

**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI**

**Fatma Nur AKIN**

**DİSTOPİK ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİ İLE OLUŞTURULMUŞ**  
**TÜRKÇE DERSİ ETKİNLİKLERİNİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN**  
**OKUDUĞUNU ANLAMA, PROBLEM ÇÖZME VE YARATICI**  
**DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MUŞ-2024**



**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI**

**Fatma Nur AKIN**

**DİSTOPİK ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİ İLE OLUŞTURULMUŞ**  
**TÜRKÇE DERSİ ETKİNLİKLERİNİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN**  
**OKUDUĞUNU ANLAMA, PROBLEM ÇÖZME VE YARATICI**  
**DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ JÜRİ ÜYELERİ**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Muhammed TUNAGÜR**

**Jüri Üyesi : Prof. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ**

**Jüri Üyesi : Doç. Dr. Bayram ARICI**

**MUŞ-2024**

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
ÖZET .....	III
ABSTRACT .....	V
TEŞEKKÜR.....	VII
KISALTMALAR DİZİNİ.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	IX
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇEREÇVE

1.1. ÜTOPYA .....	8
1.2. DİSTOPYA.....	16
1.2.1. Distopyanın Tarihsel Gelişimi .....	20
1.3. ÇOCUK EDEBİYATI.....	25
1.3.1. Çocuk Edebiyatında Distopya.....	29
1.4. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ .....	31
1.5. YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ .....	35
1.6. OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ .....	38
1.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	43

### İKİNCİ BÖLÜM

#### YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ .....	46
2.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	47
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	48
2.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları .....	48
2.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları .....	51
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	52
2.5. VERİLERİN ANALİZİ .....	55

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### BULGULAR

3.1. 1. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....	56
3.2. 2. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....	57

<b>3.3. 3. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....</b>	<b>58</b>
<b>3.4. 4. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....</b>	<b>59</b>
<b>3.5. 5. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....</b>	<b>60</b>
<b>3.6. 6. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR .....</b>	<b>64</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>68</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>73</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>86</b>



## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

# DİSTOPİK ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİ İLE OLUŞTURULMUŞ TÜRKÇE DERSİ ETKİNLİKLERİNİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA, PROBLEM ÇÖZME VE YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ

**Fatma Nur AKIN**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Muhammed TUNAGÜR**

**2024, 153 sayfa**

Bu çalışma, distopik çocuk edebiyatı metinlerini kullanarak hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın deseni karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desendir. Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Muş ili sınırlarındaki resmi bir ortaokulda öğrenim gören, 23'ü kız 17'si erkek olmak üzere toplam 40 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında, ortaokul düzeyindeki öğrencilere yönelik 8 farklı distopik temalı çocuk edebiyatı eseri seçilmiş ve bu eserler temel alınarak 8 haftalık dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini içine alan etkinlikler oluşturulmuştur. Her hafta bir distopik çocuk edebiyatı eserine odaklanılarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkileri incelenmiştir. Bu süreçte veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama becerisini ölçmek için Kökçü (2019) tarafından geliştirilen "Öyküleyici Metin I Başarı Testi", problem çözme becerisini ölçmek için Serin, Bulut Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Problem Çözme Envanteri" yaratıcı düşünme becerisini ölçmek için Whetton ve Cameron'dan (2002) "How creative are you?" adlı ölçeğin, Aksoy (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ne Kadar Yaratıcısınız?" ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Nicel veriler SPSS paket programıyla, nitel veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular, distopik çocuk edebiyatı metinleri ile zenginleştirilmiş Türkçe dersi etkinliklerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk Edebiyatı, Distopya, Problem Çözme, Yaratıcı Düşünme, Okuduğunu Anlama.



## **ABSTRACT**

### **MASTER'S THESIS**

# **THE EFFECT OF TURKISH LESSON ACTIVITIES DESIGNED WITH DYSTOPIAN CHILDREN'S LITERATURE TEXTS ON 7TH GRADE STUDENTS' READING COMPREHENSION, PROBLEM SOLVING AND CREATIVE THINKING SKILLS**

**Fatma Nur AKIN**

**Advisor: Assoc. Prof. Muhammed TUNAGÜR**

**2024, Page: 153**

This study aims to examine the effects of Turkish lesson activities prepared using dystopian children's literature texts on 7th-grade students' reading comprehension, problem-solving and creative thinking skills. . The research design is an explanatory sequential design from mixed research methods. The study was conducted on a total of 40 seventh-grade students, 23 female and 17 male, who were studying in an official middle school in Muş province in the 2023-2024 academic year. Within the scope of the study, 8 different dystopian-themed children's literature works were selected for middle school students and based on these works, 8-week activities were created to cover the four basic language skills of reading, writing, listening, and speaking. The effects of the activities prepared by focusing on one dystopian children's literature work each week on students' reading comprehension, problem-solving and creative thinking skills were examined. Pre-test and post-test applications were made in the first and last weeks of the process. In this process, "Narrative Text I Achievement Test" developed by K k c  (2019) to measure reading comprehension skills, "Problem Solving Inventory for Children" developed by Serin, Bulut Serin, and Saygılı (2010) to measure problem-solving skills, "How creative are you?" scale from Whetton and Cameron (2002) to measure creative thinking skills, "How creative are you?" scale adapted into Turkish by Aksoy (2004), semi-structured interview forms and semi-structured observation form were used as data collection tools. Quantitative data were analyzed with SPSS (version 25) package program and qualitative data were analyzed with content analysis method. The findings show that Turkish language course activities enriched with dystopian children's literature

texts positively affect students' reading comprehension, problem-solving, and creative thinking skills.

**Key Words:** Children's Literature, Dystopia, Problem-Solving, Creative Thinking, Reading Comprehension.



## TEŞEKKÜR

*“Yazgısını yaldızlı çokomel kağıtları gibi  
turnaklarıyla düzeltmeye” çalışanlara*

Tez yazma sürecinde bilgisini, desteğini ve sabrını hiç esirgmeden yol göstericim olan, yolun manzaralı tarafının da olduğunu hatırlatan ve o tarafa da bakmamı sağlayan kıymetli hocam Doç. Dr. Muhammed TUNAGÜR’e; bilgi ve deneyimleriyle rehber olan, görüş ve önerileriyle farklı bir bakış açısı kazandıran değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Emine ULU’ya; bu süreci birlikte geçirdiğimiz ve hikayeme ortak olan, zorlandığım zamanlarda gökten düşecek üç elmayı hatırlatarak hikayemi güzelleştiren arkadaşlarım, modern zamanın Heidi’si Bengi Hazar KILIÇ’a, Maide DAL’a ve Canan AKDENİZ’e; yardımlarını esirgemeyen, yoluma ışık saçan, kalbinin umutlu ve neşeli bir şarkı olduğuna inandığım Aslıhan ATAMAN’a gönülden teşekkür ederim. Onlar olmadan bu yolculukta çok zorlanırdım, yolcuğumu değerli kıldınız.

Yaşam boyu hep mutlu olmalarını istediğim, “Sevinince kalbinin raflarına rengarenk reçeller dizen” annem Nurdan AVCUOĞLU’ya, “Üzerine yüreğinden başka muska takmayan” babam Burhanettin AVCUOĞLU’ya, çocukluğumun neşeli yanları, kalbimin sevinçli ve umutlu çocukluk fotoğraflarının sahibi kardeşlerim Rabiye ve Rıdvan Seyit AVCUOĞLU’ya, üniversite yıllarımdan bu yana hayatımda olan “Yollarına kuşların konmasına izin veren” ve her zaman hayatıma güzellikler katan canım dostlarıma ve ömrüme yoldaş olan “Dünyanın bütün sabahlarına” birlikte gitmek istediğim can eşim Ferhat AKIN’a bu süreçte yanımda oldukları için çok teşekkür ederim.

**Muş-2024**

**Fatma Nur AKIN**

## KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
çev.	: Çeviren
drl.	: Derleyen
hzl.	: Hazırlayan
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
vd.	: Ve diğerleri

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Çalışma Grubu .....	48
Tablo 2.2. Yaratıcılık Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Puan Değerleri .....	50
Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi .....	56
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi.....	56
Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi.....	57
Tablo 3.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları .....	57
Tablo 3.5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları .....	58
Tablo 3.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları .....	58
Tablo 3.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları .....	59
Tablo 3.8. Deney Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları .....	60
Tablo 3.9. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları.....	60
Tablo 3.10. Öğrencilerin Öğrenme Deneyimlerine İlişkin Görüşleri.....	61
Tablo 3.11. Öğrencilerin Bilişsel Esneklik ve Yenilikçi Düşünmeye İlişkin Görüşleri	63
Tablo 3.12. 4. Hafta Uygulama Gözlem Bulguları.....	65
Tablo 3.13. 5. Hafta Uygulama Gözlem Bulguları.....	66

## GİRİŞ

### Problem Durumu

İnsanlık, varoluşunun ilk anlarından itibaren çevresini değiştirme ve kendine daha iyi bir yaşam alanı oluşturma arzusuyla hareket etmiştir. Bu süreç hem fiziksel hem de zihinsel açıdan insanı geliştirmiştir. İnsanın çabaları sonucunda ortaya çıkan ütopyalar, insanın daha iyi bir yaşam sürme isteğini, ideallerini ve arayışlarını yansıtmaktadır. Bu idealler, genellikle daha adil, daha güzel ve daha refah bir toplum veya dünya düzeni oluşturma hedefini taşır (Müftüoğlu, 2015: 5). Ütopyalar, derin bir tarihsel ve kültürel birikimin mirasıdır. İnsanlar; mutlak iyiliğin ve mutluluğun özlemini duymaktadır, hayattan zevk alma isteği, iyi bir yaşam sürme umudu insanları hem teoride hem uygulamada bazı arayışlara yöneltmiştir ve bundandır ki her devirde, her çağda dikkat çeken ütopyalar gün yüzüne çıkmaktadır (Biçakçı, 2019: 27, 28).

Ütopyacı düşünce geleneği köklü bir geçmişe sahiptir. Çünkü kaynağını hayal gücü ve umut besler. Her birey, farklı düzeylerde ütopyacı bir eğilime sahiptir. Umut etmek, gelecek planları yapmak, yarınların bugünlerden daha iyi olacağını düşlemek, düşünmek insanın doğasında olan ve kolayca tükenmeyecek bir kaynaktır. İnsan hayal kuran bir varlıktır. Ütopyalar mutlu bir yaşam arayışının arzusuyla yazılan ve bu arzunun da sanatsal olarak ifade edildiği metinlerdir. (Albayrak Boyacı, 2023: 7, 13).

İnsanoğlunun özünde özgürlük ve mutlu bir yaşam sürme hasreti öyle derinlere kök salmıştır ki ütopyalar daima yazılacak diye beklenirdi. Fakat yirminci yüzyıl içerisinde gelecek temalı pek çok kitap yazılmasına rağmen bunlarda anlatılanlar yeryüzü cennetleri değil tam tersine yeryüzü cehennemleriydi. Yeryüzü cehennemlerini anlatan karanlık, kötümser bu kitaplar ütopya olarak adlandırılmayacağından anti- ütopyaları eleştirmenler “Dystopia” olarak adlandırdılar (Urgan, 1984: 94). Distopya, siyasi bozulma, kadın haklarının hiçe sayılması, ötekileşme, totaliter rejim, yönetimin yürütmede aşırı etkili oluşu, sosyal sınıflaşma, teknolojik ve sosyal denetim gibi unsurların nasıl sonuçlar doğurduğu ve gelecekteki boyutunun ne olacağına dikkat çeken kurgusal bir dünyanın betimlemesidir (Ülger, 2018: 13).

Ülkemizde 2000’li yıllardan sonra, ütopya ve distopya türünde yazılan eserlerin basımında ve yazımında artış olmuştur. Teknoloji gelişiminin hız kazandığı 2000’li yıllarda; teknolojinin insan üzerinde nasıl etkiler oluşturacağını anlatan distopya

romanlarının okunurluk oranı artmaktadır. Önceden yazılmış distopya temalı eserler 2000’li yıllardan sonra tekrar baskı yapmıştır. Son dönem distopya edebiyatındaki artış distopyanın insanlarda bırakmak istediği tesiri gerçekleştirdiğini düşündürmektedir. Distopya sinema alanında da ilgi görmektedir. Sinemaya uyarlanan distopik eserler, betimlenen distopik dünyaları somutlaştırarak okuyucuyu etkilemektedir. Bu durum da genç okurların ilgisini çekerek distopyaların okunurluğunun artmasını veya okuyucuların distopyalardan haberinin olmasını sağlamaktadır (Demir, 2020: 5).

Edebiyat, yaşamın anlamını bulmaya yardımcı olur. Edebiyat, eğitime destek verir. Edebiyat sayesinde sözcük dağarcığı zenginleştirilir, okuyucuya değerler, erdemler, birlikte yaşama kültürü gibi pek çok konu iletilebilmektedir. Çocukların hayata hazırlanması konusuna gelindiğindeyse kaynağı edebiyat olan fakat edebiyattan ayrı bir alan olan çocuk edebiyatı ortaya çıkmıştır (Sarıekiz, 2023: 17). Edebiyat; seslendiği okuyucu kitlesinden, içinde bulunulan zaman diliminden, toplumsal yapıdan, kültürden bağımsız değildir; bu unsurlar edebiyatı etkiler ve geliştirir. Üstelik bazen yazar eserini oluştururken dikkatini bu öğelere yoğunlaştırıp belli bir alanda ilerler. Sanatçı, ait olduğu toplumun ve zamanın gereksinimlerini görmezden gelemeyiz; bu ihtiyaçlar doğrultusunda devamlı kendini geliştirerek ürünler meydana getirmelidir. Toplum ve edebiyat ilişkisi ele alındığında zamanımızda önemi öncekinden daha yoğun hissedilen alansa çocuk edebiyatıdır. Çocuk edebiyatı, çocuğa seslenmesi açısından özen ve titizlik gerektirir. Amacı, çocuğun birey olma serüveninde onun duygu ve düşüncelerini besleyerek benlik gelişimine yardımcı olmaktır (Baylan, 2022: 11,12).

Sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerinden çocukların neredeyse gelişim evrelerinin tamamında yararlanılmaktadır. Okul öncesinde dinleme becerileri yoluyla okul dönemindeyken de gerek dinleyerek gerekse okuyarak çocuk edebiyatı eserleriyle çocuğun yolu kesişmektedir (Baş, 2019: 1095). Çocuk kitapları çocukta estetik zevk oluşturmakla birlikte çocuğa yaşama dair bazı farkındalıklar da kazandırma işlevindedir. Burada temel amaç çocuğu eğitmek değilse de çocuğun başına gelebilecek birtakım olay ve durumlara karşı onu hazırlamaktır (Yakar, Yılmaz ve Yılmaz, 2019: 56). Yaşamın henüz başında olan, hayata karşı yeterli deneyimden uzak olan çocuk; kendine ve dünyaya farklı açıdan bakabilme imkanına yazınsal eserlerle erişebilir, bu eserler çocuk okuru sorunların üstesinden nasıl gelinebileceği yönünde planlar yapmaya yönlendirir (Şen, 2021).

Çağımızda yaşamın farklı alanlarında gerçekleşen hızlı değişimleri anlamak ve değerlendirmede bulunmak üst düzey düşünme yeterliliklerine sahip olmayı zorunlu kılmaktadır. Birey, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, yansıtma gibi düşünme yeterliliklerini eğitim hayatında planlanan etkinlikler aracılığıyla ortaya koyabilir ve geliştirebilir (Kaya, 2010: 3).

Türkçe öğretimi bireylerde; anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi, dil bilinci ile birlikte dil duyarlılığını oluşturmayı, okuma alışkanlığı kazandırmayı, milli ve evrensel değerlere sahip çıkmayı, düşünmeyi, duyarlı olmayı amaçlamaktadır. Türkçe öğretimi sadece dilsel becerilerin geliştirilmesi ile sınırlı olmayıp düşünme, anlama, sınıflara ayırma, düzenleme, ilişkilendirme, eleştiri yapabilme, tahminde bulunabilme, sorgulama, inceleme, çözümlene yapabilme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesi hedefler. Bu zihinsel becerilerin geliştirilmesinde bireylerin ilgi, ihtiyaç ve dilsel gelişim dönemlerine uygun, Türkçenin anlatım zenginliklerinden yararlanan metinler önemli bir yer tutar. Bu sebeple bireyler bu metinlerle erken yaşlardan itibaren karşılaşmalıdırlar. Ana dili öğretimiyle bilgiden çok beceri kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda hedeflenen beceri ve kazanımlara ulaşmada dört temel dil becerisine yönelik hazırlanan etkinliklere başvurulmaktadır. Hazırlanan etkinliklerle öğrenciler metni anlayabilmeli, yorumlayabilmeli, metinden farklı sonuçlar çıkarıp bunları hayata aktarabilmelidir (Türkben, 2019: 1).

Türkçe dersleri, öğrencinin seviyesine uygun seçilen metinler aracılığıyla okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini desteklemek ve geliştirmek için de önemli bir alan sağlamaktadır. Diğer yandan, öğrencilerde bu becerilerin gelişiminin yeterince desteklenemediği durumlarda farklı zorluklar yaşanabilmektedir. Okuduğunu anlama becerilerinin gelişmemesi, öğrencilerin metinlerdeki derin anlamları kavrayamamasına ve eleştirel bir perspektif geliştirememesine yol açabilmektedir. Problem çözme becerisindeki eksiklikler ise öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yaşamlarında yüz yüze geldikleri sorunlarla başa çıkmalarını zorlaştırabilirken yaratıcı düşünme becerilerinin sınırlı gelişimi farklı ve özgün fikirler yaratma potansiyellerini kısıtlayabilir. Bu noktada, çocuk edebiyatı zengin ve etkileyici dünyasıyla öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimine destek olabilecek bir kaynak sağlamaktadır. Dünya değişip gelişirken çocuk edebiyatının ele aldığı temalar da değişip gelişmektedir. Son

yıllarda çocuk edebiyatında kendine yer bulan distopik temalar çocukların düşünme becerilerini geliştirmeleri açısından önemlidir. Distopya temalı çocuk edebiyatı eserleri, okurlarına sadece hayal gücünü kullanarak farklı dünyalara yelken açma fırsatı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda varlığını sürdüren toplumsal yapıların ve geleneklerin sorgulanmasını da destekler. Ayrıca, distopik öykülerde karşılaşılan problemler ve öyküdeki karakterlerin bu problemlerle başa çıkma yolları, çocukların problem çözme becerilerini geliştirmelerine, problemlere yaratıcı çözümler üretmelerine katkı sağlayabilir.

Distopya temalı eserler, çocukların dünyayı daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirmelerine imkân verir. Fakat bu tür metinlerin eğitim-öğretim süreçlerine dahil edilmesi ve etkin bir şekilde kullanımı kısıtlıdır ve bu tür metinler kullanılarak oluşturulan Türkçe dersi etkinliklerinin öğrenci becerileri üzerinde nasıl bir etki oluşturduğu yeterince ele alınmamıştır. Bu nedenle, distopik çocuk edebiyatı metinleri ile hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemek, bu alandaki eksikliği gidermek adına önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırma, distopik çocuk edebiyatı metinleri hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin, okuduğunu anlama, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

### **Araştırma Problemi ve Alt Problemler**

Araştırmanın problemi: “Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine, yaratıcı düşünme becerisine ve problem çözme becerisine etkisi nedir? şeklinde ifade edilmiş olup bu soruya cevap bulabilmek amacıyla belirlenen alt araştırma problemlerine yanıt aranmıştır.

1. Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test problem çözme, yaratıcı düşünme ve okuduğunu anlama puanları becerisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisi, arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi, arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde derste yapılan etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?
6. Araştırmacının uygulama sürecine ilişkin yaptığı gözlemler nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Günümüzde değişim ve gelişim hız kazanmıştır. Bu değişim ve gelişim bireyin dünyaya bakış açısını da etkilemektedir. Bu bağlamda düşünürsek çocukların okudukları, dinledikleri, konuştukları, izledikleri de bu değişim ve gelişiminden payını almıştır. Çocuklar için üretilen içeriklerin konusu genişlemiş ve farklılaşmıştır. Değişen dünya düzeni, teknolojik gelişmeler, çevre kirliliği, küresel ısınma, salgın hastalıklar, savaşlar, bilimsel gelişmeler vb. durumlar ve bunlarla birlikte ütopya ve distopya kavramları da çocuk edebiyatında ve çocuklar için üretilen diğer içeriklerde kendine yer bulmuştur. Distopik metinlerde kahraman, kimliğini değil amacını arar. Öykünün içine varoluşsal kaygılar tarafından çekilmez ama gücünün ve iradesinin ötesinde bir dünyayla yüzleşmek zorunda kalır. Bu durum onu birçok problemi çözme konusunda yollar aramaya iter ve problemleri çözmek için okuduğunu anlamaya ve yaratıcı düşünmeye ihtiyacı vardır. Distopik metinlerin bu özelliği, bu alternatif türün sınıf içinde problem çözme becerisini, yaratıcı düşünme becerisini, okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için kullanılabileceği olanakları araştırmaya iter. Ancak distopya teması çerçevesinde

hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışma alanyazında yapılmamıştır.

Problem çözme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, okuduğunu anlama becerisi bireylerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları becerilerdendir. Bu tez, öğrencilerin problem çözme becerisini, yaratıcı düşünme becerisini ve okuduğunu anlama becerisini nasıl geliştirebileceğimizi anlama açısından önem taşır. Distopya temasının Türkçe dersinde nasıl kullanılabilceği, dersle ilgili nasıl etkinlikler hazırlanabileceği yönünde fikir sunması açısından da önemlidir. Ayrıca çalışma, çocuk edebiyatında distopya türünün örneklerini sunması yönünden de önem taşımaktadır. Dünyanın distopik yüzüyle kitaplarda karşılaşan çocuk okur, dünyaya farklı bir pencereden bakabilir, geleceğin getirebileceklerini dikkate alır ve ön görebilir, duygu ve düşünce dünyasını geliştirebilir, anlayarak, sorgulayarak, yorumlayarak eserdeki problemlere çözüm yolu ararken kendi zamanındaki problemlere de yaratıcı çözüm yolları geliştirebilir.

### **Araştırmanın Kapsamı**

Bu araştırma, distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisini kapsamaktadır ve araştırmanın çalışma grubunu, Muş ili sınırlarındaki resmi bir ortaokulda öğrenim gören 23'ü kız 17'si erkek olmak üzere 40 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Sınırlıkları**

Bu araştırma;

1. İnceleme nesnesi, araştırmanın amacına hizmet eden distopik temalı 8 çocuk edebiyatı eseriyle hazırlanmış olan etkinliklerle
2. 2023-2024 yılında Muş ili merkezine bağlı bir ortaokulda 7.sınıfta öğrenim gören 23'ü kız 17'si erkek olmak üzere 40 öğrenci ile
3. 8 haftalık uygulama
4. Çalışma sonucunda elde edilen veriler süreç içerisinde veri toplama araçları ile elde edilen veriler ile sınırlıdır

## **Tanımlar ve Kavramlar**

**Ütopya:** “İdeal ya da yetkin toplum; ideal bir toplum düzeni ya da yönetim biçimi ortaya koyan tasarım.” (Cevizci, 1999).

**Distopya:** “Distopya, edebi bir tür olarak geleceğe yönelik bir uyanma çağrısıdır. Var olanı eleştirme kaygısıyla oluşturulan distopyalar, toplumdaki mevcut yapılara ve sosyo-politik hoşnutsuzluklara göre şekillenir, ileriye bakma dürtüsü uyandırır ve daha iyi bir gelecek hayalini, karamsar dünyalar yansıtarak açığa çıkarır.” (Güzel, 2024: 1).

**Edebiyat:** “Edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili biçimde ortaya koyan bir sanattır.” (Kavcar, 1999: 4).

**Çocuk Edebiyatı:** “Edebiyat, malzemesi dile dayanan sözlü ve yazılı verimlerin tamamı olarak adlandırılmaktadır. Çocuk edebiyatı ise, edebiyat genel kavramı içinde yer almakla birlikte, kendine özgü şekil ve içerik özellikleri bakımından farklı bir tanımlamaya ihtiyaç duyulan kavramdır.” (Aytaş, 2003: 155).

**Problem:** “Problem, insan yaşamının her döneminde ve her alanında ortaya çıkabilen, ortaya çıkışıyla her insan için farklı bir etki yaratan ve her insan tarafından farklı yollara başvurularak çözülmeye çalışılan bir durumdur.” (Kaya, 2010: 26).

**Yaratıcılık:** “Yaratıcılık, her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir.” (Temizkan, 2010: 621).

**Yaratıcı Düşünme:** “Yaratıcı düşünme, yenilik arayan, sorunlara farklı çözüm yolları getirebilen, buluşçu ve bireyin kendisine özgü düşünme biçimidir.” (Kan, 2006: 59).

**Okuma:** “Okuma işlemi, görme, işitme, algılama, kavrama gibi organik, zihinsel ve karmaşık bir süreçtir (proses). Çünkü bir şeyi okurken o şeyi yani yazı dediğimiz sembolü görerek şeklini beynimize iletiriz. Eğer sesli okunuyorsa sesini de zihnimize mal ederiz. Zihin görsel veya işitsel algıların anlam ve kavramlarını bulmaya ve kendisinde mevcut olan kavramlarla aralarında bağlantı kurmaya çalışır. Yani yazı dediğimiz görsel semboller arasındaki gizli manayı keşfeder. İşte zihnin bu anlam prosesine okuma denir.” (Türkyılmaz, 1969: 24).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇEREÇVE

#### 1.1. ÜTOPYA

*“Tüm toplumların bir Altın Çağ söylencesi ya da anısı, insanlığın tam bir mutluluk ve memnuniyet içinde yaşadığı bir başlangıç zamanı vardır.” (Kumar, 2005:13).*

İnsanlar, yaşamlarında daima ileriye doğru adım atmaya eğilimlidir. Alışlagelmiş normlardan ve düşüncelerden sıyrılarak, farklı ve özgün fikirlere yönelerek kendilerini geliştirmeye çalışırlar. Bu süreçte, en iyi seçenekleri belirleyip kendileri için uygun olanı seçmeye çabalarlar ancak bazen beklenmedik olumsuz sonuçlarla da karşılaşabilirler. İnsanlar, dünyanın mevcut durumundan memnun olmadıklarında değişim arayışına girerler. Bu değişim arayışı, bazen mevcut düzeni terk edip tamamen dünyayı yeniden yapılandırma isteğiyle sonuçlanabilir. Böylelikle insanlar ilk ütopyalarını oluştururlar çünkü ütopya, insanlara mutluluk ve daha iyi bir yaşam vadeder. Ütopya, temelde insanların mutlu bir yaşam arayışının bir ifadesidir (Albayrak Boyacı, 2023: 4).

Claeys ütopya kavramını; “Plütokrasiden kaçınma, eşitsizliği azaltma ve ortak kaynakların herkesin yararına olacak şekilde yönetilmesi” şeklinde açıklamaktadır (Cleays, 2013: 15). Felsefe Sözlüğü’nde karşımıza çıkan tanım ise şu şekildedir: Yalnızca düşünsel olarak var olsa da içinde yaşamını sürdürenlere adil, erdemli, herkesin hakkını koruyan, kötülüğün uğramadığı yetkin bir düzende mutlulukla geçecek bir yaşam sözü veren kusursuz, ideal ve kurmaca toplumsal tasarım: “düşülke” veya “düşülkü” (Güçlü vd., 2003). Ahmet Cevizci de ütopyaı, “İdeal ya da yetkin toplum; ideal bir toplum düzeni ya da yönetim biçimi ortaya koyan tasarım” olarak ifade etmektedir (Cevizci, 1999). Jacobsen ve Tester (2012) “Ütopya hiç bitmeyecek bir yolculuktur.” tanımını yapar. Cioran’a göre ütopya, varlığı hiçbir yerde bulunmayan değil, yeryüzünde herhangi bir zamanda bulunamayacak olan bir cennet hayalidir (Cioran, 2013). Farklı bir tanımda ise hayata geçirilebilmesi mümkün olmayan toplumsal bir durumun imgesel olarak tasarlanıp mükemmel bir yönetime, rahatlığa ve mutluluğa ulaşmanın ifade edilmesidir (Ozankaya, 2007: 518). Ütopya, diğer bir deyişle bütün dertlerimizi bir anda çözecek inatçı ve takıntılı bir keşiftir (Jameson, 2009: 30).

Kavramsal olarak ütopya; insanların huzur, emniyet, uyum eşliğinde daha iyi bir toplumda yaşam sürme isteğinin, uygulanması olanaksız bir devlet-toplum-birey ilişkisi içerisinde nasıl şekillendirilebileceğinin bir yansımasıdır. İdeal bir geleceği betimlemek adına ortaya koyulan tüm ortak yaşam tasarıları, ütopya kavramı içinde değerlendirilir. Ütopyalar, toplumu değiştirmek ya da müdahale etmek amacı taşımazlar; bunun yerine, insanlara belirli bir düzen dahilinde mutlu ve huzurlu bir ömür sunabilecek bir yaşam ve yönetim seçeneği sunarlar (Bilge, 2015: 6).

İyi bir toplum hayalinin kökeni daha eskiye dayansa da ütopya kelimesi ve ütopya edebiyatının çıkış noktası İngiliz yazar ve aynı zamanda devlet insanı Thomas More'a (1478-1535) dayandırılmaktadır. Thomas More, kaleme aldığı Ütopya (1516) adlı eserinde, ilk olarak “hiçbir yer” anlamındaki Latince kelime Nusquama'yı, daha sonra ise ses oyunuyla Yunancada okunuşu “yok yer” aynı zamanda “iyi yer” anlamında kullanılan utopia kelimesini seçmiştir. Eserde ana karakter Raphael Hythloday, ismini kurucu Kral Utopus'tan aldığı ve 54 büyük kenti olan Ütopya Adası'nda var olan gelişmiş toplumsal düzeni anlatır. Ada'da sunulan toplum düzeni ve gelişmişlik More'un yaşadığı dönem göz önüne alınırsa ütopyik nitelikler taşır. Bundan yola çıkılarak ütopya kavramı zamanla “en iyiyi, ulaşılmaz olanı, erişilemeyecek olanı, elde etmesi imkânsız olanı, kusursuzu ve mümkünsüzü” anlatmak için kullanılmıştır (Atasoy ve Kayışçı Akkoyun, 2022: 14).

1516 yılında Thomas More'un kaleme almış olduğu Ütopya adlı eserde ütopya sözcüğünün dünya edebiyatında ilk kez kavramsal olarak kullanıldığı bilinmektedir. Ancak Fatıma Vieira; ütopya kavramının tarihini, Thomas More'un kitabında tasvir ettiği adanın isminin tarihine indirgenemeyeceğini belirtir. Ütopya neolojizm yani türenti bir sözcüktür. Sözcüğün ilk anlamı net değildir. Thomas More; Ütopya sözcüğünü hem Portekizli bir denizci olan Raphael Hythloday'in anlattığı adaya hem de kitabına isim vermek için kullanmıştır. Aslında More; ütopya sözcüğünden önce hayali adası için Latince'de “hiçbir yer”, “hiçbir yerde”, “hiçbir durumda” anlamını taşıyan Nusquama sözcüğünü kullanılıyordu. More bu ismi kullansaydı böyle bir yerin var olma ihtimalini reddedecekti. Halbuki More; yeni bir düşüncenin sesi olmak istiyordu. More Ütopya'sını kaleme alırken Amerigo Vespucci'nin, Kristof Kolomb'un ve Angelo Poliziano'nun keşiflerini anlattığı mektuplardan ilham almıştı. Coğrafi keşiflerin “öteki” kavramını çağrıştırmaması düşünülemezdi. More da kendi “öteki”si için Yunanca iki sözcük kullandı: “değil/olmayan” anlamında ve “u” sesine indirgenmiş olan ouk ile “yer”

anlamında kullanılan topos sözcüklerine, yer bildiren ia sonekini ekleyerek türentisini oluşturdu. Etimolojik olarak olumlama ve yalanlamayı içinde barındıran bu türenti sözcük yer olmayan bir yerd (Vieira, 2021: 3,4,5). Aslında More, dikkat çekici şekilde kusursuz görünen bir toplumu anlatan bu terimle bunun düşsel bir toplum olduğunu gerçek olmadığını ve uygulanabilirliğinin zayıf olduğunu ifade etmiştir (Bezel, 2000: 8).

Ütopyalar, gerçek olmayabilir belki gerçekleşmesi hiçbir koşulda olası değildir fakat ütopyalar zaten içinde yaşadığımız dünyanın gerçeklerine karşı oluşturulmuştur. Ütopya bu gerçekler için yeni bir seçenektir ve bundan dolayı eksiksiz bir toplumun nasıl olabileceğini anlatır (Düzsöz, 2022: 14).

Ütopyalar, insanların daha iyi ve güzel bir yaşam arzusundan doğar. Doğrudan bir ütopya olarak değerlendirilmese bile, günümüzdeki ütopya anlayışına yaklaşan mutluluk arayışları, farklı toplumlarda eski zamanlardan bu yana varlığını sürdürmüştür. Bu mutluluk arayışları bazen bir ütopya olarak ifade edilirken çoğu zaman ütöpik bir idealizm olarak nitelendirilir. Zaman zaman da çeşitli eserlerde ütöpik unsurların sınırlı bir şekilde yer aldığını gözlemleyebiliriz. Ütopya, metnin dünyasında hangi düzeyde yer alırsa alsın, her zaman daha iyi bir dünyanın arayışını simgeler (Müftüoğlu, 2015: 21).

İnsanoğlu varoluşu dolayısıyla daima daha iyiye ve daha güzele arzu duyar. Tarihsel süreçte de gerek sanatsal alana gerekse bilimsel ve teknolojik alana yönelerek bu arzuyu gerçekleştirme uğraşındadır ve bu uğraş hiç bitmemektedir. Bu süreçte insanoğlu hem yaşantısını hem de içinde bulunduğu çevreyi farklılaştırma hayalindedir. Bu hayalde bir üst sınır olmamasından ötürü her zaman daha iyiyi isteyebilmekte, mükemmeli düşleyebilmekte ve aynı zamanda bununla yetinmeyip bunu hayata geçirecek yeterliliği de kendinde bulmaktadır. Hayatta kalabilmek için birbirlerine gereksinimleri olduğunu düşünerek toplumlar kuran, şehirler oluşturan, sistemler kuran insanoğlu devamlı kendini yenileme ihtiyacındadır. Bu yenilemelerle kusursuza yakın bir yeryüzü cenneti inşa etmek ve buna sahip olmak istemektedir. Kendi kurduğu hayalleri besleyerek ilerleyen düş sistemi, imkânsıza erişebilme gayesiyle varlık gösterebilmektedir. Ütopyalar bu anlamda görünürde hep var olan ama kendisine yakınlaştığı düşünüldüğü zaman daima daha da uzaklaşan ufuk çizgisi gibidir. Bundandır ki ütöpik hayaller, ütöpik istekler, daha iyi olan her şey ilkin bir tasarıyken ulaşıldığı zaman ütöpyalıktan çıkar yalnız insanoğlu kendine yeni ütöpyalalar yaratmaktan asla vazgeçmez (Demir, 2020: 10).

*“Utopia’yı içine almayan bir dünya haritasına şöyle bir bakmaya bile değmez, zira o harita insanlığın tekrar tekrar ayak bastığı yegâne ülkeyi dışarıda bırakmaktadır. Şu da var ki insanlık oraya ayak bastığında etrafına bakınır ve daha iyi bir ülke görerek yeniden yelken açar. İlerleme Utopiaların gerçek olmasıdır.”* (Wilde, 1891).

Oscar Wilde’in sözleri bizlere insanlığın mevcut durumu üstüne akıl yürütmede farklı farklı yollar sunan bir harita çizer. İnsanlığın kendine verilenleri bir kenara bırakarak aşmayı, içinde bulunduğu şartların sınırlarını zorlayarak o şartları dönüştürmeyi, ütöpik düşünebilme yeterliliği sayesinde başarıya ulaşabileceğini ve başarıya ulaştığını gösterir (Sümer, 2017: 409).

Ütopyaların tarihsel süreci insanlığın ilk öykülerine kadar gidebilir. Ütopya edebiyatını Batı kültürü icat etmiş gibi görülse de diğer toplumların, kültürlerin de mutlu bir yaşam sürme özelemleri çağlar boyunca anlatılagelmiştir. Antik dönemden günümüze değin mutlu insanların yaşadığı mükemmel bir evren, insanlığın ortak hayali olarak yazın dünyasında, sanatta, tarihte, düşüncede, devlet yönetiminde, semavi dinlerde, eski uygarlıklarda kendini göstermiştir. Edebi bir tür olarak kendini gösteren ütopyanın merkezini oluşturan ütöpik düşünmenin ayak izleri Uzak Doğu’da, Hindistan’da, Amerika’da Avustralya’da ve daha farklı pek çok yerde görülür. Altın Çağ mitleri, kayıp cennet anlatıları gibi dinsel veya mitolojik öyküler ütopya olarak tanımlandırılmasalar bile ütopyanın temel ögesi olan dünyada bir cennet tasarımı söylemi açısından ütopya edebiyatına ilham vermiştir (Albayrak Boyacı, 2023: 7, 13).

Ütopyaya örnek gösterilebilecek anlatılara insanlık tarihinin erken dönemlerinde rastlanır. Mitolojik dönemlerde masallar ve efsaneler genellikle yaşanan dünyadan başka, yaşanan dünyanın katı gerçekliğinden uzak, mutluluk arayışında olan anlatılanlarla örülü bir evreni içerir. Belki de yaşanan olumsuzlukları atlatmak amacıyla insan zihni oluşturduğu bu dil dünyasında hayal de olsa mutluluğu bulma arayışındadır. Cennet anlatıları; ilkel dinlerde kabile hayatı yaşayan Afrikalılardan, Romalılara, Azteklere, Hint Yarımadası’na kadar uzayan çeşitli coğrafyalarda kendine yer bulmuştur. Cennet kavramı Yahudilikten başlayarak İlahi dinlerde de yerini almıştır. Yahudilikte “Eden Bahçesi” denilen cennet; iyilerin gideceği, öldükten sonra diriltilecek hayat bulacağı ve sonsuza kadar kalacağı kayıp yerdir. (Şahin, 1993: 375). Usta’ya göre (2014) “Eden Bahçesi’nin” kökleri Sümerlere uzanmaktadır. “Eden” teriminin doğrudan Sümerlerden alındığını belirten filologlar bulunmaktadır. Bu yer, Sümer mitolojisinde

“Tilmun” adası diye bilinen ve cennet olarak tasvir edilen erişilemeyen bir yerdir. Muazez İlmiye Çığ ve Kramer; inceledikleri Sümer tabletlerinde, Sümerlerin günahkâr olmadan önce çok mutlu ve bolluk içinde bir yaşam sürdüklerini ifade etmiştir. Sümerlilere ait tabletlerde yer alan şiirlerde görüldüğü üzere insanoğlu mutlu ve adil bir topluma ait yaşantılarını bu tabletlere işlemişlerdir (Usta, 2014: 26).

Sümerler’deki Altın Çağ mitinin varlığına ilişkin belge, bugün Eski Şark Eserleri Müzesi’nde yer alan, “Enmerkar ve Aratta” adlı Sümer döneminde yaşamış iki kahraman ve yöneticinin anlatıldığı 600 dizelik şiirin 20 dizelik pasajında yer almaktadır. Bu tabletteki Altın Çağ ile ilgili kısım ise şöyledir;

*‘...Bir varmış bir yokmuş, yılan yokmuş, akrep yokmuş,  
Sırtlan yokmuş, aslan yokmuş,  
Ne yabani köpek varmış, ne de kurt,  
Ne korku varmış, ne de dehşet,  
İnsanın rakibi yokmuş.  
Bir zamanlar, Şubur ve Hamazi ülkelerinde,  
Çok(?)-dilli Sümer, prensliğin kutsal yasalarının yüce ülkesi,  
Uri, gerekli her şeyin sağlandığı ülke,  
Güvenlik içinde dinlenen Martu ülkesi,  
Bütün evren, birlik (?) içindeki halklar,  
Enlil’e tek bir dilde şükrederlermiş.  
(Ama) sonra, efendibaba, prens baba, kral baba,  
Enki, efendibaba, prens baba, kral baba,  
Öfkeli(?) efendibaba, öfkeli(?) prens baba, öfkeli (?) kral baba,  
.....bolluk...  
....(5 dize kırık)  
..insan...’’(Kramer,2002: 306,307; Aktaran Kavas, 2020: 6).*

Mitolojik öyküler olarak kabul edilen dünya ve insanlığın doğuşuna ait anlatılan söylencelerin de bir kısmı ütöpiktir. Kökenlerine inildiğinde her kültürün bir başlangıç miti ve daha sonrasında ilk insanların nasıl ortaya çıktığı ile ilgili söylenceler bulunur. Bu söylencelerden biri de Antik Yunan Dönemi’ne ait Altın Çağ söylencesidir. Söylencede Tanrı Zeus’un yarattığı ilk insan ırkı, daima bahar mevsiminin etkisinde bir dünyada yaşarlar, meyve ve sebzeler tazeliklerini hiç kaybetmez, doğa her zaman insana kucak

açar, su içmeleri için temiz nehirler vardır. Son derece ütöpk bir dünyada yaşamının bedeli sadece kendilerini var eden tanrıya ve diğerlerine dua etmektir. Bu dualar neticesinde mutlu olan tanrılar; insanları sıhhat, mutluluk ve uzunca bir ömürle ödüllendirir. Altın Çağ, bu uzun ömürlü insanların zamanını tamamlamasıyla sona erer (Deniz, 2021: 67).

Usta'ya göre (2014) Eski Çağ tarihçileri ve dilbilimcileri tarafından ütopya kavramının benzerinin Antik Çağ'da kullanılmış olduğuna dair kuvvetli iddialar vardır. Eski Dil uzmanları Antik Çağ metinlerinde sıklıkla kullanılan "Aitiope" sözcüğünün "mutlu ülkenin insanları" manasına karşılık gelen bir sözcükle karşılaşmaktadır. Etiyopya sözcüğünün "Aitiope" sözcüğünden geldiği dile getirilmektedir. Etiyopyalılardan bahseden Antik Çağ tarihçilerinden Diodorus; Etiyopyalıların en eski halklardan biri olduğunu, tufandan sonra uygarlığın Etiyopya'da ortaya çıktığını Tanrı'ların onlarla deniz seyahatine çıkararak onları onurlandırdığından bahsetmektedir. Herodot, Homer, Strabon eserlerinde bu terimi kullanırken Etiyopyalıları ise güneyde yaşayan mutlu insanlar olarak ifade etmektedir. Etiyopyalıları masumiyetin ve erdemin simgesi olarak tanımlayan ise Homeros'tur. Görülüyor ki More, yapıtını oluştururken Antik Çağ'dan etkilenmiştir. Eserinde bu çağın yazarlarından Herodot'un bilgileri, Lukianos ve Aristophanes'in yergileri ve Platon'un felsefik düşünceleri kendine yer bulmuştur (Usta, 2014: 24, 25).

Küçükçoşkun'a göre, ütopya olarak ele alınan yapıtlar inanç sistemine dahil olmayan eserlerdir. Bunun nedeni fizik-metafizik alanlarını dikkate alarak açıklanabilir. Çünkü Northrop Frye'in ifade ettiği gibi: "Cennet Tanrı'nın yarattığı bir bahçedir. İnsan eliyle yapılmamıştır." Ütopya, Tanrı'nın sözlerinin dışında, insanın sözünün başlangıcında aranmalıdır. Tanrı'nın insanlara söz verdiği cennet, kusursuz olduğundan ötürü ütopyalara örnek olabilir fakat bu dünyaya değil öteki dünyaya ait olması cenneti ütopya olmaktan alıkoyar (Küçükçoşkun, 2006: 2). Modern Zamanlarda Ütopya ve Karşı-Ütopya adlı eserinde ise Krishan Kumar, batılı toplumların ütopyalarının olmadığını öne sürmektedir. Hristiyan ve klasik bir geçmişe sahip olan toplumların ütopyaları vardır. Diğer ulusların ise her bireyde farklılık gösteren cennetleri, Altın Çağı'na benzeyen mitleri, Cokkaygne'i hatırlatan hayalleri, mesihçi inançlarının bulunduğunu fakat ütopyalarının bulunmadığını belirtmiştir (Kumar, 2006: 39).

Ütopyanın edebiyat sahnesinde bir tür olarak karşımıza çıkması pek çok kaynağa göre Platon'un kaleme aldığı Devlet kitabıyla olmuştur. İÖ 380'de yazılan yapıt devlet ve devleti oluşturan tüm unsurları; sosyoloji, hukuk, politika, felsefe ve sanat kavramlarını gözden geçirirken adalet, mutluluk ve ahlak üzerine düşünerek ideal bir devletin özünde nasıl olması gerektiğini söyler (Civelekoğlu, 2017). Platon'un Devlet'i tam anlamıyla bir ütopya değildir yalnızca ideal topluma erişebilmek için neler yapılacağından bahseden bir felsefi eserdir fakat bu eser olgun bir ütopya özelliği taşımasa bile ütöpik tarzda yazıldığı ifade edilebilir. Devlet bu haliyle bile ütopya türüne ilham kaynağı olmuştur (Yarım, 2017: 8).

1516 yılında Thomas More'un kaleme almış olduğu Ütopya adlı eserle ütopya sözcüğü dünya edebiyatında ilk kez kavramsal olarak kullanılmıştır. Thomas More'un eseri iki bölümden meydana gelmektedir. Önce yazılan ikinci bölüm olmasına rağmen kitabın sonundadır. Kitabın özünü oluşturan Utopia Adası'nı detaylandırarak tasvirleyen bölüm eserin ikinci bölümüyken ilk bölümü düşsel kahraman Denizci Raphael Hythloday'in mevcut İngiltere'yi anlattığı bölüm oluşturmaktadır. More önce İngiliz toplumunu ve onun tutarsızlıklarını endişe verici şekilde resmeder sonra da ikinci bölümde bu endişelere çözüm yolları sunar (Jameson, 2009).

Platon'un Devlet'i ve More'un Ütopya'sı ile ütopya türü, pek çok yazara ilham olmuş ve ortaya çıkmasından itibaren tercih edilen türler arasında yerini almıştır. Thomas More'un 1619 yılında yazdığı Ütopya'sının ardından, 1619 yılında Christianopolis'i Johann Valentin Andreae kaleme almıştır. 1623'te Campanella Güneş Ülkesi'ni, 1627'de Francis Bacon Yeni Atlantis'i, 1888'de Edward Bellamy Geçmişe Bakış'ı, 1890'da William Morris Hiçbir Yerden Haberler'i, 1905'de H. G. Wells Modern Ütopya'yı ve 1962'de ise Aldous Huxley Ada'yı kaleme almıştır. Bu eserler ütopya türüne örnek gösterilecek bazı eserlerdir (Yarım, 2017: 9).

Ütopyaların edebi yazında ilkin bilinmeyen bir yerdeki ada ülkeler olarak betimlenmiştir. Bu betimlemeler insanları bu ada ülkeleri aramaya sevk etmiştir. Coğrafi keşifler sonrası dünyanın en kuytu köşeleri bulunmuş, denizlerin detaylı bir biçimde haritası oluşturulmuştur. Bu durum da ütopyaların inandırıcılığını düşürmüştür. Bundan dolayı ütopya yazarları okuyucunun ilgisini kaybetmemek adına yeni yerler arayışına girmiştir. Başka gezegenler, denizlerin dibi veya şimdiden uzak başka zamanlar ütopyalar

için mekân olmuştur. Yaşanan gelişmeler ütopya algısını şekillendirmiş, başka bir yerde değil de gelecek bir zaman diliminde ya da bilinmeyen bir zamanda meydana gelen ütopyaları daha sahici kılmıştır (Onurlar, 2018: 6).

Ütopya, insanın düşünce evreniyle birlikte gelişim gösterir, tarih sahnesindeki pek çok olayın etkisi altında kalan ütopya toplumların gelişimini etkilemiştir. İnsanoğlunun içinde yaşadığı dünyayı yakından ve daha ayrıntılı incelemesi bilimin hızla ilerlemesinin yolunu açmış ve akla olan güveni de artırmıştır. İnsanın akli ve bilimi arkasına alması, onun doğayı her açıdan elde etmesini sağlamış ve insan için daha güzel bir yarın umudunu da yeşertmiştir. Özellikle de aydınlanma çağından sonra batılı toplumlar ilerlemede hız kat etmiş ve insanlığın en kıymetli hazinesi akıl olmuştur. Bu gelişmelerden ütopya da payını almış, bu alandaki ürünler artmıştır (Müftüoğlu, 2015: 1). Var olan sistemdeki başkalaşım, dönüşüm, ihtilal veya yeni yerlerin keşfi farklı bir yaşamın mümkün olabileceği inancını taze tutmaktadır. Kişi böyle süreçlerde, zihnini sınırlayan kısıtlamalardan arındırdığında yeni kuramlar, kavramlar, fikirler ve edebi yapıtlar ortaya koymaktadır (Biçakçı, 2019: 35).

Rönesans ve Reform hareketleri, Avrupa medeniyetini on altıncı yüzyılda derinden etkiledi ve düşünürleri toplumsal açıdan ideal, genel kabul gören bir dünya düzeninin ne olduğu konusunda düşünmeye ve toplum düzenlerini araştırmaya yönlendirdi. Rönesans ve reform hareketleriyle ortaya çıkan Aydınlanma Çağı, aydınlanma felsefesinin etkilerinin yoğun bir şekilde hissedildiği tarihsel bir dönem olarak kabul edilir. Batı felsefesinde 18. yüzyıl için sıklıkla kullanılan "Aydınlanma" terimi, 1688'de İngiliz Devrimi ile başlayıp 1789'da Fransız Devrimi'yle doruk noktasına ulaştığı zaman dilimini ifade eder (Efe, 2023: 16). Aydınlanma çağı olarak adlandırılan 18. yüzyılda Batı, teknik ve sosyal farklılaşmalarla birlikte toplumsal bir başkalaşım içerisine de girmiştir (Müftüoğlu, 2015: 32).

19. yüzyılda bilim ve teknoloji hızla gelişirken bu gelişimin insanları özgür kılacağına yönelik ütöpik varsayımları ve mükemmel dünyaları Platon ve Bacon'un yapıtında bulunabilir. Bu yüzyılda insan bilim ve teknolojiyle doğaya sözünü geçirebilen ve önündeki engelleri aşabilen mükemmel olma yolunda bir varlıktır. Gelecek de insana mükemmelin kapısını açan iyimser bir bekleyiştir. 19. yüzyılın sonlarında ise bilim ve teknoloji insanoğlunun beklentisinin aksine hayatını kolaylaştırmamış, onu

özgürleştirmemiş aksine onu kısıtlamış ve kendine yabancılaştırarak mekanikleştirmeye götürmüştür(Taş, 2015:102).

Ütopyalar, içinde bulunulan zamanın eleştirisini yaparak ve şimdikinden çok daha iyi bir yerin hayalini anlatmaya devam etmiştir. Taa ki savaşların sonuçları, küresel ayrışma ve dünya düzenin bu şekilde devam ettiği takdirde insanoğlunu bekleyen geleceğe dair kurguları anlatan distopya eserleri ortaya çıkana kadar (Doğan, 2019: 6). Ütopyada tasarlanan ideal, esasında bir kişiye ya da bir gruba aittir ve yazarın hayali sayılabilecek mükemmel dünya fikri, yirminci yüzyılın başlarında eleştirilmeye başlanmıştır. Bu eleştirilerle birlikte ütopyaların dünyası tersine dönmüş ve karşı ütopyalar doğmuştur (Canbaz Yumuşak, 2012: 48).

20. yüzyılda, Birinci Dünya Savaşı ile toplumların ve her anlamda gelişmesi beklenen insanın akıl çağından beklentisi kırılmış daha sonra gelen savaşlar akla olan güveni sarsarak insanlığı bilim ve tekniğin gidişatını düşünmeye yönlendirmiştir (Müftüoğlu, 2015: 2). Önceleri insanlığın yararına ve toplumsal ilerleme için kullanılan bilimsel gelişmeler, şartların farklılaşması ve gerçekleşen büyük dünya savaşlarıyla insanlığın zararına olacak şekilde ve insanları istedikleri gibi yönlendirip kontrol etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu da ütopya kavramının “karşı ütopya”, “kara ütopya”, “anti ütopya” veyahut “kötü ütopya” diye isimlendirilen distopya kavramına dönüşümüne yol açmıştır (Kopan, 2022: 8). Şimdiki ütopyacılara düşüncelerini hem küreselleşme aşaması hem teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler, gündemimize oturan su, gıda, iklim krizleri olumsuz etkilemekte ve ütopyalara distopik bir karakter vermektedir (Biçakçı, 2019: 40).

## 1.2. DİSTOPYA

*“Ütopyaların vaat ettiği cennet ülkelerini artık umut! Çünkü hala felaket dönemlerinin şarkılarını mırıldanmakla meşgulüz”(Takış 2017: 7).*

Distopyalar, ütopyaların zıttı olarak ortaya çıkar ve ütopyaların eleştirisi veya küçümsenmesi üzerine kuruludur. Ütopyalarda hayali kurulan ideal toplumlar gerçek olamayacağı için geleceğin yalnızca insanlara kötülük ve felaket getireceği alaylı bir üslupla anlatılır. Bu tür eserlerde, hayal edilen özgürlük ortadan kaldırılarak insanlar belirli kalıplara uymaya zorlanır. Distopyalar karanlık bir kâbus gibidir: özgürlüğün, duyguların, sevginin, kişisel alanın, mahremiyet hissinin, adaletin, geçmişin, konuşma ve

düşünmenin ve birçok değer olmadığı veya yok edilmeye çalışıldığı karanlık bir kabustur (Köksal, 2021: 52). Ütopya, mutluluğun ancak kurulu düzene uyulduğunda gerçekleşeceğini vurgular. Ütopyalarda kurulu düzene uyumdan sonra ortaya çıkacak olan ortam övülürken distopyalarda, topluma uyumu kazandırmak amacıyla ezilen, yok edilen bireyler ve insani değerlerin acısı anlatılır (Bezel, 1989).

Kapağı kaldırılıp bakıldığında ütopyalarda düşü kurulan düzen gerçekleştiği takdirde ortaya çıkacak sorunlar görülür. İnsanların iradelerinin kaybolduğu, duygularının giderek azaldığı, kimliklerinin belirsizleştirildiği, başkaldırının ve var olan sisteme uymamanın yasaklandığı bir dünyanın var olduğu sezilmektedir. Ütopyalar distopyalarla sonuçlanır. Ütopyalar rasyonel bir çabanın ürünüken insanın doğası irrasyonel bir kimliktir. Bundandır ki büyük bir zihnin planı olan ütopyalar, gerçekte büyük bir yanlış anlamaya kapı aralar. Hayatın işleyişi ve insan psikolojisi matematiksel bir dünyanın hayaline uymaz. Kâğıt üzerindeki toplum inşası gerçek hayatla örtüşmez. Bu doğrultuda bireylere uygulanan şiddet ve zorlama içeren düzenlemeler var olan tabloyu daha karanlık hale getirecektir. Özünde taşıdıkları düşünceler ne kadar parlak olsa da toplu bir paniğe dönüştüğünde sonucu distopya olacaktır (Albayrak Boyacı, 2023).

“Yeryüzü Cennetlerinin Sonu” adlı eserinde Bezel, ters ütopyaı, ütopyaacı bir yönelim ve ideallerle hareket edildiğinde oluşabilecek istenmeyen ve otoriter bir toplumsal sistem olarak tanımlar (Bezel, 1984:7). Distopya, Yunancadaki olumsuzluk bildiren “dis” ön ekiyle yer anlamına gelen “topos” kelimesinin birleşimiyle oluşturulmuştur. “Kötü yer” karşılığı olarak kullanılmıştır. Bu kelime, “ütopya karşıtı, ütopya kavramının karşısında duran, ters ütopya” anlamlarındadır (Bezel, 1984: 5).

Ütopya gibi neolojizm olan distopya sözcüğüyle 1868’de John Stuart Mill’in parlamentoda yaptığı konuşmada karşılaşırız. Mill, ütopyanın tersine olan bakış açısına isim bulmaya çalışırken Jeremy Bentham’ın icat ettiği türentisi kakatopya[cacotopia] ile eş anlamlı olarak distopya[dystopia] sözcüğünü kullanır. Ütopya genellikle “yaşama geçirilemeyecek kadar iyi” ise distopya da “yaşama geçirilemeyecek kadar kötü”dür. Distopya ve kakatopya sözcüklerinin kökeni ve yönelimi birbirine benzemektedir: Dys Yunanca dus’tan gelmektedir ve kötü, normal olmayan, hastalıklı olan anlamındadır; caco da Yunanca kako’dan türer ve nahoş ya da doğru olmayan bir şey anlatılırken kullanılır

(Vieira, 2021: 22). Fakat John Stuart Mill'in distopya kavramını ilk kullanan olmadığı ve kelimenin köken olarak daha eskilere dayandığı yapılan araştırmalar neticesinde ortaya koyulmuştur. Andrew Milner'e göre: "Yunanca 'dis-topos ya da kötü yerden' üretilmiş distopya kelimesi, ilk olarak 1747 yılında Henry Lewis Younge, sonrasında 1782 yılında Noel Turner ve 1868 yılında Stuart Mill tarafından kullanılmıştır" (Milner, 2014: 89, 90).

Distopyaya söz konusu olan toplum düzeni en kötü olacak şekilde tasarlanmıştır. Bu toplumdaki bireyler gücü elinde tutanlar tarafından kölece kullanılırken birey olmak, özgürlük, özgürce düşünebilmek askıya alınmış yerine gerçekleri saklama, işkence, baskı gibi araçların kontrolsüzce kullanıldığı bir sistem gelmiştir. Şaşırtıcı olansa bu sürecin bir ütopya gerçekleştirmek uğruna başlamış olması fakat süreç istendiği gibi gitmediğinden ortaya çıkmasıdır. Düşün yerini kâbusun almasıdır. Distopyanın çabası, ütopyanın sorunlarını görünür kılmaktır, ütopyaya karşı çıkmak olarak düşünülmemelidir. Güzel bir hayal olarak tanımlayabileceğimiz ütopyaya karşın bir kabustur distopya. Ütopya ve distopyanın varlığı doğası gereği kaçınılmazdır. Biri olmadan diğeri olmaz, varlıklarını birbirlerine borçludur (Neydim, Polatel, 2020: 55). Distopyalar, ütopyacılık duygusunun hayal kırıklıklarından meydana gelmiştir (Kumar, 2006). Distopyalar, oluşturuldukları zamana bir eleştiri niteliğindedir ve insanları uyarmak için yazılmıştır. Gerçekleşmesi mümkün olmayacak kadar kötü şekilde betimlenseler bile gerçek yaşamda olan düzen ve işleyişten toplanan ipuçları yaratılan bu kurgusal dünyaların temelidir (Ünver, 2020: 97).

Mükemmellik, kusursuzluk ütopyanın temelini oluşturur. Düzen endişesini, insani değerlerden üstün tutmak, mükemmele giden yolda katılaşmak ütopyanın korkutucu, zorlayıcı bir rejime yani yeryüzünde bir cehenneme dönüşmesine yol açar. Bu dönüşümün sebebi bürokrasi ve teknolojidir. Ütopyacı düşüncenin ters ütopyaya dönüşmesinin sebebi kendi içinde başka bir seçeneğinin olmayışıdır. Herhangi bir bireyin ya da toplumun hayallerini süsleyen ütopyası bir başkasının kaçacağı bir kâbus olabilir. Ütopyalar sınır akıllarca inşa edilen mükemmel olduğuna inanılan sistemlerdir. Bu sistemlerin bir aksaklık olmadan işlemesi için inşa edilen düzene uyması gerekmektedir. Bu da insan iradesini ortadan kaldırdığı için tek başına bile bir sorundur. Mükemmel topluma ulaşmak ve eşitlik uğruna ütopyada özgürlük kurban edilmiştir (Cantaş, 2017: 55).

Karanlık bir geleceğin kurgusu olarak ortaya çıkan distopya eserleri ütopyalarda anlatılan toplum planlarına doğrudan bir karşı çıkış değildir. Aslında bu eserler mevcut durumdaki düzenleri ve bu düzenlerin ilerleyen zamanlarda dönüşebileceği durumları eleştirme amacındadır. Ancak ütopyalarda sorunları çözmek adına daha iyi bir toplum nasıl inşa edilir sorusuna cevap aranırken distopyalarda toplumun gidişatı veya yaşanabilecek gelişmelerin meydana çıkaracağı sonuçlar en kötü haliyle resmedilir (Müftüoğlu, 2015: 42).

Ütopyacı fikirleri sıklıkla eleştiren distopik edebiyat, anti- ütopyik eserlerden farklı olarak sadece ütopyacı toplum şekillerinin eksik yönlerini anlatmakla kalmayıp istenmeyen durumların nasıl giderileceğine yönelik farklı bakış açıları sunar. Çünkü distopik kurgular politik ve kültürel sorunlardan esinlenerek kurgulanır. Distopik kurgulara ütopyanın zıttına problemler, kaygılar, endişeler misafir olacaktır (Akkoyun, 2016: 30, 31).

Sanılanın aksine distopyalar, ütopyaların tamamen karşıtı değildir. Ütopyalarda mükemmelleştirilen düzenin ters gitmesiyle kusursuz dünyaların bozulmasıyla var olur. Distopyalar tamamen karamsar değildir hatta tamamen karamsarlığa yaklaştığında dahi yeni bir ütopyanın ortaya çıkışını haber verir. Çünkü distopyalar umudu da ardı sıra getirir. Distopyacıların kötücül senaryolarını peş peşe sıralamasındaki amacı şimdinin sorunlarının önüne geçebilmektir. Distopyaların yüzü geleceğe baksa da onlar geleceğe ayna tutarak oluşabilecek kötü tabloları yaşanmadan göstermek ister, yaşanabilecek tehlikelere karşı çağrıda bulunur; yapılan çağrıya kayıtsız kalınırsa distopyanın kurguladığı evren kaçınılmazdır (Demir, 2020: 1).

Distopyaların umutla ve ütopyayla ilişkisi şu sözlerle açıklanabilir: “Belirli bir distopyanın aşikâr karamsarlığı, okuyucunun yaşadığı toplumun gidişatını değiştireceği beklentisini içeren örtülü ütopyik umut ile çelişiyor gibi görünse de yan yana verilmektedir. Böylesi distopyalar, ütopyalarla okuyucuya dolaylı bir umudu sunmaları bakımından çok yakından ilişkilidir.” (Zaki, 1990).

Distopya edebiyatı, toplumun hatalı ve zararlı noktalarını aydınlatmak ve okuyucuyu ortaya çıkabilecek tehlikelere karşı uyarmayı amaçlar. Distopik bağlamda eserini oluşturan bir yazar içinde yaşadığı çağın görüntüsünü bir parodi olarak okuyucularına iletir. Distopyalar başta tamamen kusursuz bir düzen olarak tasarlanmış

ütopyaların bozulan yanıdır. Mükemmel dünyaların bozulan tarafı bir bakıma hayali kurulan cennetin cehenneme dönüşümü olarak belirir. Distopya yazarlarının eserlerinde kurguladığı kötücül dünyayı kendi yaşadığı çağdan bağımsız olarak oluşturmadığı görülmektedir, distopya yazarları, yarattıkları cehennemle de bozuk olan düzenle de bir bakıma çağdaştır (Demir, 2020).

Distopik romanlarda olay örgüsünde bazı ortak unsurlar işlenmektedir. Bu öğelerden en az birkaçı rast gele seçilen bir distopik romanda kolaylıkla fark edilebilir. Distopyalar, gelecekte geçen öykülerdir ve bu hikayelerde genellikle yönetim bir diktatörün, oligarşinin ya da totaliter bir anlayışın elindedir. Ne şekilde yönetilirse yönetilsin bu toplumda yaşayan insanlar mevcut düzenin yok olmasıyla sonuçlanan savaş, salgın bir hastalık, teknolojik ilerlemelerin kontrol edilememesi, doğal afetler gibi bir olayın sonrasında ortaya çıkan yeni toplumsal düzene uyum sağlamak mecburiyetindedir. Genellikle bu yeni düzene egemen olan otoriter güç, toplumun iyiliği adı altında, yaptığı propagandalarla toplumu sindirir ve toplumu gerçek olmayan mükemmel düzenine uyum sağlamaya zorlar. Bireylerin özel hayatları, kişisel tercihleri sınırlandırılmıştır ve bireyler gözetim altındadır, bireyler kontrol edilmektedir ve bazen bu durum fiziksel boyutun da üstünde zihinsel kontrol aşamasına bile ulaşmaktadır. Roman kahramanlarıysa şüpheli yaklaşımları sayesinde yönetimin asıl yüzünü fark ederler ve mücadeleye başlarlar (İskender, 2017: 440).

### **1.2.1. Distopyanın Tarihsel Gelişimi**

Nerede hata yapıldı? Yeryüzünde hayali kurulan cennet arzusu ne zaman felaket senaryosuna çevrildi? Viktorya döneminin birçok anlatıda kendini gösteren umutlu, iyimser düşünceden H.G. Wells'in "kafa karışıklığı çağı" şeklinde adlandırdığı bir döneme, ardından da az bir sürede Birinci Dünya Savaşı'nın vahşetiyle belirgin bir biçimde tasvir edilen karabasan gibi bir yirminci yüzyıla geçeriz. Aydınlanma Çağı'nın akıl ve bilimin ilerleyişini saygıyla karşılayan iyimserliği zamanla yerini insanlığın, yarattığı bozguncu kuvvetlerini yönetmekte güçsüz kaldığı hissine bırakmıştır. Bu bağlamda hayal edilen ideal toplumlar da o dönemden bu yana sıklıkla ütopyalarda değil distopyalarda olumsuz şekillerde anlatılmıştır (Claeys, 2021: 155).

İstenmeyen öğeleri içerisinde bulunduran toplumları aktaran distopyalarda insanların hakları, uygulanmakta olan sistem içerisinde kaybolmaktadır. Distopya, ütopya

kavramının karşıtı olarak sunulmaktadır. Fakat ütopyanın tam zıttı olan, ideal olmayan, istenmeyen bir toplumu kurgulamasından ötürü distopyalar, ütopyanın tersi değildir. İyimser olarak tasarlanan ütopya hayallerinin kötü bir düş halini alan distopyalar, geleceğin ve toplumun istemeyen yönlerini önceden tahmin edebilme yeteneğidir. Bundan dolayı uyarıcı niteliktedir (Akdeniz, 2019: 18).

“Sömürü, baskı, devlet şiddeti, savaş, soykırım, hastalık, kıtlık, ekolojik tahribat, buhran ve borç ile dolu bu yüzyıl, ütöpik tasavvurun karanlık tarafı olan bu anlatının ortaya çıkması için gerekli zemini fazlasıyla sağlamıştır. Kökeni, Menippusçu hiciv, realizm ve 19. Yüzyıl anti-ütöpik romanlara dayansa da distopya, sermayenin, tekelleşmiş üretimin başlamasıyla, yeni bir aşamaya geçmesiyle ve modern emperyal devletin iç ve dış anlamda ulaşım ağını genişletmesiyle, 1900’lerin başında özgün bir edebi tür olarak ortaya çıkmıştır” (Moylan, 2000: 11).

1960’lı yıllarda distopya edebiyatın sınırlarını aşarak felsefi düşüncenin bir unsuru haline gelmiştir. Birçok araştırmacı distopyanın izlerini sürmeye başlamıştır. Daha önce distopya kısaca ütopyaya bağlı yeni bir edebi dal olarak kabul edilmekteydi fakat günümüzde farklı siyasi, kültürel ve toplumsal olayları yanıtlayan bir fenomene dönüşmüştür. Bununla birlikte distopyanın 19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkmadığı hemen hemen Antik Çağ’dan bu yana ütopya ile eş zamanlı var olduğu kabul edildiği saptanmıştır (Velizade, 2021: 4).

Distopyalar, yarınlara ait yaratılan senaryolarda insanlığa kötümser tablolar oluşturur. İnsanlığın kendi ortaya çıkardığı sorunların neticesinde onlara bir facia getireceği düşüncesi distopyaların temelidir. Kaynağını dinden alan metinlerde distopyaların işareti olarak kendini gösteren dünyanın sonuna sebep olacak felaketler, insanların yaptıklarıyla Tanrı’yı hoşnutsuz etmeleri sonucu Tanrı tarafından insanlığa verilebilecek olan bir ceza şeklinde anlatılmıştır. Hristiyan ve Yahudi inancına dayanan insanlığın kıyameti ve kıyametin sonrasını ele alan kıyamet senaryoları 19. yüzyılın gelmesiyle distopya temalı apokaliptik bilim-kurgu yazınında ve sinemada dinsel bağlamının dışında karşımıza tekrar çıkmaktadır. Bu yüzyılda distopya dinsel kaynağından hayli uzaklaşarak ütopyanın betimlediği daha iyi ve daha mutlu bir dünya düşünce getirilen bir eleştiri olarak görülmektedir (Kavas, 2019: 50-52).

18. yüzyılın sonlarına doğru İngiltere’de sanayi devriminin ortaya çıkardığı göç, güç yarışı, tek bir kişinin veya kurumun ele aldığı üretim, sanayide kullanılacak ham maddenin yeterli olmayışı, ekonomik sıkıntılar sebebiyle diğer ülkelerle yapılan savaşlar, uygulanan zorlamalar, sömürgeler sonucunda edebiyat dünyası distopya temasına ilgi göstermeye başlamıştır. Teknoloji geliştikçe farklı totaliter yönetimler kendini göstermiş, şiddetin, baskının, dozu artmış ve savaşlar çoğalmıştır. Tarihsel süreçte sürekli tekrar eden ve doğanın da tahrip olmasına sebep olan savaşlar ki bu savaşların en çok yıkım getireni 20. asırda yaşanan 1914-1918 yılları arası Birinci Dünya Savaşı’yla 1939-1945 yılları arasında yaşanan İkinci Dünya Savaşı ve 2010 yılında Arap Baharı, ardından gelen ekonomik, siyasi, toplumsal sorunlar, iklim değişiklikleri, işgaller hem dünyayı hem de toplumsal yapıyı etkisi altına almıştı. Dolayısıyla toplumların yaşam şekli ve tecrübelerinden şekillenen distopya edebiyatına 20. yüzyılda artan bir yönelim olmuştur (Uğurlu, 2023: 4).

Sanayi ve bilimin ilerleyişinin getirileri ve yaşanan huzursuzluklardan dolayı hiciv ütopyalar, anti-ütopyalar yazın dünyasına girmiştir. Daha sonra ise bu anlatı türü toplumun değişmesi ve toplumun yeniden inşa edilmesi gerektiği iletisini barındıran distopyalara dönüşmüştür. Distopya dönüşümü genel anlamda sosyalizm bazense Darwinizm ile ilişkilendirilmiştir. Böylelikle sosyalist devrim, bu türden distopik eserlerin ortak bir konusu olmuştur. Farklı distopik temalar ise İngiltere’nin, Prusya’nın işgali, çevresel felaketler olarak eserlerde kendini göstermiştir. 19. Yüzyılın son on yıldaki distopik eserlerin oluşmasına katkı sağlayan Herbert George Wells’in eserlerinin tamamı distopik sayılmasa da eserlerindeki temalarda zamanda yolculuk, insanın evrimi, güç, yönetim, teknolojiye güvenin sorgulanması göze çarpmaktadır (Polat, 2023: 41).

Dikkate değer anti-ütopyalar çoğunlukla ya H.G. Wells’in hayal gücünün devamı ya da onun hayal gücüne bir karşı çıkıştır. Bununla birlikte Wells’in benimsediği ve birçok örnekte görüldüğü üzere, bozulmaya başlayan Viktorya düzenine karşı olan düşüncelere sıkça tepki gösterirler. Bütünüyle incelendiğinde Wells olmadan anti-ütopyacı düşüncenin şimdiki şeklini alacağı şüpheyle karşılanması gereken bir düşüncedir (Hillegas, 1967: 5).

Gerçekleşen iki dünya savaşının getirdiği korkularla Nazi Almanya’sı ve Stalin yönetimdeki Rusya’da uygulanan totaliter düzenin korkunç aşırılıkları ve nükleer yok

edilmenin endişesi ile Biz, Cesur Yeni Dünya ve 1984 gibi olumsuz eserler modern edebiyatta kendinden önceki olumlu ütopyalardan daha fazla ilgi görmektedir (Booker, 1994: 17).

Toplumda görülen bozulmalar, değişiklikler; edebi eserlere kaynaklık eder ve eserlerde kurguyla hakikat aynı paydada karşılaşır. Sözü edilen bu payda esasında yazarların düş gücüyle haritalarda rastlamadığımız yerlerin anlatılmasıyla kendini gösterir. Hikayeler Antik dönemde sitelerin şehirlerin krallıkların anlatılmasıyla modern zamanlarda bunların yerini toplulukların, adaların anlatılması alır. Hayatın istenmeyen durumlarıyla karşılaşan, bilim ve teknolojinin önlenemez ilerleyişinin gerisinde kalan birey içinde bulunduğu hayattan daha olumsuz daha karamsar düşüncelere kapılır. Kapıldığı bu düşüncelerin nihayetinde yazın, 20. yüzyıldan itibaren hız kazanan distopyalara yönelir. Distopya, mevcut durumun istenmeyen yönlerinin zıtlıklarıyla aktarılmasının, daha kötücül bir dünya tablosunun resmedilmesinin, içinde yaşanılan dünyanın eleştirilmesinin, yazarların düşsel seyahatlerine ve bu seyahatlere okurun da eşlik etmesine kapı aralar. Thomas More'un 16. yüzyılda Ütopya'sıyla yazında yerini alan 'ütopya' kavramı 20. yüzyıla gelindiğinde Yevgeni Zamyatin'in Biz adlı yapıtıyla distopyaya dönüşür (Onurlar, 2018: 66). 1920'de kaleme alınan Biz'den önce 1895 tarihinde H. G. Wells'in Zaman Makinesi (The Time Machine), 1918'de yayımlanan Owen Gregory'nin Meccania: Süper Devlet (Meccania: SuperState) isimli yapıtları da karşı-ütopyaya örnek olabilir. Biz eseri yazıldıktan sonra ise 1932 yılında Aldous Huxley Cesur Yeni Dünya (Brave New World) eserini kaleme alır. 1948 yılına gelindiğinde George Orwell tarafından kaleme alınan Bin Dokuz Yüz Seksen Dört (Nineteen Eighty-Four) bizi karşılar. 1953 yılında Ray Bradbury'e ait Fahrenheit 451 ve sonrasında 1965'te ise Anthony Burgess'e ait Otomatik Portakal (Clockwork Orange) karşı – ütopyalar arasında en çok bilinen ve okunan olarak yerini almıştır (Kurtyılmaz, 2014: 30).

Distopya edebiyatı; Biz (Yevgeni Zamyatin), Cesur Dünya (Aldous Huxley), 1984 (George Orwell) isimli eserler liderliğinde gelişmiştir. Geleceğe ait ikazları içeren bu eserler aynı ütopyalarda olduğu gibi içinde bulunulan yapıyı eleştirmek için oluşturulmuştur. Totaliter bir yapıda, bireysel bir özgürlükten söz edilemeyen, korkuyla tasarlanan toplumları anlatırlar. Hem distopyalarda hem de ütopyalarda uyulması gereken kurallar vardır. More'un yazdığı Utopia'da da Orwell'in kaleme aldığı 1984 adlı

distopyada da topluma hizmet etmek bireysel zevklerin önüne geçer. Utopia'da anlatılanları iyi ve olması gereken; 1984'te anlatılanları korkunç ve kötü gösteren insani duyguları anlatma biçimleri ve içimizde yer alan adalet duygusundan başka bir şey değildir. Bu durum esere hangi açıdan bakıldığıyla ilgilidir: 1984'te tasarlanan düzen Büyük Birader ve parti üyelerine göre ideal olan düzenken romanın başkahramanı olan Winston için tam bir kabustur. Thomas More'un dili hicivli üslupla kullanışı ve George Orwell'in 1984'ünde geçen "Yenisöylem" sözlüğü birbirine benzer. Örneğin: savaştan Barış Bakanlığı, suçluların infaz edilmesinden ve suçlulara işkence etmekten Sevgi Bakanlığı, gıda sınırlamasından Varlık Bakanlığı, gerçeklerin çarpıtılarak anlatılmasından Gerçeklik Bakanlığı yetkilidir. Bakanlıkların isimlerinin tam tersi işlerde görevli olması kelimelerin anlamlarının nasıl yitirildiğini gösterir. Ütopya ve distopya karşıtlıklarıyla birbirlerini aynı zamanda var eden, birbirinin yerini alarak ilerleyen kavramlardır (Doğan, 2019: 6, 7, 8).

George Orwell, 20. yüzyılda insanlığı karanlık gelecekte kurgulayarak karşı ütopya tarihinde ilk sırayı almıştır. Orwell, kendinden önceki karşı ütopyacılı düşünür ve yazarlarından farklı olarak bilimsel gelişmenin inanılmaz hızına rağmen tekniğin fazla ilerlemediği bilim ve sanatın değer görmediği bir toplum yapısı çizerek dünyanın geleceğinde ideoloji ve siyasetin etkisini anlatmıştır (Müftüoğlu, 2015: 2).

Tarihsel süreç içerisinde yaşananlar distopyaların seçtiği konuları şekillendirmiştir. Claeys'e göre bu süreç şu aşamaları takip etmiştir:

*"Birincisi, insanlık 16 Haziran 1945'te nükleer çağa girdi (...) İkincisi, daha sonrasında iklim değişikliği olarak tezahür eden felaketle sonuçlanması muhtemel çevresel bozulmanın heyulası 1970lerde ortaya çıktı. Üçüncüsü, mekanikleşmenin gelişimi insanların makineler tarafından yönetilmesi tehdidini arttırdı ve insan/makine kimliğini daha da bulanıklaştırdı. Dördüncüsü, liberal ve totaliter olmayan toplumlar kültürel yozlaşma imaretlerinin entelektüel bunama ve hedonist tüketimin akılsız köleliğe dönüştüğünü gösterdi. Son olarak, 'Terörle Savaş' üzerine bir anksiyete haberleri domine etmeye başladı." (Claeys, 2016: 447).*

Tarihsel süreçte edebiyatta görülen distopik soyutluk, ulaşılması arzu edilen toplumsal modelleri, toplumsal ilerlemenin inşasına yönelim gibi özellikleri vurgulamıştır. Edebi distopyada dünyanın geleceği, çağdaş realist yazarların eleştirisini yaptığı dünyadan daha kötü şekilde tasvir edilmektedir. Distopyada asıl vurgulanan aslında rastgele bir iyileştirmenin kabul edilmemesi ve geleceğin ilerleyişi için ihtimal dahilindeki seçeneklere duyulan inançsızlıktır. Distopyanın mümkünü en kötü seçenektir.

Distopyanın geleceğe bakışıyla insanlar, elde edemeyecekleri bir zamana bakma şansı yakalar. Bu bakışla insanlar, iyileştirici özelliklere sahip olarak içinde buldukları zamanın önemini kavrar (Velizade, 2021: 5).

### 1.3. ÇOCUK EDEBİYATI

“İnsanlık tarihi boyunca ‘çocuk’ konusunda üzerinde uzlaşmış ilk tanım 20 Kasım 1989’da kabul edilen ve 2 Eylül 1990’da yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yapılan tanımdır. Bu tanım ‘Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.’ (1. Madde). Sözleşme’nin başat özelliği on sekiz yaşına kadar çocuğu ‘çocuk’ kabul etmesidir” (Şirin, 2019: 21).

İnsan yaşamının 0-16 yaş aralığı genellikle çocukluk olarak belirtilmektedir. Fakat çocukluk döneminde biyolojik gelişme ile psikolojik gelişme aynı seviyede olmayabilir. Biyolojik gelişme yönünden çocuk ama algılama ve kavrama olarak yetişkin düzeyinde ya da bu durumun tam tersiyle karşılaşılabılır. Bu bağlamda çocukluk dönemi şu şekilde tanımlanabilir: isteklerin, duygu, düşünce ve hayallerin, beğenilerin yetişkinlerden daha farklı algılandığı bir döneme denk gelmektedir (Gülelma, 2014: 10). Çocukluk sadece biyolojik bir sınıflandırma değildir, çocukluk toplumsal ve kültürel geçmişi olan bir kavramdır. Tarihsel süreçte farklı coğrafyalarda ve farklı zamanlarda toplumların birbirinden ayrı bir çocukluk tasavvuru olduğu görülmektedir. Çocukluk; farklı kültürlerle, çağın ihtiyaçlarına göre farklı anlamlar içermiştir bu sebeple tek bir tanım yapılabilmesi mümkün olmamaktadır. Çocukluk aslında modernitenin bir getirisi olmakla birlikte tarih boyunca çocuğun çok da değer görmediği bununla birlikte çocukluk diye bir kavramının bazı toplumlarda olmadığı görülmektedir. Toplumun çocuk ve çocukluk kavramlarına nasıl yaklaştığı o toplumun neye öncelik verdiğini göstermekte, yetiştirmek istediği insan tipinin taslağını oluşturmakta ve çocuğa verilecek olan değerle bu taslak tamamlanarak anlamını bulmaktadır (Dirican, 2018).

Çocuk, kavramı insanlık tarihiyle birlikte var olan bir kavramken çocukluk kavramı 17. yüzyıl ve sonrasında yaratılmış toplumsal bir inşanın ürünüdür (Özcan, 2017: 91).

Çocuk ve edebiyat, çocuk edebiyatının iki temel bileşenidir (Şirin, 2007: 14). Türkçe sözlükte çocuk kavramı: “Küçük yaştaki oğlan veya kız; soy bakımından oğul veya kız evlat; bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya

kız.” (TDK, 2005: 444); edebiyat ise “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi, yazın” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 600). Dolayısıyla çocuk edebiyatı, çocuğun gelişim sürecinde edebiyat ile etkileşim kurarak dil becerilerini ve hayal gücünü geliştirmesi için önemli bir rol oynamaktadır.

Çocuk edebiyatı ve edebiyat kavramları arasında bir ayırım olmasının asıl sebebi çocukların ve yetişkinlerin algılama şeklinin farklılık göstermesidir. Yetişkinlerin ve çocukların gerçeklik algısı birbirinden farklıdır. Çocuğun gerçekliği çocuğun kendi dünyasına ait konu, dil, algılama ve duyarlılıkları ifade eder (Şirin, 2019: 45).

Şirin (2014)’e göre; çocuk edebiyatı, çocuğun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak çocuğun gelişim dönemlerine uygun olarak oluşturulmuş bir edebiyattır. Çocuk edebiyatı; erken çocukluktan başlayıp ergenlik dönemini de içine alan bir dönemde, çocukların dil gelişimine ve anlama seviyelerine uygun olacak şekilde duygu ve düşünce dünyasını sanatsal nitelikte dilsel ve görsel uyaranlarla zenginleştirip onların sanatsal zevklerini yükselten ürünlerin tamamının adıdır (Sever, 2003).

Çocuk edebiyatı, sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş, çocukların gelişim dönemlerine dikkat edilerek, çocuğa görelilik ve çocuğun gerçekliği göz ardı edilmeden yazınsal nitelikte oluşturulan ürünlerdir (Şirin, 2014). Çocuk edebiyatında ürünler, bu alanda kaleme alınmış kitaplardır. Çocuk edebiyatı kitapları aracılığıyla çocuk, edebiyatın kapısını aralar. Edebiyatla ilk kez karşılaşan çocuk için bu eserlerin hangi ölçütler dikkate alınarak oluşturulduğu büyük önem taşımaktadır. Çocuk kitapları, çocuğun dünyasına ve çocuğun gerçekliğine uygun olmalıdır. Ayrıca çocuk kitapları çocuğa sanat eğitimi vermek için bir araç olmalıdır. Çağdaş çocuk edebiyatı, çocuğun ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir; onun ihtiyaçlarını göz ardı etmemelidir. Çocuk kitapları, çocuğun kültürel gelişimine, hayal gücünün gelişmesine ve okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olmalıdır (Dilidüzgün, 1996).

Çocuk edebiyatı yapıtlarının, en büyük tesiri çocuğa merak duygusunu kazandırmak, sözcükler ve görsel unsurlarla çocuğu sarmalayıp çocuğun duyarlıklarını geliştirmektir (Şirin, 2014). Çocuk edebiyatında dil, sanatçı titizliğinde kullanılırsa çocuk edebiyatı ürünlerinin yani metinlerin çocuklara; okuma, okuduğunu anlama, bakma-görme, anlamlandırma gibi beceriler kazandırılması, duyarlık oluşturması için uygun bir araç olduğu söylenebilir.

Kaynağını çocuk ve çocukluktan alan; çocuğun algı seviyesine, ilgisine, odağına, hislerine, düşünce evreni uygun; çocuk gerçekliğini, çocuk bakışını ihmal etmeyen; çocuğa göre içeriği yalın ve samimiyetle ölçüde, kullanılan dilde, düşüncede ve eserlerdeki tiplerde inşa eden; çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olduğu kadar edebi, estetik ve sanatsal zevk edinmesine katkı sunan, çocuğu duyarlı bir şekilde geleceğe hazırlayan bir ara dönem edebiyatıdır (Şirin, 2007: 16).

Edebiyat aracılığıyla bireyin iç dünyası, yaratıcı düşünme becerisi, dil gelişimi, başta kendi olmak üzere insanları anlama ve tanıma, zamanını verimli bir şekilde değerlendirme gibi bilgi ve beceriler gelişir (Taş, 2019: 2). Edebiyat insanların yaşadığı farklı durumları, olayları yansıtarak insanın doğasını gösterip bu yolla hayatımızı zenginleştirir. Güzelin ne olduğunu anlama ve fark etme gücünü geliştirerek insana dünya üzerine yaşayan ne kadar insan varsa bir o kadar da farklı huy ve kişilik olduğunu eserlerde örnekler. Sadece akla değil daha çok gönüle seslenerek insanlar arasında duygu iletimi, bağ kurma, bazı hisleri ortaya çıkarma, insanın bilinç seviyesini geliştirme, benliğini değiştirme ve geliştirme, insana sevgiyi, acıyı, heyecanlanmayı öğretme, kişiyi yüzeysellikten, sadece kendini düşünmekten kurtarma gibi farklı duyarlıklar kazandırabilir (Kavcar, 1999).

Çocuk edebiyatı; çocukluk dönemdeki bireyler için hazırlanan, edebiyat ve sanatsal beğeni unsuru barındıran, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemini göz ardı etmeden çocuğa öncelik veren çocuğa rehber olan, geçmişle gelecek arasında kurulan kültürel bağlarda çocuğu taşıyan, kültürün iletilmesi ve aktarılmasında görevli, hedefleri olan, iş birliği yapan, çağdaş bir alanda kendine yer edinen bir edebiyattır (Baş, 2006: 28, 29). Çocuğun düşünce sistemine, sanatsal düzeyine katkı sağlayan çocuk edebiyatı; çocuğa estetik beğeni kazandıran, yöntemi, prensipleri olan, güzel ve etkili ürünlerin oluşturduğu edebiyattır (Gökşen, 1996). Çocuk edebiyatı, çocuğun çevresiyle ilişki kurmasını, bu ilişkiyi düzenlemesini, içinde bulunduğu yaş grubuna göre duygularını ve düşüncelerini eksiksiz ifade etmesini amaçlayan yazınsal bir türdür (Yalçın ve Aytaç, 2002). Çocuk edebiyatı; çocukların dil gelişimlerini, anlama seviyelerini, ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak çocuklara hayatı ve insan gerçekliğini sanatsal çerçevenin dışına çıkmadan nitelikli dil ve görseller aracılığıyla hissettiren, çocukların duygu ve düşünce evreninde iz bırakan eserlerin genel adıdır (Sever, 2019: 111).

Baş'a göre; çocuklar için hazırlanan eserlerde olması gereken özellikler şu şekildedir:

*“1. Edebiyat hazzını ve estetiğini taşıyabilecek ve aktarabilecek hüviyete sahip olmalıdır.*

*2. Çocuğun duygu ve düşünce yapısını içerebilmeli ve bu yönde amaçlar geliştirmelidir.*

*3. Çocuğu küçük, basit ve yetişkin biblosu olarak görmemelidir.*

*4. Çocuğun, yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olmalıdır.*

*5. Edebiyatın sözlü ve yazılı bütün ürünlerinden faydalanabilmelidir.*

*6. Çocuğa seçici ve eleyici olma niteliklerini kazandırmalıdır.*

*7. Bireyin ve toplumun tecrübelerini yansıtabilmelidir.*

*8. Kültür aktarımı sağlamalı ve çocuğun evrensel değerleri tanımasına yardımcı olmalıdır.*

*9. Diğer disiplinlerle iş birliği içinde olmalıdır.*

*10. Çocuğa okur hüviyeti kazandırmalıdır.*

*11. Çocuğun ana dil bilincini kazanmasında örnek ve etkin olmalıdır.*

*12. Çocuk edebiyatının, bireyin çocukluk dönemi ile yetişkin olma süreci arasında kalan ve bir nevi tutuşma dönemi olan gençlik çağına hitap eden gençlik edebiyatına da zemin hazırlayabilmesi önemlidir” (Baş, 2015: 6, 7).*

Çocuk edebiyatında eserler, çocuğun içinde bulunduğu gelişim özelliklerine, çocuğun duygu ve düşüncesine bağlı kalınarak oluşturulur. Nitelikli çocuk edebiyatı eserleriyle karşılaşan çocuklar bu eserler aracılığıyla yaratıcılığını geliştirebilir, sorunlara değil çözümlere odaklanabilir, edebi zevkini, edebi anlayışını zenginleştirebilir. Kitap okuma zihinsel süreçleri de içeren bir beceridir. Okuma öncesi, sonrası ve okuma anında zihni etkin kullanabilmek iyi bir okuma becerisini ve okuma kültürünü zorunlu kılar. Okuma becerisinde okunanları algılama, okunanlara dikkat etme, odaklanma, psikomotor becerilerin kullanılması, okunanlarla ilgili değerlendirmede bulunma, tecrübeleri ve var olan bilgileri kullanma zihinsel işleme gerçekleştirilen süreçlerdir. Okudukları kitaplardaki karakterler, çocuklara birçok beceri kazandırmada birer araçtır. Karakterlerin eylemleri, çocuklara tecrübe kazandırmakta, karşılaşılan güçlükleri aşmada

yardımcı olmaktadır. Çocuğun kazandığı tecrübeler onun bilişsel gelişimine katkı sağlar. Karakterlerin incelenmesi, var olan problemin yöntemler ve problem çözme becerileriyle çözüme ulaştırılmasıyla ele alınır. Kullanılan yöntemler ve problem çözme becerileri de tıpkı okuma gibi zihinsel süreçleri aktif kılar. Problem çözme becerilerini kullanan bir birey, tecrübelerinden yararlanır; algılama, odaklanma ve psikomotor becerilerini kullanır. Çocuk edebiyatı eserlerinde problem çözme becerilerinin kullanıldığı durumlarda okur hem bu becerileri, hem karakterlerin kullandığı yöntemleri görür hem de kendi okuma deneyimiyle zihinsel etkinlikler edinebilir (Yaylar, 2023: 1,2).

Çocukların merak duygusu oldukça yoğundur. Çocuk karşısına çıkan yazınsal ürünlerle keşfe çıkar; yeni insanlarla, yeni nesnelere, yeni duygularla tanışır, farklı bakış açıları edinir, gördüğü, duyduğu, okuduğu şeyleri anlamaya ve yorumlamaya gayret eder (Uçan, 2005: 22). Çocuk edebiyatı eserleriyle tanışan çocuk; hangi zamanda hangi davranışın sergileneceği gibi toplumsallaşmanın ihtiyaç duyduğu sosyal davranış şekillerini öğrenir, kendisi dışındakilerin neler hissettiğini anlamaya çalışır. Kitaplar sayesinde gidemeyeceği yerlerde düşsel seyahatlere çıkar, tanımadığı kişilerle, canlılarla tanışır, farklı zamanlara yolculuk eder ve böylelikle ilgi duyduğu konuların sınırını da genişletir. Çeşitli yazınsal türlerle çocuk; estetik zevk, yetenek, bilgi gibi gelişimlerini destekler (Kıran, 2008: 23).

### **1.3.1. Çocuk Edebiyatında Distopya**

Çocuk edebiyatı, çocuğun sanatsal gereksinimlerine cevap veren, ona okuma sevgisi aşılayan ve bununla birlikte işlediği durum ve olaylar sayesinde çocuğu yaşam için donatan bir ara dönem edebiyatıdır. Çocuk edebiyatı; olay, zaman, yer, işlenen tema, verilmek istenen mesajlar, karakter, kullanılan dil ve üslup gibi pek çok temel unsura ihtiyaç duyar. Çocuk edebiyatının ihtiyaç duyduğu diğer bir bileşen ise konudur (Yılmaz ve Yakar, 2018: 30).

Distopya konusu; yetişkinlere hitap eden yazınsal türlerin sınırını aşmış, çocuk ve yeni gençlik edebiyatında da kendisini göstermiştir. Çocuk edebiyatının içeriği göz önüne alındığında istenmeyen durumlar barındıran bir edebi türün çocuk ve gençlik edebiyatında yer alması öncesinde hoş görünmese de çocuk gerek bilinçli gerekse bilinçsizce de olsa romantik bir kahraman olarak tasarlandığından geniş kitlelere ulaşmışlardır. Erken yaşlarda ütopyik bir çocukluk yaşaması beklenen modern çocuk, karşı

karşıya kaldığı medya unsurları aracılığıyla her konuya daha açık hale gelmiş ve dikkatini distopya edebiyatı eserlerine yöneltmiştir (Deniz, 2021: 103).

Seth Lehrer, *Children's Literature* aslı eserinde modern çocuğu şu şekilde tanımlamıştır:

*“Bugünün çocukları yanlış inançlar ve güvensizlik toplumlarında yaşıyorlar. Diğer insanların yalan söylediklerini öğrenirler. Ayrıca kendi inandıklarının başka insanlar tarafından paylaşılmadığını öğrenirler. Görünüş ve gerçek artık birbirinden ayrılmaz ve birçok çocuk deneyimden ders çıkartır: mizah zevki, kurnazca bir tarafsızlık, kandırılma veya hayal kırıklığı durumunda bıkkın bir soğukkanlılık.”* (Lehrer, 2008).

Gerçek hayatla tanışınca gerçek hayatın problemleriyle yüz yüze gelecek olan çocuk ütöpik çocukluktan uzaklaşarak distopyada kendine yer bulacaktır.

Eğitsel yönden çocuğun ihtiyaç duyulan gelişime ulaşması, düşünsel anlamda üst bir seviyeye varabilmesi, okuma ve okuduğunu anlayabilmek için yöntem geliştirmesi, problem çözme gibi farklı beceriler edinebilmesi, bunları geliştirebilmesi kendi yaşlarına hitap eden, seviyelerine uygun çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasıyla mümkündür. İlerleyen yaşlarda okunan eserlerle ilgili değerlendirmelere varabilmek ve insanlar arası kurulan ilişkilerin gelişmesi yine çocukluk döneminde okunan eserler aracılığı ile olmaktadır (Deniz, 2021: 33).

Yetişkinlerin dünyasına ait olan gündemler, günümüzde gerek sosyal medya aracılığıyla gerekse televizyon ve internet gibi araçlarla çocuklara da taşınmaktadır. Distopik eserler; kişinin günlük yaşamından toplum alışkanlıklarına değin geniş bir alanı gösterir. Distopik eserler yetişkin bireyle çocuk birey arasındaki çizginin belirsizleştiği bu çağda hem yetişkin birey hem de çocuk birey açısından önemlidir (Albayrak Boyacı, 2023: 169).

Okurlarını geleceğe dair daha iyi bir dünya kurma endişesine yönlendiren distopyalar, hedefi iyi olana ulaşmak olan öğretim süreçlerini tersinden düşünmeye imkân tanıyan bir sorgulama aracı olarak kullanılabilir. Distopik düşünme, engellerden ve sınırlamalardan hareket eden distopik bir bakış açısının kusursuz bir tasarım amaçlayan ütöpik bakış açısından daha etkili olduğu iddiasındadır. Çünkü yasakların getirdiği sınırlamalar, yasakla yüz yüze gelen kişiyi harekete geçmeye yönlendirir. Önüne engel çıkan kişi bu engeli aşmak, içinde bulunduğu durumu değiştirmek için çözüm yolları aramaya daha isteklidir. Üstelik gerçek hayat ve distopik kurgu arasında daha fazla bağ

kurulabilir (Metinnam, 2021). Daha iyi bir dünya elde edebilmek için daha kötü bir dünya düzenini düşünmek ve dünyayı değiştirmek için eleştirel düşünüp düşüncelerimizle örtüşen davranışlar oluşturarak harekete geçmemiz gerekir (Baccolini, 2006).

#### 1.4. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

Günümüzde bilgi dünyasında meydana gelen değişim, bilginin doğuşundan paylaşımına ve depolanmasına kadar bilgiye dair pek çok kavramın yeninde üzerinde düşünülmesini gerektirmektedir. Üretilen bilginin hızı ve değişimi ele alındığında, bilgi biriktiren değil tartışan, düşünen, sorgulayan, karşısına çıkan problemlere çözüm arayan bireylere gereksinim duyulmaktadır (Aktı Aslan, 2019: 8).

Problemler, insan yaşamının bir parçasıdır ve insan gün içerisinde pek çok problemle karşı karşıya gelebilir. Problem, bireye rahatsızlık yaşatan, çevreye adapte olmayı zorlaştıran ve çözülmeyi bekleyen bir durumdur. Bireyin rahatsızlığa sebep olan durumdan çıkması için elindeki imkanları iyi değerlendirmesi, birtakım engellerin üstesinden gelmesi ve çabalaması gerekmektedir (Alcı, 2007: 7).

Problem çözüme var olan bir sorunu çözüme ulaştırmak amacıyla deneyimler yoluyla edinilen kuralların basitçe uygulanmasının ötesine geçerek yeni çözüm yolları oluşturabilme olarak adlandırılabilir. Her insanın karşılaşacağı probleme vereceği tepki birbirinden farklı olabilir. İnsanlar ortaya çıkan problemi çözüme kavuşturacak yol aramak yerine problem yokmuş gibi davranma, kendiliğinden çözümlenmesini umut etme, başkalarının gelip o problemi çözmesini bekleme, erteleme, sorumluluktan kaçma gibi yollara başvurabilir. Fakat çoğu problem, problem yaşayan kişi eyleme geçmeden çözüme kavuşmamaktadır (Korkut, 2002: 177).

Bireylere yeterli seviyede problem çözüme becerisi kazandırmak adına çocukluktan başlayarak sorunlarını hemen çözmek yerine var olan sorunun kendisinin üstesinden gelebileceği algısını oluşturmak önem arz etmektedir. Bu algının oluşabilmesi için küçük yaşlardan itibaren bireylerin sorumluluk almalarını sağlamanın, bir konu hakkında ne düşündüğünü sormanın, düşüncelerini önemsemenin, ortaya çıkan sorunu çözebileceği yönünde cesaretlendirmenin, sorun üzerinde düşünmeye yönlendirmenin fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Önür, 2018: 8).

Problem, düşünme aşamalarında ortaya çıkan belirsizliklerin açığa çıkarılması olarak düşünüldüğünde problemin çözüme kavuşturulması da ortaya çıkan bu

belirsizliklerin giderilmesi olarak ifade edilebilir. Karşılaşılan problemde belirsizliklerin giderilmesi için durumun değerlendirilmesi, çözüme ulaştıracak bilgilerin bir araya getirilmesi ve belirlenen bilgilerin çözüme ulaştıracak şekilde düzenlenip kullanılmasına ihtiyaç duyulacaktır (Kaya, 2010: 26).

Problemin, zihnin karışmasına sebep olduğundan dolayı karşılaşılan kişinin çözmek için harekete geçtiği ve ilk kez karşılaşılmışından ötürü genel bir çözümü bulunmayan yalnızca kişinin var olan bilgisini doğru biçimde kullanması şartıyla çözümü gerçekleştirebilen sorun olarak tanımlanabilir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005: 108-109).

Problemleri çözmeye ve problemlerle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi sadece matematik dersindeki problemlerle sağlanamazdır. Öğrencilerin yaşamla ilgili problemlerle karşı karşıya gelmesi ve iletişim becerilerini de kullanarak problemlerini çözüme kavuşturmasına ihtiyaç vardır. Bireylerin günlük hayatta karşılarına bazen sıkıntılar ve problemler çıkacaktır. Bu sebeple öğrencilerin özellikle okul döneminde sosyal problem çözme becerilerinin gelişimi için öğrencilere destek olunmalıdır. Problem çözme becerilerini desteklemek adına Türkçe dersinde de seçilen uygun metinler işlenerek, konuyla ilgili senaryoların tartışılması sağlanarak öğrencilerin yaşam boyunca karşılaşacağı problemlerin çözümü için gerekli olan becerilerin geliştirilmesi gerçekleştirilebilir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015: 7, 8).

Kişi; karşılaştığı problemi çözebilmek adına neler yapabildiğini, nasıl çözüm yolları bulabildiğini tespit ederken bir bakıma kendisini de tanıma yoluna girer. Bireyin problemi çözmesi, onun yaratıcı düşünmeyi de bilişsel düzeyde geliştirmesi demektir. Sahip olduğu problem çözme becerisiyle birey kendini tanıyabilir. Kendini tanımasıyla birlikte proaktif kişilik özellikleri sergiler. Problem çözme becerisi kazanan birey, kendini geliştirebilen ve potansiyelini gerçekleştirebilen bir kişilik özelliği edinir, aynı zamanda problem çözme becerileriyle bireyin yaratıcılık yönü de gelişmektedir. Problem çözme becerileri bireyin çok yönlü gelişime olanak tanımaktadır, bu sebeple erken yaşlardan itibaren problem çözme becerilerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır (Dönmez, 2023: 53, 54).

Günümüzde teknolojinin hızı, insanların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin farklılaşmasına sebep olmuştur. İnsanların yaşanan değişimlerle hayata bakış açısı değişmiş, hayata dair planlarını da bu değişimler belirlemeye başlamıştır. İnsanların

olayları değerlendirmesi, problemlerin çözüme ulaşmasında izledikleri yol, bilgiyi edinme süreçleri, edindikleri bilgiyi kullanmaları yaşadıkları çağın özelliklerine göre biçimlenmektedir (Bayraktar, 2023: 9).

İnsan yaşamı süresince birçok problemle yüz yüze gelecek ve bu problemlerle başa çıkabildiği sürece kendini mutlu ve başarılı hissedecektir. Problem çözme becerisi gelişmiş olan bir birey, olaylara eleştirel yönden de bakabilir (Bayraktar, 2023: 19).

Bingham'a (2019) göre karşılaşılan her problemde üç temel özellik bulunur:

1. Bireyin zihninde belirli bir amaç bulunmaktadır.
2. Bireyin amacına giden yolda önüne bir şekilde engel çıkar.
3. Birey, kendisini amaca ulaşmaya iten içsel bir gerginlik hissederek.

Tüm problemleri çözüme ulaştıracak ve problem çözenlere önerilecek tek bir yöntem bulunmamaktadır. Araştırmalar gösteriyor ki duruma ve zamana göre problem çözme davranışı farklılaşmaktadır. Farklılıklara rağmen problem çözenin kesinleşen ve ortak görüşe varılan bazı temel yanları vardır. Buna göre problem çözme aşamaları şu şekilde sıralanabilir:

- 1. Problemi tanımak ve onunla uğraşmak ihtiyacını duymak*
- 2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil (tali) problemleri kavramaya çalışmak*
- 3. Problemle ilgili veri ve bilgileri toplamak*
- 4. Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek*
- 5. Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek*
- 6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek*
- 7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak (denemek)*
- 8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek” (Bingham, 2019: 24).*

Ülkemizde 2005 yılından itibaren tüm öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen sekiz temel beceri vardır. Bu beceriler “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma” becerileridir (MEB, 2005). Bu becerilerin ilişkilendirilebileceği en önemli derslerden birisi de Türkçedir. Kazandırılması hedeflenen sekiz beceriden biri olan problem çözme becerisine yönelik 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir, metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir ve sorunlarına konuşarak çözüm arar.” olmak üzere 3 kazanım yer almıştır (MEB, 2006). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ise “Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir” kazanımında karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2019).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde tanımlanan üç üst düzey düşünme becerisinden biri problem çözme becerisidir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde problem çözme becerisi beş süreç bileşeninden oluşmaktadır. Bu bileşenler şu şekildedir:

1. *Problemi yapılandırmak*
  2. *Problemi özetlemek*
  3. *Problemin çözümüne yönelik gözleme dayalı/mevcut bilgiye/veriye dayalı tahminde bulunmak*
  4. *Problemin çözümüne yönelik önermeler üzerinden akıl yürütmek*
  5. *Problemin çözümüne ilişkin yansıtma/değerlendirmede bulunmak*
- (MEB, 2024: 19).

“Yaşamın gittikçe karmaşıklaşması ve eğitilmiş insan sayısının çoğalması, beceri boyutu gelişmiş insanlara olan ihtiyacı arttırmıştır” (Mutluer, 2013: 356). Çağımızda sürekli değişim halinde olan dünyaya uyum sağlayabilmek ve değişime dahil olabilmek için yaşanan çağın iyi tanınması, bireyin kendi ihtiyaçlarının yanı sıra içinde yaşadığı toplumun ihtiyaçlarını doğru tespit etmesi, yeniliğe yüz çevirmemesi, bilgiye hızlıca erişebilmesi, öğrenmenin belli bir yaşla sınırlandırılmaması, çağın gerekliliklerine uygun davranılması gerekmektedir. Problem çözme becerisi, modern bireylerin sahip olması gereken en kritik yetkinliklerin arasındadır. Çocuklara bu becerilerin kazandırılması,

günümüz eğitim sisteminin de özellikle vurguladığı önemli bir konudur (Bayraktar, 2023: 17,30).

### **1.5. YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ**

San'a göre yaratıcı düşünme, her bireyin sahip olduğu ve yaşamının her döneminde var olabilen bir beceri hem günlük hayatı hem de bilimsel çalışmaları içine alan süreçler zinciri, bir tavır ve davranış şeklidir (San, 1979). Her bireyde yaratıcı olma yeteneği mevcuttur. Herkes yaratma ilgili kişisel donanımdadır. İnsanların tamamı yaratıcı olabilir ama yaratıcı diye tabir ettiğimiz insanlarda diğerlerinde olmayan bir farkındalık vardır. Yaratıcı kişiler, düşünce yapılarını farklı şekilde kullanabiliyor ve sonucunda daha büyük fikirler ortaya çıkarabiliyorlar. Yaratıcılık yeteneğini kullanmayanlarsa böyle bir yeteneğe sahip olduğunun farkına varmıyorlar ya da nasıl kullanacaklarını bilmiyorlar (Sünbül, 2008: 267).

2-7 yaşları arasındaki çocuklarda yaratıcılığın oyunlaştırma, gösteri, yaratıcı drama ve rol yapma gibi yöntemlerle geliştirilmesi sağlanabilir. 11-15 yaşları soyut işlemler dönemine denk düşmektedir, bu dönemde yapılan etkinliklerde şiir, öykü, anı yazmadan, resim çizmeden, bilimsel hayaller kurmadan yararlanılabilir. Yaratıcılık, bireylerde çocukluk ve ilk gençlik dönemlerinde etrafında olan bitenlere dair sorular sormasıyla, dış dünya ile kendi hissettikleri ve düşündükleri arasında bağ kurmasıyla ilerler ve açığa çıkar (Demirel, 2010: 242).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bireylerin var olan bilgileri öğrenip ve sonraki kuşaklara öğrenilenleri iletmesi değil var olan bilgilerle farklı, yararlı ve yeni bilgiler üretmesi beklenmektedir. Bu doğrultuda bilgi çağında eğitimin gerçekleştirmek istediği amaçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Var olan bilgilerin ötesine geçen
- Neye ilgi ve ihtiyacı olduğunu bilen
- Hedeflerini ilgi ve ihtiyacına göre oluşturan
- Mevcut ihtiyaçlar ve içinde bulunduğu şartlar değiştikçe hedeflerini yenileyebilen
- Var olan bilgilerle özgün ve işe yarar bilgiler ortaya koyabilen

- İhtiyaca göre önemli ve önemsiz bilgileri ayırt edebilen
- Kimseye bağlı kalmadan yaratıcı ve özgür düşünebilen ve bu şekilde düşünebilmenin önemini fark eden
- Bilgi tüketmektense bilgi üretmenin bir vatandaşlık sorumluluğu olduğunu anlayan bireyler yetiştirmektir (Yurdakal, 2018: 21).

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin genel amaçları 2. Maddede “Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” (MEB, 2006: 1) ifadesi bulunmaktadır. Yukarıdaki maddede yetiştirilmek istenen kişilerde olması istenen özelliklerden biri de yaratıcılıktır. Yaratıcılık; MEB 2015- 2019 Stratejik Planı'nda da şu şekilde karşımıza çıkmaktadır: “Düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; millî kültür ile insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşımına açık, sanat duyarlılığı ve becerisi gelişmiş; öz güveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkân sağlamaktır.” (MEB, 2015: 30). Burada Bakanlığın misyon olarak belirlediği unsurlardan biri de yaratıcı bireyler yetiştirmesine ortam ve imkân sağlamak olarak görülmektedir.

Yaratıcılık; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde oluşturulan öğrenci profilinde de kendine yer bulmuştur. Yaratıcılık burada “Üretken” profilinin bileşeni olarak karşımıza çıkmaktadır ve yaratıcı şu şekilde tanımlanmaktadır: “Yeni fikirler üretme konusunda yeteneklidir. Sorunları farklı temel yaklaşımlardan ele alır ve yenilikçi çözümler geliştirir.” (MEB, 2024: 7, 10). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da yaratıcılık göze çarpmaktadır: “Yaratıcı yazı yazabilme”, “Yaratıcı konuşma yapabilme”. “Dili yaratıcı biçimde kullanma”, “Yaratıcı dinleme/izleme” (MEB, 2024) gibi kazanımlarla yaratıcılık kendine yer edinmiştir.

Alan yazına bakıldığında yaratıcılığın farklı özelliklere vurgu yapılarak tanımlandığı anlaşılmaktadır: Torrance (1974), yaratıcılığı; mevcut problemlere, aksaklıklara, tamamlanmamış bilgilere, eksik parçalara, uyumsuzluğa karşı hassasiyet

gösterme; zorluğu anlayabilme, çözüm yolları arama, tahmin yürütme ya da eksik parçalara yönelik varsayımlar oluşturma, bu varsayımlardaki değişkenleri değiştirme veya yeniden deneme sonrasında ise ortaya çıkan sonucu başkalarıyla paylaşma (akt. Sungur, 1997: 13) olarak tanımını yapmıştır. Başka bir tanımda yaratıcılık; keşfetmenin heyecanını yaşatan, tamam işte bu dedirten, “bilişsel”, “duyuşsal” ve “devinişsel” faaliyetlerde söylenmemiş bir ifadeyi, yeni bir hareketi, yaklaşımı, yeteneği, sonucu, hayat görüşünü açığa çıkarma cesaretidir (Üstündağ, 2002: 5) şeklinde açıklanmıştır. Farklı bir tanım ise şu şekildedir: Mevcut sınırları aşmak, farklı yaşam deneyimlerine açık olmak, geleneksel kalıpların ötesine geçmek, yeni deneyimlere yelken açmak, dayatılmış düşünce şablonlarını yıkmak ve yeni düşünce modelleri oluşturmak, herhangi bir sorun için farklı çözüm yolları sunmak, özgün yollar bulmak, farklı neden- sonuç ilgileri kurabilmek, mevcut durumlar arasında anlam ilgileri oluşturabilmek, yeni fikirler geliştirmek, insanlığa faydalı, bilinmeyen bir teknik, yöntem veya bir araç icat etmektir (Rıza, 2004: 6).

Yukarıda verilen tanımlar incelendiğinde yaratıcılığın temelinde; “

- *Merak*
- *Üretim Kapasitesi*
- *Cesaret*
- *Yenilik*
- *Farklılık*
- *Kalıpları yıkmak*
- *Özgünlük*
- *Çok yönlülük*
- *Esneklik*”

gibi kavramların olduğu görülür (Sayan, 2010: 4).

Yaratıcı niteliklere sahip kişiler hedeflerine ulaşmada belirli bir yol takip etmenin yanı sıra izlenen yolda ortaya çıkan değişimlere adapte olarak ortaya yeni bir ürün

çıkartırken süreci de kendi yöntemlerini kullanarak yaratıcılıkla şekillendirirler. Yaratıcı kişiler toplumda “sıra dışı”, “kalıpların dışına çıkan” ya da “aykırı” gibi olumsuz anlamlar da barındıran sözcüklerle tanımlamalar ile anılsalar da bu tanımlamaların, niteliklerin yaratıcı bir kişide olması gereken esas öğeler olduğu hatırlanmalıdır. Yaratıcı özellikteki kişiler; amaçlarına ulaşmak için toplumun kabul ettiği yöntemlerden hariç yeni ve pratik yöntemler bulurlar. Farklı yollardan çözüme ulaşırken yaratıcılığın da ortaya çıkmasını sağlarlar (Yurdakal, 2018: 48, 49).

## **1.6. OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ**

Temizkan’a (2009: 1) göre okuma, basılmış veya yazılmış sözcükleri duyu organları aracılığıyla algılama, bunlara anlam verme, kavrama ve yorumlama sürecidir şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir tanımda okuma, “Yazılı, görsel ve elektronik metinler üzerinde dikkat, algılama, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentezleme, değerlendirme ve çözümlenme gibi zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği bir dil becerisi.” (Aktaş ve Bayram, 2018: 1401) olarak geçmektedir. Diğer bir tanıma göre okuma; duyu organları aracılığıyla algılanan sözcüklerden anlam çıkarılması, sözcüklerin kavranıp yorumlanmasına bağlı zihinsel bir eylemdir (Sever, 1995:16). Farklı bir tanım da şu şekildedir: “Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.” (Demirel, 2000: 59). Okuma, yazıda bulunan düşüncüyü anlamak ya da okunan bir sayfadan yazılanların ne anlama geldiğini bulmaktır (Binbaşıoğlu, 1993: 15).

Metin ve okuyucu arasında geçen bir iletişim süreci olan okumada metin yazıldığı halden çıkarak okurun ön bilgileriyle buluşmaktadır. Okunulan metnin yazarı, kendi zihinsel süreciyle oluşturmuş olduğu anlamı yazı ile okura iletmekte okur da okuma yoluyla yazarın anlattıklarını anlamaya çalışarak, yazarın ilettiği anlama kendi anlamını da ekleyerek iletişime karşılık verir. Okunulan metin hem yazarın hem de okurun zihinsel süreçlerinden payını almaktadır. Okuma eylemi yazar ve okurun karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Okurun metne yüklediği yeni anlamlarda, ön bilgiler, kültür, kavram zenginliği, düşünce sistemi, eğitim düzeyi, ana dili önemli bir yer tutar. Okunulardan anlam çıkarma, anlatılanlarda önemli ve önemli olmayan noktaların farkına varma ve okurun bu süreci ne kadar anlamlı geçirdiği ile ilgilidir (Çöğmen, 2008: 4).

Okuma, bilgiye doğrudan ulaşma ve onu anlamlandırmada oldukça önemli bir yere sahiptir. Okuyan, okuduğunu anlayan ve sorgulayan bireyler yetiştirmek eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu açıdan okuma, eğitimle ilişkili olarak ele alındığında, gelişime açık ve çok yönlü bir beceridir. Okuma, bilgiyi dolaysız elde etme ve yorumlamada hayli önemli bir yerdedir. Okuyan, okuduğunu anlayabilen, edindiği bilgileri sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi temel hedeflerindedir. Okuma eğitimle ilişkisi açısından değerlendirildiğinde geliştirilebilen tek bir yönle sınırlı kalmayan bir beceridir (Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş, 2011: 132). Okuma, geçmişten bu yana bilgiye ulaşmak için kullanılan yolların en önemlilerindedir. Ayrıca okuma, diğer öğrenmelerin gerçekleşmesi için de ihtiyaç duyulan bir beceri olmuştur. Okuma, görme ve konuşma organlarının hareketleriyle başlayan anlam çıkarma aşamasına uzanan karmaşık bir süreci kapsar (Aktaş ve Bayram, 2018: 1402). Okumak sadece kelimeleri, cümleleri görmek değildir; anlam oluşturarak okuyabilmek görmenin ötesine geçerek zihinsel etkinlikleri etkinleştirmektir. Okuma algısal bir etkinlik olup düşünme süreçlerini kapsar (Dökmen, 1994: 15). Okuma, kelimelerin art arda söylendiği durağan bir etkinlik olmayıp okuyucunun metinde verilenleri alıp bunları kendi bilgisine amaçlarına ve düşüncelerine göre harmanladığı bir etkin ve yaratıcı işlemler bütünüdür. Bu işlemler sonucunda okuduğunu anlama gerçekleşir (Sidekli, 2005: 17, 18).

Okuldaki öğrenmelerin önemli bir kısmı yazılı metinler yoluyla sağlanmaktadır. Eğitimin geniş zamanlı bir süreç olduğu göz önünde bulundurulduğunda okuduğunu anlama etkinlikleri bu sürecin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Çöğmen, 2008). 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda en çok geçen kazanım, okuma becerisi kazanımlarıdır. Kazanımlar; akıcı okuma, anlama ve söz varlığı olarak üç alt başlık altında toplanmıştır. Okuma temel becerisi için toplamda 34 kazanım belirlenmiştir (MEB, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı; ilkokul birinci sınıftan, ortaokul sekizinci sınıfları içine alacak şekilde hazırlanmıştır. Programda okuma becerisinin kazandırılmasına yönelik öğrencilerin;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,

- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması amaçlanmaktadır (MEB, 2019: 7).

Çağımızda, öğrencilere eğitim hayatlarının başlarından itibaren bilgiyi doğrudan öğrenciye aktarmak yerine bilgiye nasıl ulaşacağını öğretmek, en etkili öğrenme yolu olarak görülmektedir. Bu doğrultuda eğitimin amaçladığı bireylerde her konuda bilgili olmak, iyi problem çözmek, sınavda sürekli başarı olmak gibi özellikler değil sorgulama yapabilmek, gözlemleyebilmek, eleştirel düşünme becerisine sahip olmak gibi özellikler bulunmalıdır. Eğitimin temel amaçlarının gerçekleştirilmesi öğrencilerin okuduğunu anlamasıyla mümkündür. Okuduğunu anlama Türkçe dersinin temel amaçlarındandır ama sadece Türkçe dersi için hedeflenen bir kazanım olmamaktadır. Eğitimin her aşamasında, farklı alanlarda başarılı olmak için öğrencilerin okuduklarını anlamaları gerekmektedir (Kanmaz, 2012).

Okuma, öğretim sürecinin temel bir ögesini oluşturmaktadır. Bir öğrencinin, öğrenme süreci içerisinde ihtiyaç duyduğu becerilerin başında okuma becerisi gelmektedir. Okumadan amaçlanan anlamak, anlam çıkarmak olduğundan okuduğunu iyi anlayan öğrencilerin, Türkçe dersinin yanında farklı derslerde de başarılı olması beklenir (Ateş, 2008: 109).

Eğelioğlu'nun gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, bireyin bilgi düzeyinde gerçekleştirdiği öğrenmelerin sadece bireyin okuduğunu anlama seviyesine bakılarak önemli ölçüde öngörülebildiği, öğrenmeye istenildiği kadar zaman ayrılrsa da okuduğunu anlama düzeyi düşük ise bilgi düzeyinin üstünde olan öğrenmelerin gerçekleşmeyeceğini belirtmektedir. Okuduğunu anlama eğitiminin önemi bu sonuca bakarak görülebilmektedir (Akt., Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2011: 100).

Pressley (2002) iyi okuyucuların özelliklerini şu şekilde özetlemiştir:

1. Okuma sürecinde etkin bir rol üstlenmektedirler.
2. Okumaları ile ne için yaptıklarına ilişkin net hedefleri bulunmaktadır. Metnin, hedef ve beklentilerini gerçekleştirip gerçekleştirmediği konusunda sürekli değerlendirmede bulunurlar.
3. Okumadan önce metni kısaca incelerler.

4. Ne olacağına dair sürekli tahmin yürütürler.
5. Seçici davranırlar.
6. Anlamaları düzenler, inceler ve sorgularlar.
7. Karşılaştıkları anlamlarını bilmedikleri kelime ve kavramları tahmin etmeye çalışırlar.
8. Önceden edindikleri bilgileri kullanırlar.
9. Okunulan metnin yazarı hakkında düşünürler.
10. Anlamalarını izlerler.
11. Metnin değeri ve niteliği hakkında değerlendirmelerde bulunurlar.
12. Farklı türdeki metinleri okurlar.
13. Kurgusal metinleri okudukları zaman, metindeki karakterler ve olaylar üzerine düşünürler.
14. Açıklayıcı/bilgi verici metinleri okuduklarında metni özetleme yönelimindedirler.
15. Okuma onlar için bir süreci kapsar.
16. Okuma onlar için hem tatmin edici hem de üretken bir deneyim sunar (Akt., Çöğmen, 2008: 9).

Güneş, okuduğunu anlamayı, “Yazının anlamını bularak üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeden ibaret olmakla birlikte; inceleme, seçim yapma, karar verme, yorumlama, öteleme, analiz–sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel faaliyetleri de içine alan çok boyutlu bir süreç.” (Güneş, 2004: 59) şeklinde tanımlamıştır.

Okuduğunu anlama, var olan ön bilgileri harekete geçirerek metinlerde anlatılmak istenilen düşünceleri çözümleyerek bunları anlamlandırmaktır. Okuyucu önce sözcüğü seslendirerek yazılı kodu çözmekte daha sonra ise bu sözcüğe zihninde anlam yüklemektedir. Okuyucu okumada sürecinde metinde geçenler ile ön bilgilerini bir araya getirir. Metinde geçen sözcüklerin anlamları aracılığıyla cümlelerin anlamlarını, cümlelerin anlamlarından hareketle paragrafların anlamlarını ve daha sonra ise konunun

anlamını elde eder. Okuyucu, bilgi birikimi ve okuduğu metinde işlenen bilgiler arasında bağ kurmalıdır. Bu bağ metin anlaşılmasında önem arz eder. Yeni edinilen bilgiler ve geçmişteki bilgiler bütünleştirilmelidir (Yılmaz, 2008: 133).

Robinson ve Good (1987: 145-146) okuduğunu anlamayı 3 başlığa ayırır. Bu 3 başlık şu şekildedir: Basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlamadır.

**1. Basit anlama:** Bilginin kaynağına ulaşma, bilgiyi derleme, adımları takip etme, karakterleri ve yerleri tespit etme, talimatları takip etme ve yazarın metindeki yapısal planını çözümlenme gibi becerilere ihtiyaç duyar.

**2. Yorumlayıcı anlama:** Yorumlayıcı anlamada şu beceriler gerekir: Metnin ana fikrini belirleme, metinde bulunan önemli fikirleri ayırt etme, fikirleri düzenleme, kavram ve kuralları geliştirebilme, özetleme yapabilme, metnin çıktılarını ve etkileri sınıma, dolaylı olarak anlatılanları anlama, genellemelere ulaşabilme, ilişkilendirme yapabilme, tahminde bulunabilme, önemli ve ilgili noktaları belirleyebilme, kıyaslayabilme, uygulamaları belirleyip uygulama yapabilme, yazarın metni hangi amaç doğrultusunda yazdığına ulaşabilme, metindeki karakterlerin yönelim ve motivasyonlarını tespit edebilme, estetik zevk alabilme, yazarın düşünce ve ilgisini belirleme, yazara ait bir düşünceyi tamamlayabilme, ortamın diğer ortamlarla karşılaştırmasını yapabilme, ortamı şahsi deneyimlerle birleştirme, duygusal imgeler yaratma, duygusal cevaplar geliştirebilme, okuduğunu yeniden yapılandırabilme, yazım ve noktalamaya dikkat ederek okuyabilme, çıkarım yapabilme.

**3. Sorgulayıcı anlama:** Sorgulayıcı anlama edinilen beceriler şunlardır:

- Metinde okunanları; nitelik, değer, doğruluk, gerçeklik, tarafsızlık, tutarlı olabilme, propaganda, ilgi düzeyi, yeterliliği sağlayabilme, düşünce açılarından karşılaştırmasını yapabilme,
- Yazarın amaçlarını ve yaklaşımlarını değerlendirebilme,
- Konuyu ortam açısından değerlendirebilme,
- Metnin dilini değerlendirebilme,
- Ortamın genel yapısını değerlendirebilme,

- Yazarın yetkinliğini değerlendirebilme,
- Bilgiye ulaşılan kaynaklarını değerlendirebilme (Akt.: Yılmaz, 2008: 135).

#### 1.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Deniz (2021), yayımlanan doktora tezinde, çocuk edebiyatında distopya olarak kabul edilebilecek eserlerde çocuğun biyopolitik açıdan nasıl tanımlandığı sorusuna odaklanarak çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmada distopya türlerinde çocuk karakterlerin nasıl tasvir edildiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Albayrak Boyacı (2023), yüksek lisans tezinde Miyase Sertbarut'un 12-18 yaşlarındaki okura yönelik yazmış olduğu Kapiland serisini incelemiştir. Kapiland'ın Kobayları, Kapiland'ın Karanlık Yüzü, Kapiland'ın Kıyameti ve Kapiland'ın Külleri isimli dört kitaptan oluşan serinin distopya edebiyatının genel özelliklerini taşıyıp taşımadığı incelenmiştir. Türk çocuk edebiyatında distopyaya örnek olabilecek bu kitapların, çocuk okurların, hayatın istenmeyen yanlarını fark etmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Efe'nin (2023), yüksek lisans tezinde dünya çocuk ve gençlik edebiyatı kapsamında değerlendirilebilen Suzanne Collins'in yazmış olduğu "Açlık Oyunları" serisinden "Açlık Oyunları", "Ateşi Yakalamak" ve "Alaycı Kuş" isimli telif eserler belirlenen kodlara göre çözümlenmiştir. Belirlenen kodlar şu şekildedir: kişiler, uzam (zaman ve mekân) sosyal kontrol, örgütlenme, direniş, sınıf ayrımı, gücü keşfetme/bireyselliği yeniden kazanma, manipülasyon ve tek tipleştirme. Veriler içerik analiziyle toplanmış ve distopya edebiyatının sınırları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çalışma, çocuk ve gençlik edebiyatındaki distopik kurgu incelemelerinin yanı sıra bu incelemelere kuramsal açıdan bakabilme ve distopik türün özelliklerini çocuk ve gençlik edebiyatında tartışma amacıyla ortaya konmuştur.

Metinnam (2021), makalesinde, distopik düşünme temeliyle hazırlanan bir drama uygulamasının planlama sürecini ortaya koymuş ve distopik düşünme temelli drama uygulamasında ders planı tasarlanırken sunacağı eğitsel ve sanatsal katkılara dair katılımcı görüşlerini belirlemiştir.

Güven (2018), makalesinde ütöpik ve distopik yeniden metaforizasyonların robinsonadların çocuk veya yetişkin edebiyatı olarak sınıflandırılmasında nasıl işlediğini

incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda, Mercan Adası (1858), Sineklerin Tanrısı (1954) ve Robinson Crusoe isimli eserleri, sömürge sonrası bir bakış açısıyla ve karşılaştırmalı edebiyat teknikleri aracılığıyla analiz etmiştir.

İskender (2017), makalesinde son yıllarda gün geçtikçe çoğalan bir okuyucu kitlesine hitap eden distopik romanların genç yetişkin edebiyatındaki yerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada aynı zamanda Türk genç yetişkin edebiyatından seçilen iki romanın distopik unsurlarını da incelenmektedir. Çalışmanın ilk kısmında genç yetişkin edebiyatının temel özelliklerini ele alınmış, daha sonra genç yetişkin edebiyatının tarihine kısa bir genel bakış sunulmuş ve Türk genç yetişkin edebiyatının gelişim süreci incelenmiştir. Çalışmada distopik romanların ana temalarına ve genç okuyucular için değerine odaklanılmış ve Işın Çağı Çocukları ile Kapiland'ın Kobayları adlı iki romandaki distopik unsurlar incelenmiştir.

Türkmenoğlu ve Çebi (2024), çalışmalarında Zülfü Livaneli'nin bir eko-distopya romanı olan Son Ada'nın Çocukları eserinin ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı derslerinde bir eğitim materyali olarak kullanılabilirliğini incelemiştir.

Petre (2016), yüksek lisans tezinde Norveç'te ortaokullarda okutulan İngilizce derslerinde disiplinler arası konuları öğretmede distopik edebiyatın önemini incelemektedir. Çalışmada "Genç yetişkin distopik edebiyatı, İngilizce ders öğretimine dahil etmek disiplinler arası konuları öğretmede ne gibi yararlar sağlar?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Newgard (2011), çalışmasında genç yetişkin okuyuculara yönelik yazılan distopik edebiyat eserlerindeki temaları belirlemeyi amaçlanmıştır. Çalışmada 2001- 2010 yılları arasında yayımlanan ve okuyuculardan olumlu eleştiriler alan 12 roman incelenmiştir. Araştırma sonucunda incelenen eserlerde; ana karakterin dayanıklılığı, hayatta kalma, hükümet kontrolü, sosyal uyum ve gençler arasındaki aşk olmak üzere beş tema belirlenmiştir.

Simmons (2014), çalışmasında öğrencilerin fantastik edebiyata olan ilgisinin eleştirel okuryazarlığı desteklemek için nasıl kullanılabileceğini incelemektedir. Çalışmada Suzanne Collins'in Açlık Oyunları üçlemesine (2008, 2009, 2010) odaklanılarak eserdeki şiddet öğelerinin gerçek yaşamdaki şiddet ve çocuklara yapılan zalimliklerle ilişkisini ele alınır.

Marshall (2014), çalışmasında günümüz genç yetişkin distopik romanlarının orta öğretim İngiliz Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin eleştirel ve analitik okuryazarlık becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada güncel distopik romanlarda ele alınan temaların, öğrenciler tarafından yenilikçi araştırma projelerine nasıl dönüştürülebileceğine yönelik öneriler sunulmuştur. Çalışmanın sonunda Distopik eserlerle ilgili bir okuma listesi verilmektedir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölüm; araştırmanın deseni, araştırmanın yapıldığı çalışma grubu, verilerin toplanması, verilen analizi ve araştırmanın uygulama sürecine dair bilgileri içermektedir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Karma yöntem, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleştirilerek kullanılmasını gerektiren ve her iki yöntemin işlevsel ve güçlü yanlarını işe koştan bir dinamiğe sahiptir. Her iki araştırma türünden elde edilen verilerle bir metodolojiye dayalı olarak birbirini destekleyen verilerin bütünleştirilmesini esas alan bir yöntemdir (Creswell, 2014). Bu araştırmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desen, araştırmacının önce nicel süreci işe koştığı, nicel süreçten elde ettiği verileri analiz ettiği, ardından nitel boyutu sürece dahil ederek raporlama işlemini tamamladığı bir modeldir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın amacına uygun olarak ilk önce nicel veriler toplanmış daha sonra nicel verilerin desteklenmesi amacıyla nitel veriler elde edilmiştir. İlk aşamada “Öyküleyici Metin I Başarı Testi”, “Çocuklar için Problem Çözme Envanteri” ve “Ne Kadar Yaratıcısınız?” isimli ölçekler uygulanarak nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. İkinci kısımda katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Bu nitel veriler, nicel verilerin açıklanmasına destek işlevi görmektedir. Bu durumda araştırmacı nicel verileri açıklama yoluyla verileri bütünleştirerek sonuca ulaşır.

Araştırmanın nicel boyutunda ön test-son test kullanılan kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu modelde etkisi test edilecek olan uygulamanın sonuçlarına ulaşmak için deney ve kontrol gruplarının ataması yapılır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale programı uygulanmazken deney grubuna etkisi test edilen program işe koşulur. Müdahale öncesi ve sonrası her iki gruba ön test ve son test olmak üzere birtakım ölçme işlemleri gerçekleştirilir (Karasar, 2005).

Araştırmanın nitel boyutunda ise durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması bir ya da birden fazla durumun belirli bir sistemsel bağlama uygun olarak çoklu veri kaynakları aracılığıyla incelenerek ortaya konulmasını esas alan yöntemdir (Merriam, 2013).

## 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu, Muş ili sınırlarındaki resmi bir ortaokulda öğrenim gören 23'ü kız 17'si erkek olmak üzere 40 yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılının birinci döneminde yapılmıştır.

Bu çalışmada çalışma grubu belirlenirken seçkisiz örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Örneklemin evrenini doğru bir şekilde temsil edebilmesi, seçkisiz örnekleme yönteminin en önemli özelliğidir. Bu yöntemin başarıya ulaşması için, her birimin seçilme olasılığının eşit ve birbirinden bağımsız olması gerekmektedir. Bu durum, seçkisizlik ilkesi olarak adlandırılır. Bu yöntemin temel hedefi evren hakkında geçerli genellemelere ulaştıracak temsil gücü yüksek örneklem oluşturmaktır (Büyüköztürk vd., 2013).

Uygulama okulu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden (convenience sampling) yararlanılmıştır. Araştırmacının hız ve pratiklik kazanmak amacıyla yakın ve erişilmesi kolay olanı seçtiği durum kolay ulaşılabilir durum örnekleme olarak adlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmanın yapılmasına yönelik okul idaresinin ve öğretmenlerin olumlu yaklaşımı neticesinde uygulama için il merkezindeki bir ortaokul uygun bulunmuştur. Çalışma ortamının rahat olması, okul idarecilerinin ılımlı yaklaşımları bu kararın alınmasında etkili olmuş, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli uygulama izinleri bu doğrultuda alınmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlenirken her iki sınıfın da Türkçe derslerinin aynı öğretmen tarafından yürütülüyor olmasına dikkat edilmiştir. Bu koşul sağlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde özelliklerin normal dağıldığının varsayıldığı durumlarda kullanılan, rastgele bir yöntemle seçilen herhangi bir grubun evreni temsil ettiğinin düşünüldüğü seçkisiz (random) örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Seçkisiz örnekleme sonucunda 7/C şubesi deney, 7/D sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 2.1. Çalışma Grubu**

Grup	Cinsiyet		
	Kız	Erkek	Toplam
Deney	12	8	20
Kontrol	11	9	20
Toplam	23	17	40

### 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

#### 2.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada okuduğunu anlama becerisini ölçmek için Kökçü (2019) tarafından geliştirilen “Öyküleyici Metin I Başarı Testi”, problem çözme becerisini ölçmek için Serin, Bulut Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen “Çocuklar için Problem Çözme Envanteri” yaratıcı düşünme becerisini ölçmek için Whetton ve Cameron’dan (2002) “How creative are you?” adlı ölçeğin, Aksoy (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan “Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği kullanılmıştır.

Kökçü (2019) tarafından geliştirilen “Öyküleyici Metin I Başarı Testi” 10 maddeden oluşmaktadır. Test, öyküleyici bir metinden ve bu öyküleyici metinle ilgili okuduğunu anlamaya yönelik hazırlanmış 10 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Başarı testinin güvenilirliği Kuder-Richardson (KR-20) formülü ile hesaplanmıştır. “Öyküleyici Metin I Başarı Testi”nin KR-20 katsayısı ,71 bulunmuştur. Büyüköztürk’e (2016) göre bir testin KR-20 güvenilirlik katsayısının .70 ve .70’ten daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği açısından yeterli görülmektedir. 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek için uygulanan “Öyküleyici Metin I Başarı Testi”nde öğrencilerin vermiş olduğu doğru yanıtlar “1”, yanlış yanıtlar ise “0” ile değerlendirilmiştir.

“Çocuklar için Problem Çözme Envanteri”, 24 maddeden meydana gelmektedir ve 1-5 arası puanlanan 5’li likert tipi, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini nasıl algıladığını ölçmeye çalışan bir değerlendirme ölçeğidir. Ölçeği oluşturan 24 maddenin toplam güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa; .80 olarak hesaplanmıştır bu da ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. “Maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsü olan Cronbach alfa katsayısı, ölçekte bulunan maddelerin homojen yapısını açıklamak veya

sorgulamak üzere kullanılır. Cronbach alfa katsayısı yüksek olan ölçekteki maddelerin birbirleriyle tutarlı bir o kadar da aynı özelliği ölçen maddelerden meydana geldiği yorumu yapılır.” (Uzunsakal ve Yıldız, 2018: 19). “Çocuklar için Problem Çözme Envanteri”nde yer alan her madde için “Hiçbir zaman böyle davranmam”, “Ender olarak böyle davranırım”, “Arada sırada böyle davranırım”, “Sık sık böyle davranırım”, “Her zaman böyle davranırım” seçenekleri verilmiştir. Seçeneklerin puanlanması ise şu şekildedir:

“Hiçbir zaman böyle davranmam”:1

“Ender olarak böyle davranırım”:2

“Arada sırada böyle davranırım”:3

“Sık sık böyle davranırım”:4

“Her zaman böyle davranırım”:5

Ölçekteki 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22 ve 24. maddeler olumsuz olduğundan hesaplama sırasında ters çevrilerek puanlama yapılmıştır.

Çalışmada kullanılan “Ne Kadar Yaratıcısınız?” isimli ölçekte öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini tespit edebilmek için her bir soruya karşılık “Katılıyorum”, “Karasızım”, “Katılmıyorum” olmak üzere üç seçenek sunulmuş ve çalışmaya katılan öğrencilerden onlara en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek için kullanılan bu ölçekte ilk 39 madde likert tipi dereceleme ölçeğinde, son madde ise kategorik olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçek tek boyutlu olmakla birlikte ölçekte yer alan likert dereceleme ölçeğindeki 39 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa; .94 çıkmıştır bu da ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan ilk 39 maddenin 8’inin madde toplam korelasyonu .30’un altında bir değer alırken bir madde .30, başka bir madde ise .31’lik madde toplam korelasyonu göstermiştir. Diğer maddelerin madde toplam korelasyonları ise 35 ile .92 arasında değişmiştir.

Ölçekte toplam 40 madde yer almaktadır fakat son madde çalışmaya dahil edilmemiştir. Maddelerin puanlaması; en düşük -2 puan ve en yüksek 3 puan şeklindedir. Ölçekte yer alan maddelerin puan değerleri tablo 2.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.2. Yaratıcılık Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Puan Değerleri**

Madde No	CEVAP SEÇENEKLERİ		
	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	0	1	2
2	0	1	2
3	4	1	0
4	-2	0	3
5	2	1	0
6	-1	0	3
7	3	0	-1
8	0	1	2
9	3	0	-1
10	1	0	3
11	4	1	0
12	3	0	-1
13	2	1	0
14	4	0	-2
15	-1	0	2
16	2	1	0
17	0	1	2
18	3	0	-1
19	0	1	2
20	0	1	2
21	0	1	2
22	3	0	1
23	0	1	2
24	-1	0	2
25	0	1	3
26	-1	0	2
27	2	1	0
28	2	0	-1
29	0	1	2
30	-2	0	3
31	0	1	2
32	0	1	2
33	3	0	-1
34	-1	0	2
35	0	1	2
36	1	2	3
37	2	1	0
38	0	2	2
39	-1	0	2

Ölçekten alınan puanlara göre yaratıcılık düzeyleri Aksoy (2004) tarafından;

- 10 puandan az değerler için “Yaratıcı Olmayan”
- 10-19 puan arası değerler için “Ortanın Altında Yaratıcı”
- 20-39 puan arası değerler için “Orta Düzeyde Yaratıcı”
- 40-64 puan arası değerler için “Ortanın Üstünde Yaratıcı”
- 65-94 puan arası değerler için “Oldukça Yaratıcı”
- 95-116 puan arası değerler için “Olağanüstü Yaratıcı” şeklinde belirlenmiştir.

### **2.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları**

Çalışmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu aracılığıyla toplanmıştır. Formlar, uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Çalışmada veri toplama araçlarından birisi olan gözlem formunda yapılandırılmamış gözleme başvurulmuş ve gözlem süreci not alma ve gözlem formları şeklinde yapılandırılmıştır.

Nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme, araştırmaya dahil olan kişilerin belirli bir konu veya duruma ilişkin duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi amacını taşır (Karataş, 2017). Creswell (2021), görüşmeyi beş kategoriye ayırmıştır: yapılandırılmış açık uçlu görüşme, yapılandırılmamış açık uçlu görüşme, yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme, bir odak grup görüşmesi, farklı türde görüşmeler. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form araştırmacı tarafından ilgili alanyazın taranarak hazırlanmış ve üç Türkçe eğitimi alanı uzmanı ve iki Türkçe öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formu son şeklini almıştır (Ek- 3).

Çevremizdeki olayları incelemek ve incelediğimiz olaylara anlam vermek için gözlem yaparız. Gözlem gündelik hayatın bir parçasıdır ve herhangi bir ortamdaki herhangi bir davranışı ayrıntılı olarak tanımlayabilmek adına başvurulmuş bir yöntemdir. Başka bir ifadeyle belirli bir kişinin, mekânın, olayın, nesnenin ya da durumun bilgisine ulaşmak amacıyla belirli bir noktaya odaklanmış bir bakıştır (Yalçınar, 2006). Çalışmada kullanılan gözlem formu araştırmacı tarafından ilgili alanyazın taranarak hazırlanmıştır. Hazırlanan form üç Türkçe eğitimi alan uzmanı ve iki Türkçe öğretmenin görüşüne

sunulmuştur. Uzmanların görüşleri ve geri bildirimler sonucunda gözlem formuna son şekli verilmiştir (Ek - 4).

#### **2.4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemek amacıyla kullanılacak nicel ölçme araçlarının yasal izinleri alınmıştır. Sonrasında uygulama yapılacak okuldaki yöneticiler ve uygulamanın yapılacağı sınıfların öğrencilerine çalışma ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır.

Uygulama öncesinde müdahale ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek için ön test yapılmıştır.

Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini ölçmek için hazırlanan etkinlik programı sekiz haftadan oluşacak şekilde planlanmıştır. Uygulama oturumlarının ders saati uygulan etkinliğe göre değişiklik göstermektedir. Araştırmacı planlanan her bir oturumda gözlem formu doldurmuştur. Gözlem formu aracılığıyla toplanan verilerde güvenilirlik ve objektifliği artırmak amacıyla çift gözlem yöntemi kullanılmıştır. Bu süreçte, her gözlem biri araştırmacı biri Türkçe eğitimi alan uzmanı olmak üzere iki farklı gözlemci tarafından bağımsız olarak yürütülmüş ve elde edilen veriler karşılaştırılarak tutarlılık sağlanmıştır.

8 haftadan oluşan etkinlik programında her hafta farklı bir distopik metne odaklanılmış ve o metinle ilgili hazırlanan etkinlikler yapılmıştır. Etkinlikler hazırlanırken ve etkinliklere konu olan metinler seçilirken üç Türkçe eğitimi alan uzmanı ve iki Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuş olup uzmanların görüşleri ve geri bildirimleri neticesinde etkinlikte kullanılacak metinlere karar verilerek etkinliklere son şekli verilmiştir. Öğrenciler için hazırlanan ders planı ve etkinlikler EK-9'da gösterilmiştir.

8 haftadan oluşan etkinlik programının uygulama süreci ise şu şekildedir:

- Deney ve kontrol grubuna çalışma hakkında bilgi verildi ve daha sonra iki gruba da ön test uygulandı.

- 1. haftanın etkinliğinin uygulanacağı derste etkinliğe başlamadan önce araştırmacı tarafından öğrencilere distopya, distopyada ele alınan temalar hakkında bilgi verildi. Ardından 1. haftanın etkinlik formu öğrencilere dağıtıldı ve etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi. Etkinlik sonunda etkinlik formları toplandı.
- 2. haftanın etkinliğinde öğrencilere kulüp çalışmalarına ayrılan egzersiz saatinde etkinlikte kullanılacak film izletildi. 2. haftanın etkinlik formu öğrencilere dağıtıldı ve etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi. Etkinlik sonunda etkinlik formları toplandı.
- 3. haftanın etkinliğinde öğrencilerin metni not alarak dinlemesi sağlandı, öğrencilere dinledikleri metinle ilgili sorular yöneltildi ve öğrencilerin cevapları alındı. Öğrencilerin dinledikleri metindeki problemleri bulmaları ve bu problemlere çözüm yolları üretmeleri istendi. Öğrenciler gruplara ayrılarak seçtikleri sorunlara en etkili çözümü bulmaya çalıştılar ve adından buldukları çözümü diğer öğrencilere sundular. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi.
- 4. haftanın etkinliğinde öğrenciler altı gruba ayrıldı ve grupların oturma düzeni yapıldı. Etkinlikte kullanılan metin öğrencilere dağıtıldı ve öğrencilerden metni okumaları istendi. Öğrencilere okudukları metinle ilgili sorular yöneltildi ve öğrencilerin cevapları alındı. Her gruba farklı renkte bir şapka dağıtıldı, bu şapkalarla nasıl bir etkinlik gerçekleştirecekleri anlatıldı. Her gruba rengine göre hazırlanan sorular verildi ve sorulara cevap vermeleri istendi. Her grup buldukları cevabı söylemesi için bir grup sözcüsü seti ve cevaplar grup sözcüleri tarafından sınıfla paylaşıldı ve sınıfça sorular ve cevaplar değerlendirilip sonuca bağlandı. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi.
- 5. haftanın etkinliğinde öğrencilerde etkinlikte kullanılan metni canlandıracakları için metin öğrencilere bir hafta öncesinden dağıtıldı ve öğrenciler arasında roller paylaştırıldı. Öğrencilere canlandırdıkları metinle ilgili sorular soruldu ve öğrencilerin cevapları alındı. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi.

- 6. haftanın etkinliğinde önce dikkat çekme sorusu sorularak öğrencilerin cevapları alındı ardından öğrencilerden yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istendi. Öğrencilere bir film den etkinliğin temasına uygun bir sahne izletilip izlenen sahne ile ilgili öğrencilerin görüşleri alındı. Etkinlik formu dağıtıldı ve etkinlik formu öğrenciler tarafından dolduruldu. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi. Etkinlik sonunda etkinlik formları toplandı.
- 7. haftanın etkinliğinde önce dikkat çekme sorusu sorularak öğrencilerin cevapları alındı ardından öğrencilerden yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istendi. Etkinlik formları öğrencilere dağıtıldı. Etkinlikte kullanılan metin okundu ve metni anlamaya yönelik sorular soruldu ve cevaplar alındı. Öğrenciler beş gruba ayrıldı ve gruplar etkinlik formunda yer alan sorular üzerinde düşünüp tartışarak sorularını yanıtladılar. Gruplar kendi aralarında yaptıkları tartışmalardan çıkan sonuçları özetleyip, genel bir değerlendirme yaptılar. Her grup, kendi görüşlerini diğer gruplarla paylaştı ve farklı pencerelerden bakarak konuyu derinlemesine ele aldı. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi.
- 8. haftanın etkinliğinde dikkat çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alındı ve yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istendi. Güdüleme yapıldıktan sonra öğrencilere etkinlik formu dağıtıldı. Metin öğrencilere bir kez sessiz okutuldu, ardından metni bir kez de öğretmen öğrencilere okudu. Öğrencilerden etkinlik formunda yer alan sorulara yanıt vermeleri istendi. Etkinlikle ilgili öğrencilerin görüşü alındı ve fikir alışverişinde bulunuldu. Etkinlik ders planında yer alan ders akışında anlatıldığı gibi gerçekleştirildi. Etkinlik sonunda etkinlik formları toplandı.
- Uygulama sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerindeki değişimi ölçmek için son test yapılmıştır.
- Uygulamalar tamamlandıktan sonra 5 öğrenciyle uygulama hakkında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonunda araştırmacı tarafından araştırma süreci içerisindeki dokümanlar toplanarak araştırma tamamlanmıştır.

## 2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Nicel verilerin analizinde, betimsel istatistik ölçüleri, normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık istatistikleri, grupların ölçümleri arasındaki farkı belirlemek için bağımsız örneklem t-testi ve aynı grubun farklı ölçümlerini karşılaştırmak için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Veri analizi SPSS (versiyon 25) paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel anlamlılık için  $\alpha = .05$  düzeyi dikkate alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formu ile elde edilen veriler nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, “Belirli bir nitel veri içerisindeki kelimelerin, konuların, kavramların anlamlarının ve aralarındaki ilişkilerin tespitine yönelik kullanılan bir araştırma yöntemi” (Zülfikar, 2022) şeklinde tanımlanabilir.

Öğrencilere uygulanan etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerisini ölçmek amacı taşıyan formların analizinde kodlamalar (Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö40) şeklinde yapılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 3.1. 1. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR

“Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test problem çözme, yaratıcı düşünme ve okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun ön test problem çözme yaratıcı düşünme ve okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem t test uygulanmıştır.

**Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi**

Değişken	Grup	<i>N</i>		<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Problem çözme becerisi	1 Deney Grubu	20	81,75	10,264	-,362	,720
	2 Kontrol Grubu	20	83,30	16,193		

T test sonucuna göre, gruplar arası ön test problem çözme becerisi ( $t = -.362$ ) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi**

Değişken	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yaratıcı düşünme becerisi	1 Deney Grubu	20	32,4500	8,62966	-2,790	,008
	2 Kontrol Grubu	20	39,4500	7,17066		

Deney grubunun ön test yaratıcı düşünme ölçeğinden aldığı puanın ( $\bar{x} = 32.45$ ,  $SS = 8.62$ ), kontrol grubunun ön testte yaratıcı düşünme ölçeğinden aldığı puandan ( $\bar{x} = 39.45$ ,  $SS = 7.17$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir,  $t = -2.79$ ,  $p < .05$ .

**Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Becerilerine Yönelik Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi**

Değişken	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okuduğunu anlama becerisi	1 Deney Grubu	20	6,65	2,159	1,382	,749
	2 Kontrol Grubu	20	5,65	2,412		

T test sonucuna göre, gruplar arası ön test okuduğunu anlama düzeyi ( $t = 1.38$ ) açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Deney ve kontrol grubunun ön test problem çözme yaratıcı düşünme ve okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t test sonuçlarına göre yaratıcı düşünme becerisi puanları hariç gruplar arası dağılımın homojen olduğu görülmektedir.

### 3.2. 2. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR

Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi, arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun ön test problem çözme becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla bağımlı örneklem t test uygulanmıştır.

**Tablo 3.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Problem çözme becerisi	Ön Test	20	81,75	10,264	-2,394	,027
	Son Test	20	88,00	11,832		

Deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerisinde ön test ve son test puanları arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre, deney/müdahale grubunun ön test problem çözme becerisi ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 81.75$ ,  $SS = 10.26$ ) ve son test problem çözme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 88$ ,  $SS = 11.83$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı/manidar bir fark

bulunmuştur,  $t = -2.39$ ,  $p < .05$ . Buna göre, deney grubunun ön testten son teste problem çözme becerisinin anlamlı düzeyde artış gösterdiği görülmektedir.

**Tablo 3.5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	$t$	$p$
Problem çözme becerisi	Ön Test	20	83,30	16,193	-,940	,359
	Son Test	20	86,85	12,634		

Kontrol grubundaki öğrencilerin problem çözme becerisinde ön test ve son test arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre kontrol grubunun ön test problem çözme becerisi ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 83.30$ ,  $SS = 16.19$ ) ve son test problem çözme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 86.85$ ,  $SS = 12.63$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır,  $t = -.940$ ,  $p > .05$ . Buna göre, kontrol grubunun ön testten son teste problem çözme becerisinde anlamlı düzeyde bir değişim görülmemektedir.

### 3.3.3. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR

Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisi, arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun yaratıcı düşünme becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla bağımlı örneklem t test uygulanmıştır.

**Tablo 3.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	$t$	$p$
Yaratıcı düşünme becerisi	Ön Test	20	32,450	8,62966	-2,678	,015
	Son Test	20	37,650	8,88686		

Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinde ön test ve son test başarı puanları arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre, deney/müdahale grubunun ön test yaratıcı düşünme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 32.45$ ,  $SS = 8.63$ ) ve son test yaratıcı düşünme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 37.65$ ,  $SS = 8.88$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı/manidar bir fark bulunmuştur,  $t = -2.68$ ,  $p < .05$ . Buna göre, deney/müdahale grubunun ön testten son teste yaratıcı düşünme becerisinde anlamlı düzeyde artış gösterdiği görülmektedir.

**Tablo 3.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	<i>p</i>
Yaratıcı düşünme becerisi	Ön Test	20	39,450	7,17066	1,378	,184
	Son Test	20	36,100	7,01802		

Kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinde ön test ve son test başarı puanları arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre kontrol grubunun ön test yaratıcı düşünme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 39.45$ ,  $SS = 7.17$ ) ve son test yaratıcı düşünme ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 36.10$ ,  $SS = 7.01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır,  $t = 1.378$ ,  $p > .05$ . Buna göre, kontrol grubunun ön testten son teste yaratıcı düşünme becerisinde anlamlı bir değişim görülmemektedir.

#### 3.4.4. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR

Distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanmış Türkçe dersi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi, arasında ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla bağımlı örneklem t test uygulanmıştır.

**Tablo 3.8. Deney Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	<i>p</i>
Okuduğunu anlama becerisi	Ön Test	20	6,65	2,159	-3,031	,007
	Son Test	20	8,10	1,651		

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde ön test ve son test başarı puanları arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre, deney/müdahale grubunun ön test okuduğunu anlama ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 6.65$ ,  $SS = 2.16$ ) ve son test okuduğunu anlama ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 8.10$ ,  $SS = 1.65$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı/manidar bir fark bulunmuştur,  $t = - 3.03$ ,  $p < .01$ . Buna göre, deney/müdahale grubunun ön testten son teste okuduğunu anlama düzeyinin anlamlı düzeyde artış gösterdiği görülmektedir.

**Tablo 3.9. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Bağımlı Örneklem T Test Sonuçları**

Değişken	Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	<i>p</i>
Okuduğunu anlama becerisi	Ön Test	20	5,65	2,412	-,728	,476
	Son Test	20	6,20	2,093		

Kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde ön test ve son test başarı puanları arasındaki farkı incelemek için bağımlı örneklem t test uygulanmıştır. T test sonucuna göre kontrol grubunun ön test okuduğunu anlama ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 5.65$ ,  $SS = 2.41$ ) ve son test okuduğunu anlama ölçeğinden elde ettiği ortalama ( $\bar{x} = 6.20$ ,  $SS = 2.09$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı/manidar bir fark bulunmamıştır,  $t = - .728$ ,  $p > .05$ . Buna göre, kontrol grubunun ön testten son teste okuduğunu anlama düzeyinde anlamlı bir değişim görülmemektedir.

### 3.5. 5. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR

“Deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde derste yapılan etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?” Sorusuna yanıt bulmak amacıyla uygulamanın sekizinci haftasında uygulama sonrasında öğrencilerin görüşlerini toplamak ve değerlendirmek amacıyla 5 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öğrencilerin görüşleri uygulanan görüşme formları doğrultusunda görüşmelerden alınan ifadeler 2 ana

temaya ayrılmıştır. Bunlar; “Öğrenme deneyimleri” ve “Bilişsel esneklik ve yenilikçi düşünme” temasıdır. Her tema alt kategorilere, kategoriler de kodlara ayrılmış ve her kod için öğrenci görüşleri örneklendirilmiştir. Belirlenen ilk tema olan “Öğrenme deneyimleri” teması ile ilişkili görüşlere Tablo 3.10’da yer verilmiştir.

**Tablo 3.10. Öğrencilerin Öğrenme Deneyimlerine İlişkin Görüşleri**

Tema	Kategori	Kod	Görüşmelerden alınan ifadeler
Öğrenme Deneyimleri	Öğrenme Ortamı	Fayda	<p>*İlk kez okuduğum kitaplardan farklı olan metinlerle karşılaştım. (Ö7)</p> <p>*İzlediklerimi, okuduklarımı, dinlediklerimi değerlendirme fırsatım oldu. (Ö8)</p> <p>*Sıkılmadan, eğlenerek etkinlik yaptım, soruları cevapladım. (Ö11)</p> <p>*Etkinliklerde kullanılan metinleri çok sevdiğim için o metinlerin kitaplarını kütüphaneden aldım ve okudum. (Ö15)</p> <p>*Arkadaşlarımla grupta soruları nasıl cevaplayacağımı öğrendim. (Ö17)</p>
		Hoşa giden uygulama ya da durumlar	<p>*Abartma Tozu metnini canlandırmak. (Ö7)</p> <p>*Renkli şapkalar takarak konuştuğumuz bölüm. (Ö8)</p> <p>*Duygularımızın ne kadar önemli olduğuyla ilgili yaptığımız etkinlik. (Ö11)</p> <p>*Zamanın satın alınmasıyla ilgili izlediğimiz videoyu çok beğendim, etkinlikler çok eğlenceliydi. (Ö15)</p> <p>*Grupla yaptığımız etkinlikler çok sevdim, hepsi çok eğlenceliydi. (Ö17)</p>
		Zorlanılan uygulama ya da durumlar	<p>*Grupla yaptığımız etkinliklerde bazı arkadaşlarımla anlaşamadım. (Ö7)</p> <p>*Abartma Tozu metnini canlandırırken istediğim rolde olmadığım için oynamak istemedim. (Ö8)</p> <p>*Bazı arkadaşlarım bazen çok alakasız cevaplar verdi, kafam karıştı. (Ö11)</p> <p>*Zorlanmadım. (Ö15)</p> <p>*Cevaplamakta zorlandığım bazı sorular vardı ama arkadaşlarımla verdiğim cevaplara göre soruları yanıtlamaya çalıştım. (Ö17)</p>

Tablo 3.10’da görüldüğü “Öğrenme deneyimleri” teması “Öğrenme ortamı” kategorisinde incelenmiştir. Bu kategori: “Fayda”, “Hoşa giden uygulama ya da durumlar” ve “Zorlanılan uygulama ya da durumlar” olmak üzere 3 koda ayrılmıştır. Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilere uygulanan etkinliklerin onlara fayda sağladığı, etkinliklerde kullanılan farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin onların hoşuna gittiği, bazı etkinliklerde ise farklı açılardan zorlandıkları görülmektedir. “Öğrenme deneyimleri” temasına yönelik öğrenci görüşleri dikkate alındığında genel olarak sürecin olumlu etki oluşturduğu ve öğrencilerin süreci kavradıkları, fayda sağladıkları ve etkinliklerin öğrenciler tarafından beğenildiği görülmektedir.

Görüşme formlarından elde edilen ikinci tema ise “Bilişsel Esneklik ve Yenilikçi Düşünme” temasıdır. Bu tema üç kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Kategoriler; geri bildirim ve yansıtma, sosyal iletişim stratejileri ve zihinsel düşünme becerilerinden oluşmaktadır. Geri bildirim ve yansıtma teması, öğrenme süreçleri koduna ayrılmış ve bu kodda öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki görüşleri yer almıştır. Sosyal iletişim stratejileri kategorisinde yer alan sosyal iletişim ve etkileşim becerileri kodunda sürecin, öğrencilerin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerini nasıl etkilediğine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Zihinsel düşünme becerileri kategorisinde öğrencilerin sürecin onların araştırma ve sorgulama becerilerini, problem çözme becerilerini, yaratıcı düşünme becerilerini ve eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilediğine dair görüşlerine yer verilmiştir.

Bu temaya ilişkin kategorilere, kodlara ve görüşmelerden alınan ifadelere Tablo 3.11’de yer verilmiştir.

**Tablo 3.11. Öğrencilerin Bilişsel Esneklik ve Yenilikçi Düşünmeye ilişkin Görüşleri**

Tema	Kategori	Kod	Görüşmelerden Alınan İfadeler
Bilişsel Esneklik ve Yenilikçi Düşünme	Geri Bildirim ve Yansıtma	Öğrenme Süreçleri	<p>*Çok eğlendim, sürekli etkinlik yapmak hoşuma gitti. Bazen sonuca kendim ulaştım bazen de arkadaşlarımla birlikte sonuca ulaştık, sorulara cevap verdik. (Ö7)</p> <p>*Grupça yaptığımız etkinliklerde arkadaşlarımla söylediklerini dikkatle dinledim, onları gözlemledim ve birçok farklı şey öğrendim. (Ö8)</p> <p>*Yaparak, yaşayarak öğrendim. (Ö11)</p> <p>*Grupça öğrendik. (Ö15)</p> <p>*Gözlemleyerek ve kendi kendime öğrendim. (Ö17)</p>
	Sosyal İletişim Stratejileri	Sosyal iletişim ve etkileşim becerileri	<p>* Sosyal iletişim ve etkileşim becerilerimi artırdı. (Ö7)</p> <p>*Evet, artırdığını düşünüyorum. (Ö8)</p> <p>* Sosyal iletişim ve etkileşim becerilerimi olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. (Ö11)</p> <p>*Evet. (Ö15)</p> <p>*Olabilir. (Ö17)</p>
	Zihinsel Düşünme Becerileri	Araştırma ve Sorgulama a Becerileri	<p>*Sorulara cevap verebilmek için araştırma ve sorgulama yapmalıydık. Problemleri çözerken yaratıcı düşündük. (Ö8)</p> <p>*Etkinliklerin araştırma ve sorgulama becerilerimizi geliştirdiğini düşünüyorum. (Ö11)</p>
		Problem Çözme Becerileri	<p>*Sorulara cevap verebilmek için araştırma ve sorgulama yapmalıydık. Problemleri çözerken yaratıcı düşündük. (Ö8)</p> <p>*Etkinliklerde arkadaşlarımızla birlikte metinleri eleştirdik, yaratıcılığımızı kullanarak problemleri çözdük böylece etkinliği tamamladık. (15)</p>
		Yaratıcı Düşünme Becerileri	<p>*Yaratıcı düşünmem gelişti. (Ö7)</p> <p>*Sorulara cevap verebilmek için araştırma ve sorgulama yapmalıydık. Problemleri çözerken yaratıcı düşündük. (Ö8)</p> <p>*Etkinliklerde arkadaşlarımızla birlikte metinleri eleştirdik, yaratıcılığımızı kullanarak problemleri çözdük böylece etkinliği tamamladık. (Ö15)</p>
			<p>*Etkinliklerde arkadaşlarımızla birlikte metinleri eleştirdik, yaratıcılığımızı kullanarak problemleri çözdük böylece etkinliği tamamladık. (Ö15)</p> <p>*Etkinliklerdeki soruları sınıfça tartışırken eleştirel düşümemiz gerekiyordu. O yüzden etkinlikler eleştirel düşünme becerimizi artırdı. (Ö17)</p>

“Bilişsel Esneklik ve Yenilikçi Düşünme” teması geri bildirim ve yansıtma, sosyal iletişim stratejileri ve zihinsel düşünme becerileri olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Geri bildirim ve yansıtma temasına ilişkin bulgular öğrenme süreçleri kodu altında verilmiştir. Öğrenci görüşleri incelendiğinde uygulama sürecinin öğrencilerin öğrenme süreci üzerinde genel olarak olumlu etki oluşturduğu ve öğrencilerin süreci kavradıkları görülmektedir.

Sosyal iletişim stratejileri kategorisine ilişkin bulgular sosyal iletişim ve etkileşim becerileri kodu başlığında verilmiştir. Bu koda ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde uygulama sürecinin öğrencilerin sosyal iletişim ve etkileşim becerileri üzerinde olumlu etki oluşturduğu görülmektedir.

Araştırma ve sorgulama becerileri, problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerileri kodları zihinsel düşünme becerileri kategorisinde toplanmıştır. Öğrencilerin görüşme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde öğrencilerin etkinlik sırasında bu becerileri kullandıklarını söyledikleri görülmektedir. Verilen cevaplara göre etkinliklerin; araştırma ve sorgulama, problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etki sağlamış olduğu söylenebilir.

### **3.6. 6. ALT PROBLEME DAİR BULGULAR**

Araştırmacının uygulama sürecine ilişkin yaptığı gözlemler nelerdir? Sorusuna yanıt bulmak için uygulama sürecinde gözlem formları kullanılmıştır. Distopik çocuk edebiyatı metinleri ile oluşturulmuş Türkçe dersi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini belirlemek için yapılan çalışmada uygulamalar esnasında öğrenciler gözlemlenerek edinilen bulgular gözlem formu aracılığıyla raporlaştırılmıştır. Gözlem formu aracılığıyla toplanan veriler, kategori ve kodlara ayrılarak içerik analizi ile raporlaştırılmıştır.

3.12. ve 3.13. tablolarda, uygulamanın dördüncü ve beşinci haftalarında yapılan sınıf gözlemleri, analiz edilerek tablolaştırılmıştır.

**Tablo 3.12. 4. Hafta Uygulama Gözlem Bulguları**

Kategori	Kodlar	Gözlemler
Uygulama Öncesi	İstek	Öğrenciler etkinlik yapmak için istekliydi, bu haftanın etkinliğinde neler yapacağımızı merak ediyorlardı. Etkinlikten önceki günlerde yanıma gelerek ne zaman etkinlik yapılacağını, etkinliğin konusunun ne olduğunu, etkinlikte kullanılacak metnin ne olduğunu, metinle ilgili video izletip izletmeyeceğimi, grupla mı yoksa bireysel bir çalışma mı yapacağımızı sordular. Öğrencilerden bazılarının önceki haftalarda yaptığımız etkinliklerde kullanılan metinlerin yer aldığı kitapları okuduklarını ve diğer öğrencilerin de arkadaşlarından kitapları alıp okumak istediklerini gözlemledim. Bazı öğrenciler yanıma gelerek okulun kütüphanesinde distopya konulu kitaplar olup olmadığını sordular, Bazıları ise distopya konulu kitaplar önermemi istediler. Etkinlik yapacağımız derste öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi yüksekti.
	Merak	
	Hazırbulunuşluk	
Uygulama Süreci	İlgi	Öğrenciler, metni dikkatli bir şekilde okudu, sonrasında bazı öğrenciler metni çok beğendiklerini ve sonrasında neler olduğunu merak ettiklerini söylediler, metinle ilgili sorduğum sorulara cevap verdiler, bazı öğrenciler verilen yanıtlara eklemeler ve düzeltmeler yaparak katkıda bulundu. Etkinlikte grup çalışması yapılacağı için öğrenciler heyecanlıydı, öğrencilerin grupla yapılan etkinlikleri daha çok sevdiğini gözlemledim fakat birkaç öğrenci farklı gruplarda olmak istediklerini söyledi yer değişikliği yapmayınca biraz canları sıkılsa da sonradan duruma uyum sağladılar. Birkaç öğrenciyi ise gruptaki arkadaşlarına soruları cevaplama da yardımcı olmadığını görünce uyardım onlar da sonrasında sürece dahil oldular.
	Beğeni	
	Merak	
	Katılım	
	Karşılaşılan Zorluklar	
Uygulama sonrası	Gelişim	Uygulamada öğrencilerin verilen problemlere akılcı, yaratıcı çözümler ürettiğini ve önceki haftalara göre etkinliklerde kullanılan metinlere alıştıklarını, ortada çözülmesi gereken bir sorun olduğunu fark ettiklerini ve bu sorunu çözmek için farklı düşünceleri gerektiğini anladıklarını fark ettim. Öğrenciler sorunu çözmek için diğer arkadaşlarından yardım almaktan kaçınmadılar. Önceki haftalarda bazı öğrenciler, arkadaşlarının verdiği cevapları saçma bulduklarını belirtirken bu hafta verilen cevaplar daha akıllıca bulundu. Bu hafta etkinlikte kullanılan 6 şapkalı düşünme tekniği öğrencilerin ilgisini çekti, hoşlarına gitti ve bu durumu da bazı öğrenciler dile getirdi.
	İlerleme	
	Değerlendirme	

**Tablo 3.13. 5. Hafta Uygulama Gözlem Bulguları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Gözlemler</b>
<b>Uygulama Öncesi</b>	İstek	Öğrenciler bu haftanın etkinliği için kendilerine dağıtılan rollere çok çalıştıklarını, etkinlik gününü sabırsızlıkla beklediklerini ifade ettiler. Etkinlikte yapacakları canlandırma için evden kendilerine kostüm getirdikleri, sınıf ortamını etkinliğe hazır hale getirdikleri gözlemlendi. Bir öğrenci, arkadaşlarının nasıl rol yapacağını çok merak ettiğini, başka bir öğrenci çok heyecanlı olduğunu belirtti. Farklı bir öğrenci metinde anlatılan olayın gerçek hayata çok benzediğini, distopyaların belki de gerçek hayatta var olabileceğini dile getirdi. Öğrenciler etkinliğin yapılacağı derse hazırlıklı gelmişlerdi, etkinliğe karşı isteklidir ve hazırbulunuşluk düzeyleri yüksekti.
	Merak	
	Hazırbulunuşluk	
<b>Uygulama Süreci</b>	İlgi	Öğrenciler, kendilerine verilen rollere çalışmışlardı, metni başarılı bir şekilde canlandırdılar. Öğrenciler canlandırdıkları metni beğendiklerini ifade ettiler. Bir öğrenci, iyi ki böyle bir yerde yaşamadığını, iyi ki çevresindeki insanların böyle olmadığını belirtti. Başka bir öğrenci kitabın sonunda insanların normale dönüp dönmediğini sordu. Canlandırılan metne dair sorulan sorulara öğrencilerin çoğunluğu katılım göstererek sorular yanıtlanmaya ve sorulardaki problemlerin nedenleri ve çözümleri bulunmaya çalışıldı. Bir öğrenci istediği rolde olmadığını o yüzden canlandırmada yer almak istemediğini belirtse de sonrasında etkinliğe katıldı. Bir öğrenci bu kitabı önceden okuduğunu ama onun distopik bir kitap olduğunu bilmediğini şimdi okursa kitabı daha iyi anlayacağını dile getirdi. Etkinliğin öğrencilerin ilgisini çektiği, etkinliğe öğrencilerin çoğunluğunun katılım gösterdiği gözlemlendi.
	Beğeni	
	Merak	
	Katılım	
	Karşılaşılan Zorluklar	
<b>Uygulama sonrası</b>	Gelişim	Öğrencilerin ilk haftaya kıyasla distopik metinlere karşı daha fazla ilgi ve merak geliştirdiği gözlemlendi. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu metinlerin devamını merak ettikleri için kitabın adını ve yazarını not etti. Bir öğrenci kitap okumayı aslında sevemediğini ama etkinliklerde kullanılan kitapların ilgi çekici olduğunu, merak ettiği için o kitapları okuduğunu söyledi. Öğrenciler önceki haftalara göre metni daha kolay anlıyor ve anlamlandırabiliyor dolayısıyla verdikleri cevaplarla problemlere yaratıcı çözümler geliştirebiliyorlar. Öğrencilerin bazılarının ise etkinliklerde kullanılan metinlerin yazarlarına ait farklı kitapları temin edip okudukları gözlemlendi
	İlerleme	
	Değerlendirme	

Gözlem formlarından elde edilen veriler incelendiğinde sürecin öğrencilere olumlu etkiler sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin etkinliklere karşı ilgili olduğu, etkinliklere büyük çoğunluğun katılım gösterdiği, etkinliklerin öğrencilerin beğenisini kazanmış olduğu görülmektedir. Etkinlerde kullanılan distopik metinler öğrenciler tarafından ilgi ve merakla karşılanmış olmakla birlikte bu durumun onların kitap okuma alışkanlığına katkı sağladığı söylenebilir. Yapılan etkinliklere öğrencilerin vermiş olduğu tepkiler öğrencilerin süreci kavradıklarını aynı zamanda öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine olumlu etkiler sağladığını göstermektedir.



## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünü araştırma kapsamında toplanan nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların sunulması, literatürdeki ilgili diğer araştırmalar ile birlikte bu çalışmadan elde edilen sonuçların tartışılması ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmesi oluşturmaktadır.

Bu çalışmada distopik çocuk edebiyatı metinleriyle hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi incelenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama ve problem çözme becerilerini ölçmeye yönelik uygulanan ön test puanlarının benzer olduğu her iki grubun da bu becerilere aynı seviyede sahip olduğu tespit edilmiştir fakat yaratıcı düşünme becerisini ölçmeye yönelik uygulanan ön test puanından elde edilen sonuca göre deney grubunun aldığı puanın kontrol grubunun aldığı puandan anlamlı düzeyde düşük çıktığı tespit edilmiştir.

Okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini ölçmeye yönelik deney ve kontrol gruplarına uygulanan son test verilerine göre deney grubunun okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri puanlarının ön test verilerinden anlamlı düzeyde yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır ( $p < 0.05$ ). Kontrol grubunun verileri incelendiğinde son test verilerinin ön test verilerine göre anlamlı düzeyde bir artış göstermediği tespit edilmiştir. Deney grubu son test sonuçlarına göre sayısal veriler doğrultusunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme ve okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerde bu becerileri geliştirdiğini göstermektedir.

Uygulama süreci sonunda beş öğrenciyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler, çalışmanın öğrencileri olumlu yönde geliştirdiği göstermektedir. Görüşme formuna verilen yanıtlarda öğrenciler, etkinliklerde kullanılan metinlerin ilgi çekici olduğunu, metinlerin geçtiği eserleri okumak istediklerini, etkinlikleri sıkılmadan eğlenerek yaptıklarını, grup çalışması yapmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu veriler ışığında öğrencilerin çalışmaya olumlu bir şekilde katıldıkları ve bu katılımın onların çeşitli yönlerden gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin etkinliklerde kullanılan metinleri ilgi çekici bulmaları, öğrenme sürecinde

motivasyonlarını artırmış ve öğrenmeyi eğlenceli bir hale getirmiştir. Ayrıca metinlerin geçtiği eserleri okuma isteği, bu tür metinlerin öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında, edebi ilgi alanlarını geliştirmede, öğrencilere daha geniş bir edebi bakış açısı kazandırmada etkili olacaktır.

Görüşme formu aracılığıyla öğrencilerden alınan geri bildirimler, distopik çocuk edebiyatı metinlerine dayalı etkinliklerin ve bu etkinliklerin uygulama süreçlerinin onların öğrenme deneyimlerine katkı sağladığını açıkça ortaya koymaktadır. Geri bildirimler, etkinliklerin farklı yönlerini kapsamaktadır. Öğrenciler distopik metni canlandırdıkları etkinlikte aktif bir şekilde rol almış ve bu etkinlik, öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirmiştir. Bu, canlandırmaların öğrencilerin metinlere daha derinlemesine bağlanmalarını sağladığını ve edebi içeriklerin daha iyi kavranmasını desteklediğini göstermektedir. 6 şapkalı düşünme tekniğinin kullanıldığı etkinlik, öğrencilerin iletişim becerilerini ve sosyal etkileşimlerini geliştirme açısından önemli bir rol oynamıştır, onların düşüncelerini ifade etme yeteneklerini güçlendirmeye yardımcı olmuştur. Etkinlikte kullanılan metinler, öğrencilerin duygusal farkındalıklarını artırmaya ve empati geliştirmelerine katkıda bulunmuştur. Bu tür etkinlikler, sadece bilişsel gelişimi değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal becerileri de destekleyerek, öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlayabilir. Etkinliklerde kullanılan görsel ve işitsel materyallerin etkileyici bulunması, görsel materyallerin ve teknolojinin eğitsel süreçlerde ne kadar güçlü bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Grupla yapılan etkinliklerin öğrenciler tarafından sevilmesi, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını, birlikte düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmuştur.

Çalışma süreci boyunca araştırmacı tarafından gözlem formu doldurulmuştur. Araştırma sürecinde yapılan gözlemler, distopik çocuk edebiyatı metinlerine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Öğrencilerin, etkinlik öncesinde belirlenen hedeflerden haberdar edilmeleri ve etkinliklerin içeriği hakkında bilgilendirilmeleri, onların bu sürece olan ilgilerini artırmış ve etkinliklere daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamıştır. Öğrenciler, ilk haftalarda etkinliklerde zorlanmalarına rağmen, ilerleyen haftalarda bu zorlukların üstesinden gelmiş, metinleri daha iyi anlayıp özgün fikirler ortaya koymaya başlamışlardır. Özellikle, öğrencilerin etkinliklerde kullanılan metinlerin devamını merak etmeleri ve bu metinlerin geçtiği eserleri temin

ederek okumaları, onların okuma alışkanlıklarının gelişmesine katkıda bulunmuştur. Bu durum, öğrencilerin metinlere yönelik ilgilerinin arttığını ve bu ilgiyi daha geniş bir okuma alışkanlığına dönüştürdüklerini göstermektedir. Ayrıca etkinliklerde farklı yöntem ve tekniklere yer verilmesi, öğrencilerin hem bireysel hem de grup çalışmalarında daha etkili bir şekilde yer almalarını sağlamış, bu da onların sosyal becerilerinin ve iş birliği yapma yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Öğrencilerin grup çalışmaları sırasında daha fazla keyif aldıkları ve grup içinde iş birliği yaparak öğrenmenin onların öğrenme sürecine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Bal (2014) Türkçe öğretim programlarında yaratıcı düşünmeyi incelediği çalışmada; öğretmenlerin, yaratıcı düşünme beceri eğitimini yalnızca ders kitaplarında yer alan etkinliklerle sürdürmemesi, ihtiyaç halinde öğretmenlerin de etkinlik geliştirmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Kurudayıoğlu ve Çetin (2015) temel beceriler ve Türkçe öğretimi ile ilgili yaptıkları çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ve üst düzey beceriler olarak da adlandırılan temel becerilerin gelişiminin bireylerin hem akademik hem de sosyal yaşamlarında daha verimli olabilmeleri için önemli bir ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ve Türkçe Dersi Çalışma Kitabında yer alan etkinliklerle öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dilbilgisi becerilerini geliştirilmeye çalışılırken aynı zamanda temel becerilerin de gelişmesinin hedeflendiğini belirtmişlerdir. Kitapta yer alan etkinliklerin öneri niteliği taşıdığını ve öğretmenlerin dersin işleniş şekline, sınıfın yapısına, öğrencilerin özelliğine ve programın esneklik ilkesine uygun şekilde etkinlik hazırlamalarının öğrencilerin gelişimi açısından daha verimli olacağını ifade etmişlerdir.

Biçer (2023) 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinleri Türkçe öğretim programında bulunan niteliklere göre incelediği çalışmada; 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın özel amaçlarında öğrencilere metin üzerinden üst düzey düşünme becerilerinin, okuma sevgisi ve alışkanlığının, edebi zevk ve anlayış kazandırılmasının amaçlandığını belirtmiştir. Özel amaçlardan yola çıkarak Türkçe öğretiminde metinlerin önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmiştir.

Albayrak Boyacı (2023) Miyase Sertbarut'un kitaplarında distopik izleri belirlediği çalışmada, kişiliğini bulma yolundaki ergen bireyler için eleştirel düşünme, sorgulama gibi üst bilişsel süreçlerin önem taşıdığını ve üst bilişsel süreçleri kazanma sürecinde

hayatın olumsuz, istenmeyen yüzünü gösteren distopik eserlerin bir aracı olarak değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Metinnam (2021) distopik düşünme temelli eğitimde drama uygulaması yaptığı çalışmasında katılımcıların bir olumsuzlukla başa çıkmak mecburiyetinde olmalarının karşılıklarına çıkan problemi çözmeye karşı istekli hale gelmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Petre (2016) çalışmasında genç yetişkin distopik edebiyatın sınıf ortamında kullanılmaya uygun bir tür olduğunu ve eğitsel açıdan önemli bir potansiyele sahip olduğunu ortaya koymuştur. Simmons (2014), çalışmasında genç yetişkin distopik edebiyatın öğrencilerin eleştirel okuryazarlığını desteklemek için kullanılabilirliğini ortaya koymuştur. Sınıfa distopya getirerek yapılan sosyal adalet temelli eğitimle öğrencilerin hem zihinlerini hem de kalplerini eğiterek onları bilinçli, duyarlı ve harekete geçen kararlı vatandaşlar haline getirebileceğini ifade eder. Marshall (2014) çalışmasında genç yetişkin distopya eserlerini derse taşımanın bu eserlerle etkinlik yapmanın öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmenin iyi bir yolu olacağını belirtir. Öğretmen rehberliğinde yapılan etkinliklerle öğrencilerin, metinsel çözümleme ve tartışma yoluyla metin hakkında düşünmeye başlayabileceği ifade edilmiştir. Metin hakkında düşünen öğrencilerin önemli konular hakkında sorular soracağını ve olaylara farklı açıdan bakabileceğini belirtir.

Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar ışığında Türkçe dersinde üst düzey düşünme becerilerinin de geliştirilmesinin hedeflendiği; bu becerileri geliştirmek için derste etkinliklere ihtiyaç duyulduğu; derste uygulanacak etkinliklerde öğretmenin sınıfın ihtiyacına göre etkinlik hazırlamasının gerekliliği; öğrencilere üst düzey düşünme becerileri, okuma sevgisi ve alışkanlığı, edebi zevk ve anlayış kazandırılmasında metinlerin önemli bir yer tuttuğu; distopik metinlerin öğrencilere farklı beceriler ve öğrenmeler kazandırmada kullanılabilirliği söylenilebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma, distopik çocuk edebiyatı metinlerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin yalnızca akademik becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda onların edebi ilgilerini, eleştirel düşünme yeteneklerini ve sosyal becerilerini de güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin uygulama sürecindeki gelişimlerine bakıldığında, bu tür etkinliklerin eğitimde daha geniş bir şekilde kullanılmasının öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine önemli katkılar sağlayabileceği sonucuna varılabilir. Bu nedenle, distopik edebiyat gibi farklı edebi türlerin ders etkinliklerinde daha fazla yer alması, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini destekleyen önemli bir pedagojik

araç olarak değerlendirilebilir. Bu araştırma, distopik çocuk edebiyatı metinlerine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiğini ve bu tür etkinliklerin eğitime entegre edilmesinin öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Eğitim süreçlerinde bu tür yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi, öğrencilerin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini artırarak, onların daha donanımlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunabilir.

Çalışmadan elde edilen nitel ve nicel bulgular doğrultusunda eğitim sistemine, araştırmacılara ve öğretmenlere yönelik önerilerde bulunulmuştur. Söz konusu öneriler şu şekildedir:

\*Türkçe ders kitaplarına distopik çocuk edebiyatı gibi yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden edebi türlerin dahil edilmesi, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirme ve bilişsel becerilerini güçlendirme açısından önemlidir. Bu tür materyallerin müfredata entegre edilmesi, öğrencilerin sadece akademik başarılarını artırmakla kalmayıp aynı zamanda onların problem çözme ve yaratıcı düşünme yeteneklerini de geliştirebilir.

\*Öğrencilerde distopik düşünme ile ilgili bir çalışma yapılabilir. Distopik düşünme, öğrencilerin mevcut durumlar hakkında eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerine ve olası olumsuz senaryoları önceden tahmin etmelerine yardımcı olabilir. Bu beceri, onların sorunları erken fark etmelerini ve çözümler üretmelerini sağlayabilir.

\* Distopik öğeler içeren çocuk edebiyatı eserleri incelenebilir. Distopik edebi eserler aracılığıyla öğrencilerin hem edebi becerileri geliştirilebilir hem de daha derin bir toplumsal farkındalık kazanmaları sağlanabilir.

\*Distopik çocuk edebiyatı metinleri gibi farklı ve ilgi çekici edebi metinler, sınıf ortamında yaratıcı etkinliklerle birlikte kullanılabilir. Öğrencilerin bu tür metinlerle etkileşimde bulunmaları, onların okuma ve anlama becerilerini geliştirirken, aynı zamanda yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerini de artırabilir.

\*Distopik çocuk edebiyatı eserlerinin sahip oldukları tematik çeşitlikten farklı derslerin işlenişinde de yararlanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Aktı Aslan, S. (2019). *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Göre Tasarlanan Sanal Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Başarı, Problem Çözme Becerisi ve Motivasyonlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, EBE.
- Albayrak Boyacı, S. (2023). *Türk Çocuk Edebiyatında Distopya: Miyase Sertbarut'un Kitaplarında Distopik İzler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Altuntaş, M. G. (2021). *Distopya ve Özel Alan*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankaya Üniversitesi, SBE.
- Akdeniz, S. (2019). *More'un Ütopya'sı ve Huxley'in Cesur Yeni Dünya'sı Ekseninde, Etik Açısından Ütopya ve Distopya Karşılaştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, SBE.
- Akkoyun, T. (2016). *Ütopya / Distopya: Batı ve Türk Romanlarından Örneklerle Bir Karşılaştırmalı Edebiyat Çalışması*. İstanbul: Kurgu Kültür Merkezi Yayınları.
- Aktaş, E., ve B. Baş (2018). "Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı Üzerine Bir İnceleme". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 22, Sayı 3, 1401-1414.
- Arseven, T. (2005). "Mesaj Açısından Çocuk Kitapları". *Hece Dergisi*, Sayı 104-105, 46-51.
- Atasoy, E. ve B. Kayışcı Akkoyun (2022). "Distopik Yazında Umudun Yolculuğu." *Nesir: Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 3, 11-27.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Atwood, M. (2014). *Başka Dünyalar*. Selin Sıral (çev.). İstanbul: Kolektif Kitap.

- Aytaş, G. (2003). "Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü". *Tubar Dergisi*, Sayı 13, 155-160.
- Baccolini, R. (2006). "Dystopia Matters: On The Use Of Dystopia And Utopia". *Spaces of Utopia: An Electronic Journal*, Sayı 3, 1-4.
- Baccolini, R. ve T. Moylan (2003). "Introduction: Dystopiaand Histories", *Dark Horizons: Science Fiction and the Dystopian Imagination*. R. Baccolini ve T. Moylan, (Dzl). New York ve Londra: Routledge.
- Bal, B. (2014). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Yaratıcı Düşünme. *Journal of Turkish Studies*. Cilt 9, Sayı 9, 247-257.
- Baş, B. (2006). 1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiye Metinlerinin Söz Varlığı Üzerine bir Araştırma. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Baş, B. (2015). *Türkçe Öğretimi Açısından Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, B. ve Y. Biros (2019). "Çeviri Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Yer Alan Değerler Üzerine Bir Araştırma". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, Sayı 4, 1095-1114.
- Baylan, H. (2022). *KKTC'de Okutulan 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin "Çocuk Edebiyatı Dayanması Gereken Temel İlkeler" Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, SBE.
- Bayraktar, P. (2023). *21. Yüzyıl Becerilerinin Çocuk Edebiyatı Eserlerine Yansıması: Miyase Sertbarut Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, LEE.
- Bezel, N. (1984). *Yeryüzü Cennetleri*. İstanbul: Say Yayınları.
- Bezel, N. (1989). "Ütopya ve Karşı Ütopyalarda Yaşam, Düşünce ve Sınırları". *Milliyet Sanat*, Sayı 5, 216.
- Bezel, N. (2000). *Yeryüzü Cennetleri Kurmak (Ütopyalar)*. İstanbul: Güldiken Yayınları
- Biçakçı, H. (2019) "Ütopyalar ve 21. Yüzyılda Ütopyacılık". *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1,27-42.

- Biçer, F. (2023). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türkçe Öğretim Programında Bulunan Niteliklere Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, SBE.
- Bilge, M. S. (2015). *Sinemada Ütopya ve Distopya: Children of Men Filminin Göstergibilimsel Çözümlemesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Binbaşıoğlu, C. (1993). "Okumanın Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 193.
- Booker, M. K. (1994). *The dystopian impulse in modern literature: Fiction as social criticism*. Greenwood Press.
- Booker, M. K. (1994). *Dystopian Literature: A Theory and Research Guide*, Santa Barbara, Greenwood.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bulutsuz, S. (2011). "Ütopya Yorgunları". *İstanbul University Journal of Sociology*, Cilt 3, Sayı 19, 167-204.
- Cantaş, A. (2017). *Distopik filmlerin göstergibilimsel analizi: Terry Gilliam sineması*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Cengiz, Ö. (2018). *P. D. James, Kazuo Ishiguro, Lois Lowry ve Suzanne Collins'in Distopyalarının Posthumanist Eleştiri Bağlamında İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, SBE.
- Cesur, E. ve B. Baş (2015). "Mavisel Yener'in Çocuklara Yönelik Öykülerindeki Eğitsel İletiler Üzerine Bir Araştırma". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, 64-76.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cioran, E. M. (2013). *Tarih ve Ütopya*. H. Bayrı (çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Civelekoğlu, F. (2017). "Korkunçlaşan Dünyanın Teselli Noktası Olarak Distopya," *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Sayı 80, 25-26.

- Claeys, G. (2013). "The Five Languages Of Utopia: Their Respective Advantages And Deficiencies With A Plea For Prioritising Social Realism". *Cercles*, No 30, 9-16. <http://www.cercles.com/n30/claeys.pdf> (Erişim Tarihi: 27. 05. 2024).
- Claeys, G. (2016). *Dystopia: A Natural History*. Oxford University Press.
- Claeys, G. (2017). *Distopyanın Kökenleri: Wells, Huxley ve Orwell. Ütopya Edebiyatı*. Gregory Claeys (drl.). Zeynep Demirsü ve Damla Göl (çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Claeys, G. (ed.) (2021). *Ütopya Edebiyatı*. İstanbul: İş Kültür Yayınları.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. ve V. L. Plano Clark (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative inquiry ve research design: Choosing among five approaches]*. S. B. Demir ve M. Bütün, (ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakmak, S. (2016). *1980 Sonrası Türk Romanında Karşı-Ütopya*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, SBE.
- Çöğmen, S. (2008). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, SBE.
- Çörekçiöğlü, H. (2015). *Modernite ve Ütopya: Ütopya, 1984 ve Mülksüzler Üzerinden*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Çörekçiöğlü, H. (2017). "Critical Utopia and The Sounds of Fishsteps", *Neohelicon*, Sayı 44, 601-617.
- Demir, İ. (2020). *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatında Distopik Romanların Kuramsal Analizi ve Tematik Çerçevesi (1990-2019)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi, SBE.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Deniz, S. (2021). *Çocuk Edebiyatında Distopik Bağlam ve Çocuğun Biyopolitiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dirican, R. (2018). “Tarihi Süreçte Çocukluk ve Çocuk Hakları”. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 51-62.
- Doğan, M. (2019). *Distopya filmleri örneğinde mimari mekânların sinematik dönüşümü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, FBE.
- Dökmen, Üstün. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko- Sosyal Bir Araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Düzsöz, E. (2022). *Distopya Yazınıını Amerikan Tarihi Üzerinden Okumak: Demir Ökçe Romanı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, SBE.
- Egelioglu, F. V. (1989). *Okuduğunu Anlama Düzeyinin ve Öğrenme İçin Ayrılan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, SBE.
- Frye, N. (1971). “Edebiyatta Ütopya Türleri”. Akşit Göktürk (çev.). *Türk Dili Eleştirisi Özel Sayısı*, Cilt 23, Sayı 234, 510-531.
- Gökşen, E. N. (1996). *Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız*. İstanbul: Okat Yayınları.
- Güçlü, A., E. Uzun, vd. (2008). *Felsefe Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Güneş, F. (2004). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güçray, S. S. (2003). “The Analysis of Decision Making Behaviors and Perceived Problem Solving Skills in Adolescents”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Cilt 2, Sayı 2, 29-37.
- Gülelma, Ö. (2014). *Necdet Noydim’in Çocuk Şiirleri Üzerine Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, SBE.
- Güven, D. Ç. (2018). Robinsonade Romanlarında Ütopya, Distopya, Mahşer Metaforları ve “Çocuk Edebiyatı”–Robinson Crusoe, Mercan Adası ve Sineklerin Tanrısı. *Folklor/Edebiyat*, Cilt 24, Sayı 95, 135-153.

- Güzel, K. (2024). *Yirmi Birinci Yüzyıl Britanya Tiyatrosunda Distopik Bilim Kurgu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, SBE.
- Hillegas, M. R. (1967). *The Future as Nightmare: H. G. Wells and the Anti-Utopians*, London: Oxford UP.
- Zaki, H. M. (1990). Utopia, Dystopia, and Ideology in the Science Fiction of Octavia Butler (Utopie, dystopie et idéologie dans la science-fiction d'Octavia Butler). *Science Fiction Studies*, Cilt 17, Sayı 2, 239–251.
- İskender, H. (2017). “Distopik Romanların Gençlik Edebiyatındaki Yeri Üzerine Bir Değerlendirme”. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 431-448.
- Jacobsen, Michael H. ve K. Tester (ed.). (2012). *Utopia as a Topic for Social Theory. In Utopia: Social Theory and the Future*. 1-4. England: Ashgate Publishing Limited.
- Jameson, F. (2009). *Ütopya Denen Arzu*. F. Burak Aydar (çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Kavas, F. (2019). *Çağdaş Sanatta Ütopya ve Distopya*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Kavas, F. (2020). *Çağdaş Sanatta Ütopya ve Distopya*. Ankara: İksad Yayıncılık.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karataş, Z. (2017). “Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigma Değişimi: Nitel Yaklaşımın Yükselişi”. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 68-86.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, H. İ. (2010). *Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Problem Çözme, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerine Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, SBE.
- Kıran, S. (2008). *Okulöncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, SBE.

- Kramer, S. N. (2002). *Tarih Sümer'de Başlar*. Hamidiye Koyukan (çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Kopan, Z. (2022). *Distopya Edebiyatında Arketipler ve Kadın Kahramanın Yolculuğu: Damızlık Kızın Öyküsü, Ahitler ve O Uyumadan Önce*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Korkut, F. (2002). "Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 23.
- Kökçü, Y. (2019). *İşlemsel Okuma Modelinin 7. Sınıflarda Okuduklarını Anlamalarının Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, EBE.
- Köksal, T. (2021). "İlim", *Sanat ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 1.
- Kumar, K. (2005). *Ütopyacılık*. Ali Somel (çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Kumar, K. (2006). *Modern Zamanlarda Ütopya ve Karşıütopya*, Ali Galip (çev.). İstanbul: Kalkhedon Yayınları.
- Kurtyılmaz, D. (2014). *Ütopyalar ve Karşı-Ütopyalar Bağlamında Modern Felsefi Düşünce ve Eleştirisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, SBE.
- Kurudayıoğlu, M. ve Ö. Çetin (2015). Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, 1-19.
- Kutlu, Ö., Ö. Yıldırım. vd. (2011). "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup-Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi". *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, Cilt 2, Sayı 1, 132-139.
- Küçükcoşkun, Y. (2006). *1980-2005 Dönemi Türk Edebiyatında Ütopik Romanlar ve Ütopyanın Kurgusu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, SBE.
- Lehrer, S. (2008). *Children's Literature*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Marshall, M. (2014). *What Mainstream Centers Cannot Hold: Growing Critical Literacy With Dystopian Fiction*. P. Paugh, T. Kress, ve R. Lake (Eds.), *Teaching Towards*

- Democracy With Postmodern and Popular Culture Texts* (pp. 135-150). Sense Publisher.
- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *2015-2019 Stratejik Plan*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. S. Turan (çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Milner, A. (2014). *Locating Science Fiction*. Liverpool: Liverpool UP.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *Journal of Turkish Studies*, Cilt 8, Sayı 7, 355-362.
- Müftüoğlu, M. ve F. Özbay (2015). "Gündelik Hayatta Totalitarizm: George Orwell'ın 1984 Adlı Distopya Romanında İdeal Toplum Tasavvurları". *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 44, 179 - 189.
- Moylan, T. (2000). "Scraps of the Untainted Sky". *Westview Press*, Boulder ve Oxford.
- Neydim, N. ve A. Polatel (2020). "Distopya Romanlarının Oluşumu ve Tarihsel gelişimi; Çevirilerinin İncelenmesinde Öne Çıkan Kuramsal Yaklaşımlar". *İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi*, Sayı 12, 53-75.
- Newgard, L. (2011). "Life of chaos, life of hope: Dystopian literature for young adults" *Graduate Research Papers*. 15. <https://scholarworks.uni.edu/grp/15>

- Onurlar, B. G. (2018). *Moda tasarımı öğeleri ile distopik filmlerde sosyal kimlik analizi: Vaka çalışması: Açlık Oyunları film serisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, SBE.
- Ozankaya, Ö. (2007). *Toplumbilim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Önür, Z. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri ile Eğitim Teknolojisi Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, EBE.
- Özcan, Ö. (2017). "Orta Çağ'dan Erken Modern Döneme Çocukluğun Tarihsel Gelişimi". *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 91-125.
- Polat, H. N. (2023). *Feminist distopya örneği: Damızlık Kızın Öyküsü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, SBE.
- Petre, E. R. (2022). *Young Adult Dystopian Literature in the English Subject in Norwegian Secondary Schools: Interdisciplinary Topics in Ugliest (2005) and Flawed (2016)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Inland Norway University.
- Rıza, E.T. (2004). *Yaratıcılığı Gelistirme Teknikleri*. İzmir: Birlesik Mat.
- San, İ. (1979). "Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1-4, 177.
- Sarcaloğlu, A. ve N. Karasakaloğlu (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Çalışma ve Öğrenme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Eğitim ve Bilim*, Cilt 36, Sayı 161.
- Sariekick, H. (2023). *Hasan Latif Sarıyüce'nin Çocuk Şiirlerinin Çocuk Edebiyatı ve Türkçe Öğretimi Bakımından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Üniversitesi, SBE.
- Sayan, Y. (2010). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İçin Geliştirilen Materyallerin Yaratıcı Düşünme Becerisi, Öz Kavramı ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, EBE.
- Serin, O., Serin, B. N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.

- Sever, S. (1995). “Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Yapısal ve Eğitsel Özellikler”, *Abece Dergisi*, Temmuz.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Tudem Yayınları
- Sever, S. (2019). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. Ankara: Tudem Yayın Grubu.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Simmons, A. M. (2014). *Class on Fire: Using the Hunger Games Trilogy to Encourage Social Action*. In P. Paugh, T. Kress, ve R. Lake (Eds.), *Teaching towards Democracy with Postmodern and Popular Culture Texts* (pp. 77-95). Sense Publishers.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sünbül, A. M. (2008). *Yaratıcılığı Geliştirmek*. Ali Murat Sünbül (ed.). *Eğitime Yeni Bakışlar*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şahin, M. S. (1993). “Cennet”. *TDV İslam Ansiklopedisi*, Cilt 7. Ankara: DİB Yayınları.
- Şen, E. (2021). “Children’s Literature As A Pedagogical Tool: A Narrative Inquiry”. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, Cilt 8, Sayı 3. 2028-2048.
- Şirin, M.R. (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2014). “Çocuk Edebiyatı Okul Türü Öğrenmenin Dışında Düşünülemez: Selahattin Dilidüzgün ile Söyleşi.” *Türk Dili Dergisi Çocuk ve İlk Gençlik Özel Sayısı*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Şirin, M. R. (2019). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. İstanbul: Uçan At Yayınları.
- Şirin, M. R. (2000). *Klasik Masal Geleneğini Günümüz Açısından Değerlendirir misiniz?. 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. Mustafa Ruhi Sirin (hızl). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Taş, S. (2015). *Yan-Metinsellik ve Metinler Arasılık Odağında Yeniden Çeviriler: İki Distopik Roman*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, SBE.
- Takış, T. (2017). “Distopya”. *Doğu Batı - Düşünce Dergisi*, Yıl 20, Sayı 80.
- Torrance, EP (1974). *Yaratıcı Düşünmenin Torrance Testleri: Normlar-Teknik El Kitabı*. Princeton, NJ: Personal Press.
- TDK, (2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu, (hızl). Ankara: MEB Yayınları.
- Türkben, T. (2019). “Etkinliklerle Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Türkçe Öğretiminde Kullanılması.” *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 16, 160-179.
- Türkmenoğlu, S., ve Çebi, E. (2024). “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Çerçevesinde Bir Eko-Distopya Romanı: Son Ada'nın Çocukları”. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, Cilt 11, Sayı 109, 1315-1322.
- Türkyılmaz, Ş. (1969). *Özel Öğretim Metotları I*. Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.
- Usta, S. (2014). *Türk Ütopyalari: Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Ütopya ve Devrim*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Uçan, M. H. (2005). “Çocuk Kadar Saf, Temiz Olabilmek/Kalabilmek”. *Hece Dergisi*, Özel Sayı, 18-23.104-105,
- Uğurlu, B. (2023). “Parasız Yatılı” ile “BeytMînLahm” Öykü Kitapları Arasında Distopya ve Anlatı Üslubunun Karşılaştırması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, SBE.
- Urgan, M. (1984). *Edebiyatta Ütopya Kavramı ve Thomas More*. İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Uzunsakal, E. ve D. Yıldız (2018). “Alan Araştırmalarında Güvenilirlik Testlerinin Karşılaştırılması ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama”. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 14-28.
- Ünver, B. (2020). Distopik Bilim Kurgu Sinemasında Gelecek Mekânları ve Mimari Öngörüler. *Yedi*, Sayı 4, 95-111.
- Ülger, G. (2018). *Ütopyadan Distopyaya*. Gürdal Ülger (ed.). *Distopya: Hayal ile Gerçek Arasında - Distopik Yaşam Temsilleri*. İstanbul: Aya Kitap.

- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Velizade, G. (2021). *Kişisel Distopya*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, GSE.
- Vieira, F., 2021, *Ütopya Kavramı, Ütopya Edebiyatı*, G. Claeys (ed.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yakar, Y. M., O. Yılmaz ve H. D. Yılmaz (2019). “Çocuk Kitaplarında Sorun Odaklılık: Engellilik Algısı”. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, 56-76.
- Yalçın, A. ve G. Aytaş (2002). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, M. (2006). *Eğitimde Gözlem ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yarım, E. (2017). *Feminist distopya örnekleri olarak Katharine Burdekin’in Swastika Nights ve Zoe Fairbairns’in The Women’s Room*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, SBE.
- Yaylar, N. (2023). *Sorun Odaklı Çocuk Kitaplarında Karakterlerin Problem Çözme Becerisi ve Stratejileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, EBE.
- Yılmaz, M. (2014). “Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları/ The Developing Methods of Reading Comprehension Skills in Turkish”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 5, Sayı 9, 131-139.
- Yılmaz, O. ve Y. M. Yakar (2018). “Türk Çocuk Edebiyatında Sorun Odaklı Yaklaşım”. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, Cilt 3, Sayı 6, 29-42.
- Yumuşak Canbaz, F. (2012). “Ütopya, Karşı-ütopya ve Türk Edebiyatında Ütopya Geleneği”, *Bilig Dergisi*, Sayı 61, Türkistan: Ahmet Yesevi Üniversitesi Yayınları.
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı Okuma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıfta Yaratıcı Okuma ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, EBE.
- Zafer Sümer, S. (2017). “Sultana’nın Rüyası: Bangladeşli Bir Kadının Feminist Ütopyası”. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 38, 407-418.

Zülfikar, H. (2022). *İçerik Çözümlemesi. Sosyal Bilimler Ansiklopedisi. TÜBİTAK.*  
[https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/icerik\\_cozumlemesi](https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/icerik_cozumlemesi). (Erişim Tarihi:  
10.09.2024).

Wagner, T. (2008). *The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need-And What We Can Do About It.* New York: Basic Books.

Wilde, O. (1973). *'The Soul of Man Under Socialism' (1891), De Profundis and Other Writings, ed.* Hesketh Pearson, Penguin Books, Harmondsworth.



## EKLER

### EK-1. Araştırma İzin Yazısı



T.C.  
MUŞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E- 73383103-20-97355407  
Konu : Araştırma İzni  
( Fatma Nur AKIN )

22.02.2024

#### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Muş Alpaslan Üniversitesi Rektörlüğünün 19.02.2024 tarihli ve 131761 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı 220226005 numaralı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Fatma Nur AKIN'ın Distopik Çocuk Edebiyatı Metinleri ile oluşturulmuş Türkçe dersi etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi adlı araştırmasının 100. Yıl Zafer İmam Hatip Ortaokullarında öğrencilere uygulamasının komisyonca uygun görüldüğüne dair form yazımız ekinde sunulmuştur. Adı belirtilen çalışmanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde; Olurlarınıza arz ederim.

Metin AKSU  
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
Enver KIVANÇ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1- İlgi yazı  
2- Form

Adres : Millî Eğitim Müdürlüğü Din Öğretimi Şubesi

Telefon No : 0 (436) 212 35 83  
E-Posta : dinogretim49@meb.gov.tr  
Kep Adresi : mebu@is01.kep.tr

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-e-bys>

Bilgi için: HÖZDEN VHKİ

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : [mas.meb.gov.tr](https://mas.meb.gov.tr) Faks: 4362121988



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2c 54-20ae-3f93-a09e-71a7 koda ile teyit edilebilir.

## EK-2. Veli Teyit Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Distopik Çocuk Edebiyatı Metinleri ile Oluşturulmuş Türkçe Dersi Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Problem Çözme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi.” adıyla, yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırma, distopik çocuk edebiyatı metinlerini kullanarak hazırlanan Türkçe dersi etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır

Araştırma Uygulaması: Etkinlik formları, gözlem ve görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Fatma Nur AKIN

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....  
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin  
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).*  
...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

### EK-3. Deney Grubu Öğrencileri Görüşme Formu

#### YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sevgili Öğrenciler,

Distopik çocuk edebiyatı metinleri kullanarak hazırlanan Türkçe dersi etkinlikleriyle okuduğunu anlama, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinizi geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada, süreç hakkındaki görüşleriniz merak edilmektedir. Görüşleriniz için şimdiden teşekkür ederim.

Fatma Nur AKIN

Lütfen soruları cevaplandırırken etkinliklerin uygulanma süreçlerini göz önünde bulundurunuz.

1. Yaşadığınız sürecin (yaptığınız çalışmaların) size ne tür katkılar sağladığını/sağlayacağını düşünüyorsunuz?
2. Süreçte en çok hoşunuza giden uygulama ya da durum nelerdir?
3. Süreçte en çok zorlandığınız uygulama ya da durum nelerdir?
4. Distopik çocuk metinleri ile işlediğiniz Türkçe derslerinin sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinizi arttırdığını düşünüyor musunuz?
5. Distopik çocuk metinleri ile Türkçe derslerinde karşılaştığınız öğrenme süreçlerinizi (yaşayarak, yaparak, kendi kendine ve gözlemleyerek) açıkla mısınız?
6. Distopik çocuk metinleri ile işlediğiniz Türkçe derslerinin zihinsel düşünme süreçlerinizi (Araştıran, sorgulayan, problem çözen, eleştirel düşünen vb.) nasıl etkilediğini anlatır mısınız?
7. Uygulamaya ilişkin eklemek istediğiniz farklı görüşleriniz varsa paylaşır mısınız?

**Ek-4. Sınıf Gözlem Formu**

..... Hafta		
Kategori	Kodlar	Gözlemler
Uygulama Öncesi	İstek	
	Merak	
	Hazırbulunuşluk	
Uygulama Süreci	İlgi	
	Beğeni	
	Merak	
	Katılım	
	Karşılaşılan Zorluklar	
Uygulama sonrası	Gelişim	
	İlerleme	
	Değerlendirme	

## EK-5. Çocuklar için Problem Çözme Envanteri

Çocuklar için Problem Çözme Envanteri		Hiç bir zaman	Ender olarak	Arada sırada	Sık sık	Her zaman
1	Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım					
2	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.					
3	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
4	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.					
5	Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.					
6	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.					
7	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
8	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.					
9	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
10	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.					
11	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
12	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.					
13	Öncelikle sorunlarımdan neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
14	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.					
15	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
16	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için bir çok bahane uydururum.					
17	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
18	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.					
19	Sorunlarımı çözemediğimde zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.					
20	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle başarılı değilimdir.					
21	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
22	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.					
23	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
24	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.					

## EK-6. Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği

### YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ ÖLÇEĞİ

#### Ne Kadar Yaratıcısınız?

Ne kadar yaratıcısınız? Aşağıdaki test sahip olduğunuz kişisel özellikler, tutumlar, değerler, güdüler ve ilgileri karakterize etmektedir. Ayrıca yüksek yaratıcı kişiliğinizi belirlemenize yardımcı olacaktır. Bu seçeneklerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Her bir ifade için size en yakın seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Sıra No	YARATICILIK ÖLÇEĞİ SEÇENEKLER	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1	Belirli bir problemi çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım			
2	Cevabımı alamayacağımı düşündüğüm soruları sormak zaman kaybıdır			
3	Bir problemi çözerken bir işe yoğunlaşmam diğer insanların çoğundan daha düşük düzeydedir			
4	Problem çözmek için adım adım mantıklı basamakların en iyi yöntem olduğuna inanırım			
5	Grup çalışmalarında, bazen fikrimi sesli söyleyerek diğerlerinin sözünü keserim			
6	Zamanımın çoğunu başkalarının benim hakkındaki düşünceleri düşünerek harcarım			
7	Benim için doğru olduğuna inandığım şeyleri yapmak, başkalarının onayını kazanmaya çalışmaktan çok daha önemlidir			
8	Olaylar karşısında kararsız görünen insanlara karşı saygımı yitiririm			
9	Diğer insanlardan daha çok, ilgilendiğim ve heyecan duyduğum şeylere gereksinim duyarım			
10	İçimden geçenleri nasıl kontrol altında tutacağımı bilirim			
11	Zamanımın çoğunu zor problemlerle uğraşarak geçirebilirim			
12	Bazen aşırı istekli olurum			
13	En iyi fikirlerimi özellikle belirli bir şeyle meşgul olmadığım zaman üretirim			
14	Bir sorunun çözümüne yaklaştığım zaman sezgilerime ve “doğruluk” veya “yanlışlık” hislerime güvenirim			
15	Problem çözümünde; problemi analiz ederken hızlı, topladığım bilgileri sentez ederken daha yavaş çalışırım			
16	Bazen kuralları ihlal ettiğim ve gerektiği gibi davranmadığım için eleştirilirim			
17	Koleksiyon hobisini severim			
18	Hayal alemine dalmak, çok önemli projelerimin ortaya çıkmasına neden olur			
19	Gerçekçi ve tarafsız insanları severim			
20	Eğer şimdiki mesleğim dışında iki tür meslekten birisini seçmek durumunda olsaydım kâşif yerine tıp doktoru olmayı tercih ederdim			
21	Benimle aynı sosyal sınıf ve meslek grubundan olan insanlarla daha kolay anlaşabilirim			
22	İleri düzeyde estetik duyarlılığa sahibim			
23	Hayatımı yüksek statü ve güç elde etmek için sürdürürüm			

Sıra No		Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
24	Kararlarının çoğundan emin olan insanları severim			
25	Sorunların başarılı şekilde çözülmesinde ilhamın rolü yoktur			
26	Bir tartışmada, görüşümün bir bölümünden vazgeçmek zorunda kalsam da en büyük zevkim hemfikir olmadığım insanla arkadaşlık kurmaktır			
27	İnsanlara kabul ettirmek yeni fikirler üretmek oldukça ilgimi çeker			
28	Derin düşünmek için bir günümü yalnız başıma geçirmekten hoşlanırım			
29	Kendimi yetersiz hissettiğim işlerden kaçınmaya çalışırım			
30	Bir bilgiyi değerlendirirken bilginin kaynağı içeriğinden daha önemlidir			
31	Belirsiz ve tahmin edilemeyen durumlardan hoşlanmam			
32	"Önce iş sonra memnuniyet" kuralını uygulayan insanları severim			
33	Bence başkalarına gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir.			
34	Mükemmel olmak için uğraşan insanların çok zeki olmadığını düşünürüm			
35	Grup halinde çalışmayı tek başıma çalışmaya tercih ederim			
36	Başkalarını etkilemem gereken işleri severim			
37	Yaşamımda karşılaştığım çoğu problem doğru veya yanlış çözümü olmayan sorunlardır			
38	Her şey için bir yere sahip olmak ve her şeyin yerinde olması benim için önemlidir			
39	Tuhaf ve sıradışı kelimeler kullanan yazarlar sadece gösteriş meraklısıdır			
40	Aşağıdaki kelimeler insanları tanımlamak için kullanılan bir listedir. Sizi en iyi tanımlayan 10 kelimeyi işaretleyerek seçiniz.			

## EK-7. Okuduğunu Anlama Beceri Testi

*Sevgili öğrenciler,*

*Bu ölçme aracı, okuduğunuzu anlama becerinizi ölçmek amacı ile çoktan seçmeli test maddelerinden oluşmaktadır. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı test sonundaki şablona işaretleyiniz. Soruları boş bırakmayınız. Hepsinize Başarılar...*

Numarası : .....

Cinsiyeti: Kız ( ) Erkek ( )

Yurdumuzda pek çok Kız Kalesi vardır. Bunların hepsinin hemen hemen birbirini hatırlatan hikâyeleri halk arasında nesilden nesle anlatılmaktadır. Bunlardan biri de Silifke sahillerinde kıydan birkaç yüz metre uzaktadır. Uzaktan bakıldığı zaman deniz içindeki heybetli duruşu ile dikkatleri üzerine çeken bu Kale'nin şöyle bir hikâyesi anlatılır. Vaktiyle bugünkü İçel ilimizin bulunduğu bölgeye hâkim olan bir bey varmış. Bu Bey'in bir kızı olur. Baba da devrin âdetine uyarak kızını bir kâhine götürür ve onun geleceği hakkında bilgi edinmek ister. Kâhin, kızın on dokuz yaşına girince bir yılın tarafından sokulmak suretiyle öleceğini söyler. Buna çok üzülen baba derin derin düşünmeye başlar. Ne yapsa da kızını bu kötü gelecekte kurtarsa.

Bey'in aklına güzel bir fikir gelir. Denizin ortasına bir kale yaptıracağıdır. Kızını da oraya yerleştirecektir. Yılan sudan geçemeyeceğine göre kız da kurtulacaktır. Hemen bu fikrin gerçekleşmesi için planlar hazırlanır ve bugünkü Kız Kalesi'nin bulunduğu yerde binanın yapılmasına başlanır. Aradan günler, aylar, yıllar geçer; sonunda Bey'in istediği kale ortaya çıkar. Artık kızını daima orada oturtmakta, karşı tarafa hiç geçirtmemektedir.

Bey'in kızı on dokuz yaşını tamamlar, onun şerefine Kale'de eğlenceler tertip edilir. Bu eğlencelere davet edilen bir köylü kadın da hediye olmak üzere bağındaki nefis üzümlerinden bir sepet dolusu getirir. Fakat kader bu ya kadın üzümleri doldururken dalgınlığından istifade ederek sepetin içine gizlenen yılanı görmez. Üzümlü çok seven Bey'in kızı da bu sepeti doğruca odasına çıkartır. Gece geç vakit herkes gittikten sonra üzümleri yiyecektir.

Misafirler gittikten eğlenceler bittikten sonra odasına çıkan genç kız çok sevdiği üzümlerden yemeye başlar fakat tam bu sırada sepetin içinden çıkan yılan, kızcağızı sokar ve ölümüne sebep olur.

Bugün Akdeniz'in bu şirin köşesinden geçenler Kale'yi mutlaka görürler ve hikâyesini öğrenmeden oradan ayrılmazlar. Fakat ayrılırken de Bey'in kızına acımadan edemezler.

Saim SAKAOĞLU

*(Aşağıdaki soruları yukarıda yer alan metne göre cevaplayınız.)*

1. Metinde anlatılanlar dikkate alındığında Kız Kalesi ile ilgili aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

- a) Ülkemizde bu adla yapılmış birden çok yapı vardır.
- b) Diğerlerinden farklı malzemeler ile inşa edilmiştir.
- c) Silifke'de kız kalesi bulunmaktadır.
- d) Benzeri yapıların çoğunun kendine ait hikâyeleri vardır.

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde amaç-sonuç ilişkisi vardır?

- a) Heybetli duruşu ile dikkatleri üzerine çekti.
- b) Bey'in kızı için herkes çok üzüldü.
- c) Denizin ortasına bir kale yaptırıldı ve Bey'in kızı oraya yerleştirildi.
- d) Hemen bu fikrin gerçekleşmesi için planlar hazırlandı.

3.

I. Kız kalesi heybetli ve dikkat çekici bir mimariye sahiptir.

II. Kalenin yapımı uzun zaman almıştır.

III. Kalenin yapımında çok sayıda kişi çalışmıştır.

IV. Kalde kuzey ve güney olmak üzere iki farklı giriş kapısı vardır.

Metne göre yukarıdakilerden hangilerine ulaşılamaz?

- a) I ve II
- b) II ve III

c) III ve IV

d) I ve IV

4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde öznel bir anlatım vardır?

- a) Bey'in aklına güzel bir fikir gelir.
- b) Yurdumuzda pek çok Kız Kalesi vardır.
- c) Denizin ortasına bir kale yapılmasına karar verilir.
- d) Bey'in kızı on dokuz yaşını yeni doldurmuştur.

5. Okuduğunuz metinde Bey'in üzüntüsünün nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Kızı ile yaşadığı sorunlar
- b) Kâhinin kızı hakkında söyledikleri
- c) Bey'in halk tarafından sevilmemesi
- d) Kızının yaşadığı sağlık sorunları

6. Aşağıdakilerden hangisinde süreklilik anlamı vardır?

- a) Bugünkü Kız Kalesi'nin bulunduğu yerde binanın yapılmasına başlanır.
- b) Bu hikâyeler halk arasında nesilden nesle anlatılmaktadır.
- c) Hemen bu fikrin gerçekleşmesi için planlar hazırlanır.
- d) Bey'in kızı ancak herkes gittikten sonra üzümleri yiyebildi.

7. Metinde geçen olayların sırası hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a) Davet → kalenin inşa edilmesi → Bey'in kızının ölmesi → Bey'in kâhine gitmesi  
b) Davet → Bey'in kızının ölmesi → Bey'in kâhine gitmesi → kalenin inşa edilmesi  
c) Bey'in kâhine gitmesi → kalenin inşa edilmesi → Bey'in kızının ölmesi → davet  
d) Bey'in kâhine gitmesi → kalenin inşa edilmesi → davet → Bey'in kızının ölmesi

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde cümleler arasında geçiş ve bağlantı sağlayan sözcük vardır?

- a) Vaktiyle bugünkü İçel ilimizin bulunduğu bölgeye hâkim olan bir bey varmış.  
b) Planlar hazırlanır ve bugünkü Kız Kalesi'nin bulunduğu yerde binanın yapımına başlanır.  
c) Kızını daima orada oturtmakta, karşı tarafa hiç geçirtmemektedir.  
d) Buna çok üzülen baba derin derin düşünmeye başlar.

9. Metinde geçen hikâye unsurları aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

Olay -> Yer -> Kişiler

- a) Bey kızının yılan tarafından ısırılması -> Kale -> Bey, Bey'in kızı, kahin, yaşlı kadın  
b) Bey kızının hayatı -> Kale ve kale bahçesi -> Bey, Bey'in karısı, Bey'in çocukları, yaşlı kadın,  
c) Bey kızının hayatı -> Kale -> Bey, Bey'in kızı, kahin, yaşlı kadın  
d) Bey kızının yılan tarafından ısırılması -> Kale ve kale bahçesi -> Bey, Bey'in karısı, Bey'in çocukları, yaşlı kadın,

10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sebep-sonuç ilişkisi vardır?

- a) Yaşlı kadının dalgınlığı- yılanın sepete girmesi  
b) Bey'in kızını çok sevmesi- kızının ölmesi  
c) Bey'in ülkenin güvenliğini sağlamak istemesi- kâhine gitmesi  
d) Bey'in yaşlı kadına yardım etmek istemesi- eğlence düzenlemesi

CEVAP FORMU

1	(A) (B) (C) (D)	11	(A) (B) (C) (D)
2	(A) (B) (C) (D)	12	(A) (B) (C) (D)
3	(A) (B) (C) (D)	13	(A) (B) (C) (D)
4	(A) (B) (C) (D)	14	(A) (B) (C) (D)
5	(A) (B) (C) (D)	15	(A) (B) (C) (D)
6	(A) (B) (C) (D)	16	(A) (B) (C) (D)
7	(A) (B) (C) (D)	17	(A) (B) (C) (D)
8	(A) (B) (C) (D)	18	(A) (B) (C) (D)
9	(A) (B) (C) (D)	19	(A) (B) (C) (D)
10	(A) (B) (C) (D)	20	(A) (B) (C) (D)

## EK-8.Ölçek İzinleri

**Bulent Aksoy** 13:01

Alıcılar: ben ▾

Sayın Fatma Nur Akın,  
Ne kadar Yaratıcısınız? İsimli ölçeği etik ilkeler çerçevesinde kullanabilirsiniz. Ölçek ve puanlaması ektedir. İyi çalışmalar dilerim.

**Oguz Serin** 19.10.2023

Alıcılar: ben ▾

Merhaba ölçeği kullanmanızda hiçbir sakınca yoktur ölçek bilgisi ve puanlaması ektedir iyi çalışmalar dilerim

### İLGİLİ MAKAMA

Fatma Nur Akın'ın "Distopik Çocuk Edebiyatı Metinleri ile Oluşturulmuş Türkçe Dersi Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerilerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde geliştirmiş olduğum "Öyküleyici Metin I-II Başarı Testi"nin veri toplama/değerlendirme aracı olarak kullanılmasını onaylıyorum.

Gereğini bilgilerinize sunarım.

18.03.2024

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, B Blok  
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, ELAZIĞ

Dr. Öğr. Ü. Yelda KÖKÇÜ

**EK-9. Ders Planı ve Etkinlikler**  
**1.HAFTA DERS PLANI**

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Sağlık
<b>Konu</b>	İlaçların yan etkileri
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	“Yan etkisini bilmediğiniz bir ilacı içer miydiniz?”
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde yapacağımız etkinlikte, Kapılandlı bilim adamlarının neyi amaçladığını bulmaya çalışacağız ve Hayri ile arkadaşlarının problemlerine çözüm yolları arayacağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dikkati çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alınır ve yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istenir.</li><li>• Güdüleme yapıldıktan sonra öğrencilere etkinlik formu dağıtılır.</li><li>• Etkinlik formunda yer alan metin öğretmen tarafından okunur ve öğrencilerin takip etmesi istenir. Daha sonra öğrencilerden etkinlikte yer alan sorulara yanıt vermeleri istenir.</li><li>• Etkinlikle ilgili öğrencilerin görüşü alınır ve fikir alışverişinde bulunulur.</li></ul>

Aşağıdaki metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okuyun ve metinle ilgili verilen soruları yanıtlayın.

“Değerli öğretmen arkadaşlarım, sevgili öğrenciler. Size çok önemli bir uyarıda bulunmakla görevlendirildim. Vali Beyler, dün bütün okul müdürlerini toplayıp çok önemli bazı bilgiler verdi. Bizleri de bu bilgileri sizlere aktarmak için görevlendirdi. Türkiyeli ve Kapilandlı bilim insanlarının son üç yıldır yaptıkları ortak bir araştırma vardı... Siz nerden bileceksiniz, gizli bir araştırmaydı bu tabii. Ülkemizde tehlikeli bir virüs oluşmuş. Bilim insanları, kuş gribinden, Kırım-Kongo kanamalı ateşine neden olan kenelerden bile tehlikeli olan bu virüsün bizler gibi akıllı organizmalar olduğunu söylüyor.”

“Bu akıllı mikroorganizmalar, özellikle 7-17 yaş grubu içinde olanlar üzerinde çok etkiliymiş. Genç beyinler üzerinde etkili olan bu virüs sizleri nedensiz şiddet eylemine yönelten bir etki yaratıyor. Beyindeki sinirleri etkisini altına alan bu virüs, hem kendinize hem başkasına zarar vermenize neden oluyor. Bu zararın ölüme, öldürmeye kadar varacağını bilim insanlarımızın araştırmaları ortaya koymuş. Tabii bilim, eli kolu bağlı durup, meydanı bu şiddet virüslerine bırakmayacağından, Kapilandlı ve Türkiyeli bilim insanları karşı ilaç araştırmalarına başlamışlar. Ve sonunda başarmışlar.”

“Dinleyin! Dinleyin arkadaşlar! Şu anda okulumuzun revirinde her birinize verilmek üzere birer şişe şurup bulunuyor. Sınıflarınıza gittiğinizde bu şişeler sizlere dağıtılacak. Her gün bir kaşık içeceksiniz, durumunuzda bir olağanüstülük sezdiğinizde bir kaşık daha içebilirsiniz, daha fazla değil! Bu kurala uymazsanız, kendinizi kontrolden çıkmış bulabilir, sonra pişman olacağınız bir suçun içine girebilirsiniz. Biliyorsunuz, yeni ceza yasası son zamanlardaki şiddet olaylarından dolayı, 18 yaşından küçükler içinde ağır cezalar içeriyor. Ceza sorumluluğum yok, nasıl olsa bir saat tutup sonra serbest bırakırlar, diye düşünmeyin. Bu ilaç mutlaka içilecek, arkadaşlarınızdan içmeyen olursa bize hemen haber vereceksiniz. Bu bir ispiyonculuk değildir gençler. Çünkü ilacı içmeyenin yaratacağı şiddetten ve kötü sonuçlardan sizler de sorumlusunuz.”

Kapiland'ın Kobayları- Miyase Sertbarut(s.17,18,19,20,22)(Kısaltılmıştır.)

### SORULAR

1. Okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

**Benim Başlığım:**

2. Okuduğunuz metinde öğrencilere neden şurup veriliyor, bu şurup neyin tedavisinde kullanılıyor?



3. Öğrencilere verilen bu şurubun adı sizce ne olabilir?



4. Gençler arasında şiddet davranışları neden artmış olabilir?

5. Gençlerin arasında şiddet davranışlarının artması ne gibi sorunlara sebep olabilir, bu sorunların önüne geçmek için neler yapılabilir?

6. Artan şiddet davranışlarını önlemek için öğrencilere şurup vermek bir çözüm müdür, siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

7. Öğrencilere verilen şurup öğrencilerde şiddet davranışını azaltırken öğrencilerin kilo almasına ve yeme isteklerini kontrol edememelerine sebep olmuştur. Öğrenciler hem çok kilo almışlardır hem de kendi yaşlarından büyük görünmektedirler, öğrenciler yaşlanmaya başlamışlardır ve insanlar bu durumun farkında bile değildir. Kapiland; bu şurubu öğrenciler sürekli acıksınlar ve Kapiland'ın ürettiği yiyecekleri yesinler, kilo alanlara kıyafetleri olmasın Kapiland'ın ürettiği kıyafetleri alsınlar, zayıflamak için yine Kapiland'ın ürettiği zayıflama ilaçlarını alsınlar diye yani Kapiland'a bağımlı olsunlar onlardan sürekli bir şeyler almak zorunda kalsınlar diye ortaya çıkarmıştır. Bu durumu öğrencilerden ilk fark eden Hayri arkadaşlarının ona verdiği isimle Marjinal oldu.

Hayri sizce bu problemi nasıl çözmüş olabilir? Kendinizi Marjinal'in yerine koyarak bu problemi nasıl çözdüğünüzü, kimlerden yardım aldığınızı anlatan bir metin yazınız.

(Yazım kurallarına, noktalama işaretlerine ve sayfa düzenine dikkat etmeyi unutmayın!)



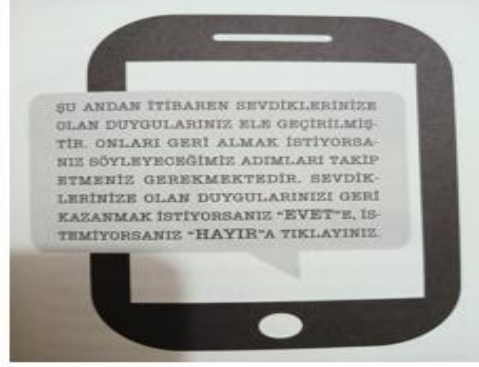
## 2.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Duygular
<b>Konu</b>	Duyguların insanlar için anlamı
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar. T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Akıllı tahta, etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	Duygularımızı kim yönetiyor, ya bir sabah uyandıığımızda hiçbir şey hissetmiyor olursak?
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde “Duygular hangi anlama gelir, neden önemlidir?” sorusunun cevabını bulacağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilere, etkinlikten önceki iki ders saatinde Ters Yüz(InsideOut) filmi izletilir.</li><li>• İzlenen film hatırlatılır ve filmle ilgili öğrencilerin görüşleri alınır.</li><li>• Dikkat çekme sorusu sorulur ve sorunun filmle ilişkisi kurulmaya çalışılır ve öğrencilerin görüşleri alınır.</li><li>• Etkinlik formu öğrencilere dağıtılır ve metni sessiz bir şekilde okuyup soruları cevaplamaları istenir.</li><li>• Etkinlikle ilgili öğrencilerin görüşü alınır ve fikir alışverişinde bulunulur.</li></ul>

İnsanlar bütün güzel duygularının yok olduğu korkunç bir sabaha uyanırlar. Anneler, babalar çocuklarından, kardeşler kardeşlerinden, komşular birbirinden nefret etmektedir. Bir zamanlar doğallıkla sahip olunan o tatlı duygulara artık sadece parasını ödeyenler ulaşabilir. O da bir süreliğine. Çünkü "Duygu Bankası" bedavaya hizmet vermez.

(Bu metin, Duygu Bankası kitabının arka kapak yazısından alınmıştır.)

*İnsanların güzel duygularının yok olduğu o korkunç sabahta telefonlarına şöyle bir mesaj gelmiştir:*



Duygu Bankası- Talip Kurşun (s.48)

**Yukarıda anlatılanlara göre aşağıdaki soruları yanıtlayın.**

1. Telefonunuza gelen böyle bir mesajla uyanırsanız ne hissederdiniz, bu mesajı nasıl yanıtlardınız?
2. Günlük yaşamımızda duygularımızın yeri nedir?

3. a. Duygularımızın eksikliğinde ne tür sorunlar ortaya çıkabilir?  
b. Duygularımızın eksikliğinde ortaya çıkabilecek sorunlar yaşamımızı nasıl etkiler?  
c. Duygularımızın eksikliğinde ortaya çıkabilecek sorunlar nasıl çözülebilir?
4. İnsanların duygusal bağlarını satın almak zorunda kalmalarının, toplumsal değerleri nasıl değiştirebileceğini düşünün. Bu durum hangi problemleri ortaya çıkarır, bu durumu çözmek için neler yapılabilir?
5. Duygu Bankası'nın varlığına karşı çıkacak bir karakterin hikâyesini tasarlayın. Hikâyenizde tasarladığınız karakterin, Duygu Bankası'nın varlığına karşı çıkarken ne tür zorluklarla karşılaştığını ve bu zorlukların üstesinden nasıl geldiğini anlatın.

### 3.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Doğa
<b>Konu</b>	Su krizi
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	Ya tükenmez, bitmez sandığımız su kaynakları giderek azalıp yok olsaydı, dünyayı nasıl bir gelecek beklerdi?
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde “Su hayatımızda ne gibi bir önem taşır?” sorusunun cevabını bulacağız.
<b>Ders Akışı</b> Dikkati çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alınır. <b>Adım 1: Metni Anlama ve Sorular:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilere metin okunur ve not olarak dinlemeleri sağlanır.</li><li>• Ardından, metinle ilgili şu sorular sorulur:<ul style="list-style-type: none"><li>○ <b>Su krizi neden başladı?</b></li><li>○ <b>İnsanlar arasında neden sorunlar baş gösterdi?</b></li><li>○ <b>Liderlerin aldığı kararlar insanlığı nasıl etkiledi?</b></li><li>○ <b>Su kaynaklarına göre dünya beş bölgeye ayrıldı. Sizce bu bölünme adil mi? Neden veya neden değil?</b></li></ul></li></ul> <b>Adım 2: Problemleri Tanımlama:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerden metindeki ana problemleri belirlemeleri sağlanır.</li><li>• Sorularla yönlendirilebilecek örnek problemler:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Su kaynaklarının azalması</li><li>○ Savaşların başlaması</li><li>○ Fikir ayrılıkları ve birlik kaybı</li><li>○ Dünya liderlerinin aldığı kararlar</li><li>○ Dünyanın devasa duvarlarla beş bölgeye ayrılması ve bu beş bölge arasında geçiş olmaması.</li></ul></li></ul>	

**Adım 3: Çözüm Önerileri:**

- Her öğrenciden belirledikleri bir probleme odaklanarak çözüm önerileri geliştirmelerini istenir.
- Öğrencilerin düşündükleri çözüm önerilerini sınıfta paylaşımlarını sağlanır.

**Adım 4: Grup Çalışması:**

- Öğrenciler beşerli gruplara ayrılır.
- Her gruba, belirledikleri bir probleme odaklanarak bu sorun için en etkili çözümü bulmaları istenir.

**Adım 5: Sunum:**

- Her grup, belirledikleri problemleri ve geliştirdikleri çözüm önerilerini sınıfa sunar.
- Sınıf içinde çözüm önerileri üzerine küçük bir tartışma başlatılır.

**Adım 6: Bütünleştirme:**

- Sınıf genelinde, farklı gruplardan gelen çözüm önerileri birleştirilerek daha kapsamlı bir çözüm yolu oluşturulur.



### **Susuz Çağ Medeniyetleri**

**Önce su azaldı.**

**Yöneticiler, halkta paniğe sebep olmamak için bir süre sorunları gizlediler. Bu, kuraklığın daha da artmasına neden oldu. İklimler değişti. Susuzluk, kıtlık ve kaynakların giderek azalması dünyayı kaosa sürükledi.**

**İnsanlar azalan kaynakları paylaşamıyorlardı. Dünyanın her yerinde savaşlar başladı, ülkelerin kendi içindeki birliği bozuldu. Dünya yok olurken bile fikir ayrılıkları bitmedi.**

**Herkes yeni bir dünya düzeninin kurulması gerektiğinin farkındaydı. Aksi halde insanlığın sonu gelebilirdi. İnsan nüfusu giderek azalıyordu. Tüm liderler, anlaşma için masaya oturmak zorunda kaldı.**

**Kalan son su kaynaklarına göre dünya beş parçaya bölündü. Bölgeler yönetim biçimlerini ve önceliklerini belirlediler. İnsanlar, bir defaya mahsus yaşamak istedikleri bölgeyi seçtiler.**

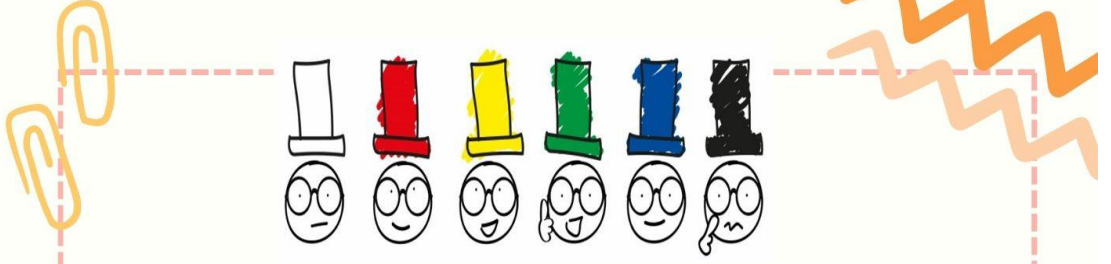
**Bölgeler belirlendikten sonra hiçbir koşulda geçiş yapılmayacağı konusunda anlaştilar. Her bölge kendi kaynaklarını yönetecek, bölgeler arasında geçiş alışverişi, seyahat olmayacaktı. Bir daha kaos yaşamamak için sınırlar devasa duvarlarla çevrildi.**

**Susuz çağ medeniyetleri böyle kuruldu.**

**Susuz Çağın Çocukları- Selda Yaşar(s.9)**

#### 4.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Sağlık
<b>Konu</b>	Virüsler
<b>Önerilen Süre</b>	3 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Akıllı tahta, etkinlik formu, renkli şapkalar
<b>Dikkati Çekme</b>	“Sizi durmadan gülümsetecek bir virüse yakalanmak ister misiniz?”
<b>Güdüleme</b>	“Bu dersimizde olaylara farklı açılardan bakarak birlikte sorunları çözeceğiz.”
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sınıf 6 gruba ayrılır ve grupların oturma düzeni yapılır.</li><li>• Metin tüm öğrencilere dağıtılır ve sessiz bir şekilde tüm öğrencilerin metni bir kez okumaları istenir.</li><li>• Ardından metni bir kez de öğretmen okur ve aşağıdaki soruları sorar:</li><li>• Alis'in yaşadığı durumu özetleyebilir misiniz?</li><li>• En İyi Bakan'ın okulda nasıl bir değişiklik yaptığını açıklayabilir misiniz?</li><li>• Alis'in virüsle ilişkisi nasıldır?</li><li>• Bu durumun hikayede nasıl bir rolü vardır?</li><li>• Eski müdüre ne olduğunu öğrenmek Alis için neden önemlidir?</li><li>• Daha sonra etkinliğin nasıl yapılacağı açıklanır ve öğrencilere hazırlanan şapkalar dağıtılır, her gruba şapkalarının rengine göre soruları verilir ve sorulara grupça cevap bulmaları istenir.</li><li>• Grup sözcüleri sırayla önce sorularını sonra da sorulara verdikleri cevapları söyler.</li><li>• Sınıfça sorular ve cevaplar değerlendirilir ve sonuca bağlanır.</li></ul>



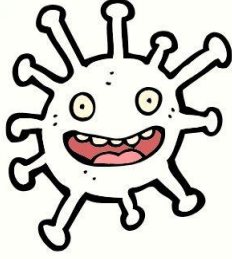
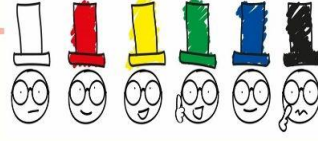
## MUTLULUK VİRÜSÜ

Alis hapşırduğunda basit bir soğuk algınlığı geçirdiğini düşünür. Bunun hayatını altüst edecek olayların başlangıcı olduğundan habersizdir. Bu virüsün Alis'i durmadan hapşırtmasının dışında bazı tuhaf semptomları vardır: Sonsuz bir gülme arzusu, iyi bir ruh hâli ve bolca neşe!

Alis, "Her Şeyin Mükemmel Şekilde Düzenli Olmasından Sorumlu En İyi Bakan" tarafından fark edildiğinde kendini mikropları azaltmak için yiyeceklerin dondurulmuş hâlde servis edildiği, kıkırdamanın yasak ve hastalanmanın çok büyük bir suç olduğu bir okulda bulur. Alis, bu okulun şimdinin aksine geçmişte çok eğlenceli olduğunu fark eder. Bir zamanlar okulu yöneten iyi kalpli müdüre ne olduğunu öğrenmeli, mutluluğu dünyadan silmeye kesinlikle kararlı olan bakanın planlarını bozmalıdır. Alis, onu durmadan kıkırdatan virüsüne rağmen başarılı olabilecek midir?

ALİS ve MUTLULUK VİRÜSÜ- GWEN LOWE  
(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)

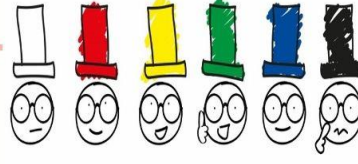




### BEYAZ ŞAPKA: Bilgi odaklı düşünme

Okulun içerisindeki düzenin ve kısıtlamaların neden bu şekilde olabileceği hakkında fikirlerinizi paylaşın.

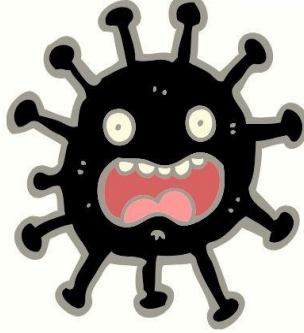
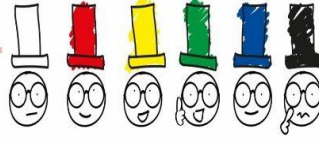




### SARI ŞAPKA: Olumlu Düşünme

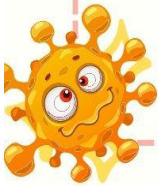
- Alis'in yakalandığı virüsün olumlu etkileri nelerdir?
- Alis, okulun geçmişte çok eğlenceli, müdürün de iyi kalpli olduğunu öğreniyor. Bu bilgi Alis'in durumu için olumlu nasıl bir etki yaratabilir?

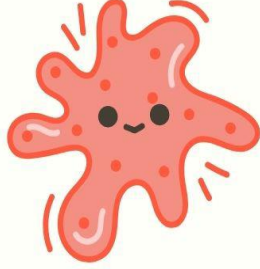
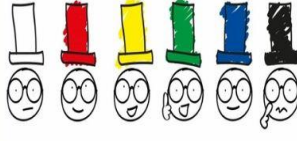




## SİYAH ŞAPKA: OLUMSUZ DÜŞÜNME

- Yiyeceklerin donmuş halde servis edilmesi öğrencilerin sağlığını nasıl etkiler?
- Kıkırdamanın yasak ve hastalanmanın çok büyük bir suç olduğu okulda Alis'in karşısına ne tür problemler çıkabilir?
- İyi kalpli müdürün başına ne gelmiş olabilir?
- Alis, Her Şeyin Mükemmel Şekilde Düzenli Olmasından Sorumlu En İyi Bakan'ın planları bozmasa dünyayı nasıl bir gelecek bekliyor?

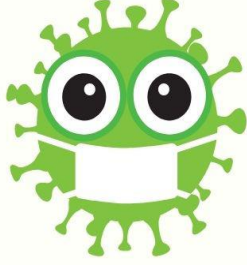
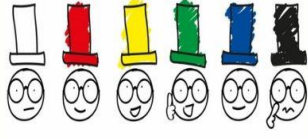




### KIRMIZI ŞAPKA: DUYGUSAL DÜŞÜNME

Alis'in okulda hissettiği duyguları tarif edin. Onun yerinde olsaydınız nasıl hissederdiniz?

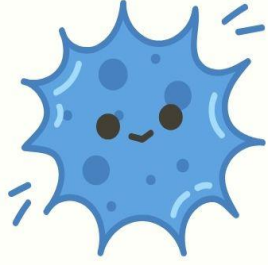
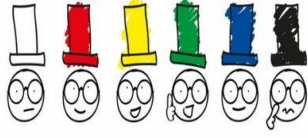




## YEŞİL ŞAPKA: YARATICI DÜŞÜNME

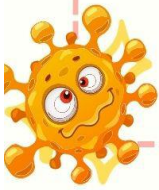
- Alis iyi kalpli müdüre ne olduğunu nasıl öğrenebilir?
- Alis'in bakanın planlarını bozmak için kullanabileceği yaratıcı yöntemler neler olabilir?
- Alis, yakalandığı virüsten nasıl kurtulabilir?





## MAVİ ŞAPKA: KONTROL VE YÖNETİM

- Alis, sorunları nasıl adım adım çözebilir? Hangi adımları takip etmeli ve hangi kaynaklardan yardım almalıdır?



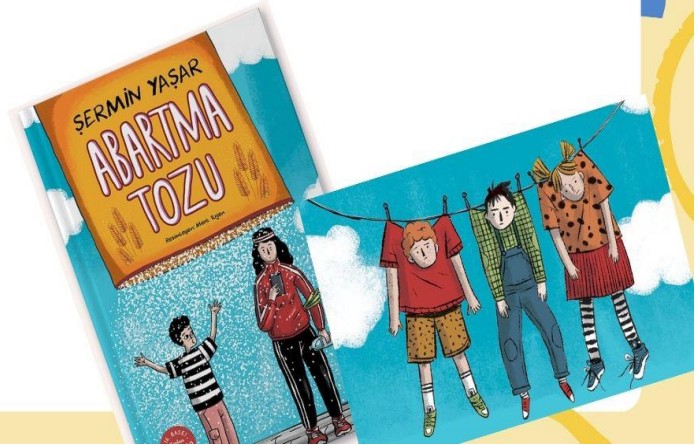
## 5.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Birey ve toplum
<b>Konu</b>	Değişim
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	“Sizden başka herkesin delirdiğini düşündünüz mü hiç?”
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde hem eğlenceli bir metni canlandıracağız hem de istenilen soruları birlikte cevaplandıracağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Metin bir hafta önceden öğrencilere dağıtılır, öğrenciler arasında roller paylaşılır ve rollerine hazırlanmaları söylenir.</li><li>● Öğrenciler metni canlandırdıktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur ve cevaplamaları istenir. Cevaplar sınıfça değerlendirilerek, çözüm önerileri tartışılarak mahalledeki tuhaf davranışlara bir açıklama ve çözüm yolu bulunmaya çalışılır.</li></ul> <p><b>Sorular</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Hangi karakterlerin davranışları sıra dışı?</li><li>● Sizce kasabadaki tuhaf davranışların sebepleri nelerdir?</li><li>● Kasabada yaşanan değişikliklerin toplum üzerindeki etkisi ne olabilir?</li><li>● Hikayedeki kahramanımız bu tuhaflikların sebeplerini bulmak için nasıl bir yol izlemelidir?</li><li>● Kahramanımız yanında olan tek kişinin Tevfik Kılıkırkyarar olduğunu söylüyor. Kendinizi onlardan birinin yerine koyarak mahalledeki tuhaflikları çözmeye çalışsaydınız neler yapardınız, bu tuhaflikların düzelmesi için çözüm yolunuz nelerdir?</li></ul>

# ABARTMA TOZU

Bir sabah uyandık ve bizim kasaba toptan delirdi. Annem sağlıklı yaşam uğruna evi dev bir organik tarım alanına dönüştürdü. Babaannem sevimli, minnoş pansiyonunu oteller zinciri yaptı. Babam daha çok para kazanmak için eve uğramaz oldu. Kuzenim ata binerken resim yapmaya, flüt üflerken piyano çalmaya başladı. Yengem temizlikle kafayı bozdu. Kocasını pis diye evden kovdu ve çocuklarını her gün suya yatırdıktan sonra mandalla çamaşır ipine astı. Sevgi Teyze, daha çok sevebilmek için çocuklarını koltuğa bağladı, hepsine aynı kombin kıyafetler giydirdi ve onları sevgi komasına soktu. Fehmi Abi, bilgisayarın başından tuvalete gitmek için bile kalkmadığından hastanelik oldu. Okulda daha başarılı olmak için teneffüs yapmamaya, hafta sonları da okula gitmeye başladık. Etrafımda bir tane normal insan kalmadı. Ha şimdi diyeceksin ki bir tek sen mi normalsin? Evet, bir tek ben normalim. Neyse ki mücadeleci bir ruhum var. Bu kasabadaki insanlara bir süper kahraman lazımsa o kesinlikle benim. Koca kasabada yanımda olan tek kişi, Tefik Kılukırkyarar. Gerçi o da çok normal değil ama olsun, o da insan.

ŞERİN YAŞAR- ABARTMA TOZU



## 6. HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Zaman
<b>Konu</b>	Zaman kavramının insanlar için anlamı
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Akıllı tahta, etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	“Zamanınızı satmak ister misiniz?”
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde “Zaman ne ifade eder, neden önemlidir?” sorusunun cevabını bulacağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dikkati çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alınır ve yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istenir.</li><li>• “Cennete Yakın(Paradise2023)” filminin 1.22 ile 3.23 dakikaları arası öğrencilere izlettirilir.</li><li>• İzlenen sahne ile ilgili öğrencilerin görüşleri alınır ve öğrencilere metin ve etkinlik formu dağıtılır.</li><li>• Metin öğrencilere bir kez sessiz okutulur, ardından metni bir kez de öğretmen öğrencilere okur.</li><li>• Etkinlikle ilgili öğrencilerin görüşü alınır ve fikir alışverişinde bulunulur.</li></ul>

## DUMAN ADAMLAR

Günlük yaşam içinde çok büyük bir sır vardır. Herkesin bunda bir payı bulunur ve herkes onu bilir, ama pek az kimse bu konuya kafa yorar. Çoğu kimse onu olduğu gibi benimser ve ona asla şaşmaz. Bu büyük sır zamandır.

Onu ölçmek için saatler ve takvimler yapılmıştır, ama bunlar hiçbir şey ifade etmez. Herkes çok iyi bilir ki, bazen bir saatlik süre insana ömür kadar uzun gelirken, bazen de göz açıp kapayıncaya kadar geçip gider. Zamanın bu garip kısalığı uzunluğu, o saat içinde yaşanan olaylara bağlıdır. Çünkü zaman, yaşamın kendisidir. Ve yaşamın yeri yürektir.

Bu gerçeği hiç kimse duman adamlardan daha iyi bilemezdi. Bir saatlik, bir dakikalık hatta bir saniyelik yaşamın değerini hiç kimse onlar kadar iyi ölçemezdi. Onların kendilerine özgü anlayışlarının ve kendilerine göre davranışlarının olduğu apaçıktı.

İnsanların zamanı üzerinden planlar kuruyorlardı. İnce hesaplarla hazırlanmış planlar.

Yaptıklarından kimsenin haberdar olmaması onlar için çok önemliydi. Büyük kente yerleşip halkın arasına karışırken hiç dikkat çekmemişlerdi. Hiç kimse farkına bile varmadan adım adım ilerliyor ve insanlara egemen oluyorlardı.

Gözlerine kestirdikleri kişi hiçbir şeyin farkında olmadan onun hakkındaki her şeyi öğreniyorlardı. Yaptıkları tek şey onu yakalayacakları uygun anı beklemektir ve bu anın gelmesi için de ellerinden geleni yapıyorlardı.

Örneğin, berberlik yapan Bay Fusi olayı.

Günlerden bir gün Bay Fusi dükkân kapısına dayanmış, müşteri bekliyordu.

“Hayatım baştan sona yanlış” diye düşünüyordu Bay Fusi. “Kimim ben? Küçük bir berber. Ola ola bunu oldum. Doğru dürüst bir yaşamım olsaydı bambaşka bir insan olurdu!”

O sırada, gri renkli şık bir araba Bay Fusi'nin berber dükkânının önünde durdu. Duman renkli bir adam indi ve dükkâna girdi.

Bay Fusi, birdenbire üşümüş gibi hissetti kendini ve dükkânın kapısını kapattı.

“Ne emredersiniz?” diye şaşkın şaşkın sordu.

“Ben Zaman Tasarruf Şirketinden geliyorum. Temsilci numaram ise XYQ/384/B

“Bakın Bay Fusi” dedi Temsilci, “Siz hayatınızı makas şakırtısı, sabun köpüğü ve gevezelikle ziyan ediyorsunuz. Öldüğünüz zaman, hiç yaşamamış gibi olacaksınız. İyi bir yaşam sürmeye vaktiniz olsaydı bambaşka bir insan olacaktınız. Demek ki bütün aradığımız zaman. Doğru mu?”

“Yaşamınıza herhalde bu şekilde devam etmeyeceksiniz, öyle değil mi Bay Fusi? Hemen tasarrufa başlamak istersiniz herhalde?”

“İstemez olur muyum?” diye konuştu Bay Fusi. “Ne yapmam gerekiyor?”

“Bakın dostum” diye kaşlarını kaldırarak cevap verdi temsilci, “Önce zaman nasıl tasarruf edilir, bunu bilmeniz gerekiyor! Örneğin biraz daha hızlı çalışıp gereksiz şeyleri bırakırsınız. Bir müşteriye yarım saat değil on beş dakika ayırırsınız. Zaman alan sohbetlere dalmazsınız. Annenizin yanında bir saat yerine yarım saat oturursunuz. En iyisi siz onu mutlaka bir huzur evine yatırın, şöyle ucuzca ve iyi bakılacağı bir yere. O zaman bütün bir saatinizi tasarruf etmiş olursunuz. Şu yararsız kuşu da def edin gitsin. İlle de gerekiyorsa Bayan Daria'yı iki haftada bir görün. Çeyrek saatinizi alan güne bakıştan vazgeçin; hele değerli zamanınızı öyle şarkı söylemek, okumak ve sözde dostlarınızla konuşmak gibi şeylerle ziyan etmeyin yeri gelmişken size başka bir öneride daha bulunayım: Dükkânınızı doğru dürüst işleyen ve şaşmaz bir saat asını ki çırağınızı daha iyi denetleyebilirsiniz.”

O andan başlayarak ve ileride başka bir yaşam için kullanılmak üzere zamandan tasarruf etmek düşüncesi adamın yüreğinde silinmez bir kural olarak işlenmişti.

Sonra o günkü ilk müşteri geldi. Bay Fusi onu asık bir yüzle karşıladı, gereksiz ayrıntıları bir yana bıraktı, hiç konuşmadı ve gerçekten de yarım saat yerine tıraşı yirmi dakikada bitirdi.

O andan sonra bütün müşterilerine böyle davranmaya başladı. İşini bu şekilde yapması gerçi ona hiç zevk vermez olmuştu ama bunu o kadar da önemsemiyordu. Çırağının yanına iki çirak daha kattı, bir saniye bile



kalmamalarını kolluyordu. Bütün işler planlanmış zamanlarında bitmeliydi. Bay Fusi'nin dükkânında şimdi üstünde şunlar yazılı bir levha vardı: KAZANILMIŞ ZAMAN İKİ MİSLİ ARTAR!

Bayan Daria'ya kısa ve kuru bir mektup yazdı. Bundan böyle vakit bulamadığı için gelemeyeceğini bildirdi. Kuşu bir kuşçuya sattı. Annesini ucuz ama iyi bir huzur evine yerleştirdi. Ve onu görmeye artık ayda bir gidiyordu. Kendi kararı zannederek Duman adamın bütün önerilerini yerine getirmekteydi.

Gittikçe daha sinirli ve huzursuz oluyordu ve ne gariptir tasarruf ettiği zamandan kendisine bir şey kalmıyordu. Her nasılsa zaman kaybolup gidiyor ve ele geçmiyordu. Günler önceleri farkında olmadan, sonra hissedilir bir şekilde kısalmaya başladı. Göz açıp kapayınca kadar bir hafta, bir ay, bir yıl, bir yıl Daha sonra bir yıl daha geçip gitti. Duman adamın kendisine geldiğini hatırlayamadığı için zamanın ne olduğunu merak etmesi gerekirdi ama tasarrufu yapan herkes gibi o da bu soruyu aklına hiç getirmiyordu. Üzerine bir tür delilik çökmüş gibiydi. Ara sıra günlerin ne kadar çabuk geçtiğini korkuyla fark ettiği de oluyordu ve o anlarda tasarruf için dişini daha çok sıkıyordu.

Bay Fusi'nin başına gelenler büyük kentteki pek çok kişinin başına geldi. "Zaman tasarrufu" denilen şeye katılanlar çoğaldı. Sayıları arttıkça da bundan hoşlanmayanlar bile ister istemez onlara uymak zorunda kaldılar.

Her gün radyoda, televizyonda, gazetelerde zamandan tasarruf etmeye yarayacak alet edevatın reklamı yapılıyor. Bunlar insanlara gerçek yaşam için özgürlük getirecek şeylermiş gibi tanıtılıyor. Evlerin duvarlarında reklam sütunlarında mutluluk sergileyen resimlerin altında şöyle yazılar görülmüyordu:

**ZAMAN TASARRUFU HER ZAMAN İŞE YARAR! veya GELECEK ZAMAN TASARRUFUNA BAĞLIDIR! veya YAŞAMINI UZAT, ZAMANDAN TASARRUF ET!**

Ama gerçek başka türlüydü. Gerçi zaman tasarrufu yapanlar, eski tiyatrunun oralarda oturanlardan daha iyi giyiniyorlardı. Daha çok para kazanıp daha çok harcıyorlardı. Ama yüzleri asıktı. Yorgun ve keyifsizdiler. Gözleri dostça bakmıyordu. Bayramları bile içlerinden geldiği gibi kutlayamıyorlardı. Hayal kurmak, suç işlemekten farksızdı. En dayanamadıkları şeyse sessizlikti. Çünkü sessizlikte gerçek yaşantılarının nasıl olduğunun farkına varıp korkuya kapılıyor ve hemen gürültüye başlıyorlardı. Tabii öyle çocuk bahçesinden gelen neşeli bir gürültü değildi bu. Büyük kenti günden güne dolduran, sinir bozan ve huzursuz eden bir gürültüydü.

Sonunda büyük kentin görüntüsü yavaş yavaş değişmeye başladı. Eski mahalleler yıkıldı. Yeni evler yapıldı. Gereksiz bulunan eşyalar kaldırıldı. İçlerinde oturacak kişilere uygun olup olmadıklarına bakılmadan herkes için örnek evler yapıldı. Aslında her aileye ayrı bir model yapmak gerekirdi ama tek tip evler hem ucuz oluyor hem de çok daha kısa zamanda bitiriliyordu. Büyük kentin kuzeyinde şimdi dev gibi yeni binalarla bir mahalle kurulmuştu birbirinin tıpkı olan kışla gibi dört köşe yapılar sıra sıra uzanıyordu. Evler aynı olduğu için sokaklar da birbirine benziyordu. Bu tek tip yollar çoğala çoğala ufka da ufka kadar dayandılar. Tıpkı düzgün bir çöl gibi. Burada yaşayan insanların hayatları da aynı şekilde son derece düzgündü. Çünkü burada her şey hesaplı, her şey planlıydı. Her santim ve her an.

Zaman tasarruf edeyim derken aslında başka şeylerden tasarruf ettiğinin kimse farkında değildi. Yaşamlarının gittikçe daha zavallı daha tekdüze ve daha soğuk geçtiğini kavramak istemiyorlardı. Bu gerçeği sadece çocuklar, taa yüreklerinde hissettiler. Çünkü artık kimsenin onlara ayıracak zamanı yoktu.

Oysa zaman yaşamın kendisiydi ve yaşamın yeri yürekte.

İnsanlar zamandan tasarruf ettikçe zaman azalıyordu.

Momo- Michael Ende(s.65-86)(Kısaltılmıştır.)





### **VİDEO VE METİNDEN HAREKETLE AŞAĞIDAKİ SORULARI YANITLAYINIZ**

1. İZLEDİĞİNİZ VİDEO VE OKUNULAN METİNDE BENZER BULDUĞUNUZ YERLER VAR MI, VARSA BU BENZERLİKLER NELERDİR?



2. SİZCE ZAMAN NEDİR? ZAMANIN KIYMETİNİ NASIL ÖLÇEBİLİRİZ? HANGİ ZAMANLAR SİZİN İÇİN ÇOK DEĞERLİDİR?



3. SİZCE GÜNLÜK YAŞAMIMIZDA METİNDE VE VİDEODA ANLATILANLARA BENZER DURUMLAR VAR MI? VARSA BUNLAR NELERDİR?



4. ZAMANIMIZI ALAN İNSANLAR SİZCE BİZDEN NELERİ ÇALMIŞ OLUYORLAR? METİNDE BAY FUSİ ZAMAN TASARRUFU YAPARKEN ASLINDA NELERİ KAYBETTİ?



5. OKUNULAN METİNDE ZAMAN TASARRUFU YAPMAYA BAŞLAYAN İNSANLARIN MUTSUZ OLDUKLARINDAN AMA BU DURUMUN FARKINDA OLMADIKLARINDAN BAHSEDİLMİŞTİ, SİZ METİNDEKİ BAY FUSİ'NİNARKADAŞI OLSAYDINIZ ONUN BU DURUMU FARK ETMESİNİ SAĞLAMAK İÇİN NELER YAPARDINIZ?



5. VİDEO VE METİNDE İNSANLARIN KARŞILAŞTIKLARI SORUN YA DA SORUNLAR NELERDİR? BU SORUNLAR ÇÖZMEK İÇİN NELER YAPILABİLİR?



## 7.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	İletişim
<b>Konu</b>	Sözcüklerin insanlar için anlamı
<b>Önerilen Süre</b>	3 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	“Hayatta kalmak için kaç kelimeye ihtiyacın var?”
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde “Kelimeler ne ifade eder, neden önemlidir?” sorusunun cevabını bulacağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dikkati çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alınır ve yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istenir.</li><li>• Metnin ve okuduğunu anlamaya yönelik soruların olduğu etkinlik formu öğrencilere dağıtılır.</li><li>• Metni öğrenciler önce noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okur, ardından da öğretmen seli okur.</li><li>• Metni anlamaya yönelik sorular öğrencilere sorulur ve öğrencilerin cevapları alınır.</li><li>• Öğrenciler 5 gruba ayrılır, Gruplara etkinlik kağıdı dağıtılır ve grupların sorular üzerinde düşünüp tartışması ve soruları yanıtlaması istenir.</li><li>• Gruplar kendi aralarında yaptıkları tartışmalardan çıkan sonuçları özetleyip, genel bir değerlendirme yaparlar. Her grup, kendi görüşlerini diğer gruplarla paylaşır ve farklı pencerelerden bakarak konuyu derinlemesine ele alır.</li></ul>

## LİSTE

Her şey yağmurla başlamıştı. Dinmek bilmeyen 3 haftalık bir yağmur... İnsanlar neşeyle bir geni inşa etmekten bahsetmeye başlamıştı. O ise bunu çoktan düşünmüş, Ark'ı sıfırdan inşa etmişti. Doğa Savaşçıları elde ettikleri tüm verileri toplamış, Noa dünyanın sonu geldiğinde yaşamak için en uygun olacak yeri seçmişti. Diğerleri bilmese de, onlar teknoloji tamamen ellerinden gittiğinde yaşamlarını sürdürebilecekleri bir yer bulmaları gerektiğini biliyordu. Eski binaların bazılarını da dahil edip yenilerini ekleyerek yeni bir şehir inşa etmişlerdi. Daha da önemlisi, taze bitkilerden elde edilmiş doğal suyla dolu kanallara eklenen ve deniz suyundaki tuzu ayrıştıran filtreler tasarlamışlardı. Su, hayatın anahtarıydı ve John Noa ile Doğa Savaşçıları bu anahtarı ellerinde tutuyordu.

Ark'ın güvenli ortamına sığınarak sonun tamamlanmasını izledi. Yağmur. Dünyanın gördüğü en şiddetli yağmur üç hafta sürmüştü. Şehirdeki tahliye borularını dolduran su rögar kapaklarını yerinden sökerek sürüklemişti. Bir arabanın rüzgarlığına saplanan bir rögar kapağının resimlerini hatırlıyordu. Her yerde su vardı ama politikacılar hala insanlara teskin edici, aldatıcı, boş sözlerle kandırıyordu.

Sonra, yağmur yağmaya devam ederken, okyanuslarda vahşi atlar gibi toplanan fırtınalar geldi. Şiddetli fırtınalarla sürüklenen metrelerce yükseklikte dalgalar acmasızca kıyılara vuruyordu. Yeryüzü saldırı altındaydı. Yangın tehlikesi yüzünden elektrik kesilmişti. Dünya korkutucu bir karanlığa gömülmüştü. Ve doğa kükremeye devam ediyordu.

Saatte yüzlerce mil hızla ilerleyen sert rüzgarlar deniz ve sahil arasındaki sınırı umursamıyordu. Rüzgarın arkasına takılan su, insanların yaptığı bariyerlerin üzerine, sokakların içine, binaların tepesine doğru ilerlerken önüne çıkan her şeyi yutuyordu.

Milyonlarca insan öldü. Milyonlarca hayvan, milyonlarca kuş. Hepsi yok oldu. Birleşmiş Milletler Başkanı John Hardy'nin son konuşmalarından birini hatırlıyordu. "Size verecek hiçbir şeyim kalmadı." Demişti gözlerinden yaşlar dökülürken. "Sözlerimden başka hiçbir şey." Noa, kendi gözyaşlarını sildi ve önünde uzanan manzaraya baktı. Yakında hiç kelime olmayacaktı. Hem de hiç.

Liste- Patricia Forde(s.166,167)

**METNE GÖRE AŞAĞIDAKİ SORULARI YANITLAYINIZ.**

1. İnsanlar neden bir gemi inşa etmekten bahsetmeye başlamıştı?
2. Diğerlerinin bilmediği Doğa Savaşçılarının bildiği şey nedir?
3. Yeni şehir nasıl inşa edilmiştir?
4. Dünya neden korkutucu bir karanlığa gömülmüştü?
5. Birleşmiş Milletler Başkanı Jonh Hardy yaşananlar karşısında ne söylemiştir? Bu sözle ne anlatmak istemiştir?
6. "Yakında hiç kelime olmayacaktı." cümlesinden ne anlıyorsunuz, kelimenin olmaması hayatımızı nasıl etkiler?

**I.GRUP**  
**AŞAĞIDAKİ METNİ OKUYUNUZ VE SİZE VERİLEN SORULARI GRUP**  
**ARKADAŞLARINIZLA BİRLİKTE YANITLAYINIZ.**

**HAYATTA KALMAK İÇİN KAÇ KELİMEYE İHTİYACIN VAR?**

Ark şehri, Dünya'daki son güvenli yerdir. İnsanların hayatta kalması için Ark'taki herkes 500 kelimeyle sınırlı Listeye göre konuşmak zorundadır. Letta dışında herkes...

Kelime ustasının çıracı Letta, var olan bütün kelimeleri yazıp okuyabilme ayrıcalığına sahiptir. Özgürlük, müzik ve ananas gibi yasaklanmış kelimeler ona hiç bilmediği bir dünyayı anlatır. Ustası bir gün ortadan kaybolunca Ark'ın yöneticileri Letta'ya yeni Kelime Ustası olduğunu söyleyerek ondan Listedeki kelimeleri azaltmasını isterler. Daha sonra Letta, yasaklanan tüm kelimeleri bilen bir gençle tanışır. Letta sonuçları tehlikeli olabilecek bir seçimle karşı karşıya kalır; ya hiçbir şey yapmadan durup dilin yavaşça yok olmasını seyredecektir ya da özgürlüğe, belki de sürgüne giden yolda bir yabancıyı takip edecektir.

**LİSTE- PATRICIA FORDE**  
**(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)**

**SORULAR**

- Neden Ark şehrindeki insanlar sadece belirli sayıda kelimeyi kullanabiliyorlar? Bu yasağın amacı nedir?
- Yasaklanmış kelimelerin toplum üzerindeki etkileri neler olabilir?

**2.GRUP**  
**AŞAĞIDAKİ METNİ OKUYUNUZ VE SİZE VERİLEN SORULARI GRUP**  
**ARKADAŞLARINIZLA BİRLİKTE YANITLAYINIZ.**

**HAYATTA KALMAK İÇİN KAÇ KELİMEYE İHTİYACIN VAR?**

Ark şehri, Dünya'daki son güvenli yerdir. İnsanların hayatta kalması için Ark'taki herkes 500 kelimeyle sınırlı Listeye göre konuşmak zorundadır. Letta dışında herkes...

Kelime ustasının çırağı Letta, var olan bütün kelimeleri yazıp okuyabilme ayrıcalığına sahiptir. Özgürlük, müzik ve ananas gibi yasaklanmış kelimeler ona hiç bilmediği bir dünyayı anlatır. Ustası bir gün ortadan kaybolunca Ark'ın yöneticileri Letta'ya yeni Kelime Ustası olduğunu söyleyerek ondan Listedeki kelimeleri azaltmasını isterler. Daha sonra Letta, yasaklanan tüm kelimeleri bilen bir gençle tanışır. Letta sonuçları tehlikeli olabilecek bir seçimle karşı karşıya kalır; ya hiçbir şey yapmadan durup dilin yavaşça yok olmasını seyredecektir ya da özgürlüğe, belki de sürgüne giden yolda bir yabancıyı takip edecektir.

**LİSTE- PATRICIA FORDE**  
(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)

**SORULAR**

- Letta, neden diğer insanlardan farklı olarak tüm kelimeleri bilebiliyor? Bu yetenek ona nasıl avantajlar sağlıyor?
- Letta'nın ustası ortadan kaybolduğunda, Letta'nın yaşadığı zorluklar neler olabilir?

### 3.GRUP

**AŞAĞIDAKİ METNİ OKUYUNUZ VE SİZE VERİLEN SORULARI GRUP ARKADAŞLARINIZLA BİRLİKTE YANITLAYINIZ.**

#### **HAYATTA KALMAK İÇİN KAÇ KELİMEYE İHTİYACIN VAR?**

Ark şehri, Dünya'daki son güvenli yerdir. İnsanların hayatta kalması için Ark'taki herkes 500 kelimeyle sınırlı Listeye göre konuşmak zorundadır. Letta dışında herkes...

Kelime ustasının çıracı Letta, var olan bütün kelimeleri yazıp okuyabilme ayrıcalığına sahiptir. Özgürlük, müzik ve ananas gibi yasaklanmış kelimeler ona hiç bilmediği bir dünyayı anlatır. Ustası bir gün ortadan kaybolunca Ark'ın yöneticileri Letta'ya yeni Kelime Ustası olduğunu söyleyerek ondan Listedeki kelimeleri azaltmasını isterler. Daha sonra Letta, yasaklanan tüm kelimeleri bilen bir gençle tanışır. Letta sonuçları tehlikeli olabilecek bir seçimle karşı karşıya kalır; ya hiçbir şey yapmadan durup dilin yavaşça yok olmasını seyredecektir ya da özgürlüğe, belki de sürgüne giden yolda bir yabancıyı takip edecektir.

**LİSTE- PATRICIA FORDE**

(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)

#### **SORULAR**

- Metindeki toplum, neden bu kadar sıkı bir şekilde kontrol ediliyor? Bu kontrol sizce sadece güvenlikle mi ilgilidir?
- Yasaklanmış kelimelerin toplumun düşünce özgürlüğü üzerindeki etkileri nelerdir?

**4.GRUP**  
**AŞAĞIDAKİ METNİ OKUYUNUZ VE SİZE VERİLEN SORULARI GRUP**  
**ARKADAŞLARINIZLA BİRLİKTE YANITLAYINIZ.**

**HAYATTA KALMAK İÇİN KAÇ KELİMEYE İHTİYACIN VAR?**

Ark şehri, Dünya'daki son güvenli yerdir. İnsanların hayatta kalması için Ark'taki herkes 500 kelimeyle sınırlı Listeye göre konuşmak zorundadır. Letta dışında herkes...

Kelime ustasının çırağı Letta, var olan bütün kelimeleri yazıp okuyabilme ayrıcalığına sahiptir. Özgürlük, müzik ve ananas gibi yasaklanmış kelimeler ona hiç bilmediği bir dünyayı anlatır. Ustası bir gün ortadan kaybolunca Ark'ın yöneticileri Letta'ya yeni Kelime Ustası olduğunu söyleyerek ondan Listedeki kelimeleri azaltmasını isterler. Daha sonra Letta, yasaklanan tüm kelimeleri bilen bir gençle tanışır. Letta sonuçları tehlikeli olabilecek bir seçimle karşı karşıya kalır; ya hiçbir şey yapmadan durup dilin yavaşça yok olmasını seyredecektir ya da özgürlüğe, belki de sürgüne giden yolda bir yabancıyı takip edecektir.

**LİSTE- PATRICIA FORDE**  
**(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)**

**SORULAR**

- Letta'nın, yasaklanmış kelimeleri bilen bir gençle tanışması, onun düşünme ve davranma şekli nasıl etkilemiş olabilir?
- Letta'nın karşı karşıya kaldığı seçimler nelerdir? Bu seçimlerin sonuçları neler olabilir?

**5.GRUP**  
**AŞAĞIDAKİ METNİ OKUYUNUZ VE SİZE VERİLEN SORULARI GRUP**  
**ARKADAŞLARINIZLA BİRLİKTE YANITLAYINIZ.**

**HAYATTA KALMAK İÇİN KAÇ KELİMEYE İHTİYACIN VAR?**

Ark şehri, Dünya'daki son güvenli yerdir. İnsanların hayatta kalması için Ark'taki herkes 500 kelimeyle sınırlı Listeye göre konuşmak zorundadır. Letta dışında herkes...

Kelime ustasının çırağı Letta, var olan bütün kelimeleri yazıp okuyabilme ayrıcalığına sahiptir. Özgürlük, müzik ve ananas gibi yasaklanmış kelimeler ona hiç bilmediği bir dünyayı anlatır. Ustası bir gün ortadan kaybolunca Ark'ın yöneticileri Letta'ya yeni Kelime Ustası olduğunu söyleyerek ondan Listedeki kelimeleri azaltmasını isterler. Daha sonra Letta, yasaklanan tüm kelimeleri bilen bir gençle tanışır. Letta sonuçları tehlikeli olabilecek bir seçimle karşı karşıya kalır; ya hiçbir şey yapmadan durup dilin yavaşça yok olmasını seyredecektir ya da özgürlüğe, belki de sürgüne giden yolda bir yabancıyı takip edecektir.

**LİSTE- PATRICIA FORDE**  
**(Metin kitabın arka kapağında alınmıştır.)**

**SORULAR**

- Letta'nın kararları, toplumda nasıl bir değişim yaratabilir?
- Toplum, yasaklara karşı nasıl bir direniş gösterebilir?

## 8.HAFTA DERS PLANI

<b>Dersin Adı</b>	Türkçe
<b>Sınıf</b>	7
<b>Tema</b>	Zihin
<b>Konu</b>	Anı kavramının insanlar için anlamı
<b>Önerilen Süre</b>	2 ders saati
<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler</b>	Akıllı tahta, etkinlik formu
<b>Dikkati Çekme</b>	Size üzüntü veren anılarınızı sildirmek ister misiniz?
<b>Güdüleme</b>	Bu dersimizde “Zaman ne ifade eder, neden önemlidir?” sorusunun cevabını bulacağız.
<b>Ders Akışı</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dikkati çekme sorusu sorulup öğrencilerden fikirleri alınır ve yapılacak etkinliğin konusunu tahmin etmeleri istenir.</li><li>• Güdüleme yapıldıktan sonra öğrencilere metin ve etkinlik formu dağıtılır.</li><li>• Metin öğrencilere bir kez sessiz okutulur, ardından metni bir kez de öğretmen öğrencilere okur.</li><li>• Öğrencilerden etkinlik formunda yer alan sorulara yanıt vermeleri istenir.</li><li>• Etkinlikle ilgili öğrencilerin görüşü alınır ve fikir alışverişinde bulunulur.</li></ul>

### Anı Hırsızları

"Başkabiryer Sığınağı'na hoş geldin, Jonguil. Ben Doktor Haven, sığınağın müdürüyüm. Aynı zamanda burada yaşayanların bedenlerindeki ve ruhlarındaki acıları dindiren doktorum... Lütfen, gel. Rahat ol."...

... "Jonguil, şimdi -bize olanlar hakkında hiçbir şey söylemeden- sana verdiği üzüntüden kurtulmak için barınağımıza gelmene neden olan olayı zihninde canlandır. O anları düşün."...

... "Bunu yapmak çok kolay. Sürekli o gün olanları düşünüyorum zaten. Hiç aklımdan çıkmıyor ki. Başıma gelen şey, başımıza gelen şey-" Kendine engel olup sözlerini yarıda kesti. "Olanları kafamda canlandırıp duruyorum. Bana... Bana verdiği acıyı verdiğini durduramıyorum.

Sesi boşuklaştı, Bayan Ferryman'ın odasındaki gibi gözleri doldu. Cyan nefesini tutmuş onu izliyordu. Bu kadar acı çekmesine üzülse de gözyaşları karşısında büyüleniyordu...

... Jonguil ceketinin koluyla gözlerini sildi. Yüzündeki ifade sertleşti...

...Doktor Haven, yürürken eliyle işaret ederek Jonguil'i yanına çağırırdı. "Bugün ışık terapisinden küçük bir doz alacaksın."

"Işık terapisi mi?"

"Buraya gel lütfen."

Onu köşedeki gri renkli vinil perdenin yanına götürdü. Perdeyi açınca ortaya köşeli krom çerçeveleri olan deri kaplı bir sandalye çıktı. Dış hekimlerinin muayenehanesindeki sandalyelere benziyordu ama tepedeki lambanın yerinde içbükey bir ekran vardı.

"Bu ışıklı sandalye," dedi Doktor Haven. "Lütfen otur."...

... Jonguil oturarak sandalyenin sert derisine yaslandı. Cyan kullanılmış mendilleri elinden alıp masadan aldığı temiz mendili ona uzattı. Jonguil gülümsemeye çalışarak yeni mendili kalan gözyaşlarını silmek için kullandı.

Cyan koluna dokundu. "Endişelenmene gerek yok. Hiçbir şey hissetmeyeceksin. Bugünden sonra her şey daha iyi olmaya başlayacak. Burada saatlere ihtiyacımız olmadığı gibi gözyaşlarına da ihtiyacımız yok."

Jonguil'in sandalyenin kollarını sıkıca kavradığını fark etti. Gözyaşlarıyla ıslanan mendili, elini iyice sıkıdığı için beyazlaşan parmakları arasına sıkışmıştı. Hızlı hızlı nefes alarak gözlerini doktor Haven'e çevirdi. "Bu sandalye ne yapıyor? Az önce... ışıklarla ilgili bir şey söylemiştiniz."...

... "Teknik ayrıntılarla zamanını harcamak istemiyorum basitçe anlatmaya çalışacağım."

Doktor Haven devam etti. "Hafızayı silmek için Lethe Metodu'ndan farklı yöntemler de vardır. Bazı ilaçlar hastaların son birkaç güne ait anılarını, hatta bir insanın hafızasını tamamen silebilir. Ancak bu yöntemler pek etkili değildir çünkü bazı anıları ve bu anılara bağlı çağrışımları doğrudan hedef almamıza izin vermezler. Lethe Metodunu konuda oldukça başarılı ve bu sandalye bu metodu uygulamamızı sağlayan en önemli araç."

"En basit haliyle anlatmak gerekirse buradaki ekran..." sandalyenin kolunu ayarlayarak ekranı Jonguil'in yüzüne yaklaştırdı. "... gözüne hızlıca yanıp sönen ışıklar gönderir. Biz basitçe 'ışık' diyoruz ama aslında bunlar gözünün önünden hızlıca geçen görüntülerdir. Bu görüntüleri senin dosyadaki bilgileri, yani senin geçmişine ve travmana ait verileri kullanarak programladım."... "Bu görüntüler o kadar hızlı yanıp söner ki onları bilinçli olarak algılayamazsın. Yine de beyninin derinliklerinde kaydedilirler. Şakaklarına yerleştirdiğim bu ince plakalar, bir uyarı geldiğinde beynine elektrik akımı göndererek tetiklenen anıyı bastırır."...

... "Endişelenme, Jonguil. Bu işlem sana rahatsızlık vermeyecek. Az önce aldığın ilaçlar bunu sağlamak için içindi ve diğer..."

Jonguil, gözlerini Cyan'a çevirdi. Gergin olduğu kadar şaşkın gözüküyordu. Cyan yüzünde bir gülümsemeye kolunu tutarak durumu açıklamaya çalıştı.

"Doktor Haven," diye başladı, "bu sandalyenin sana hiçbir şey hissettirmeden kötü anılarını bulup yok edeceği ne söylemek istiyor."

**Anı Hırsızları- Darren Simpson(s.32,33,34)(Kısaltılmıştır)**



ANI HIRSIZLARI METNİNE GÖRE AŞAĞIDAKİ SORULARI YANITLAYINIZ.



1.JONGÜL'İN ZİYARET ETTİĞİ YER OLAN "BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" NDA NELERİN YAPILDIĞINI ÖZETLEYİNİZ.



2..JONGÜL'İN YAŞADIĞI ZORLU ANILAR HAKKINDA NASIL HİSSETTİĞİNİ DÜŞÜNÜN. BU ANILARI ZİHNİNDEN SİLME İSTEĞİ DOĞRU BİR ÇÖZÜM MÜDÜR, NEDEN?



3..JONGÜL'İN HAFIZASININ SİLİNMESİ, ONUN YAŞAM KALİTESİNİ ARTIRILABİLİR Mİ? YOKSA BU, SADECE GEÇMİŞLE BAŞA ÇIKMA YOLUNDAN KAÇMAK MI?



4..OLUMSUZ BİR DURUM YAŞADIĞINIZDA BU DURUMUN ÜSTESİNDEN GELMEK İÇİN SİZ NELER YAPIYORSUNUZ? YAŞADIĞIMIZ DÜNYADA "BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" GİBİ BİR HAFIZAYI SİLME MERKEZİ OLSAYDI ANILARINIZI SİLDİRİR MİYDİNİZ?



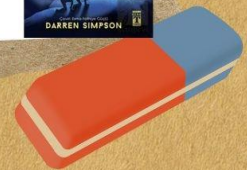
5..JONGÜL'İN ACILARIYLA BAŞA ÇIKMA KONUSUNDA ALTERNATİF ÇÖZÜMLER DÜŞÜNÜN. HAFIZA SİLME YERİNE BAŞKA BİR TEDAVİ VEYA TERAPİ YÖNTEMİ OLABİLİR Mİ?



6..ANILARIMIZ NE İŞE YARAR, ANILARIMIZI KAYBETTİĞİMİZDE NE TÜR SORUNLAR ORTAYA ÇIKAR? BU SORUNLARIN ÇÖZÜMÜ İÇİN NELER YAPILABİLİR?



7.."BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" ONLARCA ÇOCUĞUN ANILARININ UNUTTURULDUĞU BİR YERDİR VE BURADA HATIRLAMAYA YER YOKTUR. GEÇMİŞTE NELER YAŞADIĞINI HATIRLAYANLAR İŞE VERİLEN AĞIR İLAÇLARA VE TEDAVİLERE MARUZ KALMAKTADIR. BURADA YAŞAYAN ÇOCUKLARDAN BİRİ OLAN CYAN BİR ŞEYLER HATIRLAMAYA BAŞLAMIŞTIR. KENDİNİZİ CYAN'IN YERİNE KOYARAK ANI HIRSIZLARI'NDAN NASIL KURTULDUĞUNUZU SÖZLÜ OLARAK İFADE EDER MİSİNİZ?

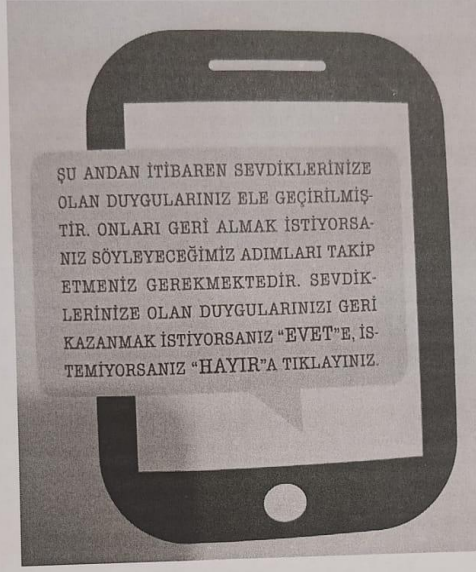


## EK-10. Uygulama Fotoğrafları

İnsanlar bütün güzel duygularının yok olduğu korkunç bir sabaha uyanırlar. Anneler, babalar çocuklarından, kardeşler kardeşlerinden, komşular birbirinden nefret etmektedir. Bir zamanlar doğallıkla sahip olunan o tatlı duygulara artık sadece parasını ödeyenler ulaşabilir. O da bir süreliğine. Çünkü “Duygu Bankası” bedavaya hizmet vermez.

(Bu metin, Duygu Bankası kitabının arka kapak yazısından alınmıştır.)

*İnsanların güzel duygularının yok olduğu o korkunç sabahta telefonlarına şöyle bir mesaj gelmiştir:*



Duygu Bankası- Talip Kurşun (s.48)

*Yukarıda anlatılanlara göre aşağıdaki soruları yanıtlayın.*

1. Telefonunuza gelen böyle bir mesajla uyuysaydınız ne hissederdiniz, bu mesajı nasıl yanıtlardınız?
2. Günlük yaşamımızda duygularımızın yeri nedir?

Her insan gibi "Evet" dedim ama eğer paran olmasaydı "Hayır" deyip bu konuyu araştırırdım.

Duygular çok önemlidir bir hazine gibidir eğer ulaşanaysaydık çok kötü bir hayat sürerdik.

3. a. Duyularımızın eksikliğinde ne tür sorunlar ortaya çıkabilir?

Bir insan sevinemez, üzülenemez, sınırlenemez ve kendini ifade edemez.

b. Duyularımızın eksikliğinde ortaya çıkabilecek sorunlar yaşamımızı nasıl etkiler?

Duyusuz olurdük ve ben aileni, öğretmenlerini ve arkadaşlarımı sevenemedim.

c. Duyularımızın eksikliğinde ortaya çıkabilecek sorunlar nasıl çözülebilir?

O duyguları hissetmeye çalışarak.

4. İnsanların duygusal bağlarını satın almak zorunda kalmalarının, toplumsal değerleri nasıl değiştirebileceğini düşünün. Bu durum hangi problemleri ortaya çıkarır, bu durumu çözmek için neler yapılabilir?

Bir duygusuz insanın yaşadığı sorunlar duyguların önemini gösterir.

5. Duygu Bankası'nın varlığına karşı çıkacak bir karakterin hikayesini tasarlayın. Hikayenizde tasarladığınız karakterin, Duygu Bankası'nın varlığına karşı çıkarken ne tür zorluklarla karşılaştığını ve bu zorlukların üstesinden nasıl geldiğini anlatın.

Uyanmıştım ve mesajı gördüğümde çok tedirgin olup hemen salona geçtim. Normalde kahvaltının olması gerekirken ortada hiçbir şey yoktu. Annem ve babam birbirleriyle tartışıyorlar bebek olan kardeşim beşikte ağlıyordu. Hemen bir çözüm bulmalıydım evden dışarı çıkıp Duygu bankasının yerine gittim ve sağma olan şey herkesin duygusu yokken benim vardı. İçeriye girdiğimde de aslında bunun bir insanın değil teknolojinin yaptığını gördüm her yerde teknolojik şeyler vardı. Bir odaya girdiğimde içeride duyguların kürelerde olduğunu gördüm mantıklı bir şey düşünüp elime bir hortun aldım ve bütün binayı ısıttım nede olsa hepsi teknolojikti o yüzden bozuldu ve küreler patladı. Bankaya verilen parayı tekrar sahiplerine verdim ve duyguların önemini anladım.

Aşağıdaki metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okuyun ve metinle ilgili verilen soruları yanıtlayın.

## KAPILANDA İNANMAYIN

...“Değerli öğretmen arkadaşlarım, sevgili öğrenciler. Size çok önemli bir uyarıda bulunmakla görevlendirildim. Vali Beyler, dün bütün okul müdürlerini toplayıp çok önemli bazı bilgiler verdi. Bizleri de bu bilgileri sizlere aktarmak için görevlendirdi. Türkiyeli ve Kapilandlı bilim insanlarının son üç yıldır yaptıkları ortak bir araştırma vardı... Siz nerden bileceksiniz, gizli bir araştırmaydı bu tabii. Ülkemizde tehlikeli bir virüs oluşmuş. Bilim insanları, kuş gribinden, Kırım-Kongo kanamalı ateşine neden olan kenelerden bile tehlikeli olan bu virüsün bizler gibi akıllı organizmalar olduğunu söylüyor.”...

...“Bu akıllı mikroorganizmalar, özellikle 7-17 yaş grubu içinde olanlar üzerinde çok etkiliymiş. Genç beyinler üzerinde etkili olan bu virüs sizleri nedensiz şiddet eylemine yönelten bir etki yaratıyor... Beyindeki sinirleri etkisini altına alan bu virüs, hem kendinize hem başkasına zarar vermenize neden oluyor. Bu zararın ölüme, öldürmeye kadar varacağını bilim insanlarımızın araştırmaları ortaya koymuş. Tabii bilim, eli kolu bağlı durup, meydanı bu şiddet virüslerine bırakmayacağından, Kapilandlı ve Türkiyeli bilim insanları karşı ilaç araştırmalarına başlamışlar... Ve sonunda başarmışlar.”...

... “Dinleyin! Dinleyin arkadaşlar! Şu anda okulumuzun revirinde her birinize verilmek üzere birer şişe şurup bulunuyor. Sınıflarınıza gittiğinizde bu şişeler sizlere dağıtılacak. Her gün bir kaşık içeceksiniz, durumunuzda bir olağanüstülük sezdiğinizde bir kaşık daha içebilirsiniz, daha fazla değil! Bu kurala uymazsanız, kendinizi kontrolden çıkmış bulabilir, sonra pişman olacağınız bir suçun içine girebilirsiniz. Biliyorsunuz, yeni ceza yasası son zamanlardaki şiddet olaylarından dolayı, 18 yaşından küçükler içinde ağır cezalar içeriyor. Ceza sorumluluğum yok, nasıl olsa bir saat tutup sonra serbest bırakırlar, diye düşünmeyin. Bu ilaç mutlaka içilecek, arkadaşlarınızdan içmeyen olursa bize hemen haber vereceksiniz. Bu bir ispiyonculuk değildir gençler. Çünkü ilacı içmeyenin yaratacağı şiddetten ve kötü sonuçlardan sizler de sorumlusunuz.”...

Kapiland'ın Kobayları- Miyase Sertbarut(s.17,18,19,20,22)(Kısaltılmıştır.)

### SORULAR

1. Okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Benim Başlığım: Kapilanda İnanmayın

2. Okuduğunuz metinde öğrencilere neden şurup veriliyor, bu şurup neyin tedavisinde kullanılıyor?

Şiddet ve kötü durumların önüne geçmek için kullanılır.  
Akıllı mikroorganizmalar yüzünden şurup veriliyor.

3. Öğrencilere verilen bu şurubun adı sizce ne olabilir?

Bana göre "Yalancı Şurup" olabilir.

4. Gençler arasında şiddet davranışları neden artmış olabilir?

Akıllı mikroorganizmalar kötü davranışları arttırmıştır.

5. Gençlerin arasında şiddet davranışlarının artması ne gibi sorunlara sebep olabilir, bu sorunların önüne geçmek için neler yapılabilir?

Karışık bir hayat olur ölüp, yaralana bilirler çok tehlikelidir.  
Psikoloğlara gidinebilir.

6. Artan şiddet davranışlarını önlemek için öğrencilere şurup vermek bir çözüm müdür, siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

Bu bir hikaye yani gerçek hayatta olsa bırakın şurup vermiyi arkalarına bakmadan kaçarlar.

7. Öğrencilere verilen şurup öğrencilerde şiddet davranışını azaltırken öğrencilerin kilo almasına ve yeme isteklerini kontrol edememelerine sebep olmuştur. Öğrenciler hem çok kilo almışlardır hem de kendi yaşlarından büyük görünmektedirler, öğrenciler yaşlanmaya başlamışlardır ve insanlar bu durumun farkında bile değildirler. Kapiland; bu şurubu öğrenciler sürekli acıksınlar ve Kapiland'ın ürettiği yiyecekleri yesinler, kilo alanlara kıyafetleri olmasın Kapiland'ın ürettiği kıyafetleri alsınlar, zayıflamak için yine Kapiland'ın ürettiği zayıflama ilaçlarını alsınlar diye yani Kapiland'a bağımlı olsunlar onlardan sürekli bir şeyler almak zorunda kalsınlar diye ortaya çıkarmıştır. Bu durumu öğrencilerden ilk fark eden Hayri arkadaşlarının ona verdiği isimle Marjinal oldu.

Hayri sizce bu problemi nasıl çözmüş olabilir? Kendinizi Marjinal'in yerine koyarak bu problemi nasıl çözdüğünüzü, kimlerden yardım aldığınızı anlatan bir metin yazınız.

(Yazım kurallarına, noktalama işaretlerine ve sayfa düzenine dikkat etmeyi unutmayın!)

Ben olsaydım şurubu içmen ve yeni bir yol aramaya çalışırdım yardım alacağın kişiler arkadaşlarım ile bilim insanları olurdu onlarla ye bir şurup üretilip, televizyon'a sıkıp anons yapardım ve herkeze Kapilandın ürettiklerinin kötü olduğunu anlatırdım ve bir spor salonunda hep beraber kilo vermek için spor yapardık.

ANI HIRSIZLARI METNİNE GÖRE AŞAĞIDAKİ SORULARI YANITLAYINIZ.



1. JONGÜL'İN ZİYARET ETTİĞİ YER OLAN "BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" NDA NELERİN YAPILDIĞINI ÖZETLEYİNİZ.

Eskiden yaşadığı olaylar veya travmaları siler.



2. JONGÜL'İN YAŞADIĞI ZORLU ANILAR HAKKINDA NASIL HİSSETTİĞİNİ DÜŞÜNÜN. BU ANILARI ZİHNİNDEN SİLME İSTEĞİ DOĞRU BİR ÇÖZÜM MÜDÜR, NEDEN?

Bence değildir çünkü insan hatalarıyla yüzleşirse hatalarını düzeltir.



3. JONGÜL'İN HAFIZASININ SİLİNMESİ, ONUN YAŞAM KALİTESİNİ ARTIRABİLİR Mİ? YOKSA BU, SADECE GEÇMİŞLE BAŞA ÇIKMA YOLUNDAN KAÇMAK MI?

Bence geçmişten kaçmaya çalışıyor çünkü yaşadıkları onu üzüp, deraltıyor.



4. OLUMSUZ BİR DURUM YAŞADIĞINIZDA BU DURUMUN ÜSTESİNDEN GELMEK İÇİN SİZ NELER YAPIYORSUNUZ? YAŞADIĞIMIZ DÜNYADA "BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" GİBİ BİR HAFIZAYI SİLME MERKEZİ OLSAYDI ANILARINIZI SİLDİRİR MİYDİNİZ?

Hayır sildirmezdim çünkü hatalarım gözümün önünde olurdu ve belkide sendiğim şeyleri unutturdum.



5. JONGÜL'İN ACILARIYA BAŞA ÇIKMA KONUSUNDA ALTERNATİF ÇÖZÜMLER DÜŞÜNÜN. HAFIZA SİLME YERİNE BAŞKA BİR TEDAVİ VEYA TERAPİ YÖNTEMİ OLABİLİR Mİ?

Olabilir sonuçta psikolog diye bir meslek var.



5ANILARIMIZ NE İŞE YARAR, ANILARIMIZI KAYBETTİĞİMİZDE NE TÜR SORUNLAR ORTAYA ÇIKAR? BU SORUNLARIN ÇÖZÜMÜ İÇİN NELER YAPILABİLİR?

Anılarımız güzel anıları unutmamamız içindir. Ama bazı olaylar yüzünde onlardan kurtulmak isterim. Kaybettiğimizde her şey biter kendimizi bile hatırlamayız.



6. "BAŞKABİRYER SİĞİNAĞI" ONLARCA ÇOCUĞUN ANILARININ UNUTTURULDUĞU BİR YERDİR VE BURADA HATIRLAMAYA YER YOKTUR. GEÇMİŞTE NELER YAŞADIĞINI HATIRLAYANLAR İŞE VERİLEN AĞIR İLAÇLARA VE TEDAVİLERE MARUZ KALMAKTADIR. BURADA YAŞAYAN ÇOCUKLARDAN BİRİ OLAN CYAN BİR ŞEYLER HATIRLAMAYA BAŞLAMIŞTIR. KENDİNİZİ CYAN'IN YERİNE KOYARAK ANI HIRSIZLARI'NDAN NASIL KURTULDUĞUNUZU SÖZLÜ OLARAK İFADE EDER MİSİNİZ?



1. İZLEDİĞİNİZ VİDEO VE OKUNULAN METİNDE BENZER BULDUĞUNUZ YERLER VAR MI, VARSA BU BENZERLİKLER NELERDİR?



İkisinde insanların zamanını almak istiyorlar.

2. SİZCE ZAMAN NEDİR? ZAMANIN KIYMETİNİ NASIL ÖLÇEBİLİRİZ? HANGİ ZAMANLAR SİZİN İÇİN ÇOK DEĞERLİDİR?



Zaman insan hayatının temelidir. Yaşadığım en güzel anılar doğan günleri, güzel bir şeyin olduğu zaman en değerli olanlardır.

3. SİZCE GÜNLÜK YAŞAMIMIZDA METİNDE VE VİDEODA ANLATILANLARA BENZER DURUMLAR VAR MI? VARSA BUNLAR NELERDİR?



Var herkes kendi yaşamının fazla olmasını istiyor. Hazır böyle bir şey varken ve zenginken neden böyle yapmıyoruz ki.

4. ZAMANIMIZI ALAN İNSANLAR SİZCE BİZDEN NELERİ ÇALMIŞ OLUYORLAR? METİNDE BAY FUSİ ZAMAN TASARRUFU YAPARKEN ASLINDA NELERİ KAYBETTİ?



Mutlu olmayı, sevmeyi ve ilgiyi kaybediyor.

5. OKUNULAN METİNDE ZAMAN TASARRUFU YAPMAYA BAŞLAYAN İNSANLARIN MUTSUZ OLDUKLARINDAN AMA BU DURUMUN FARKINDA OLMADIKLARINDAN BAHSİDİLMİŞTİ, SİZ METİNDEKİ BAY FUSİ'NİNARKADAŞI OLSAYDINIZ ONUN BU DURUMU FARK ETMESİNİ SAĞLAMAK İÇİN NELER YAPARDINIZ?



Eski anıları canlandırtırdım ve onunla konuşurdum. "Sen eskiden böyle değildin kendine gel" gibi şeyler derdim.

6. VİDEO VE METİNDE İNSANLARIN KARŞILAŞTIKLARI SORUN YA DA SORUNLAR NELERDİR? BU SORUNLAR ÇÖZMEK İÇİN NELER YAPILABİLİR?



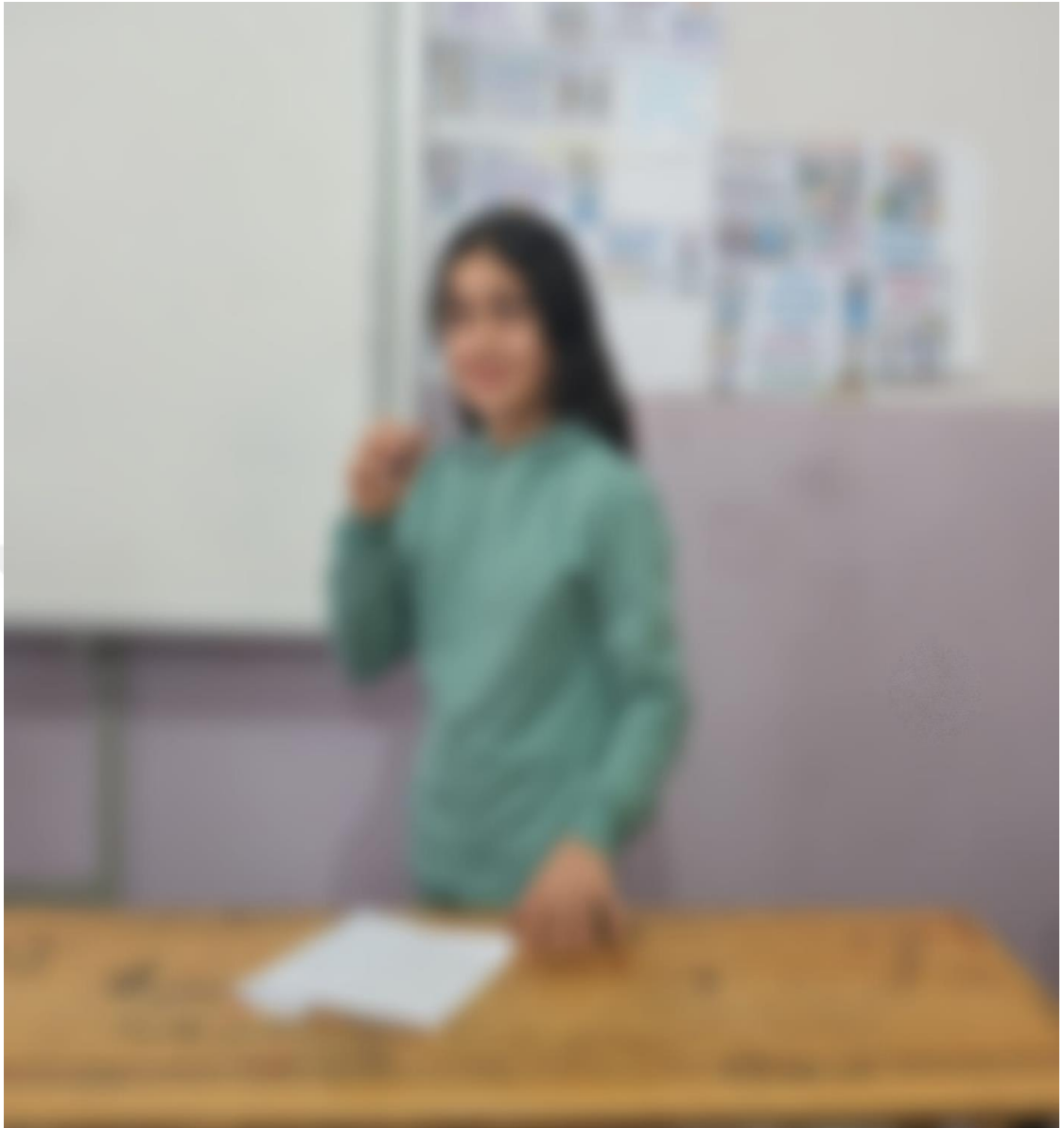
Videoda bir kadın 38 yaş daha büyüdü yani gençliğini yaşamadan yaşlandı birde sevdiği kocuh genaken o yaşlı kaldı. Para herşeyi bozuyor.

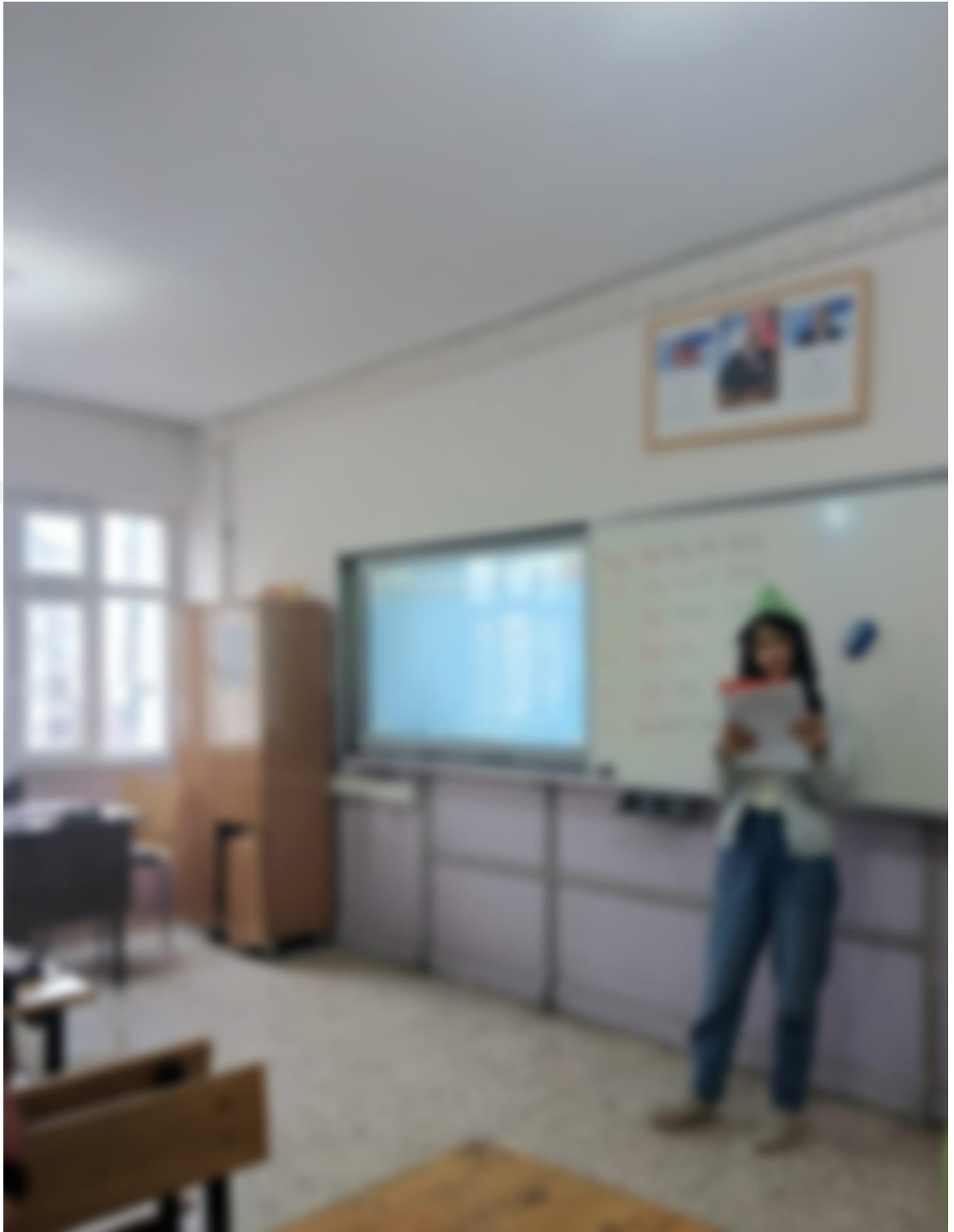




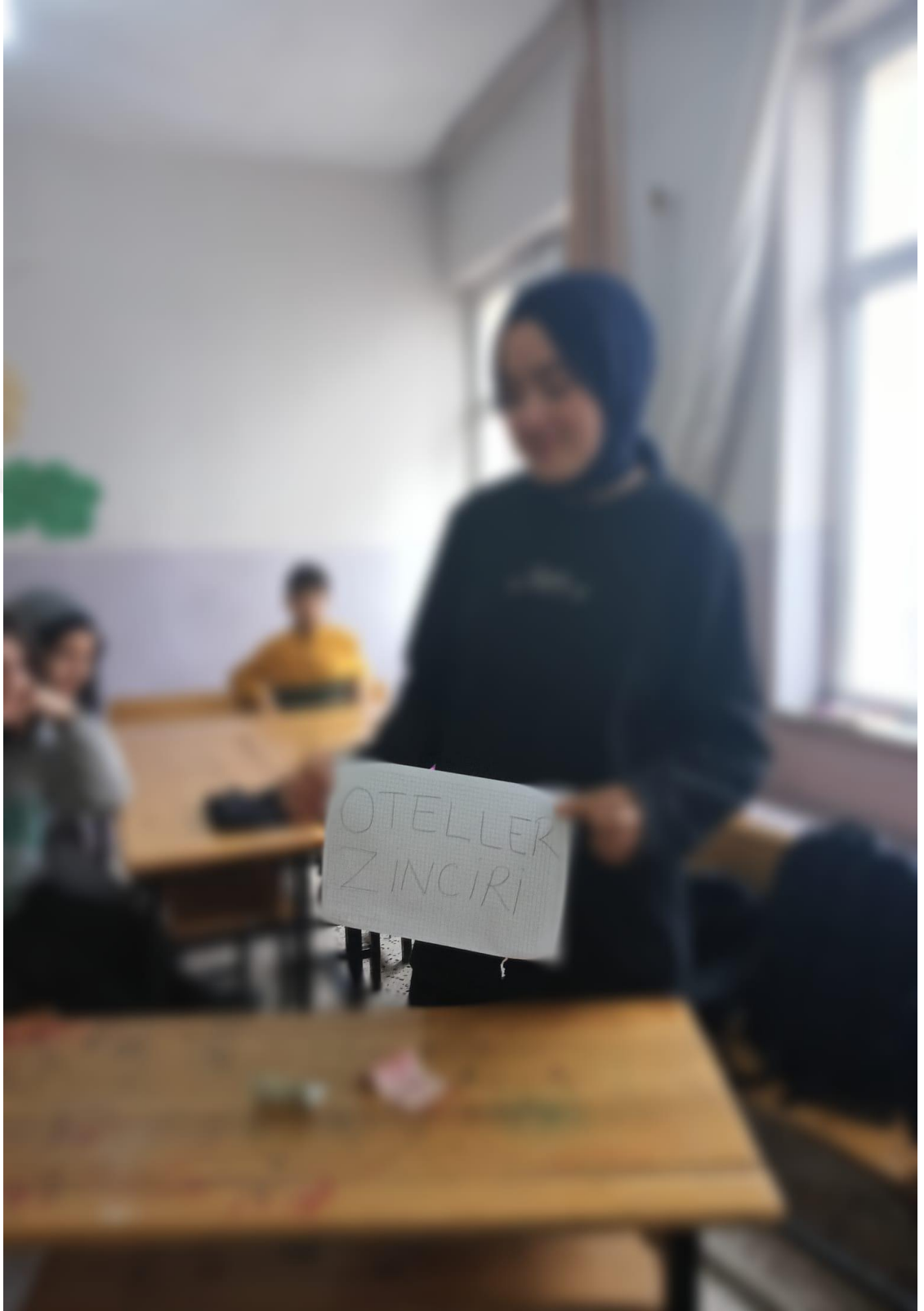


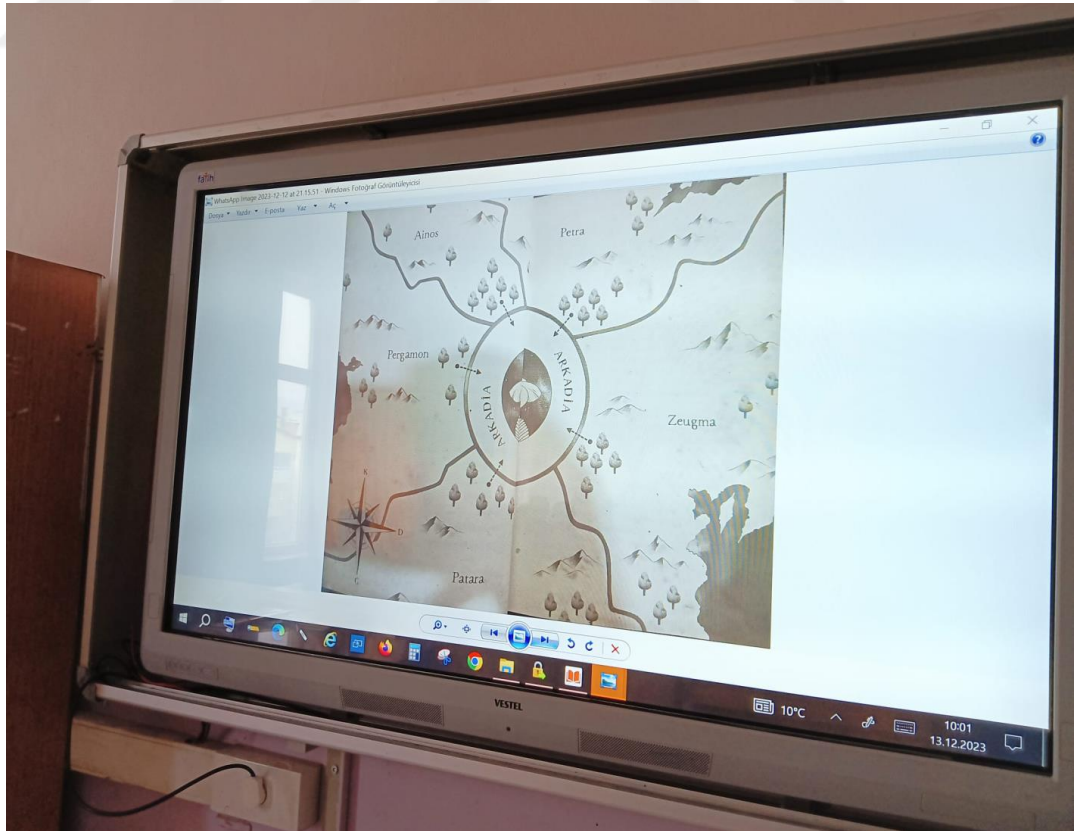












EK-11. Etkinliklerde Kullanılan Eserler

