalışmada verilerin toplanması için doküman analizi yönteminden, verilerin çözümlenmesi için de içerik analizinden yararlanılmıştır. İncelenen yapıt göçe neden olan olay ve durumlar, göçün ortaya çıkardığı temel sorunlar, göçün ortaya çıkardığı duygu durumları ve göç etmek zorunda kalan karakterlerin arzu ve istekleri bakımından ayrıntılı bir biçimde çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda söz konusu yapıtta, göç olgusuyla ilgili çeşitli olay ve durumların (şiddete uğrama, çeteler, psikolojik travmalar vb.), temel sorunların (işsizlik, psikolojik travma, barınma vb.), duygu durumlarının (korku, özlem, umut, kaygı, merak vb.), göç eden karakterlerin beklenti ve isteklerinin (hayatta kalma isteği, ev, eğitim alabilme, öz yurdundan ayrılmama, öz yurduna dönme vb.) kurguya yansıdığı görülmüştür. Bu yönlerden incelenen yapıtın göçü deneyimleyen bireylerin dünyasını ayrıntılı bir şekilde yansıttığı söylenebilir. Bu çalışma dışında göç olgusu farklı araştırmacılar tarafından çocuk edebiyatı yapıtlarında inceleme konusu yapılabilir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk edebiyatı, göç olgusu, yazınsal kurgu, içerik analizi.

\*Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Programında yüksek lisans seminer ödevi olarak sunulan metinden üretilmiştir.

\*\*<sup>ID</sup> Fevzi Geyik Ortaokulu, Van, Türkiye; su.uyaly@gmail.com

\*\*\*<sup>ID</sup> Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Van, Türkiye; senn.erhan@gmail.com



## 1. Giriş

Göç, toplumu oluşturan birey ya da grupların ekonomik, toplumsal ve siyasal nedenlerden ötürü yaşadıkları yerden başka bir yere gitmeleridir. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte göçün tanımı şu şekilde verilmektedir: “Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret”( www.tdk.gov.tr). Göç yer değiştirmenin ötesinde; bir sosyal çevreden diğerine, sahip olunan kültürden farklı bir kültüre geçişi ifade eden karmaşık bir olgu olarak değerlendirilebilir. (Özdemir ve Budak, 2017).

Göç, insanlık tarihinin başından beri süregelen bir olgudur. Dinsel anlatılara (Adem ve Havva'nın cennetten dünyaya gönderilişi) bile bu olgu yansımıştır (Yakar, 2017). Her göç, nedenler ve doğurduğu sonuçlar bakımından kendine özgü niteliklere sahiptir. Göç eden bireyler ya da topluluklar gidilen yere olumlu ya da olumsuz kendi deneyimlerini de götürdükleri için göç olgusu asla yüzeysel bir kavram olarak görülmemelidir. Alarçin (2019) de göçün yalnızca bireyin ya da herhangi bir topluluğun bir yerden başka bir yere gitmesi olarak ele alınmaması gerektiğine dikkat çekmektedir. Göçle birlikte insanlar gittikleri yere aynı zamanda yaşam tarzlarını, gelenek ve göreneklerini, dünyayı görme biçimlerini de beraberlerinde götürmektedirler.

Alanyazında göç eden bireylerin “göçmen, sığınmacı ya da mülteci” gibi farklı biçimlerde tanımlandıkları görülmektedir. Ancak burada dikkat çekilmesi gereken noktalardan biri bu kavramlar arasındaki ayırmadır. Göçmen, “Ülkelerindeki ekonomik yetersizliklerden veya ekonomik yoksunluklardan dolayı daha iyi yaşam standartları elde etmek ve maddi açıdan içinde buldukları güçlükleri yenmek, ekonomik ve sosyal zorluklara katlanmamak için başka ülkelere iltica eden kişilerdir” (Kalaycı, 2014). Sığınmacı “Yaşadıkları ülkelerde maruz kaldıkları şiddet, zulüm, korku ve can güvenliği gibi sorunlar nedeniyle ülkelerini terk ederek daha güvenli olduğuna inandıkları diğer ülkelere sığınan kişilerdir” (Kalaycı, 2014). Mülteci ise mültecilik statüsü hukuken kabul edilmiş olan bir yabancıyı ifade etmektedir. Ayrıca sığınmacı, mültecilik statüsü incelenen ve bu nedenle kendisine geçici koruma sağlanan kişiyi tanımlanmaktadır (Çiçekli, 2003).

Göç hem mesafesi, olayın gerçekleştiği yere ve olayın sürekliliğine göre hem de bu duruma yol açan nedenlere göre farklı açılardan sınıflandırılabilir (Temur, 2018). Genel anlamda göç olgusu 5 farklı başlık altında ele alınabilir (Petersen 1958'den akt. Çağlayan,2006):

- 1. İlkel Göçler:** Yaşanılan bölgedeki fiziksel koşulları olumsuzluğundan dolayı ortaya çıkan göçlerdendir. Bu tür göçlere güç mevsim koşulları, kuraklık, kıtlık gibi değişkenlerin neden olduğu göçler örnek verilebilir.
- 2. Zoraki Göçler:** Bir baskı ve dayatmayla kişilerin karar mekanizmalarını kullanmalarına izin verilmeden yaptırılan göçlerdir. Almanya'da Nazi iktidarının Yahudileri göçe zorlaması buna örnek verilebilir.

3. **Yönlendirilen Göçler:** Bu tür göçlerde toplumsal baskı olmasına karşın bireylerin karar verme mekanizmalarını da kullanabildikleri görülmektedir. Bu tanımdan yola çıkarak Suriye iç savaşından kaçarak göç edenler örnek verilebilir. Baskı ögesi olarak iç savaş ve kargaşa varken bireylerin ülkelerini terk edip etmemeleri onların bireysel tercihlerine bağlıdır.
4. **Serbest Göçler:** Zorlayıcı ya da itici bir gücün olmadığı, kişilerin özgürce karar alarak yaptıkları bireysel göçlerdir.
5. **Kitlesel Göçler:** Bu tür göçler çağın ortaya çıkardığı teknolojik gelişmelerin sonucunda toplu olarak yapılan göçlerdir. Özellikle serbest göçü gerçekleştiren bireyler, toplumun diğer bireylerini göçe cesaretlendirerek kitlesel göçün öncüsü olabilmektedir.

Göçün gerekçesi ne olursa olsun bireyin kalıcı ya da geçici yer değiştirmesi çeşitli sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Ekonomik, toplumsal ve kültürel olarak kendilerini güvende hissetmemek ya da savaş gibi yıkıcı ve travmatik bir olayla karşı karşıya kalmak göçü kaçınılmaz kılmaktadır. Göç her bireyde farklı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır, ancak bunun çocuk üzerindeki etkisi daha derin olabilmektedir.

Göçle birlikte çocuklar beslenme ve iyi yaşam koşullarından yoksun kalabilmekte, hastalık ve kazalarla karşılaşabilmekte, istismar, ihmal ve şiddete uğrayabilmektedir. Bununla birlikte göçü yaşayan çocuklarda suça yönelme, şiddet uygulama, depresyon ve anksiyete, gelişme geriliği, uyku ve yeme bozuklukları, özgüven eksikliği, okulda başarısızlık, sigara ve alkol bağımlılığı, intihar, hiperaktivite gibi psikolojik sorunlar görülmektedir (Aydın,Şahin ve Akay, 2017).

Göçün çocuk üzerindeki etkisi özellikle onun gelişim düzeylerine göre değişebilmektedir. Şahin (2001) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada birincil toplumsallaşma sürecini tamamlayarak göçü yaşamış çocukların (6-14 yaş) kolay uyum sağlayamadıkları ve yurda dönmek istedikleri görülmüştür. Ancak birincil toplumsallaşma sürecinin tam ortasında göçü yaşayan çocukların (1-5 yaş) iki kültür arasında kaldıkları, hiçbir kültürde kendilerini güvende hissetmedikleri, anadillerini geliştiremedikleri ve yurda dönmek istedikleri bulgulanmıştır.

Göçün çocuk üzerindeki etkisi yaşamının tümüne yayılabilmektedir. Bu nedenle göçü yaşayan ya da göç eden kişilerle aynı ortamı paylaşan çocuklara bu olgunun duyumsatılması için edebiyat yapıtları işlevsel bir rol üstlenebilir. Özellikle çocuk okurun eşduyum (empati) becerisini devindiren çocuk edebiyatı yapıtları önemli eğitbilimsel (pedagojik) araca dönüşebilir. Göç gibi trajik bir olgunun çocuk edebiyatı yapıtlarında işlenmesi, çocuk okurun (aynı zamanda göçü yaşamış çocukların) bu olguyu daha iyi anlamasına hizmet edebilir.

Edebiyat, insanın duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili biçimde ortaya koyan bir sanattır (Kavcar, 1999). Bu estetik üretim biçimi aracılığıyla bireyler insan ve yaşam gerçekliğini farklı pencerelerden deneyimleme olanağı bulabilmektedir (Sever,

2017). İnsan yaşamındaki her şey edebiyatın konusu olabilir. Göç de insanlık tarihinin en bilindik ve en yaygın olgularından biri olduğu için edebiyat yapıtlarına farklı biçimlerde yansımıştır.

Yazınsal yapıtlar çocukların anlamadığı ya da anlayamayacağı konuları onların deneyimlemesine olanak verebilir (Dilidüzgün, 2018). Özellikle yaşam deneyimlerinin kısıtlılığından dolayı çocuk tanık olmadığı durumları anlamlandırmada güçlük çekebilir. Bu açıdan çocuk edebiyatı yapıtları işlevsel bir role sahiptir. Bu tür yapıtlar çocuğu toplumda yaşanan olay ve olgulara hazırlayan bir rol üstlenebilir. Çocuk edebiyatı yapıtları, yaşamdan bağımsız ürünler olarak düşünülemez. Her edebiyat yapıtı, kurmaca bir dünyada yaşamın kendisini anlatmaktadır. Böylece çocuklar, gerçek dünyada olup bitenleri kurgusal yapıtlar aracılığıyla deneyimleyebilir (Şen, 2021).

Günümüzde göç olgusunun giderek yaygınlaşması bu konunun edebiyat yapıtlarında daha fazla yer bulmasına neden olmuştur. Göç olgusunu işleyen yapıtları okuyan göçmen çocuklar kendilerinin gerçek yaşamda karşılaştıkları sorunlarla başka insanların da mücadele ettiğini görebilir. Bunun evrensel bir sorun olduğunu anlayarak yalnızlık psikolojisinden kurtulabilir, söz konusu yapıttaki çözüm önerilerini kendi yaşamlarına da uygulayabilirler. Ayrıca bu kitaplarla ilgilenen eğitimci, yazar veya yetkililer göçmen çocukların sorunlarını doğrudan görebilir ve bu sorunlara ilişkin gerçekçi çözümler üretebilirler (Temur, 2018).

Göç gibi travmatik bir olguyla edebiyat yapıtlarıyla buluşmak göç eden çocuk dışında diğer çocukların da bu soruna ilişkin farkındalık edinmesine yardım edebilir. Estetik ve sanatsal çalışmaların işlevsel bir rol üstlenebilir. Edebiyat da üstün gücü ile bireyde bilinç oluşturmada etkili yazınsal alanlardan biridir. Aslan (2019) da duyarlı birey yetiştirmede çocuk edebiyatının önemine dikkat çekmektedir. Toplumsal barışın ve huzurun kaynağında duyarlı ve eşduyum becerileri gelişmiş bireylerin varlığı yatmaktadır. Bu konuda edebiyat yapıtları bu koşulları oluşturan önemli araçlardandır.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtını göç olgusu açısından çözümlemektir. Çalışmanın problem cümlesi “Kuş Olsam Evime Uçsam adlı yapıtta göç olgusu nasıl ele alınmıştır?” biçiminde tanımlanabilir. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

“Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında;

1. Göçe neden olan durum ve olaylar nelerdir?
2. Göçün ortaya çıkardığı temel sorunlar nelerdir?
3. Göçün ortaya çıkardığı duygu durumları nelerdir?
4. Göç etmek zorunda kalan karakterlerin arzu ve istekleri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

“Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtı göç olgusu açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir. Bu materyaller; kitap, dergi, gazete, arşiv, mektup, resmi yayın ve istatistikler olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019).

### 2.2. İncelenen Doküman

Alanyazını taranarak ve uzman görüşlerine başvurularak göç olgusunu işleyen ve çocuklara seslenen “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtın çalışmanın amacına uygun olduğu görülmüştür. Bu açıdan inceleme nesnesinin belirlenmesi için amaçlı örneklemeden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 118). Göç olgusunun çocuk edebiyatı yapıtlarına yansıma biçimine ilişkin derinlikli bir bilgi sunacağı, göç olgusunu birçok boyutuyla ele aldığı ve güncel bir göç olayını (Suriye iç savaşının neden olduğu kitlesel göç) işlediği için “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtın çözümlenmesine karar verilmiştir.

### 2.3. Verilerin Analizi

Veriler çözümlenmesi için içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi araştırmanın amacıyla ilgili toplanan verilerin kodlanması, sınıflama-tanımlama ve tanımlama-sınıflama biçiminde ilerleyen bir süreçtir (Glesne, 2012). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Göç olgusuna neden olan olay ve durumlar, ortaya çıkardığı temel sorunlar, göçün ortaya çıkardığı duygu durumları, göç eden bireylerin beklenti ve istekleri araştırılacağı için “Kuş Olsam Evime Uçsam” çocuk edebiyatı yapıtındaki bu değişkenlerle ilgili veriler, içerik analiziyle ortaya çıkarılmıştır. Çözümleme birimi olarak da “cümle” alınmıştır. Bazen cümlelerde birden fazla kategoriyle karşılaşıldığı için bunlar, ayrı ayrı sayıma dahil edilmiştir. Örneğin; “Kaçmak istersin, böyle yakalanacak gibi olursun, kurtulursun. Film izlerken avuçların terler. Kalbin pıt pıt atar” (Kuş Olsam Evime Uçsam, 2016, s. 22) cümlelerinde heyecan, kaygı ve korku durumlarıyla karşılaşılmıştır. Kategoriler oluşturulduktan sonra birbirini içeren ya da birbirine benzeyen bazı kategoriler sonradan birleştirilmiştir. Örneğin; göçe neden olan durum ve olaylar bombalanma ve kurşunlanma kategorileri belirlenmiştir. Ancak çözümleme aşamasında bu kategorilerin şiddete maruz kalma başlığı altında değerlendirilebileceği uzman görüşüyle kararlaştırılmıştır. Bu nedenle

bombalanma ve kurşunlanma kategorileri şiddete maruz kalma kategorisi altında ele alınmıştır.

## 2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda önemli basamaklardan biri de geçerliktir. Araştırmacının topladığı verileri ayrıntılı bir şekilde raporlaştırması ve sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması bilimsel araştırmaların gerekliliklerinden biridir. Nicel araştırmalardan farklı bir özellik taşımakla birlikte nitel araştırmalarda da iç ve dış geçerlik vardır. İç ve dış geçerlik, bir çalışmanın sonuçlarının güvenilir ve anlamlı olup olmadığını yansıtan kavramlardır. İç geçerliğin elde edilmesi için araştırmacı, çalışmanın nasıl yürütüldüğünü tüm aşamalarıyla birlikte (veri toplama, analiz ve yorumlama aşamaları) tutarlı, açık ve anlaşılır bir biçimde okurla paylaşmalıdır. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının genellenebilirliğiyle ilgili olup bu basamakta, araştırmanın tüm aşamalarına ilişkin okura bilgi verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da geçerliği ve güvenirliliği denetlemek için çalışmanın tüm süreci ayrıntılı bir biçimde aktarılmış, incelenen yapıttan doğrudan alıntılar tabloların altında gösterilmiş, alanyazındaki diğer çalışmalar arasındaki benzer ve farklı sonuçlara bakılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenirliliği test etmenin diğer bir yolu da “zaman açısından korelasyon” a bakmaktır. Bu yöntemde aynı dokümanlar araştırmacılar tarafından farklı zaman dilimlerinde incelenir, ardından bu incelemeler arasındaki uyum yüzdesine (percent of agreement) bakılır. Uyum yüzdesinin hesaplanması için “Uzlaşma sayısı/Uzlaşma + uzlaşmama sayısı” formülünden yararlanılır. Güvenirliliğin kabul edilmesi için uyum yüzdesinin %70’den yüksek olması beklenir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 80-81). Bu çalışmada güvenirliliği test etmek için zamansal korelasyondan yararlanılmıştır. Araştırmacılar incelenen çocuk edebiyatı yapıtını yaklaşık dört aylık (İlk okuma: 10.09.2020; son okuma: 14.12.2020) zaman dilimlerinde iki defa yeniden çözümlenmiştir. Ardından iki okuma arasındaki uzlaşma yüzdesine bakılmıştır. İki farklı okuma arasındaki uzlaşma yüzdesi %83 (uzlaşma sayısı 259; uzlaşmama sayısı 50) olarak bulgulanmıştır. Bu açıdan çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

## 3. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında yer alan göç olgusuna ilişkin bulgular verilmektedir.

Tablo 1

Göçe Neden Olan Durum ve Olaylar

Sıra	Olay ve durumlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.	Şiddete uğrama (bombalanma, kurşunlanma, yaralanma)	7	%17,5
2.	Çeteler	7	%17,5
3.	Yaşanılan yere ait psikolojik travmalar	5	%12,5
4.	Yakınlarını kaybetme korkusu	5	%12,5

5.	Ölmek istememe	4	%10
6.	Açlık	4	%10
7.	Evsiz kalma	4	%10
8.	Kaos ortamı	3	%7,5
9.	Akrabaların ülkeden ayrılması	1	%2,5
<b>Toplam</b>		<b>40</b>	<b>%100</b>

Tablo 1’de “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında göçe neden olan durum ve olaylar gösterilmektedir. Elde edilen verilere göre söz konusu çocuk edebiyatı yapıtında göçe neden olan toplam 9 farklı sorun belirlenmiş ve toplam 40 cümlede bu sorunlar işlenmiştir. Bu yönden “şiddete uğrama” (f:7, %17,5) ve “çeteler” (f:7, %17,5) aynı sıklık değeriyle birinci sırada yer almaktadır. İlk altı sıradaki göç nedenine baktığımızda sırasıyla “yaşanılan yere ait psikolojik travmalar” (f:5, %12,5) “yakınlarını kaybetme korkusu” (f:5, %12,25), “ölmek istememe” (f:4, %10), açlık (f:4, %10) ve “evsiz kalma” (f:4, %10) gelmektedir. Diğer temel sorunlar için de benzer açıklamalar yapılabilir.

Belirlenen göç nedenlerine ilişkin olarak “Kuş Olsam Evime Uçsam” çocuk edebiyatından alıntılanmış şu ifadeler örnek olarak verilebilir:

*Elim anneminkinin içine girecek neredeyse. Canım acıdı. Büyük bir patlamayla arkaya doğru düştük. Çımmmm... Başka şey duymuyorum. Görmüyorum da. Bomba attılar yine” (s. 8). [şiddete uğrama (bombalanma, kurşunlanma, yaralanma)]*

*“Savaşan insanlar duyuluyor. Bağırıyorlar! Dumanlar yükseliyor. Kıvrılıyor yılan gibi. Evimiz de savaştan zarar görmüş müdür acaba? ” (s. 26). (kaos ortamı)*

*“Annem, kolunun altına aldı beni. Ayaklarım üşüdü biraz. Ayakkabımın ucu açılmış, başparmağım dışarıda. Kollarım da soğuk.” (s. 26). (evsiz kalma)*

*“Kimliklerinizi gösterin! Nereye gidiyorsunuz böyle! İnin kamyonetten!” (s. 27). (çeteler)*

*“Pat pat ayak sesleri duyuluyor. Kamyonetin etrafında yürüyorlar sanki. Uç taraftan biraz ışık geldi. Adamın elinde göz resmi var. Elinde göz dövmesi olan adam! ” (s. 27). (çeteler)*

*“Beni görünce çok sevindi. Hızlı hızlı kuyruğunu salladı. Etrafımda döndü. Biraz başını okşadım. Önüne ekmek koydum. Yemeye başladı. Sonra birden o adamlar geldi. Nereden çıktılar anlamadım. Korkudan kıpırdayamadım.” (s. 28). (kaos ortamı, çeteler)*

*“ Ayağıyla köpeğe bir tekme attı. Tekme atılınca bacağımı tutmuşum. Sanki bacağım acıdı benim de. Köpek, inleyerek yürümeye başladı.” (s. 28). (yaşanılan yere ait psikolojik travmalar)*

*“Hiçkırıklarım artınca üstünde dövme olan eliyle yakamı tuttu, ‘Haydi, evine git! Şanslı günündesin bugün, çocuklarla uğraşacak vaktim yok benim!’ diyerek beni ittirdi. (s. 30). (çeteler)*

*“Annemin sesiyle kendime geldim. Göz dövmesini görünce aklıma köpek geldi. Savaş geldi. Yanaklarımı sildim.” (s. 30). (yaşanılan yere ait psikolojik travmalar)*



“Beşir,Beşir ! Çırpınıp durma oğlum. Füze falan düştüğü yok. Yanmıyoruz! Kabus görüyorsun yine!”

Savaş başladığından beri çok rüya görüyorum. Ama görmek istemiyorum ben. Korkuyorum. Abim aklıma geliyor.” (s. 35) (yaşanılan yere ait psikolojik travmalar, yakınlarını kaybetme korkusu)

Tablo 2

Göçün Ortaya Çıkardığı Temel Sorunlar

Sıra	Temel sorunlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.	İşsizlik	18	%17
2.	Psikolojik Travma	12	%12,24
3.	Barınma	11	%11,22
4.	Çocuğun erken büyüme zorunda kalması	11	%11,22
5.	Dışlanma	10	%10,20
6.	Dil problemi	9	%9,18
7.	Eğitim	7	%7,14
8.	Malını mülkünü bırakma	7	%7,14
9.	Uyum sağlayamama	5	%5,1
10.	Bilinmezliğe yolculuk	4	%4,08
11.	Ait olamama	3	%3,06
12.	Yaralanma/Kaza geçirme	1	%1,02
<b>Toplam</b>		<b>98</b>	<b>%98,6</b>

Tablo 2’de “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında göçün ortaya çıkardığı temel sorunlar gösterilmektedir. Elde edilen verilere göre bu yapıtta göçün neden olduğu toplam 12 farklı sorun belirlenmiş ve bunlar toplam 98 cümlede işlenmiştir. Bu yönden işsizlik (f: 18, %17) sıklık açısından birinci sırada yer almaktadır. İlk altı sıradaki temel soruna baktığımızda sırasıyla psikolojik travma (f:12 %12,24) barınma (f:11, %11,22), çocuğun erken büyüme zorunda kalması (f:11, %11,22), dışlanma (f:10, %10,20) ve dil problemi (f:9, %9,18) gelmektedir. Diğer temel sorunlar için de benzer açıklamalar yapılabilir.

Belirlenen temel sorunlara ilişkin olarak “Kuş Olsam Evime Uçsam” çocuk edebiyatından alıntılanmış şu ifadeler örnek olarak verilebilir:

“Dönmeyiz belki de. Ben dönmek isterim. Eğilip bir avuç toprak aldım. Toprak biraz ülke kokar! Annemle göz göze geldik. Bir şey demedi bana. Cebime koydum toprağı.” (s. 22).(ait olamama)

Top gibi olduk. Kayıyoruz kamyonetin arkasında. Gufran önüme yuvarlandı. “Şşşş, ağlama Gufran! Oyun oynuyoruz. Şşşş!” Abi oldum ben. Küçükler ağlayınca öyle yapılır. “Şşş, ağlama...” denir. Gufran’ı tutmak istedim, başımı kenara çarptım. Acıdı ama ağlamadım” (s. 25). (çocuğun erken büyüme zorunda kalması)

“Uyudular mı acaba? Ben uyumam ki! Beklerim. Belki de uyurum azıcık. Abimi görürüm rüyamda.” (s. 27) (çocuğun erken büyüme zorunda kalması)

“Halebi ile ailesi ayakta kaldılar. Bakıyorlar. Sadece iki yatak var. Nasıl sığacağız? Toprakta uyunmaz ki!” (s. 49) (barınma)

“İnsan evini yanında taşıyabilse ya. Çanta gibi. Burada kalmak zorunda kalmazdık o zaman. Burnum sızlıyor. Ağlamamak için kendimi tuttuğumda burnum sızlar benim. Aklıma evimiz, Halep geldi.” (s.53) (malını mülkünü bırakma, ait olamama)

“Evinize dönün, istemiyoruz burada sizi!” (s.71) (dışlanma)

Tablo 3

Göçün Ortaya Çıkardığı Duygu Durumları

Sıra	Duygu durumları	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.	Korku	20	%25
2.	Özlem	13	%16,25
3.	Umut	12	%15
4.	Kaygı	7	%8,75
5.	Merak	6	%7,5
6.	Heyecan	4	%5
7.	Tedirginlik	4	%5
8.	Üzülme	4	%5
9.	Yitirdiklerinin değerini anlama	3	%3,75
10.	Kurtulma sevinci	2	%2,5
11.	Kırgınlık/İçerleme	2	%2,5
12.	Ayrılık acısı	2	%2,5
13.	Kızgınlık	1	%1,25
	<b>Toplam</b>	<b>80</b>	<b>%100</b>

Tablo 3'te “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında göçün ortaya çıkardığı duygu durumları gösterilmektedir. Elde edilen verilere göre söz konusu çocuk edebiyatı yapıtında göçün ortaya çıkardığı toplam 13 farklı duygu belirlenmiş ve toplam 80 cümlede bu duygu durumlarının işlendiği görülmüştür. Bu yönden “korku” (f: 20, %25 ) sıklık açısından birinci sırada yer almaktadır. İlk altı duygu durumuna baktığımızda sırasıyla özlem (f:13 %16,25) , umut (f:12, %15) , kaygı (f:7, %8,75), merak (f:6, %7,5) ve heyecan (f:4, %5) gelmektedir. Diğer duygu durumları için de benzer açıklamalar yapılabilir.

Belirlenen duygu durumları için “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtındaki alıntılardan şu ifadeler örnek verilebilir:

“Maceraya hazır mısın Beşir?’ dedi. Macera, filmlerdeki gibi olur. Kötü insanlardan kaçılır. Tehlikeli bir şeydir. Kaçmak istersin, böyle yakalanacak gibi olursun, kurtulursun. Film izlerken avuçların terler. Kalbin pıt pıt atar” (s. 22). (heyecan, korku, kaygı)

“ ‘Halebi! Sallama bacaklarını,’ dedim ben. Biraz toprak versem korkmaz mı acaba? Ben de korktum.” (s. 26) (korku)

“Ço...çok ko...korkuyorum Be... Beşir. Sence ne zaman ka...kapiya varırız?” (s. 26) (korku, merak)

“Babam, ‘ Kapiya çabuk varırız,’ demişti. Ama orada çok bekleniyormuş. Kaçabiliriz bence Halebi.” (s. 26) (umut)

“Tartus artık mutlu anne!” (s.63) (kurtulma sevinci)

“Benim onurum her şeyim! Çek ayağını! Hırsız olsam niye burada ayakkabı boyayayım? Vatansız kalmak ne demek bilmezsin sen! Bilme zaten! Biz de insanız beyamca! Bu cila benden olsun! Git artık!” (s. 71) (ayrılık acısı, kırgınlık/içerleme)

“Bak yerimizden yurdumuzdan olduk. Anlayan da var anlamayan da dert etmeyin çocuklar.” (s.71) (yitirdiklerinin değerini anlama, kırgınlık/içerleme)

Tablo 4

Göç Etmek Zorunda Kalan Karakterlerin Beklenti ve İstekleri

Sıra	Beklenti ve İstekler	Frekans (f)	Yüzde (%)
1.	Hayatta kalma isteği	11	%26,82
2.	Ev	6	%14,63
3.	Eğitim alabilme	5	%12,19
4.	Öz yurdundan ayrılmama	5	%12,19
5.	Öz yurduna dönme	5	%12,19
6.	İş bulma, para	5	%12,19
7.	Sosyal kabul görme	2	%4,87
8.	İyi bir gelecek	1	%2,43
9.	Özgür olabilme	1	%2,43
	<b>Toplam</b>	<b>41</b>	<b>%99,94</b>

Tablo 4’te “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında göç etmek zorunda kalan karakterlerin beklenti ve istekleri gösterilmektedir. Elde edilen verilere göre söz konusu çocuk edebiyatı yapıtında göç eden karakterlere ait toplam 9 farklı beklenti ve istek belirlenmiş ve toplam 41 cümlede bunlara yer verilmiştir. Bu yönden “hayatta kalma isteği” (f:11, %26,82) sıklık açısından birinci sırada yer almaktadır. İlk altı sıradaki beklenti ve isteğe baktığımızda sırasıyla “ev” (f:6 %14,63) “eğitim alabilme” (f:5, %12,19) , “öz yurdundan ayrılmama” (f:5, %12,19), “öz yurduna dönme” (f:5, %12,19) ve “iş bulma” (f:5, %12,19) gelmektedir. Diğer temel sorunlar için de benzer açıklamalar yapılabilir.

Belirlenen beklenti ve isteklere ilişkin olarak “Kuş Olsam Evime Uçsam” çocuk edebiyatından alıntılanmış şu ifadeler örnek olarak verilebilir:

“Uzak olsun da istemem. Belki döneriz diye yakın olsun isterim.” (s.44) (öz yurduna dönme)

“Tartus, bizim mahallede kalan tek ihlamur ağacı anne. Yaşaması gerek anne. O da savaştan kaçmak istemiş.” (s.50). (hayatta kalma isteği)

“Ya dilenci olsaydık? İstemem ben. Ailemin yanında olmak isterim. Kamptan ayrılınca okula gitmek isterim. Hem Zehra dilenci olmamı istemez benim. ‘Kahramanlar, dilenci mi olur!’ der. ” (s. 79). (eğitim alabilme)

“Annem, ‘Birkaç aya kalmaz biz de gideriz,’ dedi. Kamp her gün daha kalabalık oluyormuş. Babam biraz para biriktiriyormuş. Kamptaki okula gitmeye devam edecekmişim. Bir hafta sadece okula gitmeye iznim varmış. Ne kadar Türkçe öğrenirsem o kadar iyiymiş.” (s. 82). (iş bulma/para, ev)

“-Kuş olsaydın ne yapardın Beşir?

-Kuş olsam Halep’e uçardım.” (s.86). (öz yurduna dönme isteği)

“İlk geldiğimizde hiçbir şey yoktu evde. Pencereerde cam bile yoktu. Naylon yapıştırdı babam. Bulanık gibi oldu içerisi o zaman. İki odası var sadece. Burada bizim gibi insanlar çok. Kaçıp gelenler yani. Yardım ettiler bize. Bazısı yatak verdi, bazısı tüp. Zor sığıyoruz eve. Kalabalığız çünkü. Gufran ile Halebi’nin babası iş arıyor her gün. Benim babam da... Suriyeli çocukların gidebileceği okul yok. Kampta biraz Türkçe öğretiler ya. ‘Şimdilik yeter,’ diyor annem.” (s. 95). (iş bulma/para, eğitim alabilme)

#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Kuş Olsam Evime Uçsam adlı yapıtı göç olgusu bakımından çözümlemeyi amaçlayan bu çalışmada göçün çeşitli boyutlarıyla işlendiği görülmüştür. Söz konusu yapıtta göçün birçok boyutuyla ele alındığı görülmüştür. Yapıtta göçle ilgili çeşitli olay ve durumlar (şiddete uğrama, çeteler, psikolojik travmalar vb.), temel sorunlar (işsizlik, psikolojik travma, barınma vb.), duygu durumları (korku, özlem, umut, kaygı, merak vb.), göç eden karakterlerin beklenti ve istekleri (hayatta kalma isteği, ev, eğitim alabilme, öz yurdundan ayrılmama, öz yurduna dönme vb.) kurguya yansıtılmıştır. İncelenen yapıtta göçü deneyimleyen bireylerin dünyasının ayrıntılı bir şekilde betimlendiği görülmüştür. Sever (2017, s.198)’e göre çocuk kitapları; çocuğun insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sunacak yapıda olmalıdır. Söz konusu yapıtın bu açıdan göç gibi yaşamın bir gerçeği olan olguyu çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre aktardığı söylenebilir.

Çocuklar için hazırlanmış bazı kitaplar onların duyarlılık gerektiren bazı konularda eğitilmelerine, bilgilendirilmelerine hizmet eder (Bulut, 2018). Aslan (2019, s.65)’a göre edebiyat yapıtlarının önemli sorumluluklarından biri de okuru yaşam gerçekleriyle buluşturarak gerçek yaşama hazırlamaktır. Çocukların yaşamda yer bulan farklı sorunlarla baş edebilmeleri ve bunlara karşı hazırlıklı olabilmeleri için duyarlı konuların (göç, engellilik, mezhep, ırk farklılıkları vb.) ele alındığı yazınsal nitelikli yapıtlarla buluşturulmasının gerekli olduğuna dikkat çekmektedir. Altunbay ve Çakır (2018)’a göre savaş ve bunun sonucunda ortaya çıkan göçün yazılı ya da görsel medyanın olanaklarıyla aktarılması dışında bu konuyu işleyen yazınsal yapıtların okutulması bireyin bakış açısının genişlemesine, toplumsal ve evrensel duyarlılığının artmasına katkı sağlayacaktır. Bu açıdan

incelenen yapıt, göçü deneyimleyen bireylerin travmalarını atlatmalarında onlara yalnız olmadıkları duygusunu hissettirebileceği gibi, göçü yaşamayan; fakat göçün nasıl bir olgu olduğunu merak eden, göç etmiş bireylerin yaşamlarına ilgi duyan çocuk okurların bu gereksinimlerini karşılayabileceği söylenebilir.

Göç etme nedeni ne olursa olsun göç eden kişiler gittikleri yerlerde farklı uyum güçlükleriyle karşı karşıya kalmaktadır (Yılançioğlu, 2015). “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı çocuk edebiyatı yapıtında göçün neden olduğu toplam 12 farklı sorun belirlenmiştir. Sorunlar arasında göçe ilişkin olarak psikolojik travma (%12,24) ve eğitim (%7,14) problemlerinin yoğun bir biçimde işlendiği görülmektedir. Harunoğulları (2016) tarafından yapılan bir çalışmada göçmen çocukların (Suriyeli çocuklar) psikolojik endişe, eğitimi bırakma, çocuk işçiliği, cinsel istismar, aile içi şiddet, çocuk istismarı, refakatsiz çocuk, evsiz, çocuk evliliği, doğum kaydı sorunlarıyla baş başa kaldıkları bulgulanmıştır. Yine aynı çalışmada psikolojik endişe (%51) ve eğitimi bırakma (%25) risklerinin ön planda olduğu görülmektedir. Bu çalışma kapsamında incelenen yapıtta da insanların göçle ilgili olarak sıklıkla karşılaştıkları problemler arasında bunların (psikolojik endişe ve eğitim) önemli bir yer tuttuğu bulgulanmıştır.

Sever (2017)'e göre çocuk edebiyatı yapıtları çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmaktadır. Şen (2016) de çocuk edebiyatı yapıtlarında çocuk okura umut vermenin gereğine ve önemine dikkat çekmektedir. Çocuk okuru yoğun bir umutsuzluk duygusuyla baş başa bırakmanın hedef kitle açısından bazı olumsuzluklara neden olabileceğini belirtmektedir. Bu belirlemeler kapsamında bir değerlendirme yapıldığında “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtta göçün doğurduğu tüm olumsuzluklara karşı yaşama ilişkin umudun canlı tutulduğu söylenebilir. Bu da yapıta olumlu bir yazınsal atmosfer kazandırmaktadır.

Mehreliev (2016) tarafından yapılan bir çalışmada kendi ülkelerinden ayrılan bireylerin öz yurtlarına dönme arzusu taşıdıkları ve bazı psikolojik sorunlar yaşadığı ortaya koyulmuştur. Bu çalışmada incelenen yazınsal yapıttaki kişilerin de yurtlarına özlem duydukları [öz yurduna dönme (f: 5, %12,19)] ve buna ilişkin çeşitli duygu durumları [özlem (f:13, %16,25)] yaşadıkları bulgulanmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak göç olgusunun “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtta insani boyutuyla işlendiği söylenebilir.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre göç eden bireylerin duygu durumlarından “özlem” duygusu [(f:13)] ikinci sırada yer almaktadır. Yakar (2016) tarafından da yapılan bir çalışmada göçmenlerin geride bıraktıkları yaşamlarına özlem duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu iki çalışma arasında bir paralellikten söz edilebilir.

Eren (2019) tarafından yapılan bir çalışmada göçmen çocukların mevcut durumuna ilişkin bir başka boyut da göçmen öğrencilerin ekonomik desteğe gereksinim duymaları olarak belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre göçün doğurduğu ekonomik sebepler göçmen çocukların çocuk işçiliğine ve sokakta çalışmaya açık olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirdiğimiz çalışmada elde edilen bulgulara göre de “göç eden bireylerin beklenti ve

istekleri” incelendiğinde “iş bulma, para” ( f:5 ) üst sıralarda yer almaktadır. Bununla birlikte göçmen çocukların eğitim problemlerine dikkat çeken Eren’in çalışmasıyla, bu çalışmadan elde edilen “göçün ortaya çıkardığı temel sorunlar” dan “eğitim sorunu”( f:7) önemli bir yer tutmaktadır. İki çalışmadan elde edilen sonuçlar arasında bir örtüşmeden söz edilebilir.

Yaşamın bir parçası olduğu düşünülerek çocuk edebiyatı yapıtlarında şiddet olgusuna yer verilebilir. Ancak yazınsal kurguda, çocukların yaş ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak yer verilen şiddet öğeleri, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği konusunda duyarlı kılmalı, onlarda şiddet ve kaba güce karşı bir anlayış oluşturabilmelidir (Sever,2017, s.199). Çocuklara seslenen yapıtlarda genellikle şiddetin bir çözüm yolu olarak sunulması önerilmemektedir (Aslan, 2019; Dilidüzgün,2018). Bu yönden bir değerlendirme yapıldığında “Kuş Olsam Evime Uçsam” çocuk edebiyatı yapıtının göç olgusunu çocuk gerçekliğine bağlı kalarak, ölçülü bir biçimde işlediği söylenebilir. Yapıtta göçe neden olan savaş ve göçle birlikte ortaya çıkan istenmeyen sonuçlar, çocuğun hayata karşı olan umudunu kırmayacak şekilde işlenmiştir. Özellikle göçü yaşayan çocukların karşılaştığı problemlerden birinin de cinsel istismar vakaları olduğu bilinen bir gerçektir. İncelenen yapıtta bu konuya (cinsel istismar) yer verilmediği görülmüştür. Bu öncelikle çocuk edebiyatının ana eksenini ve yapıtın seslendiği yaş düzeyiyle (10 yaş ve üzeri)<sup>1</sup> ilişkilendirilebilir. Bu nedenle söz konusu yapıtın seslendiği hedef kitlenin ilgi ve gereksinimlerine, yaş düzeyine uygun olduğu söylenebilir.

Bu çalışma dışında söz konusu yazınsal yapıt savaş olgusu çerçevesinde ya da çocuk edebiyatının temel ilkeleri kapsamında incelenebilir. Farklı çalışmalarla göç olgusunu işleyen çocuk edebiyatı yapıtları farklı bakış açılarından ele alınabilir.

---

<sup>1</sup> “Kuş Olsam Evime Uçsam” adlı yapıtın ait olduğu yayınevi tarafından hedef kitlesi olarak 10 yaş ve üzeri belirlenmiştir. ([https://www.tudem.com/images/urundetaykutu/kus\\_olsam\\_evime\\_ucsam.pdf](https://www.tudem.com/images/urundetaykutu/kus_olsam_evime_ucsam.pdf))



## Kaynakça

- Alarçin, K. (2019). *Uluslararası göç hareketleri'nde Türkiye'nin konumu; uluslararası göç ve iç göçün karşılaşması, kentsel gerilim: şanlıurfa ve gaziantep örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Altunbay, M. ve Çakır E. (2018). Çocuk edebiyatı ürünlerinde savaş ve göç olgusu ("Uçurtma Avcısı" ve "Kuş Olsam Evime Uçsam" adlı eserler örnekleme). *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 96-110.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk edebiyatı ve duyarlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bulut, S. (2018). Çocuk edebiyatına sığınanlar: zorunlu göç öyküleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 383-410.
- Çağlayan, S. (2006 ). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 17, 67-91.
- Çiçekli, B. (2003). *Yabancılar ve polis*. İstanbul: Seçkin Basım Dağıtım.
- Aydın,D.ve Şahin, N.ve Akay, B. (2017). Göç olayının çocuk sağlığı üzerine etkileri. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi* , 7(1) 8-14.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını: yazın eğitime atılan ilk adım*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. E. Yalçinoğlu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özmen,H. ve Karamustafaoğlu, O.(2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve srounları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- Kalaycı, S. (2014). *"Sığınmacıların korunmasına yönelik türk sivil toplum kuruluşları"*. İnsani ve Sosyal Araştırmalar Merkezi: <https://insamer.com/wp-content/uploads/2014/03/siginmacilarin-korunm.-y%C3%B6n.-t%C3%BCrk.-stk...pdf> adresinden alınmıştır.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Özdemir, A. ve Budak F.(2017). Göçün çocuk ruh sağlığına etkileri. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, (3)2, 212-223.
- Öztürk, G. (2016). *Kuş olsam evime uçsam*. (Resimleyen: H. Demirci) İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 21(2), 57-67.
- Şen, E. (2021). *Çocuk edebiyatında kurguya gerçeklik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Şen, E. (2016). Çocuk yazınında "umut" ve "mutlu son" ilişkisi üzerine bir inceleme. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 1(1), 137-150.
- Temur, M. (2018). *Çocuk Edebiyatında Göç ve Göçmenlik Olgusu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- www.tdk.gov.tr. (2020). *Güncel Türkçe sözlük*. TDK: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır
- Yakar, Y. M. (2017). Türk çocuk edebiyatında göç olgusu. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 58, 339-353.
- Yılcıoğlu, S. S. (2015). Günümüzün göç edebiyatı nedir?. Güven Şeker vd. (Ed.), *Turkish Migration Conference* içinde (s. 512-519). London: Transnational Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Extended Summary

Türkçe yayımlanan çalışmalarda “Kaynaklar” dan sonra 600–1000 kelime arasında ,İngilizce yazılan makalelerde de aynı Şekilde geniş Türkçe zet 11 punto, Palatino Linotype yazı tipi ve 1.15 aralığı ile yazılmıştır. Extended Summary ieriğini aşağıdaki başlıkları Şeklinde yazılmıştır.

### 1. Introduction

Literature is an art that reveals the feelings, thoughts and actions of people in all its depth. With this branch of art, individuals can find the opportunity to experience the reality of human being and life from different perspectives. The opportunities of literature are limitless, and anything that concerns human being and life can be the topic of literature. Migration has always been at the focus of literature as it is one of the most known and common phenomena in the history of human being.

Reading literary work is important for the children. Thanks to literature, the child can experience and comprehend issues that he/she does not understand or will not understand. It is a clear that works of children's literature can play a role in order to prepare children for social events and phenomena.

### 2. Method

This study is conducted with a qualitative research method. The document analysis technique was used. In this study, the work of children's literature titled “I Wish I Were a Bird, I Would Fly to My Home” is analyzed in terms of the phenomenon of migration. The problem of this study can be defined as "How the" phenomenon of migration is handled in the book titled “Kuş Olsam Evime Usam”(I Wish I Were a Bird, I Would Fly to My Home)? The data was analyzed with content analysis technique.

### 3. Findings, Discussion and Results

It is determined that in the book titled “Kuş Olsam Evime Usam” which appeals to readers of children at the age of 10 and above, many aspects of migration are handled. Various events and situations related to migration (exposure to violence, gangs, psychological traumas, etc.), basic problems (unemployment, psychological trauma, sheltering, etc.), emotions (fear, yearning, hope, anxiety, curiosity, etc.), their expectations and wishes (desire to survive, home, taking education, returning to their homeland, etc.) are reflected in the book. It is seen that the inner world of immigrants is described in detail in this book. The mentioned work can both help immigrants feeling that they are not alone and enable child readers - despite not experiencing migration- who are curious about the phenomenon of migration, and interested in the lives of immigrants to meet this need.

Regardless of the reason for migration, immigrants face different adaptation difficulties in the places where they go. Totally, 12 problems, caused by migration, were identified in the work of children's literature titled “Kuş Olsam Evime Usam”. Among these problems, it is

seen that psychological trauma (12.24%) and educational (7.14%) problems related to migration are dealt with intensively. In this context, the characters in this book frequently encountered psychological anxiety and educational problems regarding migration.

It was found that the people in this book also longed for their homeland [returning to their homeland (f: 5, 12.19%)] and experienced various emotional states related to this [yearning (f: 13, 16.25%)]. Based on these findings, it can be said that the phenomenon of migration is handled in the dimension of emotion in the book.

In the literature, it is determined that immigrants, especially children, need economic support. Due to economic difficulties, children are open to child labor. “Finding a job, and money” (f: 5) are placed at the top among the expectations and desires of the immigrants in the mentioned book.

Violence can be included as a part of life in children's literature. However, the elements of violence included in this book should be appropriate for the developmental characteristics of the child, should make children sensitive to what should be done against violence, and they should be able to create an understanding of violence and brute force. In such works, violence should not be presented as a solution. When viewed from this aspect, the phenomenon of immigration is handled in accordance with the reality of children in the book titled “Kuş Olsam Evime Uçsam”.

It is a well-known fact that one of the problems faced by migrant child is the sexual abuse. This problem (sexual abuse) is not included in the mentioned work. This fact can primarily be associated to the main concern of children's literature and the age level (10 years and above) of the children, to whom this book is addressed. In this respect, it can be said that the mentioned book is suitable for the interests, needs and age level of the target audience.

The works of children's literature should create a strong link between children and life, and give them hope. Leaving the child reader alone with an intense feeling of despair may cause some negative effect on the target audience. When considered from this point of view, it is seen that although many negative effects caused by migration are included in this book titled “Kuş Olsam Evime Uçsam” hope for life is nourished and the literary atmosphere has an optimistic tone.

Apart from this study, the mentioned book can be examined within the framework of the phenomenon of war or within the scope of the basic principles of children's literature. It is suggested that researchers study different children's literature books that deal with the phenomenon of migration from various perspectives.



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

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

Article type: Research

Received date: 24.03.2021

Accept date: 02.06.2021

Doi no: 10.47935/ceded.902763

---

### An Analysis in the Context of the Contribution of Children Literature Works to the Children's Art Education Process (Example of Leo Lionni)

Arzu ATILGAN\*

**Abstract.** Children's literature works art stimuli that should be introduced to the child starting from the preschool period and that can move their learned experimental perceptions. These works can open the doors of an imaginary and artistic world to the child. These works can open the doors of an imaginary and artistic world to children. Children's literature works are multidimensional stimuli that can support the child in the context of art education. Children who encountered with the pictures in the artwork can abstract the stimuli in their memory, and make sense of life-related messages through literary texts and the power of painting. Purpose of the study is to be able to understand the contribution of illustrated children's literature works to the education outside of the school and to examine children's literature works which are apart from this purpose. To this end, Leo Lionni's works titled "A Busy Year", "Frederick", "Swimmy", "Pezzettino", "Biggest House in the World", "Greentail Mouse", "Alexander and the Wind Up Mouse" are examined by Prof. Dr. Sedat Sever's Children's Literature examining methods. Number has been evaluated in the context of the contribution of the work in art education. The obtained data were analyzed using the "descriptive analysis" method. As a result of the study, the obtained data indicates that the pictures in the examined works have aesthetic features and a structure that can arouse the desire to paint in children. It is thought that the visual stimuli and written texts in the work are of a quality that can support the child during art education.

**Keywords:** Children's Literature, art education, painting, Leo Lionni.

---

\* Ankara University, Faculty of Education, Fine Arts Education, Ankara, Turkey, atilgan\_arzu@hotmail.com

## Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Çocuğun Sanat Eğitimi Sürecine Katkıları Bağlamında Bir İnceleme (Leo Lionni Örneği)

Arzu ATILGAN\*

**Öz.** Çocuk edebiyatı yapıtları; okul öncesi dönemden başlayarak çocukla tanıştırılması gereken, çocuğun görsel algılarını devindirebilen sanatsal uyaranlardır. Bu yapıtlar çocuğa düşsel ve sanatsal bir dünyanın kapılarını açabilmektedir. Çocuk edebiyatı yapıtları çocuğu sanat eğitimi bağlamında da destekleyebilecek çok boyutlu uyaranlardır. Yapıttaki resimlerle tanışan çocuk belleğinde uyaranları soyutlaştırabilir, yaşama ilişkin iletileri yazınsal metinler ve resmin gücü yoluyla belleğinde anlamlandırabilir. Bu çalışmanın amacı; resimli çocuk edebiyatı yapıtlarını çocuğun sanat eğitimine katkıları bağlamında incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Leo Lionni'nin "Yoğun Bir Yıl", "Frederick", "Yüzyüz", "Pezzettino", "Dünyanın En Büyük Evi", "Yeşil Kuyruklu Fare", "Alexander ve Oyuncak Fare" adlı yapıtları Prof. Dr. Sedat Sever'in çocuk edebiyatı yapıtlarını inceleme ölçütleriyle incelenmiştir. Veriler; yapıtların çocuğun sanat eğitimine katkısı bağlamında değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler "betimsel çözümleme" yöntemiyle incelenmiştir. Çalışma sonucunda incelenen yapıtlardaki resimlerin estetik özellikler taşıdığı ve çocukta resim yapma isteği uyandırabilecek bir yapıda olduğuna ilişkin veriler elde edilmiştir. Yapıttaki görsel uyaranların ve kurgulanan yazınsal metinlerin çocuğu sanat eğitimi sürecinde destekleyebilecek bir nitelikte olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk Edebiyatı, sanat eğitimi, resim, Leo Lionni.

---

\*<sup>ORCID</sup> Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Ankara, Türkiye, atilgan\_arzu@hotmail.com



## 1. Giriş

### 1.1. Sanat Eğitimi

Eğitim; çağlar boyunca insanoğlunun irdelediği, çok boyutlu bir düzlemle açıklamaya çalıştığı önemli olgulardan birisi olarak kabul edilmiştir. “Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da, bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeni keşfetmektir” (Yolcu, 2018: 79).

San (1979:1)'a göre “sanat hem öğrenme sürecinin hem de gelişim sürecinin etkin bir yardımcısı olabilir. Çünkü sanat, duygu ve düşünce arasındaki karşılıklı ve iç içe geçmiş bağlantıyı vurgular.” “Sanat yaşam tarzının bir ifadesidir” (Soykan, 2019:9). “Sanat, bir yaratıcı süreç olarak kişiyi özgür düşünmeye, özgür çalışmaya ve yaratmaya götürür” (Kırıçoğlu, 2019:55). “Sanat insanın dünyayı tanıyıp değiştirebilmesi için gereklidir” (Fischer, 1990: 12). Read (2018: 26)'e göre “sanat bir bilgi türüdür ve sanat dünyası, insanlık için felsefe dünyası ya da bilim dünyası kadar değerli bir bilgi sistemidir.” Bozkurt (2012:9)'a göre “sanat, insanın gerçekliği aşması, kendine özgü başka bir gerçeklik yaratmasıdır.”

Okulöncesi dönemden itibaren çocuğun görsel algılarını devindirebilen bir eğitim süreci de başlamaktadır. Bu süreçte sanat eğitiminin önemi ön plana çıkmaktadır. Sanat eğitimi çocuğun yaşamını sanat olgusunun odağında şekillendirebilmesine olanak sağlamaktadır. “Sanat eğitiminin amaç ve gerekliliğinin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi bireylerin ruhsal gereksinmelerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması çabası güdülür” (Artut, 2007: 115).

Özgür düşünme yetisi, estetik bakış açısı kazandırabilmek sanat eğitiminin amaçları arasında gösterilmektedir. Erinç (2013:34)'e göre “sanat eğitimi, çağdaş ve çağcıl insan anlayışına uygun nesiller yetiştirmeyi, insanı kendi değerleri içinde var etmeyi amaçlar.” “Çağdaş sanat eğitimi, temelde sanatsal etkinlikler yoluyla bireylerin ve toplumun içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya, çevresi ile yararlı bir etkileşim içine girebilmelerine, estetik ihtiyaçlarını karşılamaya, ürün ortaya koyabilme ve yorumlama güdülerini doyurmaya, yaşantılarını daha anlamlı hale getirebilmelerine imkân vermeye yönelik düşüncededir” (Buyurgan ve Buyurgan, 2020: 9). Yetkin (1968: 127)'e göre “gerçekçi bir eğitim ilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır.”

Çocuğun gelişim sürecini verimli bir şekilde geçirebilmesi için nitelikli uyaranlara gereksinimi bulunmaktadır. “Sanat eğitimi çocuk ve gençlerin kültürü özümseme ve yorumlayabilmelerine, duygu ve düşüncelerini ifade edecek özgün anlatım biçimleri oluşturmalarına, durumlara ve olaylara bakış açıları geliştirebilmelerine katkıda bulunur” (Abacı, 2007: 8).

“...Birçok güzel bildirişim beyinde yalnızca bir izlenim oluşturmakta, biz bilincine varmadan izlenim olarak depolanmaktadır. Burada benzer izlenimlerin bellek imgeleri olarak derlendiği, doğuştan insanda bulunduğu varsayılan bir sınıflama, benzer şeyleri bir araya getirme yetisi ile, yeni edinilen her izlenim, bilgi ve bildirişimin, ilk izlenimlere değin izlerin, yani süper

işaretlerin altında toplandığı ileri sürülebilir” (San, 2017:54). Sanat eğitimi çocuğu düşünsel bir sürece ortak edebilmekte, çocuğa yaşama ilişkin iletileri görsel uyaranlar yoluyla aktarabilmektedir. “Sanat eğitiminin bir başka işlevi de sanat yapıtlarına olduğu kadar çevreye ve her türlü görsel nesneye bir başka boyutta estetik ölçütlerle ulaşmayı sağlamaktır” (Kırıçoğlu, 2019:53).

“Sanata ilişkin en önemli özellik anlatımdır. Kişinin öznel iç görüşü, imgeleri, düşünceleri ve duyuları sanat ile görselleşir” (Artut, 2007:116). “Sanat yaşama bütünsel bakar, soyutlamalar yaparken de somut görünüşlerini kullanır” (Timuçin, 2011: 34). İmgeleme sürecinin ardından bilişsel gelişim ilerlemekte; buna ek olarak sanat eğitimi süreci de başlamaktadır. “Çocuğun ancak ilkokul eğitimi döneminde soyut- ussal kavramlar geliştirdiği düşünülürse, erinliğe dek olan bu dönemde henüz imgesel düşünme yetisini yitirmemiş olan çocuğun, bu yetiyi koruması da sanat eğitiminin temel amaçları arasındadır” (San, 2017:48). “Çocuk dinamik bir olgudur. Sanat onda bir “*düşünme dili*” şeklinde yansır” (Yavuzer, 1995: 13).

Sanat eğitimi çocuğun yaratıcı düşünme becerisini geliştirmektedir. “Yaratıcı düşünme, insanoğlunun ulaşabileceği en yüksek bilişsel düşünme seviyesidir” (Akarsu, 2018:27). “İnsanın tüm yönlerini eğiten ve yaratıcılık yetilerini geliştiren sanat eğitiminin eğitim sistemimizde irdelenmesi son derece önemlidir” (Ünver, 2002:2). “Çocukların da özellikle yaratıcılığın çıkış noktası olan merak, araştırma yapma duyguları köreltilmemeli, yaratıcı düşüncelerini geliştiren yaklaşımlar (motivasyon), bilgi birikimleri, ortamlar, eğitim sistemi içerisinde onlara sunulmalıdır” (Buyurgan ve Buyurgan, 2020: 19).

## 1.2. Çocuk Edebiyatı Yapıtları

“Edebiyatın işlevi, insanı yaşadıklarıyla kavramak, onun gerçeğini sanatsal boyutta duyumsamaktır” (Binyazar, 2008:167). Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayarak çocukla tanıştırılması gereken, çocukların duygu evrenlerini dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren sanatsal ürünlerin genel adıdır. “Çocuk edebiyatı, dil ve kişilik gelişimini, bilişsel ve sosyal gelişim gibi eğitici yönü yanında, duygu, düşünce, hayal ve sanat-estetik eğitimi ile çocukların iç dünyalarını zenginleştiren ve yetişkin edebiyatından yalnızca derece farkı olan bir edebiyat- sanat alanıdır” (Şirin, 2019: 38). Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki görsel ve dilsel uyaranlarla çocuğun bilişsel gelişimi desteklenmektedir. “Bilişsel gelişim, kavramların, düşünme yeteneklerinin, belleğin, akıl yürütmenin ve başka çeşitli iç zihinsel işlevlerin gelişimini tanımlar” (Gander ve Gardiner, 2004: 210).

Çocuğun zihinsel gelişimi küçük yaşlarda daha hızlıdır. Bu süreçte dıştan gelen uyaranlar çocuğun zihninde kavram dağarcığı oluşturabilmesi bağlamında büyük bir etkiye sahiptir. “Çok küçük yaşlarda çocuğun söz gelimi ilk ve en önemli bir “elma” yaşantısı bir iz olarak zihninde kaybolmakta, daha sonraki tüm “bu da elma” izlenimleri, bu iz ya da işaretin altında eklenerek “elma” kavramını oluşturmaktadır” (San, 2017: 55).

Okul öncesi dönemden başlayarak sanatsal nitelikli yapıtlarla tanışan çocuk sanat eğitimi sürecinde olumlu anlamda desteklenmekte; estetik olgular odağında belleğini devindirebilmektedir. Sanat eğitimi çok boyutlu bir düzlemle ele alınmalıdır. Bu bağlamda çocuğa seslenen çocuk edebiyatı yapıtlarının önemi ön plana çıkmaktadır. Çocuğa imgelerle düşünebilme yetisi kazandırabilmek çocuk edebiyatı yapıtlarının önemli bir özelliğidir. Çocuk edebiyatı yapıtları sanat eğitimi sürecinde çocuğu destekleyen etkili uyaranlardır. “Kitaplarda, çocuğun kavramsal gelişimini destekleyecek bir anlatım yeğlenmeli; dilsel ve görsel anlatımın yarattığı etki, çocukla kitap arasında bir sevgi bağı oluşturmalıdır” (Sever, 2015:99).

Çocuk edebiyatı yapıtlarının öğeleri arasında resim bulunmaktadır. Yapıtlardaki resimlerle tanışan çocuk belleğinde uyaranları soyutlaştırabilir, yaşama ilişkin iletileri yazınsal metinler ve resmin gücü yoluyla belleğinde anlamlandırabilir. Yapıttaki resimler yazınsal metinle eşzamanlı olarak ilerlemeli; çocuğun imgeleme yapabilmesine olanak sağlamalıdır. “Okulöncesi dönemdeki çocuklar için hazırlanan kitaplarda hem tasarım hem de içerik açısından en önemli öge resimdir. Çünkü bu dönemde çocuklar kitaplardaki resimlere bakarak metnin kurgusunu belleklerinde tamamlar” (Sever, 2015:123).

“Okulöncesi dönemde çocukların duyu algılarını uyarmanın en etkili yolu, onların görsel okuma yapmalarına olanak sağlamaktır” (Sever, 2015:13). Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimler yalın, çizgiler özgün olabilmelidir. “Kitap resimlemek özel bir sanattır. “İllüstrasyon” dediğimiz bu sanat dalının adı Latince “aydınlatma” sözcüğünden gelir. Bu da illüstrasyonların yazılı metinlere aydınlık, açıklık kazandırması, onları görünür kılması anlamını taşır” (Çer, 2018:245).

Resimlerin yalınlığı, çizgilerin netliği; çocuğun resim ve yazınsal metin ile etkileşiminde nirengi noktalarıdır. “Resimlenen kitap ya da metin, okuyucusunda belli bir içeriğin kavramlarla öğrenilmesini amaçlıyor, okuyucusunda söylemsel diyebileceğimiz (batı dillerinde “diskurtif” olarak geçen) bir düşünme biçimine yöneliyor, mantıksal ve simgesel kavramları içeriyorsa, resimlerin de bu tür bir düşünme biçimine uygun olarak açık seçik, net, kesince birbirinden ayırt edilebilen biçimde çizilmesi, fazla ayrıntıya gitmemesi yerinde olur” (San, 2017:78).

Çocuk, yapıttaki resimler aracılığıyla yazınsal metinden bağımsız özgün öyküler oluşturabilmelidir. “Görsel okumada, simgelerin yerine renk ve çizgiyle oluşturulmuş biçimlerle, düzenlemelerle iletişim kurulur. Bu iletişim, çocuğun renk ve çizginin kılavuzluğunda öğrenme gereksinmelerini yanıtlanması için doğal bir öğrenme ortamı yaratır. Görsel okuma, görsel metinlerle (resimlerle) yapılır” (Sever, 2015:13).

Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimler; sanatsal ve özgün olmalıdır. Resimlerin sanatçı duyarlılığıyla yaratılmış olması yapıta sanatsal bir nitelik kazandırmakta; çocuğun sanata ilişkin ön bilgiler kazanabilmesine yardımcı olmaktadır. “Resimlemenin önemi çocuklara bir metni anlatmak olduğu kadar onları sanatla tanıştırmak, görsel estetik değerleri kazanmalarını sağlamaktır. Bunun için az ya da çok, her ne kadar olursa olsun, çocuk

kitaplarındaki resimlerin vazgeçilmez özelliği onların estetik açıdan başarılı resimler olmalarıdır. Çocuklar, kitap sayfalarını doldurma amacıyla yapılmış, özensiz, tekdüze resimlerin yer aldığı kitaplarla bir araya getirilmemelidir” (Çer, 2018:245).

Resimler belirli ölçütlere göre biçimlenmeli; yapıtlar sanat ve sanatın bireye ve yaşama dönük yüzünü yalın bir biçimde çocuğa yansıtılabilmelidir. “Çocuk, öncelikli olarak bir bütün olarak resme bakar ve resimdeki ayrıntıları keşfetmeye çalışır. Başka bir söyleyişle, çocuk, resmi alımlayana kadar renk türlerini, çizgi biçimlerini, renk ve çizgilerin oluşturduğu görselleri, görsellerin yansıttığı durumları, görseldeki karakterin eylem ve davranışlarını inceler. Çocuğun resme yönelik bu çabası, resimde yansıtılan olaya anlamsal olarak ortak olmasını sağlar. Bu bakımdan, resimlerin renk, çizgi, doku, boşluk, biçim, tonlama ve kompozisyon olarak bütünlük oluşturması ve çocuğun gelişimsel düzeyini yansıtması gerekir” (Çer, 2016: 106). Yapıtın sayfa düzeni, okuma sürecinde çocuğun algısını canlı tutabilecek; çocuğa okuma rahatlığı sunan bir niteliktir. Yapıtta estetik denge ilkesine dikkat edilmelidir. “Sayfaların görsel tasarımındaki özen, çocukların kitaba sevgi ve saygı oluşturmalarında önemli bir etkidir” (Sever, 2015: 122).

Çocuk; yapıttaki resimler aracılığıyla doğaya, çevreye, insana ve yaşama ilişkin iletilerle tanışmaktadır. “Değişik boyutlardaki kitaplar, 2-3 yaşındaki çocuklara, öykünebileceği yalınlıktaki resimlerle yaşamı ve insan gerçekliğini özgün kurgularla sezdirme sorumluluğu üstlenmelidir” (Sever, 2015: 13).

Özensiz, sanat anlayışından uzak resimler çocuğun yapıtla etkileşimine olumsuz etki etmektedir. “Yüzeysellikten arındırılmış, görsel eğitimi amaçlayan resimler, bu dönemdeki çocuklar için, sanat eğitimi sürecinin somut birer aracıdır” (Sever, 2008:171).

Çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimlerin bu özellikleri sanat eğitimi sürecinde çocuğun gelişimini destekleyen temel belirleyiciler olabilmektedir. “Resimlerin okulöncesinden başlayarak ilköğretim çağındaki çocukların sanat eğitimi ve okuma kültürü edinme sürecine istenilen katkıyı sağlayabilmesi için hem teknik bakımdan hem de metni tamamlayan, metne görsel olarak yeni yorumlar katan özellikler taşıması gerekir” (Sever, 2015:124).

## 2. Yöntem

Çalışmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden olan “doküman incelemesi” yoluyla toplanmıştır. Leo Lionni’nin “Yoğun Bir Yıl”, “Frederick”, “Yüzyüz”, “Pezzettino”, “Dünyanın En Büyük Evi”, “Yeşil Kuyruklu Fare”, “Alexander ve Oyuncak Fare” adlı yapıtlarından elde edilen veriler “betimsel çözümleme” tekniği ile çözümlenmiştir.

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

Çalışmada Leo Lionni’nin “Yoğun Bir Yıl”, “Frederick”, “Yüzyüz”, “Pezzettino”, “Dünyanın En Büyük Evi”, “Yeşil Kuyruklu Fare”, “Alexander ve Oyuncak Fare” adlı yapıtları incelenmiştir.

## 2.2. Verilerin Toplanması/Süreç

Bu çalışmanın amacı resimli çocuk edebiyatı yapıtlarını çocuğun sanat eğitimine katkıları bağlamında incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Leo Lionni'nin "Yoğun Bir Yıl", "Frederick", "Yüzyüz", "Pezzettino", "Dünyanın En Büyük Evi", "Yeşil Kuyruklu Fare", "Alexander ve Oyuncak Fare" adlı yapıtları Prof. Dr. Sedat Sever'in çocuk edebiyatı yapıtlarını inceleme ölçütleriyle incelenmiştir.

Araştırmada şu sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Kitaptaki resimler, bir bütün olarak, çocukta resim diliyle iletişimi isteklendirecek estetik özellikler taşıyor mu? Resimler çocukta resim yapma isteği uyandırıyor mu?
2. Resimler özgün mü? Çizgilerin yarattığı etki çocukların ilgisini çekebilecek özellikler taşıyor mu?
3. Resimler, sözcüklerle anlatılanları çocuğun belleğinde canlandırmasına katkı sağlıyor mu?
4. Resimler yalın mı? Varlıkların özellikleri belirgin midir?
5. Yapıttaki yazınsal metinde sanat ve sanata ilişkin iletiler bulunuyor mu?<sup>3</sup>

## 3. Bulgular

### 3.1. Yeşil Kuyruklu Fare

Leo Lionni'nin "Yeşil Kuyruklu Fare" adlı yapıtında, ormanda yaşayan farelerin arasına şehirde yaşayan bir fare katılır. Şehir faresi, ormandaki farelere şehirdeki kutlamadan söz eder; bu kutlama orman farelerinin ilgisini çeker ve fareler aynı kutlamayı ormanda yapmaya karar verirler.

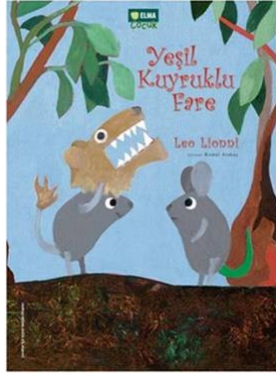
Kutlama için maskeler hazırlayıp, kendilerinin vahşi hayvan olduklarına inanarak eğlenmeye başlarlar. Ancak fareler giderek vahşi hayvanlar gibi davranmaya başladıklarını fark ederler ve eğlenceyi sonlandırır.

Yapıtta toplumsal yaşama ilişkin örtük iletiler bulunmaktadır. Farelerin maskelerin ardında değişen davranışları yapıtta felsefi bir bakış açısıyla aktarılmaktadır. Toplum yaşamına ve birey yaşamına ilişkin durumlar çocuğa farklı bakış açıları kazandırabilme bağlamında önemlidir.

Yapıtta karakterlerin yaşamış olduğu duygu durumları resimler yoluyla açık bir biçimde betimlenmiştir. Farelerin geçirmiş oldukları bu değişim yapıttaki resimler aracılığıyla somut bir biçimde aktarılmaktadır.

---

<sup>3</sup> Sedat Sever, *Çocuk ve Edebiyat*, İzmir, Tudem Yayınları, 2008, s. 166- 190.



Resim 1<sup>4</sup>

Yapıtın resimleri özgündür; resimler için seçilen renkler canlıdır. Resimler sanatçı duyarlılığı ile yaratılmıştır.



Resim 2<sup>5</sup>

Sayfalarda estetik denge ilkesine dikkat edilmiştir. Yazınsal metin ve resimler çocuğun okuma sürecinde yapıta olan ilgisini canlı tutabilecek bir özelliktedir.



Resim 3<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Leo Lionni, *Yeşil Kuyruklu Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

<sup>5</sup> Leo Lionni, *Yeşil Kuyruklu Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 10.

<sup>6</sup> Leo Lionni, *Yeşil Kuyruklu Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 19.



Karakter betimlemeleri çocuğun merak duygusunu harekete geçirebilir, çocuğun yapıtla olan etkileşimine olumlu anlamda destek olabilir.



Resim 4<sup>7</sup>

Yapıtta ses sanatlarına (müzik) ve eylem sanatlarına (bale, dans, halk dansı vb.) ilişkin iletiler bulunmaktadır:

“Mardi Gras’da sokaklarda bütün gün müzik çalınır ve insanlar dans ederler” (Lionni, 2019: 9).

“Dans edip şarkı söylediler” (Lionni, 2019:17).

Farelerin dans ettikleri Resim 3 örneğinde sıcak renkler (sarı, kırmızı, turuncu) ve soğuk renkler (mavi, yeşil) kullanılmıştır. “Görsel bir kompozisyonda seçici algının oluşturulmasında renk zıtlıklarından yararlanır ya da renkler kompozisyonun temel yapı taşı olarak kullanılır” (Altunay, 2009:111).



Resim 5<sup>8</sup>

Yapıttaki resimler çocuğun özgün öyküler oluşturabilmesine yardımcı olabilir.

Yapıtta çocuğun dil gelişimini destekleyebilecek “çakıl taşı, süs, geçit töreni, maske, liken, saman, taç yaprak, peruk, şapka, kuyruk, çığlık, gözdağı, manzara, kül, alev, borazan, rüya, bellek, derinlik, çalı, nefret, kuşku, kimlik, kutlama, filiz, böğürtlen, tilki, yılan, gösteri, konfeti, bayrak” sözcüklerine yer verilmiştir.

<sup>7</sup> Leo Lionni, Yeşil Kuyruklu Fare, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 6.

<sup>8</sup> Leo Lionni, Yeşil Kuyruklu Fare, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 10-11.



Resim 6<sup>9</sup>



Resim 7<sup>10</sup>



Resim 8<sup>11</sup>

*Resim 8'*de alevler renkli resmedilmiştir.

“Maskeler küle dönüyor, rengârenk alevler göğe yükseliyordu” (Lionni, 2019: 28).

*Resim 5*, *Resim 6*, *Resim 7* ve *Resim 8'*de yer alan unsurlar estetik bir değer yaratacak biçimde düzenlenmiştir. Fareler devinim halindedir. Resimlerin kompozisyonlarında denge<sup>12</sup>, zıtlık, ritim, hareket ilkelerinin etkisi görülmektedir. Yapıt resimleri ve yazınsal metindeki iletileriyle sanat eğitimi sürecinde çocuğu olumlu anlamda destekleyebilir.

### 3.2. Alexander ve Oyuncak Fare

“Alexander ve Oyuncak Fare” adlı yapıtın konusu; Alexander ve Willy adlı iki farenin dostluğudur. Dostluk odağında kurgulanan yazınsal metin Alexander’ın arkadaşı Willy gibi oyuncak bir fare olma isteğiyle farklı bir boyuta geçmektedir. Alexander gerçek fare olduğu

<sup>9</sup> Leo Lionni, Yeşil Kuyruklu Fare, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 14-15.

<sup>10</sup> Leo Lionni, Yeşil Kuyruklu Fare, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 18-19.

<sup>11</sup> Leo Lionni, Yeşil Kuyruklu Fare, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 30-31.

<sup>12</sup> “Plastik sanatlarda kullanılan unsurların kompozisyon bakımından birbirlerini tartacak biçimde düzenlenmelerine denir” (Turani, 1975: 32).

için insanların ondan kaçtığını ve korktuğunu görüp üzülmemektedir. Arkadaşı Willy'nin sevildiğini gören Alexander, Willy gibi kurmalı bir fare olursa insanların onu seveceğini düşünmeye başlar.

Alexander'ın bu isteği yapıtta şu tümcelerle aktarılmaktadır:

“Niçin ben de Willy gibi oyuncak fare olamıyorum? Niçin bana da ona sarıldıkları gibi sarılmıyorlar, niçin beni de onu sevdikleri gibi sevmiyorlar?” (Lionni, 2019:15).

Bir gün Willy'den çakıllı yolun sonunda yaşayan kertenkelenin dilekleri gerçekleştirdiğini öğrenen Alexander, kertenkelenin yanına koşarak ondan yardım ister:

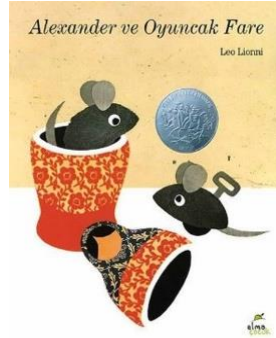
“Doğru mu, beni oyuncak bir fareye dönüştürebilir misin?” diye sordu Alexander titrek bir sesle.

“Dolunay olduğunda” dedi kertenkele, “mor bir çakıl taşı getir bana” (Lionni, 2019:18).

Kertenkelenin bu sözleri üzerine Alexander günlerce mor çakıl taşı arar ancak bulamaz ve umudunu kaybeder.

Yapıtın gelişme bölümünde Willy'nin eski oyuncaklarla birlikte evden gönderileceğini öğrenen Alexander oyuncak fare olabilme dileğinden vazgeçerek, kertenkeleden arkadaşı Willy'i gerçek bir fareye dönüştürmesini ister:

“Ne mi olmak istiyorum...” diyerek durdu Alexander. Sonra birden “Kertenkele, kertenkele, Willy'i benim gibi bir fareye çevirebilir misin?” dedi” (Lionni, 2019: 24).



Resim 11<sup>13</sup>



Resim 12<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

<sup>14</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s.9.



Resim 13<sup>15</sup>

Yapıtta iki farenin yaşadıkları çevre ve başlarından geçen olaylar resimler aracılığıyla aktarılmaktadır. Resimler çocuğun metinden bağımsız özgün öyküler oluşturabilmesine uygun bir niteliktedir.

Yapıtta kertenkele karakteri rengârenk, çakıl taşı ise mor renkte resmedilmiştir. Bu resimler çocuğun yaratıcılığını geliştirebilme ve çocuğu özgür düşünebilmeye güdülemesi bağlamında önemli uyaranlar olarak kabul edilebilir.

Resim 14'te oyuncak aynının battaniyesinde doku- desen etkileri vardır.



Resim 14<sup>16</sup>

Yapıttaki resimlerde farklı dokular ve desenler kullanılmıştır. “Sanatsal anlamda doku, maddelerin doğal yapısının dış yüzeyindeki görüntüsüdür” (Buyurgan ve Buyurgan, 2020:134).

<sup>15</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s.5.

<sup>16</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s.11.



Resim 15<sup>17</sup>

*Resim 12*'de odanın duvarı ebru tekniği ile penguen, oyuncak ayı farklı doku ve desenlerde resmedilmiştir. *Resim 13*'te kırılan fincanlarda ebru sanatı kullanılmıştır. *Resim 11*, *Resim 13* ve *Resim 15*'te üç boyutlu formlar bulunmaktadır. *Resim 15*'te kutunun dışı, atın ana yüzeyinde ve kutudaki oyuncaklarda dokusal etkiler ve desen etkileri bulunmaktadır. *Resim 14*'te siyah fon üzerinde sıcak renkler (sarı, turuncu, kırmızı) kullanılmıştır.



Resim 16<sup>18</sup>



Resim 17<sup>19</sup>

*Resim 16* ve *Resim 17*'de kertenkelenin bulunduğu zemin ebru tekniği ile resmedilmiştir. Gündüz ve gecenin yansıtıldığı *Resim 16* ve *Resim 17*'de yaprakların renkleri farklıdır ve

<sup>17</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 23.

<sup>18</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 19.

<sup>19</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 25.

yapraklarda ton farklılıkları vardır. Kertenkelenin göz bebeği *Resim 16'* da koyu yeşil, *Resim 17'* de açık yeşil olarak resmedilmiştir. Resimlerde gece- gündüz ayrımı ile zıtlık yaratılmıştır.



Resim 18<sup>20</sup>

*Resim 18'* de dolunay zamanı resmedilmiştir ve siyah- beyaz arasındaki zıtlıktan faydalanılmıştır. Resimde dikey ve yuvarlak kompozisyon zıtlık oluşturmuştur.

Resimlerde; ebru tekniği<sup>21</sup>, kolaj tekniği<sup>22</sup> kullanılmıştır. Yapıttaki iletiler ve resimler birbirini tamamlamaktadır. Resimler özgün ve canlıdır. Resimlerde kullanılan renkler çocuğun ilgisini canlı tutabilecek bir yapıdadır. Sanatsal nitelikte olan resimler çocukta resim yapma isteği ve sanata karşı ilgi uyandırabilir.

Yapıtta eylem sanatlarına (bale, dans, halk dansı vb.) ilişkin iletiler bulunmaktadır:

“Willy’yi kucakladı, sonra birlikte bahçedeki yola koştular. Ve orada gün ağarınca kadar dans ettiler” (Lionni, 2019:32).

Yapıtta “kıskançlık, fedakârlık, sevgi” kavramlarına ilişkin iletiler bulunmaktadır. Çocuk yaşama ilişkin bu iletiler yoluyla eleştirel düşünme becerisi kazanabilir.

Yazınsal metinde “çılgılık, süpürge, fare kapanı, penguen, kırıntı, böğürtlen çalısı, sihir, kiler, anahtar, dolunay, fincan, kaşık, delik, süpürgelik vb.” sözcükler bulunmaktadır. Bu sözcükler çocuğun kavram dağarcığını geliştirebilir. Yapıt çocuğun dilsel, duyuşsal, toplumsal ve kişilik gelişimini olumlu biçimde destekleyebilir.

### 3.3. Dünyanın En Büyük Evi

Babasının yavru salyangoza anlattığı bir öykü ile kurgulanan yapıtta hırs duygusu ve bu duygunun yaşama etkilerinin sorgulaması yapılmaktadır. Bu sorgulama yazınsal metne örtük

<sup>20</sup> Leo Lionni, *Alexander ve Oyuncak Fare*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 27.

<sup>21</sup> “Kitre, kola gibi yapıştırıcılarla yoğunlaştırılmış su üzerine, terbentin (terebentin) ile sulandırılmış yağlı boya damlatılarak yapılan süse, yatırılan kâğıtla alınan resim” (Turani, 1975: 35).

<sup>22</sup> “Kolaj, bir resmin bünyesine uygun olarak yapıştırılan çeşitli kâğıt parçaları ya da buna benzer gereçlerle yapılan eser” (Turani, 1975: 69).



iletilelerle yansıtılmaktadır. Yaşamdaki tek hedefi büyük ve göz alıcı bir eve sahip olmak isteyen salyangozun yaşadığı olaylar yapıtta şu tümcelerle aktarılmaktadır:

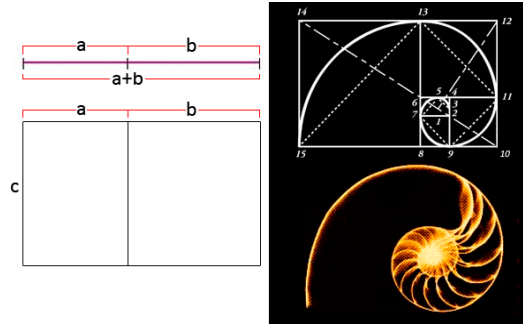
“Bir gün salyangozlar bütün yaprakları yemişler, geriye yalnızca birkaç eğri büğrü sap kalmış. Sonra, bir başka lahanaya gitmişler. Ama küçük salyangoz ne yazık ki hareket edemiyormuş. Evi çok ama çok ağırmış” (Lionni, 2019: 25).

Yapıtta salyangozların yaşadığı çevre açık bir biçimde resmedilmiştir.

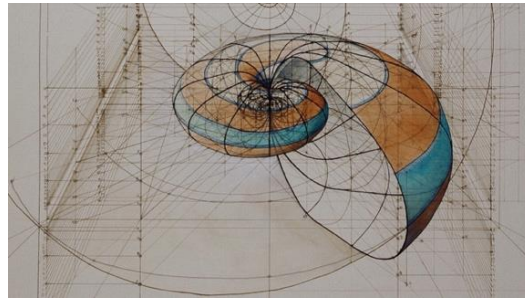
*Dünyanın En Büyük Evi*  
Leo Lionni



Resim 19<sup>23</sup>



Resim 20



Resim 21

*Resim 19'*da yer alan salyangozun kabuğu altın oran olgusuyla ilişkilendirilebilir. Doğada bulunan canlı ve cansız varlıkların kendi içinde ve birbirleriyle aralarında olan özel orana altın oran adı verilmektedir. Altın oran mimaride, resim sanatında, heykel sanatında, grafik sanatlarında ve yaşamın birçok alanında karşılaşılan bir oran olarak kabul edilmektedir.

<sup>23</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

Resimde salyangozun kabuğunun sarmal yapısı altın oran olgusu ile bağdaştırılabilir. Akçağıl (2005:7)'e göre, "matematiksel olarak bu sarmala eşit açılı sarmal ya da logaritmik sarmal adı verilir." "Deniz kabukları, salyangozlar, doğanın boynuzları, azı dişleri, hayvanların pençeleri, kozalaklar ve çiçeklerin hepsinde eşit açılı sarmalı görmek mümkündür" (Akçağıl, 2005:7). Yapıtta kendi kabuğundan memnun olmayan bir salyangoz anlatılmaktadır. Salyangoz doğanın ona sunmuş olduğu kabuğunu değiştirme amacıyla büyük bir çaba sarf etmektedir. Sonuç bölümünde kabuğunu değiştiren ve bunun sonucunda doğanın dengesine uyum sağlayamayan salyangoz varlığını devam ettirememektedir. Yapıt bu iletilerle çocuğu eleştirel düşünmeye yöneltebilir.



Resim 22<sup>24</sup>

Resim 19'da gölgeleme vardır ve salyangozun kabuğunda açık- orta ve koyu tonlar kullanılmıştır. Yapıtta salyangozun evi sanatsal bir formla betimlenmektedir. Resim 22'de özgün motifler ve üç boyutlu formlar kullanılmıştır.

Yapıtta canlılar büyük- küçük boyutlarda resmedilmiştir. Bu nitelik okul öncesi dönemdeki çocuğun nesnelerin farklı boyutları olduğunu kavrayabilmesi bağlamında önemli bir özelliktir.

"Görsel bir düzenlemede yakın olan nesnelere daha büyük, uzak olan nesnelere ise daha küçük resmedilirler. Böylelikle büyüklük- küçüklük karşılaştırması bizlerin derinlik algısını yönlendirerek üçboyutlu bir yanılsama oluşturur" (Altunay, 2009:134).



Resim 23<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 21.

<sup>25</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 6-7.

*Resim 23*'te kompozisyon ilkelerinden olan hareket, denge, bütünlük ilkelerinin etkisi görülmektedir. Sayfalarda estetik denge ilkesine dikkat edilmiştir. Yapraklar açık- koyu tonlarda resmedilmiştir. *Resim 23* ve *Resim 24*'te devinim halinde olan salyangozlar bulunmaktadır. *Resim 26*'da yapraklar açık- koyu tonlarda resmedilmiştir.



**Resim 24<sup>26</sup>**



**Resim 25<sup>27</sup>**



**Resim 26<sup>28</sup>**

---

<sup>26</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 8-9.

<sup>27</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 13.

<sup>28</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 15.



Resim 27<sup>29</sup>

Resim 27’de üç boyutlu formlar bulunmaktadır. Resimlerde büyük boyutlarda resmedilen bitkiler ve hayvanlar çocuğa başka canlıların gözünden (salyangoz) doğaya bakabilme olanağı sunmaktadır.



Resim 28<sup>30</sup>

Resim 28’de taşlar renklidir. Resimde kompozisyon ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Kırmızı bitkiler ve yeşil bitkiler (kırmızı- yeşil) zıtlık yaratmıştır. Dijital baskı tekniğinin kullanıldığı yapıttaki resimler çocukta resim yapma isteği uyandırabilir. Yazınsal metin ile resimler birbirini tamamlamaktadır. Resimler sanatsaldır ve sanatçı duyarlığı ile yaratılmıştır. Yazınsal metinde sanatlı bir anlatım bulunmaktadır:

“Kara topraktaki çatlaklar, güneşin ilk ışıklarında kristal gibi parlıyordu. Benekli mantarlar vardı, bir de üzerindeki küçük çiçeklerin dalgalanıyor gibi görüldüğü, kuleye benzeyen saplar...Bir çam kozalağı, eğrelti otlarının danteli andıran gölgesinde uzanıyordu. Çakıltaşları, bir kum yığınının içindeki kumru yumurtalarına benziyordu, pürüzsüz ve yuvarlaklardı. Likenler kayalara, kabuklar ağaçlara tutunmuştu. Diri goncalar sevimli ve sabah çiyyile serindiler” (Lionni, 2019: 30).

Yapıt, resimleri ve yazınsal metinleri bağlamında çocukta sanata ilişkin duyarlık oluşturabilir, çocuğu sanat eğitimi sürecinde destekleyebilir.

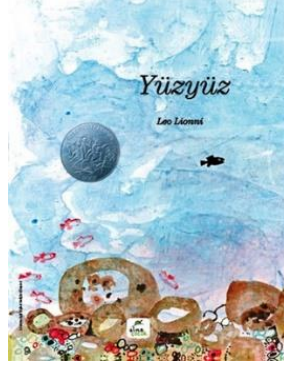
### 3.4. Yüzyüz

<sup>29</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 31.

<sup>30</sup> Leo Lionni, *Dünyanın En Büyük Evi*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 32-33.

Yapıt “Yüzyüz” adlı balığın büyük bir balık ile olan mücadelesini anlatmaktadır. Denizde yalnız başına kalan Yüzyüz bir gün minik bir balık sürüsü ile karşılaşır ve onlara büyük balık ile savaşabilmek için birlikte hareket etmeleri gerektiğini söyler. Yazınsal metinde dayanışma bilinci ve ortak ilkeler için aynı anda hareket etmeye ilişkin örtük iletiler bulunmaktadır.

“Hep birlikte denizdeki en büyük balık gibi yüzeceğiz” (Lionni, 2019: 27).



Resim 29<sup>31</sup>



Resim 30<sup>32</sup>

Yazınsal metin ile resimler eşzamanlı olarak ilerlemektedir. Resimler özgündür ve çocukta resim yapma isteği oluşturabilecek özelliktedir. Resimler sanatçı duyarlığı ile oluşturulmuştur ve sanatsaldır.



Resim 31<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> Leo Lionni, *Yüzyüz*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

<sup>32</sup> Leo Lionni, *Yüzyüz*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s.7.

<sup>33</sup> Leo Lionni, *Yüzyüz*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 17.



Resim 32<sup>34</sup>

Yapıtta denizde yaşayan canlılar “su çarkına benzeyen ıstakoz, gökkuşağı renginde denizanası, akide şekerine benzeyen kayalar, pembe palmye ağaçlarına benzeyen denizlaleleri” biçiminde betimlenmektedir. Bu benzetmeler çocuğun düş evrenini harekete geçirebilir. Yapıtta “denizanası, ıstakoz, deniz yosunu ormanı, yılan balığı, denizlaleleri, palmye ağacı, kaya, yosun, ton balığı, ok, lokma, yaratık, gökkuşağı, sürü vb.” sözcüklere yer verilmiştir. Bu sözcükler çocuğun kavram dağarcığını zenginleştirebilir. Yapıttaki resimler baskı resim tekniği ve sulu boya tekniği kullanılarak yaratılmıştır.

*Resim 33*'te leke tekniği kullanılmıştır.



Resim 33<sup>35</sup>

Deniz canlılarının özgün bir biçimde resmedilmesi çocuğa estetik bir bakış açısı kazandırmakla birlikte, çocukta sanata karşı ilgi uyandırabilir.

### 3.5. Pezzettino

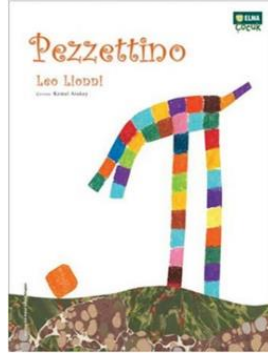
Adı İtalyancada “Parçacık” anlamına gelen Pezzettino; kendisinin eksik olduğunu düşünmekte ve kendisini tamamlayabilecek bütünü aramak istemektedir.

Yazınsal metin ile resimler birbiriyle uyumludur. Aidiyet, benlik kavramlarının felsefi bir bakış açısıyla irdelendiği yapıt çocuğu eleştirel bir düşünme sürecine ortak edebilir.

<sup>34</sup> Leo Lionni, *Yüzyüz*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 13.

<sup>35</sup> Leo Lionni, *Yüzyüz*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 11.





Resim 34<sup>36</sup>

“Kimin parçasıyım acaba? diye kendi kendine soruyor, merak ediyordu. Bir gün bu sorunun yanıtını bulmaya karar verdi” (Lionni, 2019: 6).

Yapıttaki resimler ebru sanatı, kolaj tekniği ve pastel boya kullanılarak oluşturulmuştur. Yapıtta dağlar, deniz, toprak zemin ebru tekniği kullanılarak resmedilmiştir.



Resim 35<sup>37</sup>

Resim 37’de zeminde ebru sanatı, Resim 38’de denizde ebru sanatı kullanılmıştır. Yapıtta farklı tekniklerin kullanılması çocuğun sanata ilişkin veriler elde edebilmesine olanak sağlayabilir.



Resim 36<sup>38</sup>

<sup>36</sup> Leo Lionni, *Pezzettino*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

<sup>37</sup> Leo Lionni, *Pezzettino*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 35.

<sup>38</sup> Leo Lionni, *Pezzettino*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 17.



Resim 37<sup>39</sup>



Resim 38<sup>40</sup>

Resimler sanat eğitimi sürecinde çocuğun ilgisini canlı tutabilecek, çocukta resim yapma isteği uyandırabilecek niteliktedir. Özgün olan resimler; çocuğun yazınsal metinden bağımsız yeni öyküler oluşturabilmesine olanak sağlayabilir. Yapıtta karakterler karelerle ve farklı şekillerde resmedilmiştir. Karakterlerin olağandan farklı formlarda olduğu resimlerle tanışan çocuk belleğini resimler yoluyla devindirebilir.

### 3.6. Frederick

Yapıtta fareler kış mevsimi için yiyecek toplarken "Frederick" adlı fare onlara yardım etmemektedir. Güneş ışını, renk ve sözcük topladığını söyleyen Frederick kış mevsimi geldiğinde topladıklarını diğer fareler ile paylaşır. Frederick diğer farelere şiir okur ve sanatçı kimliği ile onların karşısına çıkar. Bu iletiler sanatın insan yaşamındaki önemine ilişkin önemli iletilerdir.

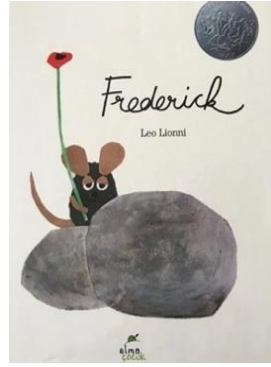
<sup>39</sup> Leo Lionni, *Pezzettino*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 31.

<sup>40</sup> Leo Lionni, *Pezzettino*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 23.



**Resim 39<sup>41</sup>**

“Frederick sözlerini bitirdiğinde herkes alkışladı. “Frederick” dediler, “meğer şairmişsin sen!” (Lionni, 2019: 30-31).



**Resim 40<sup>42</sup>**

Yapıttaki bu iletiler sanatın sınıflarından biri olan dil sanatlarına (roman, öykü, şiir vb.) ilişkin iletilerdir.

Yapıtta çocuğun düş kurmasına olanak veren bir anlatım bulunmaktadır:

“Yumun gözlerinizi dedi” dedi Frederick. “Şimdi güneş ışınlarını gönderiyorum size. Işınların altın parıltısını hissediyor musunuz?” (Lionni, 2019: 26).

“Ya renkler, Frederick?” diye sordular heyecanla. “Bir daha yumun gözlerinizi!” dedi Frederick. Onlara sarı buğdayların arasında uzanan mavi menekşeleri ve kırmızı gelincikleri anlattı. Bir de böğürtlen çalılarındaki yeşil yaprakları... o sırada zihinleri sanki bu renklerle boyanmıştı. Apaçık gördüler” (Lionni, 2019: 28).

Yapıtta resimler kolaj tekniği ve ebru tekniği kullanılarak oluşturulmuştur. Ebru tekniği *Resim 41*'de zeminde, *Resim 42*'de yapraklarda kullanılmıştır.

---

<sup>41</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 32.

<sup>42</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019.



Resim 41<sup>43</sup>

Resimler canlı, yalın ve özgündür. Yapıt çocuğu sanat eğitimi sürecinde destekleyebilecek, çocukta resim yapma isteği oluşturabilecek özelliktedir. Yazınsal metin ile resimler birbirini tamamlamaktadır.



Resim 42<sup>44</sup>

Mevsimlerin değişimi ve farelerin eylemleri resimler aracılığı ile yansıtılmaktadır.



Resim 43<sup>45</sup>

<sup>43</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 13.

<sup>44</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 9.

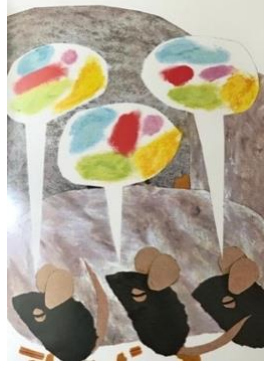
<sup>45</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 11.



**Resim 44<sup>46</sup>**

Resimlerde renkler etkili bir biçimde kullanılmaktadır. *Resim 44'te*, gri kayaların üzerine düşen güneş ışınlarının altın parıltısı sıcak renklerden biri olan sarı renk ile vurgulanmıştır.

*Resim 45'te* farelerin düşünceleri farklı renklerle betimlenmektedir.



**Resim 45<sup>47</sup>**

Yapıtta yer alan “tarla faresi, ahır, fındık, buğday, saman, duvar, tahıl ambarı, fare, inek, at, duvar, tilki, kedi, mısır tanesi, saman, çayır, çiftçi, güneş ışını, parıltı, menekşe, gelincik, böğürtlen, zihin, filiz, yonca, ceviz, mevsim, şair, sahne vb.” sözcükler çocuğun dil gelişimini olumlu biçimde destekleyebilir. Yapıt çocukta sanata ilişkin duyarlılık oluşturabilecek bir yapıdadır. Çocuk yapıttaki resimler yoluyla özgün öyküler oluşturabilir.

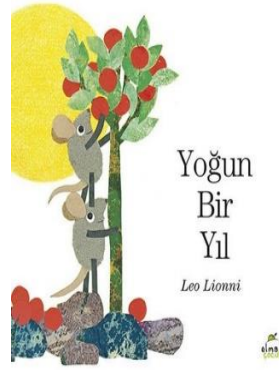
### **3.7. Yoğun Bir Yıl**

“Willie” ve “Winnie” adlı fareler bir kış günü “Woody” adlı konuşan bir ağaç ile tanışırlar.

---

<sup>46</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 27.

<sup>47</sup> Leo Lionni, *Frederick*, Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 29.



Resim 46<sup>48</sup>

Woody'yi her ay ziyarete giderler; bu ziyaretler dostluklarını sağlamlaştırmakta ve yazınsal metnin tanıklığında bu dostluk açık bir biçimle yansıtılmaktadır.

“Elindeki kutu, ağacın çevresine dikilecek filizler ve çiçek tohumlarıyla doluydu. Woody, iki arkadaşına teşekkür etti. “Yeni yılın kutlu olsun! diye hep birlikte bağurdılar. Üçü de mutlu ve yoğun geçecek yeni yıla hazırdı” (Lionni, 2019: 29).



Resim 47<sup>49</sup>

Yapıttaki resimler kolaj tekniği ile meydana getirilmiştir. Resimler canlı ve yalındır. Mevsimlerin değişimi resimler yoluyla yansıtılmaktadır. Bu resimler çocukta zaman algısının oluşabilmesine olanak sağlayabilir.

<sup>48</sup> Leo Lionni, *Yoğun Bir Yıl*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019.

<sup>49</sup> Leo Lionni, *Yoğun Bir Yıl*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 29.





Resim 48<sup>50</sup>



Resim 49<sup>51</sup>



Resim 50<sup>52</sup>

Fareler ve ağaç arasındaki dostluk çocuğun duyuşsal, sosyal, kişilik gelişimini olumlu anlamda destekleyebilir. Yapıtta resim ve yazınsal metin yoluyla çevre bilincine ilişkin iletiler sunulmaktadır. *Resim 50'*de ağaç Woody alevlerin arasında kalmıştır.

“Alevler neredeyse arkadaşlarına ulaşmıştı ama ikizler tam zamanında yetiştiler” (Lionni, 2019: 18).

“...ama insanlar sigara ve kamp ateşleri konusunda dikkatsiz davranıyorlar, birçok ağaç yanıp yok oluyor. Koşmak elimden gelmiyor ki” (Lionni, 2019: 16).

<sup>50</sup> Leo Lionni, *Yoğun Bir Yıl*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 25.

<sup>51</sup> Leo Lionni, *Yoğun Bir Yıl*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 15.

<sup>52</sup> Leo Lionni, *Yoğun Bir Yıl*. Ankara, Elma Yayınevi, 2019, s. 19.

*Resim 48'de* zeminde ve ağaçta dokusal etkiler bulunmaktadır. Yazınsal metin ile uyumlu olan resimler çocuğu resim yapmaya güdüleyebilecek niteliktedir. Sayfalarda estetik denge ilkesine dikkat edilmiştir. Resimler sanat eğitimi sürecinde çocuğu olumlu biçimde destekleyebilir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Sanat eğitimi sürecinde çocuğun görsel algılarını devindirebileceği, yaşama ilişkin iletilerle karşılaşabileceği bir ortam oluşturulması önemlidir. Çocuğun estetik bir bakış açısı kazanabilmesinde, özgür ve yaratıcı bir birey olabilmesinde nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının büyük bir önemi vardır. Çocuğun okulöncesi dönemden başlayarak resimli çocuk edebiyatı yapıtları ile tanışabilmesi çocuğun belleğinde kavram dağarcığı oluşturabilmesine olanak sağlamakta ve çocuğun dil gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Çocuk edebiyatı yapıtları çocuğun dilsel, bilişsel, duyuşsal, toplumsal, sosyal gelişimi bağlamında başat bir öneme sahiptir. Leo Lionni'nin yapıtlarında dostluk, sevgi, yardımlaşma, dayanışma olgularına ilişkin örtük iletiler bulunmaktadır. Bu iletiler çocuğun duyuşsal gelişimine destek olabilir. Yaşama ilişkin bu iletiler yapıtlarda felsefi bir biçimle çocuğa duyumsatılmıştır. Yapıtların çocuğu eleştirel düşünmeye ve üst düzey bilişsel bir sorgulama sürecine yöneltebileceği söylenebilir.

Yapıtlardaki yazınsal metinlerin dili çocuğu yeni sözcüklerle tanıştıracaktır ve çocuğun kavram dünyasını zenginleştirebilir. Karakterlerin yaşadığı olaylar çocuğu farklı yaşam durumlarının tanıdığı durumuna getirebilir. Bu bağlamda Leo Lionni'nin incelenen yapıtları çocuğun dilsel, bilişsel, kişilik, toplumsal gelişimine katkı sağlayabilir.

Leo Lionni'nin "Yoğun Bir Yıl", "Frederick", "Yüzyüz", "Pezzettino", "Dünyanın En Büyük Evi", "Yeşil Kuyruklu Fare", "Alexander ve Oyuncak Fare" adlı çocuk edebiyatı yapıtları incelendiğinde yapıtlardaki resimlerin estetik özellikler taşıdığı ve çocukta resim yapma isteği uyandırabilecek bir nitelikte olduğu düşünülmektedir. İncelenen yapıtlardaki resimler özgün, yalın ve sanatsaldır. Varlıkların özellikleri belirgindir ve yapıttaki karakterler duygu durumları (mutlu, üzgün, şaşkın vb.) ile yansıtılmıştır.

Resimler, sözcüklerle anlatılanları çocuğun belleğinde canlandırmasına olanak sağlayabilir. Yapıtların yazınsal metni ve görsel uyarınları birbiriyle örtüşmektedir. Yapıtlarda resimler sanatın görsel öğelerinden olan nokta, çizgi, renk, ışık, leke vb. öğeler ile bu öğeleri düzenleme işlevi olan ritim, denge, uyum, vb. hareket ilkelerine göre oluşturulmuştur. Yapıtlar sanatsal bir duyarlık ile sanat odaklı bir bakış açısıyla kurgulanmıştır. Resimlerde farklı teknikler kullanılmıştır. Yazınsal metinlerde sanat ve sanata ilişkin iletiler bulunmaktadır. Bu iletiler çocuğun belleğinde sanata ilişkin imgeler yaratabilmesine olanak sağlayabilir. Yapıtların çocuğu sanat eğitimi sürecinde olumlu anlamda destekleyebilecek bir nitelikte olduğu söylenebilir. İncelenen yapıtların yazınsal kurguları ve resimleri çocukta farklı sanat dallarına karşı farkındalık yaratabilecek özelliktedir. Yapıtların çocuğu düşsel bir sürece ortak ederken,

çocuğun algılarını devindirebilen, çocukta sanata ilişkin duyarlılık oluşturabilecek özellikler taşıdığı düşünülmektedir.

Bu bağlamda sanat eğitimi sürecinde çocukların nitelikli çocuk edebiyatı yapıtları ile tanıştırması önerilmektedir. Eğitimcilerin, öğretmenlerin, ailelerin çocuk edebiyatı yapıtlarındaki yazınsal kurgu ve resimlerden yola çıkarak çocuklara etkinlikler yaptırması ve çocuğu eleştirel düşünmeye yöneltebilecek sorular sorması da bu çalışmanın önerileri arasındadır.

## Kaynakça

- Abacı, O. (2007). *Temel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Akarsu, B. (2018). *Yaratıcı Düşünme Sanatı*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Akçağlı, Ş. (2005). *Fibonacci Sayıları ve Altın Oran*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Altunay, A. (2009). "Işık ve Renk", (Ed, Altunay, A.), Görsel Estetik, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s. (96- 116).
- Altunay, A. (2009). "Yüzey ve Kompozisyon", (Ed, Altunay, A.), Görsel Estetik, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s. (96- 116).
- Artut, K. (2007). *Sanat Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2010). *Sanat Öğretimi Yöntemlerine Giriş*. K. Artut (Editör), Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binyazar, A. (2018). *Sözün Onuru*. İstanbul: Can Yayınları.
- Bozkurt, N. (2012). *Sanat ve Estetik Kuramları*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Buyurgan, S., Buyurgan, U. (2020). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Çer, E. (2018). *Çocuk ve Kitap*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Eriç, S. M. (2013). *Sanatın Boyutları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Fischer, E. (1990). *Sanatın Gerekliliği*. (Çev.: C. Çapan), Ankara: İmge Yayınevi.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Çev.: B. Onur), Ankara: İmge Kitabevi.
- Kırıçoğlu, O.T. (2019). *Sanatta Eğitim (Görmek- Anlamak- Yaratmak)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Read, H. (2018). *Sanat ve Toplum*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma Sanatta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- San, İ. (2003). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2017). *Çocuk ve Sanat*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Soykan, Ö. N. (2019). *Edebiyat Sosyolojisi*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Slavin, R.E. (2015) *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2019). *Çocuk, Çocukluk ve Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Uçan At Yayınları.
- Tansuğ, S. (1982). *Herkes İçin Sanat*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Timuçin, A. (2011). *Estetikte Anlam ve Yorum*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Turani, A. (1975). *Sanat Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Toplum Yayınevi.

Ünver, E. (2002). *Sanat Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Yavuzer, H. (1995). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yetkin, S. K. (1968). Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 125-129.

Yetkin, S. K. (1938). *Estetik*. İstanbul: Devlet Basımevi.

Yetkin, S.K. (1989). *Estetik ve Ana Sorunları*. İstanbul: İnkılap Yayınları.

Yetkin, S. K. (2007). *Estetik Doktrinler*. Ankara: Palme Yayınları.

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

Yolcu, E. (2018). *Sanat Eğitimi, Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

### **İncelenen ve Yararlanılan Çocuk Edebiyatı Yapıtları**

Lionni, L. (2019). *Yeşil Kuyruklu Fare*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Alexander ve Oyuncak Fare*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Dünyanın En Büyük Evi*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Pezzettino*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Yüzyüz*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Yoğun Bir Yıl*. Ankara: Elma Yayınevi.

Lionni, L. (2019). *Frederick*. Ankara: Elma Yayınevi.

## Extended Summary

### 1. Introduction

Art education might make children part of an intellectual process and convey the messages about life to the children through visual stimuli. The children, who are introduced to artistic works starting from the preschool period, are supported positively in the art education process and can stimulate his / her memory with the focus of aesthetic phenomena. One of the elements of the children literature is pictures. Children who meets with the pictures in the works can abstract the stimuli in his memory, and make sense of the messages about life through literary texts and the power of painting. The features of the pictures in the works of children literature can be the main determinants that support the development of the child in the art education process.

### 2. Method

The aim of this study is to examine illustrated children literature works in the context of their contribution to children's art education. For this purpose, Leo Lionni's works named "a Busy Year", "Frederick", "Swimmy", "Pezzettino", "The Biggest House in the World", "The Greentail Mouse", "Alexander and the Wind- Up Mouse" were examined. The data in the study were collected through "document analysis", which is one of the qualitative research methods.

### 3. Findings, Discussion and Results

The children literature works of Leo Lionni that is examined within the scope of this research are thought to have aesthetic features and of a structure that can make children want to paint. The pictures in the examined works were created with the sensitivity of the artist; they are original, simple and artistic. The characteristics of the beings are evident and the characters in the work are reflected in their mood. Pictures may allow the children to visualize what is told in words. The literary text and visual stimuli overlap with each other. The works have been developed with an art-oriented perspective. There are messages on art and related to art in literary texts. These messages can enable the child to create images related to art in his memory. It is thought that Leo Lionni's works can contribute to the linguistic, cognitive, affective, personality and social development of the child. The language of literary texts in the works can enrich the child's conceptual world and introduce the child to new words. It is thought that while making children a part an imaginary process, the works also have features that may move children's perceptions in the art education process.

Atılgan, A. (2021). Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğun sanat eğitimi sürecine katkıları bağlamında bir inceleme (Leo Lionni örneği). *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 80-111.

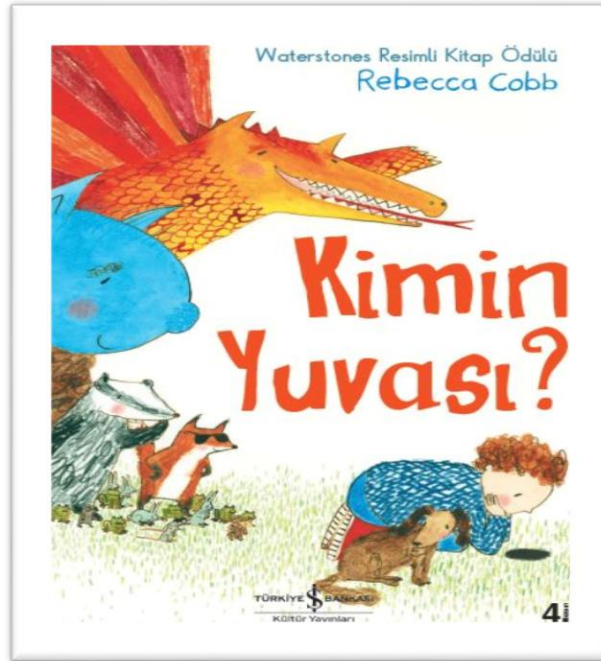




## “Kimin Yuvası” Resimli Çocuk Kitabına Çok Yönlü Bir Bakış

Sümeýra AKKAYA\*

Rebecca Cobb, 2000’li yılların başından beri çocuk edebiyatının öne çıkan isimlerinden biri olmakla birlikte, onu bu denli popüler kılan, kitaplarında kullandığı, akıcı ve etkileyici resimler ve dildir. Türkçeye çevrilmemiş Missing Mummy (Kayıp Anne), yazarın ilk kitabıdır. Yazarın özgünlüğünü ortaya koyan, Türkçe’ye çevrilmiş kitapları; Acıkmadım ki (Lunchtime), Tuhaf Bir Gün (Aunt Amelia), Hello Friend (Merhaba Arkadaşım) ve Kimin Yuvası (The Something)’dır. Kimin Yuvası İş Bankası Kültür Yayınları yayınevinden 2015 yılında satışa sunulmuştur. Sevgi Atlıhan tarafından Türkçe’ye çevrilen Kimin Yuvası, 32 sayfadan oluşan, 9786053325642 ISBN kodlu, Waterstones Resimli Kitap ödülü almış olan, resimli bir kitaptır.



Resim, Url 1

\* İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Malatya, Türkiye; sumeyra.akkaya@inonu.edu.tr

Kitap biçimsel özellikleri açısından ele alındığında, 21X30 cm büyüklüğündedir. Kitap bir çocuğun taşıyabileceği büyüklükte ve hafiflikte olup dayanıklı kuşe kâğıda basılmış olan kitabın kapağı kartondur. Kitabın ön ve arka kapağında merak duygusunu ortaya çıkaracak görseller yer almaktadır. Kitabın %25'i (8 sayfa) sadece resimlidir, geri kalan %75'lik (24 sayfa) kısımda sayfalar resimli olup aynı zamanda metin de içermektedir. Resimler oldukça merak uyandırıcıdır ve kitabın konusuyla birebir ilgilidir. Cobb, kitabında konu olarak, küçük bir çocuğun köpeği Çomar ile birlikte kırmızı bir topa oynarken, topun gözden kaybolması sonucu keşfettiği kovuğun kimin yuvası olduğunu ve kayıp topa ne olduğuna ilişkin tahminleri içeren bir öyküyü ele almaktadır. Cobb, kitabı resimlerken, çocuğun zengin öğrenmeler sağlayacağı şekilde, bir yılın tüm mevsimleriyle ilişkili zamana ait kavramsal bilgi sağlayarak, canlı renkler kullanmıştır. Çizimler çocuğun her baktığında yeniden keşfetmesine olanak sağlayacak bir yapıdadır.

Kitap, çocuğun kaybolan topunun ardından kovukta ne olduğunu merak etmesi ve kovuğu gözlemlemesi ile başlamaktadır. Bilimsel sürecin ilk adımı gözlemdir. Kovuğun içerisinde her ne olursa olsun, çocuk bunu öğrenmede kararlıdır. Kitabın 1. sayfasında elinde topa çocuk ve köpeği Çomar resmedilmiştir. Kitabın 2. ve 3. sayfaları sarı, kahverengi, açık ve koyu yeşil yapraklarla döşenmiştir. Bu sayfalar kitaba hemen başlar başlamaz, bilinmezlik sağlayarak, merak duygusunu ortaya çıkarmaktadır. Kitabın 4. sayfasında kitaba ilişkin künye bilgileri, 5. sayfasında ise Kitabın Türkçe'ye çevrilmiş adı, yazarın adı ve yayınevini adı yer almaktadır. Aynı zamanda 4. ve 5. sayfada çocuk elindeki topu yerde sektiren, köpeği Çomar da topu yakalamak için zıplarken resmedilmiştir.

6. ve 7. sayfada öykünün yazılı metni başlamasına rağmen, kitap aslında 1. sayfadan itibaren okuyucunun zihnini kurcalama özelliği sergilemektedir. Bahçesindeki kiraz ağacının altındaki küçük kovuğu, kaybolan topuyla birlikte fark eden çocuğun olduğu 6. ve 7. sayfalarda topun kovuğa doğru zıplayarak gitmesi resmedilmiştir. Kiraz ağacı olarak bahsedilen ağacın dalları yeşildir, üzerinde kiraz yoktur ve kuşlar konmuştur dallarına, buradan olayın ilkbahar aylarının başında gerçekleştiğini anlıyoruz. Kitabın 8. sayfasında çocuk ve köpeği Çomar, kovuğun içine bakarlar ve bir şey göremezler. Topun nerede olduğunu merak eden çocuk, topu bulmak için kovuğa yönelmiş ve hemen kovuğun içinde ne olduğunu araştırmaya başlamıştır. Kitabın 9. sayfasında çocuk, kovuğun başında bir süre hareketsiz, ses çıkarmadan beklemektedir, kovuğun içinde ne olduğunu bilmemesine rağmen kovukta bir şeyler olması gerektiğinden emindir. Bilimsel süreç becerilerinin ilk aşaması olan "gözlem" becerisi burada örtük bir şekilde ele alınmıştır. Yazar Cobb'un bu sayfada iletmek istediği mesaj şudur: Eğer bilmediğimiz bir şey hakkında bilgi sahibi olmak istiyorsak onu gözlemlemeliyiz.

Kitabın 10. sayfasında Kiraz Ağacı pembe çiçekleri ile dikkat çekmektedir, topun kaybolmasının üzerinden zaman geçmesine rağmen, çocuk hala topa ne olduğunu merak etmektedir. Çocuk kendisi topu almak için kolunu kovuğa sokmuştur ancak kolu yetişmemiştir, annesi de denemiştir ancak annesinin de kolu topu alabilmek için yetişmemiştir, babası da denemek istememiştir. Merak duygusunun ön planda olduğu, 10.

sayfa resimlerinde kiraz ağacının altında çocuk, annesi, babası, köpeği çomar ve yuva yapmak için ağzında odun parçası taşıyan kuş resmedilmiştir. Annesi elinde eldiven ile kolunu kovuktan içeri sokmaktadır. Burada Cobb, annesinin elindeki eldiveni güvenlik önlemi olarak resimlemiş olabilir, ancak çocukların ya da yetişkinlerin toprak yüzeyinde yer alan deliklerden içeri kollarını sokmaları ya da elleri ile kurcalamaları güvenli olmayabilir. Toprak altında olan bir canlı, örneğin yılan, çocuğun ya da yetişkinin elini sokabilir. 11. sayfada topun kaybolması gibi bir problem, kovukta ne olduğuna dair merak duygusu vardır, yazar, soru ve fikirlerle bu aşamayı destekler. Okuyucu, sorularla çocukta uyanan merak duygusunu kendisi de okurken hissedebilir. Bu sayfada çocuğun annesi kovuğun minik farelerin evine giden bir koridor olabileceğini söylemiştir ve top (kaybolan top) yer altında yaşayan farelerin yemek masasını dağıtırken, kuş yuvası için yerden ağaç dalı toplarken resmedilmiştir. Burada Cobb, çocukların top ile oyun oynarken dikkatli olmazlarsa çevrelerine zarar verebileceğini örtük olarak vurgulamış ve özgürlüğümüzün başkalarının özgürlüğünün başladığı yere kadar sınırlandırıldığını mesajını vermek istemiştir.

12. ve 13. sayfalarda çocuğun babasını, yağmur yağdığı için çamaşır ipinden topladığı çamaşırları hızlıca eve taşırken resimleyen Cobb, yer altında top oynayan kurbağaları( kaybolan top) ve yerin yüzeyinde olan ve altında olan solucanları resimlemiştir. Kitap, canlıların yaşamlarını etkileyici bir biçimde ele almaktadır. Yağmur yağdığı zaman solucanlar, derileri üzerinden oksijen soluyarak karbondioksit ürettiklerinden, derilerini daha nemli tutabilmek adına toprağın yüzeyine çıkarlar. Aynı sayfalarda çocuğun üzerinde yağmurluk vardır, köpeği çomar yağın yağmurdan dolayı silkelenmektedir. Kiraz ağacında kuşun yaptığı yuva ve yavrularını bekleyen kuş resmedilmiştir. Bu sayfada çocuğun babasının kovukta ne olduğu ile ilgili düşüncesi kovuğun kurbağalarla dolu olduğu yönündedir. Cobb, çocuğun babasının kurbağaları pek sevmediğini yazmıştır. Sevgi evrensel bir değer olmakla birlikte, tüm canlıları sevmemiz ve onların yaşama hakkına saygı duymamız gerekir. Çevirmen, kelimeyi Türkçe’ye en yakın karşılığı sevmek olarak çevirmiş olsa da, hoşlanma anlamında da kullanılabilir. Buradaki “pek sevmez” ifadesindeki “pek” de cümleyi biraz yumuşatmıştır.

Kitabın 12. sayfasında çocuğun kız kardeşinin kovukta ne olduğu ile ilgili tahmini yer almaktadır. Kız kardeşi kovukta bir Trolün yaşadığını ileri sürer ve çocuk kovuğun yanına yiyecek bırakır, aynı sayfada yiyeceği ağaçtaki kuşlar yediği resmedilmiştir. Burada Cobb, doğada yaşayan diğer canlıları beslememiz gerektiğini ve merhamet değerini örtük olarak ele almıştır. 13. sayfada Kiraz Ağacı’nın çiçeklerini döktüğünü ve çocuğun ağacın dalına oturduğunu görüyoruz. Burada nedensellik vurgulanarak, çocuğun Trol acıkıp mutfaklarına gelmesin diye yemeğini kovuğa döktüğü resmedilmiş ve yazılmıştır. 14. ve 15. sayfalarda, çocuğun arkadaşlarının her birinin başka fikirleri olduğu yazılmıştır. Burada öne çıkan durum, farklılıklara saygıdır, çocuklarda görünüş olarak çeşitli şekillerde resmedilmiştir, çeşitli etnik kökenlerden çocuklar, tekerlekli sandalyeli bir kız çocuğu gibi. Çocuklardan birisi Çomar’ı severken, biri kovuğun içine doğru seslenmekte, biri yeri dinlemekte, biri akrobatik hareketler yapmakta ve biri de kiraz yemektedir. Yer altında ise sincap, yılan, kirpi, tilki ve

kırmızı top resmedilmiştir. Kitabın 16. Sayfasında ise çocuğun en yakın arkadaşı resmedilmiştir ve onun tahmini ise kovukta bir ejderhanın yaşadığı yönündedir. Çünkü çocuğun en yakın arkadaşına göre onun da bahçesinde bir ejderha yaşamaktadır. Çocuk ver arkadaşı kovuktan içeriye ağaç dalı atmaktadırlar 17. sayfada kaybolan kırmızı topu saklayan ejderha ve rahatsız ettikleri için ondan özür dileyen çocuklar resmedilmiştir. Burada yazar, saygılı olmanın önemini vurgulamıştır.

Sayfa 18.de çocuğun dedesi ve ninesine ejderhayı anlattığı ancak onların çocuğa inanmadığı yazılmıştır, yazar burada çocukların hayal dünyalarının genişliğini ve o yaşlarda hayalci olduklarını örtük olarak vurgulamaktadır. Sayfa 19'da ise, kırmızı top, yer altında köstebek ve porsuğun yuvasında, yün yumaklarının içinde resmedilmiştir. 20. Sayfanın odak noktası turuncu ve kahverengi yapraklarıyla kiraz ağacıdır. Burada yazar Çomarın da çocuk gibi kovukta ne olduğunu merak ettiğini ve bununla ilgili rüyalar görmüş olabileceğini yazmıştır. Burada çocuk, yeni bir problem durumunu ortaya koymaktadır. Kendisi gibi Çomar da kovukta ne olduğunu merak etmektedir. 21. sayfada Cobb, yer üstünde çocuğu düşünürken, Çomar'ı uyurken, yer altında ise tavşanları kırmızı topla oynarken resimlemiştir. 22. ve 23.sayfalarda çocuğun yaşadığı ev, evin bahçesindeki kiraz ağacı ve kiraz ağacının altındaki kovuk resmedilmiştir. 23. Sayfada çocuk, birilerinin yaşamak için kendi bahçelerini seçtiğinden mutlu olduğunu ve bahçelerinin yuva yapmak için mükemmel bir yer olduğunu söylemektedir. Burada Cobb, misafirperverlik ve hoşgörü değerlerini ön plana çıkarmaktadır.

24. ve 25. sayfalarda, Cobb, çocuğun kovuğun kimin yuvası olduğunu öğrenemediğini ve bu nedenle sürekli gözlemlemeye karar vereceğini yazmıştır. Çocuğun bilimsel süreç becerilerinden, nedensel becerilerin son aşaması olan sonuç çıkarma aşamasında olduğunu söyleyebiliriz. 24. Sayfa aynı zamanda çocuğun 1 gün içindeki diş fırçalama, uyuma, uyanma gibi rutinlerini de içermektedir. Aynı zamanda Cobb, diş fırçalama ve uyurken gecelik giymeyi resimlemesi ile temizlik değerini vurgulamaktadır. Kitabın 28. ve 29. Sayfalarında öykü boyunca kovukta ne olduğuna dair tahmininde bulunulan bütün canlılar, kiraz ağacının altındadırlar ve kaybolan kırmızı top ile oynamaktadırlar. Cobb, çocuğu pencere kenarında uyurken resmetmiştir, ancak Çomar pencereden olanları görmektedir. Gözlemle başlayan kitap, gözlemle bitmiştir ve yeni bir merak duygusu uyandırmıştır bu mizahi bitiş. Çocuk rüyasında mı canlıları görmüştür, yoksa o uyuduğunda canlılar mı ortaya çıkmıştır. 30. ve 31. sayfalar 2. ve 3. Sayfaların aynısı olup, sarı, kahverengi, açık ve koyu yeşil yapraklarla döşenmiştir. Kitabın son sayfası olan 32. sayfada ise, kovuğu gözlemlemeye devam eden çocuk ve Çomar resmedilmiştir.

Öykü içerisinde yer alan çocuğun cinsiyeti kız ya da erkek olabilir, aynı şekilde kitapta çocuğun babası yağmur yağdığı için çamaşırları toplamaktadır, bu bağlamda kitabın toplumsal cinsiyet eşitliğini savunduğu da söylenebilir. Kapsayıcı eğitim açısından bakıldığında ise öykü içerisinde çeşitlilik ön plana çıkmaktadır. Kitabın bu özellikleri ile bütünleştirici bir yapısı olduğu söylenebilir. Kitapta iki farklı dünyanın hikâyesi eş zamanlı olarak ilerliyor: yer altı ve yer üstü dünyaları. Çocuk kovuğu gözlemlemediği zaman ortaya çıkan canlılar, köstebek ve porsuk ile ilişkilendirilmiş nine ve dedesi, çocuğun mizahi yapısını

ortaya çıkarıyor. Yeni kelimelerin öğrenilmesinde yardımcı olacak olan bu kitap, yaratıcı düşünme becerisini etkinleştirerek, etkileşimli bir şekilde sınıflarda değer kazandırma, yaratıcı yazma, drama ve matematiksel tahmin çalışmaları için de etkili bir kaynak olarak kullanılabilir.

### **Kaynakça**

Cobb, R. (2018). *Kimin yuvası?* (S. Atlıhan, Çev.).İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

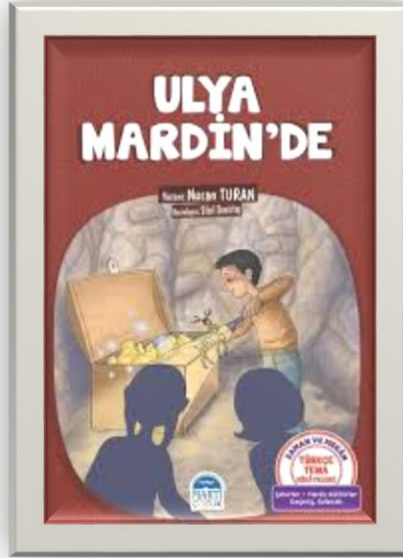
Url 1, <https://www.iskultura.com.tr/kimin-yuvasi.aspx>




## Uzaydan Mardin'e Uzanan Yolculuk

Hediye İNER\*

Şehirler; insanoğlunun kaderini değiştiren acıları, sevdaları, dinleri, dilleri, kültürleri barındıran unsurlar bütünüdür. Bugün de yarın da şehirler, insanların kaderlerini örekerekilmek işleyecektir. Bir savaş ile şehirler alınır, anlaşmalar ile barış sağlanır. Göç ederken gittiği yere insanlar, duygu ve düşünce dünyalarını götürür. İşte bu yüzden medeniyetimizde şehirler, insanlığı oldukça etkilemektedir.



Peki, şehirler, “çocukların dünyası”nı nasıl etkilemektedir? En çok da şehirlerden çocuklar etkileniyor, dersek abartmış olmayız. Savaş yaşanır, sel gelir, deprem olur, göç edilir ve bunlar yaşanırken en çok da çocuklar etkilenir! İşte tam da burada Nuran Turan'ın, Mardin'i anlattığı çocuk hikâyesinde şehirlerdeki yaşanmışlıkların çocuk dünyasındaki yansımalarından kesitlerin ilgi çekiciliği ve şehrin çocuk psikolojisi üzerindeki etkilerinin anlatımındaki canlılık

\*  Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni, Türkiye; hediyeoz2017@gmail.com



takdire şayan. Bu hikâyede uzaydan gelen bir çocuğun Mardin şehrinde yaşadığı serüveni; uzay ile dünya, gerçek ile fantastiklik ve toplumsal farklılıklar bağlamında anlatılırken hikâyede ustaca bir üslup kullanılmış. Uzay kütüphanesi, kitaplar, film, resimler ile serüveni aktaran yazar, içinde yaşanan zamanı ileri geri alarak kitaplar içinde çocukları gezdirerek onların maceralar yaşaması için olanak sunmuş ve kitapların dünyasında yapılan yolculuklar vasıtası ile çocuklara okumayı sevdirmiş. Teknoloji ile iç içe olan çocuklar, zamanın ileri geri alınmasıyla inşa edilen fantastik bir dünyadan etkilendiği için hikâyeye, onların zihin dünyalarının gelişimine destek verici nitelikte.

Uzaylı bir çocuğun uzay kütüphanesindeki kitaplara dokunmasıyla orada var olması, olayları yaşaması oldukça dikkat çekici. *“Resimler kitap okunmaya başlandığında hemen canlanıyor, öyküler ve romanlar filme dönüşüyordu. Ulya'nın okuduğu her kitap onu zaman yolculuğuna çıkarıyordu.”*(U.M., s.3) İşte Ulya, yolculuğunda kütüphanedeki kitaplardan biri olan Babil Kulesi kitabıyla kendini Babil'de buluverir. Ulya'nın okuduğu kitapta, Babil kulesini inşa eden insanlar aynı dili konuşarak anlaşıyorlardı, ne olduysa Tanrı ile iletişim kuracakken sarı topaz patladı ve diller farklılaştı, öfkeler çoğaldı, savaşlar başladı.

Ulya'nın okuduğu bu kısımdan sonra aklıma takılan pek çok soru cevabını aramaya başladı. Sarı topaz göğe yükselseydi, diller bir olup savaşlar olmayacak mıydı acaba? Aynı dili konuşan insanlar birbirini en çok anlayanlar mıdır? Ulya gibi zihinsel iletişim ile anlaşanlar, gelecekte var olacaklar mıdır? Ya da farklı dilleri konuşan insanlar ortak bir noktada anlaşamazlar mı?



Resim 1. Şahmeran İşleme Örneği (Ortak, 2010, s. 32).

Farklılıklar anlaşmaya engel değildir, Ulya'nın Mardin'inde. Ulya, “Neval'in Günlüğü” adlı eserin görüntülü sistemine girerek olayların içine dahil olunca orada yaşanan farklılıklara çok şaşırır. Mardin'in bir evinde ikonlar ile ibadet eden aile var iken bir başka evde insanlar namaz

kılarak Allah'a ibadet ederler. Farklılıklar o şehirdeki insanların anlaşmalarına engel değildir. Oysa farklılıkları sadece inançlarında da değildir. Dilleri başka, düşünceleri başka, kültürleri başka insanlar Mardin'de ötekileşmeden dost kalabilmişler. Bu sevgi bağı o denli güçlüdür ki... O coğrafyada birbirlerini ötekileştirmeden, gönülden severek kurdukları bağ sayesinde huzur içinde yaşayan insanların hayatından aktarılan kesitler, çocukların gönüllerinde sevgi tohumları yeşertecek cinstendir: *"Babil Kulesi'nde insanların dillerinin nasıl birbirinden ayrıldığını anımsadı. Öte yandan, Mardin'de sevgi ve dostlukla düşmanlıkların yok olduğunu görünce sevinçle ışığını yaktı söndürdü."*(U.M., s.49). Bu hikâyeyi okuyan çocuklar, gelecekte çok kültürlü toplumların içinde farklılıklara saygı duyarak yaşayabilecek ve sevgiyi derinden hissedebileceklerdir. Yazar; Babil şehri ve kulesi, Mardin ve Şahmeran ile ilgili efsanelerden yararlanarak çocuğa farklı bir bakış açısı sunarken çocuğun tarih, kültür, sanat tarihi, folklor, mitoloji gibi alanları tanınmasına ve bunlarla ilgili bilgiler edinmesine kapı aralamış.

Uzaylı bir çocuk olan Ulya, uzaydan Dünya'da yer alan Mardin'e doğru yolculuğa çıktığında kendini bir de Şahmeran efsanesinde bulur. Bu efsane eserdeki çocukların oldukça dikkatini çeker. Farklı kültürlerden insanlar; bu efsaneye değer vermekte ve efsaneden etkilenecek kanaviçeler, resimler yaparak evlerine asmaktadır. Anadolu'da kem gözlerden korunmak için genç kızlar Şahmeran'ı çeyizlerine işler, yeni evlenen çiftler evlerine onu bereket için asarlar, esnaf ise bolluk, bereket için Şahmeran'ı dükkânlarına asarlar. Eserde bunun yansıması ve çocukların efsaneyi merak etmesi onları araştırmaya itmektedir. Araştırdıklarında kanaviçe işlemeli Şahmeran resimlerine, cam altı resimlerine ve halk tarafından anlatılan hikâyelere rastlarlar: *"-Tabii kızım, Şahmeran resmi Mardin'de daha doğrusu bu yöredeki hemen hemen her evde vardır. Şahmeran efsanesini biliyorsun. Şahmeran'ın burada yaşadığı söyleniyor. Resminin uğur, bolluk, bereket getirdiğine inanılır."* (U.M., s.43) Kültürel değerlerin araştırılması ve merak unsurunun bu gibi çocuk kitaplarında bulunmuş olması şehirlerin çocuklardaki yansımasının çocuklar tarafından öğrenilmesini kolaylaştıracaktır.

Şehirlerin çocuklardaki yansımasının güzel örneğinden biridir, Ulya Mardin'de çocuk hikâyesi. Kitabı elinize alıp yazarın sizin için hazırladığı dünyanın kapısını araladığınızda Mardin sokaklarında, abbaralarda ellerinde cevizli sucuklar ve çörekler bulunan çocukları görüyorsunuz; sayfalar değiştikçe ise Mezopotamya ovasının seyri sizi büyülemeye başlıyor ve zihninizde Şahmeran resimleri ilmek ilmek işleniyor. Sayfalar ilerledikçe Mardin'in "gece gerdanlık gündüz seyranlık" hissini çocukların dünyasından öğreniveriyorsunuz.

Bu kitap yıllar önce Erdem Çocuk yayınlarından farklı çizer ve editör tarafından hazırlanarak basılmıştır. Günümüzde ise eser, Martı Çocuk yayınları tarafından Türkçe Tema Hikâyeleri kategorisinde güncellenmiş ve çocuklarla buluşmaktadır. Kitabın sonunda da Mardin'de yolculuk serüvenine katılan çocuklar için eğlenceli etkinlik çalışmaları var. O hâlde çocukları uzaydan Dünya'ya gelen Ulya'nın serüveninde Mardin'de buluşuralım ne dersiniz?

**KÜNYE**

**Kitabın Adı:** Ulya Mardin'de

**Kitabın Yazarı:** Nuran Turan

**Resimleyen:** Sibel Demirtaş

**Editör:** Sevil Köybaşı

**Genel Yayın Yönetmeni:** Şahin Güç

1.Baskı, 2018

**Etkinlik Hazırlayan:** Perihan Cengiz

**Yayınevi:** Martı Çocuk Yayınları

**Sayfa Sayısı:** 64

**Kaynakça**

Turan, N. (2018). *Ulya Mardin'de* (1.Baskı). Martı Çocuk Yayınları.

Ortak, M. (2010), *Tarsus Bölgesine Ait Şahmeran Efsanelerinde Yer Alan Sembollerin Yorumlanması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.