



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



İZMİR

2019

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

MAVİSEL YENER'İN ÖYKÜ VE
ROMANLARINDAKİ ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK
ÖĞELERİNİN İNCELENMESİ

TOLGA DEMİR

İzmir

2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Mavisel Yener’in Öykü ve Romanlarındaki Çok Kültürlülük Öğelerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

30/05/2019

Tolga DEMİR



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 30/05/2019

Tez Başlığı:

Mavisel YENER'in Öykü ve Romanlarındaki Çok Kültürlülük Öğelerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 152 sayfalık kısmına ilişkin, 30/05/2019 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 1.7 dir.

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

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

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

Adı Soyadı : Tolga DEMİR
Öğrenci No : 2017950022
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Programı : Türkçe Öğretmenliği

Statüsü : Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
30/05/2019
Tolga DEMİR

DANIŞMAN
30/05/2019
Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.
Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Tolga DEMİR tarafından Doç.Dr. Nevin AKKAYA yönetiminde hazırlanan Mavisel YENER'in Öykü ve Romanlarındaki Çok Kültürlülük Öğelerinin İncelenmesi başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından "Yüksek Lisans Tezi" olarak kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Nevin AKKAYA

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ömer İNCE

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Ferda ZAMBAK

Jüri Üyesi

30.05.2019

Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecine resmi olarak başladığım gün dünyaya gözlerini açan sevgili oğlum Civan'a attettiğim elinizdeki bu yüksek lisans tezi için;

Ders aşamasından tez sunumuna kadar her zaman yanımda varlığını hissettiğim; üretkenliği, bilgisi, bitip tükenmez kendini geliştirme isteği ve adaleti ile kendime örnek aldığım, yanından her ayrıldığımda kendisiyle çalışmaktan ne kadar da mutlu olduğumu hissettiğim tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Nevin AKKAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Yoğun programına rağmen benimle yakından ilgilenen, sorduğum sorulara büyük bir içtenlik, alçak gönüllülük ve bitmeyen sabırla cevap veren, eserlerini okumaktan ve incelemekten büyük keyif aldığım yazar Sayın Mavisel YENER'e teşekkür ederim.

Zaman zaman heyecanlarımı, korkularımı, açmazlarımı paylaştığım; bana verdikleri fikir, sağladıkları moral ve motivasyon için dostlarım Orhan GÖÇER, Behiye DİNÇER ve Tuba ŞİMŞEK'e teşekkür ederim.

Ardahan'ın küçük bir köyünde bana her şeyi başarabileceğimi, çalışkanlığın ve emeğin asla kaybolmayan birer sermaye olduğunu öğreten annem Yıldız DEMİR ve babam Binali DEMİR'e teşekkürü bir borç bilirim.

Lisans mezuniyeti sonrası içinde kapılıp gittiğim hayat telaşı içinden beni çıkaran, hayallerimin peşinden gitmem gerektiğini hatırlatan, hayat enerjisine, anneliğine ve eşliğine her gün yeniden hayran olduğum sevgilim, eşim Ayşe DEMİR'e en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	2
1.4. Sınırlılıklar	3
BÖLÜM II	4
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. Çok Kültürlülük.....	4
2.1.1. Çok kültürlülüğün ortaya çıkışı	4
2.1.2. Çok kültürlülüğe yönelik eleştiriler	11
2.1.3. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e çok kültürlülük	13
2.1.4. Uluslararası kuruluşlar ve çok kültürlülük.....	16
2.2.Çok Kültürlü Eğitim.....	19
2.2.1 Eğitime genel bir giriş	19
2.2.2 Çok kültürlü eğitimin tanımı, amaçları ve boyutları.....	22
2.2.3. Çok kültürlü eğitimin güçlü ve zayıf yönleri.....	27
2.2.4. Türkiye ve çok kültürlü eğitim	29
2.3. Çocuk Edebiyatı	30
2.3.1. Çocuk edebiyatının tanımı ve çocuk kitaplarının özellikleri	31
2.3.2. Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı.....	40
2.4. Çok Kültürlü Çocuk Edebiyatı	47
2.4.1. Çocuk edebiyatının tarihçesi.....	48
2.4.2. Çok Kültürlü çocuk edebiyatının ortaya çıkışı	51
2.5. Mavisel Yener	54

2.5.1. Mavisel Yener'in özgeçmişi	54
2.5.2. Mavisel Yener'in eserleri ve ödülleri	55
2.5.3. Araştırma için seçilen eserler.....	57
2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar	59
BÖLÜM III	64
YÖNTEM	64
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	64
3.2. Evren / Örneklem	64
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	64
3.4. Verilerin Analizi.....	64
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	66
3.6. Araştırmacının Rolü	66
BÖLÜM IV	67
BULGULAR.....	67
4.1.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında İçerik Açısından Çok Kültürlülük Öğelerine Yönelik Bakış Açısı Nasıldır?	67
4.2.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında 'Etnik Unsurlar' Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?	68
4.2.1. 'İrk/ Yabancı' alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	69
4.2.2. 'Dil' alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	74
4.2.3. 'Din' alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	76
4.2.4. 'Cinsiyet' alt temasına ait tespit edilen iletiler	77
4.2.5. 'Ortak İnsanlık Ülküsü' alt temasına ait tespit edilen iletiler	79
4.3.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında 'Dezavantajlı Gruplar' Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?	84
4.3.1.'Engelli Olma' alt temasına ait tespit edilen iletiler	84
4.3.2.'Kadın Olma' alt temasına ait tespit edilen iletiler	86
4.3.3.'Yaşlı Olma' alt temasına ait tespit edilen iletiler	88
4.3.4.'Çocuk Olma' alt temasına ait tespit edilen iletiler	89

4.3.5. ‘Sosyal Statü’ alt temasına ait tespit edilen iletiler	92
4.3.6. ‘Bireysel Farklılıklar’ alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	95
4.3.7. ‘Fiziksel Farklılıklar’ alt temasına ait tespit edilen iletiler	97
4.4. Mavisel Yener’in Öykü ve Romanlarında ‘Kültürel Unsurlar’ Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?	100
4.4.1. ‘Yemek Kültürü’ alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	100
4.4.2. ‘Tarihi ve Kültürel Miras’ alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	101
4.4.3. ‘Baskın Evrensel Kültür’ alt temasına ait tespit edilen iletiler	103
4.5. Mavisel Yener’in Öykü ve Romanlarında ‘Diğer Canlılara Saygı’ Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?	107
4.5.1. ‘Doğa Sevgisi’ alt temasına ait tespit edilen iletiler	107
4.5.2. ‘Hayvan Sevgisi’ alt temasına ait tespit edilen iletiler.....	110
4.6. Mavisel Yener’in Öykü ve Romanlarında ‘İletişim’ Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?.....	113
4.6.1. ‘Çocuk-Yetişkin İletişimi’ alt temasına ait tespit edilen iletiler	113
4.7. Hedef Kitle Ayrımına Göre Mavisel Yener’in Öykü ve Romanlarında Çok Kültürlülük Öğelerinin Dağılımı Farklılaşmakta mıdır?	118
BÖLÜM V	123
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	123
5.1. Tartışma.....	123
5.2. Sonuç ve Öneriler	124
KAYNAKÇA.....	130
EK 1 ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ.....	140
EK 2 MAVİSEL YENER İLE SÖYLEŞİ	141
EK 3 İNCELENEN ESERLERE AİT KAPAK FOTOĞRAFLARI	145

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 İncelenen Kitaplara Ait Künye Bilgileri.....	58
Tablo 2 Veri Analizinde Kullanılan Kodları Gösteren Tablo.....	65
Tablo 3 Çok kültürlülük öğeleri tespit edilen toplam ileti sayısı	67
Tablo 4 Etnik Unsurlar Üst Temasına Ait Tespit Edilen İleti Sayıları	83
Tablo 5 Dezavantajlı Gruplar Üst Temasına Ait Tespit Edilen İleti Sayılar	99
Tablo 6 Kültürel Unsurlar Üst Temasına Ait Tespit Edilen İleti Sayıları.....	106
Tablo 7 Diğer Canlılara Saygı Üst Temasına Ait Tespit Edilen İleti Sayıları	112
Tablo 8 İletişim Üst Temasına Ait Tespit Edilen İleti Sayıları.....	117
Tablo 9 Yazarın 9-11 Yaş Grubuna Yönelik İncelenen Eserleri	118
Tablo 10 Yazarın 9-11 Yaş Grubuna Yönelik Kitaplarında Elde Edilen İletilerin Sayıları.	119
Tablo 11 Yazarın 11-13 Yaş Grubuna Yönelik İncelenen Eserleri	120
Tablo 12 Yazarın 11-13 Yaş Grubuna Yönelik Kitaplarından Elde Edilen İletilerin Sayıları	120
Tablo 13 Yazarın 13 Yaş ve Üzeri Grubuna Yönelik İncelenen Eserleri	121
Tablo 14 Yazarın 13 Yaş ve Üzeri Yaş Grubuna Yönelik Kitaplarında Elde Edilen İletilerin Sayıları.....	121
Tablo 15 Hedef Kitle Ayrımına Göre Elde Edilen İleti Sayısı Ortalamaları	122

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Dil Gelişimi ve Kitap Okuma Süreci	34
--	----



ÖZET

Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarındaki Çok Kültürlülük Öğelerinin İncelenmesi

DEMİR, Tolga

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Bu çalışma; çocuk edebiyatı yazarlarından Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının çok kültürlülük bağlamında incelenmesini içermektedir. Çalışma kapsamında yazarın farklı yayınevlerinden çıkan öykü ve roman türündeki 28 kitabı nitel araştırma yöntemlerine bağlı olarak içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Çalışma kapsamında öncelikle çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim, çocuk edebiyatı, çok kültürlü çocuk edebiyatı konu başlıklarında kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Ardından Mavisel Yener hakkında kısa bir öz geçmiş verilerek alan yazında çalışma konusuyla ilgili daha önce yapılan bilimsel araştırmalar ve yayınlar hakkında bilgi verilmiştir.

Çalışmada Mavisel Yener'in öykü ve romanları çok kültürlülük bağlamında beş ayrı üst tema ışığında değerlendirilmiştir. Bu üst temalar; 'Etnik Unsurlar' (ırk/yabancı, dil, din, cinsiyet, ortak insanlık ülküsü alt temalarına ayrıldı.), 'Dezavantajlı Gruplar' (engelli olma, kadın olma, çocuk olma, yaşlı olma, düşük sosyal statülü olma, bireysel farklılıklar, fiziksel farklılıklar alt temalarına ayrıldı.), 'Kültürel Değerler' (yemek kültürü, tarihi ve kültürel değerler, baskın evrensel kültür alt temalarına ayrıldı.) 'Diğer Varlıklara Saygı' (doğa sevgisi ve hayvan sevgisi alt temalarına ayrıldı.) ve 'İletişim' (çocuk-yetişkin iletişimi alt temasında değerlendirildi.) olarak belirlenmiştir.

Çalışmada incelenen kitaplar ikişer defa okunarak söz konusu temalara ait iletiler kodlanmıştır. Tespit edilen iletilerin güvenilirlik ve geçerliliğinin sağlanması amacıyla Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak bilinen kodlayıcılar arası görüş birliği formülü uygulanarak iki farklı kodlayıcı ile araştırmacının kodları arasında benzerlik oranı hesaplanmış ve güvenilirlik oranı sağlanmıştır.

Elde edilen bulgular ışığında Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının çok kültürlülük öğelerini içerdiği, yazarın kitaplarında yer alan iletilerin çocuğun dünyasında farklılıklara yönelik olumlu düşünceler uyandıracak şekilde yapılandığı tespit edilmiştir. Üst temalar ışığında; yazarın etnik unsurlara yönelik kullanımlarında genel olarak farklı ırk, dil, din, cinsiyet öğelerine yönelik olumlu iletileri tespit edilmiştir. Bununla birlikte yazarın,

toplumdaki dezavantajlı gruplara yönelik yaşanan sıkıntılara kitaplarında yer verdiği; tarihi ve kültürel değerlerin aşınması tehlikesi karşısında çocukları uyardığı, kitaplarında insan dışındaki diğer canlılara saygı duyacak kullanımlarda bulunduğu; ayrıca hem ailelere hem eğitimcilere çocuk ile iletişimde doğru ve yanlış uygulamaları gösterdiği görülmüştür. Ayrıca incelenen kitaplar yazarın resmi internet sitesindeki sınıflandırmaya sadık kalınarak hedef kitle olarak yaş gruplarına ayrılmış; çok kültürlülük öğelerine yönelik iletilerin 9-11 yaş grubuna yönelik daha az olduğu, 11-13 yaş grubu ve 13 yaş üzeri gruba yönelik kitaplarında ise daha fazla olduğu belirlenmiş ve böylece ileti sayısının kademeli olarak arttığı saptanmıştır.

Sonuç olarak Türkçe eğitiminde farklılıklara saygı ve çok kültürlü ortamda birlikte yaşama arzusunu güçlendirme amacıyla ders kitabı metinlerinin ve çocuklara tavsiye edilebilecek kitapların seçiminde Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının bu amaçlara yönelik uygun birer eğitim-öğretim materyali olabileceği bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, çocuk edebiyatı, çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim, çok kültürlü çocuk edebiyatı.

ABSTRACT

The Examination of the Multicultural Elements in the Stories and Novels of Mavisel YENER

DEMİR, Tolga

Master, Turkish and Social Sciences Education

Associate Professor Nevin AKKAYA

This study includes the analysis on stories and novels of Mavisel Yener, a children's literature author, on a multicultural basis. In the context of this study 28 stories and novels of the author's books which are published by various publishers have been analysed by using content analysis adhering to qualitative research methods.

At first, a theoretical framework has been formed on the subject headings of multiculturalism, multicultural education, children's literature and multicultural children's literature on the scope of this study. Then, after giving a short biography about Mavisel Yener, information is stated about the previous scientific researches and publications on study context of field literature.

In this study, the stories and the novels of Mavisel Yener are evaluated in five various upper themes on the basis of multiculturalism. These upper themes are defined as "Ethnical Elements" (later separated into subthemes of race/foreign language, religion, gender, common humanity ideals.), "Disadvantageous Groups" (later separated into subthemes of being disabled, woman, child, adult, with a low status, individual differences, physical differences.), "Cultural Values" (later separated into subthemes of cuisine culture, historical and cultural values, dominating universal culture.), "Respect to Other Creatures" (later separated into subthemes of love of nature and animal) and "Communication" (later evaluated within the communication between child-adult.)

The books analyzed within this study have been read twice and then messages of the themes in question are coded. In order to ensure the reliability and validity of the detected messages, the similarity rate of the codes between two different encoders' and the researchers has been calculated and reliability rate has been ensured by applying the formula of common consensus of encoders known as intrinsic consistency in Miles and Huberman model.

In the light of the findings acquired, it has been detected that the stories and novels of Mavisel Yener include multicultural elements, and the messages found in the author's books

are structured in such a way that they can stimulate positive thoughts about the differences in the world of the child. In the light of top themes, it has been found that there are generally positive messages on different race, language, religion and gender in the author's usage of ethnic elements. It has also been detected in her books that the author mentions the difficulties that disadvantaged groups experience; that she warns children about the risk of erosion of historical and cultural values, uses statements that respect everything besides human; also it is seen that she points the right and wrong attitudes while communicating with a child both to the parents and educators. Moreover, it is detected that the books analyzed have been devoted to age groups as the target group by adhering to the author's official website; the number of the messages on multiculturalism are less for the age group of 9-11, are more in the books for the age group of 11-13 and over 13 and thus the number of the messages gradually increase.

As a result, it has been detected that the texts in the stories and novels of Mavisel Yener's books can be suitable education-teaching materials for these purposes in the selection of the texts and books that can be recommended to the children to reinforce respect to differences in Turkish education and desire of living together in a multicultural environment.

Key Words: Turkish education, children's literature, multiculturalism, multicultural education, multicultural children's literature.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Doğaya ve diğer canlılara üstünlük kurarak kendini evrenin hâkimi ilan eden insan türü; birden fazla topluluk halinde çok uzun süre aynı coğrafyalarda yaşamış, aynı iklimde aynı yaşayış tarzında aynı ekonomik bütünlükte uzun süre yaşamının getirdiği belirli ritüellere sahip olmuştur. İletişimin dijitalleşmesinden önce kendine has yaşam tarzlarını kapalı ortamlarda sürdüren topluluklar; son yüzyıla kadar farklı bireylerin ve toplulukların farkına varmamış, farkına varsa bile kendisinde bir değişikliğe gitme zorunluluğu hissetmemiştir.

Ulaşım teknolojilerinin gelişmesi, insan topluluklarının dünya üzerinde hızlı ve kolay bir şekilde yer değiştirmesini sağlamıştır. İki dünya savaşı sonucu değişen siyasi ve ekonomik gelişmelerle bu yer değiştirmeler; bazen işçi alımları, etnik temizlikler gibi doğrudan hükümet politikaları ile olurken bazen de iç savaş, bireylerin iş bulma amaçlı göçleri gibi dolaylı etkilerle gerçekleşmiştir. Her koşulda yer değiştirmeler, toplumların tek tip kültürel yapılarını kırmış, onları birden fazla etnik unsurun bir arada yaşadığı çok kültürlü devletlere dönüştürmüştür. Bu durum; aynı olaylara farklı tepkiler veren, verilen bu tepkilerin aynı şekilde birbirlerine yanlış geldiği insan topluluklarının bir arada yaşaması problemini doğurmuştur. Temelinde işbirlikli yaşamın bulunduğu, bir bütün olarak yaşamak ideali varlığını sürdürmekte zorlanmaya başlarken; toplumsal güvenlik, huzur ve mutluluğa karşı farklılıklar tehdit haline gelmeye başlamıştır. Bu durumun çözümü birlikte yaşamayı öğrenmekten geçmektedir.

İnsan toplulukları arasındaki bahsedilen farklılıklar sadece etnik özellikleri kapsamamaktadır. Sürdürülen ekonomik sistem ve toplumlara yön veren baskın siyasal ideolojiler aynı zamanda toplumlarda dezavantajlı gruplar yaratmıştır. Uzun süre iş yaşamının kas gücüne dayalı olması ve erkeklerin bu noktada kadınlara nazaran anatomik olarak daha avantajlı olduğu varsayımı kadınları ikinci plana itmiş, engelli bireylerin yaşamı görmezden gelinmiş, çocukların kendine has dünyaları fark edilememiş, düzenin yarattığı düşük ekonomik statülü insanlar göz ardı edilmiştir. Tüm bunlarla beraber kapitalizmin yarattığı rekabet insanlarda diğer canlılar ve doğaya karşı merhametsizliği üst düzeye çıkarmış, benzer şekilde geçmişin derin izlerini taşıyan kültürel eserler ya yok edilmiş ya da bu eserlerin korunmasına önem verilmemiştir.

İnsanların yaşam şekilleri, ortaya çıkışlarından beri değişikliklere uğramış kültür aktarımıyla hep bir önceki neslin tecrübeleri yeni nesillere aktarılmıştır. Bu sayede insanlık

sürekli bir ilerleme içinde olmuştur. Aktarımın ve ilerlemenin sağlayıcısı da tarih boyunca hep eğitim kurumları olmuştur. Dönemlerin kendine özgü açmazları toplumların şekillendirilişi ile aşılmaya çalışılmış, eğitim kurumları bu noktada çözüm görevini üstlenmiştir. Yukarıda bahsedilen son yüzyılın farklılıklarla bir arada yaşama probleminin çözümü için şüphesiz eğitim kurumları yine birincil başvuru noktasını oluşturacaktır.

Bilişsel ve fiziksel olarak gelişim, değişim ve olgunlaşma döneminde eğitim kurumlarında olan bireyin, birlikte yaşama arzusu önündeki engelleri görüp onları pasifize edebilmesi; etkili ve bütüncül eğitimsel çabaların toplamıyla mümkün görünmektedir. Birbirinden farklı içeriklerin birbiriyle ilişkilendirilerek aktarıldığı günümüz eğitim sistemlerinde çocukların en büyük zihinsel gelişim ve olgunlaşma aracı çocuk kitaplarıdır. İşlediği temalar ve yer verdiği kahramanların birlikte yaşamı özendiren, farklılıklara saygı duyan, önyargıları yıkan özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu noktada çocuk kitaplarının içerik açısından, çok kültürlü yaşamı destekleyici özelliklere sahip olup olmadığı bir problem durumu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Eğitim kurumları, üstlendiği görevler itibariyle toplumların vazgeçilmezidir. Okulda çocukların gelişimi gerçekleşirken sürekli temas içinde oldukları çocuk kitapları onlara ihtiyaç duydukları yetileri kazandırma konusunda yardımcı olmalıdır. İncelenmemiş ve içerikleri eleştirilmemiş kitaplar, çocukların duygusal yönüne zarar verebilirken aynı zamanda kişilik gelişimlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. 21.yüzyıl insanı hem ulus ötesi insanlarla iletişim kurmalı hem de kendi toplumundaki farklı özelliklere sahip insanlarla bir arada yaşama becerisine sahip olmalıdır. Bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik çocuk kitaplarının ne kadar nitelikli olduğu önem arz etmektedir.

Bu araştırmada amaç; Mavisel Yener'in kitaplarından yola çıkarak yukarıda önemi belirtilen konuyla ilgili bilimsel kurallar ışığında sistematik bir şekilde çocuk kitaplarının içerik özelliklerini ortaya çıkarmak, onları eleştirel bir gözle değerlendirmek ve bu amaçla eğitimden ve çocuk kitaplarından sorumlu tüm paydaşlara öneriler sunmaktır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problem cümlesi:

1. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında çok kültürlülük öğelerine yönelik bakış açısı nasıldır?

Araştırmanın alt problemler cümleleri:

1.Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında 'Etnik Unsurlar' üst temasına yönelik içerikler nelerdir?

2. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında 'Dezavantajlı Gruplar' üst temasına yönelik içerikler nelerdir?

3. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında 'Kültürel Değerler' üst temasına yönelik içerikler nelerdir?

4. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında 'Diğer Canlılara Saygı' üst temasına yönelik içerikler nelerdir?

5. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında 'İletişim' üst Temasına yönelik içerikler nelerdir?

6. Hedef kitle ayırımına göre Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında çok kültürlülük öğelerinin dağılımı farklılaşmakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Mavisel Yener'in ilkokul 3. Sınıf ile Lise 1. Sınıf eğitim kademesinde yer alan, ortalama 9-15 yaş aralığında olan çocuklara yönelik yazmış olduğu öykü ve roman türündeki 28 kitap ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çok Kültürlülük

Bu bölümde; çok kültürlülüğün tarihsel süreçte neden ve nasıl ortaya çıktığı, çok kültürlülük ile ilgili kavramsal düzeyde tartışmalarda ortaya konulan olumlu ve olumsuz değerlendirmeler ile Türkiye’de çok kültürlülük tartışmaları geçmişten günümüze devlet politikaları bazında ele alınmış ve son olarak da önemli bir otorite olarak uluslararası kuruluşlar ve uluslararası sözleşmelerde çok kültürlülük ile ilgili vurgulanan özelliklere değinilmiştir.

2.1.1. Çok kültürlülüğün ortaya çıkışı

İnsan soyunun birlikte yaşamı seçmesiyle birlikte beliren çeşitli ihtiyaçları sistematik bir şekilde karşılamak amacıyla büyük ölçekli organizasyonlar biçiminde devlet mekanizmaları oluşturulmuştur. Devlet kavramı aynı zamanda geçmişten günümüze anlamları ve biçimleri defalarca değişim görmüş bir kavramı ifade etmektedir. Her çağın kendine özgü ekonomik, beşerî, coğrafi ve askeri koşulları bu kavramın değişmesinin kaynağı olmuştur. Kabile devletlerinden ulus devletlere uzanan çeşitlilikte süreç içinde değişen devlet biçimleri mevcuttur. Devletleri oluşturan insan topluluklarının bir arada bulunuş özellikleri de bu biçimlerden doğrudan etkilenmiştir. Örneğin imparatorluklar büyük coğrafyalarda hüküm sürüp birden fazla ırk, dil, din, ten rengi, gibi keskin ayrımlarla ayrışan insan topluluklarını barındırırken, ulus devletler daha benzeşik gruplar tarafından daha küçük toprak parçalarında kurulmuştur.

Devleti kuran, sınırları çizilmiş toprak parçaları içinde yaşayan ve anayasalar tarafından vatandaş olarak tanımlanan bireyler, devletten bazı hizmetleri kendine sunmalarını bekler. Devletin vatandaşına sunmak zorunda olduğu bu işlerin bütünü kamu hizmeti kavramını ifade eder. Kamu hizmeti “Devlet veya diğer kamu tüzel kişileri tarafından veya bunların gözetim ve denetimi altında genel, kolektif ihtiyaçları karşılamak, kamu yararını sağlamak için kamuya sunulmuş olan devamlı ve muntazam faaliyetlerdir” (Onar, 1996). Yürütülen kamu hizmetlerinin devlet sınırları içinde yaşayanların taşıdığı ortak değerlerle uyumlu olması beklenmektedir. Her insan topluluğu, toplu yaşamla birlikte geliştirdiği, sadece ona özgü özellikleri ve yaşam ritüellerini içeren, geçmişten bugüne taşıdığı özelliklere sahiptir. Bu özellikler kültür olarak ifade edilir. Kültür, çok katmanlı bir kavramı ifade eder ve bu

özelliğinden dolayı tanımlanması zor bir kavramdır. Ortak ve doğru bir tanım elde etmek mümkün görünmese de Türk Dil Kurumu (2006), tarafından; "Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin" şeklinde yapılan tanımlama kültürün genel çerçevesini belirtmede yeterli görülebilir.

Vatandaşlarının kültürel benzerlikler taşıdığı devletlerin kamu hizmeti sunuşu nispeten daha sorunsuz bir şekilde gerçekleşmektedir. Fakat çağlarca süregelen benzeşik toplumlar özellikle son yüzyılda hızlı bir şekilde değişmeye başlamıştır. Kitlesele insan hareketliliklerinin kolaylaşması, küreselleşmenin etkisiyle sınırların kalkması, işçi göçleri, savaşların patlak verdiği coğrafyalardaki sivillerin komşu ülkelere sığınması, daha iyi bir yaşam umudu taşıyan insanların gelişmiş ülkelere gerek yasal gerek yasal olmayan yollarla akın etmesi gibi sebepler tek tip kültürel yapıları büyük oranda kırmıştır. Bugün dünya üzerindeki toplumların %10'undan daha azı homojendir ve bununla birlikte kültürel farklılıklar içeren yaklaşık 5000 etnik unsur vardır (Doytcheva, 2016). Gelineen noktada dini farklı, dili farklı, ten rengi farklı, cinsel yönelimi farklı ve en nihayetinde bütüncül olarak bakıldığında kimliği farklı insan topluluklarının bir arada yaşadığı ve bunların bütününe aynı oranda kamu hizmeti sunmak zorunda kalan devletler ortaya çıkmıştır.

Yeni birer üye olarak katıldıkları toplumda temel ihtiyaçlarını gideren insan toplulukları zaman içinde yaşam tarzlarını koruma altına alıp kimliklerinin yok olmasını engelleyecek kültürel tanınma taleplerini dile getirmeye başlamışlardır. Bireylerin gelenekleri, görenekleri, yaşam biçimleri ve diğer ayırt edici özellikleri 'kimlik' kavramını belirtmektedir. "Kimlik kim olduğumuz 'nereden geldiğimiz' anlamına gelir. Böyle olduğu için de zevklerimize, arzularımıza, kanılarımıza ve umutlarımıza anlam kazandıran artalanı sağlar" (Taylor, 1996). Kimlik kavramı kişinin ruhsal yönden iskeletidir. Kimliğin zarar görmesi, sistematik olarak yok edilmesi bireylerde ve toplumda psikolojik yıkımlara yol açar. Kimlik rastgele bir araya gelen özellikleri değil sistematik bir bütünlüğü anlatır. "Bir insanın kimliği başına buyruk aidiyetlerin birbirine eklenmeleri demek değildir, kimlik bir "yamalı bohça" değildir, gergin bir tuval üzerine çizili bir desendir; tek bir aidiyete dokunulmaya görsün, sarsılan bütün bir kişilik olacaktır" (Maalouf, 2005).

Taylor (1996)'ın kültürel tanınma ve saygı istemi talebi olarak adlandırdığı istekler sadece dil, din, ten rengi gibi etnisiteye dayalı farklılıklar için değil aynı zamanda toplumdaki kadınlar, engelliler, yaşlılar, çocuklar, düşük sosyo-ekonomik tabakadaki insanlar, farklı cinsel yönelimli bireyler gibi toplumun genel yaşantısından farklılaşan her türlü birey için de

geçerlidir. Kuralların herkes için eşit uygulanması bu tanınma ve saygı talebinin cevabı değildir. Çünkü eşit uygulamalar zaten haksızlıkların temelini oluşturmaktadır. Saygı talebi, hayat şartlarının eşitlenmesi değil ayrımcılıkla karşılaşan toplulukların, üyelerinin içinde kendilerini bulabildikleri, geleneklerinin ve yaşam tarzlarının tamamının korunmasını ifade eder (Habernas, 1996).

İnsan toplulukları arasında gerçekleşen tanınma ve eşit değer istemleri zaman içinde toplumda bir çatışma ortamı oluşturmuştur. Demokratik toplumlarda çatışmaların, demokrasi içinde kalarak, tarafların karşılıklı istişareleri neticesinde ortak çıkarların korunması esasına dayalı olarak çözülmesi beklenir. Bu noktada 'çoğunlukçu demokrasi' ve 'çoğulcu demokrasi' kavramlarına dikkati çekmek gerekir. Çoğunlukçu demokrasi; sayıca çok olanın arzularını, ihtiyaçlarını göz önüne alarak kamusal bir düzen oluştururken çoğulcu demokrasi her türlü farklılığa kucak açan; az olanı, çok olanın tahakkümüne mahkûm kılmayan bir kamusal düzeni ifade eder. Özellikle 20. Yüzyılın sonlarına doğru örgütlenen kültürel çoğulcu anlayış savunucuları, sivil toplum kurumları aracılığıyla demokrasilerde ciddi bir baskı unsuru haline gelmiştir. “Kökleri 1960'lı yıllardaki muhalif hareketlere ve sömürgeciliğe karşı mücadelede olan kültürel çoğulculuk savunusu daha yakın bir dönemde kamu felsefesi ve siyaset kurumunun da alanına girdi” (Doytcheva, 2016) .

Kamu felsefesi ve siyaset kurumunun gündemine giren farklılıkların gözetilmesi taleplerine bir cevap olarak ortaya çıkan kavram çokkültürlülük olmuştur. Kavramı oluşturan kelimelerin birleşik veya ayrı yazımları farklı anlamları ifade etmektedir. Yanık (2012a), bu konuda şu şekilde açıklama yapmıştır:

Çokkültürlülük bir kavram olarak belirli bir duruma atıfta bulunmaktayken, çok kültürlülük ise toplumsal yapının farklı kültürleri, ırkları, etnisiteleri ve ulusal azınlıkları barındırdığına işaret etmektedir. Günümüzde çok kültürlü olmayan toplumların sayısı oldukça azdır. Ancak çokkültürlülüğü toplumsal bir gerçeklik ve siyasi bir proje olarak uygulayan toplumların sayısı ise giderek artmaktadır. (Yanık, 2012a)

Yanık (2012a)'ın açıklamaları gözetilerek bu çalışmada özgün kullanımlara bağlı kalmak koşuluyla kavram 'çok kültürlülük' olarak anılacaktır.

Dünya üzerinde hüküm sürmekte olan devletler oluşum biçimlerini tarihteki tecrübelerinden edinir. Çok kültürlülüğün algısı ve ortaya çıkışı da bu farklı kuruluş özelliklerine dayalı olarak değişmektedir. Coğrafi keşiflere kadar tarihe yön veren insan topluluklarının yaşadığı bölgeye (bugün Avrupa, Asya, Afrika) 'Eski Dünya'; Coğrafi keşiflerle beraber varlığı fark edilen bölgeye (bugün Amerika kıtası ve Avustralya) ise 'Yeni Dünya' denmektedir. Üzerinde yaşayan insan topluluklarının özelliklerine göre bu iki bölge ve buralarda bulunan devletler farklılıklar içermektedir. Eski Dünya'da yer alan devletler daha

benzeşik topluluklar ihtiva ederken; Coğrafi Keşiflerle beraber Avrupa tarafından yeni dünya olarak tanımlanan günümüz Kuzey Amerika ve Avusturalya kıtası devletleri göçmen toplumlar olarak anılmaktadır. Bu devletlerin toplumsal yapılarında; coğrafi keşiflerden önce yaşayan yerli halklarının varlıkları birinci kültürel katmanı oluşturmaktadır. İkinci kültürel katman kendini yeni dünyanın sahibi olarak gören çoğu batı Avrupa'dan göçen Protestan dini inancına sahip İngiliz ağırlıklı Avrupa kültürlü insanlar tarafından oluşturulur. Üçüncü katmanı ise Avrupalıların başlangıçta köle ticareti için gemilerle getirttiği sonraları ise çalışma umudu için gelen Afrika ve Asya kökenli insanlar oluşturur. Doytcheva'nın bahsettiği kamu felsefesi ile siyaset kurumunun tartışma alanına giren kültürel çoğulculuk savunusu öncelikle farklılıkların daha belirgin bir şekilde hissedildiği Yeni Dünya devletlerinde ortaya çıkmıştır. Heterojen yapı içinde farklı olduğunu iddia eden grupların, farklılıklarını korumak ve sürdürmek amacıyla kimliklerinin tanınmasını istemesi, çok kültürlülük konusunu gündeme getirmiştir (Başbay & Bektaş, 2009).

Yukarıda anılan devletlerin çok kültürlülük konusunda harekete geçmesinin bir başka sebebi de belirli bir ulusun ağırlıklı yaşadığı topluluklarda yürütülen kamu hizmetlerinin çoğunluğa uygun olmasının toplumsal sürekliliği sağlama da yeterli olmasına rağmen farklılıkların aritmetik olarak dengeli dağıldığı topluluklarda birlikte yaşamın tehdit altında olmasıdır.

Yeni Dünya devletleri aynı zamanda göçmen toplumlar olarak da nitelendirilmektedir. Göçmen toplumların farklılıkla karşı karşıya gelmesi ve içerisinde bulunan farklı kimliklerin saygı ve tanınma talepleri; elinde iktisadi refah sunma dışında bir silahı olmayan bu devletlerde varlık sorunları oluşturmaktaydı ve barındırdıkları farklılıklar onları parçalanmakla, yok olmakla tehdit etmekteydi. İşte bu ortamda toplumları bir arada tutacak yeni bir anlayış ortaya çıkmıştı. Özellikle 1960'da Kanada'da ortaya atılan çok kültürcülük ABD'de de dile getirilmeye başlanmıştı. Modood (2014), Çokkültürcülük: Bir Yurttaşlık Tasarımı adlı kitabında bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

İnsancılık, insan hakları ve eşit yurttaşlık gibi birbiriyle bağlantılı düşüncelerin tam yeniden hayat bulduğu sırada, gruplar arasındaki farklılıklardan kaynaklanan talepleri bünyesinde toplayan Afrika merkezilik, etniklik, kadınlık, eş cinsel hakları gibi fikirler yeni bir ilerici siyaset anlayışının eksenine haline geldi. Bu bir kimlik siyasetiydi: olduğu gibi olmak veya mirasına sadık kalmak ve aynı kabilden başka insanlarla sahip olunan bir ortaklığın kamu nezdinde tanınması için mücadele vermektir. Bu siyaseti tarif etmek için özellikle ABD'de "çokkültürcülük" terimi kullanılmaya başlanmıştı (Modood, 2014, s. 14).

Göçmen toplumlar içinde Kanada farklı bir yere sahiptir. 1988'de çıkarılan Kanada Çok kültürlülük yasası ile Kanada resmi olarak politikalarını çok kültürlülük ekseninde

yürütmeye başlamıştır. Kanada çok kültürlülüğünü bir utanç meselesi olarak değil bir fırsat olarak görmüştür. Her yıl binlerce insan Kanada'ya vatandaşlık başvurusu yapmakta ve belirli mali koşullarda bu vatandaşlığı elde etmektedir. Bu durum aynı zamanda ciddi bir ekonomik malzeme haline de gelmiştir. Özensel'in (2012) 'Çok kültürlülük Uygulaması Olarak Kanada Çok kültürlülüğü' adlı makalesinde aktardığı "Kanada'da çok kültürlülüğü, Toronto'da Göçmen Bürosu üst yetkililerinin birisi ile konuşurken, Ne satıyorsunuz da kişi başına düşen geliri bu kadar yükselttiniz? Şeklindeki soruma yetkili gülümseyerek, 'çok kültürlülük ihraç ediyoruz' şeklinde cevap vermiştir." şeklindeki anekdotu bu konuda dikkat çekici bir açıklamadır.

Göçmen toplumların çok kültürlülüğe bakışları da kavramın ortaya çıktığı 1960'lı yıllarda farklılıklar göstermekteydi. Bu noktada ABD çok kültürlülüğü ile Kanada çok kültürlülüğü farklılıklar arz etmektedir. ABD, kendi içindeki farklılıkları ve çatışmaları önce asimile etmeye çalışmış ardından 'erime potası' ismini verdiği bir politika ile soruna çözüm bulmaya çalışmıştır. Erime Potası, Giddens, (2000), tarafından, tarafından "göçmenlerin geleneklerinin daha önceden orada yaşayan nüfus arasında baskın olan gelenek yararına çözülmesi yerine, bunların hepsinin yeni, evrim geçiren kültür kalıpları yaratacak biçimde karışması" şeklinde açıklanmıştır (aktaran Vatandaş, 2001). Erime Potası anlayışı asimilasyondan farklı bir anlayıştır. Asimilasyon, bir kültürün öğelerini tamamen silip egemen kültürü baskın kılmaya çalışırken erime potası tüm kültürlerin farklı yönlerini görmezden gelip benzer yönleriyle ortak bir akıl oluşturmaya çalışır. Fakat en nihayetinde erime potası anlayışı da beklenen etkiyi yaratmamış, kitlelerin kimlik güdülleri baskın çıkmıştır.

Göçmen toplumlarına örnek verilebilecek Avustralya kıtası ülkeleri ise Avustralya ve Yeni Zelanda'dır. Bu iki ülke kuruluşları itibariyle diğer göçmen toplumlarından ayrılır. "Bu iki ülke belirli bir strateji ile neredeyse yurtdışı kaynaklı sermaye ve teknoloji yardımıyla hükümetleri oluşturularak kuruldu" (Jupp, 2007). Buna rağmen barındırdıkları farklı kültürel kimlikleri edinme şekilleri benzerdir. Yerli halklar, Beyaz Avrupalılar, köle ve işçi olarak gelen Asya ve Afrikalılar. Hem Avustralya hem de Yeni Zelanda barındırdıkları bu farklı kimlikleri çok kültürlülük uygulamaları ile ayakta tutmaya çalışmış, bu uygulamalarında da başarılı olmuşlardır diyebiliriz.

Gerek Avustralya gerek Yeni Zelanda çokkültürlülük politikalarını geliştirme potansiyellerini konjonktürel gelişmeler odağında sürdürmeye çalışmış, belirli dönemlerde bu gelişme seyri eksiklikler ve eksiltmelerle sorunlu bir hal almasına rağmen, yine de adı geçen iki ülke de bu politikayı geliştirebilme potansiyeli sergilemiştir (Yanık, 2012b).

Çok kültürlülük başlangıçta göçmenlik temeline dayanarak kurulan devletlerde ortaya çıkmıştır. Göçmen toplumlar başından beri çok kültürlüydü ve dolayısıyla kavram bu

toplumlarda ilk olarak dile getirildi. Fakat çok kültürlülük zaman içerisinde diğer devletlerin de gündemine girmiştir.

Günümüz devlet yapıları incelendiğinde ülkelerin büyük çoğunluğunun ulus devlet yapısında olduğu görülmektedir. Ulus devlet; tarihsel ve biyolojik bağlılıklara dayalı hassasiyetlerin ışığında egemen bir grubun ülke yönetiminde söz sahibi olmasına ve kamu hizmetlerinin bu esasa göre düzenlenmesine dayanır. Ulus devletlerin siyaset sahnesine çıkışı Fransız İhtilali ile bağlantılıdır.

Fransız İhtilali, sonuçları itibariyle dünya düzeninde radikal değişikliklere yol açmıştır. İhtilal sonucu ortaya çıkan milliyetçilik akımı, imparatorluklar içinde yaşayan ulusları hareketlendirmiş ve kendi idarelerini kurma konusunda onlara cesaret vermiştir. Ulusal kimliğin ön plana çıkışı, imparatorlukları olumsuz etkilemiş ve onları yıkılma sürecine sürüklemiştir. Yıkılma sürecindeki imparatorluklar, bir arada yaşamı mümkün kılmaya çalışan çeşitli reform hareketlerine tutunmaya çalışsa da bu konuda başarılı olamamışlardır. Tarihte çok kültürlü olma durumunun en güzel örneklerini de bu imparatorluklar sergilemiştir. “Geçmişte, özellikle Avrupa’nın ulus devletlerinin dışında kalan dünyada birçok çok kültürlü toplum var olmuştur. Örneğin dinsel hoşgörü ve intibak seviyelerinin Batı Avrupa ülkelerinde ancak yakın tarihlerde rastlayabileceğimiz hoşgörü ve intibak seviyelerinden bile daha yüksek olduğu Osmanlı imparatorluğu bunlardan biridir” (Modood, 2014). Yıkılan imparatorluklar, arkasında ulus devlet sistemine dayalı onlarca devlet bırakmıştır.

Özellikle Avrupa’daki ulus devletler ile Osmanlı İmparatorluğu’nun parçalanmasıyla 20. Yüzyılda tarih sahnesine çıkan ulus devletler demografik özellikler açısından tek tip, benzeşik gruplardan oluşmaktaydı. Fakat bu homojenlik uzun süre sürdürülemedi. “Bütün toplumlar giderek artan ölçüde çok kültürlü duruma gelmekte aynı zamanda da daha geçirgen olmaktadır. Gerçekten de bu iki durum yan yana gitmektedir. Geçirgen olmaları çok kültürlü göçlere daha açık duruma gelmeleri demektir” (Taylor, 1996). Ulus devletler için çok kültürlülüğün tohumu İkinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında meydana gelen kitlesel göçler ve etnik temizliklerle atılmıştır diyebiliriz. İkinci Dünya Savaşı sonrası Yahudilerin Avrupa’nın toplumsal yapısından silinmesi ve işçi göçleri bu aşamada önemli bir toplumsal yapı değişikliğini oluşturmuştur. “Batı Avrupa savaştan sonra iktisadını yeniden inşa edebilmek maksadıyla özellikle 1940’ların sonları ile 1973 yılında yaşanan petrol buhranı arasında kalan dönemde işçi ithal etmekteydi” (Modood, 2014).

Bugün dünya üzerinde hüküm süren devletlerin çok azının homojen olduğu, büyük çoğunluğunun hem tarihi özellikleri hem de günümüz bilgi toplumunun gerekliliği itibariyle çok kültürlü bir duruma geldiği görülmektedir. Ergil (1995), bu duruma yönelik çok

kültürlülüğü birkaç istisna toplum dışında tüm toplumlar için tarihsel antropolojik bir gerçeklik olarak belirtmiştir.

Öte yandan; çok kültürlü toplum oluşumlarında küreselleşmenin etkisi de yadsınamaz. Küreselleşme, dünyayı küçültmekte ve birleştirmektedir. Ekonomik faaliyetlerin yaşamın büyük bir kısmını yönlendirmesi, ulus aşırı şirketlerin kurulması, ulaşım teknolojilerinin dünya üzerindeki coğrafyaları birbirine bağlama sürelerini azaltması gibi etkenler küreselleşmenin etkisiyle toplumları demografik olarak geçirgen kılmaktadır. Küreselleşme konusunun çok kültürlülüğü etkilemesi olumlu ve olumsuz olarak iki yönlü olabilmektedir. Küreselleşmenin çok kültürlü yaşamı destekleyişi konusunda; birbirine daha fazla temas eden toplumların farklılıklara yönelik ön yargıları kırması ve toplumları daha hoşgörülü yapması gösterilebilir. Öte yandan küreselleşmenin yerel kültürleri yok edip evrensel baskın bir kültür oluşturarak tüm dünyaya tek tip bir yapıyı dayatması olumsuz bir etki olarak ortaya çıkmaktadır. Çok kültürlülük farklılıkların sürdürülebilir bir destek alması ve tanınması talebiyle ortaya çıkarken yemek kültüründen kıyafet kültürüne, müzik kültüründen dans kültürüne uzanan şekilde bir yaşam formatının küreselleşmeyle toplumların zihinlerine ekilmesi, çok kültürlülük taleplerini ciddi bir şekilde baltalamaktadır.

Çok kültürlülük etnisiteye dayalı farklılıklardan kaynaklı kültürel taleplerle ortaya çıkmasına rağmen toplumda yer alan dezavantajlı grupların yaşam kaliteleri ve sürdürülebilirlikleri de çok kültürlü taleplerle karşılanabilir özelliklerdir. Günümüzün çeşitlenen yaşamları ve moderniteye getirilen eleştirilerle ortaya çıkan post-modern anlayışlar toplumun genel anlayışlarını kırmış, toplumsal yaşamı bir eleştirel süzgeçten geçirmiştir. Gerek toplumun yerleşik kalıpları gerekse de değişen yaşam koşulları ışığında farklı ve özel bir yaklaşım gerektiren ve toplum içinde sayıları azımsanamayacak kadar çok olan kadınlar, yaşlılar, engelliler, çocuklar gibi kendine has özellikleri olan grupların toplumsal yaşamda özelliklerine uygun kamusal hizmetleri talep etme hakları doğmuştur.

Sonuç olarak; devletlerin barındırdıkları insan topluluklarının büyük oranda iki şekilde bir araya geldiği söylenebilir. Bu bir araya gelişler Amerika kıtasının keşfiyle bu bölgeye yerleşen göçmen ağırlıklı toplumlar ile tarihin ilk yıllarından itibaren bir arada yaşamış milletlerin kurduğu ulus devletlerdir. Çok kültürlülüğün dile getirildiği, bir devlet politikası olarak üretildiği göçmen ülkelerin ardından değişen toplum yapısı ile birlikte ulus devletlerin de giderek çok kültürlü bir yapıya büründüğü söylenebilir. Şiddetin ve huzursuzluğun arttığı çağımızda, çok kültürlü yaklaşım farklılıklara saygılı bir yaşamı mümkün kılmaktadır. Çok kültürlülüğün kavramsal geçmişinin çok uzun bir sürece dayanmaması, içinde bazı olumsuzlukları barındırması, çok kültürlülük kavramının algılanışı

ve devlet politikası haline getirilişi konusunda daha fazla bilimsel çalışmaya konu olması gerektiğini zorunlu kılmaktadır.

2.1.2. Çok kültürlülüğe yönelik eleştiriler

Şüphesiz çok kültürlü olma durumu; tarihsel olarak çok kültürlülüğün bir devlet politikası olmasından ve kavramsal olarak ortaya konmasından çok daha öncelere varan bir geçmişe sahiptir. Çok kültürlülük, 1970'lerden itibaren bir politik anlayış olarak dikkatleri üstüne çekmiş, çok kültürlülük politikaları ve kavramı gerek olumlu gerekse de olumsuz yönleriyle tartışılmıştır. Çalışmanın bu kısmında çok kültürlülüğe yöneltilen olumsuz eleştiriler üzerinde durulmuştur.

Çok kültürlülüğe yönelik eleştiriler incelendiğinde kategorik olarak karşımıza üç başlık çıkmaktadır. Bu başlıklar; Ulus-devletlerin parçalanma kaygıları, çok kültürlülüğün ekonomik emperyalizme olanak sağladığı ve çok kültürlülük kavramının kendi içinde bir ırkçılık taşıdığı yönündedir.

Ulus-devlet sistemleri baskın bir kültürel katman üzerine kurulu, nüfusunun büyük bir kısmı aynı demografik yapıda olan devlet biçimleridir. Çok kültürlülüğün farklı etnik unsurların kamusal hizmet alanında tanınma taleplerini dile getirişi, ayrılıkçı bir unsur olarak görülmekte ve ülkenin bir arada yaşama ülküsüne zarar verdiği görüşü çok kültürlülüğe yönelik eleştirilerde sıkça dile getirilmektedir. Ulus devletlerdeki alt kültür ve üst kültür tanımlamaları bu eleştirilerin bir başka boyutunu oluşturmaktadır. Bu konuyla ilgili sıkıntılar dile getirilirken alt kültür politikalarının yeni kültür birlikleri, bölgesel özerk devletler, etnik unsurlara dayalı parçalanmaların önünü açacak şekilde bir yaklaşım haline getirmenin özellikle aydın kesimde kaygılara sebep olduğu belirtilmektedir (Tekinalp, 2015). Bu kaygıların oluşmasında rol oynayan kavramların başında imparatorlukların dağılma sürecinde rol oynayan 'milliyetçilik' akımı gelmektedir. Fakat çok kültürlülüğün milliyetçi duyguları köpürteceği yaklaşımı da kendi içinde bir milliyetçilik taşımaktadır. Bununla beraber çok kültürlü yaklaşımı sadece etnik unsurlar üzerinden değerlendirmek de tek başına eksik bir yaklaşım olacaktır. Kadınların, engellilerin, çocukların, doğanın veya hayvanların kendine has özelliklerinin tanınması ve kamusal hizmet taleplerini dile getirişinin bir parçalanmaya yol açmayacağı kesindir. Aksine toplumdaki gerek etnik gerek yaşamsal farklılıkların görmezden gelinmesi, bütün yurttaşların tamamını tek tip görülmesi bir süre sonra toplumdaki huzuru ortadan bozacak, ortak yaşama ülküsünü zedeleyecektir.

Çok kültürlülüğe yönelik eleştirilerin odaklandığı bir başka konu olan çok kültürlülüğün ekonomik emperyalizme davetiye çıkardığı, farklı her türlü kültürün

benimsenmesinin küçük kültürlerin dışarıdan gelen büyük, baskın evrensel kültür değerleri karşısında yok olma tehlikesi taşımasıdır. Çok kültürlülüğün Avrupa’da ortaya çıkışını ikinci dünya savaşı öncesinde yükselen faşizmin bastırılması amacına bağlayan Bingöl (2017), zaman içinde kapitalizmin çok kültürlülüğü bir maske olarak kullandığını, dolayısıyla hedeflenen huzur ve barış ortamına ulaşamadığını belirtmektedir. Bu bakış açısının kaynağı küreselleşme olgusudur. İletişim ve ulaşım teknolojilerinin gelişmesi bilginin, hizmetin ve üretim mallarının dünya üzerindeki dolaşımını kolaylaştırmış, bölgesel iş birlikleri sayesinde ülke sınırları etkisiz hale gelmiştir. Uluslararası sermayenin ortaya çıkışı şüphesiz sömürüyü artırmış ve milletsiz bir para kaynağı oluşturmuştur. Bu açıdan bakıldığında yerel kültürlerin tehlike altında olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öte yandan iletişim ve ulaşım teknolojileri insan hareketliliğini de artırmış ve toplumsal yapıların tek tipliği kaybolmuştur. Üstelik gelişen iletişim teknolojileri farklı ülkelerde yaşamsal farklılıklar taşıyan insan grupları arasında iş birliğini güçlendirmiş ve bu açıdan uluslararası birliktelikler, hak arama toplulukları kurma avantajı sağlamıştır.

Çok kültürlülüğe yöneltilen bir başka eleştiri konusu ise çok kültürlülüğün kendi içinde nispeten zayıf kültürleri yabancılaştırdığı, ötekileştirdiği yönündedir. Özellikle Slavoj Žižek’in bu konudaki görüşleri önemlidir.

Küresel kapitalizm, nasıl Ulus-Devlet metropolünü sömürgeleştirmeden sömürgeleştirme paradoksunu içeriyorsa, çokkültürcülük de kendi tikel kültüründe kök salmadan yerel kültürlerle karşı tepeden bakan Avrupamerkezci mesafe ve/veya saygı tavrını içerir. Başka bir deyişle, çokkültürcülük tekzip edilmiş, tersine çevrilmiş, göndermesi kendinde bir ırkçılık biçimidir, "mesafeli bir ırkçılık"tır – Öteki'nin kimliğine "saygı gösterir", Öteki'ni, karşısında kendisinin, çokkültürcünün, ayrıcalıklı evrensel konumunun mümkün kıldığı bir mesafe takındığı, kendi içine kapalı, "sahici" bir cemaat olarak görür (Žizek, 2012, s. 30. par).

Çok kültürlülüğün tarihi seyrine bakıldığında kavramın zaman zaman zorlandığı, arka plana düştüğü görülmektedir. ABD’de yaşanan 11 Eylül saldırıları sonucunda çok kültürlülüğün iflas ettiği şeklindeki söylemler, yine Bingöl (2017)’ün aktardığı; Almanyalı siyaset insanı Angela Merkel’in 2010 yılında ve İngiliz siyaset insanı David Cameron’un 2011 yılında sarf ettiği çok kültürlük karşıtı görüşler ile 2016 yılında ABD başkanlığına seçilen Donald Trump’ın göçmen ve Müslümanlara yönelik sözleri Batı’nın çok kültürlülüğünden kopuşu olarak nitelendirilmektedir. Buna rağmen farklılıkların bir arada yaşamını mümkün kılacak başka herhangi bir yaklaşım da ortaya konabilmiş değildir. Nitekim 2019 yılının Mart ayında Yeni Zelanda’da meydana gelen camii saldırıları sonrası kurbanların anılma törenlerinde ülkenin ulusal kanallarında Kuran okunması, Yeni Zelanda Başbakanı Jacinda

Ardern'in Müslümanların dini sembollerinden baş örtüsünü kullanması çok kültürlülükte ısrar edildiğinin, başarılı uygulamaların olabildiğinin kanıtı niteliğindedir.

2.1.3. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e çok kültürlülük

Türkiye Cumhuriyeti'nin bugün hüküm sürdüğü topraklarda uygulanan çok kültürlülük politikalarına bakacak olmak, tarihsel olarak bütüncül bir değerlendirmeyi gerektirmektedir. Bu bütüncül değerlendirmede Orta Asya'dan Anadolu'ya yerleşimde Selçuklulardan, Beylikler Döneminden, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu olan 1299 yılından günümüze kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Osmanlı Devleti bir ailenin bireylerine dayalı bir hanedan devleti olarak ortaya çıkmıştır. Kurulduğu dönemin siyasi ve ekonomik koşulları ile kurulduğu coğrafyanın jeopolitik konumundan dolayı çok kısa sürede hakimiyet alanını büyütmüş ve kuruluşundan yaklaşık 150 yıl sonra imparatorluk unvanını almıştır. İmparatorluk TDK (2006), tarafından "Kendi topraklarında oturan çeşitli milletleri egemenliği altında toplayan devlet biçimi" olarak tanımlanmıştır. Tanım üzerinden yola çıkarsak Söğüt ve Domaniç çevresinde küçük bir yapı olarak yola çıkan Osmanlıların 150 yıl sonra hakimiyeti altına kendilerinden farklı etnik özellikler taşıyan, farklı dilleri, farklı dinleri, farklı yaşayış tarzları ve kültürleri olan insan topluluklarını aldıklarını söyleyebiliriz. Günümüz devletlerinde en küçük farklılıkların bile tartışma konusu olduğu, toplumda gerilimler ortaya çıkardığı bir ortamda nasıl oldu da Osmanlı devleti, imparatorluk unvanını aldığı 1453'ten yerini Türkiye Cumhuriyeti'ne bıraktığı 1920 yılına kadar ayakta kalabildi?

Osmanlı Devleti 600 yılı aşkın siyasi hayatında dünyayı derinden etkileyen birçok büyük toplumsal olaya, değişime, devrime tanıklık etmiş ve bir şekilde hepsine ayak uydurmaya çalışarak varlığını devam ettirmiştir. Osmanlı Devleti'nin hüküm sürdüğü yıllarda Coğrafi Keşifler yapılmış, Hristiyanlık büyük bir reform geçirmiş, Fransız Devrimi meydana gelmiş, Sanayi Devrimi yaşanmış fakat birden fazla millettten oluşan yapı sarsıntılar yaşamasına rağmen 1900'lü yılların başına kadar ayakta kalmayı başarmıştır. Bu başarının altında elbette yönetim biçimi gelmektedir. Zira halkından destek alamayan hiçbir devlet teşkilatının ayakta kalması mümkün görünmemektedir.

Osmanlı Devleti'nin hakimiyeti altında topraklarda uyguladığı yönetim biçimi uzun yıllar ayakta kalmasının ve başarılı olmasının temel sağlayıcısıdır. Osmanlı devleti çok kültürlülüğün tanımlanmadığı ve dünya siyasi literatürüne girmediği dönemlerde uyguladığı yöntemlerle bugün çok kültürlülük uygulamalarını kendine şiar edinmiş devletlerin bile üzerinde başarılı ve tartışmasız uygulamalar hayata geçirmiş ve bunu uzun bir müddet başarıyla sürdürmüştür. Osmanlı Devleti'nin farklılıklara yönelik hoşgörülü tutumu, dini özgürlüklerin yaşanmasından ekonomik yaşamın düzenlenmesine kadar her alanda kendini

göstermiştir. Lewis (2006)'in 19. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde herhangi bir vatandaşın zengin olma olasılığı, ihtilal sonrası Fransa da dahil olmak üzere tüm Avrupa ülkelerinin vatandaşlarından daha yüksektir tespiti bu durumu kanıtlar niteliktedir (aktaran Anık, 2012)

Her şeyden önce Osmanlı toplumu belirli bir ırk temeli üzerine şekillenmemiş Osmanlı ailesine ait olan yönetim erkini elde tutma ayrıcalığı dışında uygulanan askeri ekonomik ve idari politikalar din üzerine şekillenmiştir. Yani esasında Osmanlı Devleti'nde topluluklar Müslümanlar ve gayrimüslimler olarak iki parçadan oluşmakta; uygulamalar bu ölçüte göre farklılık göstermekteydi (Kaya & Aydın, 2014). Bireyler ve toplumlar Arnavut, Arap, Türk olarak değerlendirilmemekte milliyetçilik göz önüne alınmadan "Osmanlılık" fikri ön plana çıkarılmaktaydı ve toplumsal sınıflama buna göre yapılmaktaydı. Bu sınıflandırmayı Yanık (2012a), ulusal bir kimlikten ya da özellikten ziyade sanal bir sınıflama olarak nitelendirmektedir.

Osmanlı Devleti uzun süre Osmanlılık fikrini hakimiyeti altındaki tüm coğrafyalarda başarıyla uygulamış, asimilasyona başvurmamıştır. Gayrimüslim ve Türk olmayan toplumlar yetenekleri ve sadakatleri ölçüsünde devletin her kademesinde görev almış hatta yeri gelmiş padişahın en yakınındaki isimler olmuşlardır. 1789 yılına gelindiğinde tüm dünyayı etkileyen Fransız ihtilali Osmanlı devletinde de etkisini göstermiştir. Milliyetçilik fikrinin yayılması etnik unsurları hareketlendirmiş ve yavaş yavaş Osmanlı hakimiyetindeki milletler bağımsızlık amacıyla devlete olan sadakatlerini kaybetmişlerdir. Bu durumu engellemek amacıyla Osmanlı Devleti bir dizi önlem almış, reform çalışmaları başlatmıştır. Tanzimat ve Islahat fermanları, Kanun-i Esasi'nin ilanı bu çalışmalardan bazılarıdır. Fakat yapılan bu çalışmalar; milliyetçi ayaklanmaları bastırmak yerine Osmanlının kuruluşundan itibaren uyguladığı millet sistemini zayıflatmıştır. Yaşanan savaşlar ve bağımsızlığını ilan eden uluslara rağmen yine de Osmanlı devleti Balkan Savaşlarına kadar hoşgörü politikasından vazgeçmemiştir. Fakat Balkan Savaşları Türk milliyetçiliği düşüncesi için bir dönüm noktası olmuştur

Osmanlı Devleti'nin tarih sahnesindeki son yılları çok acılı geçmiş, Türk milliyetçilerinin zihninde etkisi bugün bile devam eden derin yaralar açmıştır. İmparatorluk son 50 yılında topraklarının %85'ini kaybetmiştir. Bu durum cumhuriyet nesline bölünme korkusu olarak miras kalmıştır (Kaya ve Aydın, 2014).

Yeni kurulan devletin, bir anlamda, en önemli özelliği ulus-devlet oluşu ve birer ütopya olarak değerlendirilebilecek evrensel hakimiyet taleplerinden uzak, reel politik bir anlayışı ve belirli bir coğrafya özelinde gerçekleştirilebilecek bir siyaseti, siyasi alanda hakim kılabilmesidir (Yanık, 2012a). Avrupa'da kurulan ulus devlet düşüncesiyle yola çıkan

Cumhuriyet nesli kendi bünyesindeki tüm Müslüman halkı tek millet olarak sayıp dinsel olarak Müslüman olmayan kesimi Lozan antlaşmasıyla azınlık olarak kabul ederken diğer etnik unsurları, Türk milleti olarak nitelemiştir. “Cumhuriyetin ilk yıllarında bu kavram ciddi ırksal yüklemelerle kullanılmışsa da nihai ve anayasal anlamda Türklük ırksal olmaktan ziyade bir çeşit teritoryal, belli bir bölgeye ait, vatandaşlık kavramı olarak geliştirilmeye çalışılmıştır (Özhan, 2006). Türkiye Cumhuriyeti anayasasının “*Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür.*” Şeklindeki 66. Maddesi bu anlayışın yasal mevzuat kısmını oluşturmaktadır.

Kuruluşu ulus devlet sistemine dayanan, en yüksek yasal dayanağında vatandaş tanımını yukarıda görülen şekilde yapılan Türkiye, içerisinde farklı kültürleri barındıran bir toplumsal yapıya sahiptir. Konda Araştırma ve Danışmalık şirketinin 2006 yılında yaptığı Toplumsal yapı Araştırması: Biz Kimiz? adlı çalışma Türkiye’nin demografik, etnik, dini, kimlik yapısını ve çoğulculuğunu göstermektedir (KONDA, 2006). Türkiye çok kültürlü bir yapıya sahiptir ve bu sahiplik ülkenin önünde bir engel değil fırsat olarak görülmelidir. Anadolu’nun sık sık mozaik, ebru gibi benzetmelerle anılması toplumsal yapının iç içe geçmişliğinin ve bölünme kaygısının yersiz olduğunu belirtmede önemli bir ayrıntıdır. Anadolu, bağrından çıkardığı Mevlâna, Yunus Emre, Hacı Bektaş, Aşık Veysel gibi birçok düşünür ve şairlerle hoşgörü ve farklılıklara saygının her daim ana yurdu olduğunu kanıtlamıştır (Susar Kırmızı & Canbulat, 2016).

Çok kültürlülük hem dünyada hem de ülkemizde sıkça tartışılan, eleştirilen bir kavramdır. Bilim insanları, özgür düşüncelerini konu üzerinde belirtmekte gerek olumlu yaklaşımlar gerek olumsuz yaklaşımlarla konuya katkı sağlamaktadırlar. Çok kültürlülüğün en büyük zorluklarından biri de her ülkenin kendine has özelliklerinin bulunmasıdır. “Mevcut temel eğilimler ve gelişmelerde ana çizgileri itibarıyla ılımlı, pragmatik, fakat ülkelere göre çeşitlilik göstermesi kaçınılmaz olan bir, çok kültürçülük anlayışıyla bağdaşmaktadır” (Modood, 2014). Türkiye de içinde bulunduğu koşullar çerçevesinde çok kültürlülüğü ele almalı ve tartışmalıdır. Türkiye’de bulunan farklı etnik ve dini grupların varlıklarının bir kenara bırakıldığı bir durumda bile, sadece bir ırka dayalı toplumsal yapı farz edilse dahi devlet bu muhteviyatı oluşturan bireysel farklılıkları yine kamusal düzlemde dikkate almalı, yürütülen faaliyetlerde göz önünde bulundurmalıdır. Bostancı (2005)’nin da ifade ettiği üzere kültür kavramının kendisinde; çok katmanlılık, etnik ya da dini farklılıklar vurgulanmasa bile bir, çok kültürlülük anlamı vardır.

Türkiye’de çok kültürlülüğün tabu olarak görüldüğü bir gerçektir ve bu tabulaşmanın temeli yaklaşık 40 yıl gibi bir süreye dayanan ülkenin güneydoğusunda yaşanan silahlı

çatışmalar ve komşu ülkelerin toprak bütünlüklerinin dışarıdan müdahalelerle yok edildiğinin kamuoyu tarafından yakından takip edilmesidir. Özellikle çok kültürlülük deyince sadece “Kürtlere verilen ya da verilmesi gereken hakların akla gelmesi, birçok kültürel farklılıklara yönelik politikaları es geçmeye sebep olmuştur. Aynı zamanda bu yaklaşım farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesini de engellemektedir” (Ceylan, 2015). Çokkültürlülük sadece etnik temele dayanmamaktadır. Engelli olma, kadın olma, çocuk olma, farklı cinsel yönelimli olma, kültürel mirasa saygılı olma, doğaya ve diğer canlılara karşı saygılı olma gibi diğer farklılaşan gruplara da yöneliktir. Çok kültürlülüğü tek bir boyuta hapsetmek günümüz dünyasının çağdaş anlayışlarına uymamaktadır.

Sonuç itibarıyla Türkiye, gerek Osmanlı mirasını devralması nedeniyle ve gerekse de son yıllarda bölgede yaşanan savaşlar sonrası toplumsal yapısına göçler yoluyla eklemlenen farklı kültürden insanlardan dolayı çok kültürlü bir toplumsal yapıya sahiptir. Toplumsal yapının çeşitliliği birçokları tarafından olumsuz bir durum olarak algınsa da bu durum değiştirilemez bir olgudur. Çeşitliliğin olumlu yanlarını görmek ve onu geliştirmek sağlam bir toplumsal hayat oluşturmada son derece önemlidir. Tüm farklılıkların eşit ve aynı değerde görülmesi toplumsal sıkıntıları çözmede önemli bir rol oynayacaktır. Aynı zamanda çok kültürlülük yaklaşımlarına yönelik söylemlerin içi boş yargılardan ziyade eyleme dönüşmesi, bireylerin ufkunu açacak karşılaştırmalı kültür araştırmaları yapılması faydalı olacaktır (Taylor, 1996). Türkiye’de çok kültürlülüğün kabul görmesi yıllardır kronikleşen sorunlara çözüm getirecek, daha mutlu bir toplum yaratmada baş rol oynayacaktır.

2.1.4. Uluslararası kuruluşlar ve çok kültürlülük

Uluslararası kuruluşlar, son yüzyılın vazgeçilmez kurumları haline gelmişlerdir. Ülkeler arası anlaşmazlıkları çözmede, organizasyonları düzenlemede ve insanlığın karşılaştığı tehlikeler karşısında iş birliği ve uyumu sağlamada kritik öneme sahip bir konumdadırlar. Uluslararası kurumlar, devletin yerine geçmemekte daha çok evrensel sorunlar karşısında tamamlayıcı görevler üstlenmektedirler (Baharçiçek, 2007).

İkinci Dünya Savaşı’nın ardından küresel barışı korumak ve güçlendirmek, dünyanın her yerinde adaleti ve eşitliği sağlamak, ülkeler arası sorunlara dostane çözümler üretmek amacıyla 1945’te kurulan Birleşmiş Milletler (BM), 17 alt kuruluşuyla (Atom Enerjisi Kurumu, Sivil Havacılık Örgütü, Tarımsal Kalkınma Fonu, Çalışma Örgütü, Denizcilik Örgütü, Para Fonu, Telekomünikasyon Birliği ,Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü, Birleşmiş Milletler Endüstriyel Gelişme Örgütü ,Dünya Turizm Örgütü , Dünya Posta Birliği, Dünya Bankası, Dünya Gıda Programı ,Dünya Sağlık Örgütü ,Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü, Dünya Meteoroloji Örgütü) çalışmalarını dünya çapında devam ettirmektedir.

Türkiye'nin de kurucu üyesi olduğu BM, alt kuruluşları yoluyla eğitim, bilim, kültür, ekonomi, iletişim, sağlık, tarım, turizm gibi başlıklar altında dünya barışını korumak ve güçlendirmek, çatışmaları önlemek amacıyla ortak insanlık ülküsüne hizmet edebilecek tavsiye kararları almakta, bildiriler yayınlamaktadır. Çok kültürlülüğü önemseyen ve destekleyen BM, yayınladığı bildirileri aracılığıyla bu konudaki görüşlerini yansıtmakta üye devletlere ve dünyanın tüm ülkelerine bu konuda tavsiye edici görüşler sunmaktadır. Aşağıda Birleşmiş Milletler (BM) ve Birleşmiş Milletlere bağlı alt kuruluşlar ile diğer uluslararası kuruluşların çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim konularında bildirelerinde yer alan maddeler yer almaktadır.

- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 26. Madde, 2. Fıkra:

Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir (Birleşmiş Milletler [BM], 1948).

- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme 29. Madde c ve d bendi:

c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yasadışı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygınlıklarının geliştirilmesi; d) Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, Kadın-erkek arasındaki eşitlik ve ister etnik ister ulusal ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda yaşantıyı sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması (BM, 1989).

- Din veya İnanca Dayanan Her Türlü Hoşgörüsüzlüğün ve Ayrımcılığın

Tasfiye Edilmesine Dair Bildiri, Madde 5: Çocuğun Hakları 3. Fıkra

3. Çocuklar, din veya inanca dayanan her türlü ayrımcılığa karşı korunur. Çocuklar anlayış, hoşgörü, halklar arasında dostluk ve evrensel kardeşlik, başkalarının din veya inanç özgürlüğüne saygı ruhu ile bütün enerjisini ve yeteneklerini insan kardeşlerinin hizmetine sunması gerektiği bilinci içinde yetiştirilir (BM, 1981).

- Kadınlara Dair Her Türlü Ayrımcılığın Tasfiye Edilmesine Dair Sözleşme

III.Bölüm,10. Madde: Eğitim hakkı, c bendi:

Erkeklerin ve kadınların kalıplaşmış rolleriyle ilgili kavramların eğitimin her düzeyinden ve biçiminden tasfiye edilmesi için karma eğitim ve bu amaca ulaşılmasına yardımcı olacak diğer eğitim türleri teşvik edilir ve özellikle okul kitapları ve ders programların gözden geçirilir ve bu öğretim metoduna göre uyarlanır (BM, 1979).

- BM Binyıl Bildirgesi:

Antlaşma amaç ve ilkeleri doğrultusunda tüm dünyada adil ve kalıcı bir barış sağlamaya kararlıyız. Tüm devletlerin egemen eşitliğini; toprak bütünlükleri ve siyasal bağımsızlıklarına saygıyı; uyuşmazlıkların barışçı yollardan ve adalet ve uluslararası hukuk ilkelerine uygun olarak çözülmesini; hala sömürge yönetimi ve işgal altında bulunan halkların kendi geleceklerini belirleme haklarını; devletlerin içişlerine karışılmamasını; insan hakları ve temel özgürlüklere saygıyı; ırk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetmeksizin herkesin eşit haklarını; ve ekonomik, sosyal, kültürel ya da insani nitelikteki uluslararası sorunların çözümünde uluslararası işbirliğini yüceltmeye yönelik her çabayı destekleyeceğimizi bir kez daha beyan ederiz (BM, 2000).

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], Kültürel Çeşitlilik Evrensel Bildirgesi, Madde 2: Kültürel çeşitlilikten kültürel

çoğulculuğa:

Giderek farklılaşan ve çeşitlenen toplumlarımızda, çoğul, çeşitli ve dinamik kültürel kimliklere sahip insanlar ve gruplar arasında uyumlu bir etkileşimi ve onların bir arada yaşama arzularını garanti altına almak esastır. Tüm yurttaşları içeren ve onların katılımını sağlayan politikalar, toplumsal birliğin, sivil toplumun hayatîyetinin ve barışın garantisidir. Bu şekilde tanımlanan kültürel çoğulculuk, kültürel çeşitliliğin gerçekleşmesinin siyasi ifade imkanını verir. Demokratik bir çerçevenin ayrılmaz parçası olan kültürel çoğulculuk, kültürel alışverişin ve kamu yaşamının sürekliliğini sağlayan yaratıcı kapasitelerin serpilip gelişmesinin ön koşuludur (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2014).

- UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi

Halk kütüphanesi hizmetleri yaş, ırk, cinsiyet, din, ulus ve toplumsal statüye bakılmaksızın herkese eşit erişim temel alınarak sağlanır. Hangi nedenle olursa olsun düzenli hizmet ve materyalleri kullanamayan kullanıcılara -örneğin, dil yönünden azınlıkta olanlar, özürlüler, hastanede ya da cezaevinde olanlar- özel hizmetler ve materyaller sağlanmalıdır (UNESCO, 1994).

- Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Bildirgesi

Bölüm II – Hedefler ve İlkeler 5. Hedefler ve İlkeler f bendi:

Tüm demokratik yurttaşlık için eğitim ve insan hakları eğitiminin en önemli unsurlarından biri de sosyal birlik beraberliğin ve kültürler arası diyalogun yaygınlaştırılması ve toplumsal cinsiyet eşitliği de dahil olmak üzere çeşitliliğe ve eşitliğe değer verilmesidir. Bu amaçla, çatışmayı azaltan, inanç grupları ve etnik gruplar arasındaki farklılıkların daha çok kabul edilmesini ve anlaşılmasını sağlayan, insan onuruna ve paylaşılan değerlere karşılıklı saygı gösterilmesini mümkün kılan, sorun ve anlaşmazlıkların çözüme kavuşturulmasında diyalogu teşvik ederek şiddete karşı, kişisel ve sosyal becerilerin ve anlayışın oluşturulması şarttır (Avrupa Konseyi, 2010).

Küreselleşmenin etkisiyle her geçen gün önemi ve işlevi artan uluslararası kuruluşlar, yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere, kültürel çoğulculuğa önem vermekte, üye ülkelerin

dikkatini bu yöne çekmektedir. Temelde İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne dayanan yukarıda anılan tüm maddeler çok kültürlü eğitimi ve çok kültürlü kamu felsefesini de gerekli kılmaktadır.

2.2.Çok Kültürlü Eğitim

Bu başlık altında eğitimin genel çerçevesi aktararak çok kültürlülük anlayışıyla yola çıkılan çok kültürlü eğitim hakkında; çok kültürlü eğitimin tanımı, kapsamı ve amaçları hakkında bilgi verilmiştir. Özellikle ABD'de uygulanan çok kültürlü eğitimin hangi boyutları kapsadığı belirtilmiştir. Ayrıca çok kültürlü eğitimin güçlü ve zayıf sayılabilecek yönleri sıralandıktan sonra Türkiye'deki eğitim uygulamalarının çok kültürlülük ekseninde özet bir değerlendirmesi yapılmıştır.

2.2.1 Eğitime genel bir giriş

Eğitim bilim insanları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar incelendiğinde eğitimin; Demirel (2012a) tarafından, davranış değiştirme süreci olarak, Fidan (2012) tarafından ise insanları belirli bir amaca göre yetiştirme süreci olarak tanımlandığı görülmektedir. Öte yandan Tezcan (2016): "Eğitim, temel bir toplumsal kurum olmakla birlikte, aynı zamanda öğretim kurumlarında uygulanan bir teknik, öğretim etkinliklerinin tümü, öğrenim, terbiye, yetiştirme ve yetiştirme gibi anlamları da içerir." şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Karlı (2012), eğitimin bireysel ve toplumsal yönüne vurgu yaparak eğitimi, "yeni kuşakların toplum yaşamına hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri, tutum ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olma etkinliğidir." şeklinde tanımlamıştır. Yavuz (2018) ise tanımlamasında bilgi, değer ve beceri inşasına dikkat çekerek eğitimi; "bireyin bilgi, değer ve beceri inşa etmesine destek süreci" olarak nitelmiştir. Yapılan tanımlara bakıldığında; özelde bireyleri genelde ise toplumları bir biçime sokma, dönemin koşullarına göre yetiştirilmiş bilgi sahibi ve uygun beceriler edinmiş bireyler oluşturmak amacı taşıyan uygulamalara eğitim diyebiliriz. Eğitimin hedefi bebeklik çağını geçtikten hemen sonra bireyi alıp toplumun ihtiyaçları neticesinde belirlenmiş eğitim felsefeleri ile ona şekil vermektir. Bireyden eğitim hayatının sonunda, eğitim felsefesine uygun olarak yetiştirilmiş halde çıkması, topluma entegre olması beklenir.

"Eğitim bir ülke için en önemli unsurdur. Bir ülkenin gittikçe artan bilgi-tabanlı küresel toplum ve ekonomiler içinde gelişimini sağlaması, sürdürmesi ve yaşaması, iyi eğitilmiş nüfusa sahip olmasına bağlıdır" (Altan, 2014). Topluluk içinde bir kişinin nasıl davranması gerektiği, iletişimi nasıl kuracağı, kendisi hakkında nasıl doğru kararlar alabileceği, çalışmaları ile ülkesine nasıl faydalı olabileceği gibi konular bireyde eğitim hayatı

ile ortaya çıkar. Başarılı bir eğitim sisteminden çıkan bireylerin bu özelliklerini davranışla göstermesi gerekir. “Eğitim sonunda bireyin davranışlarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel anlamda gözlenebilir, ölçülebilir ve istenilir değişiklikler olması beklenir” (Yılmaz, 2016). İyi eğitim almış bireyler çatışma durumlarında aldıkları doğru kararlar ile hem toplumu hem kendisini yüceltir. Bireysel mutluluklar uzun vadede toplumsal mutluluklara dönüşerek ideal topluma ulaşılmış olur. Eğitimin nihai hedefi de budur.

Eğitim ve toplumun temellendirilişi birbirinin üzerinedir. Bir başka deyişle eğitim ve toplum birbirlerini sürekli etkilemektedir. Toplum, eğitimden bazı işlevleri yerine getirmesini beklemektedir. Eğitimin toplumsal işlevleri konusunda birçok bilim insanının (Ergüneş, 2015; Özkan, 2016; Sezer, 2016; Yengin Sarpkaya, 2015) üzerinde anlaştığı konu eğitimin açık ve gizli işlevlerinin olduğudur. Tezcan, 1985 yılında yayınladığı ‘Eğitim Sosyolojisi’ adlı kitabında eğitimin açık ve gizli işlevlerini aktarırken eğitimin açık işlevlerini; kültür aktarımı, toplumsallaştırma, yenilik ve değişmeyi sağlayan birey yetiştirme, siyasal işlev, seçme işlevi, ekonomik işlev olarak belirtmiştir. Tezcan (1985) eğitimin gizli işlevlerini ise tanıdık sağlama, eş seçme, statü kazandırma, çocuk bakıcılığı, işsizliği önleme, çocuğun ekonomik sömürüsünü önleme, temizleyicilik olarak sıralamıştır.

Eğitimin toplumsal işlevleri göz önüne alındığında, açık işlevlerinden eğitimin kültür aktarıcılığı ön plana çıkmaktadır. Eğitimin temel görevlerinden birisi, toplumun sahip olduğu kültürel mirasın kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamaktır (Yılmaz, 2016). Toplumun hafızasında bulunan her şey eğitim aracılığıyla topluma yeni katılan bireylere aktarılır. Düşünce ve davranış kalıpları bireylere öğretilir. Bireyler; toplumu diğer toplumlardan ayıran her türlü kültürel bilgi parçacığını, toplumun geçmişini, tarihinin dönüm noktalarını ve gelecekte varmak istediği yeri eğitim aracılığıyla öğrenir. Eğitim, değer aktarımı konusunda da aile ile birlikte en önemli iki aktörden biridir. Yardımseverlik, vatanseverlik, büyüklere saygı, doğaya saygı, farklılıklara saygı, özgüven gibi değerlerin aktarıcılığında eğitim kurumları temel başvuru kurumlarıdır. Değişen dünyanın yeni kurallarını uygulayan, bu yeniliklerle toplumu geliştiren bireyler yetiştirmek yine eğitimin açık işlevlerindendir.

Eğitimin açık işlevlerinden olan ekonomik işleve ayrı bir parantez açmak gerekir. Kapitalist ekonominin hâkim olduğu günümüz dünyasında, piyasa koşulları ekonomi ve eğitimi entegre olmaya zorlamaktadır. Bu entegrasyon sadece ulusal bazda değil uluslararası alanda da geçerlidir. Bugün geline nokta toplumlara; eğitim almış bir bireyin sadece kendi ülkesiyle değil diğer ülke insanlarıyla da iletişimde kalabileceği bir donatıda olmasını beklemektedir. Ergün (2016)’ün de ifade ettiği gibi küresel ekonomi ve evrensel kültürün talep ettiği eğitilmiş insangücünün uluslararası bağ kurabilir ve birlikte çalışabilir nitelikler

göstermesi gerekiyor. Dünya ile iletişim içinde olacak, gelişmeleri takip edecek ve ülkesinin ortaya çıkan değişimlere ayak uydurmasını kolaylaştıracak bireyler günümüz eğitim dünyasının hedefidir. Rekabetçi, ilerici, aydın görüşlü bireyler yetiştirmek dünya siyasetine yön veren büyük ekonomik devletlerin eğitim sistemlerinde birincil hedefler olarak yer almaktadır.

Eğitimin temel işlevi olmayan ama eğitim sayesinde ortaya çıkan olumlu bazı özellikler eğitimin gizli işlevleri olarak belirtilmektedir. Eğitim süreci içerisinde bireyler; yeni insanlarla tanışmakta ve böylelikle eşini seçebilmekte, toplumda çevre edinmekte ve eğitim aldıkları alanlar itibariyle toplumda statü kazanmaktadırlar. Eğitim; eğitim almak amacıyla belirli bir yaşa kadar eğitim kurumlarında vakit geçiren bireylerin; küçük yaşta güvenli ortamlarda kalmalarını, çalışma hayatından uzak kalarak fiziksel ve psikolojik gelişimlerini tamamlamaları için süre kazanmasını ve onların suçtan uzak kalmasını sağlamaktadır. Yine belirli bir yaşa kadar öğrenci statüsünde kalan bireyler, istihdam bekleyen kişiler olarak sayılamayacağı için işsizlik göstergesinde yer almayarak bu konuda önemli bir ekonomik gösterge kalemini oluşturmaktadır.

Eğitimin açık ve gizli toplumsal işlevleri günümüzde de geçerliğini korumaktadır. Fakat eğitim sonucunda ortaya çıkacak insan tipini belirleyen eğitim felsefeleri çağın koşullarına uygun bireyler yetiştirmek ve değişen dünya düzenine uyum sağlamak amacıyla dönüşüm göstermektedir. Eğitim felsefeleri ilk çağlardan itibaren yürütülen eğitim faaliyetlerinin kuramsal dayanak noktası olmuşlardır. “Eğitim veya eğitilme sürecinin amaçları, biçimleri, yöntemleri veya sonuçları ile ilgili olan disipline eğitim felsefesi diyoruz” (Öztürk, 2015). Eğitim felsefesinin belki de en temel konusu ‘eğitimin amacı’dır. Çünkü eğitimde amaç mutlaka bir düşünceyi, değer yargısını ya da felsefeyi gerekli kılar (Aslan, Aslan, & Arslan Cansever, 2012). Eğitim Felsefesi adlı kitabında eğitimin felsefi yönüne değinen Ergün (2015), eğitime yaklaşım açısından felsefi akımları “idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluk” olarak; eğitim felsefesi akımlarını ise “progressivizm(ilericilik), değişmezcilik, özcülük ve yeniden kuruculuk” olarak belirtmiştir.

Felsefi temellere dayanarak bir amaç edinen eğitim sistemi; bu amaçları yerine getirmek için okullarda uygulanmak üzere eğitim programlarına temel oluşturur. Eğitim programı ya da diğer adıyla yetişek; Demirel (2012a) tarafından, “Program öğeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dirik ilişkiler bütünü” şeklinde tanımlanmıştır. Okullarda bireylere günün koşullarına uygun, geçerliliği olan, herkesçe kabul edilen bilgiler ve beceriler edindirilir. Bu amacın gerçekleştirilmesi eğitim programı (yetişek) aracılığıyla okullarda olur. Okul aracılığıyla bireye, günlük yaşamda

ihtiyaç duyduğu temel bilgilerden başlayarak eğitim kademesine göre ileri seviyeye varan bilgilere dek bilgi aktarımı yapılabilir. Eğitim programları ve okullar çağın gerekliliklerine ve eğitiminin değişen felsefelerine göre zaman içinde değişir, güncellenir.

Farklılaşan bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar, insan hareketliliğinin artması, küreselleşme, ekonominin gittikçe daha bilgi temelli hale gelmesi, yaşanan çevre sorunları, teknolojiye hızlı değişimler, belirsizliğin artması, eğitimde kapsayıcılığın artması, okul dışı öğrenme ortamlarının çoğalması gibi nedenlerle okulların kendilerini sürekli güncelleyebilen bir yapıya kavuşmaları kaçınılmazdır (Yavuz, 2018, s. 21).

Çağın koşullarına ayak uydurması zorunlu hale gelen eğitim sistemi ve okullarda bu değişimin birebir uygulayıcıları olarak okul iklimi öğeleri ön plana çıkar. Okul iklimi öğeleri; başta öğretmenler ve idareciler olmak üzere okul içinde profesyonel olarak çalışan herkesi kapsar. Kusursuz bir eğitim programı bile öğretmenin yetkinliği ve gayreti olmazsa başarısızlığa mahkumdur. “Eğitimin toplumsal değişim karşısında beklenen işlevini yerine getirmesi, öğretmenin değişimi kavramasına, değişim karşısında kendi işlev ve öneminin farkında olmasına bağlıdır” (Şahin Ü. , 2016).

Çağın gerekliliklerini yerine getirmek, vatandaşını daha mutlu ve zengin şekilde yaşatmak, ülkenin siyasi ve ekonomik rotasını uluslararası alanla entegre etmek başarılı bir devletin amaçları arasındadır. Kendi iç çatışmalarını ve toplumsal mutluluğunu sağlayamayan bir toplumun dünya ile rekabet etmesi mümkün değildir. Bu doğrultuda eğitim felsefelerinde ve uygulamalarda çağın gerekliliklerine cevap verebilecek nitelikte dönüşümler sağlamak eğitim uygulamalarıyla toplumun çağdaş kalmasına hizmet edecektir. Eğitim, doğru kullanıldığında toplumları refaha ve huzura kavuşturabilecek önemli bir enstrümandır. Bu enstrüman; kültürün aktarımında, bireysel ve toplumsal mutluluğun sağlanmasında, güçlü ve sürdürülebilir bir ekonomi oluşturmada ve toplumun dünya ile bağ kurmasında en verimli şekilde kullanılmalıdır.

2.2.2 Çok kültürlü eğitimin tanımı, amaçları ve boyutları

Bir ülkede yaşayan insanların birbirlerinin her türlü farklılıklarına saygı duyması toplumsal birlikteliği, dayanışmayı, aidiyeti güçlendirecektir. Bunun gerçekleştirilme yolu muhakkak ki eğitimden geçmektedir. Günümüz dünyasının tek tipçi olmadığını ve post modern anlayışın eğitimden sanata ekonomiden devlet yönetimine her konuda çoğulculuğu vurguladığı ve değerli kıldığı bilinen bir gerçekliktir. Demokrasilerde toplumların kendi iç çekişmelerini çözebilecek, mutlu bir toplum yaratabilecek ve dünya ile entegre olabilecek bir yapıya kavuşmalarının eğitim sisteminden bağımsız olması beklenemez. “Demokratik bir toplumda eğitim, ortak yarar için sivil toplumu oluşturmak ve devam ettirmek amacıyla

toplumu daha eşit ve daha adil konuma getirmek için gerekli sivil harekette bulunacak öğrencilere bilgi, beceri ve yaklaşımları kazandırma konusunda yardım etmelidir” (Banks, 2013). Çok kültürlülüğün giderek tüm devletlerin gündemine girmeye başladığı ve istenilen birey ve toplum yapısının eğitimle şekillendirilebileceği gerçeği son yarım asırda çok kültürlülük kavramıyla birlikte; çokkültürlü eğitim, çokkültürlü toplum, çokkültürlü okul, çokkültürlü öğretmen gibi kavramları ortaya çıkmıştır (Polat & Kılıç, 2013).

ABD’de özellikle çok kültürlü eğitim ile ilgili çalışmalarıyla dikkat çeken Banks, çok kültürlü eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: “Farklı sosyal-sınıf, ırksal ve etnik -aynı zamanda iki cinsiyet – gruplardan gelen öğrencilerin eşit eğitim imkanlarına sahip olmaları için müfredatın ve eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılmasını temel hedef olarak seçen bir eğitimsel reform hareketidir” (Banks, 2013). Banks’ın reform hareketi olarak tanımladığı çok kültürlü eğitimi Gay (1990) ise bir eğitim politikası olarak değerlendirmiştir.

Çok kültürlü eğitim etnik, kültürel farklılıklara yaşam ve meşruiyet sağlayan, öğrencileri başarıya götürmek için eşit akademik olanak sunmayı amaçlayan bir eğitim felsefesine dayalı olarak; eğitim programları, öğretim materyalleri ve örgütsel yapıyı da içine alan, eğitim-öğretimin tüm öğelerinin ve eğitim politikalarının çoğulculuk esasına dayalı şekilde düzenlemeyi esas alan kendine özgü değerleri ve kuralları olan bir eğitim politikasıdır (Gay (1990)’den Aktaran: Polat S., 2009).

Susar Kırmızı ve Canbulat ise Değişen Dünyada Çokkültürlülük ve Öğretmenin Rolü adlı çalışmalarında kavramın tanımını şu şekilde yapmışlardır: “Çokkültürlü eğitim, tüm öğrencilerin farklılıklarına bakılmadan (dil, din, ırk, yaş, cinsiyet, ekonomik düzey, sosyal sınıf) eğitimden eşit bir şekilde faydalanmayı sağlayacak eğitim reformudur” (Susar Kırmızı & Canbulat, 2016).

Çok kültürlü eğitime yönelik tanımlarda yer alan farklı kimlikler ve sosyal statüler hakkındaki vurgular çok kültürlü eğitimin hedef kitlesinin sadece bu öğrencileri kapsadığı şeklinde bir yanılgı doğurmuştur. Oysaki araştırmacılar çalışmalarında çok kültürlü eğitimin, salt eğitim ortamlarındaki farklı dil, din, cinsiyet, etnik yapı ve sosyal-sınıf mensuplarına ilişkin olmadığını aynı zamanda egemen gruba yönelik de bir kavram olduğunu vurgulamışlardır (Banks, 2013). “Öğrenme ortamlarında çok kültürlü eğitim etkinliklerine yer vererek öğrencilerin farklı kültürleri tanımasına olanak verilmesi, kendi kültürüne yabancılaşmaması için de duyarlılık gösterilmesi kültürlerin kaynaşmasında ortak değerler oluşturmada etkili olabilir” (Susar Kırmızı & Canbulat, 2016, s. 393). Özellikle eğitimin kültürel mirası aktarma konusundaki toplumsal işlevinin yerine getirilmesi çok kültürlü eğitimle daha verimli olacaktır. Sınıfındaki farklı kültürleri tanıma imkânı bulacak öğrenciler

kendi kültürel değerlerinin ayırımına daha kolay varacak ve çıkarımlar yaparak kültürel değerlerini daha iyi tanıyacaktır.

Çok kültürlü eğitim aracılığıyla birlikte bir toplumun değişik parçalarını oluşturan farklı bireyler eğitim ortamında küçük yaşlardan itibaren saygıyı ve birlikte yaşama arzusunu inşa ederek ortak bir ülkeye varacaklardır. “Çok kültürlü eğitim sayesinde bireylerde saygı duyma, farklılıkları kabul edip çeşitliliğe değer verme, herkese eşit ve adaletli davranma gibi demokrasi eğitiminin gereği olan davranışlar gözlenebilecektir” (Turhan, 2016, s. 138).

Çok kültürlü eğitimin gerekliliğinin önemini gösteren bir başka unsur da küreselleşmedir. Küreselleşme olgusunun ortaya çıkışı bireyleri uluslararası alanda iletişime geçmeye zorlamıştır. “Küreselleşen bir dünyada iletişim kanallarının artması, ekonominin yerel özelliklerinin en aza inmesinin ve tüm bunların sonucunda farklı etnisitelerin ve toplulukların birbirinden kopuk olmayan bir tarzda yaşamlarını sürdürmesi ve ne olursa olsun çokkültürlü politikaları dünyamızda bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır” (Susar Kırmızı & Canbulat, 2016). Farklılıkların yaşamda engeller değil fırsatlar oluşturduğu evrensel bir yapı gereksinimi; küreselleşme, ulus aşırı ticari faaliyetler, kitlesel göçler ve kültürel zenginliklerin kaybolma riski karşısında bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bu zorunluluğu teoriden pratiğe dönüştürecek olan ise şüphesiz genelde eğitim sistemi, özelde eğitim kurumlarıdır. “Eğitim sistemlerine düşen en önemli rollerden birisi uzlaşma kültürüne sahip, farklılıklara saygı duyan demokrasi ve hukuku içselleştirmiş bireyler yetiştirmektir” (Yavuz, 2018).

Alan yazında çok kültürlü eğitim amaçlarına bakıldığında bilim insanlarının vurguladığı şu amaçlar ön plana çıkmaktadır. (Banks,2013; Gay,2016; Susar Kırmızı ve Canbulat,2016)

- Çok kültürlü eğitim aracılığıyla; eğitim ortamlarında kendini dışlanmış hisseden bireyleri değerli kılarak onlarda ülkeye yönelik aidiyet duygusunu geliştirmek
- Egemen grupta, diğer kültürlerin özellikleri konusunda farkındalık oluşturmak ve bu şekilde onların kendi kültürel kimliklerini daha iyi anlamalarını sağlamak
- Bireylerin kişisel farklılıklarına duyarlı bir eğitim organize ederek akademik başarılarını üst seviyeye çıkarmak
- Eğitim hayatı süresince farklılıkları tanıyan bireyleri, toplum içinde empati gücü yüksek, önyargısız kişiler olarak yetiştirmek
- Farklılıkları doğal karşılayan bireyler aracılığıyla uluslararası ilişkiler kurmak, ülke ekonomisinin küresel ekonomi ile entegrasyonunu sağlamak

- Eğitimin siyasi işlevlerinden olan bir sonraki nesilde yönetici yetiştirmek görevi gereği yetişen bireylerin kamu görevi yerine getirirken dezavantajlı grupları dikkate almasını sağlamak
- Kaybolmakta olan kültürel öğeleri destekleyerek dünya kültürel çeşitliliğini korumak

Çok kültürlü eğitim; farklılıkları bir kriz değil fırsat olarak gören, demokratik değerlere saygılı ve adalet inancı olan, karşısındakinin kültürüne saygı gösterip kendi kültürel değerlerini daha iyi özümseyen, toplum içindeki farklı; dil, din, ırk, etnik yapı, sosyal sınıf, cinsiyet öğelerine karşı aynı zamanda engelli ve yaşlı olma durumlarına, tarihsel ve kültürel mirasa, doğaya ve diğer canlılara karşı anlayışlı ve hoşgörülü bireyler yetiştirme amacındadır

Çok kültürlü eğitimin amaçlarına ulaşma noktasında yol gösterici olabilecek başlıca öğeler, çok kültürlü eğitimin boyutları olarak Banks (2013) tarafından beş kategoriye ayrılmıştır. Bunlar:

1. İçerik Entegrasyonu
2. Bilgiyi İnşa Süreci
3. Önyargı Azaltması
4. Eşitlikçi Pedagoji
5. Güçlendirici Okul ve Sosyal Yapı'dır.

İçerik entegrasyonu; ders anlatımında teorilerin açıklanması, içeriğin anlamlı öğrenmeler ifade etmesi, öğrenenin kültürel özelliklerinden yola çıkarak örnekler verilmesi gibi anlamları içerir. Örnek olarak matematik dersinde şekillerin anlatımı esnasında kültürel bir öğe olarak el dokumalarında kullanılan çeşitli motiflerden örnek verilmesi içerik entegrasyonu ile ilişkilidir (Gay, 2016). İçerik entegrasyonu; anlatımlara odaklanır ve öğrenciye aktarılan bilginin sınıf içindeki farklı gruplara hitap edebilecek örnek ve açıklamalara dayalı olmasını vurgular.

Çok kültürlü eğitimde dikkat edilecek bir diğer boyut bilgiyi inşa süreci olarak ortaya çıkmaktadır. Her öğrencinin aktarılan bilgiyi kalıcı öğrenmelere dönüştürmeden önce o bilgiyi içselleştirme, inşa etme süreçleri birbirlerinden farklı ve taşıdıkları kültürel değerler ile yakından ilişkilidir. Woodrow ve Sham (2001)'in Çinli öğrencilerin öğrenme tercihleri ile yaptığı araştırmalarda, İngiltere'de doğmuş olan Çinlilerin öğrenmesinde bile geleneksel Çinli kültür kalıplarının hakim olduğu; öğrencilerin, disipline önem verdikleri, ezberlemeyi tercih ettikleri ve etkinliklerde bireysel çalışmalara daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır (Aktaran Cırık, 2008).

Temelde farklılıkların hoşgörüsüne dayanan çok kültürlü eğitim uygulamalarının tüm muhataplar tarafından etkili kullanılması ve amaca varmasında bir değer önemli husus ön yargıların azaltılmasıdır. Okul ikliminde aile, eğitim personeli, öğrenci ve okul yöneticileri sürekli etkileşim içerisinde. Dolayısıyla bu etkileşim tüm tarafları çok kültürlü eğitim ortamına hizmet amacıyla ön kabul olarak birbirlerinin farklılıklarına saygı göstermelidir. Geçmiş yaşantılardan ve hatalı genellemelerden elde edilen ve çok kültürlü eğitim ortamına zarar verecek tüm önyargılar bir kenara bırakılmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinde, alan bilgisi kadar öğretmenlerin pedagojik bilgisi de önemlidir. Pedagoji bilgisi; uygulamalar, süreçler, stratejiler, prosedürler ve öğrenme-öğretme yöntemlerini içermektedir (Gömlüksiz & Fidan, 2011). Öğretmenin öğrencilere yaklaşımı, hangi konunun hangi yöntemle daha iyi öğretilebileceği bilgisi öğretmenin pedagojik yetenekleri ve bilgisi ile ilgilidir. Çokkültürlü eğitimde eşitlikçi pedagoji; pedagojik yaklaşımların sınıf içi tüm kültürel gruplara eşit biçimde uygulanması ve yöntemlerin öğrenci kültürel özelliklerine göre farklılaşması gerektiğini vurgulamaktadır (Banks, 2013). Öğretmenin bakış açısında; gelir seviyesi yüksek bir aileden gelen öğrencinin sorulan soruya doğru cevap verme beklentisi ile düşük sosyo-ekonomik seviyedeki aileden gelen çocuğun sorulan soruya doğru cevap verme beklentisi aynı olmalıdır. Öğretmenler aynı zamanda öğrencilerin yaşamları konusunda bilgi sahibi olmalı ve eğitim ortamlarını ona göre düzenlemelidir.

Etnik olarak farklı öğrencilerin çoğu, okulları ilgi çekici ve davetkar bulmaz. Genellikle kendilerini istenmeyen, önemsiz ve yabancılaşmış hissederler. Öğretilenlerin çoğu bu öğrenciler için doğrudan değerli değildir. (Öğretilenler) kim olduklarını yansıtmaz. Ancak eğitimcilerin çoğu öğretimde öğrencilerin kişisel anlamlarına yer verildiğinde öğrenmenin daha ilginç ve başarmanın daha kolay olduğunda uzlaşacaktır (Gay, 2016, s. 215).

Çok kültürlü eğitimin son boyutu olarak güçlendirici okul ve sosyal yapı gelmektedir. Eğitimin uygulama alanı okullardır ve dolayısıyla her yönüyle kusursuz bir eğitim programı bile okullarda uygulanamadığı sürece istenilen amaca ulaşamayacaktır. Okul yönetiminin bu aşamada sorumluluk alması kaçınılmazdır. “Çokkültürlü eğitimin okulda başarıyla uygulanabilmesi için yönetimin, uygulama engellerini ortadan kaldırması gerekir. Zira Çokkültürlü eğitim derslerinde güven tesis etmek, sosyal ve psikolojik engelleri ortadan kaldırmak çok önemlidir” (Balcı A. , 2004). Çokkültürlü eğitimin uygulandığı bir okulda bulunması gereken özellikler Banks, (2013) tarafından şöyle sıralanmaktadır:

- Okul çalışanları; bütün öğrencilere yönelik olumlu ve yüksek beklentili bir tutum içinde olmalılardır.

- Müfredatın cinsiyetler de dahil olmak kaydıyla okulda bulunan farklı kültür ve etnik yapıların deneyimlerini ve bakış açılarını yansıtır durumda olması gerekir.
- Pedagojik uygulamaların öğrencilerin öğrenme stillerine, kültürlerine duyarlı olması ve öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını harekete geçirebilecek özellikte olması gerekir.
- Çokkültürlü bir okulda öğretmen ve yöneticilerin okulda bulunan öğrencilerin ana dillerine ve lehçelerine saygı göstermesi beklenir.
- Okulda yapılan tören ve kutlamalarda kültürel çeşitliliği yansıtacak materyaller kullanılması gerekir.
- Akademik başarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan ölçme ve değerlendirme araçları ile süreçlerinin kültürel olarak hassas olması gerekir.
- Okul kültürünün ve müfredatın gizil amaçlarının kültürel çeşitliliği yansıtır biçimde düzenlenmesi gerekir.
- Okul danışmanlarının farklı kültür ve etnik yapı mensubu öğrencilere karşı olumlu ve yüksek beklentilere sahip olması ve onlara kariyer planlamada yardımcı olmaları beklenir. (Banks, 2013)

Eğitim birden fazla sac ayağı üzerine kurulu bir düzendir. Eğitimin belirlenen amaçlarına ulaşması için tüm paydaşların aynı hassasiyeti göstermesi önemlidir. Çok kültürlü eğitim uygulamaları için de aynı durum söz konusudur. Okul yöneticilerinin ve personelinin bu anlayışla bütünsel bir yaklaşımla eğitim öğretim ortamını düzenlemeleri çok kültürlü eğitimin amaçlarına yönelik önemli bir katkı sağlayacaktır.

2.2.3. Çok Kültürlü eğitimin güçlü ve zayıf yönleri

Çok kültürlü eğitim; öğrenme ortamlarında kültürel değerlere hassas bir eğitim öğretim ortamı hedeflemektedir. Bu eğitim ortamının geleneksel ve tek tipçi eğitim anlayışına göre güçlü yönleri bulunmaktadır. Bu yönleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çok kültürlü eğitim toplumda adalet, eşitlik ve demokrasi kavramlarına vurgu yapar (Ameny-Dixon, 2004'ten aktaran Kaya ve Aydın, 2014). Böylelikle çocukların bu kavramları içselleştirmesine olanak sağlar.
- Farklı kültürel özellikleri öğrenme ortamlarına taşıyarak bireylere içinde yaşadıkları toplumu daha iyi anlama fırsatı verir.

- Farklı kültürel özelliklere sahip öğrenciler arasında ortak bir aidiyet duygusu geliştirir.
- Toplumdaki dezavantajlı gruplar hakkında farkındalık yaratarak toplumda yerleşik önyargıları azaltır.
- Farklı kültürleri, farklı yaşam tarzlarını öğrencilerle tanıştırmak empatiyi artırır.
- İşbirlikli öğrenmeyi teşvik ederek emek, zaman ve para kaybını önler (Banks, 2013).
- Farklı düşünme kalıplarını aynı işe koşarak, bir problemin çözümüne yönelik farklı bakış açılarını ortaya çıkarır (Kaya & Aydın, 2014).

Çok kültürlülük toplumlarında yüzyıllardır hâkim olan etnik ayrımların, savaş ve çatışmalar sonucunda acılar yaşamış insanların ve her türlü farklılığından dolayı örselenmiş, ötelenmiş bireylerin barışması, birlikte mutlu bir geleceği inşa etme projesi olarak ortaya konmuştur. Geçmişte yaşanan birçok travmatik olay, bahsedilen geleceği inşa etme projesinin bir sebebi olduğu kadar önündeki büyük engelleri de oluşturmaktadır. Çok kültürlü eğitim ortamlarında gerçekleştirilecek faaliyetlerde bu durumun gözden kaçırılmaması gerekmektedir. Çok kültürlü eğitimin olumsuz bir yanı olmamakla beraber uygulamada düşülecek hatalar, çok kültürlü eğitimin olumsuz sonuçlar doğurmasına sebebiyet verebilir. Bu açıdan çok kültürlü eğitimin zayıf yönleri ve buna karşı dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

- Çok kültürlü eğitimin karşılaştığı güçlüklerin başında çok kültürlü eğitim hakkında özellikle çok kültürlü eğitime muhalif olan kesim tarafından oluşturulan anlam karmaşası gelmektedir (Banks, 2013).
- Çok kültürlü eğitim ortamlarında farklılıklara yapılacak aşırı vurgu, ayrışmayı körüklemeye tehlikesi içerir.
- Çok kültürlülüğün sadece etnik öğelerle sınırlandırılması, diğer dezavantajlı grupları ihmal etmeye yol açabilir. Çok kültürlülük öğelerine bütüncül yaklaşmak gerekir.
- Çok kültürlü eğitim sadece yerel kültür özelliklerine yönelik değil aynı zamanda baskın ulusal kültüre yönelik de bir kavramdır. Yerel kültürün değerliliği vurgusu yapılırken ulusal kültürün değersizleştirilmemesi gerekir.
- Uygulamaların etnik azınlıkların propagandasına dönüşmemesine özen gösterilmelidir.
- Farklı özelliklerin vurgulanmasında empatiyi gözden kaçırmamak gerekir. Kültürel özelliklerin üstünlükleri değil onların tanınması ve tanıtılması hedeflenmelidir.

2.2.4. Türkiye ve çok kültürlü eğitim

Türkiye'nin her alanda ve anlamda mirasını devraldığı Osmanlı Devleti'nin eğitim uygulamalarına bakıldığında bu uygulamaların devlet yönetimine hâkim olan Osmanlılık düşüncesiyle paralel gerçekleşmiş olduğu görülür. Bugünkü anlamıyla çok kültürlü eğitim uygulamalarından da öte imparatorluğun iki dilli eğitim sistemini uyguladığı görülmektedir. Temel eğitim kurumu olan medreselerde kuruluşundan itibaren Arapça ve Farsça eğitim vermekle beraber okulun bulunduğu bölgede konuşulan hâkim dil de öğretilmekteydi (Kaya & Aydın, 2014). Bu uygulamaya paralel olarak Osmanlı Devleti'nin müderrislerin atamalarında gideceği bölgeyi orada konuşulan dile göre belirlediği bilinmektedir. Osmanlı Devleti eğitim konusunda aynı hoşgörüyü gayrimüslimlere de uygulamış ve kendi okullarını açıp kendi dillerinde eğitim yapmalarına müsaade etmiştir.

Osmanlı Devleti'nin parçalanış süreci ve dönemin güçlü devletlerinin ulus-devlet yapısında başarı sağlamaları cumhuriyet kadrolarını yeni devletin alt yapısında ulus sistemini kullanmaya yönlendirmiştir. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte ulus-devlet düşüncesi ile temelleri atılan yeni devletin tüm hizmetleri de bu anlayışa göre ele alınmıştır ve dolayısıyla kamusal hizmet alanında eğitim de ulus-devlet sistemine göre düzenlenmiştir. Oysa Türkiye'de çeşitli kültürlerden insanlar bulunmaktadır. Tüm grupların uyum içinde yaşayabilmesi için kültürel hoşgörünün geliştirilmesi zorunludur. Bu konuda en önemli görev de eğitim sistemine düşmektedir (Susar Kırmızı & Canbulat, 2016).

Türkiye'de uygulanan eğitim programları 2005 yılına kadar tek tipçi bir anlayışla gerçekleştirilmiş, sadece etnik farklılıklar ve yaşamsal farklılıkların da ötesinde bireysel farklılık dahi göz ardı edilmiştir. 2005 yılında yenilenen eğitim programları ise temelinde yer alan 'yapılandırmacılık' eğitim felsefesinden dolayı bireysel farklılıklar önemsenmiş, bunu eğitim ortamlarına yansıtmıştır. Özellikle yapılandırmacı eğitim sisteminde yer alan işbirlikli öğrenme, proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme yaklaşımları sayesinde kişisel farklılıklardan yararlanarak farklı bakış açılarını işe koşulmuş, böylelikle farklılıklar; bir ayırıştırma aracı olarak değil birlikte bir yaşam inşa etmeye yönelik kullanılmıştır. Fakat yapılandırmacılığın doğasında bulunan bireysel farklılıkları dikkate alma anlayışı sadece program kaynaklı olarak kalmış, bunun dışında öğretim programlarında yer alan kazanımlarda çok kültürlülüğe ilişkin çok fazla vurgunun yer almadığı görülmüştür (Cırık, 2008).

Çok kültürlü eğitime geçiş sadece öğretim programlarında yapılacak değişikliklerle nihayete erecek bir durum değildir. Programların sahadaki yürütücüleri olarak öğretmenlerin

ve bu misyonu yakında devralacak öğretmen adaylarının da çok kültürlü eğitime destek vermesi gerekir. Yapılan akademik çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik olumlu tutumda olduğu ortaya konmuştur. Nitekim Akkaya, Susar Kırmızı, ve İşçi (2018), Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülüğe İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı makalelerinde Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının çok kültürlülük algılarını incelemiş ve araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük bir kısmının çok kültürlülüğe yönelik olumlu anlamda bir algılarının olduğunu ortaya koymuşlardır.

Eğitimin önemli birer paydaşı olarak okul yöneticilerinin de çok kültürlülüğe nasıl baktıkları sorusu önemlidir. Polat S. (2012)'nin Türkiye'de okul müdürlerinin çok kültürlü eğitim algılarını ölçmek amacıyla yaptığı araştırmada ulaştığı sonuçlara bakıldığında okul müdürlerinin çok kültürlülüğe yönelik algılarının olumlu anlamda yüksek olduğu görülmekle beraber ırk, cinsiyet ve cinsel yönelim gibi çok kültürlülük bileşenlerinde okul müdürlerinin daha az bilgiye sahip oldukları, bu bileşenlerle daha az ilgilendikleri ve kurumlarında bu bileşenler ile ilgili çok kültürlü eğitim uygulamalarında davranış geliştirme bazında daha az istekli oldukları görülmüştür. Öte yandan din, dil, ideoji, kültürel, sosyal statü, bedensel, duygusal ve zihinsel farklılıklara yönelik okul müdürlerinin bilgi, ilgi ve davranışa geçme konusunda daha yüksek tutum sergiledikleri bulgulanmıştır.

Türkiye'de çok kültürlü eğitim henüz bir devlet politikası halini alabilmiş değildir. Buna rağmen ülkenin kendi içinde yüzyıllara varan farklı kültürlere saygı anlayışı kültürel kayıpların önüne geçmede şimdilik önemli bir durumdur. Bununla birlikte eğitim paydaşlarına bakıldığında öğretmen ve öğretmen adaylarının ve okul yöneticilerinin çok kültürlü eğitime yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

2.3. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, hedef kitlesi gereği üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir alandır. Bu bölümde çocuk edebiyatının zorlukları üzerinden çocuk edebiyatının tanımının ne olduğu, çocuk kitaplarında bulunması gereken niteliklerin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Ayrıca çocuk edebiyatı eserlerinin Türkçe eğitimin temel araçlarından biri olmasından yola çıkılarak Türkçe eğitimi ve çocuk edebiyatı arasındaki ilişkiler irdelenmiş ve eğitim ortamlarında çocuk edebiyatı ürünlerinin Türkçe öğrenme alanları olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma ile ilgili belirlenen hedeflere ulaşmada kullanımı üzerinde durulmuştur.

2.3.1. Çocuk edebiyatının tanımı ve çocuk kitaplarının özellikleri

Son yüzyılda eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmeler ışığında çocuklara verilen önemin artması, dolaylı olarak çocukların psikolojisi ve eğitimi üzerinde büyük etkisi olan kitaplara olan ilgiyi artırmıştır. Çocuğun yetişkin bir bireyden farklı duygu, düşünüş ve hayal dünyasına sahip olduğunun fark edilmesi, insanda istendik davranış oluşturma ve bilişsel yetileri geliştirme sürecinde en verimli çağların çocukluk dönemi olduğunun ortaya çıkması ‘çocuk, kitap, eğitim’ kavramlarının birleşerek verimli bir alanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu alan çocuk edebiyatı olarak literatürde yerini almıştır. Nitekim Temizyürek, Şahbaz, ve Gürel (2016) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “Eğitim psikolojisi alanındaki gelişmeler, çocuk eğitiminin toplum hayatındaki yeri ve önemini ön plana çıkarmış, bunun sonucu olarak, çocuk eğitimindeki arayışlar da insanları "Çocuk Edebiyatı"yla tanıştırmıştır.”

Literatürde çocuk ve gençlik edebiyatı olarak da yer alan kavramın çocuk edebiyatı ve gençlik edebiyatı olarak ayrılmasının daha faydalı olacağı kanaatindeyiz. Çocuk ve gençlik edebiyatı çok geniş bir yaş dilimini kapsamaktadır. Birlikte kullanılan bu iki kavramı ayırdığımızda çocuk edebiyatının sınırları daha belirli iken gençlik edebiyatının sınırları daha belirsizdir. Çocuk edebiyatının hedef kitlesini okul öncesi eğitimden çocuğun ergenliğe girdiği yaşa kadar aldığımızda yaş aralığı 4-12 olmaktadır (Dilidüzgün, 1996).

Hedef kitlenin “çocuk” olması kitaplara yönelik hassasiyeti artırmaktadır. Bu hassasiyetin birinci sebebi ailelerin gözünde en değerli varlık olan çocukları için gösterdikleri özen, ikinci sebebi olarak ise toplumun kültürel mirasını alıp bir sonraki kuşakta toplumu yönetecek ve yüceltecek kesim olan çocukların iyi yetiştirilme sorumluluğunun bulunmasıdır. “Zihinsel açıdan sağlıklı nesiller yetiştirmek, çocuk edebiyatı konusunun mücevher işçiliği gibi özenle ele alınıp işlenmesi ve ona hak ettiği değerin verilmesi ile mümkündür” (Karatay, 2007b). Bu açıdan çocuk edebiyatı hem toplum hem de birey bazında önem arz etmektedir.

Alan yazına bakıldığında çocuk edebiyatı ile ilgili tanımlarda Sever (2007)’in Çocuk Edebiyatının Öğretimi Nasıl Olmalıdır? adlı çalışmasında çocuk edebiyatını “Çocuk edebiyatı, çocukların dil gelişimlerine ve anlama düzeylerine uygun, gereksinimlerini de önceleyen bir yaklaşımla, çocuklara yaşam ve insan gerçekliğini sanatsal nitelikli dilsel ve görsel iletilerle sunan, onların duygu ve düşünce dünyalarında etkilenimler uyandıran yapıtların genel adı.” şeklinde tanımladığı görülmektedir. Yine Temizyürek ve diğerleri (2016) çocuk edebiyatını “Çocuğun hayal dünyasına hitap eden, üstün nitelikleri olan, estetik bir boyut taşıyan, kelime hazinesine uygun, ana dilini geliştirebilecek, ulusal ve evrensel değerleri içeren, psiko-sosyal gelişimini sağlayan, severek dinlediği / okuduğu, zevk aldığı yazılı ve

sözlü edebiyat mahsullerine ‘çocuk edebiyatı’ diyoruz.” şeklinde tanımlamıştır. Bu iki tanımın dışında Dursunoğlu (2015), çocuk edebiyatını “Çocuk edebiyatı, çocukların dil gelişimine katkıda bulunan onların edebî ihtiyaçlarını karşılayan; çocuklar için, çocuklara göre yaratılmış edebiyattır.” şeklinde; Yağcı (2007), “Çocukların ve gençlerin akıl ve beden gelişimlerini uygun, onların iç dünyasına yönelebilen, sıradanlıktan ve basitlikten uzak olan ve yine onların "anlama-kavrama-yorumlama" becerilerine seslenen, onları eğlendiren, eğiten, ürünlerin tamamı” şeklinde tanımlamışlar. Yılar ve Celepoğlu (2015)’nin çocuk kitaplarının ne olduğuna dair yaptıkları “Çocuk kitapları, çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır” tanımında sanatçı bakış açısını vurgulanırken Arıcı (2016)’nın “çocuk edebiyatı, çocuklar için yazılmış yazınsal ürünlerin genel adıdır” şeklindeki tanımıyla çocuğa görelik ilkesi taşıyan yazınsal ürünlerin tamamını çocuk edebiyatı kapsamına aldığı görülmektedir. Tanımların ortak noktalarına ise bakıldığında karşımıza “çocuğa görelik, sanatçı bakış açısı, anadili gelişimi ve hayatı tanımak” kavramları dikkat çekmektedir.

Çocuğa görelik ilkesi, çocuk edebiyatı ürünlerinde önemli bir noktayı işaret etmektedir. Zira çocuk edebiyatının tarihsel gelişimine bakıldığında edebiyatın başlangıçta çocuğa göre eserler olarak yazılmadığı daha sonra bu ilkenin göze alınmasıyla bir çocuk yazının başladığı görülebilir. Çocuğun dünyası yetişkinliklerin dünyasından çok farklıdır. Dursunoğlu (2015), çocuk edebiyatı eserlerinde çocuğa görelik ilkesiyle vurgulanmak istenen düşüncenin; çocuk edebiyatı ürünlerinde çocuğu duygu ve düşünce olarak olumlu etkilemenin, onun sıkılmadan ve zevkle okuyabileceği bir üslubun kullanılmasının, olay örgüsünün karmaşık olmayan bir yapıda olmasının, çocuğun hayal gücünü harekete geçirebilecek ve ilgisini çekebilecek konuların işlemenin olduğunu belirtmektedir. Sözcüğün gerçek anlamı üzerinden dahi bir çıkarımda bulunmak gerekirse çocuğa göre olmayan yazınsal metnin, çok edebiyatının amaçlarını yerine getirmesi beklenemez. Çocuğa görelik ilkesini Çer, (2016) ise şöyle açıklamaktadır.

Sanatçı, çocuk kitaplarında kurmaca bir dünya içerisinde estetik kaygıyı önceleyerek renk, çizgi ve sözcüklerle yapılandığı imgelerle çocuğun düşsel bir serüven içerisinde olmasını sağlamalı, onun görme, işitme ve dokunma duyusunu geliştirecek düzeyde iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi estetik beğeni oluşturmali, çocukta yaratıcı tavrı ortaya çıkaracak sanatsal etkiyi bırakabilmeli, çocuğun kitapla karşı karşıya geldiği anda onun güzele yönelik duyarlılığını geliştirmeli, bilgi iletme ya da öğretmek yerine duyumsatıcı ve sezinletici olarak çocuğa düş kurma ve düşünme sorumluluğu vermelidir (Çer, 2016, s. 1399-1410).

Çocuğa görelik ilkesinin ihlali bir yazınsal metni çocuk edebiyatı kapsamından çıkarmakla kalmayıp çocuk üzerinde ciddi sıkıntılar ortaya çıkarabilecek bir potansiyele

sahiptir. Son yüzyılda kitap sanayinin gelişmesi piyasaya çıkan kitap sayısında artışı sağlamış fakat bu artış aynı zamanda nitelik sorununu ve çocuğa görelilik ilkesinin denetimsizliğini doğurmuştur. Bu durum çocuk için uygun edebi kaynağı oluşturma ve seçme sürecini ciddi bir mesele haline getirmiştir. Bahsedilen konulara dikkat edilmemesi çocukta ileride telafisi güç zihinsel, psikolojik hatta fizyolojik sorunlara yol açacaktır. Çocuğun beden, zihin, dil ve psikolojik gelişimi bir bütünün parçaları gibi birbirini tamamlayan aynı zamanda destekleyen özelliklere sahiptir. Bu unsurlardan herhangi birinde ortaya çıkacak olumsuz bir gelişme bütün bünyeyi etkiler (Temizyürek ve diğerleri, 2016).

Öte yandan çocuğa görelilik ilkesinde karşı karşıya kalacağımız bir sorun bulunmaktadır. Çocuğa görelilik ilkesi basitlik, yavanlık anlamına gelmemelidir. “Çocuk edebiyatı metinlerinde çocuğa görelilik ilkesini basitlik olarak algılamak bir çocuk kitabından beklenen bir özellik değildir. Bu hem çocuğun edebi metinlere uzaklaşmasına ve zaman kaybına neden olacak hem de onun dil becerisi edinmesini zorlaştıracaktır” (Kaya M. , 2011). Çocuğa görelilik ilkesinde dikkat edilmesi gereken bir başka konu bireysel farklılıklardır. Her ne kadar çocuğa görelilik belirli sınırları olan genel bir ölçüt olsa da kitap seçimi ve tavsiyesi konusunda çocuğun bireysel farklılıklarının dikkate alınması çocuğun verimli okuma yapmasını sağlayacaktır. Yine dikkat edilmesi gereken bir husus da toplum içindeki farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki çocukların algı farklılıklarıdır. “Ayrı sınıfsal ve sosyo ekonomik ortamlardaki çocukların her kitaptan aynı biçimde etkilenmesi beklenmemelidir” (Kaya M. , 2011).

Çocuk edebiyatı tanımlarında ortaya çıkan bir başka ortak kavram ‘sanatçı bakış açısı’dır. Edebiyat güzel sanatların bir koludur ve yazar doğal olarak sanat icra eden birisidir. Sanatçı özgün düşünceye sahip, yorumlama ve yaratma yetenekleri olan, estetik duygulara sahip kişidir. Yazarın çocuk metinlerinde üzerine düşen bir sorumluluk da bu bakış açısını çocuğa yansıtmasıdır. Çocuk edebiyatı yazarları çocuklarda estetik kaygıyı geliştirmeli, iyiyi ve güzeli onlara nakşetmelidir. “Duyarlı bir ruh, ince bir duyuş, özgün bakış açısı gibi özellikler edebiyat aracılığıyla çocuğa verilebilir” (Dursunoğlu, 2015). Sanatsal uyarıların okulöncesi dönemden başlayarak çocuğun karşılaştığı metinlerde olması çocuklarda sanatı benimsetecek ve daha ileri aşamalarda onun sanatsal işlevlerinden yararlanmayı etkin kılacaktır (Sever, 2002). Çocuk edebiyatı, çocuğun estetik-güzellik ihtiyacını karşılamayı sağlayan en önemli araçlardan biridir. Çünkü edebiyat, çocuğu eğlendirip ona yararlı bilgiler vermekle birlikte çocuğun vaktini güzel bir şekilde geçirmesini sağlar. Çocuğun yaşama azmini artırarak onun ruhunda güzel izler bırakır (Toz, 2015).

Nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin vurgulanan bir başka özelliği ise dil gelişimi konusunda çocukları olumlu etkilemesidir. Edebiyat, bir dil ürünüdür. Çocuğun kitapla tanıştığı zamana kadar edindiği dil tecrübesi sistematik olmayan, yüzeysel bir beceridir. Edebi metinden beklenen çocuğun dil becerisini belirli bir sistematığa oturtup, geliştirmesidir. Bilindiği üzere dil ve düşünce arasında kopmaz bir ilişki söz konusudur. Çocuk kitabı, çocukta dil gelişimini hızlandırırken bu gelişim çocuğun yeni düşünceleri beslemesini ve bu düşüncelerle kavramlar oluşturmasını sağlar. Zihinde oluşturulan kavram sayesinde çocuk daha önce karşılaştığı fakat anlamlandırmadığı durumları ve olayları kavramaya başlar. Bu döngü yeni kazandığı kavram ve düşüncelerle yeniden okuma ihtiyacı duyup çocuğun yeni bir kitapla düşünsel yolculuğa çıkmasıyla tekrarlanır.



Şekil 1. Dil Gelişimi ve Kitap Okuma Süreci

Yukarıdaki kitap okuma ilgili ortaya konulan döngü bireyin okumayı bırakmadığı bir durumda tüm yaşamı boyunca sürecektir. Çocuklarda ise yaşamın ilk yıllarında tecrübe elde etme ve çevreyi, hayatı olabildiğince hızlı tanımadada oldukça önemlidir. Çocuk kitaplarının çocuklardaki zihinsel süreçlerine ilişkin Şahin A. (2015), görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bir nesneyi tam olarak bilebilmek, onun kavramına sahip olmaktan geçer. Çocuğun algıları zihinde birtakım işlemlerden geçerek kavram hâline gelir. Düşünme eyleminin gerçekleşmesinde bu kavramlar kullanılır. Dolayısıyla çocuklara doğru düşünmeyi öğretebilmek için onların doğru kavramlar kazanması sağlanmalıdır. Düşünme ve kavram kazanma arasında sıkı bir ilişki vardır (Şahin A. , 2015, s. 9).

İyi düşünen bireyler yetiştirmek toplumun başat amaçlarından biridir ve bu noktada çocuk edebiyatı metinlerinin materyal olarak kullanılması kaçınılmazdır. “Kitaplar, anadilinin anlatım gücünü ve güzelliğini duyumsatma, duyuları eğitme; çocuklara okuma kültürü edindirme, onların okul türü öğrenmelerine katkı sağlama gibi işlevler üstlenir” (Sever, 2002).

Çocuk edebiyatı tanımlarının ortak noktalarından biri de kitapların çocuklara yaşantı deneyimi kazandırmasıdır. Çocuk, yaşı ve konumu gereği çok farklı ortamlara girip deneyim elde etme imkânı bulamaz. Çocuğun karşılaşacağı örnek olaylar onda yaşantı tecrübesi oluşturacak, merak unsurunu harekete geçirecek, çocuğun düşünsel gelişimini sağlayacaktır. Acemi bir pilotun uçak deneyimi yaşamasının telafisi güç sonuçlar doğurabilecek olmasından kaynaklı benzeşim uçuşlarının yapılması gibi çocuk kitaplarında da çocuğun önüne sunulan hayat örnekleri bir nevi benzeşim yoluyla deneyim elde etmesini sağlamaktadır. “İnsan yaşamı sınırlı bir süredir. İnsanın yaşam boyunca tecrübe edeceği durumlar da sınırlıdır. Oysaki insan bir okur olarak edebi eserlerde pek çok olayla karşılaşmakta, kahramanlar aracılığıyla bu olayların içine girebilmekte ve bir tür deneyim yaşamaktadır” (Karataş, 2014). Çocuk kitaplarında kahramanların başından geçen olaylar ve bunlara verdiği tepkiyle olayın nasıl sonuçlandığı; çocuğun zihninde yer edinecek, benzer durumlarda çocuklar da aynı davranışta bulunacaklardır. Çocuğun kitap kahramanıyla özdeşim kurması kaçınılmazdır. Bundan dolayıdır ki kahramanın özellikleri dikkatli seçilmeli, davranışlarının çocuklar tarafından örnek alınacağı unutulmamalıdır. “Özellikle, amacına şiddet uygulayarak ulaşan kahramanların bir özdeşim ögesi olarak belirttiği kitaplar, çocuklarda ruhsal sorunlara neden olabilecek iletilerle yapılandırılmaktadır” (Sever, 2002).

Çocuk kitaplarının hayat benzeşimleri oluşturmada bir başka dikkat edilmesi gereken nokta yaşam deneyimlerinin çocuğa sürekli öğreticilik kapsamında verilmemesidir. Çocuk; sürekli öğüt aldığı, sürekli öğrenmek zorunda bırakılacağı kitapları sıkıcı bulacak, bir müddet sonra da kitaptan sıkılacaktır. “Seçilen metnin çocuğa yeni deneyimler kazandırıcı nitelikte olması gerekir. Burada yalınkat bir öğreticilikten kesinlikle kaçınmak gerekiyor ki; çocuk sıkılmasın, sıkılmadığı için de keyif alsın, keyif aldıkça da okuma ilgisi ve alışkanlığı artsın” (Dilidüzgün, 2004).

Çocuk edebiyatını genel edebiyat kavramından ayırtırmak doğru bir yaklaşım değildir. Çocuk edebiyatı dili, çocuğa göreliği, eğiticiliği, teması ve hedef kitlesi olarak farklılaşmaktadır. Edebiyatın güzelliği, sanatçı bakış açısı, özgünlüğü kesinlikle çocuk edebiyatında da korunmalıdır (Temizyürek ve diğerleri, 2016). Fakat çocuk edebiyatı, edebiyattan amaçları, işlevleri ve nitelikleri konusunda farklılaşmaktadır. Karatay (2007), çocuk edebiyatının üstlenmesi gereken amaçları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Bilgilendirme,
2. Zevk verme,
3. Çocuğa yaşamı tanıtmak,

4. Kendine güven duygusunu geliştirme,
5. Başarma isteği uyandırma,
6. İnsana ve çevreye karşı duyarlı olma bilincini kazandırma,
7. Çocuğu sosyalleştirme,
8. Öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirme
9. Farklı alanlara ve kavramlara karşı ilgi uyandırma,
10. Güzellik ve estetik gibi duyuşsal ihtiyaçları karşılama,
11. Çocukta dil gelişimini sağlama,
12. Çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlama,
13. Hayal gücünü, yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirme,
14. Kişilik gelişimine olumlu katkılarda bulunma,
15. Kitabı sevdirmek, kitabın vazgeçilmez bir eğlenme, öğrenme ve bilgilenme aracı olduğunu fark ettirme,
16. Okul öncesinde dinlediğini anlama ve görselleri anlamlandırma; okul döneminde bunlara ek olarak metin ve görsel okuryazarlığını geliştirme,
17. Düşündüklerini ve hissettiklerini yazı yoluyla anlatma isteği uyandırmadır.

Yüzyılımızda çocukların kitaplara yönlendirilmesi giderek zorlaşmaktadır. Çevredeki ısıltılı fakat zararlı uyarıcılar çocukları kitaplardan uzaklaştırırken bireylerin; sağlıklı, dengeli birer kişilik oluşturmalarını engellemektedir. Çocuğun gelişiminde rol oynayan temel belirleyici kültür iken giderek kültürün yerini teknoloji ve medya almaktadır ve bu modernleşmenin bir sonucudur (Şirin , 2007). Çocukların teknolojik araçlar karşısında geçirdikleri süre gittikçe uzamakta ve bunun sonucunda da hem bilişsel hem fiziksel yetilerde kayıplar olmaktadır. Çağımızın gerektirdiği bilgiyle donanmış ve teknolojiyi takip edebilen bireyler yetiştirmek amacı çerçevesinde çocuğun teknolojik araçlara ilgi göstermesinin teşvik edilmesi dikkatli bir şekilde yönetilmelidir. Zira çocuğa verilecek kitabın çocuğu, elektronik cihazlarda oynadığı oyunlardan daha çok mutlu etmesi gerekmektedir ve bu şekilde birey teknolojinin olumsuz yönlerinden korunacaktır. Bu bilinçli eylemler çocuğa hem teknolojinin doğru kullanmasını öğretecek hem de ona edebiyatı sevdirecektir. Doğru kitap seçimi bu aşamada önemli bir husustur. Uygun olmayan bir kitapla okuma yapan çocuk yaşamı boyunca kitapları olumsuz, teknolojiyi ise olumlu algılama tehlikesiyle karşı karşıya kalacaktır. Bu sebeple kitap seçiminin önemi günümüzde daha önce hiç olmadığı kadar önemli bir hale gelmiştir. Kitap

seçiminde dikkat edilmesi gereken kriterler Demirel ve Şahinel (2006)'in Türkçe Öğretimi adlı kitabında eğitimin ilk beş yılındaki öğrenciler için aşağıdaki şekilde sıralandırılmaktadır:

1. Kitabın kapağı sağlam ve kaliteli olmalıdır,
2. Kapaktaki resimler canlı, içerikle ilgili, çocuk düzeyine uygun ve çocukta okuma isteğı uyandırmalıdır.
3. Küçük sınıflar için cümledeki kelime sayısı az olmalıdır.
4. üst düzey düşünme becerileri (analiz, sentez, değerlendirme vb.) geliştirici özellikler bulunmalıdır.
5. Küçük sınıflar için kitaplar, fantastik, masal ve şiir türünde, 4 ve 5. sınıflar içinse bunların yanında güncel hikayeler, bilim-kurgu, biyografik ve tarihi romanlar olmalıdır.
6. İçerik, çocuğun zihinsel becerilerini (neden-sonuç, sınıflama, karşılaştırma vb.) geliştirici özelliğı bulunmalıdır.
7. Duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirmelidir.
8. Düşünce ve olaylar mantıklı bir biçimde sıralanmış olmalıdır.
9. Şiddet ve argo içermemelidir.
10. Küçük sınıflar için olay, olayın geçtiğı yer ve olayın zamanı açık olmalıdır.
11. Her sayfada metni destekleyen resimler yer almalıdır. Resimler yorumlamaya uygun, sevimli ve açıklayıcı olmalıdır.
12. Güncel bilgiler bulunmalıdır,
13. Önyargı olmamalıdır.
14. Kitaptaki karakter sayısı az olmalıdır.
15. Çocukta estetik duyarlık oluşturmalıdır.
16. Küçük sınıflar için bir durumla ilgili tek yönlü, 4 ve 5. sınıflar için çok yönlü durumlar olmalıdır.

Çocuk kitapları, hedef kitlesi itibariyle çok hızlı gelişim göstermekte olan bir yaş aralığına hitap etmektedir. Çocukların henüz dünyayı tam olarak algılayamadığı, iyiyi ve doğruyu fark edemediğı dönemdedir. Her yönden gelişim göstermekte olan, tutum ve davranış kalıplarını yeni yeni oluşturmaya başlayan çocuk bu dönemde çevresel etkilere açıktır. Çocuğun kültürlenme sürecinin önemli bir enstrümanı olan çocuk kitapları zaman zaman olumsuz durumların kaynağı da olabilmektedir. Turan (2015) , Çocuk Yayınlarında Bulunan

Bazı Olumsuzluklar adlı çalışmasında çocuk kitaplarında bulunabilecek tehlikeli yönleri; kitaplarda bulunan aşırı didaktiklik, verilen iletilerin mutlak doğru olması ve bunun çocuğun eleştirel düşünme becerisini engellemesi, yabancı kaynaklı kitapların içerdiği aşırı kültürel mesajların kültürel şiddet anlamında propagandaya dönüşmesi, günlük yaşamda görülen şiddetin ve çocuğu küçümsemenin kitaplarda yer almasını ve yetişkinler için yazılan eserlerin düzenlenmeden çocuklara sunulması olarak belirtmektedir. Yine çocukların kitaplar aracılığıyla kendi deyimiyle ‘duygusal örselenme’lere yol açabileceğini belirten Sever (2002), Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet adlı makalesinde; yetişkinlerin kitaplar aracılığıyla kendi doğrularını çocuklara yansıtırken onları, kendi gerçekliğinden habersiz pasif birer birey olarak bırakmasını ve olumsuz davranışlarda bulunan kitap kahramanlarının davranışlarının olumlanması, şiddetin çıkar yol olarak gösterilmesini bu örselenmelere yol açabilecek durumlar belirtmektedir.

Çocuk edebiyatı eserleri, biçim ve içerik açısından bazı özellikleri taşımalıdır. Biçimsel özellikler; büyüklük, kâğıt cinsi sayfa düzeni, harfler, yazım ve noktalama, resimler ve kapak; içeriksel özellikler ise tema, konu, kahraman, plan, üslup ve dil olarak karşımıza çıkmaktadır (Aytekin, 2016; Baş, 2015; Temizyürek ve diğerleri 2016).

Çocuk kitaplarının taşınması gereken biçimsel özelliklere odaklanıldığında doğru biçimsel özelliklerin yine çocuğa görelilik ilkesiyle paralel olduğu görülmektedir. Kitabın hedef kitlesinin çocuk olduğu unutulmamalıdır. Bu anlayışla çocuk kitaplarının taşınması gereken biçimsel özelliklere yönelik aşağıdaki öneri ve uyarıların önemli olacağı kanaatindeyiz.

- **Büyüklük:** Oyun çağında tanışılacak kitapların çocuklar tarafından bir oyuncak olarak görülmesi muhtemeldir. Bu açıdan kitapların biçimsel özelliklerinin tıpkı bir oyuncak tasarımı yapar gibi yapılmasında fayda olmakla beraber çocuğa bunun bir oyuncak değil kitap olduğunu da vurgulayacak bir biçimin olması gerekir. Kitabın büyüklüklerin farklı olmasının çocuğun aklındaki klasik kitap kalıbını kıracağı söylenebilir.
- **Kâğıt Cinsi:** Kitapta kullanılan kâğıt cinsinin mutlaka hem sağlık açısından kontrol edilmiş hem de görünüş açısından yüksek kalitede olmasına dikkat edilmelidir.
- **Harfler:** Metinde kullanılan harf puntoları içeriğe göre zaman zaman büyüklük açısından değiştirilebilir. Sürekli aynı boyutta harf kullanımı sıkıcılığı tetikleyecektir.

- Sayfa Düzeni: Sayfa düzeninde kitabın hedef kitlesinin beklentileri karşılayacak şekilde yapılmalı, okul öncesi dönem, ilkokul ve ortaokul çocuklarının gelişimsel özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Kapak: Kitap kapağı tasarlanırken kitabın çekici olmasına özen gösterilmelidir. Çocuğun kitapla tanışmasının ilk anının kapağı gördüğü an olduğu unutulmamalıdır. Çocukta heves uyandıran bir kapak, çocuğun kitabı sevmesini ve varsa önyargılarının azalmasını sağlar.
- Yazım ve Noktalama: Yazım ve noktalama kurallarına dikkat edilmiş bir kitap hem çocuğun kitabı doğru anlamasını hem de çocukta yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır.
- Resimler: Çocuk kitaplarında resimleme hem biçim hem de içerik açısından önemli bir araçtır. İyi resimlenmiş bir çocuk kitabı denebilir ki bir çocuğun kitaba yönelik tüm kötü düşüncelerini yıkabilir. Resimleme, aynı zamanda görsel uyaranlara yönelik algısı daha yüksek olan çocuklarda daha fazla dikkat çekecektir.

Sever (1995), Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Yapısal ve Eğitsel Özellikler adlı makalesinde çocuk edebiyatı yapıtlarındaki resimler ile ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır:

“Kitaplardaki resimler konuya uygun, sayfa düzeninde de birlik ve bütünlüğü sağlamalıdır. Resimler anlatılan konuya göre; açıklayıcı, yorumlayıcı eğlendirici, güldürücü ve sevimli olmalıdır. Bazen de güldürürken düşündürmelidir. Resimlerin taşıması gereken en temel özelliği ise, "estetik değeri"dir. Resimler, çocuğun estetik duygularının gelişmesine katkı sağlamalıdır. Estetik kaygı ön planda tutulmak koşuluyla; okulöncesi döneme ve okumaya yeni başlayan çocuklara yönelik kitaplardaki resimlerin renkli olması beklenir” (Sever, 1995, s. 14-15)

Çocuk kitaplarında içerik unsurları olarak tema, konu, kahraman, plan, üslup ve dil karşımıza çıkmaktadır (Sever, 1995). Her edebiyat ürününün belli bir teması olması gerekmektedir. Çocuk edebiyatı ürünleri de aynı şekilde temalar içerir. Bu temalar çocukların hayal dünyası ile eğitimin genel ve özel amaçları ile uyumlu olmalıdır. Aynı zamanda temanın içeriğine uygun konu belirlenmelidir. Tema ve konunun birbirini tamamlayıcı özellikleri bulunmalıdır. Çocuk edebiyatı eserlerinde kahraman seçimini yapmak ayrı bir titizlik gerektirmektedir. Çocukların kendini kahramanın yerine koyduğu, onu örnek aldığı bilinen bir durumdur. Dolayısıyla kahramanların; sorunlarını sevgi çerçevesinde çözen, insanlara önyargı ile yaklaşmayan, şiddetten uzak duran karakterler olması gerekmektedir. Yine çocuk kitaplarında içerik belirli bir plan dahilinde verilmeli; bu planı karmaşık olmamalı, plan

yapılırken hedef kitlenin yaş grubu özellikleri ve bilişsel gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır. Kitaplarda kullanılan üslup ve dil de çocuk kitabının kalitesini belirlemektedir. Çocuk kitaplarında, çocuğun anlayabileceği kelimeleri kullanan, aynı zaman da çocuğun sözcük dağarcığını da geliştiren bir anlatım yeğlenmelidir.

2.3.2. Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı

Anadili öğretiminin sistematik bir şekilde yapıldığı ders; ilk sekiz eğitim öğretim yılı için Türkçe, sonraki eğitim seviyeleri için Türk Dili ve Edebiyatı dersleridir. Türkçe dersleri Türkiye’deki eğitim programlarının çatısı konumundadır ve genel olarak okullarda okutulan en yüksek ders saatine sahiptir. Türkçe dersi öğretim programında dersin genel amaçları şu şekilde ifade edilmiştir.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır” (MEB, 2018).

Türkçe dersi öğretim programı incelendiğinde karşımıza öğrenme alanı olarak Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma ve Yazma olmak üzere dört alan ortaya çıkmaktadır. Türkçe dersi kapsamında öğrencide yukarıda sayılan dört alanda becerilerin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi Türkçe öğretiminde amaç edinilmektedir. “Türkçe öğretimi, genellikle yazınsal ve öğretici nitelikli metinlerle yapılır. (Sever, 2015)” Ders işleme süreci metinlere dayalı bir ders olan Türkçe dersi dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarına ait kazanımlarını bu metinler aracılığıyla gerçekleştirmeye dayanır. Bu metinlerin taşıması gereken özellikler MEB tarafından yayınlanan Türkçe Öğretim Programında aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

- “1. Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.
2. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.
3. Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1.sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.
4. Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.
5. Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.

6. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
7. Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.
8. Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.
9. Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.
10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.
11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.
12. Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.
13. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.
14. Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır” (MEB, 2018).

Türkçe dersinin öğrenme alanlarından dinleme/izleme öğrenme alanında çocuk edebiyatı ürünlerinin kullanımı hedef kazanımların öğrenciye aktarılmasında önemli bir araçtır. Dinleme/izleme becerisi, kişinin toplumda iletişimde bulunduğu her an kullandığı bir beceridir. İletişim içinde konuşma becerisi ile birlikte birbirini tamamlayan bir unsurdur. Birey karşısındakinin konuşmasını sağlıklı ve doğru anlamak için etkin dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanmalıdır. İletişim becerilerini geliştirme hedefli yola çıkılan çalışmalarda yapılması gereken ilk iş öğrencilere etkin dinleme becerisinin kazandırılmasıdır (Kurudayıoğlu & Çetin, 2015). Dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla Türkçe ders kitaplarında dinleme/izleme metinlerine yer verilmektedir. Türkçe öğretim programında bu metinlerin sayısı ile ilgili açıklama şu şekilde yer almaktadır: Tüm sınıf düzeylerinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılacaktır. Bu metinlerin 3’ü okuma 1’i dinleme/ izleme metnidir. Böylece kitap bütününde toplamda 32 okuma ve dinleme/izleme metni kullanılacaktır (MEB, 2018). Bu açıklama çerçevesinde hazırlanacak kitaplarda toplam 32 metin içerisinde 8 metnin dinleme/izleme metni olması zorunludur.

Çocuğun dinleme/izleme becerileri alanında çocuk edebiyatı ürünleri ile tanışması okul yıllarından çok daha öncesine dayanmaktadır. Bugün bebeğin anne karnındaki sesleri algıladığı, hatta annesinin sesini diğer seslerden ayırt edebildiği bilinmektedir. Bebekler anne karnında beşinci aydan itibaren dışarıdan gelen sesleri dinlerler (Güneş, 2010). Annenin karnındaki bebeği ile konuşmasıyla bireyin dinleme süreci başlamış olur.

Türkçe öğrenme alanları içerisinde okuma ve yazma becerisinin okul yıllarından önce edinilmesi beklenmez iken çocuğun okula temel düzeyde konuşma ve dinleme becerileriyle gelmesi gerekir. Dolayısıyla Türkçe dersinden okuma ve yazma becerisini temelden öğretmesi dinleme ve konuşma becerilerini ise daha sistematik bir hale getirmesi ve geliştirmesi hedeflenir. Burada okul öncesi dönemde edinilmiş yanlış dinleme alışkanlıklarının tespiti ve giderilmesi önemlidir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinden hazırlanan dinleme metinlerinde, öğretmen şu iki hususa özellikle dikkat etmelidir: Metnin söz varlığı açısından zenginliği, dil ve anlatım özellikleri (Baş, 2015). Özellikle öğrencilerin okurken bile anlamakta ve telaffuz etmekte zorlandığı kelimelerin dinleme metinlerinde yer almaması daha doğru olacaktır. Güncel ve akıcı bir dilin kullanılması dinlenen metinlerin anlaşılır olmasını sağlayacaktır.

Günümüzde eğitim ortamlarının büyük bir kısmında bulunan etkileşimli tahta gibi teknolojik cihazların dinleme metinlerinin seslendirilmesi aşamasında kullanılması, metnin türüne göre arka planda müzik kullanılması dinleme metinlerine öğrencilerin ilgisini artıracaktır. Dikkat, etkin dinleme için gerekli bir unsurdur. Uzun bir metin çocuklarda dikkat kaybına neden olabilir ve çocuğun metnin anlam bütünlüğünden kopmasına neden olur. Dinleme metni olarak seçilecek eserlerde bu duruma dikkat edilmelidir.

Dinlenecek/izlenecek eserin seçiminde konunun ve anlatımın da bazı özelliklere sahip olması gerekir. “Çocukta dinleme anlama becerisini geliştirmede eserin kaleme alınış tarzı da çok önemlidir. Çocuklar bir düşüncenin veya bir kavramın uzun uzadıya açıklanmasından çok hareketli olayların ele alındığı kitapları dinlemekten zevk alırlar” (Temizyürek ve diğerleri 2016). Betimlemelerle yüklü bir metin bir süre sonra ilgi çekici olmaktan çıkıp can sıkıcı bir olaya doğru evrilecektir. Değişen yaşam ve ilgi alanlarının dinleme metinlerinde yer alması, daha yakın zamanda yazılan eserlerin dinleme metni olarak seçilmesi etkin dinlemeyi sağlayacaktır.

Dinleme öğrenme alanıyla ilgili Türkçe öğretim programında yer alan kazanımların tamamı metin temelli ders işleme sürecinde çocuk edebiyatı eserleriyle ilgili olsa da özellikle programda yer alan aşağıdaki kazanımların öğrenciye aktarım süreci, nitelikli çocuk edebiyatı

yazınıyla birebir bağlantılıdır. Ortaokul düzeyinde seçilen aşağıdaki kazanımlar 5,6,7 ve 8. Sınıflarda yer alan ortak dinleme kazanımlarıdır.

- Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.
- Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
- Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. (MEB, 2018)

Konuşma, dinleme, okuma ve yazma öğrenme alanlarından çocuk kitaplarıyla ilgili doğrudan faydalanılabilecek olan şüphesiz okumadır. Harfleri tanımakla başlayan okumak serüveni heceleri, kelimeleri, tümceleri, paragrafları, metinleri ve kitapları tanımak, anlamlandırmak ile devam eder. Çocuk okula başladığında etrafında gördüğü şekilleri anlamlandırır ve çok kısa bir sürede okumaya geçer. Okumak, sadece harflerin tanınarak yan yana getirilmiş kelimelerin telaffuzu demek değildir. Aynı zamanda onun bilişsel olarak anlamlandırılışı sürecidir. Okumayı çözen çocuk; gördüğü her yazıyı okuyup çözmek ister, bundan zevk alır. Çocuğun bu motivasyonunun uygun materyallerle desteklenmesi gerekir. Bu destekleme çabası bizi yine çocuk edebiyatına ulaştırır.

Eğitim boyunca çocuğun karşısına çıkarılan her metin özenle seçilmelidir. Fakat eğitim çağı geniş bir zaman dilimini kapsamaktadır. Dolayısıyla ilgi ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan farklı yaş ve akademik seviyelerdeki çocuklara onların bu farklılıklarına duyarlı okuma metinleri, kitapları seçilmelidir. Gelişim evrelerine göre çocukların hangi tür kitaplara veya metinlere ilgi duyabileceğine yönelik olarak Balcı (2016), çocukların yaş seviyelerine göre kitap ilgilerini aşağıdaki dönemlere ayırmıştır:

Resimli Kitap ve Çocuk Tekerlemeleri Dönemi: Bu dönem iki yaşından beş-altı yaş aralığına kadar sürebilmektedir. Bu dönemde çocuklar resim ve şekillerle ilgilenmekte, tekerlemelerdeki kelimelerin ritim uyumunu beğenmektedirler. Bu dönemde okuma ilgisi basit resimli kitaplara yöneliktir. Dört yaşına doğru hikâye ve masallara yönelme başlamaktadır.

Peri Masalları Dönemi: Dönem beş yaşından sekiz-dokuz yaşına kadar sürmektedir. "Büyülü düşünüş yaşı" olarak da adlandırılabilen bu dönemde özellikle peri masalları dikkat çekmekte, masal kahramanları ile özdeşleşme görülmektedir.

Gerçeklere Yönelme Dönemi: Dokuz yaşından başlayarak on iki yaşına kadar süren bu dönemde masallardan uzaklaşarak daha gerçekçi konulara yönelmenin başladığı görülmektedir. Çocuk gerçek dünyaya ilişkin verilere alışmakta ve okuduğu eserlerde de bunu aramaktadır. Bu sebeple güncel olaylara ilişkin yazılar daha çok ilgisini çekmektedir. Geçiş dönemi özelliği

sebebiyle bu yaş grubundaki çocuklarda masallara ilginin devamı görülebileceği gibi macera konularını işleyen eserlere de yönelme görülebilir. *Macera Dönemi*: On iki yaşından on dört-on beş yaşına kadar sürmektedir. Ergenlik öncesinde kişiliğin şekillenmeye başladığı bu dönemde "bağımsız olma" ve "meydan okuma" duyguları sebebiyle macera, seyahat ve duygusal konulara yatkınlık görülebilmektedir.

Olgunluk Dönemi: Bu dönemde bulunan on dört-on yedi yaş grubundaki öğrencilerde, iç dünyanın farkına varma, değer ölçülerini yerleştirme ve hayata ilişkin planlar yapılmaya başlamaktadır. Öğrencilerin okuma ilgileri çoğunlukla zihinsel içerikli maceralara, seyahat konularına, tarihi olaylara, biyografilere, aşk öyküleri ve güncel konulara yöneliktir. Edebiyat, şiir ve ilgi duyulan meslekle ilgili okumalar da bu dönemde yoğunlaşmaktadır (Balcı A. , 2016, s. 43-44).

Türkçe Öğretim programında yer alan ve Türkçe dersinin özel amaçları içerisinde bulunan “okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması” amacının yegâne aracı çocuk kitaplarıdır. Türkçenin gücü çocuklara duyumsatılmalıdır. Böylelikle yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarıyla Türkçenin anlatım olanaklarını sezinleyen çocuklar, duygu ve düşüncelerini doğru, açık ve estetik bir biçimde dile getirerek dilsel becerilerin etkin kullanımına yönelik farkındalık kazanabilirler (Çer, 2015).

Okuma öğrenme alanı, öğrencinin hem söz varlığını geliştirir hem de anlama kapasitesini artırır. Bu açıdan diğer öğrenme alanlarına göre çocuk edebiyatı ile daha yakındır. Okuma alanına yönelik hazırlanan kazanımların tamamına yakını metin ile ilgili olsa da programda yer alan aşağıdaki kazanımların öğrenciye daha iyi aktarılması konusunda nitelikli çocuk edebiyatı eserleri birincil kaynağı oluştururlar. Bu kazanımlar şunlardır:

- Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
- Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.
- Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir
- Metindeki anlatım biçimlerini belirler
- Metnin konusunu belirler.
- Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
- Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
- Metnin içeriğini yorumlar.

- Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
- Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.
- Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder (MEB, 2018).

Konuşma öğrenme alanıyla ilgili yapılacak çalışmalarda da çocuk edebiyatı eserleri öğretmenlerin en büyük yardımcılarında biridir. Sosyal bir varlık olan insanın topluluk içinde yaşamasını mümkün kılan, diğer insanlarla onu bir arada tutan, türlü ihtiyaçlarını dile getirerek kendi yaşamını idame ettiren ve bu tüm bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini mümkün kılan beceri alanı konuşmadır. Konuşma becerisinin bebeklikten itibaren edinmeye başlayan çocuk okula geldiğinde temel düzeyde konuşmaktadır. Fakat bu konuşma aileden edinilen bir konuşmadır ve çoğunlukla bölgelere göre ağız farklılıkları içerir. Standart Türkçe ile konuşmanın sağlanması önemlidir.

Konuşma becerisinin eksik olması öğrencide salt bir akademik başarısızlık oluşturmaz. Konuşma aynı zamanda bireyin toplumda kendini göstermesi, kişiliğini ve özgüvenini oluşturması açısından kayda değer bir göstergedir. Konuşma alanında başarılı bir öğrenci kişilik gelişiminde de akranlarına oranla daha öndedir.

Sınıf içinde öğrenciyi konuşmaya teşvik eden en iyi uygulamalardan biri öğrenciye soru sormaktır (Baş, 2015). Okuduğu bir kitapla ilgili ya da ders materyali olarak kullanılan metin ile ilgili sorular öğrenciyi konuşmaya teşvik edecektir. Metinde karşılaşılan sorunların farklı bakış açıları ile ele alınıp farklı sonuçlar elde edilmesine yönelik öğretmenin alt yapısını hazırlayacağı bir tartışma ortamı da konuşma becerilerini geliştirecektir.

Konuşma doğaldır ki sözcüklerle ve bilgi birikimiyle yapılmaktadır. Güzel ve etkili konuşmada kelime hazinesi ve bilgi birikiminin önemi hakkında öğrenciler uyarılmalıdır. Bilgi birikimini artırmada iyi bir okuyucu ve dinleyici olmanın önemi vurgulanmalıdır (Doğan, 2009). Bir düşünceyi, bilgiyi karşı tarafa daha iyi aktarmak için konuşmacının sözcüklere yüksek hakimiyeti gerekir. Sözcüklerin kaynağı kitaplardır. Çocuk edebiyatı eserlerinden beklenen öğrencinin sözcük dağarcığını geliştirmesidir. Böylece çocuk daha fazla sözcükle konuşmalarını tasarlayabilir, bu yolla etkili konuşmalar yapabilir. “İnsan konuşurken ve yazarken elindeki bütün imkânları kullanır ama yine de konuşmak istediklerini konuşamaz, yazmak istediklerini yazamaz. Bunun için de insan, bu sorunu gidermek için değişik yollar bulmuştur. Bu yollardan birçoğunu da insana edebiyat sunmuştur” (Dursunoğlu, 2015).

Sözcüklerin anlam uyumluluğu, düşüncelerin veriliş şekli ve birbirine bağlanması, yeni sözcüklerin anlamlarının metnin bağlamında öğrenciye kavratılması gibi metin temelli kazanımlar konuşma becerisini bir adım daha öteye taşıyacaktır. Ortaokul Türkçe programında

yer bulmuş 5,6,7 ve 8. sınıflarda yer alan aşağıdaki kazanımların kazandırılması çocuk edebiyatı ve metinleriyle doğrudan ilişkilidir.

- Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
- Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. (MEB, 2018)

Konuşmadan sonra bireyin duygu ve düşüncelerini anlatma yöntemlerinden diğeri de yazmadır. Kişi yazma becerilerini sergileyerek kurgusal ya da gerçek olayları karşı tarafa aktarmaya çalışır. Yazmak sıradan bir eylem değil sanatsal bir faaliyettir. Sanatçı bakış açısını ve duyarlılığını gerektirir. Yazmanın sınırları yoktur. Kelimeler aracılığıyla sonsuz sayıda farklı anlamlara gelebilecek cümleler ve daha büyük ölçekte edebi eserler meydana getirilebilir. Yazmak aynı zamanda okuyucu ve yazar arasında bir etkileşimdir. Yazmanın önemi hakkında Göçer (2016) görüşlerini şöyle sıralamaktadır.

Yazmak temel olarak iki açıdan önem taşır. Birincisi, yazma, yazarın kendisi için önemlidir. Çünkü okuduklarından, gözlemlerinden, yaşadıklarından... sonra zihninde beliren fikirleri paylaşmak, deşarj olmak ister. İkincisi, okurlar açısından önemlidir. Çünkü, yazarların ortaya koyduğu ürünlerin tüketicisi olan okurlar, okuduklarından beslenirler. Duygu, düşünce ve hayal dünyaları okuduklarıyla şekillenir (Göçer, 2016, s. 29).

Türkçe dersinin dört öğrenme alanından biri olan yazma becerileri; ders içi etkinliklerle öğrencilere kazandırılırken bu durum öğrencinin sadece Türkçe derslerine yönelik başarısını artırmakla kalmayıp aynı zamanda okuldaki öğrenmeleri değerlendirmek amacıyla yapılan yazılı sınavlarda ve öğrenmeleri kalıcı hale getirmek için verilen ödevlerde de öğrenciye başarı kazandırır (Karatay, 2011).

Nitelikli çocuk edebiyatı eserleriyle tanışan çocuk örnek bir yazmanın nasıl olması gerektiğini bilir. Yazarın anlatım özelliklerine dikkat ederek ilk yazılarında ona öykünebilir. Öykünme yazma sürecinde doğal bir durumdur. Çocuk edebiyatının nitelikli örnekleri yazma sürecinde öğrencilere inceletilebilir ve onların kurguları, kahraman ve mekân seçimleri konusunda yaptıkları tercihler öğrencilere ayrıntılarıyla gösterilebilir.

Ders kitaplarında yer alan metinlerin türlerini değiştirerek öğrenciye yeniden yazdırtmak yazma çalışmalarının başında gelmektedir. Şiiri, hikâyeye; hikâyeyi, piyese çevirme bu çalışmalara örnek gösterilebilir (Baş, 2015). Bu şekilde yapılan bir çalışma, öğrencinin metin türleri bilgisini artırmasını, türler arası düşünsel becerilerini geliştirmesini sağlar.

Türkçe öğretim programında yazma becerisine yönelik kazanımlar incelendiğinde nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin kullanılması aşağıdaki kazanımların öğrenciye kazandırılmasına doğrudan etki edecektir. Bu kazanımlar 5,6,7 ve 8. Sınıf ortak kazanımlarıdır.

- Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır
- Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.
- Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
- Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır. (MEB, 2018)

Yukarıdaki kazanımların öğrencide davranışa dönüştürülmesi amacıyla nitelikli çocuk edebiyatı eserleri üzerinde örneklerle gösterilmesi gerekir. Böylece öğrenci önünde doğru bir örnek görerek yazma becerisini geliştirme fırsatı bulacaktır.

Sonuç olarak; dil öğretimde okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma birbirine ayrılmaz halkalarla bağlanan temel becerilerdir (Temizyürek, 2003). Bu temel becerileri ayırmak, birbirine üstün kılmak mümkün değildir. Çocuğun kitapla ile olan ilişkisinin en fazla yaşandığı ders Türkçedir. Dolayısıyla Türkçenin kazanımlarını çocuk edebiyatı olmadan düşünmemiz mümkün değildir. Uygulanan programın verimli olabilmesi ve hedef aldığı öğrenci tipini yetiştirebilmesi için nitelikli, çocuğa uygun, güncel, sanatçı bakış açısı taşıyan, öğrencide her yanıla dil gelişimini olumlu etkileyecek kitaplara ve bunların uygulayıcısı olarak iyi birer okuyucu olarak öğretmenlere ihtiyaç vardır.

2.4. Çok Kültürlü Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatına yönelik yaklaşımlar tarihin akışı içerisinde değişiklikler göstermiştir. Kitabın çocuk kişiliğinin gelişiminde önemli bir yer edindiğinin psikoloji ve eğitim alanındaki gelişmelerle ortaya çıkarılması çocuk edebiyatına olan ilgiyi artırmıştır. Bu başlık altında çocuk edebiyatının dünyada ve Türkiye’de nasıl bir gelişim seyri izlediği hakkında özet bir çalışma yapılmış ve çağımızın bir arada yaşayabilme becerisine yönelik çocuk edebiyatı ürünlerinin çok kültürlülük anlayışıyla bağdaştırılmasının ortaya koyduğu sonuçlar, çok kültürlü çocuk edebiyatının nasıl ortaya çıktığı ve amaçlarının neler olduğu hakkında bilgi verilmiştir.

2.4.1. Çocuk edebiyatının tarihçesi

Tarihte, çocuklar için edebiyat yapma düşüncesinin doğuşu çocuğun toplumsal yaşamda nasıl algılandığı ile ilintilidir. Çocuğa uzun bir süre toplumlarda küçük birer yetişkin muamelesi yapılmış, onun psikolojik ve zihinsel gelişimi görmezden gelinmiştir. Çocuğun kendine has bir doğası olduğu ve zaman zaman desteklenmesi gerektiği reddedilmiştir. İnsanlık tarihinde bu görüşün kabul görmesi uzun zaman almıştır (Aytekin, 2016). Çocuğa yönelik ‘küçük yetişkin’ algısı değişene kadar çocuklar ağır işlerde çalıştırılmış, eğitimden mahrum bırakılmış ve çoğunlukla üretim faaliyetlerinde sömürülmüştür.

17. yüzyılda İngiliz bilim insanı John Locke ’un görüşleri, çocuğa bakışı ve onun eğitimine yönelik anlayışı değiştirmiştir (Aytekin, 2016). Bu değişiklikle çocukların eğitilme ihtiyaçları kabul edilmiş fakat bu eğitim dinsel temalarla gerçekleştirilmiştir. Hristiyanlığın, çocuğu doğuştan günahkâr sayma ilkesi bu durumun oluşmasında etkili olmuştur. Bu yüzyılda ilk çocuk kitapları ortaya çıkmış fakat bu kitaplar dinsel temalarla örülmüştür. Bu anlayışla çocukları aşk, serüven ve benzeri konulardan uzak tutmak amaçlanmıştır (Temizyürek ve diğerleri 2016).

18. yüzyılla birlikte Batı’da çocuk edebiyatı konusunda kıpırdanmalar ortaya çıkmış ve çocuğa göre eserler meydana getirilmeye başlanmıştır. Bu yüzyıl çocuk edebiyatı oluşumu konusunda bir ara dönemdir. Bir taraftan çocuk için etkisini göstermeye devam eden ahlakçı anlayış bir taraftan da onun pedagojisini ve psikolojisini önemsemeyen anlayış birlikte var olmaya çalışmıştır. Bu açıdan 18. Yüzyıl, çocuk psikolojisi ve benliği konusunda geleneksel anlayışı yıkan öncü kitapların ortaya çıkış yüzyılıdır. Bu öncü kitapları Toz (2015), şu şekilde belirtmiştir:

18. yüzyılın başlarında İngiltere’de adı öne çıkan kişi, John Newbery (1713-1767)’dir. Onun "Ana Kaz" adlı eseri bu yüzyılda yayımlanır. Bugün bile çocuk klasiği sayılan birçok eserin bu yüzyılda kaleme alındığını görmekteyiz. Daniel Defoe (1660-1731)’nın "Robison Crusoe", Johann David Wyss (1743-1818)’in "İsviçreli Robinson Ailesi", Jonathan Swift (1667-1745)’in "Gulliver’in Gezileri" adlı eserler bu dönemde yazılmışlardır (Toz, 2015, s. 228).

19. Yüzyılda gerçekleşen sanayi devrimi ve bununla ilintili olarak matbaanın daha fazla işlerlik kazanması çocuk edebiyatına ivme kazandırmıştır. Çocuk kitaplarının bir tüketim maddesi olarak ortaya çıkması, yayıncıları bu alana itmeye başlamış ve bu yüzyılın aydınlanmacı ve akılcı tutumu da bu sektörü teşvik etmiştir (Yağcı, 2007). Yine bu yüzyılın sonuna doğru çocuk kitaplarında resimlemeler başlamış, çocuğun ilgisi iyice bu yöne doğru kaymaya başlamıştır. Bu yüzyılda çocuk edebiyatında resimlemenin ayrı bir alan olduğu anlaşılmıştır (Arıcı, 2016).

20. yüzyılda gelişen psikoloji ve tıp bilimi çocuk ile yetişkin ayrımını ortaya koymuştur (Aytekin, 2016). Bu durum çocuk edebiyatının çocuğa görelilik ilkesinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Artık geçmiş yüzyıllarda yazılan çocuk kahramanlı olmasına rağmen büyükler için yazılan kitaplar ve doğrudan büyükler için yazılmış kitaplardan çocuklar için uygun olanları seçme anlayışı yerini saf çocuk edebiyatı eserlerine bırakmıştır. Yine bu dönemde kütüphaneciliğin ortaya çıkması ve uzman kütüphanecilerin çocuk kitapları hakkında çabaları ile çocuk edebiyatı belirgin bir şekilde gelişme göstermiştir (Temizyürek ve diğerleri, 2016).

Türk çocuk yazınının tarihi dünya çocuk edebiyatının gelişimi ile paralellik gösterse de genellikle ana değişimler sonradan gerçekleşmiştir. Türkçenin zengin bir sözlü kaynağının olması, çocukların edebiyat ihtiyaçlarını karşılamada uzun dönem yeterli görülmüştür. Ana kucağında söylenen ninniler, okul öncesi ve ilkokul döneminde akşam sohbetlerinde anlatılan destan ve masallar, çocukları eğlendirmek amacıyla ebeveynler tarafından yöneltilen bilmeceler yazılı dönem öncesi çocuk edebiyatı ürünlerine örnek gösterilebilir.

Osmanlı İmparatorluğunun ilan ettiği Tanzimat fermanı birçok alanda olduğu gibi edebiyat alanında da bazı değişimleri, yenilikleri gündeme taşımıştır. Denebilir ki çocuk edebiyatı konusunda ilk eserler bu dönemde çeviri eserlerle Türkçeye kazandırılmıştır. Şinasi, Recaizade M. Ekrem, Ahmet Mithat Efendi ve Muallim Naci'nin bu dönem yaptığı çeviri ve oluşturdukları bazı kısa eserler bu dönemin örnekleridir. Meşrutiyetin ilanı Türk çocuk yazınına yeni bir ivme kazandırmıştır. Ülkemizde, çocuklar için hazırlanan ve eğitici yönü yanında estetik değerleri de bulunan eserlerin ilk örnekleri Meşrutiyet yıllarında yayınlanmıştır (Temizyürek ve diğerleri, 2016).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde dönüşen bir toplumsal yapı ve anlayış karşımıza çıkmaktadır. 1928 yılında yapılan harf inkılabı ile Latin harfleri kabul edilmiş ve yeni eserler bu harflere uygun şekilde basılmıştır. Cumhuriyetin ilerici ve aydınlanmacı anlayışı çocuk yazını bambaşka algılamış ve bu şekilde gelişen dünya çocuk yazını ile rekabet edebilen bir yazın türü ortaya çıkmıştır.

Yeni Türk harflerinin kabul edilmesi ile birlikte yayın hayatımızda bir canlılık başlamıştır. Bu hareketlilik ve canlılıktan çocuk edebiyatı da nasibini almış birçok kurum, kuruluş ve yayınevi birtakım girişimlerde bulunmuştur. Kitapların çoğu yeni harflerle tekrar basılmış ve yayınlanmıştır. Artık eserlerde çocuğa daha fazla önem verilmiş eserlerin ana temasını ve temelinin çocuk oluşturmuştur (Arıcı, 2016).

Cumhuriyet dönemi çocuk yazını hem toplumsal hem de politik gelişmelerden sık sık etkilenmiştir. 1970'li yılların siyasi olayları çocuk kitaplarında ideolojik içerikleri ortaya

çıkarmış, kitaplarla çocukların düşüncelerinin ve kişiliklerinin oluşuma etki edilmeye çalışılmıştır. Yine 1980 sonrası meydana gelen kitle iletişim kültürü çocuk yazını etkilemiştir. “Ülkemizde yayınlanan çeşitli dergilerin, gazetelerin, radyo ve televizyon kanallarının da etkisiyle 1970’li yıllardan itibaren çocuk edebiyatında önemli gelişmeler görülmüştür” (Temizyürek ve diğerleri, 2016). Bu yıllarda radyo tiyatroları çocukları edebiyata yakınlaştırırken, çocuk dergileri çocuğun ilgilerine yönelik eserleri yaymış hatta çocuklara kendi eserlerini gönderme, yayınlatma fırsatı doğurmuştur. Televizyonlarda yayınlanan masal saatleri, çocuk programları çocukların duygu ve düşünüş dünyalarında önemli birer unsur haline gelmiştir.

21. yüzyıla gelindiğinde bilgi çağı toplumu olarak dünyayla bütünleşen ülkemiz hem ekonomik koşulların gelişmesi hem de yayıncılık sektörünün ilerlemesiyle birlikte çocuk yazınında önemli gelişmeler kaydetmiştir. İnternetin yaygınlaşmasıyla kitap anlayışı dijitalleşmeye doğru evrilirken basılı kitap sektörü hala lider konumdadır. Artan eserlerde nitelik sorunlarının oluşması bir problem olarak gözüke de ailenin ve çocuğun bilinçlenmesi, internet aracılığıyla başka okuyucuların görüşlerine forumlar üzerinden ulaşımın mümkün olması önemli ölçüde bu sorunu çözmektedir.

Son iki yüzyıl dikkate alındığında hem dünya çocuk yazını hem de Türk çocuk yazını bilimsel gelişmeler ve felsefik dönüşümler sayesinde gelişmiş ve ayrı bir alan olarak kendini kanıtlamıştır. Fakat bu alanın kendine özgü hale gelmesi aynı zamanda dikkatleri de üzerine çekmiş, eğitim politikaları aracılığıyla bir kişilik mühendisliği aracılığına dönüştürülmeye çalışılmıştır. Tarihsel gelişimlere bakıldığında çocuk edebiyatının toplumsal dönüşümler, ekonomik politikalar ve siyasi gelişmelerden sık sık etkilendiği görülmektedir. Örneğin 20. yüzyılda dünya tarihine damga vurmuş iki büyük dünya savaşının her alanı olduğu gibi edebiyatı da etkilediği görülür. 20.Yüzyılın başında hızla gelişen sanayi ve imparatorluklar sonrası Avrupa’nın kapitalist ekonomi politikaları kitabı meta haline getirmiş ve ondan faydalanmaya başlamıştır. Aynı zamanda siyasi olarak kutuplaşan dünya, kitapları birer propaganda aracına dönüştürmüştür. Bu durum çocuk edebiyatı alanında ciddi bir probleme işaret etmektedir. Her yönden gelişim içerisinde yer alan çocuğun kişiliğinin ve düşüncelerinin olgunlaşma sürecinde çeşitli ideolojik yaklaşımlara maruz bırakılması kitaplar aracılığıyla yetişkinliğe geçişte çocukları saplantılı bireyler haline getirmekte ve onları izmlerin kısılcığında kontrolsüz bir kişiliğe mahkûm kılabilmektedir Sever (2002), bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Çocuk kitaplarının, yetişkinlerin kendilerince doğru gördükleri, inandıkları yaşamsal ilke ve kuralları aktardıkları bir araca dönüştürülmesi; bu ilke ve

kurallara mutlak bağımlılık anlayışıyla yetişen, bunları sorgulama olanağından yoksun bırakılan çocukların, yaşamlarının ileriki evrelerinde demokratik kültürü içselleştirme sorunuyla karşılaşma olasılığı sürekli göz önünde bulundurulmalıdır (Sever, 2002).

Çocuk edebiyatının amaçlarına yüklenen anlamlar her çağda farklılıklar göstermiştir. Son iki yüzyılda yaşanan küresel olaylar (sanayi devrimi, Fransız ihtilali, dünya savaşları, internetin icadı, bilgi toplumuna geçiş vd.) dünyayı derinden sarsan onu değiştiren sonuçlar ortaya çıkarmıştır. 20 yüzyılda eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmeler çocuğun çocuk kitapları aracılığıyla büyük oranda etkilendiğini, kişilik oluşumunda önemli bir rol üstlendiğini ortaya çıkarmıştır.

2.4.2. Çok kültürlü çocuk edebiyatının ortaya çıkışı

Günümüzün koşulları bu çalışmada daha önce de belirtildiği üzere birbirinden farklı özellikler taşıyan; dil, din, ırk, yaş, cinsiyet, sosyal sınıf, fiziksel durum olarak farklılaşan insan topluluklarının bir arada yaşamasını zorunlu kılan bir yapıdadır. Kitlel göçler, artan küresel ekonomik hareketlilikler, sosyal statüler toplumu benzeşik kılmaktan çıkarmış, heterojen bir yapıya dönüştürmüştür. Çağdaş insanın bir arada yaşama gerekliliği çağımızın zorunlu bir sonucu olmuştur. Farklılık teması insanoğlu için her zaman güvenlik kaygısını ortaya çıkarmış bu durum ötekileştirmeye yol açmıştır. Ortaya çıkan bu durum bir arada yaşamayı zorlaştırmıştır. Çocuk edebiyatının topluma katılmak üzere eğitim görmekte olan çocukların duygu, düşünüş ve hayal dünyalarında yaptığı değişikliklerden daha önce bahsetmiştik. Bu değişimleri toplumları ve tüm insanlığı bir arada tutacak, insanlığı çatışmadan uzaklaştıracak ve demokratik değerlere saygılı bireyler yetiştirecek şekilde organize etmek eğitimin görevleri arasındadır.

21. yüzyılda, dünyada en popüler değerlerden biri demokrasidir. Bu süreçte, eğitim kurumlarından beklenen; araştıran, eleştiren, sorgulayan, analitik düşünebilen, demokratik değerleri içselleştirmiş ve demokrasinin gereğince davranabilen fertler yetiştirmek ve onlara bu amaç doğrultusunda uygun eğitim ortamları sunabilmektir. Bu bakımdan; eğitim ve demokrasinin, bir bütünü tamamlayan parçalar gibi birbirlerini etkilemeleri kaçınılmaz bir gerçektir (Güven & Okumuş, 2017, s. 81-96).

Eğitim sürecinde önemli bir materyal ve duygu, düşünüş dünyası geliştirmede etkin bir araç olan çocuk kitapları da demokratik değerlere saygıyı yüceltecek içeriklere sahip olmalıdır. Çocukların görsel ve dilsel kültürle iletişimini sağlayan, gelişim süreçlerinde yaşantı kazandırmaya dönük özellikleriyle çocukların kişilik gelişiminde de etkili birer uyarıcı olan çocuk kitaplarının, yarattığı kahramanlar ve sunduğu iletilerle, çocukları demokratik kültürün değerleriyle uzlaştırması gerekir (Sever, 2002).

Farklı görüşlere saygı duyma eylemi çocukta sadece çok kültürlü yapıya uyum sağlamakla kalmayıp aynı zamanda ondan bireysel fayda elde etmesini sağlayacaktır. Kendine aşırı güvenli olarak yetişen bireylerin toplum yaşamında sıkıntı yaşayacakları bir gerçektir. Gerek kurumlarda yönetici gerekse de sahada birer çalışan olarak bireylerin her daim başka görüşlere ihtiyacı olacaktır. Çok kültürlü eğitimin çocuk kitaplarıyla gerçekleştirmeye çalıştığı bir kazanım da bireylerin farklı bakış açılarının olabileceğini kabul edip onları saygıyla karşılayabilecek zihinsel olgunluğa erştirilmesidir. “Unutulmamalıdır ki, çocuk ve gençlerin kendilerine güvenen, onurlu, eşitlikçi, dayanışmacı ve paylaşımcı, özgür, yaratıcı, araştırma ve öğrenmeye bağlı; bilime, sanata, düşünsel çalışmalara değer verecek şekilde yetişmesi için her zaman kitaplara ihtiyaçları vardır” (Yağcı, 2007).

Farklılıkları yadsımayan bireyler yetiştirme, onları toplumsal barışa katlı sağlamaya ulaştırabilme amacıyla bazı önemli nitelikleri barındıran edebiyat eserlerinin ortaya çıkmasıyla literatürde çok kültürlü edebiyat ve uluslararası edebiyat kavramları ortaya çıkmıştır. “Çok kültürlü edebiyat, genel anlamıyla dünyamızda var olan etnik yapıyı ve sosyal çeşitliliği yansıtan eserlerden oluşan bir edebiyat olarak görülmektedir” (Destebaşı & Karabuğa, 2013). Uluslararası edebiyat kavramı, söylenebilir ki tüm milletlerin kaliteli eserlerinden oluşan uluslar üstü evrensel değerleri baz alan karşılaştırmalı edebiyattan doğmuş bir terimdir (Cuma, 2018).

Farklılıkların oluşturduğu güvenlik kaygılarını gidermenin en etkin yollarından biri farklılıkları yakından tanıma olanağı bulmaktır. Diğer ulusları tanımanın en iyi yöntemi yine onların kitaplarını okumaktan geçer, Amerikalı, Rus, İngiliz, Alman yaşam tarzlarını ve kültürel özelliklerini en iyi yine onların kitaplarında bulunacaktır (Dursunoğlu, 2015).

Çok kültürlü eğitimin ve çok kültürlü çocuk edebiyatının gündeme getirdiği farklılıklar bir ayrışmanın değil birbirini tanıyan bireylerin bir arada yaşama ülküsü geliştirmesine katkı sağlamaktır. Thein, Beach ve Parks, (2007)’nin de dediği gibi farklılıkları değil benzerlikleri göstermek gereksiz ön yargıların ve yargılamaların önüne geçecektir (aktaran Destebaşı ve Karabuğa, 2013). Örnek olarak, Hristiyan bir çocuğun pazar günlerini kutsal kabul ettiği gibi Müslümanların cuma günlerini kutsal kabul ettiğini öğrenmesinin yorumu; kutsal günlerin farklılığı üzerinden değil dinlerin yaşanışında benzer kutsal gün teriminin olabileceğiyle yapılmalıdır.

Demokratik değerlere ve çok kültürlülük öğelerine sahip çocuk edebiyatı ürünü seçmek için içeriği dikkatli bir incelemeye tabi tutmak gerekir. Ön yargı içeren, bir ırkı, dini, yaşayış tarzını yargılayan bir kelime dahi bile çocukların zihin dünyalarında örselenmeye

neden olabilecek güçtedir. Kültürel gruplara yönelik kalıp yargıların yıkılması, tüm dünya insanların kardeşliği, savaşın değil barışın yüceltildiği kitaplar yenilikçi, çağdaş nesillerin yetişmesinde eğitimcilerin ve ailelerin en büyük yardımcıları konumundadırlar.

Çocuk edebiyatı eserlerinin taşıması gereken iç yapı özellikleri dikkate alındığında karşımıza çıkan; tema, konu ve kahraman yapıları çok kültürlü çocuk kitabı oluşumunda önemli birer öğedir. Bu öğelerin farklılıklara duyarlı şekilde yapılandırılması ve bu anlayışla gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Edebi eserlerde tema kavramı, kitapta verilmek istenen iletinin genel çerçevesini belirleyen yapıdır. Tema olarak çizilecek genel çerçevede ideolojik fikirler olmamalı; herhangi bir duygu empoze edilmeden evrensel değerler bulunmalı, çocuğun rasyonel düşünmeye yönlendirilmesi gerekmektedir (Demircan, 2006). Tema seçiminde çok kültürlü yapıyı destekleyecek; birlikte yaşam, barış, evrensel değerler, eşitlik, adalet, demokratik toplum yapısı gibi değerler seçilmelidir. Çocuk kitaplarında ele alınan konu da temayla örtüşmeli, gerilimlerin değil huzurun hâkim olduğu konulara kitaplarda yer verilmelidir. Çocuk kitaplarında çok kültürlü yapıyı en fazla destekleyecek kavram ‘karakter’ seçimidir. Çocuğun karakter ile özdeşim kurduğu bir gerçektir. Bundan dolayı seçilecek karakterin özellikleri titizlikle metne aktarılmalıdır. Yaratılan kahramanlar ve onların verdiği iletilerle, erken çocukluk çağından başlayarak bireylerin demokratik değerleri tanınması, demokratik kültürü yaşam biçimine dönüştürebilmesi için, payına düşen sorumluluğu üstlenebilecek şekilde hazırlanmalıdır (Sever, 2002).

Çok kültürlü çocuk edebiyatının ilk ve ortaokul öğrencileri için faydalarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Bishop, 1997: 4-5; Mithchell, 2003:200-204) :

- Nitelikli edebi eserler vasıtasıyla çocuğa edebiyat sevdilir.
- Çok kültürlü edebiyat diğer kültürler hakkında bilgilenmeyi ve farklı konuları anlamaya yardımcı olur.
- Çok kültürlü edebiyat öğrencilerin farklı bakış açılarıyla tanışmasını sağlar ve bu şekilde onların dünyayı algılamalarını kolaylaştırır.
- Çok kültürlü edebiyat öğrencilerde kültürel çeşitliliği korumayı teşvik eder.
- Çok kültürlü edebiyat farklılıkları öğrenciye göstererek onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

- Genel edebiyat gibi çok kültürlü edebiyat da uyumu ve çeşitliliğiyle bir aydınlanma ve hoşça vakit geçirme imkânı sunar. (aktaran Destebaşı ve Karabuğa, 2013)

Çok kültürlülüğün ve çok kültürlü eğitimin tartışmalı olduğu ve politik düzlemde henüz tam olarak desteklenen bir kavram olmadığı aşikardır. Fakat çok kültürlü yapıya yönelik demokratik değerler önemli bir dayanak noktası oluşturmaktadır. İnsanların farklılıklarının demokratik sistem içerisinde desteklenmesi, çatışmaların azaltılması ve bu amaçlarla toplumsal huzurun sağlanması için demokrasiye daha fazla ihtiyaç vardır. Çok kültürlü çocuk edebiyatı bu anlamda demokrasiye inanan, onu içselleştiren bireyler yetiştirmede önemli bir enstrümandır. Çok kültürlü eğitimin uygulanmaması, demokratik taleplerin ve farklı kültürlerin reddedilmesi anlamına gelmemektedir.

Türkiye'nin Osmanlı imparatorluğundan miras olarak devraldığı heterojen yapı üzerine eklenen mülteci akınlarıyla birlikte toplum, birbirinden ayrı yapıların hep beraber yaşadığı bir duruma dönüşmüştür. Şubat 2019 tarihi itibarıyla resmi kaynaklara göre Türkiye'den geçici koruma hakkı elde eden Suriyeli göçmen sayısı 3.644.346'dır (T.C. Göç İşleri Genel Müdürlüğü, 2019). Suriye'de iç savaşın bitmesiyle beraber bu kişilerin dönüp dönmeyeceği belirsizliğini korumaktadır. Aynı zamanda bu insanlar şu anda toplum içinde, çalışma hayatında, hastanelerde, okullarda Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarıyla birlikte yaşamaktadırlar. Birlikte yaşamın huzur ve kardeşlik içinde gerçekleşmesi farklılıkların karşılıklı saygıyla kabullenilmesiyle gerçekleşebilir.

2.5. Mavisel Yener

Bu bölümde Mavisel Yener'in özgeçmişi, tezin hazırlandığı döneme kadar aldığı ödüller ve yayınladığı kitapları hakkında yayınevi bazında bilgi verilmiştir. Daha sonra bu çalışmada incelenen kitapların seçilme ölçütleri hakkında açıklamalar yapılarak çalışmada incelenen eserlerin künye bilgi verilmiştir.

2.5.1. Mavisel Yener'in özgeçmişi

1962 Yılında Ankara'da dünyaya gelen yazar, Ege Üniversitesi Diş hekimliği bölümünden mezun oldu. Yazmaya ailesinin ve öğretmenlerinin desteğini alarak başlayan Mavisel Yener bir müddet hem diş hekimliğini yürütmüş hem de yazarlık yapmıştır (Avcı , 2017). İlk yazarlık tecrübesini Gazete Ege'de çocuk köşesini hazırlarken elde etmiş, edebi hayatı boyunca öykü, masal, roman, şiir ve tiyatro alanında eserler vermiştir (Cesur, 2015). Son dönem çocuk yazarları içinde saygın bir yer edinen Mavisel Yener aynı zamanda yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma temalı kitap projelerine de imza atmıştır. Varlık, Virgül, Edebiyat

Eleştiri dergilerinde öykü ve yazıları yayımlanan yazar ayrıca bir dönem Gazete Ege ve Haber Ekspres gazetelerinde çocuklar için edebiyat sayfaları hazırlamıştır. Mavisel Yener, Cumhuriyet gazetesi kitap ekinde kitap tanıtımı ve eleştirisi üzerine yazılarına devam etmektedir. P.E.N Yazarlar Derneği, Çocuk ve Gençlik Yayınları Derneği, Yazarlar Sendikası, Edebiyatçılar Derneği, Dil Derneği, Oyun Yazarları ve Çevirmenleri Derneği üyesidir.

Evli ve iki çocuk annesi olan yazar İzmir’de yaşamaktadır.

2.5.2. Mavisel Yener’in eserleri ve ödülleri

Mavisel Yener son dönem çocuk yazını yazarları içerisinde üretkenliği ile dikkat çekmektedir. Kitaplarıyla geniş bir yelpazede hedef kitlesi oluşturan Mavisel Yener, okul öncesi dönemden başlayarak, ilkokul çocukları, ortaokul çocukları, lise öğrencileri ve yetişkinler için eserler vermektedir. Yazarın kitapları şiir, masal, öykü, roman tiyatro türlerindedir. Yazar ayrıca kitap okumayı kitap yazmayla birleştiren çalışmalara imza atarak çocukları yazma alanında teşvik edecek atölye çalışmaları içeren kitaplar da oluşturmaktadır. Şimdiye kadar çeşitli yayınevleriyle çalışan Mavisel Yener’in tüm eserleri yayınevlerine göre aşağıdaki şekilde listelenmiştir.

Bilgi Yayınevi’nden; Armut Kafa Ailesinin Serüvenleri, Atatürk’ü Tanıyalım, Atatürk’ün Doğa Sevgisi Atatürk’ün Hayvan Sevgisi, Çikolata Zamanı ,Çılgınlar Sınıfı 1/ Korsan Takımı, Çılgınlar Sınıfı 2/Çıldırın Kasaba, Çılgınlar Sınıfı 3/ Dinozor Takımı, Çılgınlar Sınıfı 4/ Sırlar Takımı ,Çılgınlar Sınıfı 5/Atlantis Takımı, Çorap Canavarı, Derin Yırtmaç, Dinozorlar Kahvaltısı, Dolunay Dedektifleri 1/ İz Peşinde, Dolunay Dedektifleri 2/ Dehşet Mektuplar , Dolunay Dedektifleri 3/Mumya Dükkânı , Dolunay Dedektifleri 4/Korkunç Satranç, Dolunay Dedektifleri 5/Ölümler Ormanı, Dolunay Dedektifleri 6/ Yarasa Yarışları, Eğlenceli Şeyler Kitabı, Elma Şekeri Ülkesi, Evinden Kaçan Masal, Gitme Dönemezsin, Gölgeler Islanmaz , Karamelli Akide Şekeri, Kızlar Sünnet Olur mu?, Komik Şiirler, Masallı Boyam Mavi Elma Mavi Masallar Dizisi/İlk Okuma Dizisi Mustafa Kemal’in Kayıp Seslerinin İzinde Öğretmenim Atatürk Öykü Yazmayı Seviyorum/Yaratıcı Okuma Yazma Projesi Kitapları (Aytül Akal ile birlikte) Palyaço Okulu Dizisi /İlk Okuma Serisi (El Yazısı) , Pasaklılar 1/ Tehlikeli Maymun, Pasaklılar 2/Timsah Havuzu , Pasaklılar 3/Şapşal Baykuş, Şaşkın Şiirler (Aytül Akal ile birlikte), Sihirli Masallar , Sırsayar, Uçan Şiirler (Aytül Akal ile birlikte), Üşengeç , Vampir Öyküsü , Zaman Torbası, Zeki’nin Zekâsı Kaçtı, Zıplayan Şiirler (Aytül Akal ile birlikte) yayımlanmıştır. Yazarın TUDEM yayınlarından ise Haylaz Pati’nin Serüvenleri1/ Haylaz Köpek Pati, Haylaz Pati’nin Serüvenleri 2/Kremalı Köpek Gofreti, Haylaz Pati’nin Serüvenleri 3 /Flüt Çalan Köpek, Haylaz Pati’nin Serüvenleri 4/

Korkunç Gölge, Haylaz Pati'nin Serüvenleri 5/Öğretmen Sınıfa Ne Getirdi?, Kayıp Kitaplıktaki İskelet (Aytül Akal ile birlikte), Kayıp Kitaplıktaki İskelet 2/Yaşayan Ölüler (Aytül Akal ile birlikte), Kayıp Kitaptaki İskelet 3/ Fare Sarayı (Aytül Akal ile birlikte), Mavi Zamanlar, Mavisel Yener ile Şiir Atölyesi, Mavisel Yener ile Öykü Atölyesi, Şiir Saldım Gökyüzüne kitapları; Uçanbalık Yayınlarından ise Ay Kaç Yaşında? (Aytül Akal ile birlikte), Denizin Büyüsü (Aytül Akal ile birlikte), Hayaletten Mektuplar, Kaç Güneş Var? (Aytül Akal ile birlikte), Kar Sesi (Aytül Akal ile birlikte), Kırmızı Şemsiye (Aytül Akal ile birlikte), Kuş Uçtu Şiir Kaldı (Aytül Akal ile birlikte), Mavi Ay (Aytül Akal ile birlikte), Mimi'nin Serüvenleri 1/ Masalları Çok Severim, Mimi'nin Serüvenleri 2/ Dans Eden Dinozorlar, Mimi'nin Serüvenleri 3/Sevgili Anneanne, Mimi'nin Serüvenleri 4/Kim Bu Yaramaz?, Öğretmen Neden Çıldırdı? Şiirimi Kedi Kaptı (Aytül Akal ile birlikte) kitapları yayınlanmıştır. Yazarın kitaplarının çıktığı Doğan Egmont Yayınlarından kitapları ise şu şekilde: Bu Ne Biçim Armağan? (Aytül Akal ile birlikte), Bu Ne Biçim Kardeş? (Aytül Akal ile birlikte), Bu Ne Biçim Sunum? (Aytül Akal ile birlikte), Bu Ne Biçim Yarışma? (Aytül Akal ile birlikte), Gıdıklanan Kitap (Şiirlerle Değerler Eğitimi), Küçük Kara Balık (özgün eseri şiirleştirerek), Şakacı Kitap, Uçan Nine (Aytül Akal ile birlikte). Yazarın bunun dışında Hep Kitap yayınlarından; Dans Sevenler Ayağa Fırlasın, Kedi Sevenler Buraya Toplansın, Masal Sevenler Bulutlara Baksın, Oyun Sevenler Şapka Taksın, Patlamış Mısır Sevenler Sinemaya Koşsun, Resim sevenler Eğlenceye Katılsın, Şiir Sevenler Parmak Kaldırsın kitapları Mandolin Yayınevinden; Balığım Şiir Yazdı (Aytül Akal ile birlikte), Uçan Şiirler (Aytül Akal ile birlikte) kitapları Türk Tarih Vakfı yayınlarından Önce Çocuklar Düşledi, Kedi Ted'in Serüveni kitapları ve son olarak Redhouse Yayınevinden Reçelli Şiirler (Aytül Akal ile birlikte) adlı kitapları yayınlanmıştır.

Yukarıda belirtilen eser isimlerinden görüleceği üzere; yazarın 8 farklı yayınevinden çıkan 23'ü Aytül Akal ile birlikte olmak üzere toplam 92 kitabı vardır. Yazarın ayrıca hastanede uzun süreli tedavi görmek zorunda kalan çocukların sağaltımlarına yardımcı olabilmek ve onların edebiyattan uzak kalmasını engellemek için Aytül Akal'la birlikte hazırlamış Hastanede Şenlik Var isimli bir proje kitabı bulunmaktadır. Mavisel Yener sadece Türkiye de değil, dünya çocuk yazınında da kendinden bahsettirmiş bir yazardır. Yazarın Zaman Torbası, Gitme Dönmezsin kitapları İngilizce ye, Evinden Kaçan Masal kitabı İngilizce ve Almanca 'ya, Mavi Elma kitabı ise Macarca, İngilizce ve Almanca 'ya çevrilmiştir.

Yazarın üretkenliği ve özgünlüğü çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından ödüllendirilmiştir. Yazar'ın şimdiye kadar aldığı ödüllerden bazıları şunlardır:

- 2017 Kocaeli Yüksek Öğrenim Vakfı (KYÖV) Çocuk Edebiyat Ödülü – Sanata İlk Adım Dizisi / Hep Kitap
- 2017 THE FLYING GRANDPA Scholastic Picture Book Award 2017- Short List / Türkiye’den, Kısa Liste’ye giren ilk resimli kitap (Aytül Akal ile birlikte)
- 2016 HONG KONG Proverse Poetry Antoloji Yarışması Winner of a Place in the Proverse Poetry Prize Anthology 2016 Questions to the Rock şiiriyle, (A. Akal ile birlikte)
- 2015 ÇGYD Yılın Kitabı tasarım ödülü / Reçelli Şiirler (Aytül Akal ile birlikte)
- 2015 Uluslararası Found In Translation Seçkisi Ödülü / Kayıp Kitaplıktaki İskelet (Aytül Akal ile birlikte)
- 2013 Yılın Çocuk Kitapları Yazarı Ödülü (Kosova)
- 2012 Çamlaraltı Koleji Cumhuriyet Sahip Çıkanlar Ödülü
- 2008 Kırmızı Şemsiye adlı kitapla 2008’de CGYD Tasarım Özendirme Ödülü (Aytül Akal ile birlikte)
- 2005 DENİZİN BÜYÜSÜ ÇGYD Yılın En İyi Resimli Kitap ve Tasarım Ödülü (Aytül Akal ile birlikte)
- 2005 Abdullah Baştürk İşçi Öyküleri Yarışması 2.’lik Ödülü
- 2004 Çocuk Edebiyatçıları Birliği Yılın Çocuk Şiiri Kitabı ödülü / Mavi Ay (Aytül Akal ile birlikte)
- 2003 TUDEM Çocuk Romanı Yarışması 1.lik ödülü / Mavi Zamanlar
- 2002 Ömer Seyfettin Öykü 1.lik ödülü
- 2002 Samim Kocagöz Öykü 1. lik ödülü
- 2001 Bu Yayınevi Çocuk Romanı Yarışması 1.lik ödülü / Kayıp Seslerin İzinde
- 2000 Bu Yayınevi Çocuk Mizahı Öyküleri 3.lük ödülü / Üşengeç
- 2000 TÖMER – Anadili 2000’e Öyküler Yarışması Ödülü (Su Yeşili)
- 1999 TÖMER – Anadili Masal Yarışması Ödülü (Evinden Kaçan Masal)
- 1998 – Yeni Asır – İkimizdeki Köşe Yazarları Ödülü (maviselyener.com, 2019)

2.5.3. Araştırma için seçilen eserler

Tez çalışması kapsamında incelenecek olan eserlerin seçimi için üç ölçüt belirlenmiştir. Bunlar; hedef kitle, tür ve tek yazarlılıktır. Mavisel Yener, okul öncesinden

başlayıp yetişkinlere kadar uzanan bir ölçekte hedef kitleye sahiptir. Hedef kitle ölçütüne göre değerlendirme yapıldığında yazarın resmi internet sitesinde (<http://maviselyener.com/>) yapmış olduğu hedef kitle ayrımlarına dikkat edilerek ilkokul 3. ve 4. Sınıf, ortaokul 1,2,3 ve 4. Sınıf ve lise 1. Sınıflar için yazdığı eserler listeye dahil edilmiştir. Yazar; şiir, masal, öykü, roman, tiyatro türlerinde eserler vermiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı yazma ve okuma çalışması için atölye kitapları oluşturmuştur. Tür olarak yazarın öykü ve romanları incelenmiştir. Öykü ve roman türü dışındaki eserler çalışmaya dahil edilmemiştir. Mavisel Yener, bazı kitaplarını Yazar Aytül Akal ile birlikte kaleme alınmıştır. Tez kapsamında incelenen kitaplara bu ortak yazarlı kitaplar dahil edilmemiştir. Ayrıca yazarın daha önce Türk Tarih Vakfından çıkan Önce Çocuklar Düşledi ve Bilgi Yayıneviden çıkan Çorap Canavarı kitapları daha sonra farklı isimlerle yayınlandığı için bu iki eserde çalışmanın dışında bırakılmıştır. Yazarın ‘Kızlar Sünnet Olur mu ?’ adlı hikaye kitabı alt metinler itibariyle ‘Karamelli Akide Şekeri’ adlı kitabıyla eşleştirildiğinde kitapta sadece kitaba ismini veren Kızlar Sünnet Olur mu? adlı öykünün farklı olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple Kızlar Sünnet Olur mu? adlı kitabı sadece ilk öyküyle sınırlı tutulmuştur. Bu üç ölçüte göre seçme yapıldığında 9-16 yaş aralığına hitap eden, Mavisel Yener’in tek yazarlı olarak yer aldığı roman ve öykü türündeki 32 kitap tez kapsamına alınmıştır. Tablo 1’de bu kitaplara ait künye bilgileri verilmiştir.

Tablo 1

İncelenen kitaplara ait künye bilgileri

No	Kitabın Adı	Türü	Sayfa	Yayınevi	Yılı	Baskı
1	Çikolata Zamanı	Öykü	64	Bilgi	2017	11.
2	Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan Takım	Roman	64	Bilgi	2018	6.
3	Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldıran Kasaba	Roman	64	Bilgi	2017	4.
4	Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	Roman	64	Bilgi	2016	3.
5	Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	Roman	64	Bilgi	2013	1.
6	Çılgınlar Sınıfı / Atlantis Takımı	Roman	125	Bilgi	2017	2.
7	Öğretmen Neden Çıldırdı?	Öykü	72	Uçanbalık	2011	3.
8	Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	Roman	165	Bilgi	2007	1.
9	Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	Roman	165	Bilgi	2007	1.
10	Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	Roman	165	Bilgi	2018	8.

11	Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	Roman	165	Bilgi	2010	2.
12	Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	Roman	165	Bilgi	2010	1.
13	Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	Roman	165	Bilgi	2016	3.
14	Gitme Dönmezsın	Öykü	103	Bilgi	2011	1.
15	Gölgeler Islanmaz	Öykü	103	Bilgi	2013	1.
16	Karamelli Akide Şekeri	Öykü	104	Bilgi	2017	3.
17	Kızlar Sünnet Olur mu?	Öykü	78	Bilgi	2011	4.
18	Mavi Elma	Öykü	72	Bilgi	2017	7.
19	Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	Roman	172	Bilgi	2015	7.
20	Pasaklılar / Tehlikeli Maymun	Roman	175	Bilgi	2016	2.
21	Pasaklılar / Timsah Havuzu	Roman	185	Bilgi	2016	1.
22	Pasaklılar 3 – Şapşal Baykuş	Roman	184	Bilgi	2017	1.
23	Sırsayar	Roman	192	Bilgi	2010	2.
24	Üşengeç	Öykü	140	Bilgi	2013	9.
25	Vampir Öyküsü	Öykü	67	Bilgi	2016	5.
26	Zaman Torbası	Öykü	64	Bilgi	2017	4.
27	Mavi Zamanlar	Roman	208	TUDEM	2017	27.
28	Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	Öykü	61	Bilgi	2008	2.

2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim, çok kültürlü eğitimde çocuk edebiyatı ve Mavisel Yener'in kitaplarıyla ilgili alan yazında yer bulmuş yurtdışı ve yurtiçinde gerçekleştirilen çalışmalardan bahsedilmiştir.

Günay ve Aydın(2015), Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Yapılan Araştırmalarda Eğilim: Bir İçerik Analizi Çalışması adlı makalelerinde Türkiye'de çok kültürlü eğitim ile ilgili çalışmaları incelemiş ve araştırma neticesinde çok kültürlü eğitim ile ilgili çalışmaların daha çok son 10 yılda gerçekleştiğini, ülkemizde bu alanla ilgili çalışmaların yavaş yavaş arttığını tespit etmişlerdir. Araştırmada çok kültürlü eğitim çalışmalarında hedef kitlenin genellikle öğretmen, öğrenci ve akademisyenlerden oluştuğu ve nicel araştırma yöntemlerine sıklıkla başvurulduğu saptanmıştır.

Destebaşı ve Karabuğa (2013), Kültür Köprüsü: Uluslararası Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Öğretim Materyali Olarak Kullanımı adlı makalelerinde çok kültürlü ve uluslararası edebiyat kavramları hakkında bilgiler vermiş, tanımlamalarda bulunmuştur. Makalede çok kültürlülük öğelerine ilişkin öğretim programlarında yer alan kazanımlar incelenmiş ve özellikle Türkçe dersine yönelik 5,6,7 ve 8. Sınıfta kazanımların yetersiz olduğu toplamda 4 kazanımın bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda eğitimcilere, program geliştirmecilere , öğretmen yetiştiren kurumlara araştırmacılara ve yazarlara öneriler geliştirilmiştir. Araştırmacılar için çok kültürlü çocuk edebiyatının alanda daha fazla irdelenmesi ve bu eserlerin tanıtılması önerisinde bulunulması dikkat çekmektedir.

Polat ve Kılıç (2013), Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim Ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri adlı makalelerinde çok kültürlü eğitimin en önemli öğelerinden birinin öğretmen olduğuna dikkat çekilerek öğretmen eğitimi konusunun önemine değinmiş, bu konuda öneriler sunmuşlardır. Çalışmada Türkiye de her yıl ilk ataması yapılan öğretmen sayısına dikkat çekilerek bu öğretmenlerin farklı kültürel özellikler barındıran coğrafi bölgelerde göreve başladığında kültürel farklılıklardan dolayı sıkıntı yaşayabileceği belirtilmiş, bu konuda önemler alınmasının ve mevcut kadrolarda bulunan öğretmenlerin de çok kültürlü eğitim konusunda bilgilendirilmelerinin faydalı olacağı vurgulanmıştır. Çalışmada ayrıca çok kültürlü yeterlilikle ilgili yanlış algıların önüne geçilmesinde ülkelere özgü toplumsal yapı farklılıklarının dikkate alınması , Türkiye için bir çok kültürlü yeterlilikler anlayışı oluşturulması önerilmiştir.

Özcan (2018), Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye’deki Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorunu adlı yüksek lisans tezinde, Suriye iç savaşı sonrası Türkiye’ye gelen Suriyeli sığınmacıların eğitim sürecindeki ilgili uygulamalar hakkında eğitimcilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Söz konusu uygulamalar çok kültürlülük bağlamında incelenmiştir. Araştırmada, Geçici Eğitim Merkezlerinde uygulanan eğitimlerin ve diğer politik yaklaşımların Türkiye’nin bu bağlamda bir çok kültürlü eğitim politikası izlediği sonuca varılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın yakın zamanda seçmeli dersler listesine Arapça derslerini ekleyeceğinden bahsedilen çalışmada, bu durumun önemli bir çok kültürlü eğitim göstergesi olduğu belirtilmiştir.

Yanık (2012), Dünyadaki Çokkültürlülük Tartışmaları Bağlamında Türkiye’de Çokkültürlülük Eleştirel Bir Bakış adlı doktora çalışmasında Türkiye’de çokkültürlülük kavramına yönelik tarihsel arka planı ve anlayışı dünyadaki çokkültürlülük anlayışı ile birlikte ele almış ve Türkiye’deki çok kültürlülüğe yönelik anlayışın kavramın arka planını sorunlaştırma üzerine kurulu olduğunu, dünyadaki temel tartışma noktalarının ise çokkültürlü

uygulamalarda karşılaşılan problemleri aşmaya yönelik olduğu tespitinde bulunmuştur. Araştırmanın en önemli sonucu olarak ülkeler açısından çokkültürlülüğün algılanışı ve uygulanışının tarihsel, siyasi, coğrafi farklılıklardan etkilenebileceği, bu durumun da çokkültürlülüğü ülkelerin özelinde değerlendirme zorunluluğu ortaya çıkarması olduğu belirtilmiştir.

Avcı (2017), Mavisel Yener'in "Dolunay Dedektifleri" Roman Dizisinde Ortaokul Çağındaki Çocuklar İçin Öngörülen Kazanımlar adlı yüksek lisans tezinde yazarın Dolunay Dedektifleri serisinde yer alan 6 kitabın ortaokul çocukları için hangi kazanımları oluşturmada etkili olduğu ve Türkçe öğretim programında yer alan 1-8. Sınıflar için belirlenen kazanımlarla ortak noktalarını belirlemiştir. Çalışmada Dolunay Dedektifleri serisinde yer alan kitapların öngördüğü kazanımlar ile Türkçe öğretim programında yer alan toplam 44 kazanımın eşleştiği görülmüştür. Araştırmacı öneri olarak bahsedilen kitaplardan bazı parçaların Türkçe ders kitaplarında yer almasının öğretim programlarında yer alan kazanımları elde etmede önemli bir araç olduğunu belirtmiş, bu yönde öneri belirtmiştir.

Cesur (2015), Mavisel Yener'in Çocuklara Yönelik Öykülerindeki Eğitsel İletiler Üzerine Bir Araştırma adlı yüksek lisans çalışmasında çocukların; kişisel ve toplumsal gelişimlerini, çocuklardaki ulusal ve evrensel düşünceye yönelik gelişimlerini etkileyen eğitsel iletileri ve bunların aktarım şeklini incelemiştir. Yazarın kitaplarında 496 adet kişisel gelişime yönelik ileti olduğunu tespit eden yazar bu durumu; yazarın çocukların kendi kişisel gelişimlerine daha fazla ağırlık verdiği şeklinde yorumlamıştır. Kişisel gelişimden sonra en fazla eğitsel iletiyi toplumsal gelişme konusunda 96 iletiyle tespit eden araştırmacı, ulusal düşünce ve dil gelişimi konusunda da yazarın kitaplarının eğitsel iletiler taşıdığını, evrensel düşüncenin gelişimi için ise az sayıda iletiye rastlandığını bulgulamıştır.

Karatay, Destebaşı, ve Demirbaş (2015), Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin 6, 7 Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Karakter Gelişimine Etkisi adlı çalışmalarında son yıllarda artan bir ilgiyle takip edilen karakter eğitimi yaklaşımlarından biri olan "Edebiyat Temelli Karakter Eğitimi"nin 6, 7 ve 8. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin ahlaki gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada değerlerin kazandırılma sürecinde çocukluk çağının önemine değinilirken, çocuk kitaplarının bu maksatla iyi birer materyal olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucunda çocuklarda değer edinimi konusunda anlamlı bir değişiklik olduğu belirtilirken aynı zamanda bu davranışların öğretmenler ve veli tarafından da gözlemlendiğini vurgulamışlardır.

Sever (1995), Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Yapısal ve Eğitsel Özellikler adlı çalışmada çocuk kitaplarının taşıması gereken hem dış hem de iç unsurları belirlemiştir. Çalışmada çocuk kitaplarının iç yapı özelliklerinden tema ve kahramanlar öğelerine dikkat çeken yazar, bu çalışmanın da alanıkan giren demokratik değerler ve evrensel düşünce temalarında eserler konusunda çocuk yazını yazarlarına önerilerde bulunmuştur.

Öncü (2011), Mavisel Yener'in Romanlarında Çocuk ve Eğitim Teması adlı yüksek lisans tezinde Mavisel Yener'in çocuklar için kalema aldığı 8 romanı; yazarın çocuk ve eğitim üzerine görüşleri ile romanlarda yer alan eğitim ile ilgili öğretmen, öğrenci ve eğitim ortamı uygulamaları açısından incelemiştir. Araştırma neticesinde yazara ait kitapların çocuklarda merak unsuru uyandırıcı öğelere sahip olduğu, çocukları eğlendirdiği, öğretme amacı güdülmeden öğreticiliğe sahip olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada eğitim ortamlarıyla ilgili Mavisel Yener'in öğretmen karakterlerini iki tipte verdiği, bunların birinin geleneksel diğerrinin modern eğitimci tipi olduğu saptanmıştır. Eğitim ortamlarıyla ilgili yanlış uygulamaların romanlarda zaman zaman eleştirildiğine dikkat çeken araştırmacı sonuç itibarıyla Mavisel Yener'in romanlarını çocuklar için okutulabilecek eserler olduğu önerisini dile getirmiştir.

Aydemir (2010), Çocuk Edebiyatı Yazarı Olarak Mavisel Yener'in Eserleri Üzerine Bir Araştırma adlı Yüksek Lisans tezinde Mavisel Yener'in roman, öykü ve masallarını eğitim, insani ilişkiler ve aile üst temaları ile ilgili olarak incelemiştir. Araştırmada Mavisel Yener'in kitaplarında çeşitli temaları ustalıkla işlediği, dil açısından Türkçe kelimeleri kullanmaya dikkat ettiği, gerçek yaşamdan konu ve kahraman seçimi yaptığı tespit edilmiştir.

Anaz (2018), Mavisel Yener'in Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Dil Özellikleri, Söz Varlığı, Anlatım Teknikleri Ve Dış Yapı Özellikleri Bakımından İncelenmesi adlı doktora tezinde Mavisel Yener'in toplam 77 adet kitabını inceleyerek onları dil özellikleri, söz varlığı, anlatım teknikleri ve dış yapı özellikleri üzerinden değerlendirmiştir. İnceleme neticesinde Mavisel Yener'in çocuk edebiyatında eserlerinde ödül aldığı öyküleriyle en ön plana çıktığı, eserlerinin dış ve iç yapı nitelikleri olarak çocuk edebiyatı ölçütlerine genel olarak uygun olduğu, ayrıca kitaplarının çocuklar için nitelikli bir dil ve anlatım ile eğitsel özelliklere sahip olduğu saptanmıştır. Araştırmacı bu çalışmanın sonucundan hareketle Mavisel Yener'in kitaplarının Türkçe eğitiminde nitelikli birer materyali olarak kullanılabileceği sonucuna varmıştır.

Akkaya, Susar Kırmızı, ve İşçi (2018), Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülüğe İlişkin Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı makalelerinde öğretmen

adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin algılarının düzeyi ile bu algı düzeylerinin baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, cinsiyet, okunan kitap sayısı, öğrenim görülen bölüm, yaşanan bölge, sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturulmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda temel eğitimde önemli birer alan olan sınıf öğretmenliği ve türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının çok kültürlülük algılarının yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda çok kültürlülük algısında yaşanan bölge, sınıf düzeyi, öğrenim görülen bölüm, cinsiyet, okunan kitap sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu gibi değişkenler açısından herhangi anlam birer farklılık tespit edilemediği belirtilmiştir.

Uz Erşahin (2009), Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi Ve Eğitsel Öneriler adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim ikinci kadem sınıfları için Türkçe kitaplarında yer alan dört adet çocuk edebiyatı ürünü içerik olarak incelemiştir. Metinlerin incelenmesi ölçütlerini araştırmacı; konu, kahramanlar, zaman ve mekân, kurgu, dil ve anlatım özellikleri, ana düşünce, yardımcı düşünceler olarak belirlemiştir. İncelemeler sonunda araştırmacı seçilen metinler için de hem beklentileri karşılayan hem de beklentileri karşılamayan metinler bulunduğunu tespit etmiştir.

Temur (2008), Çocuk Edebiyatında Göç ve Göçmenlik Olgusu adlı yüksek lisans çalışmasında çocuklara yönelik yazılmış, teması göç veya göçmenlik olan çocuk edebiyatı eserlerinde ele alınan göç olgusu, betimsel analiz kullanılarak çocuk edebiyatı bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmacı, araştırmaya dahil ettiği kitapları; dil, karakterler ve yazarın bakış açısı, göçmen karakterler ile onların metinlerde yer alan mekânının özellikleri, olay örgüsünün göçmenlerin kendi algısında ve kendilerine olan saygılarına yönelik, plan ve biçimsel özellikler olarak incelemiştir. Araştırmacı, incelediği eserlerde göçmen karakterlerin önceki hayatlarına yönelik açıklamaların kitaplarda yeterince yer almadığı, görsellerde biçimsel özelliklerinin bazı kitaplarda orantısız verildiğini, göçmenlere yönelik iğneleyici ve aşağılayıcı sözlerin kitaplarda yer aldığını bulgulanmıştır. Göç ve göçmenlik algısıyla ilgili bu çalışma aynı zamanda çok kültürlülüğün doğasında bulunan farklılıklara yönelik tespitleri de içermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama ve işleme süreçleri hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki çok kültürlülük öğelerinin incelenmesini konu alan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerine dayalı olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. "İçerik analizinde temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır" (Yıldırım & Şimşek, 2018).

3.2. Evren / Örneklem

Bu araştırmanın evrenini; Mavisel Yener'in çalışmanın yapıldığı yıl olan 2019 yılına kadar çeşitli yayınevlerinden çıkan toplam 92 kitabı oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Mavisel Yener'in 9-15 yaş aralığındaki kitleye hitap eden öykü ve roman türündeki toplam 28 adet eseri oluşturmaktadır. Yazarın daha önce 'Çorap Canavarı' ve 'Önce Çocuklar Düşledi' isimleriyle yayımlanan kitaplarının daha sonra farklı isimlerle yeniden yayımlanmasından dolayı yukarıda anılan bu iki kitap örnekleme dahil edilmemiştir. Ayrıca yazarın 'Derin Yırtmaç' isimli eseri hedef kitlesi nedeniyle araştırma dışı bırakılmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Veri toplama sürecine örnekleme yer alan kitaplarının edinilmesiyle başlanmıştır. Edinilen eserlerin orijinalliğinin kontrolü yapılmıştır. Ardından önceden belirlenen temalar çerçevesinde söz konusu her kitap ikişer kere okunarak kodlamalar yapılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Yıldırım ve Şimşek (2018), nitel araştırmada verilerin sırasıyla dört aşamada analiz edildiğini belirterek bu sıralamayı; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde belirtmektedir. Bu araştırmada temalar önceden belirlenmiş ardından verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Verilerin kodlaması aşamasında temalarda değişiklikler yapılmış bazı alt temalar eklenmiş veya çıkarılarak temalara son şekli verilmiştir. Bu durumla ilgili Yıldırım ve Şimşek (2018), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırmalar adlı eserlerinde bu konuyla ilgili görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

"Verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturmak mümkündür. Bu kavramsal yapıya göre kodlama yapılır. Ancak ortaya çıkan yeni kodlar

listeye dahil edilir. Bu şekilde önceden belirlenen bir kod listesi içerik analizini yönlendirirken, tümevarımcı bir anlayışla verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkan veriler de daha önceden oluşturulan kod listesine eklenir ya da yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilir” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 246).

Bu araştırmada kodlar çok kültürlülük bağlamında aşağıdaki tabloda görüldüğü şekilde belirlenmiştir.

Tablo 2

Veri analizinde kullanılan kodları gösteren tablo

Üst Tema	Alt Tema	Kod
Etnik Unsurlar	İrk	E1
	Dil	E2
	Din	E3
	Cinsiyet	E4
	Ortak İnsanlık Ülküsü	E5
Dezavantajlı Gruplar	Engelli Olma	D1
	Kadın Olma	D2
	Yaşlı Olma	D3
	Çocuk Olma	D4
	Sosyal Statü	D5
	Bireysel Farklılıklar	D6
	Fiziksel Farklılıklar	D7
Kültürel Unsurlar	Yemek Kültürü	K1
	Tarihi ve Kültürel Miras	K2
	Baskın Evrensel Kültür	K3
Canlılara Saygı	Doğa Sevgisi	C1
	Hayvan Sevgisi	C2
İletişim	Çocuk- Yetişkin İlişkisi	İ1

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerliliğin ve güvenirliliğin denetlenmesi amacıyla Nitel veri analizlerinde kullanılan Miles ve Huberman modeli uygulanmıştır. Bu model araştırmacının tespit ettiği kodların farklı kodlayıcılar tarafından yeniden kodlanması ve kodlayıcılar arası benzerlik oranına dayanmaktadır.

Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik: $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir (Baltacı, 2017, s. 8).

Bu araştırmada elde edilen veriler araştırmacının dışında iki farklı uzman tarafından da kodlanmıştır. Araştırmacı ile 1. Uzman arası uyuşma oranı %83,4 olarak 2.Uzman ile uyuşma oranı ise %86,5 olarak gerçekleşmiştir. Miles- Huberman (1994), bu modelde içsel tutarlılığın sağlanabilmesi için benzerlik oranlarının en az %80 olması gerektiğini belirtmiştir (aktaran Baltacı, 2017).

3.6. Araştırmacının Rolü

Çalışmada; araştırmacı, önceden belirlediği ve süreç içerisinde geliştirdiği temalar ve alt temalar ışığında söz konusu kitaplarda yer alan çok kültürlülük öğelerinin tespiti ve yorumlanması rolünde yer almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen bulgular ışığında araştırmanın problem ve alt problem cümleleri irdelenecektir.

4.1.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında İçerik Açısından Çok Kültürlülük Öğelerine Yönelik Bakış Açısı Nasıldır?

Araştırmanın problem cümlesi olan 'Mavisel Yener'in hikâye ve romanlarında içerik açısından çok kültürlülük öğelerine yönelik bakış açısı nasıldır?' sorusu dikkate alındığında yazarın 28 kitabında toplam 245 adet çok kültürlülük öğelerine ait ileti tespit edilmiştir. İleti sayılarının incelenen kitaplar arasındaki dağılımını gösteren tablo şu şekildedir:

Tablo 3

Çok kültürlülük öğeleri tespit edilen toplam ileti sayısı

Kitap İsmi	Çok kültürlülük Öğeleri Toplam İleti Sayıları
Çikolata Zamanı	1
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan	7
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldırın Kasaba	4
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	4
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	7
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	9
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	7
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	4
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	6
Üşengeç	13
Zaman Torbası	10
Mavi Elma	9
Karamelli Akide Şekeri	14
Kızlar Sünnet Olur mu?	1
Vampir Öyküsü	7

Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	3
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	3
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	28
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	10
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	18
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	3
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	28
Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	16
Mavi Zamanlar	6
Öğretmen Neden Çıldırdı?	9
Sırsayar	24
Gölgeler Islanmaz	24
Gitme Dönmezsün	29

Yukarıdaki tabloya bakıldığında Mavisel Yener'in kitaplarında çok kültürlülük öğelerinin sık sık kullanıldığı görülmektedir. İletilerin elde edildiği kitapların sayfa sayılarının birbirinden farklı olması ileti sayısı açısından bir karşılaştırmayı mümkün kılmaya bile yine de sayılar üzerinden en fazla iletinin yer aldığı ilk beş kitap; Gitme Dönmezsün, Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları, Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar, Gölgeler Islanmaz, Sırsayar olarak göze çarpmaktadır. Çok kültürlülük öğelerinin en az bulunduğu beş kitap ise sırasıyla; Çikolata Zamanı, Kızlar Sünnet Olur mu? Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı, Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde, Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı kitapları olarak tespit edilmiştir.

Elde edilen verilere bakıldığında Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında çok kültürlülük öğelerinin yer aldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Yazarın kullanımlarına bakıldığında ise çok kültürlülüğe ilişkin olumlu bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Bu kullanımlara ilişkin alt problem cümleleri incelendiğinde ise karşımıza şu sonuçlar çıkmaktadır:

4.2.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında 'Etnik Unsurlar' Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda etnik unsurlar üst teması beş ayrı alt temaya ayrılmıştır. Bu alt temalar sırasıyla Irk/Yabancı (E1), Dil (E2), Din (E3), Cinsiyet (E4)

ve Ortak İnsanlık Ülküsü (E5) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki etnik unsurlara yönelik iletiler aşağıdaki alt temalar özelinde şu şekildedir.

4.2.1. 'İrk/ Yabancı' alt temasına ait tespit edilen iletiler

Etnik unsurların çocuk kitaplarında yer alış şekli fiziksel ve bilişsel olarak gelişmekte ve dünya görüşü oluşturma sürecindeki çocukta ayrımcılığı ve kavgayı tetikleyecek şekilde değil birleştirici, ortak unsurları ön plana çıkaracak şekilde olmalıdır. Çocuk kitaplarında İrk/Yabancı kavramlarıyla ve özellikle de yabancı karakterle karşılaşan çocukların zihinsel olarak bu farklılıkları doğal olarak görmesi, kendi özelliklerinin dışında da insanların var olabileceğini bilmesi gerekir. Çocuk edebiyatçısının bu bağlamda kitaplarında yer verdiği farklı ırklarda karakterlere yönelik olumsuz yorum yapmaması önemlidir. Araştırma kapsamında bulunan iletilere bakıldığında Mavisel Yener'in bu konuda ölçütleri büyük oranda karşıladığı görülmektedir.

“—Yabancı var mı müşterilerden?

—Var tabi, olmaz mı; her zaman olur biliyorsun... Beş odam var Japonlarda” (Yener, 2016b, s. 64).

“Sahibi bir Alman, pek öyle karışıp görüşmez. Ben işimi yaparım...” (Yener, 2015, s. 56)

“— Müslümanı, Ermenisi, Rumu, Musevisi hep bir arada uyum içinde yaşanırdı. Hatta işgal sırasında bunlardan Türklerle omuz omuza çalışanlar çok olmuştur” (Yener, 2015, s. 82).

“—Annem anlatırdı, Rum komşularımız. İzmir işgal edilince kendi askerlerinden kaçmışlar. İzmir'den ayrılmadan önce tavuklarını ördeklerini anneme teslim etmişler” (Yener, 2015, s. 82).

“Babam Bergama'da pamuk işçiliği yapardı. Bin dokuz yüz on ikide Rumeli'den gelmişler. Ben beş yaşındaydım, hayal meyal hatırlıyorum buraya göçüşümüzü. Anne tarafım Boşnak” (Yener, 2007, s. 34).

“Her öğrenci Avrupa'nın farklı bir köşesinden, ayrı bir renk getirmişti kampa. Önce ürkek, çekingen bakışlar dolaşmıştı her yanda; sonra göz göze gelmeler, gülümsemeler... Derken ısınmışlardı birbirlerine. Boyunlarına astıkları isimlikler önceleri birbirlerini isimleriyle çağırabilmeleri için yardım ediyordu” (Yener, 2007, s. 53).

“Bir hafta süresince buluşlarını sergileyip, deneysel gösteriler yaptılar. Bilgilerini paylaştılar. İzmir ve Efes antik kentini gezdiler. Birbirlerinin kültürü hakkında bilgiler aldılar” (Yener, 2007, s. 55).

“Siz geleceğin yöneticilerisiniz. Bu nedenle başka ülkelerin de tarihini, kültürünü, doğal güzelliklerini, eğitim sistemini öğrenmeniz gerek. Gezilerinize başlarken öncelikle kendi tarihinizi, kültürünüzü iyi öğrenmenizi,

bildiklerinizi gittiğiniz ülkelerdeki çocuklara aktarmanızı öneririm” (Yener, 2007, s. 58).

“Tanısın tanımasın gördüğü her insanla selamlaşırdı Ahmet. ‘Selam vermek gerek, buralıysa hemşehrimizdir, değilse misafirimizdir’ diye düşünürdü” (Yener, 2017g, s. 24) .

“Belki de turistlerdir. Biz buraları yeni öğrendik. Onlar nasıl da bilip geliyorlar” (Yener, 2016b, s. 19).

— Bunlar eğer turistse neden birlikte gezmiyorlar?
—Ne yani öyle bir gereklilik mi var?” (Yener, 2016b, s. 49).

“Kale apartmanındaki yaşlı komşu kadın mı bu yoksa? Adı Hristallu’ydu da soyadı neydi? Hatırlamıyorum ki... İsim benzerliğidir belki de.
‘Sevgili Hristallu Yanni’nin yolu samanyoluna karıştı. Seni unutmayacağız, Işıklar içinde yat! Yanni Ailesi’ Gazetede bu ilanı üçüncü kez okuyorum” (Yener, 2011a, s. 9).

“Conte’yi anlatıyordum değil mi? Bence seviyordu o kızı. Zahide’nin babası, Fransız askerlerine yiyecek getirirdi tekneyle... Hah, tamam konuyu dağıtmıyorum. Yasak bir sevdandı işte. Conte ile Zahide’nin birbirine akmıştı gönülleri. İki ömrün sayfaları birleşti, sonra ayrıldı yine. Her seveda gibi...” (Yener, 2011a, s. 36).

“Babadan ocakçı olduğunu anlattı Ahmet. Babası Arabistan’dan gelen, deve boncuğu yapan ustalardan öğrenmiş bu işi” (Yener, 2011a, s. 84).

“Yarım yamalak Türkçesiyle, Ukrayna’da bir çocuğu olduğunu, ülkesindeyken ortopedi hemşireliği yaptığını anlattı. Bir gün ülkesine dönüp mesleğini yapmak istiyormuş. Öylesine genç görünüyordu ki, anne olduğuna inanmak güçtü” (Yener, 2013b, s. 67).

“Fahri Kozalak çocuklarla iskele meydanında buluştu. Yorgo Seferis’in butik otel ve restoran olarak kullanılan kesme taştan evinin dar sokağından geçip kıyıya vardılar” (Yener, 2010b, s. 136).

— Okula gitmiyor musun?
—Hayır efendim, gitmiyorum. Ailem Pasaklılar Kenti’ne yeni taşındı. Daha önce Cartcurt Kenti’nde oturuyorduk ama savaş başladı. Biz de mecburen buraya göçmek zorunda kaldık” (Yener, 2016d, s. 96).

Yukarıdaki iletilerde yazar, yabancı karakterler ilgili yazar ya hiçbir yorum yapmamış ya da olumlu özelliklerle çocuklarda ön yargı oluşumunu engellemeye çalışmıştır. Yazar; yabancı kavramıyla ilgili farklı insan yapılarının doğal bir durum olduğunu vermekle kalmamış aynı zamanda ‘noel baba, prens’ gibi farklı kültür öğelerine, atasözlerine, inanışlara de yer vermiştir.

“Belki de Noel Baba’nın kapı yerine bacadan girmesi on binlerce yıl öncesine dayanıyordur, dedi Kemal” (Yener, 2017b).

“Yaşlı adamın sesi dostçaydı. Ece onu beyaz saçları, kırmızı yanakları, tombik haliyle Noel Baba’ya benzetmişti” (Yener, 2016b, s. 11).

“Sana boşuna ‘sabırsız prens’ demiyoruz. Hemen başka şeyler yapmak istiyorsun” (Yener, 2016b, s. 92).

"Aklıma satrançla ilgili bir Fransız atasözünü getirdin: İyi kalpliysen satranç oynayamazsın" (Yener, 2010a, s. 121).

İletiler tespit edilirken bağlamından koparılmamaya önem gösterilmiştir. Aşağıdaki alıntıda ırk temelli yaklaşım görülüyor olsa da öykünün tamamında bu durumun yanlışlığı vurgulanmış ve ana fikir olarak mülteci sorununa değinilmiştir.

“Araba kabuklarını itti kenara, dikkatle baktı gazetede ki fotoğrafı alttaki yazıyı okudu: ‘Kaçak göçmenler Ege denizinde boğuldu.’

(...)

Geçende sokakta hareket oldu, perdeler aralandı, kapıların önünde sandalyeler atıldı. Köpeklerin bile bakışları duruşları değişti. Çoluk çocuk seyre çıktı. Araplar basmıştı mahalleyi. Halide’ye de gırgır konusu çıkmıştı:

—Bunlar gülünce dişleri bembeyaz görünüyo... Kız ana bunlar çok mu kahve içmişler ne?

—Sırıtıp durma, diye azarlamıştı anası. Her kafadan bir ses yükseliyordu.

—Benimki anlatıyordu geçende, bunları görmüş Hatuniye Camii’nin oralarda dolaşırlarmış, ne diye geldiler ki?

—Cuma namazına gelmişlerdi topluca.

—Tezveren’e gelmişlerdir belki...

—Kız ne bilsin onlar Tezveren’i

—E o da ‘Arap dedesi’ ya teyze, bunlar da Arap, ondandır.

—Komser amcan anlattı, biliyom ben bunları, Basmane’de döküntü otellerde kalırlarmış, Somali mi Sudan mı ne oralardan gelmişler. Her gün emniyete imzaya giderlermiş, amcan biliyor. Ellerinde izinleri bir şeyleri yokmuş, kaçak işte anlayacağın.

—Yahu bunca adam kaçak olur mu ne yer ne içerler?

—Size ne be! Amma yaygara ettiniz!

—Kaçacaklar başka ülkeye, oralar kabul ediyormuş bunları. Geçen de amcan para vermiş birine, karınca sürüsü gibi üşüşmüşler başına hepsi. Musallat oldular mı yandın valla... Hatuniye Camii’nin oradan biliyor bunları dedim ya...

—Aç bilaç olunca adam, elbet musallat olur. Niye öyle diyon Hasibe yenge, onlarda insan.

—Aman yok erimesin için; geçende esnaf acımış bunlara yemek vermişler, pilavı filan elleriyle yerlermiş, çok pisler çook...

—Bacım bunlar hastalık da taşıyordu, gitsinler de iyice bir yıkayalım sokağı

—Kendi insanımıza iş yok aş yok bir de bunları mı taşıyacağız defolsunlar nereye giderlerse...

(...)

Halide’nin bakışları fotoğrafı kuşattı; dün, bugün, yarın düğüm oldu yüreğinde. Yeniden üledi:

—Anne, bir bak bunlar geçende buraya gelenler değil mi, bak işte... O adamlar işte... Yemin ederim onlar!

Annesi yan gözle baktı, ses tonu umursamazdı:

—Arap, araba benzer, değildir onlar. Hadi çabuk ayıkla şu arakayı” (Yener, 2011a, s. 96).

Yukarıdaki iletiye benzer olarak yine yazarın kitaplarından elde edilen bazı kullanımların ilk bakışta etnik unsurlara yönelik olumsuz çağrışımlar uyandırmasına rağmen anlatılan olayın bağlamından bu olumsuzlukların eleştirildiği ortaya çıkmaktadır. Bahsedilen duruma yönelik iletiler aşağıdadır.

“— Fuat senin bir arkadaşın vardı hani...Adı Berbarian. Ne oldu ona?

— Ha, o Rum çocuğu... Ne günlerimiz geçti beraber. Cancığer severdik birbirimizi.

—Eee ne oldu?

—Batılı bankacıların İstanbul'daki işlerini takip eden biri olmuş. Artık o eski Berbarian değil. Aç gözlü olmuş” (Yener, 2015, s. 62).

“Sonraları dediler ki, Conte, Fransa'ya yalnız gitmiş, Zahide utancından dönememiş buralara. Birileri de dedi ki, Fransa'ya gitmiş evlenmişler...Şimdi siz de diyorsunuz ki ‘Bu şişeyi o gönderdi.’ Nasıl inanabilirim buna. Film çekiyorsunuz ama utanmıyor musunuz bana yalan söylemeye... Kimin soyadı Vitalis? Şu Türkçe bilmeyen kameramanın mı? Bana ne onun soyadından ...” (Yener, 2011a, s. 40).

“Herkesler duysun diye ortaya konuşuyor, fotoğrafı sallıyordu:

—Na bak, bu benim rahmetli annem, yanındaki de Yaşarım. Koynumda taşıyım suretlerini. Ah Yaşarım ah! Ballıkuyu’da onca kız vardı. Mazara denen bu aşifteyle evlenme, dediydi anacım; ama dinlemedi ki... Bunun dedesi Bornulardanmış, nohut tarlasında cam eritip bilezik yaparmış nenesi, o biçimlerden yani... Afrikalıdan hayır gelmez, GİTME DÖNMEZSİN dedimdi. Soyu soppu kurusun, Ah Yaşarım ne ettiler sana ahhhh...

Çekirge bacaklı atladı:

—Dilin sırtın ıslak elbet, orada in bulmuş kendine bunun kinleri. Ne varmış lan soyumuzda? Kimmiş o biçim?

—Zenci piçleri n’olacak! Dana bayramı bile kutlardı dedesi bunun. ‘Godyayım’ diye yalan söylerdi nineler” (Yener, 2011a, s. 100).

Yazar bazı iletilerde ise ırk ayrımını ortadan kaldırmış, bağlamdan hareketle onların önemsizliğine vurgu yapmıştır. Aşağıdaki iletilerde bunun örnekleri görülmektedir.

“Birce Alyanoi’de yaşayan görünmez çocuklarla saklambaç oynadıklarını düşündü. Kendisi de gönüllü ebe olmuştu oyunda. Az sonra saklandıkları yerden çıkacaklardı belki de...” (Yener, 2017e, s. 29).

“Hiç tanımadığımız birinin yardımına koşmuş olmamız onu çok etkilemiş. İvrızıvr kent başkanından emir aldığını ama çok pişman olduğunu söyledi. Başkanları teşekkür bile etmemiş, çok kırgındı” (Yener, 2017f, s. 178).

Mavisel Yener'in kitaplarında Irk/yabancı kavramına yönelik genellikle olumlu iletiler bulunmakla beraber dilimize yerleşmiş ve farklı etnik yapıdaki insanları incitebilecek bazı kullanımların da yer aldığı tespit edilmiştir. Bu kullanımlar:

“Oradan ‘Kaz uçar da Laz uçmaz mı?’ diye bağırarak bazen balıklama, bazen çivileme yaptığımız atlayışlar küçüklüğümün unutulmaz anıları içerisinde” (Yener, 2011a, s. 38).

—Sussana Pasakcan! Biz de anlamadık ne olduğunu!
Pasakgöl, planımı hemen fark etmişti
—Anladıysam Arap olayım! dedi” (Yener, 2016d, s. 39).

Bununla beraber yazarın kitapların bir kısmında olay örgüsü gereği çatışma oluştururken kötü kahramanların bir kısmına yabancı kimlikleri oturttuğu görülmektedir. Olumsuz olarak tespit edilen bu iletiler şunlardır:

“Amerikalı bir mücevher avcısına ulaştırılacak değerli taşları dün gece Suriye asıllı mimar Davut’a teslim edilirken ele geçirdik. Sivil polis izliyordu bir süredir, sonunda iş üstünde bastırdık işte” (Yener, 2018b, s. 146).

“Senin felaket dediğin şey, bizim kurtuluşumuz. Şu kadarını söyleyebilirim ki bu dengelerin değişmesi Mısır’ın yararına olabilirse Mısır tarihi başarımızı altın harflerle yazar” (Yener, 2017e, s. 95).

“Kaçakçılık ve Organize Suçlarla Mücadele Daire Başkanlığı ekipleri Azerbaycanlı kadının görüştüğü isimleri tek tek belirlemeye başladı. Kadının eroinle suçüstü yakalanmasından sonra hepsi telaşlı zaten, nasıl olsa hata yapacaklar” (Yener, 2010a, s. 14).

Yine yukarıdaki kullanımlara benzer olarak yazarın ‘Pasaklılar’ serisinde biri diğerini ele geçirmeye çalışan düşman iki kent görülmektedir.

“İvrızvır kentinde yaşayanların amaçları belliydi: Pasaklılar kentini tarihin derinliklerine gömerek oradaki madenlere sahip olmak” (Yener, 2017f, s. 35).

“Pasaklıları yeryüzünden silmeye çalışan İvrızvır Kenti’nde yaşayan bir şebekenin varlığını saptamıştı. Bu şebekenin Pasaklılar Kenti’nde çalışmaya başladığını öğrenince de buraya yerleşti” (Yener, 2016c, s. 160).

“İvrızvır Kenti’nde yaşayanların amaçları tarih boyunca hep aynı olmuştur: Pasaklılar Kenti’ni yok edip buradaki madenlere sahip olmak! Pasaklılar Kenti’nde yaşayanlar bunu öğrenebilseydi, şimdi şaşkınlık ve kafa karışıklığı yaşamayacaklardı” (Yener, 2016c, s. 172).

“Aslında tarih boyunca bizi yok etmek isteyenlerin saldırıları sürmüştü ama biz bilmiyoruz bunu. Çünkü öyle dağınız ki Pasaklılar Kenti’nde her şey kayboluyor, tarihi anlatan kitaplar da ...” (Yener, 2016d, s. 48).

“Şu kadarını iyi bilin ki Ivrızvır Kenti’nde yaşayanlar gerçekten de büyük dolaplar çeviriyorlar. Tek amaçları var Pasaklılar Kenti’ni ele geçirmek, madenlerimizi sahiplenmek. Ivrızvır Kenti kuş uçmaz, kervan geçmez bir yer. Haritalarda görünmez. Yıllardır, yüz yıllardır, bin yıllardır pasaklılarla uğraşıyorlar” (Yener, 2016d, s. 105).

Yazarın ırk/yabancı alt temasına ait kitaplarında yer alan iletiler incelendiğinde genel olarak farklılıkları öteleyici, dışlayıcı bir bağlam oluşturulmadığı görülmektedir.

4.2.2. ‘Dil’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Etnisitenin en önemli öğelerinden olan dil, büyük oranda kültürel tanınma taleplerinin odak noktasıdır. Toplumun genelinden farklılaşmakta olan küçük grupların kamusal taleplerinin başında dillerinin bir sonraki kuşağa aktarımının kamu hizmetiyle sağlanması gelmektedir. Çocuk edebiyatçısının kitaplarında vereceği farklı diller ile ilgili mesajlar çocukların zihinlerinde önemli bir yer edinmektedir. Okuduğu kitaplarda farklı etnik unsurların kendi dillerinin varlığını öğrenmeleri hem çocukların anadili farkındalığını artıracak hem de diğer dillerin varlıklarına yönelik bilinçlenmeyi sağlayacaktır.

Mavisel Yener’in öykü ve romanlarında bir etnik unsur olarak ‘dil’ ögesine yönelik toplam 16 ileti tespit edilmiştir. Tespit edilen iletilerin içeriğine bakıldığında roman ve öykü kahramanlarında öncelikle farklı dil ile karşılaştıklarında anlaşılamama kaygıları olduğu görülmektedir. Aşağıdaki iletilerin içeriği bu yöndedir.

“Bir süre babasının elinden kurtulup bir yerlerde kaybolmuş bir çocuğun telaşını yaşadı. Korkunç balıklar, daha da korkunç görünüyordu şimdi gözüne. Birine durumu anlatıp yardım istemeyi düşündü ama burada kimse onu anlamazdı ki; herkes İspanyolca konuşuyordu” (Yener, 2007, s. 113).

“Bir köylü kadın, kenarına deniz kabukları dikilmiş yemenileri satmaya çalışıyor, hangi dili konuştuklarını anlamadığım turist grubu yemenilerin fotoğrafını çekiyordu” (Yener, 2017a, s. 66).

“—Gerçekten anlayamıyorum seni. O elindeki anıran zımbırtı her neyse bırak da neler olduğunu anlat.

—Zımbırtı değil o, zımtır. Ben icat ettim.

—Japonca isim mi koydun buluşuna , hahahaaaa!” (Yener, 2017f, s. 63).

“Mağdurlardan ikisi Türk, diğerleri farklı ülkelerin vatandaşları. Adamın ne dediğini anlamıyorlar, ellerindeki biletleri sallıyor, bağırıp çağırıyorlar. Arap kadın ağlamaya başlıyor, anlamadığım dilden konuşan biri havayı tekmiyor” (Yener, 2013b, s. 37).

Yukarıdaki örneklerle beraber yazarın, farklı dil ile ilgili kitaplarında yer alan cümlelerde bağlamdan hareketle herhangi bir yorum yapmadığı iletilere de rastlanmıştır. Bu

iletilerin çocuklar için farklı dillere yönelik olumsuz yargılar oluşmasını engellemede önemli bir rol oynadıkları söylenebilir.

“— Orada Türkçe biliyorlar mı?

—Hayır, orada İspanyolca konuşuluyor. Barselona, İspanya'nın bir şehri.

—Peki sen nece konuşuyorsun?

—Ben de İspanyolca konuşuyorum tabii” (Yener, 2017c, s. 90).

“—Coco İngiltere de yetişti, o nedenle komutları İngilizce anlıyor! Meğer it İngilizce biliyormuş. Sabahtan beri dökmediğim dil kalmamıştı da hırlamaktan başka bir şey yapmamıştı. Adını da yanlış söyleyip durmuştum, ne bileyim Coco diye yazılıp Koko okunduğunu” (Yener, 2011c, s. 16).

“(…) Merakla göz gezdirdiği bu notların içinde başka bir hayata ait cümleler, gizli ayrıntılar vardı. Kimi yazılar bilmediği bir dildendi

—Anne bu yazı Türkçe mi?

—Evet, anneannen Türkçe konuşmazdı ama demek ki arada bir yazıyordu anadilinde, dedi annesi” (Yener, 2017g, s. 15).

“Avludaki sandığın üstüne ilişmiş olan Gabriel bağırdı, kimi sözcük Türkçe kimi sözcük Arapça çıkıyordu ağzından” (Yener, 2018b, s. 58).

“Ha, tamam tamam hazırım. Anlatacağım... Her şeyi anlatacağım... Siz Fransızlarla beraber mi yapıyorsunuz bu çalışmayı? Ondan mı şu oğlan Türkçe bilmiyor? Anladım, anladım... Tamam, hazırım... Anlatacağım... (Yener, 2011a, s. 34).

“Rumca dizeler geldi bir yerlerden; belki dudaklarından adamın, belki kadının kaygılarından, belki de yapraklarından zeytinin:

‘Tis elias ta mistika

Mesa mou krimmena einai

O elia mou, sagapo

Olu tu kosmu, tin agapi esi aksizis’

Zeytin ağaçları gülümsedi adam, adam da onlara” (Yener, 2011a, s. 90).

Mavisel Yener, kitaplarında zaman zaman dil farklılıklarının önemsizliğinden ve insanların farklı dillerde olsa da gerek teknolojik aletler aracılığıyla gerekse de insan doğası gereği bir anlaşma aracı bulabileceğini ifade eden kullanımlarda bulunmuştur. Dil alt temasına ait özellikle tarihte farklı dilleri konuşan insanların oluşturduğu ülkelerde barış içinde yıllarca yaşamın mümkün olduğunu dile getirdiği iletiler, yazarın bu konuda önemli bir hassasiyeti taşıdığını göstermektedir. Aşağıdaki kullanımlar bahsedilen durumlar için birer örnek niteliğindedir.

“Kommagene kralları ülkelerinin bağımsızlığı için epey savaş vermişler. Asya’daki pek çok krallık gibi, Kommagene Krallığı’nda da doğu ve batı halkları kaynaşmış, farklı diller konuşsalar da dostluk içinde, aynı krallıkta yaşamışlar. Aynı tanrıların kendilerini koruduğuna inanmışlar” (Yener, 2013a, s. 20).

“O Nasreddin herkesi güldürüp düşündürüyorsa, benim arkadaşım Nasreddin de Fransızca şarkılar söyleyecek” (Yener, 2017c, s. 18).

“Her dilden sözcük kayıtlıydı bu minik alette. Hemen bavulundan onu çıkardı. Tuşlara bastı, sözcük Rumcaydı. Türkçe karşılığı anında minik ekranda parladı: Arhiste Dulia: işbaşına, görev başına” (Yener, 2007, s. 64).

“Annesi Türk, babası Alman olan, altıncı sınıflardan Jutta, her dili okuyup anlamaya yardımcı olan bir gözlük düşünüyordu. Kitaplara, gazetelere bu gözlükle bakan kişi, yazıları kendi dilinde görüp anlayabilecekti” (Yener, 2010a, s. 29).

“Yattığı yer nur olsun, babaannem söylerdi; Boşnakçayla Arnavutçada pek çok Türkçe sözcük varmış. Dedemin amcası varmış, Hersekli Arif derlermiş, Türkçe şiirler yazarmış. Ben doğmadan bin dokuz yüz başlarında ölmüş” (Yener, 2007, s. 35).

“İnsanların konuştukları dili anlayamamak, sahipsiz seslerin sokaklarda dolaşması gibi gelmişti. Bilgecan, Ada ve Ece'ye. Neyse ki birkaç gün içinde yok olup gitmişti bu duygu. Dile alıştıkça, kentin sesi, insanların konuşmaları hoşlarına gider olmuştu” (Yener, 2007, s. 86).

‘Etnik Unsurlar’ temasında yer alan ‘dil’ alt temasına yönelik tespit edilen iletiler incelendiğinde yazarın, iletilerin bir kısmında kahramanların farklı diller karşısında anlayamama durumunda kaldıkları, kimi kullanımlarında farklı dillere ait olumlu ya da olumsuz bir yorum yapmadığı kimi kullanımlarda ise dil farklılıklarının aşılmaz olmadığı belirtilerek bunun doğal bir durum olduğu vurgusu yaptığı görülmektedir. Genel itibarıyla ‘dil’ alt temasında yazarın belirli bir hassasiyeti sağladığı söylenebilir.

4.2.3. ‘Din’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Din, tarih boyunca birçok savaş ve çatışmanın temel kaynağını oluşturmuştur. Özellikle dini emirlerin yanlış yorumlanmasından kaynaklı; farklı dine mensup insanlar arasında anlaşmazlıklar ortaya çıkmış, bu durum hem insanlık tarihinde büyük acılara sebebiyet vermiş hem de birlikte yaşamı zorlaştırmıştır. Dinin hayatın her alanına etki etmesi; yaşayış ve davranış şekillerini büyük ölçüde kendi kuralları altına alması, farklı dinler arası oluşan bu uçurumların temel kaynaklarını oluşturur. Çocuğun diğer etnik unsurlarda olduğu gibi farklı dinlerin varlıklarını öğrenmesi ve kendi dininin kutsallığı gibi başka dinlerin kutsallığını da kabul etmesi; çok kültürlü bir toplumda birlikte yaşamın önemli bir zemin hazırlayıcısı olacaktır.

Mavisel Yener’in öykü ve romanlarında din alt temasına ait ileti sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Bununla beraber tespit edilen dört iletinin iki kapsamda ele alınabileceği

görülmektedir. Birincisi farklı dinlerin -hatta ilahi dinlerin dışında-dinlerin bulunabileceği kullanımlar; ikincisi ise bu dinlere yönelik roman ve hikâye karakterlerinin saygı duymasıdır. Aşağıda bu iki durumu örnekleyen tespit edilmiş iletiler verilmiştir.

“Ey Nerik kenti, seni Fırtına Tanrı’sına adadık. Sen, dalgaları kapkara olan denize uzanan ticaret kervanlarının önemli uğrak yerlerindensin. İki sır saklarsın bedeninde. Güneş Tanrıçamız Vuruşemu ve Fırtına Tanrısı adına kurulmuş tapınaktır bu iki sır” (Yener, 2016b, s. 37).

“Çünkü pislik, Tanrıların kızmasına ve ceza olarak da hastalık vermesine neden olurdu” (Yener, 2016b, s. 139).

“Ada, manastıra girerken merakla karışık bir saygı hissetti” (Yener, 2010a, s. 39).

“Murat ya sabır çekiyor. Deli kendini yere atıyor, gözleri göğü delik deşik ediyor., kaskatı kesiliyor.

—Öldü mü lan bu, diye soruyor Nedim. Deli ayağa fırlıyor.

—Kandırdım, kandırdım!

—Bak ezan okunuyor, saygı ol, bağırma öyle, diye uyarıyor Nedim” (Yener, 2013b, s. 28).

4.2.4. ‘Cinsiyet’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan karakterler, toplumun ve kültürün, kadına ve erkeğe benimsetmeye çalıştığı hazır rollerin taşıyıcılığını yapmamalıdır. Çünkü çocuğun karakterlerle kurduğu özdeşim, onun kadına ve erkeğe yönelik bakışını, gelecekteki cinsiyet algısını ve insanı anlama biçimini etkileyebilir (Çer, 2017). Çocuk kitaplarında bir cinsiyetin diğer cinsiyete göre üstünlüğü ya da zayıflığı gibi yaklaşımlar sergilenmemelidir.

Mavisel Yener’in öykü ve romanlarında cinsiyet bağlamında tespit edilen ileti sayısı 9’dur. Yazar bazı iletilerinde toplumdaki basmakalıp yargı örneklerini sunmuş fakat bunları bağlam üzerinden yanlışlamıştır.

“Öğretmenim, kadınlara neden 'bilim adamı' diyorlar? Bilim insanı desek olmaz mı?” (Yener, 2007, s. 29).

“—Ben sınıfın en çalışkanıyım. Bizim sınıftaki erkeklerin hepsi de tembel. Erkekler tembel olurlar ya hep! Ya sen?

—Amma da önyargılısın. Çalışkanlığın erkeği kızı olmaz ki. Bizim sınıfta bir tane Ayşegül var o çok tembel. Yani ben de şimdi kızların tembel olduğunu mu söylemeliyim?” (Yener, 2015, s. 33).

“Akşam yemeğinde annemle babama sünnet olmak istediğimi söyledim. İkisi de çok güldü. Kız çocukları sünnet olmazmış. Böyle davranmalarına üzüldüm. Sünnet olan ilk kız ben olsam ne olur yani? Mehmetcan sünnet günü

caddelerde atın üstüne binip gezecekmış. Ben de binmek istiyorum” (Yener, 2011b, s. 8).

—“ Ben de size yardım edeyim, dedi Gilman.
—Yok, istemez. Bunlar erkek işi! dedi Adil” (Yener, 2017g, s. 58).

Yazar kimi iletilerinde kız çocuklarının, özellikle ülkenin kırsal kesiminde eğitim hayatı ve evlilik kararları ile ilgili yaşadığı sıkıntıları dile getirmiştir.

—“ (...) Deden de bu maden ocağının mühendisiydi. Biz birbirimize âşık olduk, sonra Fransa’ya gidip evlendik işte.
—Neden orada evlenmediniz? Anlatsana merak ettim şimdi.
—Biraz büyünce anlarsın... Kız çocuklarının kendi kararlarını kendilerinin vermesine izin verilmezdi bizim oralarda o zaman...
—Kız çocukları mı, neden yalnız kızlar?” (Yener, 2017g, s. 11).

—“Güzin öğretmen, gülerek Dürdane Hanım’a dönüp;
—Kaç çocuğun vardı senin? diye sordu.
—İki çocuğum, dokuz torunum var, ne yapacan hocam?
—Bilgi formunda beş çocuk yazıyor ama...
—Amaan, onlar kız çocuk, bizde kızları saymazlar. Hem sen ne yapacan?” (Yener, 2013c, s. 105).

Yazar bazı iletilerinde ise erkek ve kız ayrımının, cinsiyetlerin birbirine üstünlüğünün reddini savunup birlikte yaşamın güzelliğine vurgu yapmıştır. Özellikle kız çocuklarına yönelik atfedilen haksız düşünceleri çürüten kullanımlarda bulunmuştur.

—“Birce derin derin göğüs geçirdikten sonra;
—Gelin vazgeçelim bu işten, dedi.
Oğuz karşı çıktı:
—Senin kadar kararsız kız görmedim Birce!
—Bunun kız olmakla bir ilgisi yok ki, kararsız erkek olmaz mı yani? diye atıldı Bilgecan.
—Kızım sazan mısın nesin! Kızlar kararlı olur sen niye böylesin demek istedim” (Yener, 2010b, s. 46).

—“Onda kadınlara özgü şüphecilik var ağabey. Adamların hepsi içerde merak etme” (Yener, 2010a, s. 69).

—“Hülya Abla, kızlarla oğlanların ayrı masalara oturmalarına kızmıştı.
—Öğlen yemeğinde de böyle oturmayın, hepiniz arkadaşsınız çocuklar, diye uyardı onları” (Yener, 2010c, s. 20).

—“Kızlar oğlanlara karşı maç yaptılar. Maça kendilerini öyle kaptırdılar ki zamanın nasıl geçtiğini anlayamadılar. İlk seti yirmi beşe beş oğlanlar kazandı. İkinci sette kızlı erkekli karışık takım kurdular. Böyle oynamak daha hoştu” (Yener, 2010c, s. 33).

4.2.5. ‘Ortak İnsanlık Ülküsü’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çok kültürlülüğün temel çıkış noktası insanların farklılıklarının korunmasıyla birlikte insanlığı dili, dini, ırkı ve diğer özellikleriyle ayırtırmadan ortak bir insanlık ülküsü çerçevesinde bir araya getirmektir. Çok kültürlülüğe yöneltilen eleştirilen büyük bir kısmının ‘ayırışma kaygısı’ taşıdığı düşünüldüğünde, insanların kendini insanlığın onurlu birer üyesi olarak tanımlayıp ortak kaygılarla hareket etmesi ülküsü, sorunların çözümünde önemli bir noktayı oluşturmaktadır.

Mavisel Yener’in öykü ve romanları çocuklarda ortak insanlık ülküsü oluşturma açısından zengin birer kaynaktır. Araştırmada elde edilen verilere göre incelenen roman ve öykülerde toplam 31 adet ortak insanlık ülküsü taşıyan ileti tespit edilmiştir. İletilerin büyük kısmı, çocuklara ortak insanlık kaygısıyla hareket etmelerini öğütler.

“İnsan ırkının devam etmesi, bu tableti ileride birilerinin okumasına mı bağlı yani baba?” (Yener, 2016b, s. 111).

“Hülya Abla, Umarım dünyanın ateşinin hiç sönmemesi için dilek dilemişsinizdir. Yoksa kişisel isteklerinizi mi söylediniz?” (Yener, 2010c, s. 66).

“Neden kimliklerimiz bu kadar önemli? Ben 'insan' kimliğimle buradayım, yetmez mi? Seninle birlikte burada oturmuş evreni anlamaya çalışırken ufak ayrıtlar niçin bu kadar önemli?” (Yener, 2010c, s. 101).

“Düşünüyorum da... Hepimiz upuzun bir öykünün birer sözcüğüyüz” (Yener, 2010c, s. 192).

“Anlayacaksınız... İnanın ki yalnız ülkemiz değil, İnsanlık için önemi var bu mektupların. Bir an önce duruma el koymamız gerek” (Yener, 2007, s. 149).

—Kimse eksik değildir Şelamus. Olsa olsa tam olan yanını unutmuştur!
—Kaplumbağalar ve kurbağalar aşkına söyleyin. O da ne demek Ustam? Diye sordu çırak.

(...)

—Her insan mükemmeldir, demek oğul. Hepimiz küçük de olsa bir iz bırakırız arkamızda...Var git bakırını işle Şelamus, ne resmi istiyorsan yap, yeter ki tadını çıkar zamanın (Yener, Çılgınlar Sınıfı- Atlantis Takımı, 2017a, s. 65)

“Bu bir oyun. Şair büyümlü sözü söylüyor, onu çözmek bana kalıyordu. En sevdiğim oyunu buldum artık. Karıncalara bile okudum dün akşam o şiiri. Balkona upuzun bir yol yapmışlar. Yere dökülen kırıntıları balkondan taşımalarını, karınlarını el ele doyurmalarını izledim. O sırada karıncaların sesini duydum sanki: ‘Biz kardeşiz, kavga etmeyiz; ama ya başka karınca grubu gelir yiyeceklerimize el uzatırsa? Onlara şiiri ezberlettim iyice. Yeryüzündeki tüm karıncalara öğretsinler diye. Birkaç kere tekrarlattım:

*‘Yaşamak bir ağaç gibi tek ve hür
ve bir orman gibi kardeşesine...’*

Mert'in bahçeden gelen çığlıklarıyla karıncalardan ayrıldım. Mert çok yaramaz bugünlerde. Neler yaptığını sana anlatsam şaşar kalırsın. Arkadaşlarıyla oyun oynarken iki takım kavgaya tutuşmuşlar. Yanlarına gittim. Hepsini susturdum, birlikte çimenlere oturdular. Önce dizeleri okudum onlara. Yaşamın bir takım oyunu olduğunu... Takım oyunlarında kişilerin hem kendi adlarına hem de takımları adına oynadıklarını, birliğin ardında çokluğun olduğunu anlattım. Dizelye ne ilgisi olduğunu sorup benimle alay ettiler. Ben de kabahat, onları adam yerine koydum da neler anlattım. Ertesi gün Fen Bilgisi öğretmenimiz 'hücrelerimizi' anlatıyordu. Parmak kaldırıp dizeleri okudum. 'Hücrelerimiz de ağaçlar gibi tek ve bağımsız yaşıyor ama barış içinde bulunmak zorundalar, el ele kardeşçe' dedim" (Yener, 2017g, s. 44-45).

"Pek çok bilim adamının buluşlarını uykuda yaptığını duymuştum. Yoksa ben de çok önemli bir buluş mu yapmıştım? Yoksa ben ülkemin gurur duyacağı harika çocuk muydum? Yoksa insanlık var olalı beri hep karıncaları nasıl konuşturacağını düşünmüştü de ben insanlığın imdadına mı yetişmiştim?" (Yener, 2013c, s. 52).

"Süslü bir hanım başıma dikilmiş, çantasını karıştırıyordu. 'Bilgisayar için' diye gevelemeye başlamıştım ki önüme beş lira bırakıp gidivermez mi... Hem ansiklopedi almamış hem de para vermişti. Dünya iyi insanlarla doluydu" (Yener, 2013c, s. 114).

"— İlaç nasıl kötüye kullanılır, anlamadım.

—Bunlar bağımlılık yapıcı ilaçlar, yasadışı elektronik eczaneler bunları pazarlıyor. Düşünsene Asya üzerinden bir bilgisunar sağlayıcısı pazarlıyor, ücretin Avrupa'da bir bankaya yatırılması isteniyor fakat ilaç Çin'den postalanıyor.

—Offf, inanılmaz bir şey... Böylece zehirliyorlar insanları öyle mi?" (Yener, 2018b, s. 87).

"Minikyusların ömürleri yalnızca yirmi dört saatmış. Yaşam sürelerinin kısalığına karşı hayatlarını dolu dolu yaşarlarmış. Toplumlarına yararlı olacak işleri yapar, gelecek kuşakların mutluluğuna katkıda bulunurlarmış" (Yener, 2016e, s. 14).

"Ne namazgahlar ne havralar ne kiliseler görünüyor bu resimde. Yahudiler, Ermeniler, beyefendiler, kabadayılar, fisliler, köşkler, yalılar, gazinolar, kahveler, meyhaneler, paşalar, mollalar, esnaflar, şairler de yok bu resimde. Garın bir köşesinde takılıp kalmış yitik aşktan başka bir şey yok" (Yener, 2013b, s. 86).

"Zorlukla yetişmişiz iskeleye, hiç tanımadığımız insanları karşılamaya" (Yener, 2013b, s. 110).

"Aslında yeryüzünde Hüseyin Atmaca diye biri yoktu; Tülin diye biri çalışmıyordu Kemeraltı'ndaki o nazarlıkçı; Orhan, Ahmet, Metin...Kedi dışındaki herkes uydurmaydı. Adını merak bile etmediğimiz bu insanlar Kemeraltı'nın belleğinde başka adlarla saklıydı" (Yener, 2011a, s. 83).

“Ben de gitmek istiyovum evlat, ama denizin ovtasındaız, sabvetmemiz gevek. Hayatta kalmak için bivbivimize tutunmak zovundaız hepimiz. Bu gemideki hevkes bivbivine muhtaç şimdi. Tıpkı dünyadaki insanlav gibi” (Yener, 2018a).

“— Neden göremeyen çocuklar için bunu yapmak istiyormuş ki? Görmeyen çocuğu filan mı var?

Merkür gülümsedi.

—Amcamın çocuğu yoktu zaten, çevresinde görmeyen birisi olduğunu da sanmıyorum. Yardıma ihtiyacı olanlara destek olmak insanlık görevi değil mi? Mutlaka bir yakının mı böyle olması gerekir?” (Yener, 2016c, s. 162).

“Biz Kunduki Gezegen’inden geliyoruz. (...) Milyarlarca yıl önce hepimiz aynı gezegende yaşıyorduk. Kocaman bir göktaşının çarpmasıyla gezegenimiz ikiye bölündü. Yarımız Dünya’da yarımız Kunduki’de kaldık. (...) Yüreklerimizde hiç kötülük barındırmadığımız için gezegenimiz gün geçtikçe güzelleşti. (...) Yüzyıllar geçtikte dünyalılar bizi unuttukları gibi sevmeyi de unutmaya başladılar. (...) Sizlere Gulliver’in, Pater Pan’ın Alaaddin’in, Simbad’ın Küçük Prens’in yazarlarını da gönderdik. Kardeşlerimiz hayal edebilmeyi öğrensinler, unuttukları insanca duyguları hatırlasınlar istedik” (Yener, 2017c, s. 58-59).

Öte yandan yazar bazı kullanımlarında ortak insanlık ülküsü oluşturmada tarihte yapılan hataları eleştirmiş, özellikle ‘savaş’ kavramını çocukların karşısına mutlak kötü bir kavram olarak çıkarmıştır.

“İnsanoğlu öylesine acımasız ki, böyle bir şey duyulsa burayı yağmalayıp yok etmek için sıraya girerler” (Yener, 2016b, s. 179).

“Yıldızlar, güneşler, gölgeler bile bilir ki köleleşmek kötünün kötüsüdür” (Yener, 2017e, s. 163).

“—(çocuklar) siz savaşı değil barışı öğrenecek bir nesilsiniz” (Yener, 2015, s. 134).

“Belki de parçalanmış olmaktan mutludur. Bir zamanlar üzerinde öfkelerin, çatışmaların yaşandığı bir kara parçasıydı. Yok olup erimek istiyordu. Dalgaların her gün yıkadığı minicik bir kayalık olarak kendi halinde var olmak onu mutlu ediyordur, dedi Ada” (Yener, 2010c, s. 77).

“Bu kez, kentte huzursuz bir ortam yaratıp buradakileri birbirine düşürmeyi planlıyorlardı. Herkesin bir diğerinden kuşku duymasını sağlayacaklardı. Birlik ve dayanışmamızı ancak böyle bozabilirlerdi” (Yener, 2016c, s. 170).

“— (...) Tarihe Isırgan Otu Savaşları olarak geçecek bir felaket yaşandı.

—Kim kazandı peki?

Terzi Pasakcan’a ters ters baktı:

—Savaşların kazananı olmaz Pasakcan. Savaş yakar, yıkar, yerle bir eder hayatları da şehirleri de...” (Yener, 2016d, s. 97).

“Günümüzden yaklaşık 1,5 milyar öncesinde dünyada yaşamış insanlardan söz ediyorum. Su ve gıda savaşlarının başladığı bir dönemden... Ne o? Yoksa çok mu tanıdık geldi bu cümlem size” (Yener, 2017a, s. 47).

“Düş kurmak kolay değildi, hiçbir yüzyılda kolay olmamıştı” (Yener, 2018a, s. 102).

Yazar, bazı kullanımlarında ise zamanın, mekânın, varlığın insan nazarında farklı algılandığına değinmiştir. Bu durum; yazarın bir varlığın bile farklı yorumlamaları olabileceği ve bunun evrensel olduğunu vermek istediği şeklinde yorumlanabilir.

“Demek sabah her yerde aynı! diye düşündü, annesini anımsadı” (Yener, 2015, s. 15).

“Şehirlerin, ülkelerin isimleri başka başka olsa da gökler değişmiyordu ki... Gidilecek şehirlerde, varılacak yerlerde, dünyanın bütün coğrafyalarında gökyüzü hep sınırsızdı” (Yener, 2015, s. 47).

“Rüyasında civcivlerin, devekuşlarının, kazların, tavukların, keçilerin, horozların gezindiği bir köyde yaşadığını gördü. Dünyanın farklı yerlerinde başka başka diller konuşan ama benzer rüyayı gören pek çok çocuk vardı” (Yener, 2008, s. 33).

“Unutma kayalık sadece kendi serüvenini yaşamıyor, sen de onun serüveninin içindesin artık. Onunla ilgili yaşanmış bir zamanın oldu şimdi” (Yener, 2010c, s. 80).

“Başka güneşler, başka topraklar arayıp uzak ülkelerin sularına karışmak istese de insanlar, sevgiyi getirmişlerse beraberlerinde her yan güzeldi aslında. Sevgiyle çoğalırdı güzellikler. Ne kadar insan varsa o kadar da Adrasan vardı” (Yener, 2010c, s. 121).

“Gece kimine göre uzun, kimine göre kısaydı. Öyle ya... ne kadar insan varsa o kadar da gece vardı” (Yener, 2010c, s. 130).

Etnik farklılıkların insanların bir arada yaşamını zorlaştıran bir durum olduğu günümüz siyasi ve sosyal koşullarında bir gerçektir. Farklılıkların ortadan kaldırılmadan ve hatta desteklenerek sürdürülebilirliğinin sağlanması; aynı zamanda da birlikte yaşamın inşa edilmesi amacıyla ortak insanlık vurgusunun yapılması önemlidir. Bu maksatla ortak insanlık ülküsü oluşturmada ve bunu bilişsel gelişim çağındaki çocukların düşünce dünyalarında yer edinmelerini sağlamak çocuk kitapları aracılığıyla mümkündür. Mavisel Yener’in öykü ve romanlarında ‘ortak insanlık ülküsü’ vurgulu iletilerin çok olması yazarın bu konuda bir sorumluluk hissettiğini göstermektedir.

Etnik Unsur üst temasında yazarın kitaplarından elde edilen içerikler yukarıda belirtilmiştir. Aşağıdaki ise iletilerin tamamının hangi kitaplardan elde edildiği kodlarla (Irk/Yabancı (E1), Dil (E2), Din (E3), Cinsiyet (E4), Ortak İnsanlık Ülküsü (E5))birlikte tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4

‘Etnik unsurlar’ üst temasına ait tespit edilen ileti sayıları

Kitap İsmi	İleti Kodu				
	E1	E2	E3	E4	E5
Çikolata Zamanı	-	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan	-	-	-	-	2
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldıran Kasaba	1	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	-	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	-	1	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	-	1	-	-	2
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	-	-	-	-	2
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	1	-	-	-	1
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	1	1	-	-	-
Üşengeç	-	-	-	1	2
Zaman Torbası	1	1	-	2	1
Mavi Elma	-	-	-	-	-
Karamelli Akide Şekeri	-	2	-	-	1
Kızlar Sünnet Olur mu?	-	-	-	1	-
Vampir Öyküsü	-	-	-	-	1
Zeki’nin Zekâ’sı Kaçtı	-	-	-	-	1
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	-	1	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	5	3	-	1	1
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	1	1	-	-	1
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	1	1	1	1	-
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	1	-	-	1	-
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	3	-	2	-	2
Mustafa Kemal’in Kayıp Seslerinin İzinde	4	-	-	1	3
Mavi Zamanlar	1	-	-	-	1
Öğretmen Neden Çıldırdı?	-	1	-	-	-
Sırsayar	-	-	-	2	7
Gölgeler Islanmaz	1	1	1	-	2
Gitme Dönmezsın	7	2	-	-	1

4.3.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında 'Dezavantajlı Gruplar' Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda 'Dezavantajlı Gruplar' üst teması yedi ayrı alt temaya ayrılmıştır. Bu alt temalar sırasıyla Engelli Olma (D1), Kadın Olma (D2), Yaşlı Olma(D3), Çocuk Olma(D4), Düşük Sosyal Statülü Olma(D5), Bireysel Farklılıklar (D6), Fiziksel Farklılıklar (D7) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki dezavantajlı gruplara yönelik iletiler alt temalar özelinde şu şekildedir.

4.3.1.'Engelli Olma' alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çok kültürlülük politikaları ile ilgili talepler, yalnızca etnik farklılıklara yönelik talepleri değil aynı zamanda toplum içindeki diğer dezavantajlı gruplar ve bireylerin de taleplerini kapsamaktadır. Toplumun genel özelliğinden bir şekilde ayrı düşen her bireyin talebi çok kültürlülük bağlamında ele alınabilir. Engelli bireylerin; günlük yaşam pratiğinde karşılaştığı zorluklar, siyaset kurumunda ve istihdamda temsil eksikliği, kamusal hizmetlerde kendi özel ihtiyaçlarının dikkate alınmaması gibi sorunları vardır. Bu sorunların çözümüne yönelik devlet kurumlarının dikkatini çekmek gerekmele birlikte toplumdaki diğer bireylerin de engellilere yönelik bakış açısını değiştirmek zorunlu bir hal almaktadır. Engellilerin eşitlik değil adalet istemleri gözden kaçırılmamalıdır. Topluma katılmak üzere okullarda eğitim alan çocukların engellilere yönelik bir bakış açısı geliştirmesi gerekmektedir. Bu bakış açısını oluşturma da yine en büyük yardımcı kaynak çocuk kitaplarıdır.

Mavisel Yener'in öykü ve romanları bu açıdan engelli olma alt teması ile ilgili 11 iletiyle karşılaşılmıştır. Bu iletiler analiz edildiğinde yazarın 1 iletisinde engelliler ile ilgili roman kahramanlarından birinin acıma duygusunu göstermiş olması sıkıntılı bir kullanım olarak görülse de bağlamın tamamından bu durumun olumsuz bir durum oluşturduğu sonucu çıkmaktadır. Bunun dışında yazarın engelli olma alt teması ile ilgili kitaplarında karşılaşılan durum genel olarak engellilerin bir ayrıcalık istemediği, acıma duygusundan mutlu olmadıkları ve engelli bireylerin kendilerini geliştirmek için çaba sarf ettiği görülmektedir. Aşağıdaki iletiler bu açıklamayı örnekler niteliktedir.

—“O kız diyorum, sporcu olmuş ama dilsiz, konuşamıyor zavallı.
— Yaaa... Öyle mi?
—Evet, yanındakilerle işaret diliyle anlaşıyor, gördüm ben” (Yener, 2016b, s. 66).

—“ Sonrası yok işte... Bu kadar öğrendim. Haa bir de kız dilsizmiş”

—Dilsiz bir sporcu, diye mırıldandı Ece. Birce kardeşinin söylediğini duymuştu. Ona diklendi:

—Ne yani, her türlü engelli sporcu olabiliyor da sağır dilsiz olamaz mı yani ?” (Yener, 2016b, s. 77).

“Otobüsten indiklerinde tek kollu otopark bekçisi selamladı onları” (Yener, 2010c, s. 61).

“Görmek şart değil, bazen koklamak, duymak, tatmak da yeterli olabilir öyküler kurmak için” (Yener, 2010c, s. 79).

—Abla, sendeki o kağıtlar görmeyenler için yazılmış şeyler değil mi?

—Tam olarak bilemiyorum...Ne oldu ki?

—Kampta görmeyen Portekizli bir çocuk var, kağıtları buraya getirsenize, ona okuturuz belki” (Yener, 2007, s. 54).

“Doğuştan göremeyen Gago, Bilim Kampı'nın en neşeli çocuğuydu” (Yener, 2007, s. 61).

“Bu kadar şaşırmayın. Görme özürlü kişiler de bilgi sahibi, üretken insanlar olabilirler” (Yener, 2007, s. 66).

“Bir binada merdivenleri çıkarken hangi kata geldiğimizi anlayabilmemiz için korkulukların üzerine Breyl ile kat numarasının yazılması gerek. Ya konserve kutularına ne demeli? Üzerlerinde Breyl yazı olmazsa ben nasıl alışveriş yapabilirim. Bir arkadaşım ilaç kutusunun üzerinde Breyl yazı olmadığı için yanlış ilaç almıştı da ilaç şirketine dava açtı, davayı kazandı, diye sözlerine ekleme yaptı Gago” (Yener, 2007, s. 70).

“Gago çevirmene anlattı: Arkadaşlara söyleyin Breyl yazının sağladığı olanaklardan yararlanmak demek sadece ders kitapları yazıp çoğaltmak demek değil. Görme özürlülerin de diğer insanlar gibi her tür konuyu içeren kitapları okuyabilme hakkı olduğunu kabul etmek gerek” (Yener, 2007, s. 77).

“Gago Çalçene'ye dönerek onu başıyla evetledi: Breyl yazıyı öğrenmek, bu yazıyla yazılmış kaynaklardan yararlanmak her görme özürlü insan için vazgeçilmez bir hak. Ama bazı ülkelerde bu haklar çiğneniyor” (Yener, 2007, s. 78).

“Nurcan'ın (*görme engelli*) hep gönlüne dönük olan gözleri tavana dikildi. ‘Biliyor musun, çok sevindim, öğretmen bana da vurdu’ diyor. Ne demek istediğini anlayamıyorum. Kırgın, solgun, küskün ses tonuyla soruyorum:

—Neden sevindin, anlamadım?

—Çünkü öğretmen beni sizden ayırmadı!” (Yener, 2013b, s. 21).

—“Hmmm...Anlattıklarınızın doğru olduğunu kabul etsek bile, bu romanı neden tamamlamak istediğinizi anlamadım, dedim

—Amcam, bu kitabın çok satacağını düşünüyordu. Gelirine ihtiyacı vardı çünkü o gelirle görmeyen çocuklar için bir kütüphane açacaktı.

—Ne? Anlamadım?

—Görmeyen çocuklar için kitaplar, özel stüdyolarda CD'ye okunur ya da kabartma harflerle yazılan kitaplar gerekir. Bir kütüphane dolusu çocuk

kitabının, göremeyen çocuklar için bu biçimlere dönüştürülmesi para gerektiriyordu. Bu parayı yazdığı kitaplardan sağlamayı planlıyordu amcam. Şimdi anladın mı neden kitabı bitirmek istediğimi?” (Yener, 2016c, s. 160).

4.3.2. ‘Kadın Olma’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çok kültürlülük taleplerinin bir başka ve güçlü ayağını da kadın teması oluşturmaktadır. Toplumsal yaşamda kadının örselendiğini, değersizleştiğini düşünen ve bu sebeple yola çıkan sivil toplum kuruluşları devletler üzerinde ciddi birer baskı unsuru haline gelmişlerdir. Geçmişten günümüze kadının karşılaştığı zorluklar, kadınlara yönelik iş ve aile yaşamındaki önyargılar kadınları toplum içinde dezavantajlı bir grup haline getirmiştir.

Mavisel Yener’in incelenen eserlerinde ‘kadın olma’ alt temasına ilişkin iletileri üç kategoride sınıflandırabiliriz. Yazar; kadının yaşamda karşılaştığı zorlukları, toplumdaki önyargıları, aile içi cinsiyetçi görüşleri sık sık vurgulamıştır. Bu iletilere yönelik örnekler aşağıdadır.

—“Ben de burada kazı yapacağım.
—Sen kaç gidiyorsun?
—Orta üçe geçtim.
—Sizin köyde kızlar okula gider mi?
—Pek gitmezler, göndermezler ki...Köyde iş çooook...
—Eee sen nasıl gideceksin?
—Annem bana söz verdi beni okutacak” (Yener, 2017e, s. 32).

“Melda makyajını yaptı, giyindi; kuaföre oradan da konferansa gitti. Günümüz kadınlarının sorunlarını anlatan derinlikli ve ateşli bir konuşma yaptı. Sömürülen kadınları anlatırken öylesine öfkeleni ki, gözleri gölgelendi, lensleri daha da yeşillendi” (Yener, 2011c, s. 19).

“Arabasına bindi, radyoyu açtı, çiçeklere göz uyuyla baktı. 'Koskoca belediye en ucuz çiçeklerden koydurmuş! İşte kadına verilen değer!’” (Yener, 2011c, s. 20).

“Ben hemen her gün arkadaşlarıma yemek pişiririm. Çok iyi ev hanımıyım. En kolay tariflerimden birini vereyim size...” (Yener, 2011c, s. 30).

“Belki de öykünün yazılış nedeninden çok, bir kadın yazarın niçin madenci öyküsü yazdığıyla ilgilenecekler. Yazının evrenselliğini onlara anlatacağım” (Yener, 2013b, s. 43).

“Bir gün de bize gelin, babam suböreği yapsın size, dedi Selda. Ayşegül şaşkın şaşkın sordu:

—Nasıl yaa? Baban mı pişiriyor yani? Annen niye yapmıyor ki?
—O da yapar ama babamınki daha iyi olur, çok özeldir onun böreği! Ama hafta sonuna denk getirmemiz gerekir tabii...
—Senin baban aşçı mı?
—Ay gıdıkla da güleyim Dorukhan...” (Yener, 2016a, s. 20).

“Selda, Arya’nın cümlesini düzeltti:

—Yalnızca anneler değil ki, kimi zaman baba dinazorlar da kuluçkaya yatarlarmış!

Bu defa şaşırma sırası sınıfın oğlanlarındaydı, hepsi bir ağızdan bağırıldılar:

—Babalar mı?

Fatoş öğretmen atıldı:

—Çocuklar bunu not alın doğada başka hangi canlıların hem dişisi hem erkeği kuluçkaya yatıyormuş, öğrenin bakalım” (Yener, 2016a, s. 48).

“Ah hocanım sorma, bitiyor mu benim işim evde? Bayram temizliği, misafir, yemek, çamaşır derken güç uçuyor. Ders çalışmaya zaman yok. Hem sen ne yapacan ödevi?” (Yener, 2013c, s. 104).

Yazar bazı kullanımlarında kadını övmüş, onun saygıdeğer bir varlık olduğunu belirterek çocuklara bu konuda bir fikir aşılama çalışmıştır.

“Biraz duraksadıktan sonra, yeni tanıştığı insana karşı önyargısız, kapılarını açıveren Anadolu kadını yanı ağır bastı” (Yener, 2010a, s. 123).

—“Şimdi müzenin en değerli koleksiyon parçalarından birini göreceğiz, dedi Fatoş Öğretmen.

—Ana tanrıça Kibele heykeli, Anadolu’da, binlerce yıl önce yaşamış olan insanlar, bu yontuya yüzlerce yıl tapınmışlar. Doğurganlığın, bereketin simgesiymiş.

—Ooo madem öyle, biz de karşısında saygı duruşuna geçelim, dedi Kemal.

—Tabii geçeceksin oğlum, Anadolu’da tapınılan heykelin bir kadına ait olması önemli. Kadınlara saygılı olacaksın” (Yener, 2017b, s. 28).

Öte yandan yazar kadına yönelik şiddeti de bazı iletilerinde konu edinmiştir. Bu iletilere örnek olarak aşağıdaki alıntılar verilebilir.

“İnternette bir adamla buluştu diye nişanlısı bıçaklamıştı ya kızı. Hani bizim üst kata taşınanların kızını diyorum. Kurtaramamışlar bu sabah ölmüş” (Yener, 2013b, s. 30).

“Gürültüyü duyunca uyanmış, gece gibi kapkara gözlerini açıp bağırmaya başlamıştı İbrahim: Yaşatmayacağım ulan seni! Geberteceğim kız Zeytin, geberteceğim” (Yener, 2011a, s. 55).

“Piruze Teyze pes edecek gibi değildi. İlle de işe benim odamdan başladır. Odama söylene söylene girdi:

—Yarın bir gün evleneceksin, böyle giderse kocan seni kapının önüne koyar.

—Amaaan Piruze Teyze bu da söz mü? Evlenirsem sen gelir toplarsın evimi. Hem ne evlenmesi? Belki de hiç evlenmem!

—Olur mu öyle şey? Ben evlendiğimde senin yaşındaydım. 12 yaşında evlendim. Evin bütün işini yapar, bir de kaynanamın evini temizlerdim” (Yener, Üşengeç, 2013c, s. 19).

“Adam kalın sesiyle homurdandı: Kız bak, bir daha nazlandığını görürsem karışmam ... Boşuna mı verdik babana bunca parayı. Gireceksin koynuna parayı verenin, o kadar!” (Yener, 2011a, s. 58).

“—Ne oldu Mazara? Ne dediler?
Kadın ağlamaklı mırıldandı:
—Bilmiyorum, demedi doktor bir şey. Bekliyoruz işte.
—Koluna n’oldu ki?
—Yok bir şey...” (Yener, 2011a, s. 99).

4.3.3. ‘Yaşlı Olma’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Toplum içinde belirli bir yaşın üzerindeki insanlar; talepleri ve yaşam koşulları itibariyle genel eğilimden uzaklaşarak hayatlarını belirli şartlarda sürdürme noktasına gelmektedirler ve bu özellikleriyle de farklı kamu hizmetlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Yaşlı bireylerin sağlık, beslenme ve ekonomik sürdürülebilirlik koşulları özel bir hizmeti gerekli kılarken uygun koşulların sağlanmadığı durumlarda yaşlı bireyler toplumdan uzaklaşmakta ve toplumla bağ kurmakta zorlanmaktadırlar. Çocukların yaşlı bireylere yönelik tutum ve davranışlarının özenli olması tüm üyeleriyle mutlu olan bir toplumda önemli bir unsur haline gelmektedir.

Mavisel Yener’in ‘yaşlı olma’ alt temasıyla ilgili vurgularına bakıldığında karşımıza şu örnekler çıkmaktadır.

“Önceki hafta geliniyle oğlu Behçet Amca’yı ziyarete gelmiş. Ona bir de armağan getirmişler. Şöyle gıcır gıcır bağcıklı ayakkabı. Behçet Amca yarım ağızla teşekkür edince de 'Sen bizim getirdiklerimizi giymez, saklarsın şimdi. Saklayıp da mezara mı götüreceksin?' deyip Behçet Amca'nın bütün eski ayakkabılarını eskiciye vermişler” (Yener, 2011c, s. 60).

“Bu yaşa gelip de ayakkabı bağlamayı öğrenmediğini oğluyla gelini duyarsa tefe koyarlarmış” (Yener, 2011c, s. 61).

“Onunla beraber bir saat vakit geçirmem (annemin) hoşuna gidiyor. 'Aferin oğluma, yaşlıları yalnız bırakmamak gerek' diyordu” (Yener, 2011c, s. 64).

“—Hayrola Nine kim var içeride?
—Komşum var! Bana çorba kaynatmaya geldiydi de bebeği uyandı.
Ecenin içinden ılık bir şeyler aktı, ninenin yalnızlığına hüznünlendi. Yakında otursaydık her gün gelirdim ona, diye düşündü” (Yener, 2007, s. 31).

“Bak, yazdıklarımın hepsi şuradaki sandıkta. Gençliğim yaşayıp gider sandığın içinde... Annene kaç kez söyledim, işi öylesine çok ki bakamadı bile bir kez olsun” (Yener, 2017g, s. 14).

“Öyküler insanların içlerinde dolaşır. Anneannelerin anlattıklarıysa torunlarının yüreklerine dolar, dedi anneannem” (Yener, 2016e, s. 12).

“Antalya gezimize hiç hesapta yokken babaannemin de katılmasına şaşırmıştım. Her zaman sürüye sürüye yürüdüğü ayakları, yol hazırlığı yaparken sanki kanat takmış uçuyordu. Nedenini anlayamadığım bir neşe gelmişti üstüne. Giysilerini bavula sihirbaz hızıyla doldururken, bir yandan da belki yıllardır gülümsemediği gibi gülümsüyordu. Babaannem hepimizden önce hazırды” (Yener, 2016e, s. 34).

“(Alzheimer olan eşine hitaben) Dur bakayım... Göl mü biriktirdin yine gözlerinde... Suçlu gibi bakma gelinciğim, hepimiz unutuyoruz, bu çok doğal! Kim her şeyiyle hatırlayabilir ki kırk dört yıl öncesini” (Yener, 2013b, s. 136).

Yazarın kimi kullanımında yaşlıların değişen koşullara uyum sağlarken toplumsal ön yargılara maruz kaldığı ve toplumda yaşlılığın olumsuz algılandığı gösteren örnekler görülmektedir.

“Yolculuğun başında benimle uğraşmaya başlama. Sen kendine bak , aldığın takma ad hiç yakışıyor mu bir anneanneye, dedi” (Yener, 2016e, s. 22).

—Hadi fotoğrafını çek annene gönder.

—Ay anneanne, yok artık yaaa!

—Siz her şeyinizi çekip birbirinize yollarken oluyor da ben isteyince mi oluyor?

—Tamam anneanne, çekerim. Gidince hemen gösteririm” (Yener, 2017f, s. 94).

“İyi ya, anneannem de milattan önceden kalma değil mi?” (Yener, 2010a, s. 22)

“Bana teyze kızı demesene! Ne o öyle, yaşlılar gibi” (Yener, 2016b, s. 31).

4.3.4. ‘Çocuk Olma’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çocuk fiziki ve bilişsel özellikleri dolayısıyla yetişkin bireylerden farklılaşmaktadır. Gelişimin hızlı ve nispeten göreceli olduğu çocuk zihni; ayrı bir ilgi istemekte ve bu noktada çocuğun çeşitli ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Uluslararası kuruluşlar ve devletler bu çalışmada da daha önce bahsedildiği üzere insanlığın bir sonraki üreticisi ve geliştiricisi olacak çocuklar için ayrı bir önem göstermekte ve resmî belgelerinde bu durumu ortaya koymaktadırlar. Nihayetinde toplumda çocuklar yetişkinliklere bağımlılığı yönüyle çeşitli sıkıntılar yaşamakta ve bir dezavantajlı grup olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

Ödülleri, eser sayısı, kitaplarının satış rakamları gibi unsurlarla çocuk okuyucular tarafından beğenildiği ispatlanan bir çocuk edebiyatı yazarı olarak Mavisel Yener’in çocukları ihmal etmesi beklenemez bir durumdur. Bu düşünceden yola çıkılarak bu araştırmada da tespit olunan iletilerin sayısı ve niteliği yazarın hem çocuk okuyucularına hem de yetişkinlere çocuğun farklılıklarını, özel ihtiyaçları olduğunu belirttiği görülmektedir. Yazarın öykü ve

romanlarındaki ‘çocuk olma’ alt temasına ilişkin iletilerde öncelikle çocuğun merak ve ona has düş gücü unsurunun ön plana çıktığı ve bu yönüyle yetişkinlerden mutlak suretle ayrıldığı vurgulanmaktadır. Bu durumla ilgili iletiler şu şekildedir:

“Spiker;

— Çalışma grubunuzda bir de küçük çocuk olduğunu duyduk, doğru mu?

(...)

—Bir değil iki küçük çocuk bizimle birlikte. Bizlerle birlikte olmalarını istedik; çünkü büyüklerin göremediklerini çocuklar görebilir kimi zaman. Bizler doğru bildiklerimize şartlanmışız. Oysa çocukların hayal dünyaları çok geniş. Onlar görünenin ötesini de duyumsayabiliyorlar... Farklı olanı görebiliyorlar” (Yener, 2015, s. 54).

—“Siz büyükler çok düşünüp kararları zor alıyorsunuz. Düşünceleri kafanızda büyütüp ağırlaştırıyorsunuz.” (Yener, 2015, s. 123)

—“Görüyor musun Veli, şimdiki çocuklar ne kadar akıllı. Onlara uzay bile küçük...” (Yener, 2015, s. 157).

“Gerçekler, düşlerimizden kopardığımız bölümlerdir. Bu kenti önce çocuklar düşledi” (Yener, 2007, s. 164)

“Gösteriyi izlemeye gelen çocukları farklı sürprizler bekliyor olacak. Onların yaşadıklarına yetişkinler asla inanmayacak. Çünkü sınırsız uzakları yalnızca çocuklar görebilir, deneyimleyebilir” (Yener, 2013a, s. 114).

“Babama dönerek, ‘Çocukların soruları her zaman en yalın ama en önemli olanlarıdır. Büyüklerin sormaya cesaret edemedikleri soruları onlar sorarlar’ dedi” (Yener, 2017d, s. 50).

“Ege böyle bir armağan beklemiyordu. Pusulayı alıp kaptana teşekkür etti. Pusulayı cebine koyarken kaptanın söylediklerini bir kez daha düşündü: Ah! Çocukların hayal gücü!” (Yener, 2018a, s. 71).

“Çocukların hayal gücü onlara her şeyi söyletir. Hele ateşi yükselmişse söylediklerinin hesabı asla sorulmaz, dedi kadın” (Yener, 2018a, s. 82).

—“ (...) İşin ilginç yanı bu kente geldiğimi tek ayımsayan sizdiniz.

—Yooo, yanlışınız var... Pek çok kişi farkındaydı...

—Tamam farkındalardı belki ama merak etmiyorlardı. Çünkü en çok çocuklar merak eder” (Yener, 2016c, s. 158)

“Özellikle çocuklar, onun rengarenk düğmelerine, ipliklerine, bir paçası farklı renkte dikilmiş pantolonlarına bayılırlardı” (Yener, 2016d, s. 29).

Yazar bazı kullanımlarında çocukların yetişkinler tarafından anlaşılamadığına, yetişkinlerin onlardan kendileri gibi davranmalarını beklediklerini göstermektedir. Zaman zaman çocuk ve yetişkinin iletişim kuramadığı ve bunun sebebinin de yetişkinlerin çocukların özelliklerini dikkate almamalarından kaynaklandığı görülmektedir.

“Hızla yaptığı bilgi yüklemesi çocukları sıkıyordu. Anlattıkları bir kulaklarından girip ötekinden çıkıyordu artık” (Yener, 2016b, s. 45).

“Saçmalıyorsun Ada. Nasıl da tehlikeli, aptalca işler yapıyorsunuz, kendinizi gerçekten dedektif falan mı sanıyorsunuz siz?” (Yener, 2016b, s. 93).

“Bu masalı ciddiye aldın demek! Onların hepsi büyük büyük dedelerimizden Baramacı Hasan’ın anlattığı masallardır; büyü artık Burç” (Yener, 2016b, s. 95).

“Bundan hiçbiri hoşlanmamıştı. Kendilerini anaokulu çocuğu yerine koyulmuş gibi duyumsadılar. Böyle olmasındansa hepsi kaybetmeye razıydı” (Yener, 2010c, s. 93).

“Ders arası zili sözlerin tamamlanmasına izin vermedi. Her zamanki gibi dışarı çıkma hızları derse girme hızlarından birkaç kat fazlaydı” (Yener, 2007, s. 17).

“Dinlemezdi beni. Bir şey olunca hemen anneme telefon açıverirdi. —Alooo, Müdür Handan Hanım orada mı? Çok önemli bir konu vardı da ... Yine bankaya telefon açacak, anneme solucanları söyleyecek, annem de solucan suratlı adamların yanında solucan konusunu konuşmak zorunda kaldığı için, akşam eve gelince bana kızacaktı” (Yener, 2013c, s. 18).

“Bayram parası almak her çocuğun hakkı olduğu kadar benim de hakkım değil miydi? Bayramda ağız birliği etmişçesine para vermediler” (Yener, 2013c, s. 138).

“Pencereden bakıp ‘gökyüzü delinmiş sanki...’ dedim. ‘Kim delmiş, neyle delmiş, nasıl delmiş; hadi anlatsana...’ diye tutturdu” (Yener, 2013b, s. 14).

“Annemle babam konuşurken duyuyorum sonra, başka bir abi de asansörde kısırılmış. Kısırılmak ne demek diye epey düşünüyorum” (Yener, 2011a, s. 14).

“...Niye bakmayacakmışım, istediğimi yapmakta özgürüm ben” (Yener, 2016b, s. 90).

Öte yandan yazarın ‘çocuk olma’ alt temasıyla ilgili diğer iletilerine bakıldığında karşımıza çocukların kendi öz benliklerini oluşturdıkları, bireyselleşmek istedikleri görülmektedir. Yine çalışmak zorunda olan çocuklarla ilgili iletilerde de çocuk dünyasının farklılığı vurgulanmaktadır.

“O gün karar vermiştim büyünce yeni masallar yazacak birbirine şiddet uygulayan hiçbir kahramana masallarında yer vermeyecektim” (Yener, 2017c, s. 26).

“Ada, patikanın iki tarafında yükselen beyaz zakkumların gölgesinde yürürken annesini, babasını, ağabeyini düşündü. Buraya yalnız gelmenin güzelliğini duyumsadı” (Yener, 2010c, s. 23).

“Elinizi çabuk tutun çocuklar, tez büyüyün, dürüst düşünün” (Yener, 2017e, s. 180).

“Çırağı Lolibu, deri ıslatmak için kullandıkları büyük fiçinin yanında durmuş, birazdan içeceği çorbayı düşünüyordu, çünkü acıkmıştı. Dinlenme zamanında da kamçısını eline alıp kendi etrafında dönen, ağaçtan yapılmış topacıyla oynayacaktı” (Yener, 2017a, s. 57).

“Unutmadan söyleyelim: Bu öykünün yazarı Fındış’le Didiş’e (*Mars’ta*) ne olduğunu merak ediyor. Mars’a yeniden gidecek uzay gemisinin mürettebatı şimdi ilkokul çağına olduğuna göre, bu sorunun yanıtını bir tek onlar öğrenebilecek” (Yener, 2016e, s. 30).

4.3.5. ‘Sosyal Statü’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Günümüz ekonomik düzeni ele alındığında insanlar arası ilişkileri etkileyen belki de en üst faktörün ekonomik gelire dayalı sosyal statü farklılıkları olduğu görülmektedir. Sosyal statü farklılıklarının toplumda oluşturduğu uçurumların bir süre sonra bir kriz oluşturmaları kaçınılmaz olmaktadır. Oluşan kriz ortamları bir müddet sonra bir çatışmaya ve bununla birlikte toplumsal huzursuzluğa dönüşmektedir. Çocukların öncelikle okul ortamında ve daha sonra yaşamın içinde farklı sosyal statülerde akranlarıyla veya yetişkinlerle karşılaşması muhtemeldir. Çocuğun bu duruma karşı geliştireceği davranış ve duygu durumu hem kendisi hem de karşısındaki için önem arz etmektedir. Bu sebeple çocuk kitaplarından farklı sosyal statülerdeki bireylere yer vermesi ve bunun sebeplerini açıklaması, gerekirse çocuklarda adalet duygusu uyandırması beklenmektedir.

Yazarın öykü ve romanları incelendiğinde karşımıza çıkan iletilerin bir kısmının maden işçileriyle ilgili olduğu görülmektedir. Maden işçilerinin çalışma koşullarını, yaşamlarını, travmalarını özellikle Gitme Dönmezsin kitabında ele alan Mavisel Yener, yine Zaman Torbası adlı kitabındaki öykülerle de okuyucularının dikkatini bu konuya çekmek istemektedir.

“Metin onlarca kez okudu: 2016... 2016...2016... Madencinin lambasının aküsüne yazılı bu rakamı, cesedi kaybolmasın diye çıplak karnındaki yapışkan banta yazmışlardı” (Yener, 2011a, s. 17).

“Ocaktaki kömür madencilerden daha önemliydi. Onlar ölebilirdi ama kömürler yanmamalıydı” (Yener, 2011a, s. 19).

“Ah oğul... Anlatsam da bilemezsin ki, ne diye yorayım dilimi, usumu. Grizu patlamasında arkadaşları gözünün önünde ölmüş, kopan bacağı binlerce yıllık kömürün içine karışıp gitmiş biri konuşup da ne etsin? Ölüme açılan tünellerde bıraktım ben dilimi, kulağımı, gözümü...” (Yener, 2011a, s. 26).

“Bıldırcınlar ışığa, madenciler karanlığa uçar evlat ...Oraya GİTME DÖNMEZSİN. Kimi ölüme ışık, kimi ölüme karanlık katık olur...Gökyüzünün nerde başladığını bıldırcın bilir, yeryüzünün nerde bittiğini madenci...” (Yener, 2011a, s. 29).

“Konuşuyoruz ya hayatım... Babam işten dönünce ‘yaşıyor’ diye sevinirdi ev halkı. Her gün yüreğimizin ortasında keskin, acıtıcı bir özlemle beklerdik onu. Ya göçük olduysa ya babam dönmezse” (Yener, 2011a, s. 45).

“O insanlar baban gibi buzlu bademle viski içmedi ömrünce, abin gibi birinci sınıf randevu evine de gidemediler... Sana ait olanlarla bana ait olanlar farklı işte... Arınmaktan söz ediyorum ben sana” (Yener, 2011a, s. 46).

“Sayfada şunlar yazılıydı anneannesinin el yazısıyla: Bir kürek kömürü, bir avuç alın teri ile elde ediyor insanlar burada.

—Anne bu ne demek?

—Zonguldak kömür madeni kentidir, bu nedenle yazmış olmalı...” (Yener, 2017g, s. 16).

“Tina büyüdüğünde bir gün Türkiye’ye gideceğini, ailesinin köklerini orada arayıp bulacağını, büyük dedesinin Kurtuluş Savaşı’nda gazi olduğunu öğreneceğini, Zonguldak’ta çekeceği ‘kumbara’ adlı filmin ödül kazanacağını, bu filmin geliriyle onlarca çocuğa ışık olacağını önceden bilemezdi elbet” (Yener, 2017g, s. 19).

“—İnsanın bir dakika sonra ne olacağı bilinmiyor. Yarın nerde olcam, ne yapcam... Köşeyi döndüğünde neyle karşılaşacağın belli değil be Mahmut! Yaşam belirsizlikler dümbeleği!

—Doğru dedin, bugün yirmi küsur işçi yanarak öldü., yarın ne olacağı belli değil.

(...)

—Aynı gün iki patlama, rastlantının da böylesi... İşçilerin çoğu kaçak çalışıyormuş diyorlar” (Yener, 2013b, s. 30).

“Madenci öykülerim 3 Mart 1922’deki maden kazasını anlatır, diyeceğim. Bu kazada iki yüz altmış üç işçinin hayatını yitirdiğini, patlamada büyük yangınların çıktığını, denetim altına alınamayınca hava bacalarının betonlandığını anlatacağım. Bu betonlamanın içerideki canlı madencilerin canlı canlı gömülmesi demek olduğunu vurguladığımda çok etkilenecekler” (Yener, 2013b, s. 43).

Yazarın ‘sosyal statü’ alt temasındaki iletilerin bir kısmını tarihi yapıtlarla eşleştirdiği görülmektedir. Yazar, yapıtların adandığı kralların ya da önemli isimlerin yanında o yapıtlarda çalışan işçilerin isminin dahi geçmediğini belirtmekte ve çocuk okuyucularda bu konuda bilinç oluşturmaya çalışmaktadır.

“Aslında kalıntıları gezeriz de bunları yapan işçilerin, emekçilerin adlarını hiç bilmeyiz. Bir şiirde diyordu ki 'Krallar, prensler mi taşıdı taşları sırtında/ Bir aşçı olsun yok muydu yanlarında?’” (Yener, 2007, s. 66) .

“Tapınakta yer alacak her tanrı için bir heykeltıraş, en az otuz yardımcı görevlendirdiniz. Ailemizin kralı olan babamız Sorgon, en zor işleri biz oğullarına yaptırdı. Daha ilk aylarda kayaların altında kalıp ölen yüzlerce köle ve heykeltıraş oldu. Bunlardan kimin haberi oldu” (Yener, 2013a, s. 75).

“Bundan böyle bütün tarihi kalıntılara farklı gözle bakacağım, onları yapan isimsiz kahramanları düşüneceğim” (Yener, 2013a, s. 89).

Sosyal statü ile ilgili tespit edilen iletilerin bir kısmının ekonomik yetersizlikler yaşayan bireylerle ilgili olduğu görülmektedir. Bir taraftan özellikle köy yaşamındaki zor koşulların insanları nasıl etkilediği görülürken bir taraftan da şehirdeki kötü yaşamların etkileri karakterlerin üzerinde görülmektedir.

“Mendilci çocuk utana sıkıla yaklaştı. ‘Aha işte biri daha! Gittikçe çoğalıyor mu bunlar ne?’ dedi parktaki teyzelerden biri. ‘Soyup soğana çevirirler insanı! uzak durun’ diyerek torununu kolundan çektişirdi bir nine” (Yener, 2017c, s. 21).

“Cemile, İzmir’de denize girebilmek için en az bir saatlik yol gitmeleri gerektiğini, babasının arabası olmadığı için bunun otobüslerle zor olduğunu anlattı” (Yener, 2010c, s. 24).

“Zeytin gözlü köy çocukları, sepetlere doldurdıkları keçiboynuzlarını, incirleri, bademleri satmak için beklerler yol kenarında. Kimi zaman, yazmalar, tahta kaşıklar da satarlar aile bütçesine katkı sağlamak için” (Yener, 2017g, s. 21).

“Bu yolların açılışında bizim köylünün çarığının hakkı çoktur, dedi Mehmet” (Yener, 2017e, s. 24).

“İşte kimlik bu hocam; ama o benim kimliğim değil, ölen ablamın. Köy yerinde babamgiller bana kimlik çıkartmamışlar. Ölen ablamın kimliği, ben evlenirken benim oldu” (Yener, 2013c, s. 108).

—Bak kardeşim, oğlanın babası işsiz. Çocuk işte, hevesleniyor. Herkesin oyuncağı var benim niye yok dedikçe babasının gücüne gitti. Küçükken çerden çöpten bir şeyler uydurur verirdim eline, büyüdükçe anlamaya başladı. Üzüldü babası. Gitmiş bit pazarından bozuk bir tren almış. Tamir ettiririm, yeni gibi olur, kendine ait bir oyuncağı olsun, sevinsin dedi. Demek sana vermiş ama gelip alamamış, kusura bakma.

Derin derin iç çekti:

—Borcumuz ne kadar, söyle. Para bulunca gelip alırım çocuğun oyuncağını. Fethi Usta, önceden hazırladığı sözlerin hepsini yuttu. Kesik kesik konuştu: —Al sen bunu yenge, çocuk oynasın. Denkleştirince getirirsin parayı” (Yener, 2013b, s. 25).

“Kamer Teyze ve Olga... İkisinin de toplumsal acıları bireysel acılara dönüşmüştü. Bunlar birbirlerine dönüşür müydü hep böyle” (Yener, 2013b, s. 68).

“Evimizin yanındaki Düşler parkında yatan sokak çocukları, sabahın umudunu iliklerine doldurup alıp başını gidecekler kim bilir nereye” (Yener, 2013b, s. 82).

“Rengarenk basmalardan japone kollu elbiseler giyinmiş kadınlar, atletle gezen iri kıyım adamlar, biz Orta Anadolu çocuklarına nasıl da farklı görünmüştü” (Yener, 2013b).

“Bitpazarından alınmış bizim hayat abi... Ya sen nerden aldın? Abi, ben asla vurmamışım bir adamı arkadan ve düşürmemişim pusuya bir yüreği! Bir bıçak kavgasının ortasında kaldı mı korkak tavuk kaçanlardan değiliz” (Yener, 2011a, s. 51).

“Dokuz-on yaşlarında çocuklar, ninesi yaşındaki kadınlar sokak sergilerinde el emeği ürünlerini satmaya çalışıyorlardı” (Yener, 2011a, s. 66).

“Sigortasız falan olduğunu bir yana bırak, boğaz tokluğuna yaparmış Gülüm Market’in her türlü ayak işini. Her gün bir torba doldurup verirlermiş eline, hepsi o kadar!” (Yener, 2013b, s. 35).

Yazar ayrıca bazı mesleklerin basmakalıp yargılarla eşleştirildiği ve toplumda bu meslek gruplarına ait belirli davranma biçimlerinin geliştirildiğini belirtmekte ve bunu yüklediği karakterle birlikte eleştirmektedir.

“Babanı zor durumda bırakıyorsun. ‘Polis şefinin kızının yediği nanelere bak’ demezler mi! Neydi o plan mlan” (Yener, 2016b, s. 93)

“Diyelim ki ben bir piyanistim bu seni etkiledi, yarın sabah iki elini yitirmiş bir piyanist olarak uyanırsam ne önemi kalır piyanist olmamın ya da biletine ikramiye çıkmış bir dilenci olarak uyanırsam yarın ne önemi kaldı dilenci olmamın, bunlar yaşamın geçici anlamlarıdır Ada” (Yener, 2010c, s. 102).

4.3.6. ‘Bireysel Farklılıklar’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Dezavantajlı gruplar içerisinde şimdiye kadar sayılan kadın olma, çocuk olma, engelli olma, yaşlı olmak, sosyal statü alt temalarının belirli bir topluluğu kapsamına rağmen tüm bunları bütünlenecek bir alt tema olarak da karşımıza bireysel farklılıklar alt teması çıkmaktadır. Yukarıda anılan gruplardan herhangi birine ait olmayıp da toplumun baskın grupları içerisinde yer alan her bir bireyin de farklılıklar taşıdığı bir gerçektir. Düşünce ve yaşayış bazında bu farklılıkların toplumda zaman zaman garipsendiği görülmektedir. Oysa ‘empati’ kavramı tam da bu durumlar için geçerli bir kavramdır. Birbirlerinin tüm farklılıklarını anlayışla karşılayacak ve empati yapabilecek bireyler yetiştirmek birlikte yaşamın anahtarı konumundadır.

Mavisel Yener’in öykü ve romanlarında bireysel farklılıkları ön planda tuttuğu ve bunun insan olmanın doğal bir parçası olduğunu gösterdiği görülmektedir. İncelenen eserlerde bu yönüyle ön plana çıkan ileti sayısı 17’dir. Bu iletilere bakıldığında insanların hemen hepsinin aynı olaylar, aynı durumlar karşısında farklı yorumlar getirdiği, herkese göre farklı bir dünyanın ön plana çıktığı vurgulanmıştır. Bu iletiler aşağıda verilmiştir.

Ne diyeceğimi şaşırmıştım. Nasreddin’i ilk kez bu kadar mutlu görüyordum. Çok sevinmiştim. Neden Nasreddin Hoca gibi davranmadığını sormak yerine

ilk kez biri ona “Harika yaparsın...”diyordu. Çok iyi biliyordum ki öğretmenin yüzünü kara çıkarmayacak, o şarkıyı en güzel biçimde söyleyecekti...Farklılığı sayesinde başarabileceği bir şeyler olduğunu hissetmek onu nasıl da sevindirmişti” (Yener, 2017c, s. 18).

“Burç, sınıfa ilk geldiğinde onu (Ada’yı) dışlamayan, tuhaf tuhaf bakmayan tek çocuktu” (Yener, 2016b, s. 13).

“Herkes birbirleriyle eşdeğer olamaz ki...Örneğin içinde on binlerce karınca olan bir kolonide sadece birisinin incelenmesi diğerlerinin bütünü hakkında fikir verir. Ama insanlarda böyle değil; her biri ayrı ve başlı başına bir evren. Hepsi farklı. O nedenle Vezirköprü’dekiler iyidir, bilmem neredekiler kötüdür diye genelleme yapamayız” (Yener, 2016b, s. 31).

“İyi ve kötünün de ne olduğu tartışılır aslında. Şu anda siz çok kötüsünüz! Çünkü dün geceyle ilgili bir şey anlatacağım dedim; hiçbiriniz ilgilenmedi” (Yener, 2016b, s. 31).

“Bazı şeyler tuhaf görünebilir insana, dedi. Ama yargılar üretmek çok da doğru değildir. Ben de o adamları yargıladım işte durup dururken değil mi ?” (Yener, 2016b, s. 162).

“Fahri Kozalak iyi bir sivil polisti; dikkatli ve zeki bir insandı. Her hikâyenin anlatana göre değiştiğini çok iyi bilirdi” (Yener, 2010a, s. 22).

“Her yer göz alabildiğine yeşil ve kırlıktı. Ağaçlar ayrı bir dil konuşuyor, her ot ayrı bir türkü söylüyordu. Yaprakların hışırtıları fısıldaşmalar gibiydi” (Yener, 2010a, s. 37).

“Her gezdiğin yerde yeniden doğarsın. Kendi öyküne yeni satırlar eklersin. Eskiden bildiklerini unutmaya başlarsın ve işte o unuttukların senin yeni öykündür...dedi Feza Koray” (Yener, 2010a, s. 88).

“Koya demirlemiş irili ufaklı turist teknelerinin seyredip bordalarından yazılı isimleri yüksek sesle okudular. 'Fesleğen, Raziye, Robenson, Mutlu Ol, Kadayıf Her teknenin adı farklı bir öykü anlatıyordu Ada'ya” (Yener, 2010c, s. 55).

“Doğrular, bakılan pencereye göre değişiyordu demek” (Yener, 2010c, s. 136).

“Gerçekten de yürek kapılarını açacak altın dizeler duruyormuş kâğıtlarda. Herkesin payına düşen şiir farklıymış. Çünkü yaşamda hiç kimsenin yolu bir başkasınıkiyle aynı olamazmış” (Yener, 2010c, s. 150).

“Bilim Kampı'na kafalarının içinde bir yığın yeni soruyla geldiler. Her biri ayrı sözcükler ayrı ezgilerle anlatacak o gün geride bıraktıklarını” (Yener, 2007).

“Ey insanoğlu, gözlerini kapat, ne görüyorsan sen o'sun. Bu dağda gördüklerin senin düşüncelerinin bir parçası Henun. Herkes bu heykellerde başka bir şey görecektir., çünkü görülen değil görendir asıl olan” (Yener, 2013a, s. 79).

“Yaşamın boyunca elmayı kırmızı görmüş olman, mavi elmanın var olmadığı anlamına gelmez’ dedi ve birden göle atlayıp kulaç atarak yüzmeye başladı” (Yener, 2017d, s. 65).

“‘Herkesin yeryüzü farklı! Özellikleri de öyle...’ dedim. Sonra devam ettim. ‘Her yeryüzünün huyu başka. Balıkların yeryüzü deniz, denizlerin yeryüzü yosun. Bizimkisi ceviz ağacınıkiyle aynı...’” (Yener, 2013b, s. 16).

“Pasakcan, kendini özgür hissetmeyi çok seven birisidir. Başarabilmesi için bağımsız olduğunu bilmesi gerekir. O nedenle okulda ‘kural tanımaz’ olarak tanınır” (Yener, 2016d, s. 78).

“—Vaaay, o zaman okuldayken derslerin çok iyiydi, dedi Pasakcan.
—Yok pek öyle değil! Matematikte çok başarılıydım ama diğer derslerde canım çok sıkılırdı, bazen uyuyakaldığım bile olurdu...Her öğrencinin farklı bir derse yeteneği var işte!” (Yener, 2016d, s. 101).

4.3.7.‘Fiziksel Farklılıklar’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

İnsanlar arası ilişkilerde sağlıklı iletişimi engelleyen unsurların başında kişilerin birbirlerini fiziksel özellikleri ile değerlendirmesi gelmektedir. Fiziksel görünüşe göre yapılan değerlendirmelerin büyük kısmının geçmiş deneyimlerden kaynaklı hatalı genellemeler olduğu aşikardır. Bu hatalı genellemelerden yola çıkılarak fiziksel farklılıklar hakkında sahip olunan önyargılar toplumda sağlıklı bir iletişimi engellemektedir.

Mavisel Yener’in incelenen eserlerinde fiziksel farklılıklara yönelik önyargılara ilişkin tespit edilen ileti sayısı 13’tür. Bu iletilere bakıldığında yazarın bazı kullanımlarında önyargıları okuyucuya gösterdiği görülmektedir.

“Şu gözlüklü kız mı bizle maç yapacakmış? Hahaha... gözlüklü kızlara gıcık olurum ben!” (Yener, 2017c, s. 36).

“Can’ı görür görmez yaramaz olduğunu anlamıştım. Çünkü çocuğun yüzü çillerle doluydu” (Yener, 2017c, s. 44).

“Can annesinin kulağına fısıldadı:
—Gözlüklü kızlar yaramaz olur demiştin de inanmamıştın”(Yener, 2017c, s. 47).
“Şu zincirli kızla arkadaş olmak öyle mi? Allah korusun! diye geçirdi içinden” (Yener, 2010c, s. 21).

“Okulun basketbol seçmelerindeki başarısızlığıma herkes başka bir neden bulmuştu. Anneannem her zamanki gibi tek kaşını yukarı kaldırıp ‘Boyun uzun olsa seçilirdin, Baba tarafına benzemişsin, bize benzesen sülün gibi olurdun’ demişti” (Yener, 2016c, s. 86).

“—Ne var? ne oldu? Neden tanışmak istiyorsun?
Bu pek de hoş bir karşılaşma değildi doğrusu. Adamın ufak tefek olması Ege’yi şaşırtmıştı. Beyaz bıyıklarıyla sakalları kavuğunun kenarından fişkıran ak saçları vardı. Nedense Piri Reis, deyince Egenin aklına hep iri yarı, güçlü kuvvetli biri gelirdi” (Yener, 2018a, s. 30).

Yukarıda verilen bireylerin fiziksel görünüşlerine dair önyargılı yaklaşımların yanı sıra yazar bu genellemelerin hatalı olduğu görüşünü de yine okuyucuya aktarmaktadır.

“Ada, denize kadar bir kolunda Cemile, bir kolunda İlayda'yla gitti. İlayda'yı dış görünüşüyle değerlendirdiği için kızdı kendine” (Yener, 2010c, s. 54).

“İlayda hakkında yanlışlıklarını anlamışlardı. Dışarıdan itici bir insan gibi görünse de tanıyınca hiç de öyle olmadığını görmüşlerdi” (Yener, 2010c, s. 120).

“Naylon torbasını yere koymuş kırıksık pantolonlu, iriyarı genç de ırgat olmalı. İnsanları görünen biçimleriyle kavramaya çalıştığım için utanmalıyım” (Yener, 2013b, s. 83).

Yazarın bazı kullanımlarında ise fiziksel farklılıklardan dolayı önyargılara maruz kalan bireylerin neler hissettiklerini okuyucuya fark ettirmeye çalıştığı görülür.

“Hakkı, Gülin gibi dobişkolar diyet yapabilir, nasıl olsa Serkan bütün ekmekleri yedi! diye şaka yaptı. Gülin'in gözlerinin dolduğunu kimse ayımsamadı” (Yener, 2010c, s. 29).

“Ufuk, sınıfın en kısa boylusu olduğu için hepimiz onu ‘ufaklık’ diye çağırıyoruz. Ufuk, toplantının başında bana ufaklık demek yok diye terslendi. (...) Ben de tamam sana ufaklık demeyiz, anlaştık! dedim” (Yener, 2017a, s. 28).

“Bütün sınıf Batu’yu beklerken o düşünüyordu. Annesinin söylediklerini anımsamaya çalıştı: ‘Yazı yazdığın elin sol elin sakın unutma! Yoksa annesi tam tersini mi söylemişti? Arkadaşlarının çoğu Batu’nun yazdığı elle değil, diğer elleri ile yazı yazıyorlardı. Ne olurdu sanki herkes aynı eli ile yazsaydı!’” (Yener, 2013c, s. 40).

Yazar, aşağıdaki iletilerinde ise bazı fiziksel farklılıkların bireyi diğerlerinden daha özgün kıldığını göstererek, fiziksel farklılıkların avantaj oluşturduğu bir duruma atıf yapar.

“Kuzey’in siyah saçlarının ön tarafında bir tutam beyaz perçemi vardı. Bu, doğuştan gelen bir özellikti. Küçükken o perçeme sinir olsa da büyüdükçe sevmeye bile başlamıştı; çünkü başkalarında olmayan bir özellikti bu” (Yener, 2013a, s. 43).

Çok kültürlülük ele alındığında tanınma taleplerinin yalnız etnik unsurlara dayalı değil, toplumda bir arada yaşam konusunda sıkıntı yaşayan tüm bireyler için geçerli olduğu da görülmektedir. Kadınlar, çocuklar, yaşlılar, engelliler, sosyal statüsü farklı olanlar, bireysel ve fiziksel farklılıklarından dolayı toplumdan dışlanan bireyler de çok kültürlülüğün kapsamına girmektedir. Çok kültürlü bir kamu hizmeti politikasının toplumda dezavantajlı durumu bulunan yukarıda anılan grupları da içine alacak düzenlemeler yapması muhakkak ki toplumu daha yaşanılır hale getirecektir. Mavisel Yener’in yukarıda anılan gruplar hakkında çocuk

okuyucularına yansıttığı fikirler önemlidir. Yazarın tüm kullanımları göz önüne alındığında kadınların yaşadığı zorluklara yönelik, engellilerin taleplerine yönelik, çocukların ve yaşlıların yaş özelliklerinin gerektirdiği hassasiyete yönelik, ekonomik anlamda toplumun alt tabakasındaki bireyler için fiziksel ve bireysel farklılıkları nedeniyle sosyal ilişkilerinde zorlanan bireyler için bir kaygı duyduğu, onlara dair sorumluluk hissettiği ve geleceğin yöneticileri olacak çocuklara da bu bilinci aşlamaya çalıştığı görülmektedir.

‘Dezavantajlı Gruplar’ üst temasında yazarın kitaplarından elde edilen içerikler yukarıda belirtilmiştir. Aşağıdaki ise iletilerin tamamının hangi kitaplardan elde edildiği kodlarla (Engelli Olma (D1), Kadın Olma (D2), Yaşlı Olma(D3), Çocuk Olma(D4), Düşük Sosyal Statü(D5), Bireysel Farklılıklar (D6), Fiziksel Farklılıklar (D7)) beraber verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 5

‘Dezavantajlı gruplar’ üst temasına ait tespit edilen ileti sayıları

Kitap İsmi	İleti Kodu						
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7
Çikolata Zamanı	-	-	-	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan	-	-	-	2	-	-	1
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldırın Kasaba	-	1	-	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	-	2	-	-	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	-	-	-	1	2	1	1
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	-	-	-	1	-	-	1
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	1	-	-	1	-	-	1
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	-	-	-	1	-	2	-
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	-	-	1	-	-	-	-
Üşengeç	-	2	-	2	1	-	1
Zaman Torbası	-	-	1	-	3	-	-
Mavi Elma	-	-	-	1	-	1	-
Karamelli Akide Şekeri	-	-	-	1	1	1	3
Kızlar Sünnet Olur mu?	-	-	-	-	-	-	-
Vampir Öyküsü	-	-	3	1	-	-	-

Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	-	-	-	-	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	-	-	-	-	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	6	-	1	2	1	1	-
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	-	-	-	-	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	-	1	1	-	-	3	-
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	-	-	-	-	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	2	-	1	4	1	4	-
Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	-	-	-	3	-	-	-
Mavi Zamanlar	-	1	-	1	1	-	-
Öğretmen Neden Çıldırıldı?	-	3	3	-	-	-	-
Sırsayar	2	-	-	2	2	3	4
Gölgeler Islanmaz	1	2	1	1	7	1	1
Gitme Dönmezsün	-	3	-	-	8	-	-

4.4.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında Kültürel Unsurlara Yönelik İçerikler Nelerdir?

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda 'Kültürel Unsurlar' üst teması üç ayrı alt temaya ayrılmıştır. Bu alt temalar sırasıyla Yemek Kültürü (K1), Tarihi ve Kültürel Miras (K2), Baskın Evrensel Kültür (K3) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki kültürel değerlere yönelik iletiler alt temalar özelinde şu şekildedir.

4.4.1.'Yemek Kültürü' alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çok kültürlülük kavramının içerisinde yer alan kültür kavramının çok katmanlı bir yapı olduğu bu araştırmanın kuramsal çerçeve kısmında daha önce bahsedilmişti. Çok katmanlı kültür kavramının bileşenlerinden biri de yemek kültürüdür. Dünyanın küreselleştiği ve yemek marketi zincirlerinin her yeri istila ettiği günümüz koşullarında unutulmaya yüz tutan farklı yemek unsurlarının, farklı ve yöresel yemeklerin olabileceğinin çocuklara aktarılması gerekmektedir.

Mavisel Yener'in incelenen kitaplarında 'yemek kültürü' alt temasına ait toplam 5 adet ileti tespit edilmiştir. İletilerin tamamının farklı yemek kültürlerine ilişkin bilgilendirici ve çocuklarda olumlu tutum geliştirecek şekilde olduğu görülmektedir. Bu iletiler aşağıdaki gibidir.

“Onlara Şekerdil Lokantasında katık böreğini tattıracağım, dedi Ada. ‘Börekten önce Paça çorbası için ama...’ Yemeklerin isimlerini duyunca ‘Biz de onlarla mı gitsek yoksa’ diyerek güldü Tom...” (Yener, 2016b, s. 141).

“Masa donanınca Ada şaşırdı. Gerçekten de çok farklı bir sofraya kurulmuştu. Garson masaya koyduklarının adını tek tek saydı: hakiki kaymak, Van balı, otlu peynir, kavut, murtuğa, tereyağı, domates, sıcak süt, çay ve isteyene taze sıkılmış portakal suyu. Murtuğa ve kavutu tattı ilkin Ada, ikisi de nefisti” (Yener, 2010a, s. 62).

“Ayran aşısı mumbar dolması, serpmeli pilav, kuru dolma, bizim gölün meşhur inci kefalı...Ne tür bir şey yemek isterseniz ona göre lokanta seçelim” (Yener, 2010a, s. 72).

“Buralara kadar gelip de (*Salihli*) odun köftesi yememek olmaz, dedi Veli öğretmen” (Yener, 2007, s. 69)

“Hoş gelmişsiniz, hoş gelmişsiniz. Buyurun oturun, şerbet söyleyeyim size” (Yener, 2018a, s. 94).

4.4.2. ‘Tarihi ve Kültürel Miras’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Tarihi ve kültürel miras öğeleri, insanlığın geçmişle bağ kurmasını, bu bağı geleceğe aktarmasını sağlamaktadır. Son elli yılda fabrikalaşma ve betonlaşmanın tehdidi altında bulunan kültürel değerler ve tarihi yapılar konusunda kamuoyunun daha fazla bilinçlendirilmesi gerekir. El sanatları, dokumacılık gibi kültürel öğeler unutulmaya yüz tutmuşken, antik kentler ve tarihi yapılar hak ettiği değeri görmemektedir. Çocukların bu durumla ilgili bilinçlendirilmesinin ve gelecekte karşılaşacakları tehlikelerle ilgili uyarılmasının en etkili araçları da şüphesiz ki çocuk kitaplarıdır.

Mavisel Yener kültürel ve tarihi öğeleri önemseyen bir yazar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazar bazı kitaplarında direkt olarak tarihi yapıları merkeze koyarken diğer kitaplarında da bağlamdan hareketle hassasiyetini yansıtmaktadır. Mavisel Yener’in öykü ve romanları incelendiğinde kitaplarında bu yönde toplamda 19 adet iletinin tespit edildiği görülmektedir. Bu iletilerin önemli bir kısmının tarihi yapıların ve antik kentlerin önemli bir değer olarak görülmesi ana fikrini taşıyan cümleler olduğu görülmektedir. Bu duruma örnek olarak aşağıdaki iletiler gösterilebilir.

“Kızım burası tarihi bir yer. Yüzyıllarca burada konaklamış insanlar. Bu havayı koklayalım diye, özellikle burada ayırtıldı yerimiz” (Yener, 2016b, s. 18).

“Eskiden medreselerde kapıların böyle olmasının nedeni içerde kim olursa olsun saygı gereği zorunlu olarak eğilmemiz gerektiğindenmiş” (Yener, 2016b, s. 43).

“— Mevsim biraz daha uygun olsa, burada minibüsler ve otobüslerle gelen pek çok turist olur, dedi Fahri Bey.

—Gizemli bir yermiş doğrusu, diye çığlık attı Birce.

— Evet, haklısın. Buranın Dünya Ortak Kültür Mirası listesine girmesi gerekir” (Yener, 2016b, s. 81).

“Gördüğünüz bu tepelere ‘tümülüs’ denir arkadaşlar. Kralın günlük eşyası, takıları, giysileri, mobilyaları, ölüyle birlikte gömülürmüş. Sonra, gömüldüğü yer kesme taşlarla çevrilip kapatılır, en sonunda da üzeri olabildiğince çok toprakla örtülürmüş. İşte böylece her biri uzaktan bir tepe gibi görünüyor” (Yener, 2007, s. 63).

“Antik Sardes kentinin sesini dinlediler, kokladılar, geçmişi düşleyip, yıkıntılar arasında solukları yettiğince yüksek sesle şarkılar söylediler. Kimisi kral kimisi kraliçe oluverdi (Yener, 2007, s. 68).”

“Gördüğünüz ayak izleri tarih öncesine ait. Demek ki buralar ilkel insan topluluklarının yaşam alanıymış. Buralarda araştırılması gereken dünya hazineleri olduğuna inanıyorum. Ülkenizin değil, dünyanın mirası bu ayak izi. Günün birinde burası ile ilgili kitap yazmak istiyorum” (Yener, 2007, s. 80).

“Barselona, tarih, kültür, sanat açısından zengin bir kentti. Adım attıkları her yerde müzeler, sergiler, meydanlar vardı. Orta çağdan kalan binalar, onlara bir masalın içindeymiş duygusunu veriyordu” (Yener, 2007, s. 85)

“(…) Bu araştırmayı yapıncaya kadar tarihi hep çok sıkıcı zannederdim. Fakat gerçeğin böyle olmadığını bana Nemrut Dağı anlattı. Evet, o anlattı diyorum, çünkü sanki dili var bu dağın. Üstündeki her kalıntı bizimle konuşuyor, çok şey anlatıyor” (Yener, 2013a, s. 18).

— Öğretmenim zamanımız kalırsa kaleyi de gezer miyiz? diye sordu Selin.
— Evet, olabilir. Çok yakınınız zaten. Kemal,
— Ne sen hiç görmedin mi Ankara Kalesi’ni’ diye şaşkınlıkla sordu. Selin terslendi:
— Görmedim ne var varmış?
— Ne biçim Ankaralıysın sen kızım?
— Ben Ankara’da doğmadım ki ...
— Alışveriş merkezlerinin hepsini bilirsin ama değil mi ?” (Yener, 2017b, s. 18)

“Aralarında bir göbek bağı vardı Münevverle. Nasıl binlerce kez övülmüşse güzelliği Saat Kulesi’nin, Münevver de öyle övülürdü bir zamanlar. Nasıl Konak’ın dökme dantelli alımlı kızıysa Saat Kulesi , Münevver’de işte öyle alımlıydı” (Yener, Gölgeler Islanmaz, 2013b, s. 63).

Öte yandan yazarın sular altında kalan ya da kalması planlanan antik kentler ve diğer tarihi eserlere yönelik verilen zararlara dikkat çekmiştir. Özellikle tarihi mekanların ziyaretleri konusunda çocukları bilgilendiren iletilerin varlığı tespit edilmiştir.

“Gelen misafirlerin manastırın duvarlarına isimlerini kazıdıkları dikkatini çekti; ne yanlış bir şey bu, diye düşündü” (Yener, Dolunay Dedektifleri Korkunç Satranç, 2010a, s. 41).

“(…) Buranın (Bergama-Allianoi antik kenti) sular altında bırakılmasının dünya mirasına yapılmış bir saygısızlık olduğunu biliyorsunuz” (Yener, 2007, s. 42).

“Nehir üzerinde kurulacak baraj nedeniyle su altında kalma tehlikesi ile karşı karşıya bırakılan antik Hasankeyf kenti, tıpkı bir mıknaş gibi Ece’yi kendine

çekiyordu. Bu gizemli gücün etkisinden kurtulabilmesinin tek çaresi oraya gitmekti” (Yener, 2018b, s. 104).

“Hoş beş derken, deniz kenarında, güzelim Split’in tarihi dokusuna uyum sağlamayan, görüntüyü bozan, çok katlı bir beton yığını dikkatimi çekti. Şehrin çıbanbaşı gibi... Meğer belediye başkanının oteliymiş. Başkan kimseden izin almadan sit alanına konduruvermiş. Hırvatları çok ayıpladım doğrusu, bizde hiç olmaz böyle şeyler!” (Yener, Gölgele İslanmaz, 2013b, s. 42).

“O sırada Kemal fotoğraf makinesini ayarladı,
—Haydi şurada durun da hep beraber çekeyim sizi. Selin atıldı:
—Müze içinde flaşla fotoğraf çekmek yasak, görmedin mi uyarı levhalarını?
—Aman çeksek ne olacak ki...
—Sergilenen eserlere zarar verebilir.
—Nasıl zarar verir öğretmenim? Ne ilgisi var?
—Flaş patlayınca zararlı ışınlar yayılıyor; tarihi eserlere zarar veriyor, eskitiyor, renklerini bile solduruyor” (Yener, 2017b, s. 21).

Yazar tarihi yapılar dışında kültürel öğelere de yer vermiş ve özellikle unutulmaya yüz tutan el sanatlarına atıfta bulunan kullanımlarda bulunmuştur.

“—Kahveler tarihin aynasıdır, anılar hazinesidir de ondan şanslı olduğumuzu düşünüyorum. Kahvedeki konuşmaları dinleyerek halktan kişilerin duygu ve düşüncelerini öğrenmiş olacağız” (Yener, Mustafa Kemal’in Kayıp Seslerinin İzinde, 2015, s. 74).

— (...) Orada, dalından düşen sonbahar yapraklarının desenleri olmalı... Gördün mü?
—Gördüm.
—İşte o desenler, halamın bu halıyı dedemin öldüğü yıl dokuduğunu gösteriyor. Onun yanında filizlenen toprak ise oğlu Selahattin’in doğumunu müjdeliyor. Renklerde konuşuyor bu halıda.
—Nasıl yani?
—Mavi umudu, yeşil ayrılığı, sarı nazarı dile getiriyor” (Yener, 2007, s. 39).

“Memnun musunuz işinizden, diye sordu. Boncukçu irkildi, başını kaldırıp adama baktı:
—Ne yazık ki benim gibi boncuk yapanlar azaldı. Hazır olanları alıp satanlar çok; ama deriyle beraber işlemek başka bir sanat... Mesleğim ölüyor. Çırağım bile yok” (Yener, 2017g, s. 32).

“—Nazarlıkçı dolu her yan ama bilmezler ki işin aslını. Her biri el emeğidir. Bakın, şunlara ‘dilegöz’, bunlara ‘danagöz’, oradakilere de ‘karagöz’ denir. Ben bir bakışta anlarım hangi boncuk hangi ustanın işi” (Yener, 2011a, s. 85).

4.4.3. ‘Baskın Evrensel Kültür’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Kültürel değerlerin korunmasına yönelik önemli bir rol üstlenen yazar tarihi yapıların korunması ve kültürel değerlerin unutulmaması amacıyla sık sık çocuk okuyucularını bilgilendiren, bilinçlendiren kullanımlarda bulunmuştur. Fakat tarihi yapıların gözden çıkarılması ve kültürel değerlerin aşınmasında en büyük faktörlerden biri de ekonomik

sistemin kendisidir. Uluslararasılığın arttığı günümüz toplumları bireylere tek tip bir yaşamı dayatmaktadır. Tek tip; kıyafet, müzik, dans, yemek, eğlence kültürü vurgulanmakta ve insanlara çekici kılınmaya çalışılmaktadır. Bu durum yukarıda tek tipleşmeye zorlanan alanları bozmakta ve onlara yönelik bakış açısını da olumsuz bir hale getirmeye çalışmaktadır.

Yazarın çocuk okuyucularını, bu baskın evrensel kültür öğelerine karşı sık sık uyardığı görülmektedir. Yazarın bu yönde yorumlanabilecek ileti sayısı tüm kitaplar için toplam 12’dir. Bu iletilerin bir kısmında yazar yemek kültürünün değiştiğinden bahsetmektedir.

“(...) Güzeldi ama çok zor iş...Kömürü hazırla, yak, semaveri doldur, çayın demlenmesini bekle... Poşet çay ne güne duruyor” (Yener, 2016b, s. 35).

“Deniz kıyısındaki küçük teknelerde kızartılan balıkların kokusu ciğerlerine dolduğunda, yolda karşılarına çıkan onlarca hamburgerciden birine girmedikleri için sevindiler. Bu akşamın yemeği belli olmuştu: Ekmek arası kızarmış balık” (Yener, 2015, s. 48).

“İyiyiz, hem de çok...Babamla her gün pizzacıya gidiyoruz, sağlıklı beslenmek zorunda değiliz, harikayız valla! Sen iyi misin anne?” (Yener, 2010a, s. 92).

Yazarın bazı kullanımlarında AVM kültürünün eleştirildiği görülür.

“Eskiden şehirleri dolaşmak, müzeleri, camileri, tarihi yerleri gezmek anlamına gelirdi. Şimdi artık şehri gezmek kalabalık, renkli, büyük alışveriş merkezlerini, eğlence yerlerini gezmek anlamına geliyor galiba Aylin?” (Yener, 2015, s. 42).

“Sömürgeleşmek... Uluslararası sermaye...Dünyanın her yerinde aynı mağaza zincirlerini görmeye başladık. Oysa yöresel bir şeyler görmek istiyor insanın canı değil mi? diye yanıtladı babası” (Yener, 2010a, s. 9).

—Hem siz öylesine çarşı gezmeye çıkmaz mıydınız hiç anneannemle?

—Yok, çıkmazdık. Listemizi yazardık, ne lazımsa ona göre bakkal, kasap, manav, gözlükçü, terzi...Sırasıyla giderdik işte.

—Tamam işte burada daha kolay. Çünkü hepsi yan yana... O sokaktan bu sokağa yürümek zorunda kalmıyorsun.

—Haaa... Yürüme zorluğu çekenler için kurmuşlar demek orayı, öyle mi?

Dayanamadım, konuyu başka taraftan anlatmayı denedim.

—Çarşıya gittiğinizde çişiniz gelmez miydi hiç dede?

—yok, evden çıkarken yapardık. Umumi tuvaletler de vardı, sıkışanlar beş kuruş verip girerlerdi.

—Hah bak işte AVM’lerde o dert yok. Her katta en az iki tuvalet var, alışveriş yaparken çişin geldi diyelim. Hemen gidebilirsin, hem de para ödemek yok!

Dedem başımı okşadı, sevecen bakışlarıyla gözlerini gözlerime dikti.

—Bunu baştan söyleseydin ya yavrum. Tuvaletini tutamayanların alışverişe gittikleri yer diye...” (Yener, 2016c, s. 46).

Yazar, bir kısım iletisinde ‘moda’ kavramına vurgu yapmakta ve değişen tüketim alışkanlıklarına değinmektedir.

“—Biliyor musun Burçak’ında var onlardan. Her zaman modaya uygun ayakkabılar giyer. Annesi ne isterse alıyor ona” (Yener, Mavi Elma, 2017d, s. 58).

“—Ablamlar etek altına pantolon giyerlerdi...

—Aaa o moda şimdi yine çıktı. Gençler blucin giyiyor elbise altına” (Yener, 2011a, s. 44).

“(...

Dedem diyormuş ki: ‘Televizyoncuların kuklası olmak iyi bir şey değil. Çağırsalar da gitme’” (Yener, 2016d, s. 84).

“—Menü butonunu up-down yaparak date ve time ayarlarını yapın, diyor eşşoğlueşek.

—Sinirlenme, dur bakalım canım buluruz bir çıkar yolunu. Aaa yoksa başka dildeki kullanma kılavuzunu açmış olmayasın?

—Olur mu yahu? Kocaman yazıyor Telefonu Kullanma Rehberi- Türkçe ... Kullanma değil kılınma rehberi yazsaymışlar da olurmuş. Kıl oldum ben bu rehber” (Yener, 2011c, s. 41).

Öte yandan yazar bazı iletlerinde ise küresel kültürel öğelerin tehlikelerine değinmekte ve okuyucularını uyarmaktadır.

“...Ben Amerika'dayken ne kuyular gördüm kazılmış...Sanatçı dediğin iğneyi çuvaldıza, çuvaldızı çuvala...Yok, öyle değildi...Nasıldı ya o söz? İğneyi kuyuya, çuvaldızı yaldıza...Yok, öyle de değildi. Nasıldı, unuttum bak ...Öylesine meşgul ki kafam ülkeme nasıl hizmet ederim, diye bunları tutamıyorum aklımda” (Yener, 2011c, s. 69).

“Şehrimizin örf ve adetlerini kendilerinininkine benzetip kendi yasalarını dayatmaya başladıklarında, onların esaretinden kurtulamayacağımızı bilmiyor musunuz?” (Yener, 2017f, s. 104).

Kültürel değerlerin korunması, çok kültürlü uygulamaların sahadaki en uygulanabilir alanlarından biridir. Kaybolan kültürel değerlerin korunması, geçmiş ve gelecek arasında bir köprü olan tarihi yapıların korunması ve bu durumlar hakkında toplumun yeni bireyleri olan çocukların bilgilendirilmesi çocuk edebiyatı yazarının sorumlulukları arasındadır. Aynı zamanda bu çalışmanın kuramsal çerçeve kısmında bahsedilen küreselleşmenin çok kültürlülüğe yönelik olumsuz etkileri konusuna dikkat çekilmesi, baskın evrensel kültür öğelerinin yerel kültürel öğeleri tehdit etmesine de değinilmesi yine çok kültürlülüğün korunması ve sağlanması açısından önemlidir. Yazarın kullanımları genel olarak değerlendirildiğinde incelenen kitaplarda yazarın kültürel ve tarihi öğelere önem verdiği aynı

zamanda okuyucularını son dönemde ortaya çıkan global uygulamalar konusunda uyardığı görülmektedir.

‘Kültürel Unsurlar’ üst temasında yazarın kitaplarından elde edilen içerikler yukarıda belirtilmiştir. Aşağıdaki ise iletilerin tamamının hangi kitaplardan elde edildiği kodlarla (Yemek Kültürü (K1), Tarihi ve Kültürel Miras (K2), Baskın Evrensel Kültür(K3),) beraber verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 6

‘Kültürel unsurlar’ üst temasına ait tespit edilen ileti sayıları

Kitap İsmi	İleti Kodu		
	K1	K2	K3
Çikolata Zamanı	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan Takımı	1	-	-
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldırın Kasaba	-	2	-
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	-	-	-
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	-	1	-
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	-	-	-
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	-	-	1
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	-	-	1
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	-	-	1
Üşengeç	-	-	-
Zaman Torbası	-	1	-
Mavi Elma	-	-	1
Karamelli Akide Şekeri	-	-	-
Kızlar Sünnet Olur mu?	-	-	-
Vampir Öyküsü	-	-	-
Zeki’nin Zekâ’sı Kaçtı	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	1	6	-
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	-	1	-
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	2	1	2

Dolunay Dedektifleri 5 / Ölümler Ormanı	-	-	-
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	1	3	1
Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	-	1	2
Mavi Zamanlar	-	-	-
Öğretmen Neden Çıldırdı?	-	-	2
Sırsayar	-	-	-
Gölgeler Islanmaz	-	2	-
Gitme Dönmezsün	-	1	1

4.5.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında “Diğer Canlılara Saygı” Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda ‘Diğer Canlılara Saygı’ üst teması iki ayrı alt temaya ayrılmıştır. Bu alt temalar sırasıyla Doğa Sevgisi(C1) ve Hayvan Sevgisi (C2), olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda Mavisel Yener’in öykü ve romanlarındaki ‘Diğer Canlılara Saygı’ üst temasına yönelik iletiler alt temalar özelinde şu şekildedir.

4.5.1.‘Doğa Sevgisi’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Dünya üzerinde insan türü ile beraber yaşayan diğer canlılar ve topyekûn tüm doğanın korunması çok kültürlülük kavramı içerisine girmektedir. İnsan türünün çeşitliliğinin de bir şekilde doğanın çeşitliliği ile doğrudan ilişkisi vardır. Kapitalizmin ekonomik uygulamaları doğayı hiçe saymakta ve çeşitliliği tehdit etmektedir. Kısa vadede insan dışı türlerin çeşitliliği uzun vadede ise insan türünün geleceğini tehdit edecek bir ihmâl söz konusudur. Bu bilinçle hareket eden sivil toplum kuruluşları gerek ulusal gerekse de uluslararası alanda örgütlenmiş ve özellikle uluslararası kuruluşlar üzerinden doğanın ve diğer canlıların korunması yaşamlarına saygı duyulması konusunda bir baskı unsuru oluşturmuştur. Doğada sadece insanın yaşamadığının, diğer canlıların da yaşam hakkının olduğunun insanlara küçük yaşlardan itibaren verilmesi ve bu anlayışın çocuklarda yerleştirilmesi önemli bir görevi işaret etmektedir. Muhakkak ki çocuk kitaplarında hayvan haklarına ya da doğaya ilişkin bilinçli bir karalama beklenmemektedir. Bu noktada verilecek iletilerin alt iletileri önem arz etmektedir. Her ne sebeple olursa olsun doğanın ve hayvanların çocuk kitaplarında aciz bir görünümde verilmemesi daha doğru olacaktır.

Mavisel Yener’in kitapları bu açıdan incelendiğinde öncelikle ‘doğa sevgisi’ alt temasına yönelik tespit edilen ileti sayısı 21’dir. Bu iletilere bakıldığında yazarın doğa ve

insanı bütünleştiren, insanın da doğanın bir parçası olduğunu vurgulayan iletileri dikkati çekmektedir. Bu durumla ilgili iletiler aşağıdaki gibidir.

“Bak Barışçığım, şuradaki menekşeyi görüyor musun? O bitki çok duyguludur. Ona bağlı olan alete de osilatör denir. Menekşe üzülünce veya sevinince osilatörü harekete geçirir” (Yener, 2015, s. 26).

“Arkadaşlar, doğada ne görüyorsanız aslında öykü dolu bir dolaptır. Onları görebilmek için çekmecelerini açmak gerek” (Yener, 2007, s. 65).

“Korkma, kunduracı! İnsanoğlu kendi hayallerinin peşinde koşup dururken geleceği şekillendirmek ister. Aslında doğanın akışı vardır her zaman. Doğaya teslim olmaktan başka çare yoktur. Üstelik, olacakların geleceği nasıl da tamamlayacağını bugünden göremez insanoğlu” (Yener, 2017a, s. 62).

Yazarın, doğanın güzelliğini ve mükemmelliğini de kitaplarında sık sık vurguladığı görülür.

“Salihli-Akhisar arasında otobüsle ilerlerken, Ege'nin hoş manzaraları yüreklerine karışıyor, kırlar, dağlar, köy evleri, bin renkli çiçekler ve güneş, ardına kadar açılmış kapıların ardından onları çağırıyordu” (Yener, 2007, s. 61).

“Ece babamı dinledikten sonra, kocaman bir kayanın üstüne çıktı ve sanki söylev veriyormuş gibi bilgiç bilgiç, ‘Evet, bunlar (sarkıt ve dikitler) doğanın harikalarıdır diye bağırdı” (Yener, 2017d, s. 16).

“Kayalıkların aralarındaki yarıklardan akan sular, kayaların altına batıyor, bir süre sonra yeniden ortaya çıkıyordu. Bazen büyük odalara geliyorduk. Odaların bazılarında ufak gölcükler vardı. Her dönemeçte bir öncekinden güzel görüntülerle karşılaşıyorduk. ‘Burası doğanın yeraltında sabırla işlediği bir cennet. Yüzbinlerce yıllık bir eser’ dedi babam” (Yener, 2017d, s. 23).

“Dicle, bir ressamın tuvalinde görebilecekleri en güzel mavi tonlarının birbirine karışmasından oluşmuş bir düş nehri gibiydi. Her yanı uzun uzun seyrettiler. Kayalıklara nakış nakış işlenmiş bu masal kentini bol bol fotoğrafladılar” (Yener, 2018b, s. 107).

“Doğada her hastalık için bir bitki yetişir, bunu hiç unutma! dedi” (Yener, 2016e, s. 41).

“Anlatacağım, her şeyi... Anlatacağım...Deselerdi ki ‘gün olacak seni filme çekecekler’ inanmazdım vallahi. Ben anlatırken mi çekilecek, yoksa sesimi ayrı mı kaydedeceksiniz? Bahçede öten kuşlara ne olacak? Onların sesleri de mi çıkacak filminizde? Ah. Defnelerin kokusunu da çekebilirsiniz ... Sahi kokladınız mı onları? Ne, görmediniz mi? Nasıl olur, yol boyunca defne...” (Yener, 2011a, s. 33).

“Sahi anlatayım mı size maden ocağından çıkınca gökyüzü nasıl görünür insana. Bunu bilmelisiniz ki, mavinin kıymetini anlayasınız... Işık seli patlar gözlerinizde, kamaşırsınız damarlarınıza kadar” (Yener, 2011a, s. 36).

“Bu küçük evin her mevsimini severdi. Ay ışığı bahçeye döküldükten sonra çalışırdı daha çok. Taşlar acı çekeceklerini, biçim değiştireceklerini bile bile onun düşlerine yarenlik eder, her çekiç darbesinde yankılarını armağan bırakır, Metin’in yüreğini gözetlerlerdi” (Yener, 2011a, s. 74).

“Bitkisiz akvaryum, ağaçsız dünyaya benzer. (...) Dünyamız için toprak ne kadar gerekliyse akvaryum için de kum o kadar gereklidir, diye yanıtladı babam” (Yener, 2017c, s. 64).

Yazar, bazı iletilerinde insanın gerek dolaylı yollardan gerek doğrudan doğaya verdiği zararlara dikkat çeker ve bu konuda sorumluluğu olanları eleştirir.

—Kunduz dağına beş yıldızlı otel yapılacaktı diyorlar...
Oğlandan ses gelmeyince devam etti
— Doğaya zarar vermezlerse iyi...” (Yener, 2016b, s. 65).

“Çoğunluğu yeni ve gelişigüzel yapılan binalardan oluşan bir betonlaşma burada da onları karşılamıştı” (Yener, 2010a, s. 9).

“Ah, bunların hepsi apartman çocuğu duymamışlar ki gece kuşlarının sesini yavrum, o baykuşun iniltisi, hiçbiriniz anlayamadınız mı? Sorsaydınız ya bize! Ah, ah! Bunların bir gün çocukları olacak, onlar da kuş cıvıltısını unutacak besbelli” (Yener, 2010c, s. 114).

— Bizler dünyamızı kirlittik. Ya siz dünyanın içini nasıl koruyorsunuz?
—Bu çok kolay. Burada zaten var olan temizliği koruyarak. Böylece çevremizi kirlletmemiş oluyor, temizlemek için de uğraşmıyoruz. Burası hep aynı güzellikte. Burayı kirlletmezsek, temizlememize de gerek kalmaz” (Yener, 2017d, s. 78).

“Hem öyle hem de ahşabı bol olduğu için seviyorum. Ahşap insanla beraber soluk alıp veriyor. Betonarme binalar gibi değil” (Yener, 2016b, s. 28).

“Başka bir söylenti de küresel ısınma yüzünden bozulan doğal dengeler nedeniyle kenelerin üremiş olmasıydı. Kenelerle mücadelede en başarılı canlı olan sıgırcık kuşu doğada azaldığı için bu hastalık yayılmıştı” (Yener, 2018b, s. 134).

“Çoktandır kuş sesiyle uyanmadık. Ondan bu kadar sinirliyiz, dedi Fırfirella” (Yener, 2016e, s. 22).

““Küçüklüğümde ağaçları çırpımlarına izin vermezdim, zeytinleri ellerimizle toplardık tek tek. Çırpınca, yapraklar ve küçük dallar kopardı, bir de o ağaca vurma işi var ya... Kıyamazdım, içim burkulurdu. Sen zeytin çırparken dalları kırıyorsun!’ dedi adam” (Yener, 2011a, s. 91).

“Ormanlarımızı korumadaki beceriksizliğimizi keçilere mi yükleyeceğiz yani? Orman katili olan keçiler değil, insanoğlu. Turistik yer yapmak için ormanı tahrip eden, golf sahaları yapmak için ağaçları kesen, ormanları yakan insanlar keçilerden daha zararlı. Sokun bunu kafanıza!” (Yener, 2016a, s. 80).

4.5.2. 'Hayvan Sevgisi' alt temasına ait tespit edilen iletiler

Uluslararası kuruluşlar ve devletlerin yaşamlarını yasal mevzuatlarla koruma altına aldığı hayvanların, yaşam hakları ile ilgili eğitim yoluyla bir bilinç oluşturtulması önem arz etmektedir. Eğitim hayatıyla hayvan sevgisi edinen çocukların dünyayı daha yaşanır bir yer kılacağı kesindir. Gerek çocuk kitaplarında gerekse de ders kitaplarında hayvan sevgisini aşılayacak metinlerin olması bu sebeple önemlidir.

Mavisel Yener'in incelenen kitaplarına bakıldığında hayvan sevgisine yönelik 15 iletinin tespit edildiği görülmektedir. Bu iletilere bakıldığında öncelikle hayvanların da tıpkı insanlar gibi duygularının olabileceğini hatta insanlardaki duyguyu anlayabileceğine yönelik iletiler göze çarpmaktadır. Bu iletiler aşağıdaki gibidir.

"Birce'nin duyguları her zaman köpeğine de geçerdi. Zeytin Pug cinsi köpeklerin hepsi gibi duygulu ve sevimliydi" (Yener, 2016b, s. 16).

"Hayvanların duygularını anlamak için büyücü olmak gerekmiyor, dedi Birce" (Yener, 2016b, s. 74).

"Basri Amca, beyinleriyle alay ettiği kuşlar, yuvalarını bile kendileri yapıyorlar. Yaptığı yuvayı yosunlarla, cam parçalarıyla, deniz kabuklarıyla süsleyen kuşlar varmış. Onlara 'kuş beyinli' deme" (Yener, 2008, s. 33).

"Minnoş sevincimi anlamış olmalı ki kucağıma atlayıverdi. Bununla kalmayıp kuyruğunu burnuma soktu. İkimiz de bulutlarda uçuyorduk" (Yener, 2013c, s. 145).

Yazar kitaplarında sık sık hayvanların da tıpkı insanlar gibi haklarının olduğunu vurgulamış, onların yaşamına saygı gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir.

"Ece balıklardan birini göstererek;

--Mutlular mı acaba burada, diye sordu.

(...)

--Pislenmiş bir denizde yaşamaktansa bence burayı yeğlerler. Burada hakları çiğnenmiyor hiç olmazsa, dedi Tim

--Ne balık hakları mı ?, diye sordu Tina. Gülmekten karınlarını tutuyorlardı.

(...)

Tim ciddiye.

--Ne gülüyorsunuz? Denizlerin pislenmesi balık haklarına aykırı değil mi?" (Yener, 2007, s. 111).

"Uranüs'te karınca olarak yaşamının iyi tarafları da yok değildi. Burada üstüme basıp beni ezecek kimse yoktu" (Yener, 2013c, s. 49).

"Biz insanlar dengesiz beslenince nasıl şişmanlıyorsak onlar da (balıklar) tıpkı bizim gibi şişmanlar" (Yener, 2017c, s. 69).

"Bir konuda karar verilmedi; ben kiminle yaşayacaktım? Yol boyu tartışmışlardı besbelli.

—O benimle kalacak, haberin olsun, dedi Kadın. Karşı çıktı adam:
 —Nedenmiş? Mahkemeye çağrılıydı, yargıç ona da bir şans verseydi, beni seçerdi, sen de biliyorsun.
 —Çağırılım ve görelim, dedi kadın.
 —Prenses pisi pisim, gel oğlum annene... Prens gel pisi pisi...
 —Prens, pisi pisi, gel oğlum babana, neredesin prens?
 Boşunaydı yırtınmaları. Çıkmadım saklandığım yerden. Adıma verilmiş kararları sevmezdim ben! GİDERSEM DÖNMEZDİM” (Yener, 2011a, s. 88).

Yazarın bazı kullanımlarında hayvan sevgisine yönelik doğrudan kullanımları olduğu görülür.

“Şişe kırıkları gördü çimenlerin üstünde sokak köpekleriyle kedilerin ayağını kesmesin diye, camları yerden alıp bir kenara istifledi. Sonra da usulca çekip gitti oradan” (Yener, 2017c, s. 22).

“Göklere tutkun güvercinleri yere indirir, elleriyle besler, açlıklarını yıkardı” (Yener, 2013b, s. 62).

— (...) Bir defasında eliyle yılanı tutup, öldürmeden uzaklaştırdığını görmüştüm annemin.

—Ayy, öldürmedi öyle mi?

—Evet, bazı yılanlar koyunların, ineklerin memesinden süt içerlermiş, insanlar onlara zarar vermezse onlarda dokunmadan giderlermiş. Annem gelmesinler diye evin etrafına kükürt serperdi, kükürt kokusunu sevmezlermiş. Anneme onu neden öldürmediğini sorduğumda ‘Ailesi vardır, zarar veremem’ demişti” (Yener, 2018b, s. 98).

Bazı iletilerde hayvanların insan yaşamına katkıları dile getirilir ve insanların bencillikleri ile hayvanların sömürüldüğü bazı durumlar belirtilir.

“(Van Gölü Canavarı ile ilgili konuşurken) İnsanoğlunun eline düşerse soyunu yok ederler” (Yener, 2010a, s. 98).

“Seksen öncesine kadar yeraltındaki ana yollarda kömürler katırlarla çekiliyordu, sonra lokomotifler kullanılmaya başlandı. Ocak katırları yeraltına indirildi mi bir daha yukarıya çıkarılmaz, ancak öldüklerinde güneşle buluşurlardı” (Yener, 2011a, s. 31).

“Kıl keçileri yok ediliyor ülkemizde. Oysa erozyonu önüyorlar, ormanın bekçisi onlar. Keçiler olmazsa orman köylüleri geçimlerini nasıl sağlayacak, bunu düşünen var mı?” (Yener, 2016a, s. 77).

“(…) ”

—Bak ne güzel söyledin. Önce lokanta, sonra muhallebici. AVM’de lokanta ile muhallebici aynı katta. Birinden çık ötekine gir. Hepsi bir arada dedeciğim, hayatımız kolaylaşıyor... Binlerce mağaza var hem...

Dedem kaşlarını çatı:

—Aynı katta mı? Ne yani muhallebiciye gitmek için apartmana çıkar gibi bilmem kaçınıcı kata mı çıkacağım?

—Asansörler var dedeciğim merak etme

—Onu anladık, aptal değiliz herhalde! Kebapçı da mı bilmem kaçınıcı katta?

—Evet.

—Peki, kediler nasıl çıkıyor oraya?

—Ne kedisi dede?

—Biz kebab yerken mutlaka anneannenle sokak kedilerini beslerdik de beslerdik. Yalnızca biz değil ki, herkes yapardı bunu. Ne yani, AVM kedilerini beslemiyor musunuz siz? Yalnızca kendinizi mi düşünüyorsunuz?” (Yener, 2016c, s. 49).

İnsan ırkının son yüzyılda bencilliği, doğayı ve onun çeşitliliğini tehdit eder hale gelmiştir. Artan nüfus; barınma sorununu ve gıda ihtiyacını artırmış, yanlış tarımsal uygulamalar ve düzensiz yerleşimler sorunu daha da işin içinden çıkılmaz hale getirmiştir. Doğayı mutlak egemenliği altına alan insanın doğaya ve canlılara verdiği zararlar gün geçtikçe artmakta ve bu durum geri dönülemez bir hal almaktadır. Çocukların bu konudaki düşünceleri hem ebeveynleri üzerinde hem de karar alma mekanizmalarına katıldıkları andan itibaren uygulamalar üzerinde önemli bir tehdidi ortadan kaldırabilme potansiyeline sahiptir. Elde edilen verilere bakıldığında yazarın bu konuda titiz bir yaklaşımda bulunduğu görülmektedir. Gerek doğrudan iletiler gerekse de bağlamdan hareketle verilen iletiler yazarın doğayı, hayvanları koruduğu, bu konuda üzerine düşen sorumluluğu yerine getirdiği görülmektedir.

‘Diğer Canlılara Saygı’ üst temasında yazarın kitaplarından elde edilen içerikler yukarıda belirtilmiştir. Aşağıdaki ise iletilerin tamamının hangi kitaplardan elde edildiği kodlarla (Doğa Sevgisi (C1), Hayvan Sevgisi (C2)) beraber verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 7

‘Diğer canlılara saygı’ üst temasına ait tespit edilen ileti sayıları

Kitap İsmi	İleti Kodu	
	C1	C2
Çikolata Zamanı	-	-
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan	-	-
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldıran Kasaba	-	-
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	1	1
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	-	-
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	1	-
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	-	1
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	-	-
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	-	-
Üşengeç	-	2

Zaman Torbası	-	-
Mavi Elma	3	-
Karamelli Akide Şekeri	1	2
Kızlar Sünnet Olur mu?	-	-
Vampir Öyküsü	2	-
Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	-	1
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	-	-
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	2	1
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	2	1
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	1	1
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	-	-
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	2	2
Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	1	-
Mavi Zamanlar	-	-
Öğretmen Neden Çıldırıldı?	-	-
Sırsayar	1	-
Gölgeler Islanmaz	-	1
Gitme Dönmezsin	4	2

4.6.Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında “İletişim” Üst Temasına Yönelik İçerikler Nelerdir?

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda ‘İletişim’ üst teması Çocuk-Yetişkin İletişimi(İİ) alt teması özelinde incelenmiştir. Bu bağlamda Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki ‘Çocuk-Yetişkin İletişimi’ alt temasına yönelik iletiler şu şekildedir.

4.6.1.‘Çocuk-Yetişkin İletişimi’ alt temasına ait tespit edilen iletiler

Çocuk kavramı çok kültürlülük içinde ele alındığında diğer temalardan daha farklı, daha önemli bir anlam ifade etmektedir. Bu çalışmanın içerisinde ara ara bahsedildiği gibi çocukların bir sonraki kuşakta toplumun yön verenleri olacağı gerçeği onu ‘özel’ kılmaktadır. Şüphesiz çocuğun çocukla ilişkisinden öte onun kişiliğine etki edebilecek söz ve davranışlar yetişkinlerle olan iletişimine dayanmaktadır. Türkiye'nin 1980'lerden itibaren geçirdiği

toplumsal ve demografik değişimler (köyden kente göç, mülteci akınları, ekonomik gelişim...) çocuğun, içinde büyüyüp dünyayı anlamlandırdığı aile ve çevre yapısını değiştirmiş, bu durum çocuk-yetişkin iletişimini farklı bir boyuta taşımıştır. Ekonomik kaygılarla başa çıkmaya çalışan aile bir yandan da çocuk yetiştirme sorumluluğu arasında kalmış ve çoğunlukla bu durum çocuk ile olan iletişime olumsuz yansımıştır.

Mavisel Yener kitaplarında bu duruma yönelik ebeveynlerin de bilinçlenmesini sağlayacak kullanımlarda bulunmuştur. İncelenen eserlerde bu yönde kullanımlarının toplam sayısının 29 olduğu tespit edilmiştir. Bu sayı şimdiye kadar ele alınan alt temalarda tespit edilen en fazla ileti sayısına işaret etmektedir. Yazarın bu tutumu; onun iletişim konusuna ve çocuğun eğitimine yönelik aileler olan ilişkisine önem verdiğinin mutlak bir göstergesidir.

Tespit edilen iletilerin vurguladığı konulara bakıldığında; büyüklerin çocukların görüşlerine önem vermediği, onları küçümselediği, onlara karşı tutarsız davrandığı ve bu durumun da çocukların psikolojileri üzerinde olumsuz etkiler bıraktığını gösteren iletiler görülmektedir.

“Her şeyin yeşile boyanmasın suçlusu ben olmuşum. Neden büyükler suçu hiçbir zaman kendilerinde aramazlardı acaba?” (Yener, 2017c, s. 79).

—“Büyüklerle akıl öğretilme bakalım yumurcak, dedi. Barış’ın boğazına bir şeyler düğümlenmişti. Kıpırmızı oldu. Bahçeye fırlayıp kaçmak, annesini bulup sarılmak geldi içinden, Gözleri yaşlarla doluydu, burnunu çekiyordu” (Yener, 2015, s. 39).

“İşimiz çocuklara kaldı ...diye mırıldandı İlhan Gür.” (Yener, 2010a, s. 118)

“Ece ile göz göze geldik. Uslu çocuklar olursak çikolatalarımızı yiyebilecektik.

— Neden şimdi yiyemiyoruz? diye üsteledi Ece.

— Konukların gelecek az sonra her yanınızı yapış yapış yaparsınız.

— Yani konuklar yüzünden mi yiyemiyoruz? diye yakındım” (Yener, 2017, s. 34).

“Bizim evde gerçekleşme olasılığı çok düşük olan tek şey, bana hak verilmesidir zaten” (Yener, 2013c).

“Şimdi anneme sorsam biliyorum ki, ‘Bunun yanıtını kendin bulabilirsin’ diyecek. Bu yüzden ona da sormadım” (Yener, 2017d, s. 19).

““Az önce Gezgine başka türlü söyledin ama... Aceleyle verdiğim kararlar aptalca olur dedin!’ Babam sorumu yanıtlamadı. Yanlış yolu seçmiş olabilirdik. Hiç düşünmeden bu yola giriverdiği için babama kızmıştım kızgınlıkla ‘Siz büyükler hep böylesiniz. Bir şeyi söyler, sonrada söylemedim dersiniz!’ dedim” (Yener, 2017d, s. 56).

“Hınzır torun nineye Higgs Bozonu’yla ilgili şaka yaptığini, bunun fizik alanındaki bir keşif olduğunu niye söylemedi diye soracaksınız tabii. Ne

zaman anlatmaya kakışsa ‘Ufacık boyunla işime karışma, senden öğrenecek değilim neyin ne olduğunu’ diye lafı kızcağızın ağzına tıktı da ondan” (Yener, 2013b, s. 49).

“Annelerinin babalarının sağı solu pek belli olmuyordu. Bazen hemen ‘peki’ diyor, bazen de böyle inat ediyorlardı işte” (Yener, 2010b, s. 137).

“Evlere, sınıflara, ülkelere girerken bile izin alınıyor da neden benim odama girerken izin alınmıyor” (Yener, 2017c, s. 39).

“Ne çabuk arkadaş oluyorsunuz, şaşıryorum. İki gündür tanıdığın insanlar mı önemli, sağlığın mı önemli? diye çıkıştı annesi” (Yener, 2010c, s. 134).

“Babam oldukça kararlı görünüyordu. Sertçe ‘Kalkın bakalım oradan, gelin şu koltuğa. Neler olduğunu bana anlatacaksınız. Gözleriniz başka, diliniz başka konuşuyor!’ dedi. Annem onu destekledi: ‘Doğruyu söylerseniz kızmayacağız!’ Annem ne zaman bu cümleyi söylese sonrasında epeyce kızardı” (Yener, 2016d, s. 40).

“Pasakcan, içinden ‘Şu büyükler ne tuhaf! İşleri bitince azarlayıp yanlarından kovuveriyorlar. Üstelik çabucak öfkeleniyorlar’ diye geçirdi” (Yener, 2016d, s. 110).

Bazı iletilerin ana vurgusunda büyüklerin çocuklara karşı uyguladığı fiziksel şiddetin olduğu görülmektedir.

“... Kapı tam kapanmamış iki parmak açık kalmıştı. Ada annesinin gözlerindeki kızgınlık ifadesini yakalamıştı, ‘işte şimdi yandım’ diye düşündü. Kalkıp kapıyı kapattı” (Yener, 2016b, s. 91).

—Adam çok kızdı, çocuğu dövmezse iyi...
—Ayyy, dövmek mi ...Çok fenaaaaa..Çocuk haklarına aykırı!” diye ciyaktı Ada” (Yener, 2010a, s. 53).

“Hepimiz diken üstündeydik. Annemin, ‘Bana bak Gül, konuklar geldiğinde uslu durmazsan olacakları sen düşün! Aslı kardeşine sahip ol, yoksa sen alırsın cezayı!’ gibi küçük öğüt ve tehditleriyle geçen sevimsiz günün bitiminde çalan kapı zili, konukları muştuluyordu” (Yener, 2013c).

“Sözü hep çarpım tablosuna getirirsin zaten! Nefret ediyorum onları ezberlemekten. Kim bulmuş o tabloyu bilmem ki !” (Yener, 2017d, s. 34).

“Zil çalsa kurtulur muyum? Cetvel kırılıverse, öğretmen yenisini bulamasa... Sıranın içine saklasam ellerimi... Ya da kaynayıversen arada, unutsa mesela...Belki de yorulup vazgeçer, kolay mı kırk iki kişinin avucuna vurmak. Ya da cesaretimi toplayıp ‘bu haksızlık!’ desem. Göz yaşlarım ha aktı ha akacak zor tutuyorum kendimi. Cetveli yememenin bir yolu olmalı, ödev yapmayanların evine gidip yaptırarak değilim ya...” (Yener, 2013b, s. 19).

“Zeynep kendini tutamayıp kıkırdadı. Babası eve gelen konukla alay edilmeyeceğini anlatan yüz ifadesiyle baktı” (Yener, 2018a, s. 77)

Zaman zaman çocukların olaylara yetişkinlerden farklı baktığını iletilerinde aktaran yazar, aynı zamanda çocukların yetişkinlere güvenmediğini de dile getirmektedir.

“İsterseniz üst kata çıkıp fotoğraf çekebilirsiniz. Hem hamam hem de bedesten oradan çok güzel görünür. Çocuklar bunu yapmaktan çekindiler, teşekkür edip ayrıldılar” (Yener, 2016b, s. 36).

“Evet, büyüyünceye kadar rüyalarımızı anlatmayacağız kimseye” (Yener, 2017e, s. 185). ”

“Tepkilerinize sevindim doğrusu, biz bunu büyüklere anlatamadık, çocuklar büyüklere daha duyarlı demek” (Yener, 2007, s. 43).

“Serdar alnını buruşturup kaçamak bakışlarla Bubon’u süzdü. Kimden ve neden saklanacağını anlamamıştı. Omuz silkti. Yaşlı adamla gitmek istemiyordu. Rüzgâr uçurmasın diye kendini bir yere bağlardı da yine de kim olduğunu bilmediği birine güvenip, peşine düşmezdi” (Yener, 2017a, s. 103).

“Cici çocuk olup annemin duymak istediğini mi söyleyeyim, yoksa gerçek düşüncemi mi dile getireyim, diye düşündüm” (Yener, 2017f, s. 113).

Yazar, bazı iletilerinde çocuk ve öğretmen ilişkisine yer vermiş, öğretmen imajını geleneksel ve yenilikçi olmak üzere iki tipte vermiştir. Geleneksel öğretmenin öğrenciler tarafından sevilmediği, yenilikçi öğretmenin ise aksine çok sevildiğini belirtmiştir. Yazarın özellikle ‘Çılgınlar Sınıfı’ serisindeki kitaplarında bu durum açıkça görülmektedir.

“Hayır olmaz! Başka işiniz yok mu sizin? Katılamayız bu yarışmaya! Dergilerle oyalanacağınıza derslerinize çalışın da sınıflarınızı geçin önce” (Yener, 2007, s. 10).

“Üstelik çocuklar okulun kütüphanesine sıklıkla gidip, araştırma yapacağız, diye her şeyi karıştırmaya başlamışlardı. Okulda yıllardır yepyeni pırıl pırıl duran kitaplar eskiyecekti. Kütüphaneyi kilitlemek iyi bir fikir olabilirdi” (Yener, 2007, s. 22).

“Fatoş Güneş ile ders işlemek her an sürprizlere açık olmak anlamına gelir. Öylesine eğlenceli, yaratıcı bir öğretmendir ki derste yaşayacaklarımızı tahmin bile edemeyiz” (Yener, 2017a, s. 18).

“Turna Zindan’ın işaret parmağını sallayıp milyon kez söylediği ‘Kendinize çekidüzen verin! Gezdiğiniz yerleri not alın, okula dönünce hepsini soracağım. Bilemezseniz okuldan atılırsınız. Okumazsanız sokaklara düşersiniz. Sokaklara düşerseniz kimse sizi kurtaramaz!’ cümlesi beynimizde yankılanıyordu” (Yener, 2017a, s. 38).

Çocukların yetişkinlerle olan iletişimde ortaya çıkan durumları, yazarın çocuk gözüyle ele aldığı görülmektedir. Bu durum yazarın; çocukların dünyasına girdiğini, onları anladığını kanıtlar niteliktedir. Aynı zamanda kitaplar aracılığıyla ebeveynlerin de uyarıldığı, onlarda farkındalık yaratma amaçlı kullanımların kitaplarda yer aldığı tespit edilmiştir.

Eğitimci profillerini de vererek çocukların duygularını yansıtan yazar bu şekilde çocuk eğitiminde ebeveyn ve okul unsurlarını da ele almakta ve çocukla iletişimde konunun tüm sac ayaklarını birlikte değerlendirmektedir.

‘İletişim’ üst temasında yazarın kitaplarından elde edilen içerikler yukarıda belirtilmiştir. Aşağıdaki ise iletilerin tamamının hangi kitaplardan elde edildiği kodla (Çocuk-Yetişkin İletişimi(İ1))beraber verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 8

‘İletişim’ üst temasına ait tespit edilen ileti sayıları

Kitap İsmi	İleti Kodu
	İ1
Çikolata Zamanı	1
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan	1
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldırın Kasaba	-
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	-
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	-
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	3
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	-
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	2
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	2
Üşengeç	2
Zaman Torbası	-
Mavi Elma	3
Karamelli Akide Şekeri	2
Kızlar Sünnet Olur mu?	-
Vampir Öyküsü	-
Zeki’nin Zekâ’sı Kaçtı	-
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	-
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	3
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	-
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	2
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölümler Ormanı	1

Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	2
Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	1
Mavi Zamanlar	1
Öğretmen Neden Çıldırdı?	-
Sırsayar	1
Gölgeler Islanmaz	2
Gitme Dönmezsün	-

4.7. Hedef Kitle Ayırımına Göre Mavisel Yener'in Öykü ve Romanlarında Çok Kültürlülük Öğelerinin Dağılımı Farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya dahil edilen 28 kitap; yazarın resmi internet sitesinde yer alan hedef kitle ayırımına dikkat edilerek 9-11 yaş (Tablo 9), 11-13 yaş (Tablo 11), 13 yaş ve üzeri yaş grubuna yönelik (Tablo 13) şeklinde üç farklı hedef kitle kategorisine ayrılmıştır. Birbirinden yaş kategorisi ile ayrılan kitaplar arasında keskin bir uçurumun söz konusu olmadığını da söylemek gerekir. Fakat incelenen kitapların tamamen aynı yaş grubuna yönelik kitaplar olduğu da söylenemez.

Bu kategorilere göre ayrılan kitaplar ile bu kitaplardan tespit edilen ileti sayıları üst temalar ışığında aşağıdaki üç tabloda ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 9

Yazarın 9-11 yaş grubuna yönelik incelenen eserleri

No	Kitabın İsmi	Türü	Sayfa Sayısı
1	Çikolata Zamanı	Öykü	64
2	Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan Takımı	Roman	64
3	Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldıran Kasaba	Roman	64
4	Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	Roman	64
5	Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	Roman	64
6	Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	Roman	125
7	Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	Roman	175
8	Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	Roman	185
9	Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	Roman	184
10	Üşengeç	Öykü	140

11	Zaman Torbası	Öykü	64
12	Mavi Elma	Roman	72
13	Karamelli Akide Şekeri	Öykü	104
14	Kızlar Sünnet Olur mu?	Öykü	78
15	Vampir Öyküsü	Öykü	67
16	Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	Öykü	64

Tablo 10

Yazarın 9-11 yaş grubuna yönelik kitaplarında elde edilen iletilerin sayıları

Kitap İsmi	Üst Temalar					Toplam
	E	D	K	C	İ	
Çikolata Zamanı	-	-	-	-	1	1
Çılgınlar Sınıfı 1/Korsan Takımı	2	3	1	-	1	7
Çılgınlar Sınıfı 2 / Çıldıran Kasaba	1	1	2	-	-	4
Çılgınlar Sınıfı 3 / Dinozor Takımı	-	2	-	2	-	4
Çılgınlar Sınıfı 4 / Sırlar Takımı	1	5	1	-	-	7
Çılgınlar Sınıfı 5 / Atlantis Takımı	3	2	-	1	3	9
Pasaklılar 1 / Tehlikeli Maymun	2	3	1	1	-	7
Pasaklılar 2/ Timsah Havuzu	2	3	1	-	2	8
Pasaklılar 3 / Şapşal Baykuş	2	1	1	-	2	6
Üşengeç	3	6	-	2	2	13
Zaman Torbası	5	4	1	-	-	10
Mavi Elma	-	2	1	3	3	9
Karamelli Akide Şekeri	3	6	-	3	2	14
Kızlar Sünnet Olur mu?	1	-	-	-	-	1
Vampir Öyküsü	1	4	-	2	-	7
Zeki'nin Zekâ'sı Kaçtı	1	-	-	1	-	2

Tablo 10 incelendiğinde yazarın 9-11 yaş grubuna yönelik incelenen kitaplarında etnik unsurlar üst temasına yönelik kitap başı ileti sayısı ortalamasının 1,68; dezavantajlı gruplara yönelik kitap başı ileti ortalamasının 2,62 ; kültürel değerler üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 0,56 ; diğer varlıklara saygı üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1,18 ;iletişim üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1 ileti olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Yazarın 11-13 yaş grubuna yönelik incelenen eserleri

No	Kitabın İsmi	Türü	Sayfa Sayısı
1	Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	Roman	165
2	Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	Roman	165
3	Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	Roman	165
4	Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	Roman	165
5	Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	Roman	165
6	Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	Roman	165
7	Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	Roman	172
8	Mavi Zamanlar	Roman	208
9	Öğretmen Neden Çıldırdı?	Öykü	72

Tablo 12

Yazarın 11-13 yaş grubuna yönelik kitaplarından elde edilen iletilerin sayıları

Kitap İsmi	Üst Temalar					Toplam
	E	D	K	C	İ	
Dolunay Dedektifleri 1 / İz Peşinde	1	-	-	-	-	1
Dolunay Dedektifleri 2 / Dehşet Mektuplar	10	11	7	3	3	36
Dolunay Dedektifleri 3 / Mumya Dükkânı	3	-	1	3	-	7
Dolunay Dedektifleri 4 / Korkunç Satranç	4	5	5	2	2	18
Dolunay Dedektifleri 5 / Ölüler Ormanı	2	-	-	-	1	3
Dolunay Dedektifleri 6 / Yarasa Yarışları	7	12	5	4	1	29

Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde	8	3	3	1	1	16
Mavi Zamanlar	2	3	-	-	1	6
Öğretmen Neden Çıldırdı?	1	6	2	-	-	9

Tablo 12 incelendiğinde yazarın 11-13 yaş grubuna yönelik incelenen kitaplarında etnik unsurlar üst temasına yönelik kitap başı ileti sayısı ortalamasının 4,22; dezavantajlı gruplara yönelik kitap başı ileti ortalamasının 4,44 ; kültürel değerler üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 2,55 ; diğer varlıklara saygı üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1,44 ;iletişim üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1 ileti olduğu görülmektedir.

Tablo 13

Yazarın 13 yaş ve üzeri grubuna yönelik incelenen eserleri

No	Kitabın İsmi	Türü	Sayfa Sayısı
1	Sırsayar	Roman	192
2	Gölgeler Islanmaz	Roman	103
3	Gitme Dönmezsin	Roman	103

Tablo 14

Yazarın 13 yaş ve üzeri yaş grubuna yönelik kitaplarında elde edilen iletilerin sayıları

Kitap İsmi	Üst Temalar					Toplam
	E	D	K	C	İ	
Sırsayar	9	13	-	1	1	24
Gölgeler Islanmaz	5	14	2	1	2	24
Gitme Dönmezsin	10	11	2	6	-	29

Tablo 14 incelendiğinde yazarın 13 yaş ve üzeri yaş grubuna yönelik incelenen kitaplarında etnik unsurlar üst temasına yönelik kitap başı ileti sayısı ortalamasının 8; dezavantajlı gruplara yönelik kitap başı ileti ortalamasının 12,66; kültürel değerler üst

temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1,33; diğer varlıklara saygı üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 2,66; iletişim üst temasına yönelik kitap başı ileti ortalamasının 1 ileti olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Hedef kitle ayrımına göre elde edilen ileti sayısı ortalamaları

Yaş Grubu	Üst Temalar İleti Ortalaması				
	E	D	K	C	İ
9-11 Yaş Grubu Kitapları	1,68	2,62	0,56	1,18	1
11-13 Yaş Grubu Kitapları	4,22	4,44	2,55	1,44	1
13 Yaş ve Üzeri Yaş Grubu Kitapları	8	12,66	1,33	2,66	1

Tablo 15'e bakıldığında yazarın yaş gruplarına yönelik kitaplarından elde edilen ortalama ileti sayıları bize; yazarın, hedef kitledeki çocukların bilişsel özelliklerini dikkate aldığını, çocuk kitaplarını bir propaganda aracına dönüştürmediğini fakat yaş gruplarının özelliklerine uygun iletiler vermekten de kaçınmadığını ortaya koymaktadır. Etnik unsurlardan başlayarak tüm üst temaların ileti sayısı ortalamasının, yaş grubu arttıkça arttığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde sadece kültürel değerlere ilişkin 11-13 yaş grubu çocuklarına yönelik kitapların daha fazla iletiye sahip olduğu, iletişim üst temasında tüm yaş gruplarında kitap başı ileti ortalamasının aynı olduğu, bunun dışında bütün üst temalarda 13 yaş ve üzeri yaş grubu kitaplarının çok kültürlülük bağlamında daha zengin içeriğe sahip olduğu görülmektedir. En fazla ileti ortalamasına sahip kitapların 13 yaş ve üzeri yaş grubuna yönelik kitaplardan elde edilmesi yazarın çocuk dünyası hakkında hassas olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Eğitimin önemli bir yardımcısı olan çocuk kitapları; toplumsal mutluluğa hizmet noktasında önemli bir misyonu üstlenerek, topluma yeni katılan bireylerin düşünce dünyalarında değişiklikler yaratmakta, onların karakter oluşumlarına etki etmektedir. Bu aşamada çok kültürlülüğün hedeflerine ulaşmasında çocuk kitapları önemli bir araçtır. Çocuk kitaplarının çok kültürlülüğün hedeflerine ulaşması ve onların karakterlerinde bu yönde değişimler yapması beklenmektedir. Bunun için uygun kitapların tespit edilmesi önem arz etmektedir. Çünkü öğrencilere verilmek istenen temel değerlerden; öğrencilerin ahlaki karar verme süreçlerini geliştirecek ahlaki çelişkilerden yoksun, derinliği veya edebi niteliği olmayan bir kitabın çocuğa sunulmasıyla çocuğun olumlu bir karakter gelişimi oluşturmaları beklenmez (Karatay, Destebaşı, & Demirbaş, 2015). Çok kültürlülüğün çocuk kitaplarında görünümünün tespitinin bu açıdan önemli olduğu görülmektedir. Mavisel Yener'in kitaplarının yukarıda anılan özelliklere sahip olduğu, çocuklarda ahlaki sorgulamalar oluşturduğu ve çok kültürlülük öğeleri yönüyle de kuvvetli bir içeriğe sahip olduğu incelenen 28 kitabında ortaya çıkmıştır.

Alan yazına bakıldığında Aydemir (2010), Çocuk Edebiyatı Yazarı Olarak Mavisel Yener'in Eserleri Üzerine Bir Araştırma adlı yüksek lisans tezinde Mavisel Yener'in kitaplarında eğitim, öğretmen, dostluk, sevgi, misafirperverlik, aile ve çocuk iletişimi, hayvan ve doğa sevgisi gibi temaları ele aldığı ve bağlamın bu temalar etrafında planlandığını belirtmiştir. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarındaki çok kültürlülük öğelerinin incelenmesi konulu bu çalışmada da Aydemir (2010)'in tespit ettiği temalarla örtüşen kullanımların olduğu görülmüştür.

Cesur (2015), Mavisel Yener'in Çocuklara Yönelik Öykülerindeki Eğitsel İletiler Üzerine Bir Araştırma adlı yüksek lisans tezinde yazarın kitaplarındaki eğitsel iletileri tespit etmeye çalışmış ve sonuç olarak özellikle 'sevgi' temasında tespit ettiği iletiler üzerinden yazarın insan, doğa ve hayvan sevgisini sık sık işlediğini, vurguladığını belirtmiştir. Çok kültürlülük bağlamında etnik unsurların insanları ayırıştırıcı değil ortak insanlık ülküsü üzerinden birlikte yaşamı inşa etme ve aynı zamanda insan dışı diğer varlıkların da yaşam haklarını savunan söylemlerinin bu çalışmada da tespitiyle birlikte Cesur (2015)'in bulguları ile bu çalışmanın bulgularının birbirini doğruladığı söylenebilir.

Yukarıda anılan iki çalışmaya paralel olarak Öncü (2011), Mavisel Yener'in Romanlarında Çocuk ve Eğitim Teması adı yüksek lisans tezinde yazarın romanlarını incelemiş ve romanlarında kültürel değerlere yönelik yazarın hassasiyet taşıdığını belirterek özellikle gelenek, görenek, kültür konularına eğildiğini, bu kullanımlarla da çocuklara tarihi yerler, tarihi ve kültürel yapılar ve tarihi şahsiyetler, insanlık adına önemli buluşları tanıtmayı amaçladığını belirtir. Araştırmacının tespitlerinin Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının çok kültürlülük açısından incelendiği bu çalışmada özellikle 'kültürel değerler' üst temasında tespit edilen iletilerle örtüştüğü görülmektedir.

Çelikhan (2017), Çokkültürlülük Açısından Sait Faik Öykülerinin Çocuk Edebiyatındaki Yeri adlı bildirisinde Sait Faik öykülerini çok kültürlülük bağlamında incelemiş gençlik ve çocuk edebiyatı ürünlerinin içeriğinde, hoşgörü, saygı, sevgi gibi değerlerin çocuk gelişimine katkıda bulunacağı düşüncesini belirtmiştir. Bu görüş çocuk kitaplarının çok kültürlülük açısından incelenmesi gerektiğini vurgularken aynı zamanda da bu çalışmanın varlık sebebine de işaret etmektedir.

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının çok kültürlülük açısından incelenmesini konu alan bu çalışma; hem çocuk kitaplarında çok kültürlülük kavramını ele alma hem de Mavisel Yener kitaplarının bu bağlamda işleniş açısından diğer çalışmalardan ayırmakta ve özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Alana bir katkısı olması umuduyla çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında paydaşlara sunulabilecek öneriler aşağıdaki başlık altında belirtilmiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında etnik unsurlara yönelik içerikler nelerdir? problem cümlesine ele alındığında yazarın etnik unsurlara yönelik yabancı/ırk, din, dil, cinsiyet ve ortak insanlık teması vurgulu iletilerine rastlanmış ve her biri ayrı başlık altında incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda etnik unsurlara yönelik aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yazarın ırk/yabancı alt temasına ait kitaplarında yer alan iletiler incelendiğinde genel olarak farklılıkları öteleyici, dışlayıcı bir bağlam oluşturmadığı görülmüştür.
- Dil farklılıklarına yönelik yazarın, iletilerin bir kısmında kahramanların farklı diller karşısında anlayamama durumunda kaldıkları, kimi kullanımlarında farklı dillere ait olumlu ya da olumsuz bir yorum yapmadığı kimi kullanımlarda ise dil farklılıklarının aşılmaz olmadığı belirtilerek bunun doğal bir durum olduğu vurgusu yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Din alt temasına yönelik yazar, iletilerinde farklı dinlerin olabileceği göstermiş, öykü ve romanlarında dini semboller ile kutsal mekanların saygıyla karşılandığı tespit edilmiştir
- Yazarın cinsiyet alt temasına yönelik kullanımlarında cinsiyet farklılıklarının önemsizliğinden, toplumsal cinsiyet kalıplarının yanlışlığından bahsettiği görülmektedir.
- Yazarın etnik unsurların farklılık oluşturuca taraflarından ziyade tüm farklılıkları bir kenara bırakarak sık sık ortak insanlık ülküsü çerçevesinde kullanımlarda bulunduğu görülmektedir. Sadece ortak insanlık ülküsü alt temasına yönelik kullanımların bile yazarın çok kültürlülüğe saygı ve birlikte yaşamı savunma konusundaki hassasiyetini gösterdiği söylenebilir.

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında dezavantajlı gruplara yönelik içerikler nelerdir? problem cümlesi ele alındığında yazarın öykü ve romanlarında dezavantajlı gruplara yönelik engelli olma, kadın olma, yaşlı olma, çocuk olma, düşük sosyal statülü olma, bireysel farklılıklar ve fiziksel farklılıklar temalarına yönelik iletilere rastlanmış ve her biri ayrı başlık altında incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda dezavantajlı gruplara ilişkin kullanımlardan yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yazar engelli bireylere yönelik kullanımlarında, engellilerin duygularını başarılı bir biçimde yansıtmıştır. İletilerde engelli bireylerin ayrıcalık istemedikleri, kendilerini geliştiren bireyler oldukları, acıma duygularına maruz kalmak istemedikleri vurgulanmıştır.
- Yazar, kadınlara yönelik kullanımlarında; çocuklara aile içi cinsiyetçi yaklaşımları göstermiş ve bunları yanlışlamış, kadının saygıdeğerliğini vurgulamış bununla beraber toplumsal bir sorun olarak kadına yönelik şiddeti dile getirmiştir.
- Mavisel Yener, çocuklara yaşlıların duygularını hissedecekleri kullanımlarda bulunmuş, onlara yaşlı bireylerin yalnızlığa karşı duydukları kaygılardan bahsetmiştir. Aynı zamanda yaşlılığın bir son olmadığını vurgulayarak öykü ve romanlarında her ne kadar toplumsal engellerle karşılaşsalar da kendini geliştiren yaşlı bireylere yer vermiştir.
- Yazar; öykü ve romanlarında çocukların merak ve düş gücü yönüyle yetişkinlerden farklılaştığını vurgularken, zaman zaman çocuk ve yetişkin iletişimde yaşanan problemlere değinmiş, çocuğun özgürlük taleplerini dile

getirmiş ve kimi kullanımlarında da çalışmak zorunda kalan çocuklara dikkat çekmiştir.

- Sosyo ekonomik düzey olarak düşük statülü insanlar da Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında kendine yer bulmuştur. Yazar; tarihi yapıtlarla ilgili konularda sadece dönemin önde gelenlerinin değil aynı zamanda o yapıtları inşa eden işçilerin de hatırlanması gerektiğini belirtmiş, özellikle Gitmez Dönmezsın kitabında maden işçilerine ayrı bir parantez açmıştır.
- İnsanlar arası çatışmaların bir başka kaynağı olarak görülen bireysel farklılıklar konusunda yazarın çocuk okuyucularına geniş bir düşünce penceresi araladığı görülmüş ve yazar tarafından bu farklılıkların doğal olduğu sıklıkla vurgulanmıştır.
- Engelli olmanın dışında fiziksel farklılıkların kişiler arası ilişkilerde önyargılara yol açtığını belirten Mavisel Yener, gerek kahramanları aracılığıyla gerekse de öykü ve romanlarının konu bağlamından sık sık bu genellemelerin hatalı olduğunu belirtmiştir.

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında kültürel unsurlara yönelik içerikler nelerdir? problem cümlesi ele alındığında yazarın öykü ve romanlarında kültürel unsurlara yönelik yemek kültürü, tarihi ve kültürel miras, baskın evrensel kültür temalarına yönelik iletilere rastlanmış ve her biri ayrı başlık altında incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda kültürel unsurlara ilişkin kullanımlardan yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Mavisel Yener; öykü ve romanlarında kültürel bir unsur olarak yemek kültürünün doğal farklılıklarını yansıtmış, farklı yemek kültürü alışkanlıkları hakkında bilgilendirici açıklamalarda bulunmuştur.
- Yazarın çocuk okuyucularında tarihi yapıtlar ve kültürel miras öğelerine yönelik bir bilinç oluşturma amacıyla olduğu elde edilen iletilerde sıkça görülmektedir.
- Mavisel Yener yerel kültürel değerlerin kaybolması, unutulması sonuçlarını doğurabilecek; tüketim toplumu alışkanlıkları ve paranın küreselleşmesi sonucu ortaya çıkan tek tipçi anlayışa karşı sık sık çocukları uyarmıştır. Yazarın bu kullanımlarla baskın evrensel kültür öğelerine karşı bilinçli bir yönlendirme yaptığı sonucu çıkarılabilir.

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında diğer varlıklara yönelik içerikler nelerdir? problem cümlesi ele alındığında yazarın öykü ve romanlarında diğer varlıklara yönelik doğa sevgisi ve hayvan sevgisi temalarına yönelik iletilere rastlanmış ve her biri ayrı başlık altında

incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda diğer varlıklara saygı temasına ilişkin kullanımlardan yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Mavisel Yener; öykü ve romanlarında sık sık insanın doğanın sahibi değil bir parçası olduğunu vurgulamış, doğanın güzelliği ve mükemmeliyetine değinmiş, insanların doğaya verdikleri zararlara dikkat çekmiştir.
- Yazarın hayvan hakları ve hayvan sevgisi konusunda roman ve öykülerinde hassasiyet geliştirdiği ve bu hassasiyeti tüm okuyucularına hissettirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında iletişim üst temasına yönelik içerikler nelerdir? problem cümlesi ele alındığında yazarın öykü ve romanlarında iletişim üst temasında çocuk ve yetişkin iletişimine yönelik iletilere rastlanmıştır ve üst tema bu başlık altında incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda iletişim temasına ilişkin kullanımlardan yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında hem çocuk-aile hem de çocuk- öğretmen iletişimine değindiği görülmüştür. Bu konuda kitapların hem aileler hem de eğitimciler açısından incelenmesinin doğru iletişim biçimleri geliştirmekte önemli rol oynayacağı sonucu ortaya çıkmıştır.

Hedef kitle ayırımına göre Mavisel Yener'in hikâye ve romanlarında çok kültürlülük öğelerinin dağılımı farklılaşmakta mıdır? problem cümlesi ele alındığında yazarın yaş grupları seviyesi yükseldikçe çok kültürlülük öğelerini kullanım yoğunluğunun da arttığı görülmektedir. Bu durum yazarın okuyucuların bilişsel özelliklerini dikkate aldığını göstermektedir.

Yukarıdaki sonuçlar göz önüne alındığında eğitim ve öğretim sürecinin paydaşlarına yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

a) Türkçe öğretmenlerine;

- Türkçe öğretmenleri, çok kültürlülük ile ilgili öğrencilerine bilinç kazandırmak istemeleri durumunda; Mavisel Yener'in öykü ve romanlarını öğrencilerine okutabilir, tavsiye edebilir.
- Çocuğun kitapla buluşturulması, uygun iletilerin çocuğa aktarılmasına yetmeyebilir. Bu durumda Türkçe öğretmenlerinin okunan kitapları sınıf ortamında tartışmaya açabilir, öğrencilerin ilgisini Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında yer verdiği çok kültürlülük öğelerine çekerek bu sayede öğrenmeleri daha anlamlı hale getirebilir.

- Türkçe dersinde kazanım kontrol testleri neticesinde eksik görülen kazanımların öğrencilere tekrar aktarımında Mavisel Yener'in öykü ve romanlarından ders içi çalışma metinleri oluşturulabilir.
- Türkçe ders kitaplarında genellikle her tema sonunda yer alan serbest okuma metinlerinin yerine Mavisel Yener'in çocuk edebiyatı eserlerinden metinler seçilip öğrencilere sunulabilir.
- Mavisel Yener'in öykü ve romanlarında kahramanların çoğunluğunun çocuk olmasından dolayı öğrencilere kendilerini kitap kahramanlarının yerlerine koymaları istenerek onların çok kültürlülük öğelerine yönelik empati yetenekleri geliştirilebilir, eleştirel düşünceleri desteklenebilir.
- Yazarın özellikle tarihi ve kültürel miras unsurlarının korunması ve geliştirilmesine yönelik konuları ele alan roman ve öykülerinden disiplinler arası çalışmalarla faydalanılabilir.
- Mavisel Yener'in Mustafa Kemal'in Kayıp Seslerinin İzinde kitabının tarihi bilgileri aktarış biçimi dikkat çekmektedir. Söz konusu kitap, milli bayramlarda ve önemli günlerde tüm dersler için birer okuma kitabı olarak kullanılabilir.

b) Okul yönetimlerine;

- Yazarın kitaplarında çocuk psikolojisini çok iyi yansıttığına ve çocukların duygularına tercüman olduğu durumlara sıklıkla rastlanmaktadır. Yazar, özellikle 'Çılgınlar Sınıfı' serisinde okul yönetimlerinin tutumlarını eleştirmekte, güvenlik kaygılarının sık sık öğrenmelerin önüne geçtiğini vurgulamaktadır. Okul yöneticilerinin davranışlarının çocuklar üzerine nasıl bir etki bıraktığına yönelik bu kitapları okumaları tavsiye edilebilir.
- Yazar ve okuyucu buluşmaları yazarın daha fazla üretmesini, okurun okumaya motive olmasını sağlayan etkinliklerdir. Mavisel Yener'in etkinliklerine, söyleşilerine, imza günlerine çocukların ulaşmasını sağlamak ve mümkünse yazarın okula davet edilmesini sağlamak okul yöneticisine sunulabilecek bir diğer öneridir.

c) Ailelere;

- Mavisel Yener öykü ve romanlarında çocuk-yetişkin iletişimine ve çocuk olma kavramlarına sıklıkla yer vermiş; bu konuda yaşanan aile içi çatışmalara değinmiş; çocukların görüşlerini, yaşanan olayların onların penceresinden nasıl görüldüğünü aktarmıştır. Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının sadece çocuğun okuyabilecekleri kitaplar olarak görülmemesi, her yaştan insanın

mutlaka faydalanabileceği bilinmelidir. Aileler çocuk dünyasını daha iyi anlamak için Mavisel Yener'in öykü ve romanlarından faydalanabilirler.

- Anne ve babalar çocuklarına yönelik okuma kitabı seçiminde Mavisel Yener'in öykü ve romanlarını tercih edebilirler.
- Çok kültürlülük açısından çocuklarında farkındalık yaratmak isteyen ebeveynler bu konuda Mavisel Yener'in öykü ve romanlarına başvurabilirler.

d) Çocuk kitabı yazarlarına;

- Çocuklar için yazma fikriyle yola çıkan hiçbir yazarın, çocukların kötü alışkanlıklar ya da başkalarının yaşam hakkını ihlal edecek düşünceler edinmesini istemeyeceği bir gerçektir. Fakat yazarların da toplumun birer üyesi olduğunu varsaydığımızda içinde yaşanan kültürün fark etmeden bazı kullanımlarda yazarları hataya yöneltme durumu söz konusu olabilir. Çocuk edebiyatı yazarının bu tehlike karşısında daha dikkatli olması önerilmektedir.

e) Millî Eğitim Bakanlığı ve bağlı kuruluşlara;

- Mavisel Yener'in öykü ve romanlarının çocukların bilişsel özelliklerine uygun olduğu, özellikle toplumumuzda sıkıntı oluşturan birlikte yaşam konusunda önyargıları yıkan, kapsayıcı dili ile çocuklara sevgi duygusunu ileten kitaplar olmasının ortaya konulmasında yola çıkarak, ders kitabı metinlerine yazarın kitaplarından okuma parçaları oluşturulabilir. Ayrıca yazarın kitapları; öğrencilere ve velilere bakanlık aracılığıyla tavsiye edilebilir.

f) Araştırmacılara;

- Alan yazında çocuk kitaplarının ya da edebi eserlerin çok kültürlülük bağlamında incelenmesine yönelik çalışmalar yok denecek kadar azdır. Çok kültürlülüğün toplumsal problemlere çözüm konusunda öne sürülen bir kavram olduğu gerçeğinden yola çıkarak; çocuk kitapları, edebi eserler, ders kitapları bilimsel yaklaşımla çok kültürlülük bağlamında incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, N., Susar Kırmızı, F., ve İşçi, C. (2018). Öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 308-336.
- Altan, M. Z. (2014). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı girişimci öğretim, girişimci öğretmen*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Anaz, Z. (2018). *Mavisel Yener'in çocuk edebiyatı yapıtlarının dil özellikleri, söz varlığı, anlatım teknikleri ve dış yapı özellikleri bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Hatay (No:531594).
- Anık, M. (2012). Çokkültürcülük ve Osmanlı Devleti. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*(27), 117-130.
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aslan, K., Aslan, N., ve Arslan Cansever, B. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Avcı , N. (2017). *Mavisel Yener'in "Dolunay Dedektifleri" roman dizisinde ortaokul çağındaki çocuklar için öngörülen kazanımlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum (No:485705).
- Avrupa Konseyi. (2010). *Avrupa Konseyi demokratik vatandaşlık eğitimi ve insan hakları eğitimi şartı*. Strasbourg: Avrupa Konseyi Yayınları. Erişim adresi: https://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_06/08052812_sarttur.pdf
- Aydemir, S. (2010). *Çocuk edebiyatı yazarı olarak Mavisel Yener'in eserleri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir (No:278470).
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baharçiçek, A. (2007). Uluslararası kuruluşların işlevleri. 38. *ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*, (s. 229-242). Ankara.

Balcı, A. (2004). *Çokkültürlü eğitimin yönetimi*. Erişim Adresi:

<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/32812/%C3%87OKK%C3%9CLT%C3%9CRL%C3%9C%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0N%20Y%C3%96NET%C4%B0M%C4%B0%2020.%2004.10.doc>

Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde miles-huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.

Balyer, A. (2017). *Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Banks, J. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş*. (H. Aydın, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Başbay, A., ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.

Bingöl, U. (2017). Postmodernizmde çok seslilik ve çok kültürlülük yanılgısı. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 72-83.

Birleşmiş Milletler. (1948). *İnsan hakları evrensel beyannamesi*. Erişim adresi : <http://www.unicankara.org.tr/docs/iheb2018ver1.pdf>

Birleşmiş Milletler. (1979). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. Erişim adresi: http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin132.pdf

Birleşmiş Milletler. (1981). *Din veya inanca dayanan her türlü hoşgörüsüzlüğün ve ayrımcılığın tasfiye edilmesine dair bildiri*. Erişim adresi: http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin137.pdf

Birleşmiş Milletler. (1979). *Kadınlara dair her türlü ayrımcılığın tasfiye edilmesine dair sözleşme*. Erişim adresi: http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin136.pdf

Birleşmiş Milletler. (2000). *Birleşmiş Milletler binyıl zirvesi bildirgesi*. Erişim adresi: http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/mill_decl_turkce.pdf

Bostancı, N. (2005). Bir Çaresiz Stratejinin Adı Olarak “Türkiyelilik”. M. Özdemir (Ed.) *Çok kültürlülük ve Türkiyelilik içinde* (s. 117). Ankara: Tekağaç Yayınları.

- Çelikhan, E. (2017). Çokkültürlülük Açısından Sait Faik Öykülerinin Çocuk Edebiyatındaki Yeri. *1. Uluslararası Balkan Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Kongresi*. Edirne: Trakya Üniversitesi.
http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/emrah_celikhan_cokkulturluluk_sait_faik_oykuleri.pdf
 adresinden alındı
- Çer, E. (2016). Türkçe öğretiminde çocuğa görelilik ilkesine uygun edebiyat yapıtlarının önemi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1399-1410. doi:<https://dx.doi.org/10.17051/ilo.2016.22814>
- Çer, E. (2017). Çocuk edebiyatında toplumsal cinsiyetsiz karakterler: bir araştırma örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 389-408.
- Cesur, E. (2015). *Mavisel Yener'in çocuklara yönelik öykülerindeki eğitsel iletiler üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No:426112).
- Ceylan, Y. (2015). Türkiye'de çokkültürlülük tartışmaları ve Anadolu Aleviliği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 571-582.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 27-40.
- Cuma, A. (2018). Genel ve karşılaştırmalı edebiyat bilimi'nin (komparatistik) ulusal ve dünya edebiyatları ekseninde kuramsal açılımı. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*(39), 1-26. doi:<http://dx.doi.org/10.21497/sefad.443172>
- Demircan, C. (2006). TÜBİTAK çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-27.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü* (5. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretme sanatı* (19. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel , Ö.,ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi* (7. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Destebaşı, F., ve Karabuğa, H. (2013). Kültür köprüsü: uluslararası çocuk edebiyatı eserlerinin öğretim materyali olarak kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 297-315.

- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Fakültesi Dergisi*(2), 43-55.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
<https://trdizin.gov.tr/publication/show/pdf/paper/T1RBd01UYzM=> adresinden alındı
- Doytcheva, M. (2016). *Çokkültürlülük*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Dursunoğlu, H. (2015). Çocuk ve edebiyat. Ö. Yılar, ve L. Turan (Ed), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 3-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Ergil, D. (1995). Çokkültürlülük ve çok dillilik. *Ankara Üniversitesi Siyasi Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 50(3), 159-165.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi* (5. bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Ergün, M. (2016). *Modern eğitim sistemlerinin doğuşu ve gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okuldan Öğrenme ve Öğretme* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gay, G. (2016). Çokkültürlü eğitimin önemi. A. Ornstein, E. Pajak, ve S. Ornstein (Ed) *Eğitim programlarında güncel sorunlar* içinde, (N. Bümen, U. Öner, ve E. Çakar Özkan, Çev., s. 213). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2016). *Yazma eğitimi* (2 bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N., ve Fidan, E. K. (2011). Pedagojik formasyon öğrencilerinin web pedagojik içerik bilgisine ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri. *Turkish Studies*, 6(4), 593-620.
- Günay, R., ve Aydın, H. (2015). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda eğilim:bir içerik analizi çalışması. *Türk Eğitim Derneği Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(178), 1-22.
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(3), 27-38.

- Güven, A., ve Okumuş, O. (2017). Ortaöğretimde demokrasi eğitimi : 9. sınıf tarih ders kitabının demokrasi ve değerleri açısından incelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(7), 81-96.
- Habermas, J. (1996). Demokratik Anayasal Devlette Tanınma Savaşı. A. Gutmann (Ed.), *Çokkültürcülük içinde* (s. 113-145). İstanbul: YKY.
- Jupp, J. (2007). *From white australia to woomera : the story of australian immigration*. New York: Cambridge.
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında “karakter” kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 60-79.
- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-475.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Karatay, H., Destebaşı, F., ve Demirbaş, M. (2015). Çocuk edebiyatı ürünlerinin 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 123-140.
- Karlı, M. D. (2012). Eğitim biliminin iki temel kavramı. M. D. Karlı (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 9-18). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, İ., ve Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk, çokkültürlü ve çokdilli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. (2011). *İlköğretim çocuk edebiyatı ölçütleri I*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- KONDA. (2006). *Toplumsal Yapı Araştırması: Biz Kimiz?* Erişim Adresi: http://konda.com.tr/wpcontent/uploads/2017/02/2006_09_KONDA_Toplumsal_Yapi.pdf adresinden alındı
- Kurdayıoğlu, M., ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19.

<https://trdizin.gov.tr/publication/show/pdf/paper/TVRjNE9EUTJOZz09> adresinden alındı

Maalouf, A. (2005). *Ölümcül kimlikler*. (A. Bora, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Mavisel Yener Web sitesi: Erişim adresi: http://maviselyener.com/site/?page_id=406

MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312239736-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202018.pdf>

Modood, T. (2014). *Çokkültürlülük: bir yurttaşlık tasarımı*. (İ. Yılmaz, Çev.) Ankara: Phoenix Yayınevi.

Onar, S. S. (1996). *İdare hukukunun umumi esasları* (3. bs., Cilt 1). İstanbul: İsmail Akgün Matbaası.

Öncü, M. (2011). *Mavisel Yener'in romanlarında çocuk ve eğitim teması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Çanakkale (No:310737).

Özcan, A. S. (2018). *Çokkültürlülük bağlamında Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya (No:502207).

Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 55-70.

Özhan, İ. (2006). *Farklılaşmanın özel görünümleri olarak çokkültürlülük ve çokkültürcülük* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No:185851).

Öztürk, F. (2015). Eğitimin felsefi temelleri. S. Turan, ve Y. Özden (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 141). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Polat, İ., ve Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(1), 352-372.

- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 334-343. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87288> adresinden alındı
- Şahin, A. (2015). Çocuk,edebiyat ve çocuk Edebiyatı-çocuk ve çocukluk. Ö. Yılar, ve L. Turan (Ed.) *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 3-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, Ü. (2016). Toplumsal değişme ve yenileşmede eğitimin rolü. F. Susar Kırmızı, ve N. Duban (Ed) *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 372). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1995). Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. *Abece*(107), 14-15.
- Sever, S. (2002). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 25-37.
- Sever, S. (2007). Çocuk edebiyatının öğretimi nasıl Olmalıdır ? 2. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (s. 41-56). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şirin , M. R. (2007). Çocuk ve çocukluk: kültürel ve sosyolojik boyut. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 5-13.
- Susar Kırmızı, F., ve Canbulat, T. (2016). *Değişen dünyada çokkültürlülük ve öğretmen rolü*. F. Susar Kırmızı, ve N. Duban (Ed.) *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.342-360) Ankara: Anı Yayıncılık.
- T.C. İçişleri Bakanlığı ,Göç İşleri Genel Müdürlüğü. (2019). *Göç İstatistikleri*. Erişim adresi: http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378 adresinden alındı
- Taylor, C. (1996). *Çokkültürcülük*. İstanbul: YKY.
- Türk Dil Kurumu. (2006). *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim Adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5c4f55731d6d23.82078667
- Tekinalp, Ş. (2015). Küreselleşen dünyanın bunalımı: çokkültürlülük. *Journal of İstanbul Kültür University*, 3(1), 75-87.

- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*(13), 161-167.
- Temizyürek, F., Şahbaz, N. K., ve Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Temur, M. (2008). *Çocuk edebiyatında göç ve göçmenlik olgusu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (No:524659).
- Tezcan, M. (2016). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toz, H. (2015). Çocuk edebiyatı tarihi. Ö. Yılar, ve L. Turan (Ed.) *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 226-246). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Turan, L. (2015). Çocuk yayınlarında bulunan bazı olumsuzluklar. L. Turan, ve Ö. Yılar (Ed.) *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı* içinde (s. 204-223). Ankara: Pegem Akademi.
- Turhan, E. (2016). Eğitimin siyasi temelleri. F. Susar Kırmızı, ve N. Duban (Ed.) *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- UNESCO. (1994). *Halk kütüphanesi bildirgesi*. Erişim adresi: <https://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>
- UNESCO. (2014). *UNESCO kültürel çeşitlilik evrensel bildirgesi*. Erişim adresi: <http://www.insanhaklarisavunuculari.org/dokumantasyon/items/show/279>
- Uz Erşahin, I. (2009). *Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı ilkeleri açısından değerlendirilmesi ve eğitsel öneriler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü:İstanbul (No:262470).
- Vatandaş, C. (2001). Çokkültürlü yapıda ulusal/etnik kimlikler(Kanada örneği). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 101-117.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 21(1), 62-71.

- Yanık, C. (2012). *Dünyadaki çokkültürlülük tartışmaları bağlamında Türkiye’de çokkültürlülük eleştirel bir bakış* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü : Bursa (No:306604).
- Yanık, C. (2012). Avustralya ve Yeni Zelanda’da çokkültürlülüğün değişen yüzü. *Kaygı: Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*(19), 193-206.
- Yavuz, M. (2018). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. F. Susar Kırmızı, ve N. Duban (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.15). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yener, M. (2007). *Dolunay dedektifleri dehşet mektuplar* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2007). *Dolunay dedektifleri-iz peşinde* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2008). *Zeki'nin Zeka'sı kaçtı* (2. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2010). *Dolunay dedektifleri-korkunç satranç* (2. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2010). *Dolunay dedektifleri-ölüler ormanı* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2010). *Sırsayar* (2. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2011). *Gitme dönmezsın* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2011). *Kızlar sünnet olur mu?* (4. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2011). *Öğretmen neden çıldırdı?* (3. bs.). İzmir: Uçan Balık Yayınları.
- Yener, M. (2013). *Çılgınlar sınıfı- sırlar takımı* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2013). *Gölgeler ıslanmaz* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2013). *Üşengeç* (9. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2015). *Mustafa Kemal'in kayıp seslerinin izinde*(7. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2016). *Çılgınlar sınıfı- dinozor takımı* (3.bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2016). *Dolunay dedektifleri- yarasa yarışları*(3. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2016). *Pasaklılar-tehlikeli maymun* (2. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2016). *Pasaklılar-timsah havuzu* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Yener, M. (2016). *Vampir öyküsü* (5. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Çikolata zamanı* (11. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Çılgınlar sınıfı- atlantis takımı* (2. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Çılgınlar sınıfı-çıldırان kasaba* (4. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Karamelli akide şekeri* (3. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Mavi elma* (7. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Mavi zamanlar* (27. bs.). Ankara: Tudem.
- Yener, M. (2017). *Pasaklılar- Şapşal Baykuş* (1. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2017). *Zaman Torbası* (4. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2018). *Çılgınlar Sınıfı- Korsan Takımı* (6. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yener, M. (2018). *Dolunay Dedektifleri-Mumya Dükkanı* (8. bs.). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yılar, Ö., ve Celepoğlu, A. (2015). Çocuk yayınları ve bu yayınlarda bulunması gereken temel unsurlar. Ö. Yılar, ve L. Tufan (Ed.) *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 38-65). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. (2016). Eğitime ilişkin temel kavramlar. F. Susar Kırmızı, ve N. Duban (Ed) *Eğitim bilimine giriş* içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zizek, S. (2012). Çokkültürcülük ya da çokuluslu kapitalizmin kültürel mantığı. (T. Birkan, Çev.) *skopdergi*(3), 30.par. Erişim adresi:<http://www.eskop.com/skopdergi/cokkulturculuk-ya-da-cokuluslu-kapitalizmin-kulturel-mantigi/941>.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Tolga DEMİR		
E-postası/Web Sayfası	demir.tolga@yahoo.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Türkçe Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2010
Tez Başlığı	Mavisel YENER'in Öykü ve Romanlarındaki Çok Kültürlülük Öğelerinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Doç.Dr. Nevin AKKAYA		
Akademik Eserler			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. MAVİSEL YENER İLE SÖYLEŞİ

Öncelikle merhaba,

Tek yazarlı olduğunuz, öykü ve roman türündeki 28 kitabınızı çok kültürlülük (etnik unsurlar (ırk, dil, din, cinsiyet) dezavantajlı gruplar; (kadın, engelli, çocuk, yaşlı, sosyal statü, bireysel farklılıklar, fiziksel farklılıklar) , kültürel Unsurlar (yemek, tarihi ve kültürel miras, baskın evrensel kültür) canlılara saygı(doğa sevgisi, hayvan sevgisi) ve çocuk- yetişkin iletişimi) bağlamında Nitel Araştırma Yöntemlerine bağlı kalarak içerik analizi yöntemiyle incelediğimizi belirtmek isterim. Bu noktada kitaplarınızın zengin bir içeriğe sahip olduğu sonucuna ulaştık. Bununla birlikte bazı noktalarda görüşlerinize ihtiyaç duyduk.

S1) Etnik öğelere ilişkin eserlerinizde dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir?

Bir ırkın, dilin, dinin, cinsiyetin diğerinden üstün olduğunu 21.yy’da hiçbir aklı başında insan savunamaz. Elbette her coğrafyada yürek yüreğe, el ele yürüyen insanlar vardır yapıtlarımda. Ben bir hekim olarak da etnik ayrımlara göre davranmamaya yemin etmiş biri olarak, çocuk kitaplarımda her zaman önyargı ve ayrımcı söylemlerden uzak durmuşumdur. Her canlıya karşı saygı ve sevgi evrensel bir doğrudur, tartışılmaz bu.

S2) Kitaplarınızda genel olarak dil, din, cinsiyet, ortak insanlık ülküsü gibi kavramlarda yoruma yer bırakmadan mutlak bir tarafsızlığı seçtiğinizi fark etmekteyiz. Fakat yabancı/ırk kavramı ile ilgili özellikle tarihi eser kaçakçılığıyla ilgili bazı kitaplarınızda (Mavi Zamanlar, Mumya Dükkânı, Korkunç Satranç) karşılaşılan yabancıların çoğunlukla bu ticareti yapmak için ülkenin yasalarına karşı gelen kişiler olarak yer alması (muhakkak ki bunun ülkenin yaşadığı deneyimlerle ilişkisi söz konusu) çocuklarda yabancılara yönelik bir önyargı oluşturabileceğini düşünüyor musunuz?

Eğer Dolunay Dedektifleri-İz Peşinde adlı kitabımı okumuş olsaydınız eminim bu soruyu sormazdınız. Çünkü orada İngiliz asıllı Tom, kitap boyunca başkalarının şüphelendiği bir karakterdir ve sonunda onun pırıl pırıl, güzel yürekli bir insan olduğunu görürüz. Kitaplarımı okuyan çocukların yabancılara karşı önyargılı olabileceğini düşünmüyorum. Bunu “Zaman Torbası” adlı kitabımda da görebilirsiniz. “İnsan” her yerde insandır, iyisi de vardır, kötüsü de vardır; yapıtlarımın iletisini “yasalara sadece yabancılar karşı gelir” diye değerlendirmek yüzeysel bir bakış olur.

S3) Toplumda yaşamları genel eğilimden farklılaşan engelli, kadın, çocuk, yaşlı, düşük sosyal statülü bireyler hakkında kitaplarınızda yer verdiğiniz durumlarda hissettiğiniz

sorumluluklar nelerdir? Bu konuda çocuk edebiyatı yazarı olmanın zorlukları ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

Kitaplarımda her türlü bireyi anlattım. Kendileriyle çok çalıştığım için görmeyen bireyleri daha da çok anlattım, onları daha yakından tanıyordum. Asıl engelin hayata bakışımızda olduğunu vurguladım hep. Kanseri hastası çocuklara ücretsiz dağıtılmak üzere yazdığım, bir sosyal sorumluluk projesi olan kitabı da bu sorumlulukla hazırladım. Burada iki farklı sorumluluğum var; engelli çocuklara (ailelerine) karşı olan sorumluluğum, toplumun “sağlıklı” olarak nitelediği çocuklara karşı olan sorumluluğum. Her ikisine de umut vermek, önyargıları ortadan kaldırmak, her iki grubun birbiriyle empati yapabilmesini sağlamak bu sorumlulukların başında geliyor. Bu konuda yazarken zorlanmadım, hekim olmamın verdiği geniş perspektifin de buna çok yardımcı olmuştur sanıyorum.

S4) Küreselleşmenin dayattığı yaşam biçimini kitaplarınızda sık sık işlemiş olduğunuz fark ediliyor. Bu konuda okuyucularınızda bir bilinç oluşturduğunuzu düşünüyor musunuz? Size göre bu konuyla ilgili başka ne gibi çalışmalar yapılabilir?

Küreselleşmenin dayattıklarının farkındalığını sağlamaya çalışıyoruz her zaman. Fakat bunu yaparken kendiniz aynı tuzağa düşerseniz o zaman inandırıcılığınızı yitirirsiniz. Ben yaşam tarzımla da bu güveni okuruma veririm. Bu konuda ne söylediğimizden çok ne yaptığımız önemli bana göre. Eğer biz yetişkinler küreselleşmenin dayattığı yaşam biçimlerine boyun eğmezsek çocuklarımız da aynısını yapacaktır. Önce kendimize bakalım, sonra çocuklara...

S5) Kitaplarınızda ülkedeki kültürel yapılara, antik kentlere özel bir önem verdiğiniz görülüyor. Çocuk okurlarınızdan bu konuda nasıl dönütler alıyorsunuz?

Bir ülkenin kültürel hazineleri, değerleri aslında sadece o ülkenin değil insanlığın hazineleridir. Bu nedenle çocuklar bu hazinelerin farkına varsınlar istiyorum. Çocuk yaşta bunları fark eden biri, ileride karar makamlarına geldiğinde kültürel mirasları koruyacak kararlar alacaktır. Çocuk okurlarım bu mesajımı çok iyi alıyorlar; kitaplarımı okuduktan sonra o antik kentlere geziler yapıyorlar. Aralarında arkeolog olmaya karar verenler bile var.

S5) Hedef kitlenizi nasıl tanımlarsınız?

İyi çocuk kitabı her yaşta okurun zevkle okuyabileceği kitaptır. O nedenle hedef kitlem yediden yetmiş yediyedir. (80 ve üstü okurlarıma da haksızlık etmek istemem)

S6) Kitaplarınızın çocuk-ebeveyn ilişkisini, zaman zaman bu ikili arasında yaşanan çatışmaları yansıttığını görüyorsunuz. Bu konuyla ilgili ebeveynlerden dönüt alıyorsunuz?

Ben de anne olduğum için bu ilişkilerin her zaman süt liman olmadığını iyi biliyorum. Ama iyi bildiğim bir şey daha var ki ebeveyn ve çocuk arasında o muhteşem sevgi/güven duygusu. İki kardeş arasında ya da çocuklarla ebeveyn arasında minik çatışmalar olabilir, önemli olan onları sevgi ve saygıyla nasıl aşabileceğimiz üzerine düşündürmektir. İşte tam da bunu gösteriyorum kitaplarımda. Bunun en iyi örneği Mavi Elma adlı kitabımda vardır; iki kardeşin çatışmalarının nasıl bir sonla taçlandığını görüyoruz o yapıtta. Ebeveynlerden çok dönütler alıyorum, hepsi de teşekkür edip sayfalarda sanki kendilerini görüyor gibi olduklarını söylüyorlar. Okurun empati yapabileceği kahramanlarla karşılaşması kitabı sevmesi açısından da önemli.

S7) Kitaplarınızda sık sık çocukların sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik kullanımlarda bulunuyorsunuz. Diğer kitaplarınızda da olmak üzere özellikle Sırsayar kitabınızda bu konuyla ilgili daha fazla sözcük denemesi yaptığınız (duyumsamak, ayırımsamak, us, gülmece, salkımlanma, örtüleme, yontu) görüyorsunuz.

a. Bu konuyla ilgili çocuk edebiyatı yazarının çocuklara yönelik sorumlulukları olduğunu düşünüyor musunuz? Siz bu sorumluluğu nasıl yerine getiriyorsunuz?

Bir yazarın sorumluluğu sadece hikâyeyi anlatmak/yazmak değildir. Dilinin (hangi dilde yazıyorsa) tüm zenginliğini ortaya koymak, tüm olanaklarından yararlanmaktır. Sırsayar’da sıradışı sözcükleri bulmanızın nedeni o kitabın yaş grubunun ilköğrenlik yaş grubu olmasıdır. Bu sözcükleri kullanırken de dozu iyi ayarlamam gerekir. Küçük yaş grupları gündelik dilin çok dışına çıkmış sözcükleri anlayamadığı için okurken takılır, sıkılır. Bu nedenle Sırsayar’da daha çok karşılaştınız.

b. TDK’nin yabancı sözcüklere Türkçe karşılık bulma misyonu olarak ele aldığı çalışmalarda özellikle geçmişte bazı kelimelerde başarısızlığa uğradığı görülmekte. Sizin üretken bir yazar olduğunuzu düşünürsek zaman içerisinde bu kelimelerden hangilerini dile kazandırdığınızı düşünüyorsunuz? Yeterince benimsenmeyen bir kullanımınız olduğunu düşünüyor musunuz?

Yukarıda verdiğiniz örneklerin hepsi Anadolu’da yüzyıllardır kullanılan Türkçe sözcükler; onların hiçbirini ben uydurmadım. Anadolu’da “heykel” denmez “yontu” denir, “mizah” denmez “gülmece” denir, “akıllı” yerine “uslu” kullanılır... Bu örnekleri çoğaltmak olası. Şu ayrımı yapalım lütfen; “yabancı sözcüklere Türkçe karşılık bulmak” ile Anadolu’da zaten var olan sözcük varlığını ortaya çıkarmak ayrı şeylerdir. Teknolojinin ilerlemesiyle

bazı sözcüklerin Türkçesini bulmamız gerekti. Örneğin “Computer” yerine “bilgisayar” dedik ve yerleşti dilimize. Ama “internet” yerine “bilgisunar” dedik, o yerleşmedi. Benim de kullandığım bir sözcüktür “bilgisunar” ama yaygınlaşmasını sağlayamadık, “internet” söylemi yerleşti kaldı.

S8) Eserlerinizde kahraman isimlerini nasıl seçmektesiniz? Ece ve Birce’nin seri kitaplar haricinde de kullanıldığı görülmekte. Bu konuya ilgili görüşlerinizi paylaşabilir misiniz?

Tanıdığım kişilerin isimlerini kullanmamaya özen gösteririm. Çünkü o zaman karaktere istediğim özellikleri vermekte zorlanabilirim. Oysa bir yazar her karakterine eşit mesafede durmalı. Birce ve Ece benim ilk kitabım olan Mavi Elma’nın kahramanları olduğu için okurlar tarafından çok sevidiler, o nedenle başka kitaplarda da bu iki kardeşin farklı serüvenlerini okuyorsunuz.

S9) Bazı benzetmeleri ve kelimeleri sıklıkla kullandığınız görülme. ‘Zeytin (göz) ve mavi kelimeleri hakkında neler söylemek istersiniz?

Edebiyatta elbette bütün dil sanatlarından, benzetme de dahil, yararlanırım.

S10) Filmlerde ve kitaplarda genellikle İstanbul anlatılır, şehir betimlemelerinde hep İstanbul’un sokakları, insanları, tarihi yapıları geçer. Özellikle Gölgele İslanmaz kitabınızdaki öykülerde İzmir’in ön plana çıktığını görüyoruz. İzmir konu, mekan ve kahraman seçiminde sizi nasıl etkiliyor?

Bildiğim, kokladığım, duyduğum, duyumsadığım bir kent İzmir. Ankara doğumluyum ama yaşamımın daha uzun süresi İzmir’de geçti. Üstelik çok şiirsel bir kent. Bazı kitaplarımda arka planda İzmir’in olması bu nedenledir. Fakat hepsinde de değil elbette. Barselona, Mardin, Paris, Zonguldak, Van, Samsun ve pek çok iyi bildiğim kent, kitaplarımda fonunda okura el sallıyor.

S11) Son olarak hakkınızda yapılan bilimsel çalışmaları takip ediyor musunuz? Bu konuda neler söylemek istersiniz?

Bana ulaştırılan çalışmalardan haberim oluyor. Tez yazan bazı gençler tezlerini bir tane fazla bastırıp bana armağan ediyorlar. Ama galiba haberim olmayanlar da var. Her yazar bilimsel ortamda yapıtlarının değerlendirilmesinden mutluluk duyar. Ancak ne yalan söyleyeyim, çocuklardan kitaplarımda gelen mektupların her biri benim için birer bilimsel tez gibi değerli.

EK 3. İNCELENEN ESERLERİN KAPAK FOTOĞRAFLARI













