



**KURGUSAL METİNLERDE ŞİDDET OLGUSUYLA
KARŞILAŞAN BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ÖMER SEYFETTİN ÖYKÜLERİ BAĞLAMINDA
ŞİDDETİ ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

Faruk KAYMAN

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2020

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**KURGUSAL METİNLERDE ŞİDDET OLGUSUYLA KARŞILAŞAN BEŞİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN ÖMER SEYFETTİN ÖYKÜLERİ BAĞLAMINDA ŞİDDETİ
ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

(A Research on the Perception of Violence by 5th Grade Students Who Faced Violence in
Fictional Texts in the Context of Ömer Seyfettin Stories)

DOKTORA TEZİ

Faruk KAYMAN

Danışman: Prof. Dr. Lokman TURAN
İkinci Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZTÜRK

Erzurum
Temmuz, 2020

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Faruk KAYMAN tarafından hazırlanan “Kurgusal Metinlerde Şiddet Olgusuyla Karşılaşan Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ömer Seyfettin Öyküleri Bağlamında Şiddeti Algılamaları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışması 13/07/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY <i>Kafkas Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Lokman TURAN <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ <i>Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
İkinci Tez Danışmanı:	Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZTÜRK <i>Artvin Çoruh Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır

Enstitü Yönetim
Kurulunun 13/02/200
tarih ve 29202147-100-
E.2000049621 sayılı
kararı

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Kurgusal Metinlerde Şiddet Olgusuyla Karşılaşan Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Ömer Seyfettin Öyküleri Bağlamında Şiddeti Algılamaları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

13/07/2020

Aslı Islak İmzalıdır

Faruk KAYMAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden, karşılaştığım zorlukları ve engelleri aşma noktasında yardımını esirgemeyen, değerli fikirlerinden istifade ettiğim danışmanım Prof. Dr. Lokman TURAN'a, bilgisi, tecrübesi ve engin sabrıyla bana destek olan ikinci danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZTÜRK'e, deneyimlerini cömertçe paylaşan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER ve Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM'e, çalışmamın olgunlaşmasında katkı sunan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KAYA ve Araştırma Görevlisi Nurullah ESENDEMİR'e, araştırmanın uygulama kısmında gözlemci olarak bulunan ve tecrübesiyle araştırmaya zenginlik katan rehber öğretmen Ersin ÇAMLI'ya, tez çalışmamın başından sonuna kadar her anlamda yanımda olan ve beni motive eden sevgili eşim Ebru KAYMAN'a şükranlarımı sunarım.

Faruk KAYMAN

ÖZ

DOKTORA TEZİ

KURGUSAL METİNLERDE ŞİDDET OLGUSUYLA KARŞILAŞAN BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖMER SEYFETTİN ÖYKÜLERİ BAĞLAMINDA ŞİDDETİ ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Faruk KAYMAN

Temmuz 2020, 238 Sayfa

Amaç: Araştırmanın amacı, Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleriyle karşılaşan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin şiddetin farklı türlerinin ve şiddete maruz kalan farklı özellikteki kahramanların yer aldığı bu eserler karşısında ortaya koydukları tepkileri tespit etmektir.

Yöntem: Araştırmada nitel desenlerden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Van ili Tuşba merkez ilçesine bağlı Van Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Ortaokulu 5-C sınıfında öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmuştur. Uygulama esnasında Ömer Seyfettin'in farklı şiddet türlerini içeren ve farklı özellikte kahramanların yer aldığı yedi öyküsü araştırmacı tarafından öğrencilere okunmuştur. Öğrencilerin tepkilerini belirlemek amacıyla gözlem, görüşme gibi veri toplama araçları kullanılmıştır. Verileri güçlendirmek amacıyla kütüphane kayıtları, okur otobiyografileri ve Türkçe öğretmeni tarafından yazılan okur biyografileri de kullanılmıştır. Verilerin çözülmesi sürecinde içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. Öğrencilerin eserlere verdikleri tepkiler; okuma alışkanlığı düzeyi, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve cinsiyet değişkenleriyle ilişkisi bakımından incelenmiştir. Uygulamadan yaklaşık altı ay sonra şiddet olgusunun çalışma grubunda bıraktığı izleri tespit etmek amacıyla eserleri hangi düzeyde hatırladıkları tespit edilmiştir. Buradan elde edilen sonuçlar da öğrencilerin verdikleri tepkilerin anlamlandırılmasında işe koşulmuştur.

Bulgular: Öğrencilerin şiddet içeren eserlere; şiddetin nedenlerinden kaçış, şiddetin kendisinden kaçış, şiddetin sonuçlarından kaçış, kabullenme/onaylama, hak arama, şiddeti onaylama, şiddeti normalleştirme, duygusal kaçış, karşılık verme/intikam alma gibi tepkiler verdiği görülmüştür.

Sonuç: Sonuç olarak öğrencilerin verdikleri tepkilerin okuma alışkanlığı düzeyi, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bunun yanında tepkilerin ortaya çıkmasında şiddetin türünün ve şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerinin etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlere, anne babalara, araştırmacılara ve çocuk edebiyatı yazarlarına çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, Ömer Seyfettin, şiddet olgusu, olgubilim

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

A RESEARCH ON THE PERCEPTION OF VIOLENCE BY 5TH GRADE STUDENTS WHO FACED VIOLENCE IN FICTIONAL TEXTS IN THE CONTEXT OF ÖMER SEYFETTİN STORIES

Faruk KAYMAN

July 2020, 238 pages

Aim: The aim of the research is to determine the reactions of middle school fifth grade students, who encounter violence theme of Ömer Seyfettin's works, against these works of different types of violence and heroes with different characteristics exposed to violence.

Methods: In the research, phenomenology, one of the qualitative patterns, was used. The study group of the study consisted of 20 students studying in the 5-C class of Van Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Secondary School in the central district of Tuşba, city of Van. During the application, seven stories of Ömer Seyfettin containing different types of violence and heroes with different characteristics were read to the students by the researcher. Data collection tools such as observation, interview were used to determine the students' reactions. In order to strengthen the data; library records, reader autobiographies and reader biographies written by the Turkish teacher were also used. Content analysis method was used in the process of analyzing the data. Students' reactions to the works; reading habit level was investigated in terms of violence related recent life and relationship with gender variables. Approximately six months after the application, it was determined to what extend they remembered the works in order to determine the traces of the violence phenomenon left in the study group. The results obtained here were also benefitted from in order to make sense of students' reactions.

Findings: It was observed that the students' reactions to violent works were as following; escaping from the causes of violence, escaping from the violence itself, escaping from the consequences of violence, acceptance, seeking rights, confirm violence, normalizing violence, emotional escape, responding / taking revenge.

Results: As a result, it was determined that the reactions of the students differ according to the level of reading habit, recent life related to violence and gender. In addition, it was observed that the type of violence and the characteristics of the hero who was exposed to violence were effective in the emergence of reactions. Based on these results, various suggestions were made to teachers, parents, researchers and authors of children's literature.

Keywords: Children's literature, Ömer Seyfettin, phenomenon of violence, phenomenology.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	ii
ÖZ.....	ii
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu.....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Varsayımlar.....	6
Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
Kuramsal Çerçeve.....	8
Ömer Seyfettin'in Hayatı, Eserleri ve Hakkında Yapılmış Çalışmalar	8
Hayatı.	8
Eserleri.	10
Hakkında yapılmış çalışmalar.	11
Şiddet Olgusu.....	14
Şiddetin tanımı.	14
Şiddet türleri.	16
Çocuk ve şiddet.	19
Çocuk Edebiyatında Şiddet Olgusu	20
Batı dünyasında çocuk edebiyatı ve şiddet olgusu.	23
Türkiye'de çocuk edebiyatı ve şiddet olgusu.	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	49
Yöntem	49
Araştırma Modeli.....	49

Çalışma Grubu	50
Çalışma grubunu belirleme süreci	50
Çalışma grubunun okuma alışkanlığı düzeyleri	52
Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları	62
Veri Toplama Araçları ve Süreci	63
Verilerin Analizi	69
Araştırmanın İnanırlılık, Aktarılabirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirliği	70
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	72
Bulgular	72
Çalışma Grubunun, Çocuk Kitaplarında Şiddet Olgusu Hakkındaki Görüşleri	72
Çalışma grubunun, çocuk kitaplarının oluşturabileceği duygu değişiklikleri hakkındaki görüşleri	72
Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında kahramanın şiddet görmesi hakkındaki görüşleri	74
Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında şiddet olgusuna yer verilmesi hakkındaki görüşleri	77
Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında en çok rahatsız olacakları şiddet türü hakkındaki görüşleri	78
Çalışma Grubunun Tepkilerinin Şiddet Türü Odağında İncelenmesi	80
Fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler	80
Psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler	89
Cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler	100
Ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler	111
Çalışma Grubunun Tepkilerinin Şiddete Uğrayan Kahraman Odağında İncelenmesi	122
Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler	122
Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler	133
Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler	143
Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler	150
Hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler	157
BEŞİNCİ BÖLÜM	167
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	167
Sonuç ve Tartışma	167
Çalışma grubunun çocuk edebiyatında şiddet içeren eserler hakkındaki görüşlerine ait sonuçlar ve tartışma	167
Şiddetin türlerine göre sınıflandırılmış tepkilere ilişkin sonuçlar	169

Şiddete uğrayan kahramanın özelliklerine göre sınıflandırılmış tepkilere ilişkin sonuçlar.	174
Öneriler	181
Öğretmenlere öneriler.	181
Anne babalara öneriler.	182
Araştırmacılara öneriler.....	183
Çocuk edebiyatı yazarlarına öneriler.....	183
KAYNAKÇA	184
EKLER	196
EK 1. Araştırma İzin Yazısı.....	196
EK 2. Türkçe Öğretmeninin Yazdığı Okur Portreleri.....	198
EK 3. Okur Otobiyografileri	205
ÖZ GEÇMİŞ.....	225

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Katılımcıların Okuma Alışkanlığı Düzeyleri</i>	54
Tablo 2. <i>Katılımcıların Okuma Alışkanlığı Konusunda Aile ve Arkadaş Desteği Alma Durumları</i>	54
Tablo 3. <i>Türkçe Öğretmeni Tarafından Yazılan Okur Portrelerine Göre Katılımcıların Kitap Tercihleri</i>	55
Tablo 4. <i>Katılımcıların Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları, Son Bir Yılda Okudukları Kitap Sayıları ve Okuma Alışkanlıklarının Düzeyi</i>	56
Tablo 5. <i>Katılımcıların Yazdıkları Otoportrelere Göre Kitaplara Yönelik Duyguları</i>	57
Tablo 6. <i>Katılımcıların Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantıları</i>	63
Tablo 7. <i>Araştırmanın Uygulama Planı</i>	67
Tablo 8. <i>Çalışma Grubunun Kendilerinde Duygu Değişikliği Yaratan Kitapların Özellikleri Hakkındaki Görüşleri</i>	72
Tablo 9. <i>Katılımcıların Çocuk Kitabında Kahramanın Şiddet Görmesi Durumunda Verecekleri Muhtemel Tepkiler Hakkındaki Görüşleri</i>	75
Tablo 10. <i>Şiddet Olgusunun Çocuk Kitaplarının Edebî Değeri Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Görüşler</i>	77
Tablo 11. <i>Katılımcıların, Okudukları Bir Kitapta En Fazla Rahatsız Olacakları Şiddet Hakkındaki Görüşleri</i>	78
Tablo 12. <i>Katılımcıların Fiziksel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	83
Tablo 13. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Fiziksel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	85
Tablo 14. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ile Fiziksel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	86
Tablo 15. <i>Cinsiyet Faktörü ve Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	86
Tablo 16. <i>Fiziksel Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması</i>	87
Tablo 17. <i>Katılımcıların Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	92
Tablo 18. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Psikolojik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	95
Tablo 19. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	96
Tablo 20. <i>Cinsiyet Faktörü ve Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	97

Tablo 21. <i>Psikolojik Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması</i>	98
Tablo 22. <i>Katılımcıların Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	103
Tablo 23. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Cinsel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	105
Tablo 24. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ile Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	107
Tablo 25. <i>Cinsiyet Faktörü ve Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	107
Tablo 26. <i>Cinsel Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması</i>	108
Tablo 27. <i>Katılımcıların Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	114
Tablo 28. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Ekonomik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	117
Tablo 29. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	118
Tablo 30. <i>Cinsiyet Faktörü ve Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	119
Tablo 31. <i>Ekonomik Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması</i>	119
Tablo 32. <i>Katılımcıların Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	125
Tablo 33. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	128
Tablo 34. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	129
Tablo 35. <i>Cinsiyet Faktörü ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	130
Tablo 36. <i>Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması</i>	131
Tablo 37. <i>Katılımcıların Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri</i>	135
Tablo 38. <i>Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	138
Tablo 39. <i>Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	139
Tablo 40. <i>Cinsiyet Faktörü ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması</i>	140
Tablo 41. <i>Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması</i>	141

Tablo 42. Katılımcıların Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri.....	144
Tablo 43. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması.....	147
Tablo 44. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması	148
Tablo 45. Cinsiyet Faktörü ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması.....	149
Tablo 46. Katılımcıların Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri	151
Tablo 47. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması.....	154
Tablo 48. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması	155
Tablo 49. Cinsiyet Faktörü ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması.....	156
Tablo 50. Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkiler	159
Tablo 51. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması	162
Tablo 52. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması	163
Tablo 53. Cinsiyet Faktörü ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması	164
Tablo 54. Hayvanların Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması	164

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Çocuğun bilişsel ve toplumsal gelişiminde, dil ve kişilik yönünden ilerlemesinde büyük pay sahibi olan çocuk edebiyatı eserleri, okul öncesi dönemden başlayarak çocuğun dünyasına girmektedir. Çocuğun bu eserlerle karşılaşması ve onlarla kurduğu iletişim; onun kendisini ve yaşamı tanımasına, etrafında olup bitenleri anlamlandırmasına yardımcı olmaktadır. Çocuk edebiyatı eserleri, çocukların hem kendilerini hem de çevrelerinde bulunan dünyayı daha iyi tanımalarını sağlamaktadır. Zira edebiyat, insana farklı olana kulak verme ve kendisi gibi olmayı anlama fırsatı sunmaktadır. Lukens (2002, s.8)'in de ifade ettiği gibi insan başkalarının deneyimlerini ya da tarihte vuku bulmuş hadiseleri aynıyla yaşayamaz fakat edebiyat böyle bir imkân sahası açar. Bir başka deyişle insan, edebiyat yoluyla hiç deneyimlemedikleri hakkında dolaylı da olsa tecrübe kazanmış olur. Bu ise onu hayatın zorlukları karşısında daha dirayetli kılabılır. Hayat tecrübesi bakımından yetişkinlere nispeten daha yoksul durumda olan çocuklar içinse edebiyatın deneyim kazandırıcı yönü daha da kıymetli bir hâl almaktadır. Bu sebeple çocuk edebiyatı ürünleri, günlük yaşamdan ve bu yaşamın gerçeklerinden uzak olmamalı; bu ürünler, çocuk gerçekliği göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır. Şirin(2007, s. 16) tarafından yapılan çocuk edebiyatı tanımı da bu hakikati vurgulamaktadır:

Çocuk edebiyatı geniş bir bakış açısıyla temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında, sanatsal ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatı olarak tanımlanmaktadır.

Hayatta iyi ile kötü, doğru ile yanlış, güzel ile çirkin bir arada bulunmaktadır. İnsanın olumlu yaşantılar geçirmesi ne kadar muhtemel ise olumsuz yaşantılara maruz kalması da o kadar ihtimal dâhilindedir. Dolayısıyla dünya sadece iyinin bulunduğu, kötülükten arınmış bir yer değildir ve çocuklar yalnızca olumlu vakalarla karşılaşmazlar. Aile içi şiddet, fiziksel ve psikolojik şiddet içeren davranışlar, akran zorbalığı, engellilik, ölüm vb. günlük hayatta karşılaşılan travmatik olaylar da çocuğun hayatında yer bulabilmektedir. Bu durum çocuk edebiyatına da yansımış ve sorun odaklı çocuk edebiyatı ürünlerinin ortaya çıkmasıyla neticelenmiştir. Bu edebiyat ürünlerinde çocuğun hayatındaki sorunlar konu edilmekte, böylelikle çocuğa bu sorunlarla baş edebilme ve onlarla ilgili dolaylı deneyim kazanma fırsatı

sunulmaktadır. Dilidüzgün (1996, ss. 97-98) sorun odaklı çocuk edebiyatı ürünlerinden bahsederken kendi dünyasına, kendi sorunlarına benzer bir dünyayı çocuk edebiyatı ürünlerinde bulmanın çocuklar ve gençler için kendi sorunlarını çözmede hazır bir reçete anlamı taşımadığını; önemli olanın okurun belli konularda bilinçlenmesi ve benzer gerçeklerin ona farklı açılardan sunulması olduğunu, bireysel ve toplumsal gelişimde söz konusu kitapların yol göstericilik rolünün de gözden kaçırılmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Gün geçtikçe varlığını her sahada daha çok hissettiren şiddet olgusunu ele alan çocuk edebiyatı eserleri, öteden beri tartışmalı bir alan olagelmıştır. Travmatik konulardan biri olan şiddet; çocuk edebiyatı ürünlerinde olmalı mı, olmamalı mı? Bu sorunun etrafında yazılıp çizilenlerin sayısı da şiddet olgusuyla birlikte her geçen gün artmaktadır. Şiddetin çocuk kitaplarında kesinlikle yer almaması gerektiğini söyleyenlerin yanı sıra çocuğun günlük yaşamında yer alan, özellikle günümüzde kitle iletişim araçları vasıtasıyla çok fazla ön plana çıkan şiddet olgusunun çocuk kitaplarında yer alması gerektiğini savunanlar azımsanmayacak sayıdadır.

Pek çok araştırmacı, çocuk edebiyatı eserlerinin şiddetten arındırılmasını doğru bulmayıp asıl odaklanılması gereken sorunun “Şiddet nasıl ele alınmalıdır?” sorusu olması gerektiğini düşünmektedir. Sever (2002, s. 36) kitaplarda şiddetin çocuğa yansıtılış şekli üzerinde durmakta ve çocuğu duygusal örselenmelerden korumak için bazı hususların göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir. Ona göre çocuk kitaplarında yer alan kahramanlar amaçlarına şiddet uygulayarak ulaşmamalı, bu eserlerde şiddet, sorun çözmenin bir yolu olarak gösterilmemeli ve olumlanmamalıdır.

Yakın zamanda basında ve sosyal medyada, çocuk edebiyatında cinsel şiddet üzerine geniş yankılar uyandıran tartışmalar yaşanmıştır. Pedofili içeren bir kitaptan hareketle yapılan bu tartışmalarda bu tür eserlerin çocuklara asla okutulmaması gerektiği üzerinde durulmuş, bu durumun vahim sonuçlar doğurabileceği ifade edilmiştir. Türk hekim, psikiyatrist ve nöropsikolog Tarhan (2019) bir gazeteye verdiği demeçte konu hakkında şunları söylemiştir:

Kişinin bunu kitap olarak yazması internetteki pornografiden farklı değildir. Birisi sanal anlamda, diğeri basılı anlamda... Ona sorarsanız; ‘sadece öykü yazdım kimseye bir şey yapmadım’ der. Bu tarzdaki kişi dişi bile çıkmamış çocuğu anlatıyor. Pedofili ise bilinçli bir tercihtir. Kişi cinsel nesne olarak çocukları seçiyor. Vahşice bir duygu, bunu yazarak kendisine ve başkalarına zarar veriyor. Kötülüğün virütik etkisi vardır. Kötülüğü tasvir ettiğinizde kanser gibi hızlı yayılır. Bunlara engel olmak gerekiyor.

Şayet çocukların hayatındaki her şey çocuk kitaplarında kendine yer bulabilecekse bunların çocukla paylaşılma biçimine dikkat edilmelidir. Bu durumda nitelikli eserlerin tespit edilmesi ve bunların uygun zamanlarda çocuklara okutulması gerekmektedir. Bu durumda

çocuğun ruh dünyasında tahribat yaratmayacak, Turan'ın (2013, s. 208) ifadesiyle şiddeti makul gösteren sınırsız bir özgürlükten sakınıldığı kadar didaktizm tuzağına düşmekten de sakınılarak hazırlanmış, çocuğu özgür kılacak ve güçlendirecek eserlerin tercih edilmesine dikkat edilmelidir.

Son yıllarda çocuk edebiyatı ürünlerinde yer alan şiddet olgusu üzerine çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda şiddet konusu uzun uzadıya ele alınmış, çocuk okurun bu olguyla karşılaşması sonrasında oluşabilecek sonuçlar irdelenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaların önemli bir kısmı eser incelemelerine ayrılmıştır. Bu incelemelerde Cumhuriyet'ten önce ve sonra yaşamış olan bazı yazarların öykü, masal ve roman türündeki eserleri ele alınmış ve bunlarda geçen şiddet sahneleri yorumlanmıştır (Aktaş & Uzuner Yurt, 2017; Fırat, Güleç & Şahin, 2013; Güney 2007; Kuzu, 2003). Bazı çalışmalarda yabancı yazarların eserleri de incelenmiş, bu eserlerde geçen şiddet içerikli bölümler tartışılmıştır. Türk ve yabancı yazarların eserlerinin incelendiği bu çalışmalarda özellikle öykü türündeki eserlerin araştırma konusu edildiği ve eleştirildiği görülmüştür (Fırtına, 2003; İçözü, 2003; İlkhan & Koç, 2003; Koşmak, 2003; Sivri, 2003). Ayrıca psikoloji biliminin, özellikle çocuk psikolojisinin terimlerinden ve kendine has yöntemlerle elde ettiği verilerden yola çıkılarak çeşitli açıklamalarda bulunulmuş veya çocuk edebiyatı ilkelerinden hareketle şiddet içeren bu eserlerin çocuğa uygun olup olmadığı üzerine yorumlar yapılmıştır (Bölükbaş, 2003; Dağlıoğlu & Çamlıbel Çakmak, 2009; Fırat, 2012; Meral, 2016; Türcan Yüksel, 2008; Ustaoglu, 2006).

Türk hikâyeciliğinin önde gelen isimlerinden olan Ömer Seyfettin, hikâyelerini çocuklar için yazmamasına rağmen onlar tarafından en çok okunan yazarlardan biridir (Tosunoğlu, Haktanır, Çocuk & Gök, 2008). Çocuk kahramanların bolca yer aldığı ve yazarın çocukluk anılarını anlattığı hikâyeleri, çocukların ilgiyle okuduğu eserler arasında yer almaktadır. Hâlâ öğretmenler tarafından en çok bilinen, eserleri okunan ve öğrencilere tavsiye edilen yazarların başında Ömer Seyfettin gelmektedir (Büyükkavas Kuran & Ersözlü, 2009). Bununla birlikte yaşadığı dönemin koşulları gereği Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde şiddet olgusunun çokça yer aldığı görülmektedir. Şiddet içeren bu eserlerin çocuk eğitimi ve çocuk edebiyatı açısından gözden geçirilerek uygun olanlarının çocuk okurlara tavsiye edilmesi ve okutulması büyük önem arz etmektedir. Bu sayede Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde yer alan şiddet öğeleri tespit edilebilecek ve bu öğelerin çocuk okurlara vereceği olası zararların önüne geçilebilecektir. Bu önemli çalışma için ayrıntılı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Doğru eserleri tespit edebilmek veya bunların çocuk okura uygun olup olmadığını ortaya koyabilmek için literatürdeki mevcut çalışmaların yanı sıra çocuklarla

gerçekleştirilecek uygulamalı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma da böyle bir ihtiyaca cevap verebilmek amacıyla ve yapılan araştırmalara katkı sağlamak maksadıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Ömer Seyfettin'in şiddet içerikli öykülerinin 5. sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığını ortaya koymaktır. Çalışmada çocuk okurların farklı şiddet türlerini barındıran ve çeşitli kahramanların yer aldığı bu eserler karşısındaki duygu, düşünce ve tepkileri tespit edilmek istenmiş; cinsiyet, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve okuma alışkanlığının çocuk okurların algıları üzerinde ne gibi değişikliklere sebep olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu

Çocuk edebiyatı ürünleri arasında şiddet içerikli eserlerin gün geçtikçe artması özellikle çocuk edebiyatı araştırmacıları tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Çeşitli çalışmalarla bu kitapların çocuk okurda yaratacağı duygusal örselenmeler üzerinde durulmuştur. Bu tür eserlerin çocuklar tarafından daha çok okunduğunu öne süren bazı yayınevleri ise çocuk edebiyatçıları ve eğitimciler tarafından yapılan eleştirilere kulak tıkamakta, daha çok kazanç sağladığı için şiddet, gerilim ve korku içeren eserlerin basımına ağırlık vermektedir. Çocuk edebiyatı yazarlarından Aytül Akal'ın bu konudaki düşünceleri, konunun ciddiyetini ortaya koyması bakımından önemlidir:

Anlaşılan, bizler gerek anne-baba kimliğimizle, gerek öğretmen ya da eğitimci kimliğimizle, gerekse toplumu geliştirmeye çalışan yapıcı ve yaratıcı kimliğimizle çocuklarımızdaki bu güdüyü köreltmeye çalışırken bazı kişiler, kişisel kazançları için şiddet dürtüsünü körüklüyor. Üstelik çeşitli nedenler ileri sürerek kendilerini haklı gösterebiliyorlar ki dozu da giderek arttırabiliyorlar (Akal, 2003, ss. 194-195).

Bu durumda şiddet içeren eserlerin çocuk okurlar tarafından nasıl algılandığını anlamak, konunun öznesi olan çocukların görüşleri alınarak veya bu eserler karşısındaki tepkileri tespit edilerek mümkün olabilmektedir. Bu ise uygulamalı araştırmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu araştırmalar ailelere, yazarlara, öğretmenlere ve çocuk dışındaki diğer paydaşlara çocuk okuru yakından tanıma fırsatı verecek; çocuk okurun da algıları göz önünde bulundurularak onun ilgi, ihtiyaç ve gelişimine uygun eserler hazırlanabilecektir.

Çocuk edebiyatı alanındaki şiddet içeren eserlerin çocuk okurların algıları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bu çalışma, bu eksikliğin fark edilmesi sonucu ortaya çıkmış; çocuk edebiyatı yazarlarına, ebeveynlere, öğretmenlere ve ilgili tüm paydaşlara katkı sağlayacağı düşünülmüş yapılmıştır. Çocuklar tarafından sıkça

okunması ve çok sayıda şiddet ögesi barındırması nedeniyle bu çalışmada Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleri tercih edilmiştir. Çalışma sonucunda çocuk okurun Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri tespit edilecektir. Buradan hareketle çocuklara yönelik yazılacak şiddet içeren eserlerin şekillenmesi noktasında yazarlara, kitap seçerken ve onlara kitap tavsiye ederken nelere dikkat etmeleri gerektiği hususunda öğretmen ve ebeveynlere çeşitli tavsiyelerde bulunulacaktır.

Çalışmada, “Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri nelerdir?” ana problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin'in fiziksel şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri nelerdir?
2. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin'in psikolojik şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri nelerdir?
3. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin'in cinsel şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri nelerdir?
4. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin'in ekonomik şiddet içeren eserleri karşısındaki tepkileri nelerdir?
5. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin erkek çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eserler karşısındaki tepkileri nelerdir?
6. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin kız çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eserler karşısındaki tepkileri nelerdir?
7. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yetişkin erkek kahramanın şiddete maruz kaldığı eserler karşısındaki tepkileri nelerdir?
8. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yetişkin kadın kahramanın şiddete maruz kaldığı eserler karşısındaki tepkileri nelerdir?
9. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hayvanların şiddete maruz kaldığı eserler karşısındaki tepkileri nelerdir?
10. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri onların şiddeti algılamalarına ve ona verecekleri tepkilere nasıl yön verecektir?
11. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yakın zamanlı şiddet yaşantıları onların şiddeti algılamalarına ve ona verecekleri tepkilere nasıl yön verecektir?
12. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyeti onların şiddeti algılamalarına ve ona verecekleri tepkilere nasıl yön verecektir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Uygulama çalışmalarından sonra anlaşılmayan veya muğlak kalan kısımların açıklığa kavuşturulması için tüm öğrencilerle ses kayıt cihazı kullanılarak bireysel görüşmeler yapılmıştır. İki öğrenci ses kayıt cihazıyla görüşme yapmak istememiştir. Bu öğrencilerin görüşleri not alınarak kayıt altına alınmıştır. Bu iki öğrencinin sorulara verdikleri cevapların eksiksiz bir şekilde not edildiğinden emin olmak için söylediklerini tekrarlamaları istenmiş, söylenenlerin tam anlamıyla kayıt altına alındığına kanaat getirildikten sonra bireysel görüşme sonlandırılmıştır.
2. Öğrencilerin yakın zamanlı şiddet yaşantılarının tespitinde rehber öğretmenin öğrencilere uyguladığı şiddet sıklığı anketiyle yetinilmiştir. Konunun hassasiyeti ve öğrenci bilgilerinin mahremiyeti göz önünde bulundurularak daha fazla bilgi talep edilmemiştir.

Varsayımlar

1. Çalışma grubuna okunacak eserlerin belirlenmesi için Türkçe öğretmenleri ve çocuk edebiyatı alanında uzman araştırmacılar tarafından doldurulan kitap değerlendirme ölçekleri, onların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Çalışma grubundaki öğrencilerin görüşme formlarına verdikleri cevaplar, onların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
3. Çalışma grubundaki öğrencilerle yapılan ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınan bireysel görüşmelerde, araştırmacı tarafından sorulan sorulara içtenlikle cevap verilmiştir.

Tanımlar

Şiddet: Bireyin kendisine, başkasına, belirli bir topluluk veya gruba yönelik yaralama, ölüm, fiziksel zarar, bazı gelişim bozuklukları veya yoksunluk ile sonuçlanabilen tehdit ya da fiziksel zor kullanma (WHO, 2002).

Fiziksel Şiddet: Tekmeleme, yumruk atma, sopa ile vurma, tokat atma, bıçaklama, silah kullanma vb. şekillerde insanların bedensel bütünlüğüne dışarıdan yöneltilen sert ve acı verici eylem (Ünsal, 1996, s. 31).

Psikolojik Şiddet: “Çocuk ve gençlerin, kendilerini etkileyen tutum ve davranışlara maruz kalarak ya da gereksindikleri ilgi, sevgi ve bakımdan mahrum bırakılarak toplumsal ve bilimsel standartlara göre psikolojik hasara uğratılmaları durumudur.” (Polat, 2016, s. 20).

Cinsel Şiddet: Kişinin kendi isteği dışında cinsel bir eyleme maruz kalması veya buna kalkışılması durumudur (CETAD, 2011).

Ekonomik Şiddet: Ekonomik gücü, kişilerin maddi gücünün elinden alınmasına neden olacak şekilde kullanmak (Tek, Zonp Özaslan & Culhacı, 2017, s. 472) veya paranın bir güç, kontrol, aşağılama ve cezalandırma aracı olarak kullanılması (Altekin, 2015) durumudur.

Fenomenoloji (Olgubilim): Farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olguları araştırmayı amaçlayan bir nitel araştırma deseni (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 69).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Bu bölüm Ömer Seyfettin'in hayatı, eserleri ve hakkında yapılmış çalışmalar ile şiddet konulu iki alt başlıktan oluşmaktadır. Şiddet konulu bu başlıkların altında ise ilgili bölümle alakalı ve çalışmanın anlamlandırılmasına yardımcı olabilecek çeşitli başlıklar yer almaktadır.

Ömer Seyfettin'in Hayatı, Eserleri ve Hakkında Yapılmış Çalışmalar

Hayatı.

Edebiyatımızın önemli isimlerinden öykücü, şair, dilci ve düşünce adamı olan Ömer Seyfettin'in hayatı hakkındaki bilgiler Ali Canip Yöntem, Aka Gündüz gibi yakın arkadaşlarından, kendisinden on yaş büyük olan ablası Güzide Hanım'dan ve hayatından izler taşıyan And, İlk Namaz, Kaşığı, Falaka gibi bazı öykülerinden edinilmektedir.

Ömer Seyfettin 11 Mart 1884'te Balıkesir'in Gönen ilçesinde doğmuştur. Babası Ömer Şevki Efendi'dir. Dağıstan göçmeni bir Türk olan ve sert bir mizaca sahip Ömer Şevki Efendi on yedi yaşından beri orduya girmiş, binbaşılığa kadar yükselmiştir. Annesi Fatma Hanım seçkin bir aileden gelmektedir. Daha müşfik bir yapıya sahip olan Fatma Hanım, bir asker çocuğu olup babası Ankaralı topçu kaymakamı Mehmet Bey'dir. Ömer Seyfettin'in kendisinden on yaş büyük Güzide adında bir ablası, küçük yaşlarda ölen bir kız kardeşi ve kendisinden bir yaş küçük Hasan adında bir erkek kardeşi vardır (Alangu, 1968, ss. 21-25).

And adlı hikâyeden de anlaşıldığı üzere Ömer Seyfettin dört yaşındayken mahalle okulunda alfabe öğrenmeye başlar. Yedi yaşlarındayken ailesiyle birlikte Gönen'den ayrılarak İnebolu, daha sonra da Ayancık'a yerleşirler. Buralarda ilkokula bir süre daha devam eden küçük Ömer, okumaktan çok yaramazlık peşindedir. Falaka adlı hikâyede çocukluğunun bu kısmından bahsedilmektedir. Oğlunun bu hâlini gören annesi Fatma Hanım, Ömer'i alıp İstanbul'a getirir ve Kocamustafapaşa'daki babasının konağına yerleşir. Ömer Seyfettin bu sıralar sekiz yaşlarındadır. Oğlunun taşra okullarında okumadığını gören Fatma Hanım, onu Mekteb-i Osmaniye kaydeder. Özel bir okul olan Mekteb-i Osmanide modern tarzda eğitim verilmektedir. Dokuz yaşındayken Eyüp Askeri Rüştîyesinde subay çocuklarının öğrenim gördüğü sınıf-ı mahsusa verilir.

1896 yılında Eyüp Askeri Rüştîyesini bitiren Ömer Seyfettin, Aka Gündüz'le Edirne Askeri İdadisine gider. Dört yıl sonra bu okulu bitirir ve Mekteb-i Harbiye-i Şahaneye katılır.

Burada edebiyata ve okumaya merak salar. On altı yaşındayken İstanbul'daki Mecmuayı Edebiye dergisine ilk şiirini gönderir. On sekiz yaşında ise ilk öyküsü olan İhtiyarın Tenezzühü, Sabah gazetesinde yayınlanır. 1903 yılında Harbiye-i Şahaneden mezun olur ve merkezi Selanik'te bulunan Üçüncü Ordu'ya katılır. Üç yıl bu bölgede kalır. 1906 yılında İzmir'de yeni açılan Jandarma Okuluna öğretmen olarak gönderilir. Burada Baha Tevfik'le tanışır. Dilde Türkçülük düşüncesinin öncülerinden Türkçü Necip'le de yine burada tanışır.

1909 yılında İstanbul'a gelerek 31 Mart Olaylarını bastıran Hareket Ordusu içinde Ömer Seyfettin de vardır. Bu çalışmalarının yanı sıra dil ve edebiyat üzerine de kafa yoran Ömer Seyfettin, bir yıl sonra Ali Canip Bey'e bir mektup yazar. Edebiyatta ve dilde köklü bir değişimin olması gerektiğini belirten bu mektupla, Genç Kalemler dergisinin yeniden örgütlenmesini sağlar ve Ziya Gökalp'le bir araya gelerek yeni bir hareketin oluşmasına katkıda bulunur. 1911 yılında Ziya Gökalp'in aracılığıyla tazminat ödenerek ordudan ayrılan Ömer Seyfettin, Selanik'e gelir ve Genç Kalemler dergisinde "Yeni Lisan" makalesini yazar. Bu makalesinde yazı ve konuşma dilinin sade ve anlaşılır olması gerektiğini savunan Ömer Seyfettin, yabancı dillerden dilimize geçen kelime ve kelime gruplarının Türkçenin dil bilgisi kurallarına uyması gerektiğini söyler. Ona göre hem yazı dilinde hem de konuşma dilinde İstanbul Türkçesi esas alınmalıdır (Alangu, 1968).

1912 yılında Balkan Savaşlarının başlamasıyla birlikte tekrar orduya çağrılan Ömer Seyfettin'in sadece bir yıl süren sivil hayatı sona erer. Aynı yıl Yunanlılara esir düşer. On ay süren esaret hayatından sonra 15 Kasım 1913'te özgürlüğüne kavuşur ve İstanbul'a döner. İstanbul'a döndükten kısa bir süre sonra annesi Fatma Hanım kanserden ölür. Yine aynı tarihte askerlik hayatına tamamen son vererek yazı hayatına kaldığı yerden devam eder. 1914 yılında Kabataş Sultanisine edebiyat öğretmeni olur. Bu sıralarda birçok dergi ve gazeteye yazılar gönderir. Bir yıl sonra Calibe Hanım'la evlenir. Fahire Güner adını verdikleri bir kızları olur. Ömer Seyfettin'le Calibe Hanım'ın evlilikleri sadece üç yıl sürer.

Ülkenin içinde bulunduğu durum, İttihat ve Terakki Fırkası'nın ileri gelenlerinin ülkeden kaçması, Mondros Ateşkes Antlaşmasının ağır hükümleri onun sağlığının ve psikolojisinin bozulmasına yol açar. Bitkinlik hâliyle başlayan hastalık belirtileri kendini gösterir. 6 Mart 1920'de öldüğünde yapılan otopsi sonucu ölüm nedeninin şeker hastalığı olduğu anlaşılır.¹

¹Daha ayrıntılı bilgi için bkz. Alangu, T. (1968). *Ömer Seyfettin-Ülkücü bir yazarın romanı*. İstanbul: May Yayınları.

Eserleri.

Daha on altı yaşındayken edebiyat dergilerine şiirler göndermeye başlayan (Alangu, 1968, s. 68) Ömer Seyfettin; yirmi yıl içerisinde 160 hikâye, 140 makale, 89 şiir, 51 fıkra, 18 mensure, 15 mektup, 25 tercüme, 3 piyes, 2 hatıra (hatıra defterinden birkaç bölüm) yazmıştır (Polat, 2011, s. 19). İsteddiği her konuda kolayca yazabilen Ömer Seyfettin, eşi Calibe Hanım'dan ayrıldıktan sonra münzevi bir hayat yaşamaya başlamış ve hikâyelerinin çoğunu da ömrünün bu son yıllarında kaleme almıştır. Sadece 1919 yılında otuz dokuz hikâye yazdığı söylenmektedir (Polat, 2011, s. 22).

Hikâye türünde çokça eser vermesine rağmen tekrara düşmemiş, birbirinden farklı konular içeren öykülerle okuyucusuna seslenmiştir. Ömer Seyfettin'in hikâyeleri konuları bakımından şöyle sınıflandırılmaktadır (Argunşah, 2016, s. 221; Karaşah, 2009, s. 57; Türcan Yüksel, 2008, s. 37; Uyguner, 1990, s. 43-46):

- Konusunu tarihten alan ve kahramanlıkların konu edildiği hikâyeler: Başını Vermeyen Şehit, Kızılelma Neresi?, Pembe İncili Kaftan, Diyet, Ferman, Vire, Büyücü, Forsa, Topuz, Teke Tek, Teselli, Nadan, Kütük... gibi.
- Milli şuuru uyandırmak amacıyla yazılan hikâyeler: Primo Türk Çocuğu, Nakarat, Hürriyet Bayrakları, Beyaz Lale, Bomba, Kaç Yerinden?, Bahar ve Kelebekler, Bir Çocuk Aleko... gibi.
- Cahilliğin ve batıl inançların yerildiği hikâyeler: Namus, Tuhaf Bir Zulüm, Keramet, Korkunç Bir Ceza, Sanduka, Perili Köşk, Deve, Hafiften Bir Seda... gibi.
- Körü körüne batı taklitçiliği yapanların ve kendi kültürünü unutanların eleştirildiği hikâyeler: Fon Sadriştayn'ın Karısı, Fon Sadriştayn'ın Oğlu, Koleksiyon, Gizli Mabed... gibi.
- Çocukluk anılarının anlatıldığı öyküler: Falaka, Ant, Kaşığı, İlk Namaz, İlk Cinayet... gibi.
- Mizahi yönü ağır basan hikâyeler: Havyar, Çirkinliğin Esrarı, Nezle, Horoz, Külâh, Rüşvet, Tos, Gurultu, Nasıl Kurtarmış?, Binecek şey, Aşk ve Ayak Parmakları, Bir Temiz Havlu Uğruna, Yüz Akı, Çakmak, Yüksek Ökçeler, Yemin, Cesaret, Muayene... gibi.
- Anadolu efsanelerinden, halk hikâyeleri, fıkra, masal ve menkıbelerden yola çıkılarak yazılan hikâyeler: Yalnız Efe, Acıklı Bir Öykü, Tarih Ezeli Bir Tekerrürdür, Kurumuş Ağaçlar, Devletin Menfaati Uğruna, Herkesin İçtiği Su, Üç Nasihat... gibi.

Hakkında yapılmış çalışmalar.

Türk edebiyatında önemli bir yeri olan ve Türk dilinin hak ettiği yere gelmesi için uğraş veren Ömer Seyfettin hakkında günümüze kadar çok fazla çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda onun farklı yönleri veya eserleri irdelenmeye çalışılmış, bunlardan elde edilen bulgular araştırmacıların istifadesine sunulmuştur.

Ömer Seyfettin hakkındaki İlk yazı “Kahkaha” ve ilk kitap “Ömer Seyfettin-Hayatı ve Eserleri” Ali Canip Yöntem’e aittir. Ömer Seyfettin’in ölümünden sonra onun hikâyelerini toplayıp ilk külliyatı hazırlayan, günlüklerinden haber veren ve çeşitli yazılarıyla ondan bahseden yine en yakın arkadaşlarından biri olan Yöntem’dir (Polat, 2016, s. 20).

Alangu (1968), Ömer Seyfettin’in hayatını anlattığı “Ömer Seyfettin-Ülkücü Bir Yazarın Romanı” adlı eserinde yer yer resimlere de yer vermiştir. Eserin kaleme alındığı yıllarda hayatta olan Ömer Seyfettin’in ablası Güzide Hanım’dan ve onu tanıyanlardan da yardım alarak oldukça tafsilatlı bir eser hazırlayan Alangu, bu alandaki eksikliğin kapatılmasına yardımcı olmuştur.

Fevziye Abdullah Tansel, pek çok metnin Ömer Seyfettin’e ait olduğunu ortaya çıkarması ve ona ait şiirleri ilk defa kitaplaştırması bakımından önemli bir isimdir. Muzaffer Uyguner, Ömer Seyfettin’in hikâyelerini diğer yayın faaliyetleriyle birlikte vermiş ve bunu on yedi ciltlik bir külliyat hâlinde okuyucunun istifadesine sunmuştur. Hülya Argunşah, yedi ciltlik eserinde onun bütün yazı faaliyetlerini tekrar bir araya getirmiştir. En son Nazım Hikmet Polat; Ömer Seyfettin’in şiir, nesir ve hikâyelerini içeren üç ayrı kitap hazırlamıştır. “Ömer Seyfettin-Bütün Şiirleriyle” adlı eserinde ona ait olmayan şiirler ayıklanmış, yeni bazı şiirler ilave edilerek tüm şiirleri bir araya toplanmıştır. “Ömer Seyfettin-Bütün Nesirleri” adlı eserde ona ait olan fıkralar, makaleler, mektuplar ve çeviriler yer almıştır. “Ömer Seyfettin Bütün Hikâyeleri” adlı kitapta ise daha önce hiçbir yerde yer almayan bazı hikâyeler de eklenerek tüm hikâyeleri aynı eserde toplanmıştır (Polat, 2016).

Yukarıda bahsedilenlerin dışında Ömer Seyfettin üzerine yapılmış çalışmaların bir bölümü dil ve edebiyat sahasında, bir bölümü ise eğitim alanında gerçekleştirilmiştir. Edebiyat araştırma alanında yapılmış çalışmalar Ömer Seyfettin’in öykücülüğü (Aydemir, 2005; Göncü, 2012; Öztürk, 2000; Tulgar, 2019), eserlerindeki metinler arası ilişkiler (Kılınç, 2007; Özdemir, 2011), mizah ve ironi (Kılınç, 2008; Narlı, 2007; Pehlivan, 2009), milli kimlik (Burcu, 2004; Güneş, 2017; Pehlivan, 2011; Şengül, 2001) gibi alt başlıklarda ele alınabilir. Dil araştırma alanında yapılmış çalışmalar dil öğretimi (Eroğlu, 2015; Gürler, 2017; Kutlu, 2015), söz varlığı incelemesi (Polat, 2012; Türkben, 2012; Türkben, 2018), dilbilimsel inceleme (Erdağı & Şenel 2008; İşeri, 2008; Kala, 2018), kelime grupları ve söz dizimi

incelemesi (Acemoğlu, 2018; Şenyüz, 2007; Yüce, 2007; Yüksel, 2010) şeklinde kategorize edilebilir. Eğitim alanında yapılan çalışmalar ise çocuk eğitimi (Dilidüzgün, 2005; Geçgel & Sarıçan, 2011; Karaşah, 2009), değerler eğitimi (Aydemir, 1989; Fırat, 2014; Karatekin, 2016), öykülerin eğitim öğretimde kullanılması (Aydoğan, 2010; Geçgel, 2007; Tekşan, 2013a; Tekşan, 2013b) gibi alt başlıklarda değerlendirilebilir.

Ömer Seyfettin üzerine yapılan çalışmaların önemli bir kısmı da onun şiddet içerikli eserleriyle ilgilidir. Akkaya (2003) Ömer Seyfettin'in Bomba adlı öyküsündeki şiddet unsurlarını ele aldığı çalışmasında, kendisinin de bu kitabı ilk olarak 5. sınıftayken okuduğunu söylemekte ve günlerce etkisinden kurtulamadığından bahsetmektedir. Özellikle 6-13 yaşlarındaki çocukların kolay etkilenme döneminde olduklarını ifade eden Akkaya, bu tür kitapların o yaşlardaki çocuklara okutulmaması gerektiğini belirtmektedir.

Bölükbaş (2003), Ömer Seyfettin'in Beyaz Lale adlı öyküsünü çocuk psikolojisi ve şiddet bağlamında değerlendirdiği çalışmasında 7-12 yaş grubundaki çocukların kitaplarla tanışma ve onlardan etkilenme döneminde olduklarını; bu nedenle bu yaşlardaki çocukların ruh sağlığını bozucu, şiddet içeren ve onları yanlış yönlendirebilecek eserlerden uzak tutulmaları gerektiğini söylemektedir.

Turan (2006), Ömer Seyfettin'in konusunu Çanakkale ve Balkan savaşlarından alan 10 öyküsünü ölüm ve şiddet bağlamında incelemiş, elde ettiği verileri bilgisayar destekli nicel analize tabi tutmuştur. Araştırma sonucunda bu kitaplarda yer alan ölüm ve şiddet sahnelerinin çocuklar için oldukça ağır ve aşırı dozda olduğu kanaatine varan Turan, bu tür kitapların çocuklar için uygun olmadığını ifade etmiştir.

Ömer Seyfettin'in 128 hikâyesini çocuğa görelilik ilkesi bağlamında incelediği çalışmasında Ustaoglu (2006), bu hikâyelerdeki olumlu ve olumsuz durumları ayrı ayrı ele almıştır. Eserlerde yer alan ve çocuğa görelilik ilkesine göre olumlu görülen birçok konu yanında olumsuz sonuçlar doğurabilecek öykülerin de bulunduğunu söyleyen Ustaoglu, özellikle Beyaz Lale, Bomba, Ferman, Topuz, Başını Vermeyen Şehit gibi hikâyelerdeki şiddet ve işkence sahnelerinin dile getirilişini çocuk için sarsıcı bulmuştur. Çocukların bu hikâyelerde geçen şiddet içerikli davranışları model alabileceklerini ifade eden Ustaoglu, bu tür eserlerin davranış bozukluklarına da yol açabileceğini söylemiştir.

Türkan Yüksel (2008), Ömer Seyfettin'in 14 öyküsünü çocuğa görelilik ve kitapların taşıması gereken eğitsel değerler bakımından ele almış ve bunlarda yer alan şiddet, cinsellik, kötü örnek oluşturabilecek davranışlar, argo sözcük ve deyimler, ırk ve din üstünlüğünü destekleyen ifade ve tutumlar gibi olumsuz durumları inceleyerek değerlendirmelerde

bulunmuştur. Ona göre bazı hikâyelerde yer alan şiddet sahneleri 9-11 yaş grubundaki çocuklara uygun değildir ve onlarda psikolojik açıdan kalıcı izler bırakabilmektedir.

Cengiz (2012), Ömer Seyfettin'in bazı öykülerini çocuğa görelilik ilkesine göre incelediği çalışmasında bu eserlerde yer alan ötekileştirme ve şiddet öğelerini çocuk edebiyatı ölçütlerine göre ele almıştır. Bu eserlerde şiddetin ve ayrımcı düşüncelerin olumlandığını ifade eden Cengiz, bu durumun çocuğun ruh sağlığını ve kimlik gelişimini olumsuz etkileyebileceğini söylemiştir. Ona göre bu tür eserler tekrar gözden geçirilmeli ve nesnel olarak yeniden değerlendirilmelidir.

Meral (2016), “Ömer Seyfettin Öykülerinin Çocuk Edebiyatı Ölçütleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Ömer Seyfettin'in 40 öyküsünü biçem ve içerik yönünden incelemiş, elde ettiği bulguları çocuk edebiyatı ölçütleri ışığında değerlendirmiştir. Ona göre bazı öykülerde yer alan kahramanların şiddet uygulaması ve duygu yönü katılmış bireylerden oluşması, çocukların yaşama bakış açılarında olumsuzluklara yol açabilir. Bazı öykülerde (Beyaz Lale, Bomba vb.) şiddetin dozunun yüksek olduğunu belirten Meral, bu durumun çocukta yıkıcı bir etki oluşturabileceği kanaatinde. Ona göre bu tür hikâyeler uygun yaş grubundaki çocuklara okutulmalıdır.

Kıbrıs (2016), Ömer Seyfettin'in Beyaz Lale ve Bomba adlı öykülerini incelediği çalışmasında bu iki eserde çok sayıda şiddet ve cinsellik içeren sahneler bulunduğunu söylemiştir. Sadece yazar isminden hareket ederek çocuklara kitap tavsiye edilemeyeceğini belirten Kıbrıs; veli, öğretmen ve yayınevlerinin bu konuda çok hassas davranması gerektiğini söylemiş, bu tür kitapların 2-14 yaş grubundaki çocuklara okutulmamasının daha doğru olacağını ifade etmiştir.

Aktaş ve Uzuner Yurt (2017), Ömer Seyfettin'in 161 öyküsünü çocuğa görelilik açısından incelemiş, elde ettikleri verileri içerik analizi ile çözümlemişlerdir. Bu öykülerde şiddet, cinsellik, argo sözcük kullanımı, karamsarlık, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar tespit edilmiş; yaklaşık 23 öykü dışında diğer tüm öykülerde olumsuz öğelere rastlanmıştır. Ömer Seyfettin öykülerinin çocuğun ruhsal gelişiminde olumsuz etki yaratabileceği sonucuna ulaşan Aktaş ve Uzuner Yurt, bu öykülerin hedef kitlesinin çocuklar olmadığını ifade etmiş; eğitimci, ebeveyn ve yayınevlerinin duyarlı olması gerektiğini söylemişlerdir.

Kaya (2019), Ömer Seyfettin'in 22 öyküsünde yer alan sözel şiddet unsurlarını incelediği çalışmasında bu eserlerde öfke, kızgınlık, korkutma, sindirme, aşağılama, hakaret etme, tehdit etme, azarlama, bağırma gibi çok sayıda sözel ve simgesel şiddet unsuru tespit

etmiştir. Kaya, çalışma sonunda bu eserlerin çocuklara tavsiye edilmesi noktasında dikkatli olunması gerektiğini söylemiş ve uygun yaş grubundaki okuyuculara okutulmasını önermiştir.

Şiddet Olgusu

Varlığı insanlık tarihi kadar eski olan şiddet, tarihte yaşamış bütün topluluklar veya milletler için bir toplumsal sorun olmuştur. Karmaşık bir yapıya sahip olan bu olgu, günümüzde pek çok araştırmacı tarafından ilgi duyulan ve incelenen bir konu hâline gelmiştir. Kimi uzmanlar tarafından toplumsallaşma sürecinde öğrenilen bir davranış olarak nitelenen şiddet olgusu, kitle iletişim araçları vasıtasıyla daha hızlı öğrenilmekte ve toplumun büyük kısmını etkisi altına alabilmektedir (Kocacık, 2001, s. 1).

Şiddet kavramı zamana ve topluma göre değişebilmektedir. Osmanlı döneminde şiddet olgusunun toplumda algılanışı ile günümüz Türkiye'sinde algılanışı arasında büyük farklar olduğu söylenebilir. Bu durum, zamana bağlı olarak toplumların ve bu toplumlarda var olan normların doğal bir değişimi sonucudur (Ünsal, 2005, s. 31).

Tarih ve siyasete vâkıf ve bu alanda söz sahibi olan insanlar, şiddetin insan işlerinde oynadığı önemli rolün farkındadırlar. Buna rağmen şiddetin çok az konu edilmiş olması ve üzerinde az durulması çok şaşırtıcıdır. Bu denli önemli bir konunun, son yıllar haricinde, çok az dillendirilmesi ve araştırılması düşündürücüdür. Herkesin açıklıkla gördüğü bir şeyi hiç kimse sorgulamaz ve incelemes (Arendt, 1997, s. 14-15). Şiddetin bir suç sayılması, son yıllara kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde özellikle 1990'lardan sonra günümüze kadar sürdürülen yasal düzenlemelerle şiddetin olmaması yönünde caydırıcı yaptırımlar ortaya konulmaya çalışıldığı (Aktaş, 2007-2008, s. 151) söylenebilir. Madem hayatın her alanında şiddetten bahsedilmekte ve bu herkes tarafından görülmektedir. Bu durumda bu konu enine boyuna incelenmeli, araştırılmalı ve sorunun çözümü için çalışılmalıdır.

Şiddetin tanımı.

Etimolojik yönden şiddet sözcüğü dilimize Arapçadan geçmiştir. Kamus-i Türki'de şiddet; sertlik, sert ve katı davranış, kaba kuvvet kullanma olarak geçmektedir (Sami, 1901, s. 771). Türk Dil Kurumu sözlüğünde şiddet şöyle tanımlanmaktadır: “Bir hareketin, bir gücün derecesi, yeğlilik, sertlik.”, “Hız”, “Aşırılık”, “Karşıt görüşte olanlara inandırma ve uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma.” (TDK, 1998, s. 2093). Devellioğlu (2004), Osmanlıca Türkçe sözlükte şiddeti; “sertlik, katılık”, “fazlalık”, “sıkılık”, “inandırma, sözle yola getirme yerine kaba kuvvet kullanma.” (s. 997) şeklinde tanımlamaktadır.

Erten ve Ardalı (2005)'ya göre şiddet (violence-violare): “İnsanlarda şiddet kullanma, kanuna uymamak, kişiye zarar vermek, hakaret etmek, onurunu kırmak, sükûnet ve huzura

son vermek; birinin hakkını çiğnemek, hırpalamak, incitmek, canını acıtmak için zor kullanmak; yıkıcı aşırı davranışlarda bulunmak, aşırı derecede öfke ifade etmek şekillerinde kendini gösteren davranışlar.” (s. 143) olarak tanımlanabilmektedir.

Michaud (1991), şiddet hakkında kapsamlı bir tanım yaparak onu geniş bir çerçevede ele almıştır. Ona göre şiddet:

Bir karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan birinin veya birkaçının doğrudan veya dolaylı, toplu veya dağınık olarak, diğerlerinin bir veya birkaçının bedensel bütünlüğüne veya törel (ahlaki/moral/manevi) bütünlüğüne veya mallarına veya simgesel ve sembolik ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek şekilde davranması (s. 9)’dır.

Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun kapsamında Resmi Gazete’de (20 Mart 2012) şiddet şöyle tanımlanmaktadır:

Kişinin, fiziksel, cinsel, psikolojik veya ekonomik açıdan zarar görmesiyle veya acı çekmesiyle sonuçlanan veya sonuçlanması muhtemel hareketleri, buna yönelik tehdit ve baskıyı ya da özgürlüğün keyfi engellenmesini de içeren, toplumsal, kamusal veya özel alanda meydana gelen fiziksel, cinsel, psikolojik, sözlü veya ekonomik her türlü tutum ve davranış.

Tanımlara bakıldığında kaba kuvvet kullanma, zarar verme, engellenme gibi sözcüklerin çokça kullanıldığı görülmektedir. Çünkü şiddetin doğasında kaba kuvvet ve zarar verme vardır. Ayrıca şiddetin ortaya çıkmasının en önemli nedenlerinden biri engellenme duygusudur. Herhangi bir isteği ve ihtiyacı engellendiğinde çocuklarda ve yetişkinlerde hatta hayvanlarda bile saldırgan davranışların sergilendiği görülür (Fromm, 1990, s. 23). Diğer önemli bir husus da şiddetin istemeden değil kasıtlı olarak yapılmasıdır. Şiddet, istemsiz bir davranış değil; tam aksine isteyerek, zarar verme kastı güderek yapılan bir davranış olarak görülmektedir. Şiddet bir kişiye, bir gruba, bir ırka yönelebildiği gibi bazen bir hayvana, bir bitkiye, bir nesneye, bir fikre, bir değere, bir görüşe karşı da olabilir (Altekin, 2015).

Şiddet denilince genellikle akla fiziksel şiddet gelir. Ancak şiddet olgusu sadece fiziksel şiddetten ibaret değildir. Şiddetin fiziksel, psikolojik, iletişimsel, cinsel ve ekonomik türleri en çok bahsedilen türler olarak anılmaktadır (Dinçer & Yılmazkol, 2014, s. 195). Bu çalışmada ise eserlerin içeriğine göre dört farklı şiddet türünden bahsetmek mümkündür. Bunlar fiziksel, psikolojik, cinsel ve ekonomik şiddettir. Aşağıda bunların tanımları yapılmakla birlikte, bu şiddet türlerinin birbirinden bağımsız olduğu düşünülmemelidir. Araştırmanın uygulama kısmında kullanılan öykülerin çoğu birden fazla şiddet türü içermektedir. Bu durumda öyküde en baskın olan şiddet türü dikkate alınmış ve uygulama buna göre planlanmıştır. Şiddet türlerinin yanında şiddet gören kahramanın özelliklerine göre de beş eser seçilmiş ve bu eserler uygulama öğrencilerine okunmuştur.

Şiddet türleri.

Fiziksel şiddet.

En çok saptanan ve gözlenen şiddet türü olarak karşımıza çıkmaktadır (Polat, 2016, s. 11). Fiziksel güç kullanılarak ortaya çıkan bu şiddet türü, yaralanmalara hatta ölümlere yol açabilmektedir. Türkiye’de yapılan birçok çalışma, çocukların fiziksel şiddeti daha fazla algıladıklarını ortaya çıkarmıştır (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2018; Hiçyılmaz, İnci & Seven, 2015; Özgür, Yörükoğlu & Baysan Arabacı, 2011; Saban & Akbulut, 2012; Yurtal & Artut, 2008). Altekin (2015), fiziksel şiddeti tanımlarken ve uygulamalarından bahsederken şunları söyler:

Doğrudan temasla, bir eşya, bir araçla, bir hayvanla ya da fiziksel üstünlüğün kullanılmasıyla; korkutucu, tehdit edici bir beden dili, yüksek ses tonu ve tahakküm edici jest ve mimiklerle sergilenen her tür tutum ve davranış fiziksel şiddettir. Tokat, yumruk, tekme, itme, sertçe tutup sarsma, bağırma, sıkıştırma, bir yere kilitleme, tehlikeli bir yerde yalnız bırakma, korktuğu bir şeyle baş başa bırakma... Yaralayıcı, kesici, delici bir alet ya da silahla tehdit etme ya da zarar verme en yaygın fiziksel şiddet örnekleri arasındadır.

Ömer Seyfettin’in Kıskançlık adlı öyküsü fiziksel şiddet içeren bölümleri nedeniyle bu türe örnek olarak gösterilebilir. Bu çalışmada uygulama öğrencilerine bu öykü okunarak fiziksel şiddet içeren sahnelere verdikleri tepkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Öyküde bir kadının yüzünün bir maymun tarafından kanlar içinde bırakılması, öykünün kahramanlarından haberleşme memurunun maymunu sopayla dövmesi ve ensesinden tutup dışarı atması en çok dikkat çeken fiziksel şiddet sahneleridir. Eserden alınan şu bölümler bahsedilen şiddet sahnelerini yansıtmaktadır:

...Bir vaveyla işittim. Uzaktan genç kızın yüzünü tutmuş olduğunu gördüm. Nefes nefese yanına koştum. Parmaklarının arasından kanlar çıkıyordu. Telaşla ne olduğunu sordum. Canının acısından gözlerini kapamıştı:

- Maymun yüzümü yırttı, diye cevap verdi.

...Bir köşede duran kalın bastonumu aldım. Şiddetle vurmaya başladım. O korkmuyor ama sanki şaşıyordu. Öfkemi yenemedim. Ensesinden tuttum. Hızla dışarı fırlattım.” (Polat, 2011, s. 637).

Psikolojik Şiddet.

Şiddet türleri içinde günlük hayatta en sık rastlanan türlerden biridir. Bu şiddetin temelinde insanın yaşadığı psikolojik hasar bulunmaktadır (Polat, 2016, s. 31). Bazı kaynaklarda duygusal şiddet olarak geçen bu kavram O. Polat (2016) tarafından şöyle tanımlanmaktadır: “Çocuk ve gençlerin, kendilerini etkileyen tutum ve davranışlara maruz

kalarak ya da gereksindikleri ilgi, sevgi ve bakımdan mahrum bırakılarak toplumsal ve bilimsel standartlara göre psikolojik hasara uğratılmaları durumudur.” (s. 20).

Psikolojik şiddetin dışavurumu farklı şekillerde olabilmektedir. Altekin (2015) bunları şöyle sıralar:

Sistematik kızgınlık, öfke ve nefret göstermek, yetersizlik hissettirmek, suçluluk hissettirmek, belirsizlik yaratmak, aşağılamak, alay etmek, sürekli eleştirmek, başkalarının yanında küçük düşürmek, sevdiği şeylerden mahrum bırakmak, zayıf noktalarını ve korkularını aleyhine kullanarak tehdit etmek ve korkutmak, onun sevdiği bir şeye ya da onun için değerli olan bir şeye zarar vermek psikolojik şiddetin en yaygın örneklerindendir. Pasif ve dolaylı bir saldırganlık kullanarak cezalandırmak ve kötü hissettirmek amacını güden tutum ve davranışlar da psikolojik şiddet tanımına girer; küsmek, konuşmamak, surat asmak, terk etmek, terk etmekle tehdit etmek bunun örneklerinden bazılarıdır.

Çalışmada Ömer Seyfettin’in Kaşağı adlı öyküsü psikolojik şiddet içeren eser olması bakımından uygulama öğrencilerine okunmuş ve onların verdikleri tepkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Öyküde, Hasan kaşağıyı kırmadığı hâlde kendisine iftira atılması ve babasının kendisini dövmekle tehdit etmesi, daha sonra kendisine uzun bir süre oda hapsi verilmesi ve çok sevdiği ahıra sokulmaması psikolojik şiddet içeren sahnelerdir. Nihayetinde Hasan üzüntüden olsa gerek kuşpalazı hastalığından ölür ve öykü hazin bir sonla noktanır. Öyküde yer alan şu bölümler psikolojik şiddeti yansıtmaktadır:

Babam pek sertti. Bir bakışından ödümüz kopardı. Hasan’a dedi ki: “Eğer yalan söylersen seni döverim.”

(...) Babam Dadaruh’a: “Götür bunu eve. Sakın bir daha buraya sokma. Hep Pervin(evin hizmetçisi)’le otursun.” diye haykırdı. Dadaruh ağlayan kardeşimi kucağına aldı. Çitin kapısına doğru yürüdü.

(...) Hasan evde mahpustu. Yalan söylediği için babam yüzüne bile bakmıyordu. Annem geldikten sonra da affetmedi. Fırsat düştükçe “O yalancı” derdi.

(...) Hasan’a ahır hâlâ yasaktı. Geceleri yatakta atların ne yaptıklarını, tayların büyüyip büyümediğini bana sorardı. Bir gün birdenbire hastalandı. Kasabaya at gönderdik, doktor geldi. “Kuşpalazı” dedi (Polat, 2011, s. 1081,1082).

Cinsel şiddet.

Cinsel şiddet, kişinin kendi isteği dışında cinsel bir eyleme maruz kalması veya buna kalkışılması durumudur (CETAD, 2011). Cinsel şiddet, kendi içinde çoğunlukla fiziksel şiddeti de bulundurulur. Bir şiddetin cinsel şiddet olarak tanımlanabilmesi için cinsellik içeren bir davranış olması ve karşı tarafın rızası olmadan, zorla yapılması gerekir. Cinsel şiddet örnekleri şu şekilde ifade edilmektedir:

Bir cinsiyeti, cinsel tercihi aşağılayacak, küçük düşürecek, küçümseyecek biçimde ve içerikte konuşmak; en uç noktada tecavüz, istemediği zamanda ve istemediği şekilde dokunmak, cinsel ilişkiye zorlamak, cinsel ilişkide hoyratça

davranmak, zorla pornografi izletmek, fuhuşa zorlamak, istemediği biçimlerde cinsel ilişkiye zorlamak, bir obje ya da bir hayvan kullanarak cinsel tacizde bulunmak (Altekin, 2015).

Ömer Seyfettin'in Bomba adlı hikâyesi cinsel şiddete örnek olarak gösterilebilir. Çalışmada bu öykü öğrencilere okunup cinsel şiddet içeren sahneler karşısında verdikleri tepkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Öyküde silahlı komitacıların Magda'yı zorla öpmeleri, onun müzik eşliğinde eteğini kaldırarak dans etmesini istemeleri ve ona zorla dokunmaları cinsel şiddet örneklerinden sayılabilir. Öyküde yer alan cinsel şiddet sahneleri şöyledir:

Raçof "Böyle mezeye lüzum yok" dedi. "Biz cansız meze istemeyiz." Bu laftan bir şey anlamayan Magda'yı belinden tuttu ve öpmek istedi. Magda mukavemet etti ve ağlamaya başladı. Raçof genç kadını bırakmayarak diyordu ki: "Yanaklarından meze alacağım. Sen sosyalist değil misin? Sosyalistler her şeyde iştirak isterler. Ben de senin yanaklarına Boris'le müşterekim!.."

(...) Artık Raçof onun taze yanaklarından bol bol öpüyordu. Kadeh kadeh içiyor ve tekrar tekrar öpüyordu. Arkadaşlarına "Siz de meze alınız be!.." dedi. Cansız bir yumak gibi Magda'yı onların kucagina attı. Bu iki kuvvetli herif bu nefis kadına yapıştılar. Bir tanesi eteklerini kaldırmak istiyordu. Diğeri daha fena sarhoştı. Dişleriyle, avucunun içinde tuttuğu bu güzel başın yanağını ısırıyordu.

(...) Diğeri iki haydut, durmadan içiyorlar ve gülererek Magda'nın oynayışını seyrediyorlardı. Yanağından akan kan beyaz boynuna gidiyor, ona tekrar hayata gelmiş bir şehit manzarası veriyordu. Isıran haydut, başka bir arzu izhar etti. "Kaptan" dedi, "eteklerini kaldırsın, öyle oynasın. Bacaklarını görelim!.."

(...) Gözlerini kapattı ve eteklerini kaldırdı. Çalınan polkaya ayaklarını uydurarak sıçramaya başladı. Haydutlar coştular. Kaptan daha şiddet ve iştiaak ile çalmaya başladı. Diğeri yerlerinde oturamıyorlar, bu beyaz ve dolgun bacaklara, onların atılışlarındaki şehveti cazip muharrik hareketlere bakarak birbirinin boynuna sarılıyor, itişiyor, kakışıyorlardı.

(...) Raçof güldü: "Mutlaka gelecek, mutlaka... Daha çabuk gelmesini istiyorsan şu kanlı yanağından bir buse ver."

Magda hirasla geri çekildi. Haydut tekrar kadını tuttu. Zorla kanlı yanağını öptü, yaladı (Polat, 2011, ss. 215-217).

Ekonomik şiddet.

Diğeri şiddet türleri içinde üzerinde az durulan, daha az konuşulan şiddet türüdür (Bilican Gökkaya, 2011, s. 104). Ekonomik gücü, kişilerin maddi gücünün elinden alınmasına neden olacak şekilde kullanmak (Tek, Zonp Özaslan & Culhacı, 2017, s. 472) veya paranın bir güç, kontrol, aşağılama ve cezalandırma aracı olarak kullanılması (Altekin, 2015) şeklinde tanımlanan ekonomik şiddet; özellikle ülkemizin aile yapısı ve sosyoekonomik durumu göz önünde bulundurulduğunda genelde kadına yönelik bir şiddet olarak tanımlanmaktadır. Genel anlamda kadınlara yönelik bir şiddet türü olarak görülse de çocuklara ve yetişkin erkeklere karşı paranın bir kontrol ve aşağılama aracı olarak kullanılması da ekonomik şiddetin tanımı içine girmektedir.

Bu çalışmanın uygulama kısmında öğrencilere okunan Ömer Seyfettin'in Diyet adlı hikâyesi ekonomik şiddete örnek olarak verilmiştir. Öyküde, zengin olmasına rağmen çok cimri olan Hacı Mehmet'in Koca Ali'ye uyguladığı şiddet; ekonomik şiddetin tarifine uymaktadır. Koca Ali'nin kolunun diyetini veren Hacı Mehmet; ona bütün işlerini yaptırmakta, kolunun diyetini ödediğini her fırsatta başına kakmaktadır. Koca Ali'yi en ağır işlerde çalıştırmasına rağmen ona çok az yemek vermekte, bazen sadece yediklerinden artakalanları Koca Ali'ye ayırmaktadır. Öyküde geçen ve ekonomik şiddeti yansıtan sahneler şöyledir:

Hasisliğinden şimdiye kadar bir hizmetçi, bir çırak tutamamıştı. Koca Ali'yi eline geçirince hemen dükkânının köşesine bir set yerleştirdi. Üstüne bir şilte koydu. Geçti, oraya oturdu. Her şeyi ona yaptırmaya başladı. Ama her şeyi... Sabah namazından beş saat evvel şehirden iki saat ötedeki mandırasından o gün satılacak koyunları ona getiriyor, ona kestiriyor, ona yüzdürüyor, ona parçalattırıyor, ona sattırıyor... ta akşam namazına kadar durmadan emirler veriyordu. Zavallıya verdiği yalnız bulgur çorbasıydı. Bazen kendi artıklarını köpeğe verir gibi önüne atardı. Geceleri dükkânı baştan aşağı yıkatıyor, uykuya yatırmadan ertesi sabah için koyun getirmek üzere mandırasına yolluyordu. Odununu bile ormandan ona kestiriyor, suyunu ona taşıtıyor, her işi, her işini ona gördürüyordu. Hatta evin bahçesindeki lağım kuyusunu bile ona ayıklattı.

Koca Ali, sade suya bulgur çorbasıyla bu kadar zahmetlere yıllarca göğüs gerebilecekti. Fakat Hacı kasabın ikide bir "Ulan Ali, kolunun diyetini ben verdim. Yoksa çolak kalacaktın." diye yaptığı iyiliği tekrarlamasını çekemiyordu (Polat, 2011, s.s. 658-659).

Çocuk ve şiddet.

Milletlerin ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel alanda ve hukuk alanında ilerlemesine bağlı olarak şiddette de gözle görülür bir azalma olduğu (Ruff, 2011) ifade edilse de yaşamın her alanında karşımıza çıkan şiddet, toplumun tüm kesimlerini etkilemektedir. Kitle iletişim araçları vasıtasıyla etki alanını çok fazla genişleten şiddetten korunmak neredeyse imkânsız hâle gelmektedir. Şiddetten en fazla etkilenenler de yetişkinlere göre daha savunmasız durumda olan çocuklardır.

On iki yaşından küçük olan çocuklar karşılaştıkları şiddeti yorumlamakta zorlanırlar. Ekranda, aile içinde ve sokakta şiddete şahit olan çocuklar, şiddetin normal ve uygulanabilir olduğu mesajını alırlar (Pedagoji Derneği, 2013). Çocuk kitaplarında geçen şiddet sahneleri de buna ilave edilebilir. Konu üzerinde çalışan birçok araştırmacı, şiddet içerikli kitapların çocukları psikolojik yönden olumsuz etkileyebileceğini ve onlarda duygusal örselenmelere yol açabileceğini ifade etmişlerdir (Akal, 2003; Aktaş & Uzuner Yurt, 2017; Gültekin, 2003; Kıbrıs, 2016).

Şiddetin öğrenilen bir davranış olduğunu savunanlara göre çocuk; şiddeti aileden, çevreden veya kitle iletişim araçlarından öğrenmektedir. Aile bireylerinin birbirlerine karşı olumsuz tutumları, şiddet içeren davranışlar sergilemeleri çocuğun bunları görerek öğrenmesine yol açar. Şiddeti bir sorun çözme yöntemi olarak algılayan çocuk daha sonraki dönemde kendi ilişkilerinde de bunu kullanmayı deneyebilir, kendisinden daha zayıf olan çocuklara şiddet uygulayabilir (Pedagoji Derneği, 2012).

Çocuğun yaşadığı çevre onun davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Şiddetin normal karşılandığı, bir hayat tarzı veya çözüm yöntemi olduğu bir ortamda büyüyen çocuk ister istemez bundan etkilenir ve şiddeti kendi hayatında kullanabilir. Aile içinde şiddetten ve şiddete götüren davranışlardan uzak durmak yeterli olmamaktadır. Çocuk için seçilen çevreye de dikkat etmek gerekmektedir (Pedagoji Derneği, 2013).

Çocuklar, on iki yaş öncesinde gerçeğe kurgunun farkına varmakta güçlük çekerler. Ekranda gördüklerini veya okudukları kitapta şahit oldukları kahramanları gerçek kabul edebilir ve onları örnek alabilirler. Televizyonda veya kitap, gazete, dergi gibi yazılı kitle iletişim araçlarında yer alan ve çocukların özdeşim kurdukları kahramanların davranışları oldukça önemlidir. Kahraman, sürekli şiddet içeren davranışlarda bulunuyorsa veya amacına şiddet kullanarak ulaşıyorsa çocuğun da aynı davranışlara başvurması olasıdır.

Her yönüyle sağlıklı bir toplum oluşturma yolunda nitelikli nesiller yetiştirmekten geçmektedir. Nitelikli nesiller yetiştirmek ise sağlıklı bir ortamda yetişen çocuklarla mümkün olabilmektedir. Çocuklar iyi bir karaktere kendiliğinden sahip olamazlar. Aile içinde anne babadan, okul ortamında öğretmenlerden görerek onları örnek alarak iyi karakter geliştirebilirler. Bu yüzden çocuklarda iyi davranış ve alışkanlıklar geliştirme hususunda anne babanın, öğretmenlerin ve tüm yetişkinlerin gereken ilgiyi göstermeleri son derece önemlidir (Hökelekli, 2007, s. 70). Çocuk ailede şiddetin olumlanmadığını görürse, okulda yaşına uygun olmayan veya şiddet içerikli eserlerle karşılaşmazsa veya bu tür eserlerin çocuk tarafından okunması istenmezse, çevrede olumsuz davranışlara şahit olmazsa, ileriki yıllarda şiddete başvurmayacak, toplum tarafından benimsenmeyen davranışlardan uzak duracak ve her açıdan sağlıklı ve demokratik bir kimliğe sahip olabilecektir.

Çocuk Edebiyatında Şiddet Olgusu

Daha önde de bahsedildiği üzere şiddet olgusu günlük yaşamda her an karşımıza çıkabilmektedir. Bu olguyu çocuklardan uzak tutmanın veya onlardan saklamanın günümüz şartlarında imkânsız hâle geldiğini söylemek yanlış olmaz. Televizyon ve internetle sürekli temas hâlinde olan çocuğun bunlar vasıtasıyla şiddete maruz kalması uzak bir ihtimal

sayılmaz. ABD’de televizyonlar üzerine 1993-2001 yıllarını kapsayan bir araştırmada her yıl televizyonların en çok izlendiği saatlerde, programların yaklaşık %60’ının şiddet unsurları içerdiği saptanmıştır (Adak, 2004, s. 31).

Lemish’e (2007) göre, televizyon yayınlarının büyük bölümü şiddet içermektedir. Diziler, haber programları, spor müsabakaları, çizgi filmler, belgeseller, müzik klipleri ve reklamlar şiddet görüntüleri içerebilmektedir. Ona göre çocuk izleyicinin televizyondaki şiddet sahnelerine ne kadar maruz kaldığına dair tam bir sayı söylemek zor olsa da küçük yaştan itibaren televizyon izleyen 12 yaşındaki bir çocuğun ortalama 20.000 cinayet ile 100.000 şiddet görüntüsüne maruz kaldığı söylenebilir.

Ayrancı, Köşgeroğlu ve Günay (2004) yaptıkları bir araştırmada Türkiye’de de durumun çok da farklı olmadığını ortaya koymuşlardır. Buna göre 5 farklı özel televizyon kanalında hafta içi 16.00-21.30, hafta sonu 09.00-21.30 saatleri arasında yayınlanan filmlerden 5600 saniyenin izlenmesi sonucunda bu filmlerdeki şiddet oranının %33,1 (1851,3 sn) olduğu saptanmıştır. Toplam sürenin %13,8’ini fiziksel şiddet (vurma, yaralama, öldürme), %10,9’unu sözel şiddet, %8,4’ünü ise psikolojik şiddetin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Yetişkinlere göre daha savunmasız durumda olan çocukların şiddetle sürekli iç içe oldukları yapılan bu araştırmalarla da teyit edilmiştir. Önceki bölümde kısaca değinildiği üzere çocuk kitaplarında şiddetin yer alıp almaması konusunda literatürde iki farklı görüş hâkimdir. Tartışmalar bu iki görüş etrafında yapılmaktadır.

Birinci görüşü benimseyenlere göre, çocuk kitaplarında sevgi, dostluk, barış, arkadaşlık, iyilik, iyilikseverlik, yardımlaşma gibi belli başlı konuların işlenmesi gerekmektedir. Onlara göre konu seçimi çocuğa göreliğin bir gereğidir ve çocuklar belli bir yaşa kadar şiddet gibi olumsuz nitelikli konularla karşılaşmamalıdır (Yılmaz & Yakar, 2018, s. 30).

Diğer görüş, konudan ziyade onun ele alınış biçimini ve dozunu önemsemektedir. Onlara göre çocuk kitaplarında her konu yer alabilir, önemli olan bu konuların sunuluş biçimidir. Er ya da geç şiddet gibi olumsuz vakalarla karşılaşacak olan çocuğun bu gibi konuların yer aldığı çocuk kitaplarıyla buluşmasının ve bunları okumasının onun için faydalı olacağı savunulmaktadır. Yine bu görüşü benimseyenler, bu tür konuların yer aldığı çocuk kitaplarının, çocuğun hayatı tanınması için önemli bir görev üstleneceği kanaatini taşımaktadırlar (Yılmaz, 2016).

Konuyla alakalı bazı akademisyen, yazar ve uzmanların görüşlerini burada paylaşmak yerinde olacaktır. Neydim (2003), çocukların kendi korkularıyla başa çıkabilmeleri için

onların ölçülü yansıtılmış şiddet ve korku öğeleri taşıyan metinlerle karşılaşmaları gerektiğini ifade eder. Buna somut bir örnek olarak Harry Potter'ı verir. Ciddi şekilde korku ve şiddet öğeleri barındıran bu kitaplar çocuklar tarafından severek okunmaktadır ve çocukların söylediğine göre bu kitaplar sayesinde korkularını yenmeyi başaramışlardır (s. 2).

Şirin (2003), şiddeti bir ateş topuna benzetir. Ona göre eleştirel okur düzeyine ulaşamamış çocuklar için edebiyatta veya çocuk kitaplarında yer alan şiddet de bir ateş topu gibidir. Şiddetin edebiyatta yer almasına tamamen karşı çıkmayan Şirin; somut algılama dönemindeki çocuklar için, bir başka ifadeyle on iki yaşından küçük çocuklara yönelik hazırlanan kitaplarda şiddetin kesinlikle olumlanmaması gerektiğini söyler (s.s. 261-262).

Çocuğu şiddet içerikli edebiyatla tanıştırma zamanının geldiğini söyleyen Kidd (2005), kötü olanın varlığını inkâr etme veya çocuğun kötüyle karşılaşmasını engelleme gibi bir lüksümüzün kalmadığını ifade ederken (s.s. 120-121) aslında sanki çocuğun günlük hayatta şiddetle bir şekilde tanışacağına dikkat çekmeye çalışmaktadır.

Uzun yıllar çocuk edebiyatında şiddetin varlığına karşı çıkan ve çocuk kitaplarında şiddetin olmaması gerektiğini savunan Nimon (1993, s. 31), “Çocuk Edebiyatındaki Şiddet” konulu makalesinde can sıkıcı olsa bile çocukların gerçeklerle yüzleşmesini sağlayan kitaplara ihtiyaç duyulduğunu ifade eder. Ona göre ne olursa olsun şiddetin çocuk edebiyatında yeri vardır ve şiddet, çocuklara yaşadıkları dünya hakkında farkında olmaları gereken yönleri doğru bir şekilde sunmaktadır. Nimon, şiddetin neden olduğu acının açık bir şekilde gözler önüne serilmesini önemli bulmaktadır.

Yörükoğlu (2016)'na göre çocuklar; kitaplarda ve filmlerde üstün yetenekli, korkusuz ve doğruluktan yana kahramanlarla özdeşim kurarlar. Gördüklerini ve okuduklarını oyuna aktarırlar, serüvenleri yeni baştan yaşarlar. Her çocuk başoyuncu ya da başkahraman olmak ister. Kimse kötü kahraman olmak istemez. Çocuk, güçlü ve gücünü doğruluktan yana kullanan kahramanı örnek alır. Haktan ve doğruluktan yana olan kahramanın saldırgan ve acımasız bir insan olarak canlandırılması çocuğun aklını karıştırır. Dolayısıyla çocuk, doğru amaçlar için her yolun ve yöntemin geçerli olduğu sonucuna varabilir (s. 98-99). Aslında Sever (2002)'in dile getirdiği şiddetin olumlanmaması ve kahramanın amacına şiddet kullanarak ulaşmaması fikri Yörükoğlu tarafından da ifade edilmektedir.

Çocuklarda travmaya sebep olabilecek bu tür sorunların çocuk kitaplarında nasıl yer alması gerektiği meselesi bilimin tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Burada farklı kaynaklardan, Batı dünyasında ve ülkemizde tarih boyunca çocuklarla buluşan metinlerde şiddetin ele alınış şekli belirlenmeye çalışılacaktır.

Batı dünyasında çocuk edebiyatı ve şiddet olgusu.

Bundan iki veya üç yüz yıl öncesine kadar tüm dünyada olduğu gibi Batı dünyasında da çocuklar ve yetişkinler için söylenen veya yazılan eserler arasında herhangi bir ayırım yapılmamaktaydı. Çocuklar; antik dönemden itibaren ebeveynleriyle aynı masalları duydular, aynı hikâyeleri dinlediler (Russell, 2017, s. 3). Bu edebiyat ürünlerinde yer alan şiddet sahnelerine yetişkinlerle birlikte şahit oldular.

On yedinci yüzyıla gelinceye kadar çocukları dikkate alarak yazılan herhangi bir esere rastlanmadığını söylemek mümkündür. On yedinci yüzyılın iki önemli olayı toplumun çocuğun özel ihtiyaçları konusundaki farkındalığını arttırdı. Bunlardan biri Püritanizm'in yükselişi, diğeri ise John Locke felsefesidir. Çok katı bir dini tarikat olan Püritenler, genel olarak eğitime inanmaları nedeniyle okumaya büyük önem verdiler. Okul eğitimi, bir Püriten çocuğunun yetiştirilmesinin önemli bir parçasıydı (Russell, 2017, s. 7) ve bu eğitim esnasında ahlak kurallarının yoğunlukta olduğu çeşitli kitaplar okutulurdu. Dinî ve ahlakî kuralları içeren ve didaktik olan bu kitapların en önemli özelliği çocuklar için yazılmış olmalarıdır.

Bu yüzyılın önemli hadiselerinden biri de John Locke'ın çocuk edebiyatını etkileyen düşünceleri ve çalışmalarıdır. Bugünün eğitim sisteminde bile egemen olmaya devam eden "eğitimin hem eğlenceli hem de bilgi verici nitelikte olması" fikrini ortaya atmış ve bu fikrin ısrarlı bir destekçisi olmuştur (Angelidou, 2013, s. 16).

On sekizinci yüzyıla gelindiğinde genellikle öykülerin yer aldığı ve çocuklar için hazırlanan chapbooklar oldukça popülerdi (Angelidou, s. 17). Çocuklara yönelik kitaplara duyulan bu ilgi, o zamanın yayıncılarının dikkatini çekmiş ve bu yayıncılar, çocuk pazarının potansiyelini fark ederek çocuklar için hazırladıkları kitapları yayınlamaya başlamışlardır (Shavit, 1995, s. 33). Çocuk edebiyatının ayrı bir alan olarak ortaya çıkışını ticarî sebeplere bağlayan Shavit, kendisi de bir kitap yayıncısı olan ve çocuk edebiyatının babası olarak kabul edilen John Newbery'nin de ilk başta bu sebeplerle çocuk kitaplarına yöneldiğini ifade etmiştir. Newbery'nin iyi bir iş adamı ve yayıncı olduğunu söyleyen Shavit, çocuklara yönelik yazdığı kitapların eğlenceli ve bilgi verici mahiyette olduğunu ve bu özelliği sayesinde başta çocuklar olmak üzere tüm kesimler tarafından tanınan biri hâline geldiğini ifade etmiştir (s. 33).

Birçok araştırmacı tarafından çocuk edebiyatının altın çağı olarak kabul edilen Viktorya dönemi (Angelidou, 2013; Russell, 2017) kitapları da vaaz verici niteliktedir ve şiddet içerikli olduklarından pek çok yetişkin tarafından çocuklara uygun bulunmamaktadır (Koehnecke, 2001, s. 19).

Yirminci yüzyılda Batıda hem karakterlerde hem de yazarlarda çeşitlilik dalgası yaşanmıştır. Daha önce yazarlar ve karakterler beyaz ve üst sınıf insanlardan oluşuyorken artık bu tabu aşılmış, Afrikalı ve Asyalı yazarlar ve karakterler de çocuk edebiyatında yer almaya başlamıştır. Bu yüzyılda meydana gelen önemli bir değişiklik de çocuk edebiyatı eserlerinin yaşa göre bölünmesi olmuştur (Angelidou, 2013, s. 20).

Günümüz çocuk edebiyatına gelindiğinde, çocuk kitaplarının yeni bir altın çağı olarak görülebilecek olan (McCulloch, 2011, s. 42) bu dönemde Batı dünyasında, çocukluk kavramına ve çocuklar için hazırlanan edebiyat ürünlerinde çocuğa görelilik ilkesine önem verilse de korku ve şiddet içeren eserlerin oldukça geniş yer tuttuğu ve revaçta olduğu görülmektedir. 2000’li yılların başında piyasaya çıkan Harry Potter kitaplarının rekor sayıda satılması ve oldukça rağbet görmesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Nimon (1993), Çocuk Edebiyatında Şiddet başlıklı makalesinde çocuk kitaplarındaki şiddetin tarihinden söz ederken yüzyıllar öncesinden günümüze kadar çocuk kitaplarında yer alan şiddetten ve onun nedenlerinden bahsetmektedir. Buna göre, çocuklar için yazılan eserlerde şiddet birkaç şekilde ve çeşitli nedenlerle ortaya çıkmıştır. Çocuklar için yazılanlar, yüzyıllarca erdemli olanların ödüllendirildiği ve kötü niyetli kişilerden intikam aldıkları küçük hikâyeleri içermektedir. Bu hikâyelerde şiddet, özellikle fiziksel şiddet, cezanın bir parçasıydı (s. 29). Özellikle 18. ve 19. yüzyıl hikâyelerinden örnekler veren Nimon, çocuklara yönelik şiddet içeren hikâyelerin yayılmasının toplum tarafından kabul gördüğünü ve normal karşılandığını söylemektedir.

Ona göre bu kitaplarda şiddet, bazen öğüt vermek için kullanılıyordu. Örneğin Bayan Sherwood’un Fairchild Ailesi Tarihi (1818) adlı kitabındaki geçimsiz çocukların ilk önce saçma sebeplerle tartıştığı sonra aynı saçma sebeplerle erkek kardeşlerini öldürdükleri bir hikâyeden bahseden Nimon, bu hikâyede yer alan şiddet vakasıyla çocuklara, önemsiz ve düşüncesiz eylemlerin bile felakete yol açabileceğinin öğütlendiğini ifade etmiştir (s. 29).

Zamanın ve şartların değişmesiyle çocuk kitaplarında yer alan şiddetin nedenlerinde ve çeşitlerinde de farklılık olduğunu belirten Nimon, 19. yüzyılın sonlarında İngiliz İmparatorluğu genelinde çocukların boş zamanlarında okudukları hikâye vb. kitaplarda ve ders kitaplarında şiddetin övgüye değer görüldüğünü ve çekici bir şekilde yer aldığını söylemektedir. Buna göre İngiliz erkekliği, ölümle ve düşmanda açılan yaralarla ölçülmekte, bir İngiliz erkeğinin yabancı bir grubun katları olduğuna dair mesajlar verilmekteydi (s. 30).

Savaşın konu edilmediği hikâyelerde erkekler fiziksel cesaret göstermeleri için teşvik edilmiştir. Kızların kendi ülkeleri için savaşa girmeleri beklenmemesine rağmen tehlikeyle yüzleşmeleri veya kendilerini feda etmeye hazır olmaları gerektiği mesajı verilmiştir. 20.

yüzyıla gelindiğinde kaderle savaşımaya hazır olmak, II. Dünya Savaşı ve sonrasına kadar birçok çocuk edebiyatının temelini oluşturmuştur (Nimon, 1993, s. 30-31).

20. yüzyılın ortalarında yayınlanan Biggles adlı çocuk kitapları serisinden bahseden Nimon, bunların şiddet içermelerine rağmen dünyanın başka dile en çok çevrilmiş kitapları arasında yer aldığını ve çok fazla sattığını ifade etmektedir (s. 31). Yüzyıllar boyunca çocuk kitaplarının yukarıda bahsedildiği üzere çeşitli şiddet türlerini içerdiğini, şiddetin toplum tarafından kabul gördüğünü hatta yeri geldiğinde övüldüğünü söyleyen Nimon, çocuk kitaplarında yer alan şiddetin yerinin sadece günümüzde bu kadar çok sorgulandığını belirtmektedir (s 31).

Günümüzde çocuk kitaplarında yer alan şiddetin bu kadar çok sorgulanmasının nedenlerinden bahsederken Nimon şunları söylemektedir:

Belki de çocuk edebiyatında şiddet konusunu bugün geçmişte olduğundan daha çekişmeli kılan şey, kendimizi bulduğumuz toplumsal bağlamdır. Henty'nin imparator kahramanları için, ölmeleri durumunda evlerinde şöretlerinin ve onurlarının temin edileceğine dair bir teselli vardı. Sık sık atıfta bulunulmasa da yakın zamana kadar, yapılan bir fedakârlık için mezarın ötesindeki bir dünyada ödüllere ilişkin genel bir Hristiyan inancının bağlamı vardı (1993, s. 32).

Batı'da çocuk edebiyatının gelişimi ve çocuk kitaplarında şiddetin yer alışından kısaca bahsedildikten sonra konunun Türkiye'deki boyutu aşağıda ele alınacaktır.

Türkiye'de çocuk edebiyatı ve şiddet olgusu.

Tarih boyunca Türkiye'de çocukların karşılaştıkları sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerinde yer alan şiddetin nasıl işlendiğine dair kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu bölümünde, çocuklar ve yetişkinlerin birlikte tükettikleri halk edebiyatı ürünlerinden başlanarak çağdaş çocuk edebiyatına kadar çocuklar için yazılan eserlerde şiddetin ne kadar ve ne şekilde yer aldığına değinilmeye çalışılacaktır. Şunu belirtmek gerekir ki daha önce ninniler (Torun & Yıldız, 2013; Ungan, 2018), masallar (Çiftbaş, 2019), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda öğrencilere okutulması önerilen çocuklara yönelik eserler (Aktan & Aydın, 2018; Güney, 2014), çocuklara ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından önerilen veya onlar tarafından sürekli okunan çeşitli yazarlara ait edebî eserler (Akkaya, 2003; Bölükbaş, 2003; Gültekin, 2003; Güney, 2007; Selçuk, 2003; Turan, 2006) bu bağlamda ele alınarak incelenmiş fakat şiddet olgusunun geçmişten günümüze kadar edebî eserlerde nasıl yer aldığı noktasında detaylı bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

Aşağıda ninni ve masal gibi çok eski zamanlardan beri çocuklar tarafından ilgiyle dinlenen veya söylenen geleneksel türlerden başlanarak Dede Korkut kitabında, Nabi, Muallim Naci, Ahmet Rasim, Tevfik Fikret, Ömer Seyfettin, Kemalettin Tuğcu, İbrahim

Alaaddin Gövsa ve Cahit Zarifoğlu'na ait bazı eserlerde; daha sonra günümüz çocuk edebiyatı yazarlarından Mustafa Ruhi Şirin, Sevim Ak, Fatih Erdoğan, Behiç Ak, Mavisel Yener, Yalvaç Ural ve Mevlana İdris Zengin'in kitaplarında şiddetin ele alınış şekli örneklerle tespit edilmeye çalışılacaktır.

Sözlü edebiyatın ortaya çıkmasıyla birlikte bu edebiyata ait ürünlerden çocuklar ve yetişkinlerin birlikte istifade ettiği türler içinde daha çok ninnileri ve masalları saymak mümkündür. Halk edebiyatının bütün türleri, şiddet bağlamında incelenmeye açık olmakla birlikte meseleyi sınırlandırarak konu üzerinde tartışma imkânını arttırmak ve şiddet için temsil gücü yüksek örnekler vermek açısından bu iki tür üzerinde fikir beyan etmek çalışmanın amacına daha uygun görünmektedir. Söz konusu halk edebiyatı ürünlerini inceleyen çeşitli çalışmalardan istifade edilerek aşağıda bu konu ifade edilmeye çalışılacaktır.

İnsanoğlunun dünyaya gelişiyle birlikte edebiyatla ilk buluşması ninnilerle olmaktadır. Çocuğun doğumundan itibaren üç dört yaşına kadar genellikle annesi tarafından terennüm edilen ve çocuğun ağlamamasını veya bir an önce uykuya geçmesini sağlamak amacıyla, bazen de çocuğu sevmek için kendine has bir ezgiyle söylenen, söyleyenin ruh hâlini yansıtan bir çeşit türkü olarak (Çelebioğlu, 1982, s. 9) adlandırılan ninniler çoğunlukla sevgi ve şefkat sözcükleri içermekle birlikte bazı ninnilerde şiddete de rastlanmaktadır. Çocuğun çevresiyle olan ilişkisini keserek uyumasını sağlamak düşüncesiyle korkutucu, tehdit edici ve şiddet içeren kelimelerin veya cümlelerin ninnilerde yer aldığı görülebilmektedir. Bu tür ninniler anne tarafından bebeğe tamamen masum düşüncelerle söylenebilir fakat bu ninnilerin o yaştaki bir çocuğun ruh dünyasında ne derece tahribat yaratacağı, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir konudur.

Ungan (2018), şiddet içeren ninnileri incelediği çalışmasında annelerin bu ninnileri bir şiddet aracı olarak değil, bebeğin uyumasını hızlandıran etkili bir unsur olarak kullanmalarına rağmen bu tür ninnilerin bebeklerin ruh dünyalarında çok derin hasarlar oluşturacağını ifade etmektedir (s. 144). Aşağıda şiddet, tehdit, korkutma içeren ninnilere birkaç örnek verilecektir:

Uyu oğlum can oğlum

Kırmızı mercan oğlum

Baban duysa öldürür

Uyu afacan oğlum,

Nenni yavrum nenni

Baban sever birini (Çelebioğlu, 1982, s. 341).

Hu hu dervişler,

Hak yoluna durmuşlar,

Tam yedi çocuk yemişler,

Seni de var mı demişler,

Nenni yavrum nenni (Çelebioğlu, 1982, s. 343).

Silifke'nin dağlarında kurtlar,

Uyumayan çocukları bekler,

Gidip onları yesek diye,

Nenni yavrum nenni! (Çelebioğlu, 1982, s. 343).

Bebeklik döneminde ve çocukluk çağının başlangıcında bu sözlerin sarf edilebilmesinden anlaşılabileceği üzere toplum tarafından çocuğun yanında şiddet ve korkutma unsurları içeren bu tür sözler söylenebilmekte ve bu konuda herhangi bir sansür uygulama gereği duyulmamaktadır. Yukarıdaki örneklerde çocuk babayla, dervişlerle ve kurtlarla korkutulmaktadır. O yaştaki çocukların zihinsel gelişimlerinin başlangıcında olmaları yüzünden ebeveynleri, onlara bu tür şiddet içerikli ninnileri söylemekte bir sakınca görmemiş olabilirler fakat ninnilerin en az 0-4 yaş grubundaki çocuklara söylenmesi ve bebeklik döneminin sona ermesiyle birlikte çocukların zihinsel gelişimindeki hızlı ilerleme bu düşüncenin doğru olmadığı fikrini güçlendirmektedir. Ayrıca bu tür şiddet içeren ninnilerin çocukların yanı başında rahatlıkla söylenebilmesi, şiddetin bugünkü gibi dehşete düşüren bir konu olarak görülmemesinden kaynaklanmış olabilir.

Bu tür ninnilerle psikolojik şiddeti yaşayan bir bebeğin ileride çevresine olan güveninin sarsılacağını ve bağımsız iş yapabilme yeteneğinin köreleceğini ifade eden Ungan(2018), şunları söylemektedir:

Bir milletin sanat ve edebiyatının temelleri sallanan beşiklerin gıcirtısı eşliğinde atılmaktadır. Küçükken beyinlere nakşedilen bir mırıldanmanın zamanla bireyde gelişip senfoni olarak topluma dönme ihtimali çok yüksektir. Bunlarda şiddetin olması toplumların kültürel unsurlarının birçok kaynaktan beslenmesinin neticesidir. Toplamlar zamanla istenilen seviyede olmayan bu unsurları ayırt edecektir. Bu da toplumun eğitim seviyesi ile alakalı bir durumdur. Ailelerin eğitim ve kültür düzeyleri arttıkça bu tür söylemlere rastlamak mümkün değildir (s. 147).

İlk insan topluluklarından doğan, önceleri ataların kahramanlıklarının küçük toplulukta anlatılması ile başlamış, daha sonra ağızdan ağza yayılarak en sonunda milletlere mal olmuş olan (Tezel, 2009, s. 9) masallar, tarih boyunca çocukların en çok sevdikleri, ilgi duydukları ve sıklıkla muhatap oldukları edebî türlerin başında yer almaktadır. Masal anlatma işi; aile toplantılarında herkesin bir arada olduğu zamanlarda yapılırdı (Tezel, 2009, s. 8). Bazen de sadece belli bir yaşın üstünde olan erkeklerin katıldıkları divanhanelerde dinlenen masallar, evlere gidildikten sonra çocuklara ve ev halkına anlatılırdı (Kasımoğlu, 2011, s. 173). Bu durumda çocukların dinledikleri masallar içinde şiddet unsurları barındıran masalların da olduğu düşünülürse onların bu tür masallara yabancı olmadıklarını söylemek yanlış olmaz. Türk halk masallarında şiddetin geniş bir şekilde yer aldığını Çiftbaş (2019) yaptığı çalışmada ortaya koymuştur. Boratav (1969)'ın Az Gittik Uz Gittik adlı kitabında geçen Erler Karısına Koca Olmaya Giden Keloğlan masalı konumuz açısından dikkate değerdir. Masalda Erler karısına koca olmaya giden Keloğlan'ın dev karısıyla karşılaşınca vuku bulan şiddet içerikli olağanüstü olaylar şöyle anlatılmaktadır:

... O zaman dev karısı dönmüş, demiş ki: “Ah Keloğlan benim mememden emmeseydin seni bir lokmada yutardım. Artık benim oğlum oldun... Ama benim oğlanlarım var, şimdi nerdeyse gelirler, seni yerler. Gel seni saklayayım.” Buna bir tokat vurmuş, bir süpürge yapmış, kapının arkasına dayamış. Derken dev karısının oğlanları gelmişler, güldür, güldür.

“Öf, anne! İnsan eti kokuyor.” demişler. Dev karısı: “Oğlum, dişlerinizin dibini kurcalayın.” demiş. Bunlar da birer odun almışlar, dişlerinin dibini kurcalamaya başlamışlar. Birinin dişinin kovuğundan tak, bir kol çıkarmış; ötekinkinden tak, bir bacak düşürmüş. Dev karısı doldurmuş bunları bir kazana, ocağa koymuş pişirmeye. Şöyle oturmuşlar hepsi. Dev karısı demiş ki: “Oğlum, şurdan bir âdemoğlu gelse, benim mememi emse sizin neyiniz olur?”

- Kardeşimiz olur.
- Siz onu yer misiniz?
- Yemeyiz.

O zaman dev karısı bir tokat vurur süpürgeye, Keloğlan meydana çıkar, geçer, bir köşeye oturur. Kollar, bacaklar kazanda kaynayıp da iyice pişince devler oturur, yerler (s. 73).

Devlerin dişlerinin kovuğundan insana ait kol ve bacakların çıkması daha sonra bunların pişirilip yenmesi gibi çocuğun ruh dünyasında olumsuz sonuçlar doğurabilecek sahneler çocuklara anlatılırken herhangi bir sansürün söz konusu olup olmadığını kesin bir şekilde söylemek zordur. Bununla birlikte Boratav (1987), masallardan bahsederken masal meclislerinin ve konularının dinleyicilerin yaşlarına ve cinsiyetlerine göre belirlendiğini ifade etmektedir (s. 122). Fakat uzak geçmişte böyle bir tasnifin ve şiddet içerikli masallarla alakalı herhangi bir sansürlemenin olup olmadığı konusunda bu tespitin tek başına kesin bir kanıt olarak öne sürülemeyeceği söylenebilir.

Bir millî destan niteliği taşıyan Dede Korkut Kitabı, tıpkı destanlar gibi sözlü geleneğin bir parçası olarak teşekkül etmiş; dilden dile, nesilden nesile aktarılmış daha sonra 15. yüzyılın sonu ile 16. yüzyılın başlarında yazıya geçirilmiştir (Ergin, 1969, Önsöz). Şayet bu destanın dinleyicileri arasında yetişkinlerle birlikte çocukların da olduğu söylenirse bu durumda savaş ve çatışmaların bolca yer aldığı bu kitapta, şiddet unsurlarına onların da şahit olduğunu belirtmek gerekir. On iki bölümden oluşan destanda her bölümde şiddet sahnelerine rastlamak mümkündür. Dirse Han Oğlu Boğaç Han destanında, Boğaç Han'ı kıskanan Dirse Han'ın adamları, onu ortadan kaldırmak için babası Dirse Han'a türlü yalanlar söyler. Bu yalanlara inanan Dirse Han, oğlunu öldüreceğini söyler. Oğluyla ava çıkan Dirse Han, onu okuyla vurur ve öldüğünü sanarak oradan uzaklaşır. Dirse Han'ın eşi oğlunu yaralı bulur ve kurtarır. Daha sonra Dirse Han, kendisine yalan söyleyen adamları tarafından düşmana teslim edilir. Bunu duyan Dirse Han'ın oğlu, babasına ihanet eden adamları da öldürerek onu düşmandan kurtarır. Aşağıya alınan şiddet içerikli kısa bir bölüm, çocuklar üzerinde bırakacağı tesir bakımından dikkate değerdir:

O kırk namertler derler: Dirse Han, görüyor musun oğlanı? Kırdı, bayırda geyiği kovalıyor, senin önüne getiriyor. Geyiğe atarken ok ile seni vurup öldürecek. Oğlun seni öldürmeden sen oğlunu öldürmeğe bak dediler. Oğlan geyiği kovalarken babasının önünden gelip gidiyordu. Dirse Han, sinirli sert yayını eline aldı. Üzengiye kalkıp kuvvetle çekti, doğrultup attı, oğlanı iki küreğinin arasından vurup çaktı, yıktı. Ok isabet etti, alca kanı fişkırdı, koynu doldu, büyük cins atının boynunu kucakladı, yere düştü.

Dede Korkut Kitabı'nın hemen hemen bütün bölümlerinde yer alan şiddet, destanın ortaya çıktığı veya yazıya geçirildiği dönemlerde herhangi bir hafifletmeye veya sansüre gerek duyulmadan dile getirilmiştir. Destanlarda veya destansı anlatılarda savaşın, çatışmanın, şiddet unsurlarının doğal olduğu fikri bir yana, bu anlatılarda yer alan şiddet sahnelerinin onu dinleyen veya okuyan çocuklara nasıl tesir edeceği ve onların ruh dünyalarında nasıl sonuçlar doğuracağı, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bu kitabın Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında hayata geçirdiği, 2018 yılının sonunda uygulamadan kaldırdığı Yüz Temel Eser içinde Dede Korkut Hikâyeleri adıyla yer aldığını (Çayır Çevik, 2014, s. 3) ve çocuklar tarafından okunduğunu belirtmek gerekir.

Çocukların karşılaştıkları halk edebiyatı ürünlerinin ardından divan şiirine geçildiğinde, çocuğa seslenen ve ondan bahseden az sayıda eserin olduğu görülmektedir. Şirin(2016, s. 48), divan şiirinde ve klasik edebiyatta çocuğun yer almayışını nesne konumunda olmasına bağlamaktadır. Ona göre sadece klasik edebiyatta değil tüm dünya edebiyatlarında bu durum söz konusuydu. Çocuk, edebiyatta henüz özne konumuna

ulaşmadığı için ona seslenen eserlerin de olmadığı görülmektedir. Divan şiirinde çocuk ve şiddet ilişkisini yorumlarken bu tespiti de göz önünde bulundurmak yerinde olacaktır.

17. yüzyıl Türk edebiyatının ikinci yarısında adından söz ettirmiş, hem kendi döneminde hem de sonraki dönemlerde birçok şairi etkilemiş olan (Uludağ, 2009, s. 780) Nâbî, oğluna öğütler vermek amacıyla kaleme aldığı (Arslan, Şimşek & Yakar, 2016; Toz, 2013) ve bizde çocuğa seslenen ilk yapıt olarak değerlendirilen (Sever, 2015, s. 225) Hayriyye adlı eserinde oğlu Mehmet Çelebi'ye seslenmektedir. Eserde oğluna pek çok konuda öğütler veren Nâbî; sebepsiz yere kavga etmemeyi, şiddetten, kavgadan ve tartışmadan uzak durmayı, kavgayı tevazuyla savuşturmanın daha doğru bir yol olduğunu söylemektedir:

Uğrama dâire-i da'vâya
Başını salma kurı gavgâya

Eyleyen nâs ile gavgâ vü nizâ
Olur âzârkeş-i renc ü sudâ

Lîk gavgâya çıkar bir yanı
Sen tevâzuyla savuşdur anı

Bî-sebeb halk ile gavgâ itme
Terk-i bârû-yı müdârâ itme (Kaplan, 1990, s. 313, 315, 318).

Eserin tamamına bakıldığında şairin öğütlediği bütün başlıkların inanç kaynaklı olduğu görülmektedir. Tevazu, doğruluk, yardımseverlik, dürüstlük, yumuşak huylu olmak gibi özelliklerin belirli bir olgunluğa ermiş insanda yer etmesi gereken davranışlar olduğu ifade edilmiştir.

Tanzimat dönemine gelindiğinde çocuğa bakış konusunda değişimler yaşandığı görülmektedir. Bu dönemle birlikte çocuk özneye yöneldiğimiz söylenebilir (Şirin, 2016, s. 49). Çocuğun değerli bir varlık olarak görülmesiyle birlikte onun duygu ve düşüncelerine, istek ve ihtiyaçlarına önem verilmeye başlanmıştır. Çocuğun eğitilmesi gerektiği düşüncesinden hareketle eğitim kurumları önem kazanmıştır. Bu kurumlarda eğitim için ihtiyaç duyulan malzemenin yetersiz olduğu görülünce Türkiye'de telif ve çeviri eserlerin yazımına başlanmıştır (Karagöz, 2015, s.5). Bu telif eserlerden biri de Muallim Naci tarafından 1890 yılında kaleme alınan, iki yıl öncesine kadar yüz temel eser arasında yerini almış olan Ömer'in Çocukluğu adlı anı türündeki hikâye kitabıdır. Hikâyenin bir kısmında fiziksel şiddet önemli bir yer tutmaktadır. Okula gittiği dönemlerde hocasının kendisini falakaya yatırmasından bahseden Muallim Naci, o anları şöyle anlatmaktadır:

Okul, özellikle Hoca Efendi, gözümün önüne geldikçe keyfim kaçardı. Çok korkardım. Nasıl korkmayayım? Hoca Efendi'nin önünde ileriye doğru uzatılmış

iki metre uzunluğundaki sopalar, baş ucunda asılı duran kayışlı falakalar pek korkunçtu. Bu falakaların bir de zincirlisi vardı. Hoca Efendi beni, yaklaşık olarak üç yıl içinde iki kere falakaya yatırdı. Ayaklarıma üçer değnek vurdu. Hocanın vurduğu yerde gül bittiğini görmedim. Fakat utancımın ve acısından yüzümün gül rengine döndüğünden hiç şüphem yoktu (Naci, 2005, s. 44-45).

Yaşadığı şiddeti yeniden yaşıyormuş gibi anlatan Muallim Naci; falaka yüzünden okulu sevmediğini, okul veya Hoca Efendi aklına geldiğinde keyfinin kaçtığını söylemektedir. Bu satırların, aslında çocuğun özellikle fiziksel şiddet karşısında neler hissettiğini ortaya koyması bakımından samimi ifadeler içerdiğini söylemek mümkündür. Yine bir köpeğin kendisine saldırdığı anların canlı bir şekilde anlatıldığı şu satırlarda da fiziksel şiddetten bahsetmek mümkündür:

Yürüye yürüye okulun önüne geldim. Bir iki adım sonra, eve gitmek üzere Çelebi Sokağı'na saptım. Ansızın karşıma bir köpek çıktı. Havlayarak üzerime saldırdı! Beni okulun duvarına sıkıştırdı. Pençelerini göğsüme doğru atıyordu. Ben ağlayıp bağırmaya başladım. Bir yandan da kendimi kurtarmaya çalışıyordum. Şaşırmıştım! Ne yapacağımı bilmiyordum. Kimden yardım isteyebilirdim! Sokakta köpekle benden başka kimse yoktu. Caddeden geçen de bulunmuyordu. Belli ki feryadım duyulmuştu. Okulun karşısındaki konağın alt katında bir pencere açıldı. İri bıyıklı bir ağanın başı görüldü. Bir ya da iki kere "Host!" dedi. Ama köpek, benimle uğraşmayı sürdürüyordu. Nasılsa bir fırsatını bulup kaçmayı denedim. Arkamdan yine yetişti. Omuzlarıma doğru sıçradığını hissettim. Bağırmayı artırdım. Bu durumu pencereden seyretmekte olan ağa, lütfen ve isteksizce bir kere daha "Host!" dedi. Hayvanın pençeleri sırtımdan sıyrılarak indi. Korkumdan dönüp arkama bakamıyordum. Sesim de kesilmişti. Hem ağlıyor, hem koşuyordum. Oh, selameti buldum, kurtuldum!" diyecek kadar koşuktan sonra, soluk soluğa durdum. Arkama baktım. Köpekten eser yok. Biraz kendime geldim. Köpeğin bir şey yapıp yapmadığını anlamak için, sağ elimi sevgili hırkamın ensesine doğru uzattım. Ne göreyim dersiniz. Ense yok! Meğer köpek, hırkamın yakasından tuttuğu gibi, beline üç dört parmak kalıncaya kadar yırtmamış mı? (Naci, 2005, s. 16-17).

Servet-i Fünûn edebiyatının öncülerinden olan Tevfik Fikret'in 1914 yılında yazdığı Şermin adlı şiir kitabı, edebiyatımızın çocuk şiiri alanındaki ilk eserlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Bulut, 2015, s. 103). Geçmiş yıllarda MEB tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eser arasında yer alan bu kitapta geçen Ezan ve Umacı adlı şiirlerde, fiziksel şiddetin yol açtığı sonuçların hissettirilmeye çalışıldığı ve çocuklar tarafından korkunç olarak görülen şeylerin aslında korkunç olmadığı ifade edilmektedir. Ezan şiirinde dedesi tarafından camiye götürülen çocuk, dedesini beklerken uyuyakalmıştır. Daha sonra çocuk bu durumu babasına anlatınca babasından tokat yer. Çocuk, yediği bu tokadı hayatı boyunca unutmaz. Fikret'in, çocuğun eğitimi esnasında duygu ve düşüncelerinin göz önünde bulundurulması gerektiği hususunu ve dayanın onun ruh dünyasında oluşturabileceği tahribatları başarılı bir şekilde dile getirdiği görülmektedir. Ezan şiirinin bir bölümü aşağıda verilmiştir:

...

Soruyordu o: “A canım,
Hiç ezan duymadın mı sen?”
Duymadım mı? Sabah akşam
Dinliyorum; büyük babam
Bana abdest aldırda da
Camiye bile götürdü.
“Ya ne yaptın sen orada?”
“Namaz biraz uzun sürdü
Uyuya kalmışım ben de
Maksurenin köşesinde.”
“Camide hiç uyunur mu?”
Dedi babam dargın dargın
Anlatamam o korkumu
Titriyordum... Hâlâ bakın
Nasıl çarpıyor yüreğim
Hep bildiğim, bellediğim
“Allahümme Salli’leri
Sayıyordum, çünkü tokat
Mini minicikten beri
Hiç de hoşuma gitmez... Çat!
İşte indi... Of, yanağım!
Şimdi babam adım adım
Söylenerek gidiyordu (Fikret, 2005, s. 69-70).

Fikret, Umacı adlı şiirinde ise umacının aslında bir avuç yün, biraz kâğıt bir de telden ibaret olduğunu; umacı, peri, cadı, dev gibi masallarda geçen olağanüstü varlıkların aslında çocuğu kandırmak için uydurulduğunu ifade etmektedir. Çocukların korkulardan, şiddetten ve batıl inanışlardan uzaklaşarak hayatı yaşamalarını isteyen şair, kendi eğitim anlayışını ve hayat felsefesini şiire yansıtmıştır. Şiirin tamamı aşağıda yer almaktadır.

Şermin umacıdan korkar
Zannedenler yanılırlar.
Hayır, Şermin’de doğrusu
Yoktur umacı korkusu.
Eskiden o da korkarmış.
Onu da korkuturlarmış:

“Umacı geliyor!” diye;
Çocuk, aldanır her şeye.

Ona her şeyi öğreten
Ağabeyi, bilmem nerden,
Bir gün bir kutu getirir,
Kutuyu Şermin’e verir:
“Oynat şu mandalı biraz.”
Mandal oynar oynamaz
Kutu çocuğun elinden
Fırlar, korktuğunu gören

Ağabeyi der ki: “Şermin,
Seni titreten şu hâin,
Şu korkunç şey ki kutudan
Çıkıverdi, bir kuzudan
Koparılmış bir avuç yün,
Bir kâğıt, biraz da dün,
Sana verdiğim tel yok mu,
İşte ondan ibaret... Bu,
Seni titretti, çünkü sen,
Yazık, böyle boş şeylerden
Titreyecek kadar boşsun!
Tekmil cadın, koncolozun
İşte böyle boştur.”

Şermin O gün korkmamaya
Yemin etti artık yalan dolan
Çarşamba karılarından,
Cadılardan titremiyor.
“Hep kutuda onlar!” diyor.
Aklı başında insanlar
Yalnız fenalıktan korkar (Fikret, 2005, s. 9-11).

20. yüzyılın başlarında yazdığı hikâyelerle adından söz ettiren ve önemli hikâyeye yazarlarımızdan olan Ömer Seyfettin; savaş konulu, şiddet ve korku içeren çok sayıda eser kaleme almıştır. Askerlik yaptığı dönemlerde edindiği izlenimler ve yaşadığı olaylardan hareketle kaleme aldığı eserlerde şiddetin çok daha fazla yer aldığını söylemek mümkündür. Balkan savaşı sırasında Bulgar bir komutanın gözü dönmüş askerleriyle birlikte Müslüman Türk çocuk, kadın ve erkeklerine yaptığı işkencelerin tüm ayrıntılarıyla anlatıldığı Beyaz Lale adlı hikâyeye, şiddeti gözler önüne sermesi bakımından temsil gücü yüksek bir eserdir. Aşağıda bu hikâyenin yetişkin okuyucuda bile psikolojik tahribat yaratabilecek üç bölümü alıntılanmıştır:

...

Komitalar geriye çekildiler. Masanın önünde yalnız kalan kadın titriyor, hıçkırarak kucağındaki yavrusunu sıkıyor, sıkılan ve ürken çocuk, avazı çıktığı kadar bağırarak ağlıyordu. Bu çocuğun gürültüsü Radko’yu büsbütün

hiddetlendirdi. Ayağa kalktı. Kadının karşısına giderek sordu: “Söyle, soyunacak mısın?” Kadın yere kapandı. Öpmek için ayaklarını tutuyor, yaşlanmış yüzünü, dağılan saçlarını onun boyasız ve tozlu çizmelerine sürüyordu. Çocuk daha şiddetli haykırıyor, fırının içini gürültüye boğuyordu. Radko dayanamadı. Ani bir hareketle eğildi. Bu susmayan çocuğu anasının kucağından kopardı. Fırına doğru döndü. Gözleri dönen kadın, Radko’nun beline sarılıyor: “Allah’tan kork, Allah’tan kork...” diye yalvarıyordu. Radko, bu narin kadının başına dehşetli bir yumruk indirdi. Yere devirdi ve: “Allah benden korksun...” diyerek hâlâ susmayan çocuğu ocağın içine fırlattı. Birden çocuğun sesi kesildi.

...

Elleri bağlı ve çıplak kadın, gözleri kapalı, inliyordu. Kendini kaybetmişti. Arkası çevrilince, Radko elindeki ustura ile çatlatacağı bu canlı yemişe baktı. Gür ve dağınık saçlarla örtülü sırt kısmı, geniş kalçalarının üzerinde küçük ve nispetsiz kalıyordu. Tüysüz ve lekesiz bacakları beyaz ve parlaktı. Ocağın alevleri satırlarına aksediyor, pembe ve uçucu gölgeler titretiyordu. Radko, usturayı bu pembe akislerin üzerine vurdu. İki büyük haç yaptı. Belden başlayan haçların ucu baldırların üstüne kadar iniyordu. Kadın, etine giren, sinirlerini koparan, kemiklerine dokunan keskin ve müthiş usturanın acısıyla haykırdı ve çırpınmak istedi. Lâkin katilleri onu sımsıkı tutuyorlardı. Fıskıran kanı yere düşüyor, Radko giysileri kirlenmesin diye geri çekiliyordu. “Çeviriniz, çeviriniz, karnını çeviriniz!” dedi. Gözleri fırlayan mahkûm son kalan kuvvetini kısık sesine veriyor: “Allah, Allah, Allah!” diye kıvranıyordu. Radko gülerek: “Allah benim, Allah benim!” diye kurbanına cevap veriyordu. Kanlı usturayı şiş ve süt dolu memelerin üstünden ufki olarak geçirdi. Sonra daha çabuk bir hareketle bu keskin ve kırmızı aleti zavallı kadının rahmine soktu ve yukarıya doğru o kadar hızlı çekti ki, bir anda yarılan karnından mide ve bağırsaklar, kırmızı ve kalın ip yumakları hâlinde dışarı fırladı. Radko, iki adım geriledi, cebinden çıkardığı mendille ellerine bulaşan kanları silerek haykırdı: “Haydi, çabuk, içeri!” İki komuta mahkûmu kollarından, bacaklarından tutarak fırına soktular.

...

Komitalar bu meme, karın, bacak, baldır, saç tufanının içinde şaşırıyorlar, ne yapacaklarını bilmiyorlar, korkunç bir “sadizm” hezeyanına uğrayarak en iğrenç, akla gelmez fanteziler icat ediyorlardı; bu fantezilerden “canlı çukur” dedikleri en müthişiydi. Evvela yere şişman bir kadın yatıyor, onun üzerine beğendikleri diğer ikinci bir güzel kadını arkası üstü çapraz uzatıyorlardı. Bu kadını da ellerinden, ayaklarından birer kadına tutturuyorlardı. Sonra sıra kendisinin olan komita yaklaşıyor, çıplak ve fırlak karnın ta ortasına, göbeğin biraz aşağısına küçük kasaturayı saplıyor ve hemen çıkarıyordu. Sonra koyu kırmızı bir kan fıskıran bu küçük deliğin üzerinde nefsin köreltiyor, zavallı çırpınan, haykıran kadının karnında, kanlı bağırsaklarının arasında, hayvanlığının en iğrenç, en pis ve çirkin ateşlerini söndürüyordu. Karınlarına delik açılan kadınlar hiç yaşamıyorlar, bir iki saat içinde inleye inleye, kıvrana kıvrana ölüveriyorlardı (Ömer Seyfettin, 2014, s. 26-31).

Ölümün, işkencenin, şiddetin ayrıntılarıyla anlatıldığı bu bölümlerin çocuk okurun ruh sağlığı açısından olumsuzluklar içerdiğini söylemek yerinde olacaktır. Ömer Seyfettin’in çocuklar için yazmadığı hâlde onlar tarafından çokça okunan eserlerinde didaktizmden uzak, gerçekçi bir anlatış tarzının olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte savaş yıllarını

ve çocukluk anılarını anlattığı eserlerinin birkaçında şiddetin oldukça fazla yer tuttuğunu ifade etmek gerekir.

Meşrutiyet’le birlikte başlayan ve Cumhuriyet döneminin ilk yıllarına kadar devam eden dönemde ülkenin içinde bulunduğu durum, toprak kayıpları ve sürekli savaş hâli edebî eserlere de yansımıştır. Toplumu bir arada tutmak, cesaretlendirmek, millî ve manevî duyguları canlı tutmak amacıyla birçok eser yazılmıştır (Demir, 2007, s. 195). Bu dönemde kaleme alınan eserlerde didaktizmin çokça yer aldığı, intikam duygusundan, vatan için ölmenin veya öldürmenin öneminden sıkça bahsedildiği görülmektedir. Ali Ulvi Elöve’nin 1912 tarihli Çocuklarımıza Neşideler adlı şiir kitabında yer alan Askerlik Oyunu adlı şiiri buna iyi bir örnektir:

...

Ne demek?

Ben korkmam; karanlık maranlık tanımam,

Düşmana salarım!. Yanımda var kamam!

Olmazsa yumrukla tekmeyle vururum;

Üçüne, beşine ben karşı dururum!

Tabur mu? Ben tabur... Ordu mu? Ben ordu!

Osmanlı oğluyum, bende yok hiç korku!

Dipçikle, namluyla vururum, ezerim;

Düşmanın içinde pervasız gezerim!

Anam var anamı; ablam var ablamı;

Babamı, evimi, bahçemi, tarlamı;

Bu toprak üstünde, altında yatanı;

Canımdan sevdiğim şu güzel vatanı

Ya korur yaşarım yahut da ölürüm!

Ölürsem şehitlik! Tatlıdır bu ölüm!

Sen bana baskından korkar mı diyordun?

Hele bir karşıma, meydana buyurun!

Titresin önümde yüzünüz, bininiz! (Stebler Çavuş, 2007, s. 43).

Bu dönem eserlerde buna benzer örneklerin oldukça fazla olduğu söylenebilir. Bununla birlikte çocuğa yönelik eserlerin tamamında şiddetin bu şekilde ele alındığını söylemek yanlış olur. İbrahim Alaeddin Gövsa’nın 1911 tarihli Çocuk Şiirleri adlı eserinde yer alan Fukarayı Seviniz ve Ahlak adlı şiirleri yukarıda bahsedilen örneklerin dışında değerlendirilebilir. Ahlak adlı şiirde hayvanlar örnek gösterilerek iyi ve kötü davranışlar dile

getirilmektedir. Kötü hasletlerden bahsedildikten sonra insanın yumuşaklıkta kumru ile kuzu gibi olması gerektiği söylenmektedir. Bu ifadelerle saldırganlığın, insanlara zarar verebilecek davranışların hoş görülmediği ifade edilmektedir. Fukarayı Seviniz adlı şiirde ise çocuğa fakirleri hor görmek, incitmek veya ezmek gibi psikolojik şiddet içeren davranışlardan uzak durması gerektiği öğütlenmiştir. Aşağıda bu şiirlerin konuyla ilgili bölümleri alıntılanmıştır:

Ahlak

...

Tavus gibi öğünenler çok zaman mahcup olur;
Hak yüzüyle görünenden bir kurt gibi

İnsan tıpkı kumru gibi, kuzu gibi olmalı;
Fakat kalbi arslanların hisleriyle dolmalı.

Fukarayı Seviniz

Gülme yavrum arkadaşın Salim'e;
Kirli çocuk diye onu incitme!
Fukaranın boynu bükük olurmuş
Kalpceğini sızlatmaz mı bu duruş?

...

Fakirleri küçük görür, ezersen
Allah'ın da sonra senden yüksünür.
Yetimleri, acizleri seversen

Emin ol ki mükâfatın büyüktür (Uçman, Okay & Aktaş, 2004, s. 265-266).

Servet-i Fünûn döneminin bağımsız sanatçılarından biri olan Ahmet Rasim'in Falaka adlı eseri de şiddetin işleniş bakımından önemlidir. 1927 tarihli anı türündeki eser, MEB'in 100 Temel Eser listesinde kendine yer bulmuştur. Çocuk edebiyatında önemli bir yere sahip olan (Ay, 2009, s. 80) eserde, dönemin eğitim anlayışında yer alan falaka eleştirilmiş, sürekli bu korkuyla yaşayan öğrencilerin ruh hâli gözler önüne serilmeye çalışılmıştır. Ahmet Rasim, ilkokul yıllarında şahit olduğu bu şiddet sahnelerini canlı, akıcı ve yer yer betimleyici bir üslupla anlatmıştır. Aşağıda, yazarın gördüğü manzara yüzünden dehşete düştüğü, akabinde baygınlık geçirdiği bölüm alıntılanmıştır:

Bir an oldu ki Yakup Hoca beni elimden tutarak bir kapıdan içeriye daldı. Daha bir iki merdiven çıkar çıkmaz önceki seslere fısıltı dedirtecek büyük bir çığlık koptu. Birdenbire irkildim. Yakup Hoca bileğime yapışarak: "Korkma! Zaten Enişte Bey'in söylemiş. Şimdi ben de söyleyeceğim... Seni dövmez." dedi. Ama

kaç para eder? Evet, eder mi etmez mi bu konuda sizin de düşüncenizi almak için şimdi gerçek bir manzara sunayım: Birkaç merdiven daha çıkıp da ufak bir aralıktan geçer geçmez girdiğimiz geniş, tavanı basıkça, hıncahınç bir dershanenin sokak tarafına çıkık bir kümbet yerinde o ana kadar hiç görmediğim bir şeyler oluyordu. Kötü tesadüf! İnsan korktuğuna uğrar derler ya. Bu manzara, o gün bugündür gözlerimin önünden gitmez! Korkulu bakışlarım, bir anda bu kümbetin üstünde ayağa kalkmış birine gitti. Bu adam elindeki sopayı, önünde iki hafızın tuttuğu büyük bir falakanın ta ortasında yan yana duran iki çıplak tabana gerile gerile indiren, sarıği çözüük, benzi atık, gözleri dönük, bıyığı sakalına karışmış, her yanı sinir kesilmiş birisiydi. Bundan ötesini bilmiyorum. Kendime geldim ki bizim evin kapısının önündeyim. Durmadan, dinlenmeden çalışıyorum. İçeriden bir koşuşma... Kapı açıldı. Girdim. Düşüp bayılmışım! (Rasim, 2005, 72-73).

20. yüzyılın ikinci yarısında adından söz ettirmiş, çocuk edebiyatı tarihimizde ismi çokça zikredilen yazarlarımızdan biri de Kemalettin Tuğcu'dur. Özellikle 1970-1990 yılları arasında kitapları çokça satılan ve okunan üretken (Çorapçı, 2019, s. 46; Güney, 2007, s. 26; Şimşek, 2005, s. 44) yazarlarımızdan biri olan Tuğcu; sanat kaygısından uzak, sade, anlaşılır ve akıcı bir üslupla eserlerini kaleme almıştır. Güney (2007), Tuğcu'nun elli eserini incelediği çalışmasında bu eserlerde yer alan şiddeti; fiziksel, duygusal ve ekonomik şiddet şeklinde üç başlık hâlinde ele almıştır. Ona göre bu eserlerin tamamında şiddete rastlamak mümkündür (s. 47). Tuğcu'nun eserlerinde şiddet unsurunun fazlasıyla yer aldığı, bu sahnelerde bazen az da olsa ayrıntıya girildiği görülmektedir. Şiddetin yer aldığı bölümlerde kısa cümleler kurduğu görülmektedir. Aşağıda yazarın Kız Evlat adlı romanından alınan ve şiddet içeren bir bölüm alıntılanmıştır. Eserde Cahit, sebepsiz yere anneannesi tarafından dövülmüştür. Kızını sürekli dışlayan annesi ise buna karşı çıkmamış, kızını korumamıştır. Fiziksel ve psikolojik şiddetin yer aldığı buna benzer bölümlere eserlerinin çoğunda rastlamak mümkündür:

Yalnız bununla kalmadı. Beni bir defa bile sevip okşamayan anneannem bir gün hışımınla üstüme geldi. Ne olduğunu anlayamadan birçok tokat ve çimdik yedim. Üstelik ağlamak da yasaktı. Kadının eli de ağırdı, ağzıma da vurmuş, dudağım patlamış, ağzım kan içinde kalmış, çenemden aşağıya kan sızmıştı. Annem beni o hâlde gördü, şaşaladı: “Ne yaptı anne?” diye sordu. “Ne yapacak kahve şekerini yemiş.” “İyi ettin anne.” Annem beni hiç müdafaa etmedi. Yalnız musluğa götürerek yüzümü gözümü yıkattı, sonra da dudağımdaki yaraya tuz bastı. Bu tuzun acısı dayanamayacağım kadar çoktu. Bağırıyor ama çırpınıyordum. Annem: “Sus diyorum sana, sus, sesin çıkmasın.” diyordu. Bu iş sabahleyin olmuştu. O gün, o akşam dudağımanın acısından yemek yiyemedim, kimse benimle meşgul olmadı (Tuğcu, 1999, s. 12).

Tuğcu'nun iki eseri, MEB tarafından tavsiye edilen 100 temel eser arasında yer almaktadır. Hayatında yaşadığı zorlukları, şahit olduğu acıları, çevresinde gördüğü içler acısı olayları ve şiddeti sansürlemeden eserlerine yansıtan Tuğcu, kimi eserlerini de yaşadığı dönemde meydana gelen olaylardan esinlenerek kaleme almıştır. Dilenci Baba adlı

romanında, Kore Savaşı'nda yaralanan ve sol bacağını kaybeden, memlekete döndükten sonra yardıma ihtiyacı olanlara yardıma koşan biri konu edilmektedir. Ölüm ve savaşın (Güney, 2007, s. 101) dolayısıyla şiddetin yoğun bir şekilde yer aldığı eser, yazarın dünyada meydana gelen önemli olaylara kayıtsız kalmadığını ve Batı edebiyatında olduğu gibi şiddeti, sosyal olaylara paralel olarak eserlerine yansıttığını göstermektedir. Bu konuda Tuğcu'nun yalnız olmadığını söylemek gerekir. Cahit Zarifoğlu'nun eserlerinde, özellikle çocuklara yönelik yazdığı şiirlerde de bu husus göze çarpmaktadır.

Edebiyatımızda 60 kuşağı içinde yer alan (Kaya, 2007, s. 8), eserlerinde çocuğa ve çocukluğa sıkça vurgu yapan, çocuksu duyarlılığı göz önünde bulundurarak eserler veren (Metin, 2012, s. 7) Zarifoğlu; komşu coğrafyalarda yaşanan olaylara kayıtsız kalmamış, bu coğrafyalardaki çocukların yaşadıkları zorluklara ve şahit oldukları korkunç durumlara da eserlerinde bolca yer vermiştir. Metin (2012), Zarifoğlu'nun iki ayrı şiir kitabından bahsederken dikkate şayan bazı tespitlerde bulunmaktadır:

Zarifoğlu Gülücük adlı eseriyle çocukların yaşantısına, anlam dünyasına, büyüklerle olan ilişkilerine onların gözüyle değinmektedir. Gülücük'te resmedilen aydınlık dünyanın tam zıddını ise Ağaç Okul'da görmekteyiz. Savaşın çocuklarının işgallere, ölümlere karşı nasıl durduğu şiirlerin genel konusudur. Afgan çocukları Rus işgaline karşı şehitlik, cesaret, kahramanlık gibi kavramlarla karşı durmaktadırlar. Propagandist bir niteliğe sahip olan şiirlerde çocukları Afgan mücadelesine karşı bilinçlendirme amacı güdülmektedir. Bu yüzden savaşın çocuklar üzerindeki yıkımı ve etkilerinden ziyade çocukların işgalcilere olan öfkeleri dillendirilmektedir. Şiirlerde kimi zaman çocuklar konuşmakta, düşmanın kötülüklerini anlatmakta; kimi zamansa çocuklarını, eşlerini kaybeden kadınlar konuşup geride kalan çocuklarını savaşa teşvik etmektedirler. Gülücük'te iç dünyası, çocuk ruhunun ve algılarının hâlleri şiirleştirilirken ve çocuklar oyun ile aile ortamında resmedilirken Ağaç Okul'da çocukların patlayan bombalar, insanları öldürmeyi amaçlayan tuzaklar, uçaklar ve sevilenlerin ölümleri içinde beliren hâlleri dillendirilir. Böylece Gülücük'te karakteri, nitelikleri ortaya konulmuş olan çocuğun savaş içinde ne kadar acı çekebileceğini anlayabilmekteyiz. Her ne kadar şair çocukları daha ziyade öfke ve intikam hisleri içinde anlatsa da savaşın atmosferini veren mısralarla gerçek hayatta çocuğun yaşadığı travmayı az çok hayal edebilmekteyiz (s. 120).

Çocuklar için yazılan Ağaç Okul adlı şiir kitabında yer alan Katiller başlıklı şiirinde, Zarifoğlu'nun şiddet içeren ve intikam duygusuyla söylenen ifadeler kullanmaktan çekinmediği görülmektedir:

Katiller

Uçaklara

Tanklara

Zırhlı araçlara

Gizli

Gövdeleri

Düşmanın

Onlar
Düşman değil
İğrenç katillerdir
Diyor babam

İzliyor gözlerimiz
Şahinler gibi
Her yanda onları

Tek kurşunla avlıyoruz
Çıkardılar mı zırhlarından
Başlarını

Katiller gelin
Gelebildiğiniz kadar
Temiz bir sopa çekeceğim
Alayınıza (Zarifoğlu, 2015, s. 13-14).

Yukarıdaki şiirde olduğu gibi yazarın bazı eserlerinde savaş ve şiddet yer bulsa da bu eserlerde şiddetin olumlanmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca, Zarifoğlu'nun çocuklara yönelik eserlerinde didaktik bir anlayış tarzını benimsemediği görülmektedir. Üzerinde durulması gereken diğer bir önemli husus, yazarın savaşı konu alan bu tarz şiirlerinde gerçekçi bir bakış açısıyla olaylara yaklaştığıdır. Bu minvalde yukarıda Tuğcu'nun Dilenci Baba adlı eseri için yapılan yorum, Zarifoğlu'nun Ağaç Okul adlı kitabı için de yapılabilir. Fakat Zarifoğlu, eserlerini sahip olduğu belirli bir dini duyarlılıktan hareketle kaleme alırken Tuğcu ise çevresinde şahit olduğu olayları, hayatın bir gerçeği olarak eserlerine yansıtmaktadır.

Ülkemizde çocuk edebiyatı denilince akla ilk gelen isimlerden biri de Gülten Dayıoğlu'dur. Uzun bir süre öğretmenlik yapmış olan Dayıoğlu, eserlerini çocuk bakış açısıyla ve çocuğun ruh dünyasını göz önüne alarak (Çaklı, 2003, s. 134; Şengül, 2018, s. 74) kaleme almış, kitapları çocuk okur tarafından tercih edilen (Şengül, 2018, s. 74) önemli bir çocuk kitabı yazarı olarak karşımıza çıkmaktadır. Onun çocuk kitaplarını, özellikle romanlarını, gerçekçi ve fantastik türde olmak üzere iki dönemde incelemek mümkündür. Birinci dönem ve ikinci dönem çocuk kitapları arasında pedagojik açıdan farklılıklar olduğu gözlenmektedir. 1963 ile 2000'li yıllar arasında yazdığı düşünülürse bu uzun dönemde çağın getirdiği yenilikler, toplumun değer yargılarındaki değişiklik ve insanların hayata bakışında meydana gelen değişimlerin bunu gerekli kıldığı düşünülebilir (Önel, 2009, s. 7). Dayıoğlu'nun ilk romanı olan Fadiş, içerdiği şiddet unsurları bakımından uzmanlar ve eğitimciler tarafından eleştirilmiştir (Çaklı, 2003; Şengül, 2018). Eserde Fadiş'in annesi Cemile, evlerde temizlik yaparak geçimini sağlamaya çalışmaktadır. Temizlik için gittiği

evlerde kızının aşağılanıp şiddete maruz kaldığını gören annesi onu para karşılığında akrabalarının yanına gönderir. Orada da sahipsiz olduğu için sürekli sıkıntı yaşayan ve hor görülen Fadiş, en sonunda yatılı okula kaydedilir ve hiç ayrılmamak üzere annesine kavuşur. Aşağıda Fadiş'in şiddet gördüğü birkaç bölüm alıntılanmıştır:

... Hasan yerinden fırladı, ona gelişigüzel vurmaya başladı. “Senin evin değil burası. Benim evim, anladın mı?” diye yüzüne, başına, sırtına vurup saçlarını çekiyordu (Dayıoğlu, 2000, s. 118-119).

...”Fadiş, inatçı annenle ben bir gün bütün bütün ayrılacağız. O zaman hangimizle kalmak istersin?” Fadiş hiç düşünmeden: “Annemle kalmak isterim.” dedi. “Neden?” dedi Kamil Bey. “Beni sevmiyor musun?” Fadiş donuk bir sesle: “Hayır” deyiverdi. İşte o an kıyamet koptu. Kamil Bey yerinden fırlayıp Fadiş’i iyi bir patakladı. Fadiş’çik hıçkırıklar içinde, yorganın altında büzülüp kaldı (Dayıoğlu, 2000, s. 58-59).

... Yavrucağın bir yanağı ile üst dudağı şişip morarmıştı. Gözlerinin içi kan çanağına dönmüştü (Dayıoğlu, 2000, s. 60).

Fiziksel, ekonomik ve psikolojik şiddetin yer aldığı eserde şiddetin olumlanmadığı ve didaktik bir anlatım tarzından uzak durulduğu görülmektedir. Üzerinde durulması gereken önemli bir husus da şiddetin yer aldığı bölümler betimlenmemiş ve bu sahneler, belki de çocuk okur üzerinde olumsuz psikolojik sorunlar oluşturmaması diye detaylandırılmamıştır.

Özellikle yetişkinlere yönelik eserleriyle tanınan Hasan İzzettin Dinamo’nun çocuklar için yazdığı ilk ve tek kitabı, M. Bilgin tarafından 1991 yılında resimlenen ve yazarın ölümünden sonra yayımlanan Kenti Yiyen Çocuk’tur. Aslında Dede Korkut Kitabı’nda yer alan Tepegöz hikâyesinden ilham alınarak yazılan (Türk, 2014, Önsöz) kitap, şiddet öğelerinin bolca yer alması bakımından eleştirilere maruz kalmıştır (Kocadoru, 2003). Eseri özetlemek gerekirse: Üç çocuklu bir ailenin dördüncü bir çocuğu daha olur. Yeni doğan çocuk çok iridir ve daha bir iki haftalıkken anne sütünü bırakarak etraftaki tavuk, horoz, kuzu vb. hayvanları çiğ çiğ yemeye başlar. Kardeşlerden biri durumun farkına varır ve onu öldürmeye karar verir. Daha sonra annenin bu dördüncü çocuğu nasıl doğurduğu anlaşılır. Anne, bir dev tarafından tecavüze uğramıştır. Kendisiyle başa çıkamayan aile fertleri, toplanarak onu nasıl ortadan kaldıracaklarını tartışırlar. En küçük kardeşin beslediği iki yavru aslan zamanla büyür ve bu dördüncü kardeşi parçalayarak öldürür. Eserde çocuğu olumsuz etkileyecek çok sayıda duygusal ve fiziksel şiddet sahnesine rastlamak mümkündür. Kardeşin kardeşi öldürmek istemesi, aile fertlerinin dördüncü kardeşten kurtulmaya çalışmaları çocuk okuru olumsuz etkileyecek unsurlardan birkaçıdır. Eserde geçen “Bu çocuk sayesinde bütün ülkenin kralı bile olabilirdi” cümlesi, şiddeti onaylar niteliktedir. Yine eserde şiddetin bir çözüm yolu olarak sunulduğu ve olumlandığı bölümler oldukça sakıncalıdır. Aşağıda şiddet içeren birkaç cümle alıntılanmıştır:

...Kadıncağızın memelerinden kan gelmeye başladı.
...Çocuk, kadıncağızı iliklerine kadar sömürüyormuş.
...O, evimizin içine yabancı bir yerden düşen düşman tohumudur.
...yatağından ağır işkembe ve kan kokusu geliyordu.
...Göreceksiniz onun ölümü benim elimden olacak (Dinamo, 1999).

Çocuk edebiyatı anlayışındaki değişiklikler Sever (2015, s. 224) tarafından üç aşamada ele alınmaktadır: Tanzimat, Meşrutiyet ve Cumhuriyet Dönemleri. Cumhuriyet dönemini ise 1923-1960, 1960-1980, 1980 ve sonrası şeklinde üç aşamaya ayırmıştır. Ona göre, çocuk edebiyatında çocuğa görelilik ilkesinin göz önünde bulundurulduğu ve çocuk bakış açısına, onların dil ve anlam evrenine uygun kitaplar 1990'lı yıllardan itibaren neşredilmeye başlanmıştır. Şirin (2016, s. 49-51) de aynı görüşleri paylaşmaktadır. Şirin, çocuk edebiyatındaki anlayış değişikliklerini Osmanlı Dönemi çocuk modernleşmesi ve Cumhuriyet Dönemi çocuk modernleşmesi şeklinde ikiye ayırdıktan sonra, Osmanlı Dönemi çocuk modernleşmesini Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemleri diye ayırmıştır. Cumhuriyet Dönemi çocuk modernleşmesini ise 1980'lere kadar ve 1980 sonrası diye iki bölümde incelemiştir. Şirin, özellikle 1990 sonrasında nitelikli kitapların ortaya çıktığını ifade etmektedir. Yukarıda halk edebiyatı ürünlerinden başlanarak 1990'lara kadar yayımlanan eserlerde şiddet sahnelerinin nasıl ve ne kadar yer aldığı, temsil gücü yüksek örneklerle ifade edilmeye çalışılmıştır. Bundan sonra ise çağdaş çocuk edebiyatının en temel ilkelerini göz önünde bulundurarak yazan çocuk kitapları yazarlarının eserlerinde şiddetin işleniş şekli irdelenmeye çalışılacaktır. Bu eserlerin en önemli özelliği çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliğini dikkate almaları; şiddetin yer aldığı bölümlerde şiddeti onaylamamaları, onu amaca ulaşmada bir çözüm yolu olarak göstermemeleri ve şiddetin yol açtığı olumsuzlukları açık bir şekilde ortaya koymalarıdır.

Ülkemizde çağdaş çocuk edebiyatına önemli katkılar sunan ve çocuk okura hitap eden çok sayıda kitabı bulunan Mustafa Ruhi Şirin'in eserlerinde şiddete çok az yer verdiği görülmektedir. Yazarın 2004 tarihli Geceleri Mızıka Çalan Kedi adlı kitabında yer alan Uçan Kaplumbağa hikâyesinde, bir kaplumbağaya zarar veren ve daha sonra bu duruma ziyadesiyle üzülen bir çocuğun duyguları aktarılırken bu olay üzerinden çocuklara didaktik bir anlatış tarzından uzak pek çok çıkarımlar sunmaktadır. Şiddetin olumlanmadığı hikâyede çocuk, bu hareketinden dolayı kaplumbağadan defalarca özür diler. İlgili bölüm aşağıda alıntılanmıştır:

Gözlerimi açtığımda kaplumbağacık önümde bekliyordu. “Dinle” dedim kaplumbağacığma: “On yaşındayken ırmağın kenarında attığım taş sırtına değmiş, bağı delmişti. Seni fark etmeden attığım o taş canını yakmıştı. Sırtındaki kanı ilk Ali görmüştü. Ben de koşarak yanına gelmiştim. Başını uzatarak gözlerime bakmıştın. Acını hissetmemi isterken bakışın o anda çocuk

kalbimde mühür gibi kalıvermişti. Ardından ansızın sulara karışarak kayboluvermiştin!”

...Yanına geldim. “Sevgili kaplumbağacığım, bağışlanmamı istiyorum senden” (Şirin, 2008, ss. 62,63,65).

Yazarın 1993 tarihli Her Çocuğun Bir Yıldızı Var adlı kitabında yer alan Çocukluk Arkadaşım Sincap başlıklı hikâyede, kargalar tarafından saldırıya uğrayan sincabın bir çocuk tarafından kurtarılışından bahsedilmektedir. Hikâyede yaralanma pahasına çocuğun sincabı kurtarışı anlatılırken şiddet içeren bölümlerin detaylandırılmadığı, kargaların saldırısına rağmen çocuğun hiçbir kargaya zarar vermeye çalışmadığı veya şiddet uygulamadığı görülmektedir. Çocuk ruhunu incitmemeye özen gösteren bu anlatış tarzı, yazarın eserlerinin geneline sirayet etmiştir. Hikâyenin ilgili bölümü şöyledir:

Yaralı sincap, kaçacak yer arıyor fakat bir türlü kaçamıyordu. Köyün bütün kargaları ağacın çevresinde çığlık çığlığa uçuşuyordu. “Haydi, eve götüreyim seni!” Bağır mıştım ama sincap sesimi duymamıştı. Viç viç diye çıkardığı sesleri duyuyordum. Bir dal aşağı inerken ön ayakları kaymış ve düşmüştü. Kargalar sincaba saldırıyordu. Gömleğimi çıkararak kargaların üzerine doğru yürüdüm. Sincabı kurtarmış ve onu kucağıma almayı başarmıştım. Yavru sincap ölmemişti. Yokuş yukarı, eve doğru koşuyordum. Kargalar peşimdeydi. Çığlık çığlığaydılar. Kollarımdan sırtımdan yaralanmıştım (Şirin, 2009, s. 45-46).

Çocuk edebiyatının en üretken yazarlarından biri olan Yalvaç Ural, 1980 sonrası çocuk yazarları arasında yerini almıştır. Kaleme aldığı çocuk kitaplarında çağdaş çocuk edebiyatı ilkelerini göz önünde bulundurmaya özen gösteren ve kullandığı kelimelerden ele aldığı konulara kadar bir kuyumcu titizliğiyle hareket eden (Karagöz, 2015, s. 34) Ural, Türkiye’de olduğu gibi yurt dışında da tanınan ve eserleri rağbet gören yazarlardan biri olmuştur (Karagöz, 2015, s. 31). Çocuklar için yazdığı bazı eserlerinde şiddete yer veren yazarın, şiddetin yaşandığı bölümlerde çocuk ruhunu tahrip etmemeye özen gösterdiği görülmektedir. Şiddetin olumlanmadığı, şiddete başvuran kahramanın kötü biri olarak gösterildiği Sihirli Pabuçlar adlı çizgi romanda bolca şiddet sahnelerine yer verilse de bunun gelişigüzel yapılmadığı, belli bir amaca dönük olduğu söylenebilir. Çizgi roman olmasına rağmen masal türüne özgü unsurlar içeren eser, baştan sona heyecan barındıran ve çocuk okurun merakını kamçılayan bir anlatıma sahiptir. Eserde Cabbar, kötülüğün, Abdullah ise iyiliğin temsilcisi niteliğindedir. Roman, baştan sona iki kahramanın üstünlük mücadelesini konu almakta, sonunda iyiliğin temsilcisi Abdullah’ın mutlu sona ulaştığı görülmektedir. Şiddetin ve kötülüğün doğurduğu sonuçlar çocuk okura gösterilmeye çalışılmaktadır. Aşağıda çizgi romana ait şiddet barındıran bir bölüm alıntılanmıştır:

Cabbar ve adamları Abdullah’ı yakalamak için koşarlar. Abdullah: “Onlar gelinceye kadar şu okun işini göreyim.” Cabbar’ın adamları: “Koşun, yakalayın onu.” İp kesilip ok boşluğa fırlarken Abdullah, dev kuşun gelmesi için kuvvetlice bağırır. “Dev kuşum, güzel kuşum! Dara düştüm ben kuşum.”

Cabbar: “Yooo olamaaz!” Cabbar, adamları ile Abdullah’a yaklaşıp. “Nihayet sonun geldi aptal çocuk.” “Yanılıyorsun Cabbar! Asıl senin sonun geldi.” Cabbar: “Siz karışmayın çocuklar. Bu işi ben yalnız halledeceğim.” Abdullah’ın yerden aldığı sopayı Cabbar bir hamlede keser. “Bana karşı koyacağını mı sandın ahmak çocuk? Hah, hah, hah, haaa!” Abdullah sihirli ipe seslenir. “Dolan ipim dolan!” Sihirli ip Cabbar’ı sımsıkı sararken Abdullah’ın sesini duyan dev kuş da gelmiştir. “Beni emretmişsin Abdullah!” Dev kuşun gediğini gören Cabbar’ın adamları panik içerisinde kuleden aşağı koşuşurlar. “Kaçmayın aptallar! Bu kuştan bu kadar korkulur mu? Size söylüyorum, çabuk buraya gelin!” Abdullah kuşun sırtına binerek seslenir: “Hadi dev kuşum, önce şu Cabbar’ı söz verdiğim yere götürelim.” Dev kuş gagası ile Cabbar’ı bağlayan ipi tutar. “Bırak beni.. Nereye götürüyorsunuz?” “Çok seveceğin birinin yanına.” Cabbar’ın ısrarla bırak beni demesi üzerine dev kuş onu bırakır. “İmdaat! Düşüyorum! Tutun beni!” Dev kuş düşmek üzere olan Cabbar’ı yine tutar. “Teşekkür ederim cici kuş! Bir daha bırakma beni!” Abdullah, dev kuşun sırtında dağlar denizler aşar ve sonunda Karun’un ülkesine ulaşır. “Efendi Karun’a haber verin, ona Cabbar’ı getirdim.” Askerler Karun’a haber verirler. Abdullah yere konmadan Cabbar’ı Karun’a teslim eder. “İşte efendim, Cabbar’ı size getirdim.” Abdullah uzaklaşırken Karun ona seslenir. Sözünde duracağını biliyordum Abdullah. Sen iyi bir çocuksun. Sana mutluluklar dilerim.” (Ural, 2007, s. 23-25).

Eserlerinde olaylara çocuk gözüyle bakabilen, kendini çocuk gerçekliğine indirgemeyi başarmış (Dilidüzgün, 1996, s. 77) önemli çocuk kitabı yazarlarımızdan biri de Sevim Ak’tır. 1985 yılından itibaren çocuk kitapları yazmaya başlayan Ak, Uçurtmam Bulut Şimdi adlı ilk çocuk kitabını 1987 yılında yayımlar. Eserlerinde şiddet unsurlarına pek rastlanmaz. Şiddetin olduğu bölümlerde ise çocuk okuru olumsuz etkileyebilecek, onun ruh sağlığına zarar verebilecek ifadelerden uzak durulduğu görülmektedir. Yazarın yukarıda adı geçen kitabında yer alan Zamanı Gelmeden başlıklı hikâyede, ödevlerini annesiyle birlikte yapan çocuğun bunu komşuların yanında dile getirmesi ve annesinin cevapladığı soruların birkaçının yanlış çıktığını söylemesi, kadını kızdırır ve oğlunu mutfığa çekerek ona şiddet uygular. Hikâyede şiddet, kısa cümlelerle anlatılmış ve şiddetin olumlanmadığı görülmüştür. Aşağıda bahsedilen hikâyenin ilgili bölümü alıntılanmıştır:

...Eve geldiğimde annem komşularla çay içiyordu. Çantamı usulca içeri koydum. Tam kapıdan çıkacakken annem gördü. “Gelsene. Nereye kaçırıyorsun? Nasıl geçti bugün?” “Eh işte. Matematik ödevimi verdim. Seninle birlikte yaptığımız beş sorunun ikisi yanlış çıktı. Sinan, Ömer, Lale hep beş aldılar. Bense üç.” Annemin tüm neşesi kaçmıştı. “Geç bakalım biraz içeri.” Mutfığa girdim. Annem kapıyı kapar kapamaz kulağıma yapıştı. “Komşuların yanında ne biçim konuşuyorsun? Rezil ettin beni! Ödevi birlikte yaptığımızı hemencecik yetiştirmen şart mıydı? Sana soran olmadı ki! Akşama kadar sabredemedin gitti!” Sesimi çıkarmadan dinledim. Sözleri bitince, kulağımı parmaklarının arasından kurtardım, kaçarcasına çıktım evden (Ak, 2019, s. 60-61).

Yağmur Bulutu başlıklı hikâyede ise sadece pazar günleri babasını gören çocuk, onunla vakit geçirmek ister fakat babası gazete okumakla meşguldür. Baba evde sessizlik

ister. Çocuk, babasının kendisiyle ilgilenmesi için ona sorular sormaya çalışır. Babası, oğlunu terslemekle kalmaz ona şiddet uygular ve onu ağlatır. Ebeveyn tartışmasının yer aldığı, psikolojik ve fiziksel şiddetin birlikte yaşandığı bu sahne aşağıya alıntılanmıştır:

Babam gazeteyi yüzünden çekip bana bakıyor. “Yağmur nasıl oluşur baba?” Sorum babamın hoşuna gitmedi herhâlde. Dilini şıklatıp duruyor. “Benim bir Pazar günüm var ama onda bile gazete okumaya fırsatım yok. Aç kitabını bak. Her şey vardır kitaplarda.” Annem balkondan içeri girerken babamın söylediklerini duyuyor. “Ne biçim babasın? Bunca laf edene kadar çocuğun sorusunu yanıtla!” “Çok meraklıysan sen yanıtla! Her şeyi hazır bulsun, hiç çaba harcamasın mı?” “Ne var bunda? Çocuk da haklı. Haftada bir kez görüyor babasını. Bir soru sormasını çok mu gördün?” “O sustu, şimdi sen başladın. Hiç rahat yok mu bu evde?” Babam birden hışımla kalktı koltuğundan. “Ne kıvırıp duruyorsun gözlüğümün kılıfını? İşin gücün dalga geçmek. Tatil sabahı keyfimizi kaçırdın işte! Sevin artık!” Gözlüğünün kılıfını avuçlarımın arasından çekip aldı. Şaklatarak üç kez kafama vurdu. Çok acılamıştı ama kalbim kırılmıştı. Başımı masanın üstüne yasladım, hıçkırarak ağladım (Ak, 2019, s. 22-23).

Günümüz çocuk edebiyatı sahasında adından söz ettiren bir diğer isim de Behiç Ak’tır. Çocuklar için yazdığı kitaplar; içeriği ve resimleme tekniğiyle ön plana çıkmış, kitapları onlarca baskı yapmıştır (Ören, 2019, s. 5). Eserlerinde çevre duyarlılığı ve hayvan sevgisi temalarını ön planda tutan yazar, çocuk okurun dikkatini bu konulara çekmeye çalışmıştır. Yazarın, çocuklar için yazdığı kitaplarda şiddet içeren sahneler çok az yer verdiği görülmektedir. Şiddetin yer aldığı bölümlerde ayrıntıya inilmemiş ve didaktik bir anlatış tarzından uzak durulmuştur. Yazarın 2011 tarihli Galata’nın Tembel Martısı adlı hikâye kitabında, Galata Kulesi’nin tamiri esnasında etrafına dikilecek olan inşaat iskelesi ve kulenin çevresine perdenin çekilmesi, ebabil kuşlarının kulenin kovuklarında yaşayan yavrularına ulaşmasına engel olmaktadır. Zamanla aç kalan yavru kuşlar açlıktan ölerken kuleden düşmeye başlar. Evi Galata Kulesine yakın olan ve bu duruma şahit olan Hülya, bu acı olayın son bulması için mimarla temasa geçer ve yoğun uğraşları sonucu perdeyi kaldırarak ebabil kuşlarının yavrularına ulaşmalarını sağlar. Aşağıda, yaşanan şiddetin geçtiği bu bölüm alıntılanmıştır:

Ertesi sabah, koşarak aşağıya indi. Meydana vardığında korktuğu şeyin gerçekleşmeye başladığını gördü. Kulenin dibinde, beton zeminin üstünde hareketsiz bir yavru kuş yatıyordu. Tembel Martı Murteza, bir gözlemci gibi başında durmuş ona bakıyordu. Hülya, üzüntüyle kuşu eline aldı. Vücudu henüz sıcaktı ama artık yaşamıyordu. Arkasında gelen sesle irkilen Hülya, hızla döndü. Kuleden bir yavru kuş daha düşmüştü! Onu da yerden kaldırdı. Yavrunun kalbi pıt pıt atıyordu. “Yaşıyor!” diye bağırdı Hülya. Yavru kuşu, annesi sevgi hanıma yetiştirmeliydi. Telaşla koşarken arkasında Tembel Martı, “Daha hızlı koş!” dercesine gırtladı. Hülya kan ter içinde annesine ulaşmaya çalışırken yolda genç mimarı gördü. “O perdeyi oradan kaldırmazsanız bütün yavrular ölecek!” diye bağırıacaktı. Ama son anda vazgeçti. Cansız kuşu mimarın avucuna koyuverdi.

İşlerin telaşından paniklemiş olan genç adam, kuşu görünce nedense çok sevindi. İlk defa bu kadar minik ve sevimli bir kuşla karşılaşıyordu. Aniden kuşun cansız olduğunu fark edince irkildi. Nasıl olmuş bu? Evet, küçük Hülya haklıydı, bu minik yavru beslenemediği için hayatını kaybetmiş olmalıydı (Ak, 2017, s. 45-47).

Hikâyeye bakıldığında doğrudan bir şiddet vakasına rastlanmamaktadır. Fakat onarım nedeniyle kuşların yavrularına ulaşamaması ve nihayetinde kuşların açlıktan ölmesi dolaylı yaşanan bir şiddetin sonucudur. Aslında, yapılan bu perdeyle yavru kuşların aç ve susuz kalacağı ve zamanla öleceği bilinmektedir. Yazar, küçük bir kız kahraman eliyle bu olaya dikkat çekmiş ve çocuk okura hayvanların yaşam alanlarının korunması hususunda farkındalık aşılamıştır.

Çağdaş çocuk edebiyatı denince akla gelen isimlerden biri de Mavisel Yener'dir. Eserlerinde çocuk gerçekliğinden ve duyarlılığından hareketle şiddete çok az rastlanır. Kitaplarında didaktik bir anlatış tarzından uzak, vermek istediği mesajları satır aralarına gizleyerek vermeye çalışan (Kavaklı, 2019, s. 38) yazarın eserlerinde evrensel değerleri ön plana çıkardığı görülmektedir. Yener'in Elma Şekeri Ülkesi adlı eserinde yer alan Alaycı Tog başlıklı masalında, Tog adında herkesle alay eden birinden bahsedilmektedir. Masalcı Dede ormanda herkesi etrafına toplayıp masal anlatırken Tog, uzandığı yerden Masalcı Dede'nin kafasına bir elma fırlatır. Masalcı Dede çarpmanın şiddetinden bir süre kendine gelemmez. Daha sonra kafasında oluşan şişliğin sorumlusuyla konuşmak için Tog'un yanına gider. Tog, olanlara güler. Tog'un kafasına da bir elma düşer ve Tog, yattığı hamaktan yere düşer. Masalcı Dede onu yerden kaldırmak ister fakat Tog, küçümseyen bir tavırla ona hakaret eder. Masalcı Dede'nin olanlar karşısındaki sabırlı davranışları Tog'u rahatsız eder çünkü Masalcı Dede sinirlenmeyince Tog da eğlenemez. Daha sonra başına elma fırlattığı kişinin masalcı dede olduğunu anlayan Tog, yaptıklarından pişman olur. Şiddet içeren bölüm aşağıya alıntılanmıştır:

...Herkesin Masalcı Dede'nin etrafını sarmasının nedenini merak etmiş. Ama üşengeçliğini yenip yerinden kalkamamış. Bahçesindeki elma ağacına uzanıp mavi bir elma kopartmış. Elmayı Masalcı Dede'nin kafasına fırlatıvermiş. Mavi elma dedenin kırmızı kafasına öylesine hızla vurmuş ki dede bir süre kendine gelememiş.

...Masalcı Dede kaşla göz arasında Tog'un yanına gitmiş, onu yerden kaldırmaya çalışmış. Tog, bu yardımı kabul edecek yerde küçümseyen bir tavırla Masalcı Dede'ye bağırır: "Sen her şeye burnunu sokma şişko adam! Ben isteyerek atladım yere!"

...Yerden kalkarak dimdik durup derin bir nefes almış, olanı biteni şaşkınlıkla izleyen Flog ve Og'la yine alay etmiş. Onları küçümseyen bir tavırla: "Ne bakıyorsunuz yer cüceleri!" diye seslenmiş (Yener, 2018, s. 49-51).

Şiddetin olumlanmadığı eserde daha sonra Tog'un yaptıklarından pişmanlık duyması sağlanarak çocuk okurun bu tür şiddet içeren davranışlardan uzak durması gerektiği anlatılmaya çalışılmıştır. Yener, vermek istediği mesajı çocuğa hissettirerek ve didaktik unsurlara başvurmaktan iletme yoluna gitmiş; fiziksel, psikolojik ve sözel şiddet içeren davranışların sonuçlarını göstermek istemiştir.

Çocuk edebiyatı sahasında sadece kitaplarıyla değil, editör, akademisyen, eleştirmen ve çizer olarak da ön plana çıkan (Yılmaz, 2013, s. 17) Fatih Erdoğan, çocuklar için yazdığı eserlerinde çocuğa görelilik ilkesini göz önünde bulundurarak ve çocuk bakış açısından hareketle eserler veren yazarlarımızdan biridir. Onun eserlerinde şiddet içeren bölümler bulunmakla birlikte, çocuk okuru ürkütmemek ve onun ruh dünyasında tahribat oluşturmamak gayesiyle bu bölümlerde şiddetin detaylandırılmadığı görülmüştür. Fiziksel şiddete yer veren eserlerinin yanında diğer şiddet türlerinin yer aldığı eserleri de vardır. Annem Bıyık Bıraktı adlı hikâyesinde kadınlara yönelik ekonomik şiddet konu edilmektedir. Erdoğan, bu kitabında cinsiyet ayrımcılığına yer vererek toplumumuzda kadınların yaşadığı zorluklara dikkat çekmeye çalışmaktadır. Çalıştığı iş yerinde daha başarılı olmasına rağmen bıyığı olmadığı için terfi alamayan Merve Hanım; sokakta, dolmuşta ve evde çeşitli zorluklar yaşayınca bıyık bırakmaya karar verir. Bıyık bıraktıktan sonra etrafındakiler tarafından şaşkınlıkla karşılanırsa da yaşadığı olumsuzluklar azalmaya başlar. Kitapta yaşanan bu ekonomik şiddet, çocuk okura eğlenceli bir dille anlatılmıştır. Aşağıda kitaptan bir bölüm alıntılanmıştır:

“Çabuk git kaldır şunu! Geç kaldım ben. Çıkıyorum. Sütü dolaba koymayı unutmayın.” “Amaaan boş ver.” dedi kocası. “Bunca yıl geç kalmadın da ne oldu? Bak senin önüne başkasını getirdiler...” “Üff... Hatırlatmasan olmaz!” dedi Merve. “Yine canım sıkıldı bak. Ama söylediğin doğru valla. Bunca yıl çalış didin... Neymiş? O göreve bir erkek yakışmış! Hiç bile erkek yakışmaz! O görevi almak için yıllarımı verdim ben. Ama işte sırf erkek diye hiç de hak etmeyen birini getirdiler benim yerime... Valla para derdine duruyorum orda. Yoksa bi saniye durmam...” “Canım bence abartıyorsun. Eminim sırf erkek olduğu için o göreve getirmemişlerdir Mustafa Bey’i; eğitimi daha iyidir herhâlde...” “Hayır, eğitimi daha iyi değil. Benimle aynı...” “O hâlde belki iş tecrübesi daha fazladır.” “Benim iş tecrübem ondan üç yıl daha fazla...” O hâlde belki o işte çok daha geniş çevresi vardır.” “Hayır, kimse onu tanımıyor. Bu alanda beni tanıyanların sayısı onunkinin en az on beş katıdır.” “E ama o zaman onu seçmiş olmalarının bir nedeni olmalı, değil mi yani?” “Evet, benim sersem kocacığım, ben söyleyeyim aramızdaki farkı... Dinlemek ister misin? Mustafa Bey’in bıyıkları var, benimse yok, tamam mı? İşte fark bu!” (Erdoğan, 2019, s. 14-16).

Dünyaya çocuk gözüyle bakabilen, yazdığı eserlerde çocuğun ruhsal durumunu iyi tahlil ederek ona uygun iletiler sunan, etrafında yaşanan savaşa kayıtsız kalmayan ve bunu çocuk okuru yaralamadan ve kötümser bir atmosfere çekmeden dile getirebilen (Günay, 2019, s. 15) önemli çocuk edebiyatı yazarlarımızdan biri de Mevlana İdris Zengin’dir. Zengin’in

eserlerine bakıldığında en fazla dünya barışına ve savaşların çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik iletiler yer almaktadır. Yazarın Halepli Zeynep adlı eserinde savaş nedeniyle Antep'e göç etmek zorunda kalan Zeynep ve ailesi konu edilmektedir. Antep'te yaşamaya başlayan Zeynep, ülkesini, yaşadığı şehri çok özlemektedir. Daha sonra bahçesine gelen bir köstebek vasıtasıyla memleketinden haber almaya başlar ve oradaki insanlara yiyecek gönderir. Zeynep'in başlattığı bu yardım ağı, yardımsever insanlar sayesinde genişler ve ülkesine daha fazla yardım göndermeye başlar. Daha sonra köstebeklerin yardımıyla yaşadığı şehre, Halep'e, gider. Eserin sonunda asıl meselenin, yani savaşın ve kitlesel ölümlerin çözüme kavuşmadığı sezdirilmiştir. Yazar, bu eserinde şiddet ve savaş sahnelerine kısaca değinmiş, bu bölümleri uzun uzadıya anlatma yoluna gitmemiştir. Çocuk ruhunu incitmemeye ve karamsar bir tablo çizmemeye dikkat eden Zengin, çocuk okura umut aşılamayı da ihmal etmemiştir. Şiddetin ve korkunun yer aldığı bir bölüm aşağıda alıntılanmıştır:

Halep'te de ilginç şeyler olmuştu. Her gün bir yeri bombalanıp harabeye dönen şehirde çaresizlikten kalan insanlar vardı. Bu insanlar hayata tutunmaya çalışırken en çok zorluğu çocukların çektiği açıktı. Çoğunlukla Halep Kalesinin önündeki geniş boş alanda toplanıp oynayan çocuklar, kale kapısının hemen karşısında yer alan kapalı çarşıya bakıyor ve olanlardan bir şey anlamıyorlardı. Bir zamanlar burasını cıvıl cıvıl yapan insanlar, o telaşlı kalabalık nasıl da dağılmıştı. Gök nasıl da kararmıştı. Şimdi birden jet sesleri duyuyorlar ve artık iyice öğrendikleri gibi hemen güvenli olduğunu düşündükleri bir yere sığınıp uçağın varil bombasını atmasını, sonra çekip gitmesini bekliyorlardı. Aslına bakılırsa güvenli bir yerin artık olmadığını onlar da öğrenmişti. Tanıdıkları çok sayıda insanın aralarından ayrılırken bıraktıkları boşluğa bakarak (Zengin, 2017, s. 24-25).

Yazarın Çocuk Kırmızı adlı eserinde savaşın, şiddetin ve ölümün çocuk gözüyle anlatıldığı bir bölüm ise şöyledir:

Ve gerçekliğin parçalanmaya, öğrenilen her şeyin parçalanmaya başlaması. Kopanlar, havaya uçanlar, yerde açılan çukurlar, yerinden büyük bir hızla savrulan ve artık asla eskisi gibi olmayacak nesneler... İnmeye devam eden bombalar bombalar... Seyretilmiş uranyumlu misket bombaları. Hafızaların ve hafızalardaki her şeyin kaymaya başlaması. Anneye son bakış. Pilotlar bombalardan bir halı oluştururken. Annenin ağzından çıkan son kelime. Kedinin önce süt kabını, sonra kendini kaybedişi. Eriğin çiçekleri yok artık. Bir daha hiç erik olmayacak o ağaçta. Ağaç yok. Çok anne, çok çocuk, çok kedi ve başka çok şeylerin yok oluşu... Birden! Evet birden. Uçakların tekrar dönüşü. Göklerin yeniden bölünüşü. Merkezde durum değerlendirmesi. Yeni bir purunun ateşlenmesi. Bir emir daha. Sonra tamamdır herhâlde (Zengin, 2016, s. 19).

Eserde dikkat çeken önemli bir husus, yazarın kelime seçimindeki titizliğidir. Seslendiği kitlenin ruh sağlığını göz önünde bulunduran Zengin'in, savaşta yaşanan şiddet sahnelerini anlatırken kullandığı kelimeleri özenle seçtiği, bu bölümleri detaylandırma veya uzun uzadıya betimleme yoluna gitmediği görülmektedir.

Daha önce de bahsedildiği gibi, çocukların karşılaştığı halk edebiyatı ürünlerinden başlanarak günümüz çağdaş çocuk edebiyatı yazarlarının eserlerine kadar şiddetin bu ürünlerde ne kadar ve ne şekilde yer aldığı üzerinde durulmuştur. Bu örneklerin sayısını arttırmak ve daha çarpıcı metinlere yer vermek mümkündür fakat böylesi bir çalışma, bu araştırmanın sınırlarını aşacağından konu daha fazla detaylandırılmamış ve bu kadarıyla yetinilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Çocukların karşılaştıkları sözlü halk edebiyatı ürünlerinde şiddetin açık bir şekilde yer aldığı ve herhangi bir sansüre uğramadığı görülmektedir. Bu durumun, şiddetin bugünkü gibi dehşete düşüren bir unsur olarak algılanmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Toplum, çocukların olduğu ortamlarda şiddeti dile getirmekten kaçınmamış, onların en çok karşılaştığı ninni ve masal gibi türlerde şiddete çokça yer vermiştir. Batı dünyasında da durumun farklı olmadığı çeşitli kaynaklardan öğrenilmektedir. Divan şiirine gelindiğinde bu dönemde çocuğa seslenen ve öğüt içeren birkaç esere rastlamaktadır. Dinî literatürün, didaktik bir anlatımın ağırlıkta olduğu bu eserlerde çocuğa şiddetten uzak durulması gerektiği öğütlenmektedir. Tanzimat döneminde çocuğa bakışta değişiklikler olmuş, çocuğun nesne konumundan özne konumuna geçtiği görülmüştür. Bununla birlikte çocuğa yönelik eserlerde şiddetin bolca yer aldığı, özellikle ülkenin savaşı yaşadığı dönemlerde savaş ve şiddetin bu eserlerde oldukça fazla yer tuttuğu tespit edilmiştir. Yazar ve eserlere göre değişkenlik göstermekle birlikte, 1990'lı yıllara kadar çocuk kitaplarında şiddetin açık bir şekilde yer aldığı, didaktik bir anlatış tarzının baskın olduğu, şiddetin olumlandığı ve amaca ulaşmada bir yöntem olarak tercih edildiği tespit edilmiştir. 1990'dan sonra ise çocuk kitabı yazarlarının kelime seçimlerinde titiz davrandıkları, şiddete az yer verdikleri, şiddet sahnelerinin detaylandırılmadığı, didaktik bir anlatış tarzından uzak durdukları, çocuğa görelilik ve çocuk bakış açısından hareketle onun ruh sağlığını göz önünde bulundurarak yazdıkları görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölüm; araştırmanın başından sonuna kadar takip edilen bilimsel yaklaşım, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları - süreci ve veri analizi hakkında bilgiler vermektedir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleriyle karşılaşan ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin şiddetin farklı türlerini ve şiddete maruz kalan farklı özellikteki kahramanları barındıran bu eserler karşısında ortaya koydukları tepkiler tespit edilmeye çalışılmaktadır. Katılımcıların bu tepkilerini, şiddet olgusu karşısındaki algılarını ve deneyimlerindeki kesişen noktaları tespit etmek, sürecin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini gerektirmektedir. Bu nedenle araştırmada nitel desenlerden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır.

Olgubilim, insanların günlük hayatta farkında oldukları ancak hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmadıkları olguların araştırılmasında kullanılan bir araştırma modelidir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.69). Kaynağını felsefe ve psikolojiden alan bu araştırma deseninde, çeşitli deneyimlere sahip bireylerin deneyimlerinin özüne ulaşılması hedeflenmektedir (Creswell, 2017, s. 14). Burada temel amaç, bir olgu hakkındaki yaşantıları mümkün olan en derin ve en zengin şekilde anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktır (van Manen, 1990'dan aktaran Gedik, 2016, s. 38). Dolayısıyla Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2016)'in de ifade ettiği gibi bu araştırmanın çalışma grubunda, araştırmanın odaklandığı olguyu (şiddet) yaşayan veya buna şahit olan, bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler yer almaktadır.

Araştırmada, şiddet olgusu hakkında çeşitli sorulara cevap aranmaktadır. Buna göre, ortaokul 5. sınıf öğrencileri Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleri karşısında nasıl tepki vereceklerdir? Onların bu eserler karşısında verecekleri tepkiler ve bu tepkileri vermelerinin altında yatan sebepler nelerdir? Eserlerde yer alan şiddetin farklı türleri ve şiddete maruz kalan kahramanların özellikleri, katılımcıların cinsiyeti, okurluk düzeyleri ve şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları onların şiddeti algılamalarına ve ona verecekleri tepkilere nasıl yön verecektir? Bu gibi soruların cevaplarının bulunabilmesi için çocuk okura bahsi geçen eserlerin okunması, okuma esnasında çeşitli veri toplama araçlarının işe koşulması ve sürecin kayıt altına alınması gerekmektedir. Daha önce değinildiği üzere araştırmanın amacı 5. sınıf

öğrencilerinin bahsi geçen eserlerde yer alan şiddet olgusu karşısında verecekleri tepkileri tespit etmek ve bu olgu hakkındaki tecrübelerini aydınlatmaya çalışmaktır. Bu doğrultuda gözlem, görüşmeler ve doküman analizi gibi yöntemler kullanılarak sürecin ayrıntılı ve uzun süreli araştırılması gerektiğinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama araçlarının belirlenmesi, veri toplama süreci ve verilerin analizi aşamalarında okur merkezli kuramlardan da faydalanılmıştır. Okur merkezli kuramlardan faydalanılarak yapılan araştırmalarda anlamın ortaya çıkması noktasında bazen metnin bazen de okurun belirleyici olduğu düşüncesiyle hareket edilmiştir (Öztürk, 2017, s. 94). Bazı araştırmacılar ise hem metnin hem de okurun önemli olduğunu belirtmektedirler. Onlara göre okuma eylemi sırasında metinle okur arasında karşılıklı bir etkileşim oluşur ve metin ancak okur tarafından anlaşıldığı, yorumlandığı, alımlandığı zaman edebiyat metni olabilir (Erkman-Akerson, 2015, s. 189). Alımlama Estetiği olarak adlandırılan bu kurama göre, “anlam, sanıldığı gibi metinde oluşmuş ve bütünleşmiş bir şekilde yatmaz, yalnız gücül hâlde vardır ve ancak okur tarafından alımlandığı süreç içinde somutlaşır ve bütünleşir.” (Moran, 2014, s. 242). Bu çalışmada da bu kuram göz önünde bulundurulmuş, çocuk okura okunan eserlerin anlamlandırılmasında metin ile okurun karşılıklı etkileşim içinde olduğu düşüncesiyle hareket edilmiştir. Bu nedenle hem metnin hem de katılımcıların özelliklerini dikkate alan bir çalışma yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu belirleme süreci.

Araştırmanın çalışma grubunu, Van ili Tuşba merkez ilçesine bağlı Van Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Ortaokulunda öğrenim gören 20 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden birkaçı kullanılmıştır. İlk olarak maliyet, ulaşılabilirlik, zamanı verimli kullanma gibi durumlar da göz önünde bulundurularak kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiş ve Van İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Van Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Ortaokulu belirlenerek Enstitü aracılığıyla müdürlükten araştırma izni alınmıştır. Daha sonra benzeşik (homojen) durum örnekleme yöntemiyle bahsi geçen okuldaki beşinci sınıf şubeleri belirlenmiştir. Belirlenen dört şube içinden; cinsiyet, okurluk özellikleri ve yakın zamanlı şiddet yaşantısı gibi değişkenler göz önüne alınarak maksimum çeşitlilik örneklemesine en uygun sınıf tespit edilmiş ve bu değişkenleri en iyi yansıtan sınıfın 5-C sınıfı olduğu görülmüştür.

Nitel araştırmalar birden fazla örnekleme yöntemini aynı anda kullanmaya müsait olduğu (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.124) için çalışmada birden fazla örnekleme yöntemi

kullanılabilmiştir. Yukarıda ifade edildiği gibi ilk örnekleme yöntemi olan kolay ulaşılabilir örnekleme; maliyet, ulaşım ve zamanı verimli kullanma gibi sebeplerle tercih edilmiştir. Bu örnekleme yönteminin nitel araştırmada en yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biri olmasına rağmen en az tercih edilmesi gereken bir örnekleme yöntemi (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 123) olduğu belirtilmektedir. Fakat araştırmanın uzun bir zamana yayılması, hassas bir konunun seçilmesi ve diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olasılığının çok düşük olması bu örnekleme yönteminin seçilmesini zorunlu kılmıştır. Diğer örnekleme yöntemi olan benzeşik durum örneklemesiyle aynı sınıf seviyesi ve aynı yaş grubu tercih edilmiştir. Bunun sebebi ise bu yaş grubundaki çocukların şiddet ve korku öğeleri açısından kritik bir dönemi yaşıyor olmalarıdır. Yavuzer (1987), aynı zamanda bu araştırmanın çalışma grubunun da içinde olduğu son çocukluk döneminden bahsederken şunları söylemektedir:

Son çocukluk döneminde, aşırı duyarlılığın yanında görülen bir diğer özellik de kolay etkilenmedir. Bu dönemdeki çocuklar, kendi arzularının diğer çocukların doğrultusunda olduğu inancındadırlar. Bu da onların gruba kabul edilmelerini kolaylaştırır. Yaşam süreci içinde, belki de hiçbir dönemde rastlanamayacak düzeydeki kolay etkilenme bu evrede görülür (s. 116).

Yavuzer, son çocukluk döneminde 10 yaşın kritik bir yaş olduğunu belirtmektedir. Ona göre bu yaş grubundaki çocuklar, çocukluğun kendine özgü ve genel tüm özelliklerini kendinde toplamıştır. Yine bu yaştaki çocukların ebeveynlerini rol model olarak aldıklarını ifade eden Yavuzer, bu dönemin önemine dikkat çekmektedir (Yavuzer, 1987, s. 120). Turam (1996), tüm çocukların şiddet duygusunu yaşadığını ve bu durumun çok doğal olduğunu ifade ettikten sonra şu tespitlerde bulunur:

Şiddet duygusu çocuklar arasındaki karakter farklılıklarına ve tüm çocuklarda belirli yaş dönemlerine göre değişmekle birlikte bütün çocuklarda görülmektedir. Bazı yaşlarda, örneğin iki ile üç yaş arasında ve yine onlu yaşların başında çocuklardaki şiddet duygusu güçlenmektedir (s. 397).

Görüldüğü üzere çalışma grubunun yaş grubu, şiddet olgusu açısından kritik bir dönemi işaret etmektedir. Bu dönemdeki çocuklar kolay etkilenebilmekte ve bu çocuklarda şiddet duygusu diğer dönemlere göre daha da güçlenmektedir. Bu kritik dönemdeki öğrencilerin edebî eserlerde yer alan şiddet olgusu karşısındaki tepkileri belirlenmek istendiği için benzeşik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada kullanılan bir diğer yöntem de maksimum çeşitlilik örneklemesiydi. Bu örnekleme yönteminin kullanılma amacı, aynı yaş grubunda olan öğrencilerin cinsiyet özellikleri, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve okuma alışkanlıklarının düzeyi bakımından heterojen bir yapı arz etmelerinin istenmesidir. Bu çeşitlilik, onların şiddet karşısında gösterdikleri tepkilerin yorumlanmasında ve aralarında nasıl bir ortaklık, benzerlik ve farklılık olacağı gibi hususlarda işe koşulacaktır. Cinsiyet; korku ve şiddet olgusu bakımından belirleyici bir değişken olarak görülmektedir. Yapılan

araştırmalarda kızların erkeklere göre daha fazla korku tepkisi gösterdikleri (Aydın, 2010, s. 113), şiddetten etkilenme durumlarının farklılık gösterdiği (şenol & Mazman, 2014) ifade edilmiştir. Yine yapılan bazı araştırmalarda, şiddete şahit olmuş veya şiddeti yaşamış çocukların diğerk çocuklara göre farklı duyuş, düşünüş ve davranış sergiledikleri (Ayan, 2007; Kahraman & Çokamay, 2016; Lk, Başoğl & ncel, 2016) söylenmiştir. Okuma alışkanlığı düzeyinin araştırmada bir değışken olarak kullanılması ise okur merkezli kuramların okura yklediğı anlam (Erkman-Akerson, 2015, s. 190-191) nedeniyle önemli grlmştir.

Kısacası okuma seviyesi ve alışkanlığı bakımından ileri düzeyde olan bir öğrenciyle alt düzeyde olan bir öğrencinin eserlerde yer alan şiddet karşısında verdiğı tepkiler hangi açıdan benzeşmekte veya ayrışmaktadır, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar çocuk kitaplarında yer alan şiddeti algılama noktasında nasıl bir etkiye sahiptir, çocuk okurun cinsiyeti bahsi geçen eserlerde yer alan şiddete vereceğı tepkilerde belirleyici midir? Bu gibi soruların cevaplandırılabilmesi için maksimum çeşitlilik örneklemesinin kullanılması gerekmektedir. Yukarıda belirtilen gerekçelerle heterojen bir yapı sergileyen 5-C şubesi çalışma grubu olarak seçilmiştir. Bu sınıfta 11 kız, 9 erkek ğrenci bulunmaktadır. Bu ğrencilerin 5'i alt, 7'si orta, 8'i ise ileri düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Çalışma grubundaki öğrencilerden 10'u şiddete şahit olmuş veya şiddeti yaşamışken 10'u şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiştir. Çalışma grubunun bahsedilen bütün bu özelliklerinin tespitiyle ilgili ayrıntılar ayrı bir başlık altında aşağıda verilmiştir.

Son olarak uygulamaya geçilmeden önce öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmış ve onların çocuk kitaplarında yer alan şiddet olgusuyla ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla yapılan bu çalışmada; okudukları çocuk kitaplarının onlarda ne tür duygusal değışiklikler yarattığı, okudukları eserde sevdikleri bir kahramanın şiddet görmesinin onlara neler hissettireceğı, şiddete yer verilmesinin bu kitabı onlar için değışsizleştirip değışsizleştirmediğı, okudukları kitapta ne tür bir şiddetin onları rahatsız edeceğıne dair sorular sorularak çalışma grubundaki öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşmeden elde edilen veriler, daha sonra öğrencilerin şiddet içerikli eserler karşısında verecekleri tepkilerin yorumlanmasında kullanılmıştır.

Çalışma grubunun okuma alışkanlığı düzeyleri.

Araştırmanın alışma grubunda yer alan öğrencilerin eserlere verdikleri tepkileri daha sağılıklı yorumlayabilmek için onların okurluk düzeylerinin tespit edilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle katılımcıların bir yılda okudukları kitap sayıları, okuma alışkanlıklarının düzeyi, ne tür eserleri daha çok tercih ettikleri ve yakın çevrelerinden kitap okuma konusunda destek alıp almadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla

öğrencilerden kendi okur otoportrelerini yazmaları istenmiş, bunun yanında Türkçe öğretmeninden çalışma grubunun kitap okuma noktasındaki tercihlerini ve bir okur olarak portrelerini yazması talep edilmiştir. Öğrencilerin okudukları kitap sayısını ve ne tür kitap okuduklarını sağlıklı bir şekilde tespit edebilmek için okul kütüphane kayıtları ve Türkçe öğretmeni tarafından tutulan kitap okuma takip defteri incelenmiştir. Öztürk (2017)'ün araştırmasından istifade edilerek katılımcılara kitap okumayla ilgili şu sorular sorulmuştur:

1. Kitaplarla aran nasıl? Onları seviyorsan niçin seviyorsun ve hangi türlerini seviyorsun?
2. Nerede ve ne zaman kitap okursan daha mutlu olursun?
3. Kitabı kim tavsiye ederse mutlaka okursun?
4. Harçlığını kitap almak için harcamak sence mantıklı mı?
5. Kitaplarını başkalarına ödünç verir misin? Geri gelmezse ne olur?
6. Belki de kitapları hiç sevmiyorsun. Hepsini mi sevmiyorsun? Ama neden?
7. Kitapları sevebilme ihtimalin var mı?
8. Bir kitabı sevebilmen için o kitabın hangi özelliklere sahip olması gerekir?
9. Sana kitap hediye edilse ne hissedersin?
10. Hangi tür kitapları hiç okumak istemezsin?

Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplarla kendi okur otoportrelerini oluşturmaları sağlanmış, Türkçe öğretmenin onlarla ilgili yazdığı okur portreleri de göz önünde bulundurularak katılımcıların okuma alışkanlıklarının düzeyi tespit edilerek sınıflandırılmıştır. Daha sonra öğrencilerin yazdıkları otoportrelerle öğretmenin yazdığı portreler arasındaki birbiriyle uyuşan ve çelişen yanlar tespit edilerek çelişkili kısımlar ve örtüşen bölümler gerekçeleriyle birlikte açıklanmaya çalışılmıştır. Verilerin çeşitliliğini arttırmak ve daha geçerli ve güvenilir bilgiler elde edebilmek için katılımcıların Türkçe dersi yıl sonu başarı puanları tablo şeklinde verilmiş, bu bilgiler öğrencilerin ve öğretmenin yazdığı otoportreler ve portrelerin anlamlandırılmasında ve açıklanmasında kullanılmıştır.

Öncelikle Türkçe öğretmenin öğrencilerle ilgili yazdığı okur portrelerinden hareketle aşağıda dört ayrı tablo oluşturulmuştur. Bunlardan ilki okuma alışkanlığının düzeyidir. Okuma alışkanlığının nasıl tespit edileceği noktasında farklı görüşler bulunmaktadır. Bu araştırmada, kütüphanecilik alanında uluslararası bir etkinliğe sahip olan Amerika Kütüphaneler Birliğinin bir yılda okunan kitap sayısını ölçüt kabul ederek yaptığı sınıflandırma göz önünde bulundurulmuştur. Bu sınıflandırmaya göre; yılda 1 ile 5 arası kitap okuyan zayıf, 6 ile 20 arası kitap okuyan orta, 21 ve daha fazla kitap okuyan ise ileri düzey okuma alışkanlığına sahip bir birey olarak değerlendirilmektedir (A.L.A., 1978, s. 3'ten

aktaran Yılmaz, 1993, s. 44).Okuma alışkanlığı için bu ölçüt önemli görülmele birlikte sadece nicelikten hareketle okuma alışkanlığını tespit etmenin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bu sebeple Dökmen (1990, s. 401)'in okuma alışkanlığını belirleme konusundaki tespitleri de dikkate alınmıştır. Dökmen; okuma alışkanlığının tespitinde okuyucunun okuduğu yayının türü, ne sıklıkla okuduğu, bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği, okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği, okuma esnasında hangi okuma tekniklerini kullandığı gibi ölçütleri göz önünde bulundurmak gerektiğini belirtmektedir. Bu bilgiler; öğrencilerin yazdıkları okur otoportrelerinden, Türkçe öğretmeni tarafından her bir katılımcı için ayrı ayrı yazılan okur portrelerinden ve Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Katılımcıların bir yıl boyunca okudukları kitap sayısına ise okul kütüphane kayıtlarından ve Türkçe öğretmeni tarafından tutulan öğrenci kitap okuma takip defterinden ulaşılmıştır.

Aşağıda katılımcıların bir yıl boyunca okudukları kitap sayısından hareketle okuma alışkanlığı düzeyleri tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 1. *Katılımcıların Okuma Alışkanlığı Düzeyleri*

Okuma Alışkanlığı Düzeyleri	Katılımcılar	f	%
İleri	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9	8	40
Orta	K8, K10, K11, K12, K13, K14, K17	7	35
Zayıf	K15, K16, K18, K19, K20	5	25

Katılımcıların okuma alışkanlığı konusunda aile ve arkadaş desteği alma durumlarıyla ilgili veriler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Katılımcıların Okuma Alışkanlığı Konusunda Aile ve Arkadaş Desteği Alma Durumları*

Aile ve Arkadaş Desteği		Katılımcılar	f	%
Aile Desteği	Var	K1, K2, K4, K5, K6, K9, K12, K13, K14, K16, K17, K20	12	60
	Yok	K3, K7, K8, K10, K11, K15, K18, K19	8	40
Arkadaş Desteği	Var	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K14, K17	9	45
	Yok	K3, K8, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K18, K19, K20	11	55

Türkçe öğretmeni tarafından yazılan okur portrelerine göre çalışma grubundaki öğrencilerin kitap tercihlerini gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. *Türkçe Öğretmeni Tarafından Yazılan Okur Portrelerine Göre Katılımcıların Kitap Tercihleri*

Kitap Tercihleri	Katılımcılar	f	%
Fantastik	K1, K9, K11	3	15
Hacimli	K2, K6	2	10
Hacmi Az	K9, K10	2	10
Eğlenceli	K3, K7	2	10
Macera İçerikli	K4, K10, K12	3	15
Mizah İçerikli	K3, K14	2	10
Korku-Gerilim İçerikli	K4, K6, K8	2	10
Sürükleyici	K5, K11	2	10
Belirtilmemiş	K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20	7	35

Tablo 1’de görüldüğü gibi 20 katılımcıdan 8’inin ileri, 7’sinin orta, 5’inin ise alt düzey okuma becerisine sahip olduğu görülmektedir. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip 8 öğrenciden 5’i kız, 3’ü erkektir. Orta düzey okuma becerisine sahip 7 öğrenciden 4’ü erkek, 3’ü kızdır. Alt düzey okuma becerisine sahip 5 katılımcıdan 3’ü kız 2’si erkektir. Okuma alışkanlığı düzeyine göre katılımcıların heterojen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Katılımcıların cinsiyeti göz önünde bulundurulduğunda ileri düzey okuma becerisine sahip öğrencilerden kızların erkeklere göre daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Orta ve alt düzey okuma becerisine sahip öğrencilere bakıldığında ise kızların ve erkeklerin birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Kızların erkeklere oranla daha çok okudukları, okuma alışkanlığının daha üst düzeyde olduğu sonucu ülkemizde yapılan başka araştırmalarda da tespit edilmiştir (Bayat & Çetinkaya, 2018; Mete, 2012; Öztürk, 2017).

Tablo 2’ye bakıldığında, kitap okuma alışkanlığının kazandırılması noktasında aile ve arkadaş desteğiyle ilgili rakamlarda da heterojen bir sonucun çıktığı görülmektedir. Tabloda dikkat çeken önemli bir husus da aile ve arkadaş desteğine rağmen okuma alışkanlığının bazı öğrencilerde alt düzeyde olması, bunun yanında aile ve arkadaş desteği olmamasına rağmen okuma alışkanlığının bazı katılımcılarda üst düzeyde olmasıdır.

Tablo 1 ile Tablo 3’ü birlikte ele alıp değerlendirmek daha sağlıklı sonuçlara ulaşmamızı sağlayabilir. Tablo 3’e bakıldığında Türkçe öğretmenin katılımcıların önemli bir kısmının kitap tercihlerinden hiç bahsetmediği görülmektedir. Her iki tablo incelendiğinde, Türkçe öğretmeni tarafından kitap tercihleri belirtilmeyen katılımcıların alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kendisine sorulduğunda şunları söylemiştir:

“Bu öğrencilerin ellerinde çoğu zaman kitap olmadığı için veya bahsi geçen bu öğrenciler hep aynı kitabı okudukları için onların hangi tür kitapları tercih ettiklerini veya hangi kitaplara ilgi duyduklarını söylemem oldukça zor.” TÖ

Orta ve ileri düzey katılımcıların kitap tercihlerinde çeşitlilik olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 1 ve Tablo 3'ün en önemli yönü katılımcıların okurluk özellikleri bakımından heterojen bir yapıya sahip olduğunu göstermesidir. Bu çeşitlilik çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Çünkü katılımcıların okuma alışkanlığı açısından farklı düzeylerde olmaları, aile ve arkadaş desteği alıp almama noktasında farklılık göstermeleri ve kitap tercihleri yönünden belirli bir çeşitliliğe sahip olmaları şiddet içerikli eserlere verecekleri tepkilerin anlamlandırılması bakımından araştırmacıya yardımcı olacaktır. Yukarıda bahsedildiği gibi Türkçe öğretmeni tarafından katılımcılar hakkında verilen bu ayrıntılı bilgiler, onların şiddet içerikli eserleri dinledikten sonra verecekleri yazılı tepkilerin yorumlanmasında işe koşulacaktır.

Katılımcıların okuma alışkanlığı düzeylerinin doğru tespit edilip edilmediğini anlamak için onların Türkçe dersi yıl sonu başarı puanlarını, bir yıl boyunca okudukları kitap sayılarını ve okuma alışkanlığı seviyelerini gösteren bir tablo aşağıda verilmiştir. Yapılan araştırmalarda Türkçe dersindeki akademik başarı ile okuma becerisi (Yıldız, 2013) ve okuma alışkanlığı (Acıyan, 2008; Akın, 2016; Güngör, 2009) arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aşağıdaki tabloda yer alan katılımcıların okuduğu kitap sayıları, Türkçe öğretmenin tuttuğu kayıtlardan ve okul kütüphanesi kayıtlarından elde edilmiştir.

Tablo 4. *Katılımcıların Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları, Son Bir Yılda Okudukları Kitap Sayıları ve Okuma Alışkanlıklarının Düzeyi*

Katılımcılar	Akademik Başarı Durumu			Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısı	Okuma Alışkanlığı Düzeyi
	1. Dönem	2. Dönem	Ortalama		
K1	98.16	96.4	97.28	34	İleri
K2	95.33	95.6	95.46	32	İleri
K3	88.66	100	94.33	30	İleri
K4	90	94.8	92.4	27	İleri
K5	88.66	87.4	88.03	26	İleri
K6	92.16	82.6	87.38	30	İleri
K7	83.5	90.8	87.15	25	İleri
K8	84	80.2	82.1	16	Orta
K9	72.5	89	80.75	23	İleri
K10	75.83	84	79.91	11	Orta
K11	78.5	79.8	79.15	10	Orta
K12	86.83	71.4	79.11	11	Orta
K13	74.16	81	77.58	10	Orta
K14	75.83	75	75.41	10	Orta
K15	75	72	73.5	5	Alt
K16	73	72.8	72.9	4	Alt
K17	68.66	65.6	67.13	10	Orta
K18	64.16	69	66.58	4	Alt
K19	63.66	47	55.33	3	Alt
K20	37.16	34.83	35.99	5	Alt

Tablo 4'e bakıldığında Türkçe dersi akademik başarı puanlarıyla kitap okuma alışkanlıklarının önemli ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Okuma alışkanlığı bakımından ileri düzeyde olan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının da yüksek olduğu, alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarının da düşük olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı ortalaması 80'in üzerinde olanların tamamına yakınının ileri düzey, 75 ile 80 arasında olanların orta düzey, 73'ün altında olanların ise zayıf düzey okuma becerisine sahip oldukları görülmektedir. Akademik başarısı düşük olmasına rağmen orta düzey okuma alışkanlığına sahip K17'nin bu durumu Türkçe öğretmeni tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“Bu öğrenci içine kapanık bir öğrenci olduğu için derse katılımı ve Türkçe dersindeki başarısı düşük olabilir fakat kitap okuma noktasında kötü olduğu söylenemez. Kitap okuma alışkanlığı kazandıkça akademik başarısının da artacağına inanıyorum. Derslerimde onun biraz daha sosyalleşmesi için çabalıyorum. Ailesi tarafından desteklenen, iyi ve başarılı bir arkadaş çevresine sahip olan K17'nin akademik başarı olarak da ileride çok daha iyi durumda olacağını düşünüyorum.” TÖ

Ayrıca eğitim öğretimin paydaşları tarafından öğrencilere yüksek not verme eğiliminin ve beklentisinin olduğunu söyleyen Türkçe öğretmeni, neredeyse tüm derslerde öğrencilerin motivasyonlarını kırmamak adına notların biraz yüksek tutulduğunu ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenin öğrenciler hakkında yukarıda bahsi geçen değerlendirmeleri ve öğrencilerin akademik başarı durumlarının yanında öğrencilerden kendi okurluk durumlarıyla ilgili değerlendirme alınmıştır. Öğrenciler tarafından yazılan ve kendi okurluk durumlarını gösteren otoportrelere Tablo 5'te yer verilmiştir:

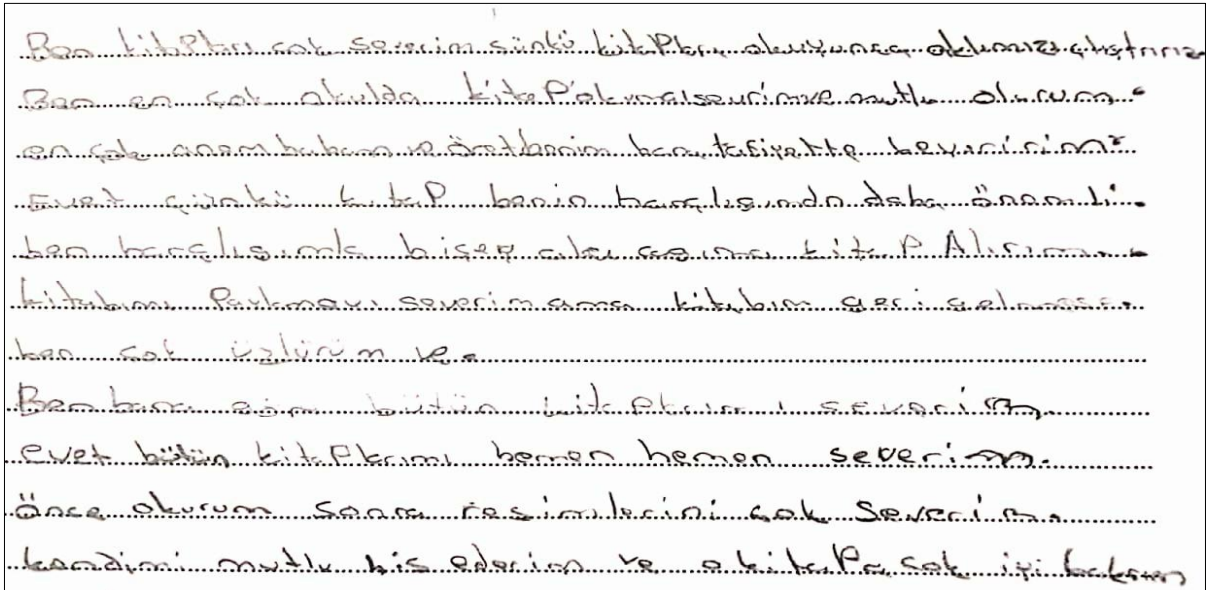
Tablo 5. Katılımcıların Yazdıkları Otoportrelere Göre Kitaplara Yönelik Duyguları

Duygu Durumu	Katılımcılar	f	%
Çok severim	K4, K7, K9, K10, K11, K12, K14, K18, K20	9	45
Severim	K1, K2, K3, K5, K15, K16, K17, K19	8	40
Bazen severim	K6, K8, K13	3	15

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların okurluk durumlarını gösteren otoportrelerinde kitaplar hakkında ifade ettikleri duygu durumları ile Türkçe öğretmenin Tablo 1'de bu katılımcıların okuma alışkanlıkları ile ilgili söyledikleri tam anlamıyla örtüşmemektedir. Tablo 5'te görüldüğü üzere okuma alışkanlığı bakımından zayıf düzeyde olan öğrenciler, kitaplarla aralarının çok iyi olduğunu ve kitapları çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Görünen bu tablo karşısında Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmede kendisi şunları söylemiştir:

Bu öğrenciler kitapları çok sevmedikleri hâlde sevdiklerini söylemişlerdir. Aslında hem okul hem de ev ortamında kitaplarla ilgili söylenen olumlu ifadeler bu çocukları böyle cevap vermeye zorlamıştır. Öğretmenlerinin ve okuma alışkanlığı ileri düzeyde olan arkadaşlarının kitap okuduklarına ve sürekli kitap okumayı tavsiye ettiklerine şahit olan bu öğrenciler, bu ifadeleri kullanma noktasında kendilerini zorunlu hissettiklerini düşünüyorum. Kitap okuma saatlerinde kitapları açıp okumaya başlayalım, dediğimde okuma alışkanlığı zayıf olan bu öğrencilerin oflayıp pufladıklarına ve suratlarının asıldığına şahit oluyorum. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler, kitap okuma faaliyetini gayet doğal karşılarken bahsi geçen bu öğrencilerin okuma konusunda hiç istekli olmadıklarını gözlemliyorum. Bu durum, zayıf okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin okur otoportrelerini yazarken gerçekçi ifadeler kullanmak yerine öğretmenlerin ve yakın çevrelerinin beklentileri yönünde cümleler kurduklarını gösteriyor. TÖ

Bu durumu açıklığa kavuşturmak için bir başka konuya dikkati çekmek yerinde olacaktır. Türkçe öğretmenin tablo 1’de okuma alışkanlığı bakımında zayıf okur olarak adlandırdığı öğrenciler, aşağıda öğrenci otoportrelerinden yapılan alıntılardan da anlaşılacağı üzere kitaplarla ilgili duygu durumlarından bahsederken ya bu tercihlerinden hiç bahsetmemiş ya da ayrıntılı bilgi vermek yerine edebî türlerden bahsetmeyi tercih etmişlerdir. Türkçe öğretmenin okuma alışkanlığı yönünden ileri düzey okur olarak adlandırdığı öğrenciler ise kitap tercihlerinden bahsederken daha fazla ayrıntıya girmiştir. Aşağıda bu durumu örneklendiren otoportrelere yer verilmiştir.



“Ben kitapları çok severim çünkü kitapları okuyunca aklımızı çalıştırırız. Ben en çok okulda kitap okumak severim ve mutlu olurum en çok anem babam ve öğretmenim bana tavsiyette beyenirim. Evet çünkü kitap benim harçlığımdan daha önemli. Ben harçlığımla bişey

alacağım kitap Alırım. kitabımı paylamayı severim ama kitabım geri gelmese ben çok üzülürüm ve. Ben bana göre bütün kitaplarımı severim. evet bütün kitaplarımı hemen hemen severim. önce okurum sonra resimlerini çok severim. kendimi mutlu his ederim ve o kitapa çok iyi bakarım.” K18

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmeni tarafından zayıf okur olarak nitelendirilen K18, yukarıdaki tespiti doğrular şekilde kitaplarla arasının iyi olduğunu, onları çok sevdiğini söylemesine rağmen hangi tür kitapları sevdiğinden bahsetmemiştir. Aşağıda, öğretmeni tarafından zayıf okur olarak adlandırılan ve kitaplarla arasının çok iyi olduğunu söyleyen K19’un otoportresine yer verilmiştir.

Kitap okumayı Severim çünkü eğlenceli sevdiğim
kitap Roman.
akşam halamlarda okumayı Severim.
BaBam tavsiye etse okurum.
Bence harçlığımle kitap almak mantıklı.
kitap vermem.
hepsini sevmem çünkü basıları güsel deyil.
evet var seviyorumda.

“Kitap okumayı severim çünkü eğlenceli Sevdiğim kitap Roman. akşam halamlarda okumayı severim. BaBam tavsiye etse okurum. Bence harçlığımle kitap almak mantıklı. kitap vermem. hepsini sevmem çünkü basıları güsel deyil. evet var seviyorumda.” K19

Görüldüğü üzere K19 kitap sevdiğini söylemesine rağmen sevdiği kitabın özelliklerini ayrıntılı bir şekilde anlatmamış, sadece edebî türünü söylemiştir.

Türkçe öğretmeni tarafından ileri düzey okuma alışkanlığına sahip olduğu söylenen ve kitapları sevdiğinden bahseden K4’ün aşağıda alıntılanan otoportresine bakıldığında sevdiği kitap türlerinden söz ederken pek çok ayrıntıya yer vermiş, öğretmeni tarafından kendisi hakkında yazılan okur portresiyle örtüşen ifadeler kullanmıştır.

Benim kitaplarla aram çok iyi. Kitapları bize bilgi verdiği için seviyorum, bir olay anlatıkları için seviyorum ve kitapların bize bir konuyu anlatıkları için seviyorum. Kitap okumak istersem en çok büyük bir ağacın altında çimenlik bir ortamda ve boş bir zamanımda okumak isterim. Bana en çok ailem tavsiye etse okurum. Bencede mantıklı çünkü kitaplar bize arkadaş oluyorlar bize kendi başından geçen olayları anlatıyor. Evet veririm. Geri gelmeseyse o arkadaşımın evine gider arkadaşımıda kitapımı alırım. Hayır sevmediğim kitaplarda var yani bazılarını sevmiyorum ama bazılarını da seviyorum. Evet var. İçinde bir konu olması lazım ve anlamlı olması lazım. Çok mutlu olurum arkadaşşıma sarılır ona çok çok teşekkür ederim. İçinde duygusalık, dram olan kitapları sevmem. Sevdığım kitaplar ise korku, aksiyon, macera, hareketli ve içinde kahraman olan kitapları severim.

“Benim kitaplarla aram çok iyi. Kitapları bize bilgi verdiği için seviyorum, bir olay anlatıkları için seviyorum ve kitapların bize bir konuyu anlatıkları için seviyorum. Kitap okumak istersem en çok büyük bir ağacın altında çimenlik bir ortamda ve boş bir zamanımda okumak isterim. Bana en çok ailem tavsiye etse okurum. Bencede mantıklı çünkü kitaplar bize arkadaş oluyorlar bize kendi başından geçen olayları anlatıyor. Evet veririm. Geri gelmeseyse o arkadaşımın evine gider arkadaşımıda kitapımı alırım. Hayır sevmediğim kitaplarda var yani bazılarını sevmiyorum ama bazılarını da seviyorum. Evet var. İçinde bir konu olması lazım ve anlamlı olması lazım. Çok mutlu olurum arkadaşşıma sarılır ona çok çok teşekkür ederim. İçinde duygusalık, dram olan kitapları sevmem. Sevdığım kitaplar ise korku, aksiyon, macera, hareketli ve içinde kahraman olan kitapları severim.” K4

Yukarıdaki alıntıdan anlaşılacağı üzere K4, beğendiği ve sevdiği kitapları ayrıntılı bir şekilde anlatırken sevmediği kitapların da olduğunu söylemiştir. Kitapları niçin sevdiğini söyledikten sonra sevdiği kitaplarda duygusalık ve dramın olması gerektiğini, korku, aksiyon, macera içeren kitaplardan hoşlandığını ifade etmiştir. K4’ün kendisine sorulan sorulara açık ve anlaşılır bir şekilde cevap verdiği söylenebilir. Aşağıda K5’in otoportresinden yapılan alıntıda da bu husus dikkati çekmektedir. K4 kadar ayrıntılı olmasa da sevdiği ve sevmediği kitapları anlaşılır bir dille dile getirdiği görülmektedir.

Aram iyi güzel olduğu için seviyorum içinde
iki kişinin birbirlerine duyduğu özlem olan türleri severim.
Sesiz ve öğlen vaktinde okursam daha mutlu olurum.
Öğretmenim tavsiye ederse mutlaka okurum.
Mantıklı ama fazla para toplayıp daha çok kitap almak daha mantıklıdır.
Veririm geri gelmezse gidip geri isterim.
Seviyorum ama hepsini değil çünkü bazıları güzel değil.
Var güzel olan ları sekebilirim.
Resimli olmalı içinde kötü şeyler olmamalı.
Çok mutlu olurum sevinç dolarım.
İçinde kötü şeyler olanı okumam.

“Aram iyi güzel olduğu için seviyorum içinde iki kişinin birbirlerine duyduğu özlem olan türleri severim. Sesiz ve öğlen vaktinde okursam daha mutlu olurum. Öğretmenim tavsiye ederse mutlaka okurum. Mantıklı ama fazla para toplayıp daha çok kitap almak daha mantıklıdır. Veririm geri gelmezse gidip geri isterim. Seviyorum ama hepsini değil çünkü bazıları güzel değil. var güzel olan ları sekebilirim. Resimli olmalı içinde kötü şeyler olmamalı. Çok mutlu olurum sevinç dolarım. İçinde kötü şeyler olanı okumam.” K5

K5 sevdiği kitapları özlem içeren, resimli kitaplar şeklinde nitelemektedir. İçinde kötü şeyler olan kitapları sevmediğini söylemektedir. Kendisiyle yapılan görüşmede kötü şeyler ifadesini biraz açması istendiğinde ise şiddet, korku içeren kitapları kastettiğini belirtmiştir. Yukarıda öğretmen ve katılımcı ifadelerinin uyuşması, Türkçe öğretmenin katılımcılar hakkındaki görüşlerinin isabetli olduğunu göstermektedir. Tüm bu örtüşmeler onun paylaştığı bilgilerin güvenilirliğine işaret etmektedir.

Tablolar ve alıntılar, katılımcıların okuma hakkındaki duygu durumları ve okuma alışkanlıkları bakımından karma bir yapıda olduğunu göstermektedir. Türkçe öğretmenin katılımcıların okuma alışkanlıkları ile ilgili verdiği bilgilerin, Türkçe dersi akademik başarıları ve katılımcıların otoportreleriyle büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Bazı noktalarda Türkçe öğretmenin ve öğrencilerin verdiği bilgiler arasında çelişki olduğu görülse de bu durumun öğrencilerin yakın çevrelerinden kitap hakkında duydukları olumlu ifadelerden kaynaklandığı daha önce belirtilmişti. Bu ifadelerden etkilenen öğrenciler, kitaplar hakkında olumsuz düşüncelere sahip olsalar bile kendilerini olumlu ifadeler kullanmak zorunda hissetmişlerdir. Öğrenci otoportrelerine bakıldığında kitaplar hakkında olumsuz düşünceye sahip hiçbir öğrencinin olmadığını söylemek mümkündür.

Katılımcıların okurluk özelliklerinin farklı olması, bu araştırmadan sağlıklı sonuçlar alınması noktasında önemlidir. Çünkü söz konusu farklılık, öğrencilerin metinler karşısında verdiği tepkilerin anlaşılmasında ve yorumlanmasında birtakım açıklamalar yapmaya imkân verecektir. Diğer taraftan bu çeşitlilik; okuma hızı düşük olan, akıcı okuma becerisine sahip olmayan ve okumaya karşı yeterince ilgi duymayan öğrencilerin tepkilerinin alınmasını zorlaştırmaktadır. Çünkü bir metne tepki gösterebilmek için o metni anlamak gerekmektedir. Dinleme metinlerinde akıcı okumamanın, öğrencilerin metni anlamlandırmasında zorluk yaşamalarına neden olacağı (Kaya & Çiftçi, 2020) düşüncesinden hareketle bu sorun, araştırmaya konu olan metinlerin araştırmacı tarafından katılımcılara sesli bir şekilde okunmasıyla çözülmüştür. Tepkilerin alınması noktasında ortaya çıkan diğer bir sorun ise katılımcıların yazılı anlatım becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasıdır. Bu sorun da katılımcılara sorulan soruların ayrıntılı yapılandırılmasıyla giderilmeye çalışılmıştır. Zira bu yaş grubundaki öğrencilere genel ve kapsamlı soruların sorulması, onlar tarafından bu soruların tam olarak algılanmamasını ve yetersiz, ilgisiz cevaplar vermelerini beraberinde getirebilmektedir.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları.

Katılımcıların şiddetle ilgili yaşantılarına ait bilgiler, elde edilen verilerin yorumlanmasında ve açıklığa kavuşturulmasında işlevsel olabileceği düşüncesiyle tespit edilmeye çalışılmıştır. Lök, Başoğlu ve Öncel (2016, s. 157), şiddete şahit olan veya maruz kalan çocukların zamanla bunu kabullendiklerini veya işlerin böyle yürüdüğünü düşündüklerini ifade etmiştir. Örneğin aile içi şiddete tanık olan çocuk, şiddetin normal bir davranış biçimi olduğunu öğrenecektir. Osofsky'den aktaran Kahraman ve Çokamay (2016) ise şiddete tanık olmuş okul çağı çocukları için şunları söylemektedir: “Okul çağı çocuklarının artık kendilerine ve başkalarına ilişkin duygusal farkındalıkları yüksektir, bu nedenle şiddetin nedenleri üzerine kafa yorabilirler, şiddeti durdurmak için neler yapabileceklerini düşünüyor ve bu konuda endişeleniyor olabilirler.”

Katılımcıların şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının tespit edilmesi hususunda okul rehber öğretmeninden yardım alınmıştır. Araştırmacının talebi doğrultusunda rehber öğretmen tarafından 5. sınıf öğrencilerine Şiddet Sıklığı Anketi uygulanmış ve onlara son 6 ay içerisinde şiddetle ilgili yaşantıları sorulmuştur. 40 sorudan oluşan bu anket uygulandıktan sonra daha önce de ifade edildiği gibi 5-C sınıfının bu konuda heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Şiddet sıklığı puanı yüksek olan öğrencilerin şiddete şahit olduğu veya maruz kaldığı kabul edilmiştir. Öğrenci bilgilerinin mahremiyeti göz önünde bulundurularak

rehber öğretmenlerden ayrıntılı bilgi istenmemiş, sadece anket ve görüşmelerden çıkan sonuçların paylaşılması istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 6’da verilmiştir:

Tablo 6. *Katılımcıların Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantıları*

Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı	Katılımcılar	f	%
Şiddete şahit olmuş veya maruz kalmış	K5, K6, K8, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19	10	50
Şiddete şahit olmamış veya maruz kalmamış	K1, K2, K3, K4, K7, K9, K10, K11, K15, K20	10	50

Tablo 6 incelendiğinde 10 öğrencinin şiddete şahit olduğu veya maruz kaldığı, 10 öğrencinin ise şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmediği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Ömer Seyfettin’in şiddet içeren öyküleriyle 5. sınıf öğrencilerini bir araya getirmeyi ve bu öğrencilerin şiddet içerikli eserlere verecekleri tepkileri tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada eser seçiminin yapılması, araştırma ortamının düzenlenmesi, uygulama faaliyetinin yürütülmesi, uygulama esnasında ve sonrasında öğrenci tepkilerinin belirlenmesi ve bütün bunlar yapılırken uygun veri toplama araçlarının işe koşulmasını da içeren araştırma süreci aşağıda açıklanmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce Ömer Seyfettin’in bütün öyküleri (160 öykü) okunmuş ve şiddet içeren 48 eserden oluşan bir havuz oluşturulmuştur. Daha sonra bu eserler tekrar incelenmiş ve şiddet unsurunun ağırlık kazandığı 11 eser belirlenmiştir. Bu eserlerin dil ve anlatım yönünden 5. sınıf seviyesindeki öğrencilere uygunluğunun ve onlarda psikolojik tahribat oluşturacak düzeyde şiddet içerip içermediğinin belirlenmesi amacıyla Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşü alınarak kitap değerlendirme ölçeği oluşturulmuştur. Bu ölçek 7 uzman (2 Dr. Öğr. Üyesi ve Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans yapmış 5 kişi) ile 8 Türkçe öğretmenine verilmiş ve her bir eser için bir ölçek doldurmaları istenmiştir. Bunun sonucunda uzman kişiler ve öğretmenler tarafından yukarıda belirtilen yaş grubuna uygun olduğu tespit edilen 7 eserin uygulamalarda kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu eserler, farklı şiddet türlerini barındırması ve farklı özellikteki kahramanların şiddete maruz kalması bakımından tercih edilmiştir. Yapılan araştırmalarda ilköğretim öğrencilerinin şiddeti tanımlarken özellikle fiziksel ve psikolojik şiddetin tanımına giren davranış türlerini dile getirdikleri ve çevrelerinde bu şiddet türlerine daha çok şahit oldukları tespit edilmiştir (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2008). Bu araştırmada katılımcıların farklı

şiddet türleri karşısında verecekleri benzer veya farklı tepkiler tespit edilmeye çalışılacaktır. Ayrıca çocuk kitaplarında yer alan kahramanların çocuk okurun hayatında önemli bir yere sahip olduğu unutulmamalıdır. Çocuğun rol model aldığı kahramanın yaşı ve cinsiyeti onun için önemli görülmektedir. Karataş (2014) bu konuda şunları söylemektedir:

“Çocuk edebiyatında karakterlerin yaş, cinsiyet, gerçeklik açısından çeşitlilikle eserlerde sunulmasında yarar vardır. Kız ve erkek karakterlerin nicelik ve nitelikçe denk bir düzlemde ele alındıkları çocuk kitapları okurlar açısından uygun olacaktır. Bunun yanı sıra çocukların kendi yaş gruplarından ve kendi cinsiyetlerinden çocuklarla daha iyi özdeşim kurdukları unutulmamalı ve kurguyu oluştururken bu yakınlık ve yakınlık dikkate alınarak karakterlerin tasarlanmasına gayret edilmelidir.” (s. 77).

Karataş'ın bahsettiği bu gerçeklik göz önünde bulundurularak bu araştırmanın uygulama kısmı için seçilen eserlerde şiddete uğrayan kahramanların yaş ve cinsiyet bakımından farklı olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmada kullanılan eserlerin isimleri, hangi şiddet türüne ve kahramana örnek olarak seçildiği aşağıda verilmiştir.

1. Fiziksel Şiddet: Kıskançlık adlı hikâye
2. Psikolojik Şiddet: Kaşığı adlı hikâye
3. Ekonomik Şiddet: Diyet adlı hikâye
4. Cinsel Şiddet: Bomba adlı hikâye
5. Erkek Çocuk Kahraman: Falaka adlı hikâye
6. Kız Çocuk Kahraman: Yalnız Efe adlı hikâye
7. Yetişkin Erkek Kahraman: Diyet adlı hikâye
8. Yetişkin Kadın Kahraman: Bomba adlı hikâye
9. Hayvan Kahraman: İlk Cinayet adlı hikâye

Diyet ve Bomba adlı hikâyeler, hem şiddetin türüne hem de şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerine göre verilecek tepkilerde ortak kullanılmıştır.

Araştırmanın uygulama kısmında kullanılacak metinler ve araştırmada yer alacak çalışma grubu belirlendikten sonra veri toplama aşamasına geçilmiştir. 13 hafta süren bu aşamada, öğrenciler Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleriyle karşı karşıya getirilmiştir. Araştırmacı, daha önce katılımcıların sayısı kadar çoğaltmış olduğu her bir eseri uygulamadan önce öğrencilere vermiştir. Daha sonra bu eserleri sınıfta öğrencilere sesli bir şekilde okumuştur. Böylece öğrenciler kendilerine okunan hikâyeleri takip etme imkânı bulmuşlardır. Hem sesli okuma hem de eser takibi, sınıfta bulunan ve akıcı okuma becerisinden yoksun olan öğrencilerin metinden uzaklaşmamaları ve metni anlama konusunda sıkıntı yaşamamaları için alınmış bir tedbirdir. Çünkü bu çalışmada, katılımcıların tamamının dinledikleri ve anlayabildikleri eserlere verecekleri tepkiler tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu 5. sınıf öğrencilerinden oluştuğu için okuma esnasında araştırmacı tarafından okunan metinlerle ilgili soru sorulmamıştır. Bu yaş grubundaki öğrencilere okuma esnasında sorulacak sorular, onların dikkatini dağıtabileceği ve metni anlamlandırmalarını zorlaştırabileceği düşüncesiyle okuma sonrasına bırakılmıştır. Fakat öğrencilerin okuma esnasında sözlü veya beden diliyle verecekleri tepkilerin gözden kaçmaması için okul rehber öğretmeni tarafından gözlem notları tutulmuştur. Her bir okuma için tutulan bu notlar daha sonra gözlemci tarafından raporlaştırılmıştır. Bunun yanında sesli okumalardan önce öğrencilere isterlerse okuma esnasında da soru sorabilecekleri veya okunan metin hakkında görüş belirtebilecekleri söylenmiştir. Böylelikle öğrencilerin anlam bütünlüğünü tam olarak sağlayabilmeleri ve okuma esnasında oluşabilecek tepkilerin gözden kaçmaması amaçlanmıştır. Uygulama esnasında bir gözlemci tarafından gözlem notlarının tutulması ve sesli okumadan sonra öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla sorular sorularak tepkilerinin belirlenmeye çalışılması veri toplama araçları bakımından çeşitliliğin sağlanması anlamına gelmektedir. Her bir okuma bittikten sonra öğrencilerden hikâyeyi özetlemeleri istenmiş ve hikâyeye alakalı söylemek istedikleri herhangi bir şeyin olup olmadığı sorulmuştur. Metnin anlaşıldığına kanaat getirildikten sonra Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşü alınarak hazırlanmış olan görüşme formları öğrencilere dağıtılmış ve soruların cevaplanması istenmiştir.

Okuma sonrasında sorulan soruların öğrencilerin yaş ve eğitim düzeyine uygun, kolayca anlayabilecekleri ve cevaplayabilecekleri nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Her bir uygulama sonrasında öğrencilere dağıtılan bu basılı materyallerde yer alan sorulara yazılı cevaplar istenmiştir. Sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için okunan eserler hakkında sorulan sorularda birtakım değişikliklere gidilmiştir. Öğrencilere sorulan sorular şöyle örneklendirilebilir:

- Kitap sence nasıldı, onu beğendin mi? Başkaları da bu kitabı okumalı mı?
- En çok dikkatini çeken olay neydi? Niçin?
- Bu öyküde en çok neye şaşırdın?
- Bu öyküde beğenmediğin ve değiştirmek istediğin bir şey var mı? Varsa neyi değiştirmek isterdin?
- Öyküdeki kahramanın yerinde olsaydın ne yapardın?
- Öykünün kapağındaki resim hakkında neler düşünüyorsun? Onu yorumlayabilir misin?

Sorular cevaplanırken öğrenciler anlamadıkları hususlarda araştırmacıya sorular yöneltme imkânı bulabilmişlerdir. Öğrencilere sorulan soruların yönlendirici olmamasına

dikkat edilmiş, onlardan alınan cevaplar neticesinde şiddet konusundaki duygu ve düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Örneğin, öğrenci kendisini yazarın yerine koyduğunda şiddet içeren bölümlerle ilgili bir değişikliğe gitmek isteyip istemediği, kendisini eserde yer alan ve şiddete maruz kalan kahramanın yerine koyduğunda şiddetin gerçekleşmesi hususunda neler düşündüğü veya hissettiği, kendisine okunan eser hakkındaki beğeni ifadelerinde şiddete değinip değinmediği gibi hususlara dikkat edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen uygulamalardan önce öğrencilerle çocuk edebiyatında şiddet olgusu konulu bir görüşme yapılmış ve okudukları eserlerde şiddetin yer alması durumunda neler hissedecekleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formları verilmiş ve düşüncelerini yazılı bir şekilde ifade etmeleri istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda şu dört soru yer almıştır:

1. Okuduğunuz edebiyat eseri (roman, hikâye, masal vb.) sizde ne tür duygusal değişiklikler yaratabilir?
2. Okuduğunuz bir kitapta sevdiğiniz bir kahramanın şiddet görmesi size neler hissettirir?
3. Okuduğunuz bir kitapta şiddet konusunun işlenmesi, bu kitabı iyi ya da kötü bir kitap olarak görmenize sebep olabilir mi?
4. Okuduğunuz bir kitapta nasıl bir şiddet sizi daha çok rahatsız eder?

Öğrencilerle yapılan bu görüşme, kendilerine şiddet içeren eserler okunmadan önce onların bu tür eserler karşısında neler düşündüklerini tespit etmek ve elde edilen bu verilerden hareketle kendilerine okunan metinlere verdikleri tepkilerin daha sağlıklı yorumlanması ve analiz edilmesi amacıyla yapılmıştır.

Yapılan bu uygulama faaliyetlerinden sonra her bir eserin öğrencilere okunmasından yaklaşık 6 ay sonra onlarla bir odak grup görüşmesi yapılmış ve okunan metinlerin öğrenciler tarafından ne kadar hatırlandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan bu görüşmede öğrencilere kendilerine okunan eser hakkında hatırladıklarını yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Eserlerdeki hangi ayrıntılara değineceklerini, eserde yer alan şiddeti hatırlayıp hatırlamadıklarını, hatırlıyorlarsa hangi yönüyle hatırladıklarını tespit etmek amacıyla yapılan bu görüşmeden elde edilen veriler, bulguların yorumlanmasında kullanılmıştır. Tüm bu uygulama faaliyetlerinden sonra elde edilen veriler gözden geçirilmiş ve öğrencilerin sorulara verdikleri cevapların bir kısmında çelişki veya muğlaklık olduğu tespit edilmiştir. Bunu gidermek amacıyla araştırma grubundaki öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılmış, çelişkili olan veya muğlak kalan kısımlar öğrencilere sorulmuştur. Bu görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. İki öğrenci görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmasını

istemediği için bu öğrencilerin görüşleri not edilerek kayıt altına alınmıştır. Söylenilenlerin not edilmesi esnasında bilgilerin kaybını önlemek için bu iki öğrencinin ifadelerini tekrarlamaları istenmiştir. Tüm ifadelerin tamamen not edildiğine kanaat getirildikten sonra görüşme sonlandırılmıştır. Tüm görüşmelerde katılımcılara sorulan sorularda yönlendirici ifadelerden kaçınılmıştır.

Araştırmanın uygulama kısmında yapılan çalışmaların planı aşağıda verilmiştir:

Tablo 7. *Araştırmanın Uygulama Planı*

1.Hafta	5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyini tespit etmek amacıyla okul Türkçe öğretmeniyle görüşülerek konu hakkında gerekli bilgi ve dokümanlar temin edildi. Araştırmacının yakın zamanlı şiddet yaşantısı olan öğrencilerin bilgilerini talep etmesi neticesinde rehber öğretmen tarafından 5. sınıf öğrencilerine Şiddet Sıklığı Anketi uygulandı ve sonuçları araştırmacıyla paylaşıldı.
2. Hafta	Araştırmacı tarafından 5. Sınıf öğrencilerinin okurluk durumlarını tespit etmek amacıyla onlarla bir görüşme yapıldı, öğrencilere dağıtılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla okuma alışkanlığı düzeyleri tespit edilmeye çalışıldı.
3. Hafta	Öğrencilerle çocuk edebiyatında şiddet olgusu konulu bir görüşme yapıldı, okudukları eserlerde şiddetin yer alması durumunda neler hissedecekleriyle ilgili dört soru soruldu, konu hakkındaki düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri istendi.
4. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in fiziksel şiddet içeren Kıskançlık adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
5. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in psikolojik şiddet içeren Kaşığı adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.

6. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in cinsel şiddet içeren ve yetişkin kadın kahramanın şiddete maruz kaldığı Bomba adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
7. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in ekonomik şiddet içeren ve yetişkin erkek kahramanın şiddete maruz kaldığı Diyet adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
8. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in hayvanların şiddete maruz kaldığı İlk Cinayet adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
9. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in erkek çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı Falaka adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
10. Hafta	Araştırmacı tarafından Ömer Seyfettin'in kız çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı Yalnız Efe adlı öyküsü okundu. Yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtıldı ve öğrencilerin tepkileri yazılı olarak alındı.
11. Hafta	Öğrencilerin görüşme formlarına verdikleri cevaplar tümüyle gözden geçirildi. Anlaşılmayan kısımların açıklığa kavuşturulması için onlarla bireysel görüşmeler yapıldı. Bu görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanıldı.
12. Hafta	Eserler okunduktan yaklaşık altı ay sonra öğrencilerle odak grup görüşmesi yapıldı. Öğrencilerin, araştırmacı tarafından okunan eserleri ne kadar hatırlayabildikleri yazılı olarak tespit edilmeye çalışıldı.
13. Hafta	Eserler okunduktan yaklaşık altı ay sonra öğrencilerle odak grup görüşmesi yapıldı. Öğrencilerin, okunan eserleri ne kadar hatırlayabildikleri yazılı olarak tespit edilmeye çalışıldı.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi üç farklı aşamada gerçekleşmiştir. İlk aşamada Ömer Seyfettin'in şiddet içerikli eserlerinden oluşan bir havuz oluşturulmuş ve havuzda toplanan bu eserler, araştırmanın amacına uygunlukları bakımından incelenmiştir. İkinci aşamada çalışma grubunun özelliklerinin tespit edilmesi amacıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Üçüncü aşamada ise şiddetin türlerine ve şiddete maruz kalmış olan kahramanların özelliklerine göre sınıflandırılmış olan eserlerle bir araya getirilen öğrencilerin bu eserlere verdikleri yazılı tepkiler analiz edilmiştir.

Eserler şiddet türlerine ve kahramanların özelliklerine göre tasnif edildikten sonra çalışma grubunun özelliklerinin araştırmanın amacına uygunluğunun tespiti için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanması (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 239) esasına dayanmaktadır. Çalışma grubunun okuma alışkanlıklarının düzeyi, önceden belirlenmiş üç kategoriye göre alt, orta ve ileri düzey şeklinde tespit edilmiştir. Okuma alışkanlığı düzeyinin belirlenmesinde çalışma grubunun yazdığı okur otobiyografileri, Türkçe öğretmenin çalışma grubundaki her bir öğrenci için yazdığı okur portreleri, bu öğrencilere ait Türkçe dersi yıl sonu başarı puanları, Türkçe öğretmenin görüşleri ve her bir öğrencinin bir yıl boyunca okuduğu kitap sayısı analiz edilmiştir. Çalışma grubunun yakın zamanda şiddete tanık olup olmadığını veya maruz kalıp kalmadığını tespit etmek amacıyla okul rehber öğretmeni tarafından her bir öğrenciye Şiddet Sıklığı Anketi uygulanmış, bu anketin analizinden ve rehber öğretmenin görüşlerinden hareketle öğrencilerin yakın zamanlı şiddet tecrübeleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yapılan bu çalışmalardan sonra ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içeren eserlere verdikleri tepkileri açıklamak ve yorumlamak amacıyla ihtiyaç duyulan kavram ve ilişkileri belirlemek için içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizinin temelinde, "birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak" (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 242) vardır. İçerik analizinde sırasıyla verilerin kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanarak yorumlanması aşamaları takip edilir (Akbulut, 2012, s. 187). Yapılan bu çalışmada da çalışma grubunun şiddet içeren eserler karşısındaki yazılı tepkileri içerik analizine tabi tutulmuş, bu analizler gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle desteklenmiştir. Verilerin analizinde araştırmacı tarafından belirlenen kategorilerin içeriği yeterince yansıtmadığını tespit etmek amacıyla Türkçe eğitimi alanında uzman iki farklı kodlayıcı kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasında uzlaşma sağlandıktan

sonra kategoriler belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirliğin %85 olduğu tespit edilmiştir. Kategoriler belirlenirken ayırt edici olmasına dikkat edilmiş, öğrencilerin verdikleri tepkilerin frekansları belirlenmiş, bu tepkileri ortaya çıkaran nedenler açıklanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında veri çözümleme sürecinde öğrenci tepkileri K1, K2, K3... şeklinde kodlanarak verilmiştir. Şiddetin türleriyle (fiziksel, psikolojik vd.) ve şiddete maruz kalan kahramanların özellikleriyle ilgili tepkiler; katılımcıların okuma alışkanlıklarının düzeyiyle, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı durumlarıyla ve cinsiyetle ilişkisi bakımından incelenmiştir.

Bununla birlikte, çalışma grubuna okunan her bir eserin hangi yönleriyle ve ne kadar hatırlandığını, eserlerde yer alan şiddetin hatırlanıp hatırlanmadığını belirlemek için uygulamadan yaklaşık 6 ay sonra yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen yazılı veriler de içerik analiziyle incelenmiş ve kodlanmıştır. Buradan elde edilen veriler diğer verilerle birlikte anlamlandırılmaya ve yorumlanmaya, son aşamada ise tüm bu analiz sürecinin genel bir değerlendirmesi yapılarak araştırmadan çıkan sonuçlar netleştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirliği

Nicel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan geçerlik ve güvenilirlik, nitel araştırmalarda farklı şekillerde ele alınmaktadır. Bu farklılık, nicel ve nitel araştırmaların olguları ele alma noktasındaki farklı yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Nicel araştırma bir olgunun ne derece var olduğuna yönelirken nitel araştırma daha çok bu olgunun varlığına ve anlamına yönelmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 269). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları ön plana çıkmaktadır.

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için uygulama sürecinin uzun bir döneme yayılması sağlanmış ve sürecin doğal bir ortamda ilerlemesine çalışılmıştır. Bağımsız bir gözlemci (rehber öğretmen) tarafından uygulama faaliyetleri gözlemlenmiş ve her uygulamadan sonra rapor tutulmuştur. Uygulamadan önce, uygulama esnasında ve sonrasında derinlemesine ve ayrıntılı veri toplamaya çalışılmıştır. Katılımcıların farklı algılarının, deneyimlerinin ve tepkilerinin tespit edilmesi için çalışma grubundaki öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları ve cinsiyetleri bakımından farklı özellikte olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmanın başından sonuna kadar yapılan tüm faaliyetler Türkçe eğitimi alanında uzman öğretim üyeleri tarafından takip edilmiştir.

Çalışmanın aktarılabilirliğini sağlamak için verilerin toplanması ve analizi esnasında araştırmacının rolü açık bir şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların özellikleri ve

araştırmada yer alma nedenleri, araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri, veri toplama işleminin kaç hafta sürdüğü ve ne kadar devam ettiğ  ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Tutarlığ  sağlamak için uygulamada kullanılacak olan kitapların tespitinde, uygulama esnasında elde edilen verilerin sınıflandırılmasında ve verilerin analiz edilmesi aşamasında Türkçe eğitimi alanında uzman  ğretim üyelerinden görüş ve onay alınarak hareket edilmiştir. Veri setinin kodlanmasında iki farklı kodlayıcı kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasında uzlaşma sağlandıktan sonra kategoriler belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirliğin %85 olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından toplanan verilerde kapalı kalan veya çelişkili görünen kısımların açıklığa kavuşturulması amacıyla uygulama sonrasında tüm katılımcılarla bireysel görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler netleştirilmeye çalışılmıştır. Yapılan bu görüşmelerde öğrencileri yönlendirmekten kaçınmaya  zen gösterilmiştir.

Teyit edilebilirliği sağlamak için araştırmanın veri toplama araçları, araştırmadan elde edilen veriler, verilerin kategorize edilmesi ve analizi aşamaları ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Yapılan tüm görüşmelerde katılımcıların kullandıkları ifadeler çalışmaya olduğu gibi yansıtılmıştır. Öğrencilerle yapılan bireysel görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Çalışma Grubunun, Çocuk Kitaplarında Şiddet Olgusu Hakkındaki Görüşleri

Bu bölümde, katılımcılarla çocuk kitaplarında şiddet olgusu konusunda yapılan odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen verilere yer verilmiştir. Çalışma grubuyla yapılan görüşmede onlara dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu verilmiştir. Katılımcılardan; okudukları eserin onlarda nasıl bir duygu değişikliği oluşturduğu, okudukları eserde sevdikleri bir kahramanın şiddet görmesinin onlara neler hissettirdiği, okudukları eserde şiddetin yer almasının bu kitabı onlar için iyi veya kötü bir kitap yapıp yapmadığı, okudukları eserde nasıl bir şiddetin onları daha çok rahatsız edeceği sorularına cevap vermeleri istenmiştir.

Çalışma grubunun, çocuk kitaplarının oluşturabileceği duygu değişiklikleri hakkındaki görüşleri.

Okudukları kitapların kendilerinde nasıl bir duygu değişikliği yaratabileceği katılımcılara sorulmuş, bununla birlikte kendilerinde duygusal değişiklik yaratacak kitapların özelliklerini de yazmaları istenmiştir. Alınan cevaplar Tablo 8'e yansıtılmıştır.

Tablo 8. Çalışma Grubunun Kendilerinde Duygu Değişikliği Yaratan Kitapların Özellikleri Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılarda Duygu Değişikliği Yaratan Kitapların Özellikleri	Katılımcılar	f	%
İçeriğe Bağlı	K1, K2, K3, K4, K10, K12, K14, K17	8	40
Edebî Nitelik	K6, K9, K15, K16, K18, K19, K20	7	35
Kitabın Adı	K11, K13	2	10
Belirtilmemiş	K5, K7, K8	3	15

Katılımcıların tamamı, okudukları edebî eserin kendilerinde az veya çok duygu değişikliği yarattığını söylemiştir. Kendilerinde bu duygu değişikliğini meydana getiren kitapların özelliklerinden bahsederken ise çoğunlukla birden çok cevapla karşılık vermişlerdir. Cevap çeşitliliğinin ileri ve orta düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerde daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Kitabın içeriği ve edebî nitelik kategorilerindeki katılımcıların sayısının çokluğu da ilk göze çarpan unsurlardandır. Kendilerinde duygu değişikliği yaratan kitapların özelliğini belirtmeyen sadece üç katılımcı bulunmaktadır. İki

katılımcıysa eser ismi vererek bu tür eserlerden neden etkilendiklerini açıklamışlardır. Öğrenciler, kendilerinde duygu değişikliği meydana getiren kitabın özellikleri hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Benim okuduğum kitap çok duygusal bir kitapsa ben ağlayabilirim, eyer güzel mutluluk anlamlı bir kitapsa kendimi mutlu hissedirim vb. bu tür kitaplarda bende bu gibi değişiklikler yaratabilir.

“Benim okuduğum kitap çok duygusal bir kitapsa ben ağlayabilirim, eyer güzel mutluluk anlamlı bir kitapsa kendimi mutlu hissedirim vb. bu tür kitaplarda bende bu gibi değişiklikler yaratabilir.” K2

K2, kendisini etkileyebilecek kitaplarda içeriğin önemli olduğunu söylemiştir. Tabloda içeriğe bağlı kategorisindeki öğrenciler arasında yer alan K2, duygusal içeriğe sahip kitaplarda ağlayabileceğini, mutluluk veren kitaplarda ise kendini mutlu hissettiğini ifade etmiştir.

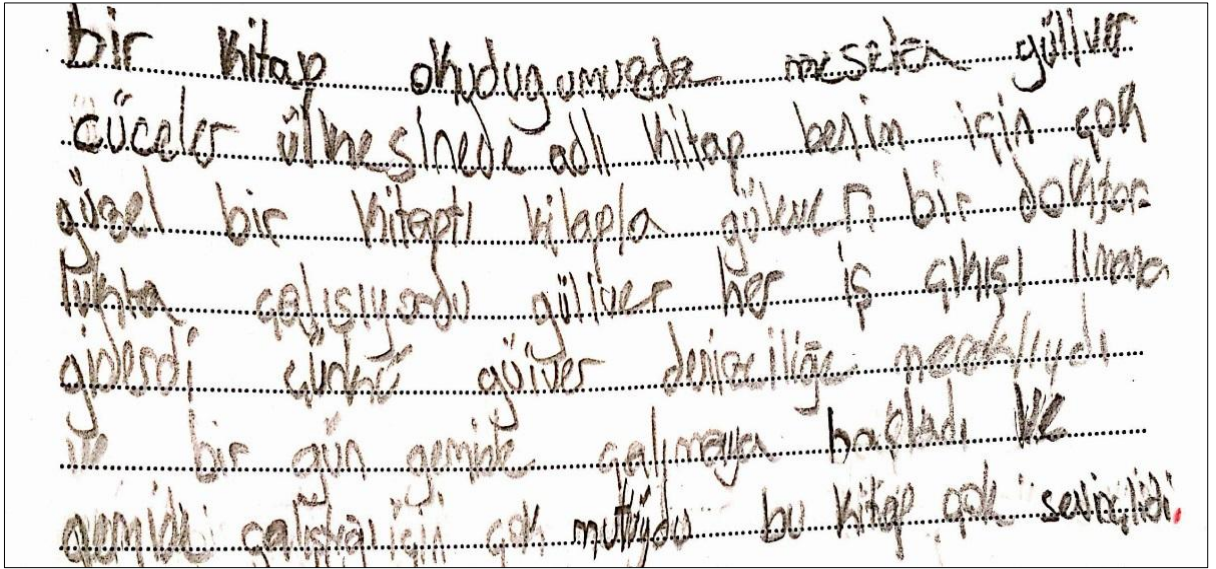
Aşağıda *edebî nitelik* kategorisindeki öğrenciler arasında yer alan K15’in görüşlerini içeren bir alıntı yer almaktadır.

Tarihi türleri sevdiğim için bilgilendirici şeyler olduğu için çok seviyorum bende mutluluk hissi uyandırıyor.

“Tarihi türleri sevdiğim için bilgilendirici şeyler olduğu için çok seviyorum bende mutluluk hissi uyandırıyor.” K15

K15, tarihi türleri daha çok sevdiğini ve bu tür kitapları okuyunca mutluluk hissettiğini belirtmiştir.

Aşağıda K11’in konu hakkındaki görüşleri yer almıştır. Tablonun üçüncü sırasında yer alan *kitabın adı* kategorisine örnek olarak verilen katılımcının görüşleri şöyledir:



“bir kitap okudugumuzda mesela güilver cüceler ülkesinde adli kitap benim için çok güzel bir kitaptı kitapta güilver bir doktorlukta çalışıyordu güilver her iş çıkışı limana giderdi çünkü güilver denizciliğe meraklıydı ve bir gün gemide çalışmaya başladı ve gemide çalıştığı için çok mutluydu bu kitap çok sevildi.” K11

K11, hangi özelliğe sahip eserlerin kendisini etkileyebileceği sorusuna verdiği cevapta Güiver Cüceler Ülkesinde adlı eseri örnek olarak vermiştir. Kitapta kahramanın mutluluğunun kendisine de yansıdığını söyleyen K11, mutluluk içeren, hayatın güzelliklerinden bahseden eserlerin kendisini mutlu ettiğini, bu kitaplardan hoşlandığını ifade etmeye çalışmaktadır.

Tabloda dördüncü sırasındaki *belirtilmemiş* kategorisinde yer alan 3 öğrenci ise kitapların kendilerinde yarattığı duygusal değişikliklerden bahsetmiş fakat bu değişikliğe sebep olabilecek kitapların özelliklerinden bahsetmemiştir.

Görüşlerin belirtildiği üç kategoriye de örnek verildikten sonra katılımcıların okudukları bir kitapta sevdikleri bir kahramanın şiddet görmesi durumunda neler hissedeceklerine dair soruya verdikleri cevabın analizine geçilmiştir.

Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında kahramanın şiddet görmesi hakkındaki görüşleri.

Öğrencilere bu konuda soru sorulurken şu ayrıntılara cevap vermeleri istenmiştir: Sevdikleri ve ilgiyle okudukları bir eserde sevdikleri bir kahramanın şiddet görmesi durumunda neler düşünecekleri ve ne gibi duygular hissedecekleri sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar neticesinde aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 9. Katılımcıların Çocuk Kitabında Kahramanın Şiddet Görmesi Durumunda Verecekleri Muhtemel Tepkiler Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların Kahramanın Şiddet Görmesi Durumunda Verecekleri Muhtemel Tepkiler		Katılımcılar	f	%
Duygusal Tepkiler	Üzüntü	K1, K2, K3, K5, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20	15	75
	Kızgınlık/Sinirlenmek	K4, K19	2	10
	Korku	K6	1	5
Değişen Tepki		K10	1	5
Kaçma Tepkisi		K11	1	5

Tabloda yer alan kategoriler, kahramanın şiddete maruz kalması hâlinde öğrencilerin vereceği muhtemel tepkilere dair kendi ifadelerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Öğrencilerin şiddet karşısında verecekleri tepkilerin tamamına yakını üzülmeye, kızma/sinirlenme ve korku alt kategorilerini içine alan duygusal tepki kategorisidir. Değişen tepki kategorisi ise şiddetin ne kadar devam ettiğine ve dozunun artıp artmadığına bağlı olarak verilecek tepkiyi ifade etmektedir. Kaçma tepkisi kategorisinde ise kahramanın şiddete maruz kalması durumunda kitabı okumaktan vazgeçme eylemi ifade edilmektedir.

Tabloya bakıldığında öğrencilerin vermeyi öngördükleri tepkilerin çok büyük bir bölümü duygusal tepkilerden oluşmaktadır. Bu tepkileri örneklendiren alıntılar aşağıda verilmiştir.

Sevdiğim kahraman şiddet görürse
üzülürüm.

“Sevdiğim kahraman şiddet görürse üzülmürüm”.K1

Görüldüğü üzere K1, okuduğu eserde sevdiği kahramanın şiddete maruz kalması durumunda duygusal tepkilerden biri olan üzülmeye tepkisini vereceğini öngörmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere çalışmaya katılan 20 öğrenciden 15’i bu tepkiyi vereceğini ifade etmiştir. Aşağıda K19’un böyle bir durumda sinirlenme tepkisini vereceğini belirten alıntı yer almaktadır.

Sevdiğim kahraman kitapta şiddet
görse sinirlenirim.

K19, “Sevdiğim kahramanın kitapda şiddet görse sinirlenirim.” cümlesini kurmuş ve sevdiği kahramanın şiddet görmesinden duygusal anlamda etkileneceğini söylemiştir.

Aşağıda görüşlerine yer verilen K6 ise bu durumdan çok korkacağını hatta kalbinin yerinden çıkacakmış gibi olacağını ifade ederek şiddetten ne kadar etkilenebileceğini anlatmaya çalışmıştır.

Korkarım mesela bağımlı olduğum bir kitapta şiddet yapılırsa kalbim yerinden çıkacakmış gibi oluyorum.

“Korkarım. mesela bağımlı olduğum bir kitapta şiddet yapılırsa kalbim yerinden çıkacakmış gibi oluyorum.” K6

Aşağıda, değişen tepki kategorisini örneklendiren K10’un görüşleri yer almaktadır. Orta düzey okuma alışkanlığına sahip olan K10, kitabı sonuna kadar okuyacağını, şiddetin dozunun artması durumunda üzülmeye tepkisi vereceğini belirtmiştir.

Sonunda ne olduğuna kadar okurum daha kötü şiddet görürse üzülürüm.

“Sonunda ne olduğuna kadar okurum daha kötü şiddet görürse üzülürüm.” K10

Kaçma tepkisini örneklendiren alıntı ise K11’e aittir. Kendisi sevdiği bir kahramanın şiddet görmesinin çok kötü bir durum olduğunu, buna şahit olduğunda böyle bir kitabı okumayacağını ifade etmektedir.

Çok kötü ve böyle bir kitap okumam.

“Çok kötü ve böyle bir kitap okumam.” K11

Yukarıdaki tablo ve alıntılara bakıldığında, öğrenciler okudukları bir eserde sevdikleri bir kahramanın şiddet görmesi karşısında kendi muhtemel tepkilerini farklı şekillerde ortaya koymuşlardır. Dikkati çeken en önemli husus, katılımcıların tamamına yakınının okudukları eserlerde kahramanın şiddete maruz kalması durumunda duygusal tepki verecekleri öngörüsünde bulunmalarıdır.

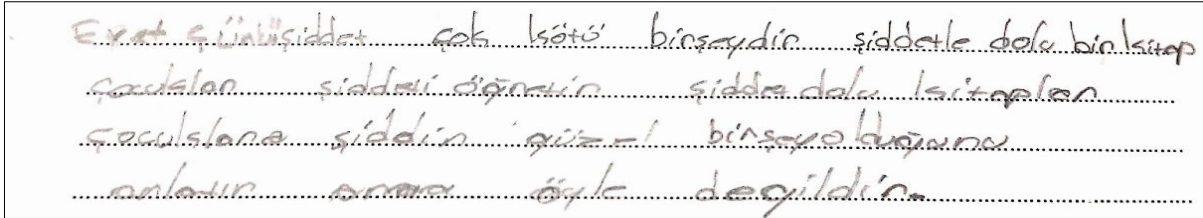
Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında şiddet olgusuna yer verilmesi hakkındaki görüşleri.

Öğrencilere sorulan üçüncü soru, okudukları bir kitapta şiddete yer verilmesinin o kitabın değerini düşürüp düşürmeyeceğiyle ilgiliydi. “Okuduğunuz bir kitapta şiddete yer verilmesi, bu kitabı iyi veya kötü bir kitap olarak görmenize sebep olabilir mi?” sorusuna verilen cevaplar aşağıdaki tabloda kategorize edilmiştir.

Tablo 10. *Şiddet Olgusunun Çocuk Kitaplarının Edebî Değeri Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Görüşler*

Katılımcı Görüşleri	Katılımcılar	f	%
Olumsuz Etkiler	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	18	90
Olumlu Etkiler	K8	1	5
Etkilemez	K6	1	5

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin çok büyük bir bölümü, şiddet vakasının bir eseri kötü bir eser yapacağı kanaatindedir. Bir öğrenci şiddetin yer aldığı kitapları sevdiğini söylemiş ve bu tür bir kitabı güzel kitap olarak gördüğünü ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise bir kitapta şiddet vakasına yer verilmesinin o kitabın edebî değerini etkilemediğini söyledikten sonra bu tür kitapları okurken korkuya kapılsa bile yine de okumak istediği yönünde görüş bildirmiştir. Aşağıda, tabloda yer alan üç kategoriye örnekler verilmiştir.



“Evet çünkü şiddet kötü birşeydir şiddetle dolu bir kitap çocuklar şiddeti öğretir şiddet dolu kitaplar çocuklara şiddin güzel birşey olduğunu anlatır ama öyle değildir.” K4

Alıntıdan da anlaşılacağı üzere K4, bir kitapta şiddetin yer almasının o kitabı kötü bir kitap yapacağı kanaatindedir. Daha sonra bunun gerekçesini açıklayan K4, şiddet içerikli kitapların çocuklara şiddeti, şiddetin güzel bir şey olduğunu öğrettiğini ama aslında öyle olmadığını söylemektedir. Kısa cevap vermek yerine verdiği cevabın nedenlerini de açıklayan K4, ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden biridir.

Çalışma grubundaki diğer öğrencilerin aksine K8, şiddet konulu kitapları kötü kitap olarak görmemektedir. Ona göre şiddetin yer aldığı bir kitap güzel bir kitaptır. Aynı zamanda katılımcı, bu tür kitapları daha çok sevmektedir.

Bana göre bu kitap güzel bir kitaptır çünkü ben daha çok şiddet konulu bir kitap severim.

“Bana göre bu kitap güzel bir kitaptır çünkü ben daha çok şiddet konulu bir kitap severim.” K8

K6’ya göre ise şiddet olgusu, bir kitabı iyi veya kötü bir kitap yapmaz. Diğer kitaplar gibi şiddet içerikli kitapları da sevdiğini söyleyen K6, bu tür kitapları okurken korku hissine kapılsa bile yine de okumak istediğini ifade etmiştir.

Hayır şiddet kitaplarında severim. Korksamda okumak isterim.

“Hayır: şiddet kitaplarında severim. Korksamda okumak isterim.” K6

20 kişilik çalışma grubunun 18’i okudukları bir kitapta şiddet olgusunun yer alması hâlinde o kitabın edebî değerinin olumsuz anlamda etkileneceği kanaatindedir. Bunlardan biri hiç etkilenmeyeceği, diğeri ise olumlu yönde etkileneceği düşüncesindedir. En kalabalık grup olan “Olumsuz etkiler” kategorisine bakıldığında okuma alışkanlığı bakımından karma bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bu kategoride hem ileri hem orta hem de alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin bulunduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun, çocuk kitaplarında en çok rahatsız olacakları şiddet türü hakkındaki görüşleri.

Öğrencilere sorulan dördüncü soru, okudukları bir kitapta nasıl bir şiddetin onları daha çok rahatsız edeceği hususunda idi. “Okuduğunuz bir kitapta nasıl bir şiddet sizi daha çok rahatsız eder?” sorusuna verilen cevaplar iki bölümde kategorize edilmiştir. Birinci bölüm şiddetin türüne, ikinci bölüm ise şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerine göre kategorilere ayrılmıştır. Katılımcılardan bazıları her iki bölümü de cevaplamış, bazıları ise sadece bir bölümü cevaplamakla yetinmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların, Okudukları Bir Kitapta En Fazla Rahatsız Olacakları Şiddet Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların En Fazla Rahatsız Oldukları Şiddet Durumu		Katılımcılar	f	%
Şiddetin Türüne Göre	Fiziksel Şiddet	K1, K2, K6, K8, K10, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20	12	60
	Psikolojik Şiddet	K14	1	5
	Cinsel Şiddet	K13	1	5
Şiddet Gören Kahramanın Özelliklerine Göre	Kadın Kahraman	K1, K3, K5, K9, K12, K16, K18	7	35
	Çocuk Kahraman	K1, K3, K4, K5, K9, K16, K18	7	35
	Hayvan Kahraman	K7, K11	2	10

Tablo incelendiğinde, şiddetin türüne göre fiziksel şiddet içeren kitaplardan hoşlanmayan öğrencilerin sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Birer öğrenci ise en fazla rahatsızlık duydukları kitapların psikolojik ve cinsel şiddet içerikli kitaplar olduğunu söylemişlerdir. Katılımcılar kanaatlerini belirtirken direkt fiziksel, psikolojik veya cinsel şiddet tabirini kullanmak yerine bu şiddet türlerinin tanımına giren davranışları ifade etmişlerdir. Hiçbir öğrencinin ekonomik şiddete değinmediği görülmüştür. Şiddet gören kahramanın özellikleri kategorisine bakıldığında, öğrencilerin en fazla rahatsızlık duyduğu şiddet çeşidinin kadın ve çocuk kahramana yöneltilen şiddet olduğu görülmektedir. İki öğrenci ise okudukları kitapta bir hayvana şiddet uygulanırsa bundan daha çok rahatsızlık duyacaklarını öngörmüşlerdir. Katılımcılar, yetişkin erkek kahramana değinmemişlerdir.

Okuduğu kitapta işkence ve öldürme (fiziksel şiddet) eylemlerinin yer alması durumunda çok rahatsız olacağını ifade eden K10'un sözleri aşağıda alıntılanmıştır.

Ona işkence edip ondan sonra da onu öldürseler beni çok üzer ve öyle fazla kötü olursa ben onu okumam.

“Ona işkence edip ondan sonra da onu öldürseler beni çok üzer ve öyle fazla kötü olursa ben onu okumam.” K10

K18, soruya cevap verirken şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerini göz önünde bulundurmuş ve bu konudaki rahatsızlığını şu şekilde dile getirmiştir:

En çok rahatsız olduğum bir hikayede bir Adamın karısını dövmesi ve en önemlisine çocuk karını dövmesi çocuklarına ve karısına şiddet ve eziyet çektiren hikayeleri ben hiç sevmem. Ama öyle bir şey olmasa ben o hikayeyi çok severim.

“En çok rahatsız olduğum, bir hikayede bir Adamın karısını dövmesi ve en önemlisine çocuklarını dövmesi çocuklarına ve karısına şiddet ve eziyet çektiren hikayeleri ben hiç sevmem. Ama öyle bir şey olmasa ben o hikayeyi çok severim.” K18

Alıntıdan da anlaşıldığı üzere K18, kadına ve çocuğa şiddet uygulanmasından oldukça rahatsız olduğunu dile getirmekte ve bu tür hikâyeleri hiç sevmediğini ifade etmektedir.

Dövme eyleminden bahseden K18, bu ifadesiyle fiziksel şiddete dikkat çekmektedir. Bir adamın karısını ve çocuklarını dövmesinden hareketle aile içi şiddete değinen K18, yakın zamanlı şiddet yaşantısına sahip öğrencilerden biridir.

K7, bir kitapta hayvana zarar verilmesi ve ona fiziksel şiddet uygulanması gibi durumların kendisini çok rahatsız edeceğini ifade etmiştir. K7'nin bu sözleri aşağıda alıntılanmıştır.

Benim okuduğum bir kitapta hayvanların zarar verilmesi ve dövülmesi beni çok rahatsız eder.

“Benim okuduğum bir kitapta hayvanların zarar verilmesi ve dövülmesi beni çok rahatsız eder.” K7

Tablo ve alıntılar incelendiğinde katılımcılar, bir edebî eserde en fazla rahatsız oldukları şiddet türüne farklı biçimlerde cevap vermişlerdir. Hem şiddetin türüne hem de şiddete uğrayan kahramanın özelliklerine göre verilen tepkilere bakıldığında, en kalabalık kategorilerin fiziksel şiddet ile kadın kahraman ve çocuk kahraman kategorileri olduğu görülmektedir. Bu kategoride yer alan öğrencilerin okurluk düzeyleri bakımından karma bir yapıya sahip oldukları söylenebilir. En çok katılımcının yer aldığı her üç kategoride de hem ileri hem orta hem de alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler bulunmaktadır.

Çalışma Grubunun Tepkilerinin Şiddet Türü Odağında İncelenmesi

Fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerinin analizini içeren bu bölümde yedi alt başlık bulunmaktadır. Bunlar; araştırmaya konu olan ve fiziksel şiddet içeren metnin incelenmesi, araştırma esnasında gözlem yapan rehber öğretmenin gözlem raporu, fiziksel şiddetin yer aldığı eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması ve yorumlanması, söz konusu tepkilerin değişkenlerinin incelenmesi ve son olarak fiziksel şiddetin yer aldığı metnin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla yapılan görüşmelere ait verilerdir.

Fiziksel şiddet içeren eserin incelenmesi.

Eser Adı: Kıskançlık

Yazar: Ömer Seyfettin

Öyküde çapkın, gece hayatına düşkün bir gencin ailesi tarafından Yanya ilindeki bir kasabaya telgraf memuru olarak gönderilmesi sonrasında başına gelen olaylar anlatılmaktadır.

Görev yapacağı kasabaya giderken yolculuk esnasında uzun süredir görmediği dayısıyla karşılaşan genç, onunla kısa bir zaman geçirdikten sonra birbirlerinden ayrılırlar. Dayısı ona beyaz bir maymun hediye eder. Başta maymunu sevmeyen ve onu satmayı düşünen genç, daha sonra ona alışır ve görev yaptığı yerde onunla birlikte yaşamaya başlar. Maymun, genci çok sevmekte ve onun her dediğini yapmaktadır. Telgrafçı genç, bir gün Eleni adında bir Rum kıızıyla tanışır ve kısa sürede aralarındaki muhabbet ilerler. Bir akşam genç adam, kızla sohbet ederken maymun, adamın yanına gelir ve çeşitli sesler çıkararak ona telgraf geldiğini anlatmaya çalışır. Telgrafhaneye giren genç telgrafın gelmediğini görünce dışarı çıkar. Tam o esnada kızın çığlık çığlığa elleriyle yüzünü kapattığını gören genç, ona doğru koşar ve yüzünün kanlar içinde kaldığına şahit olur. Eleni, gence maymun tarafından yüzünün yırtıldığını söyler. Bunun üzerine genç, içeri kaçan maymunu sopayla döver ve dışarı fırlatır. Bu bölüm şöyle anlatılmaktadır:

Eleni'nin yanına gitmek için kapıdan çıkıyordum. Bir vaveyla işittim. Uzaktan genç kızın yüzünü tutmuş olduğunu gördüm. Nefes nefese yanına koştum. Parmaklarının arasından kanlar çıkıyordu. Telaşla ne olduğunu sordum. Canının acısından gözlerini kapamıştı: "Maymun yüzümü yırttı!" diye cevap verdi. Hemen ihtiyar doktora koştum. Eleni'yi evine götürdük. Bereket versin ki yarası ehemmiyetli değildi. Maymuna ilk defa hiddetlendim. Meğerse bu hiddetim sonuncu olacakmış. Odama girince onun masamın altına girmiş; parlak, memnun bir nazarla bana baktığını gördüm. Bir köşede duran kalın bastonumu aldım. Şiddetle vurmaya başladım. O korkmuyor ama sanki şaşıyordu. Öfkemi yenemedim. Ensesinden tuttum, hızla dışarı fırlattım (Polat, 2011, s. 637).

Gencin dışarı attığı maymun o gece kapıyı tırmalar ve onu çağırır. Telgraf memuru genç, kapıyı açmayınca maymun ortadan kaybolur ve üç gün boyunca kendisinden haber alınamaz. Dördüncü gün köylülerden biri maymunu bulur ve getirir. Fakat maymun zayıf, hâlsiz, perişan bir durumdadır. Bunu gören genç onu beslemeye ve iyileştirmeye çalışır ama maymun hiçbir şey yemez. Genci kıskanan ve kendisine yaptıklarına üzülen maymun on gün sonra ölür. Genç, yaptıkları yüzünden çok üzülür ve bu olayı her hatırladığında pişmanlık duyar.

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere eserde belirgin bir şekilde fiziksel şiddet yer almaktadır. Maymunun, kızın yüzünü yırtarak kanlar içinde bırakması ve gencin maymunu sopayla döverek dışarı fırlatması bu tür şiddete örnek olarak verilebilir.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Araştırmacının öğrencilere metni okuduğu esnada okul rehber öğretmeni tarafından yapılan gözlem sonucunda tutulan notlar, yine kendisi tarafından aşağıdaki gibi raporlaştırılmıştır:

Araştırmacı, okuyacağı kitabın öğrenci sayısı kadar çoğaltılmış kopyalarıyla sınıfa geldi. Daha sonra okuyacağı kitapla ilgili temel bilgileri öğrencilerle paylaştı. Öğrencilerin bu çalışmayı sınav olarak algılamamalarını, kitapla ilgili olumlu veya olumsuz fikirlerini rahatlıkla söyleyebileceklerini açıklayıp öğrencilerden anlayamadıkları ya da kafalarına takılan bir nokta olduğunda izin almak suretiyle paylaşımda bulunabileceklerini söyledi. Bu sayede öğrencilerin daha çok rahatladıkları ve motive oldukları gözlemlendi. Araştırmacı, bu açıklamalardan sonra okuyacağı kitabın nüshalarından her bir öğrenciye birer tane dağıttı ve isterlerse öyküyü buradan da takip edebileceklerini söyledikten sonra sınıfın her yerinden rahatlıkla duyulabilecek şekilde yüksek sesle kitabı okumaya başladı. Kitabın giriş kısmında daha çok karakter tasviri ve betimlemeler yapıldığından öğrencilerin fazla ilgi göstermedikleri gözlemlendi. Kitabın ilerleyen bölümlerinde, öğrencilerin anlamını bilmedikleri birkaç sözcük araştırmacı tarafından açıklandıktan sonra kitabın okunmasına devam edildi. Ancak kitabın bu kısmının tekdüze ve maceradan yoksun olması nedeniyle öğrencilerin pek de ilgiyle dinledikleri ve takip ettikleri söylenemezdi. Öğrencilerin sıkıldığını fark eden araştırmacı, okumaya kısa bir süre ara verdi. Aradan sonra kitabın yüksek sesle okunmasına devam edildi. Kitabın bu bölümünde maymunun betimlendiği sahneyi öğrencilerin büyük bir ilgiyle dinledikleri görüldü. Bu sırada M. Ç.'nin bir hedefe odaklanırcasına gözünde o sahneyi canlandırmaya çalıştığı gözlemlendi. Devamında maymunun kıza saldırarak kızın yüzüne zarar vermesi, bu yüzden sahibinin maymunu cezalandırması ve dışarı atması, akabinde maymunun gururundan yeme içmeyi bırakarak bir nevi intihar ederek ölmesi tüm kitap boyunca öğrencileri etkileyen en önemli bölümdü. Bu bölüm, tüm sınıfın araştırmacıyı pür dikkat dinledikleri tek yerdi. Bu sahnenin öğrencileri çok etkilediği, onlara tezat duygular yaşattığı, öğrencilerin yaptığı paylaşımlardan da anlaşılıyordu. Sınıfın genelinin kıza üzüldüğü, bunun yanında hiçbirinin maymuna uygulanan cezaya onay vermediği, en çok da maymunun intihar davranışından etkilendikleri görüldü. Bu sahnede N. A.'nın araştırmacıyı dikkatle dinlerken parmaklarıyla kendi yanaklarını sıkması gibi bedensel tepkiler, bu öğrencinin ne kadar gerildiğinin de göstergesiydi. Araştırmacı, kitabın bitimiyle birlikte öğrencilerin paylaşımlarına yer verdikten sonra bugünkü çalışmayı bitirdi.

Fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere, okuma sürecinde metinle etkileşimleri sonucunda oluşan duygu ve düşünceleri tespit etmek amacıyla Kıskançlık adlı eserin okunmasından sonra birtakım sorular yöneltilmiştir. Eserde en çok dikkatlerini çeken şeyin ne olduğu, kendilerini kahramanın ve yazarın yerine koymaları durumunda eserde ne

gibi değişiklikler yapmayı düşündükleri, eserde şiddet uygulayan kişi hakkında neler düşündükleri gibi sorulardan oluşan görüşme formu katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar neticesinde fiziksel şiddet karşısındaki tepkileri aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 12. *Katılımcıların Fiziksel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri*

Fiziksel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K2, K3, K4, K5, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K20	15	75
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K1, K6, K8, K17, K18	5	25

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerinin iki farklı kategori oluşturduğu görülmektedir. Birinci kategoride yer alan öğrenciler, kendilerine öykü üzerinde herhangi bir değişiklik hakkı verilmesi durumunda fiziksel şiddet içeren bölümleri metinden tamamen çıkarmak istediklerini söylemişlerdir. Bu nedenle bu kategori şiddetin kendisinden kaçış şeklinde kodlanmıştır. Bu kategoride 15 öğrenci bulunmaktadır. İkinci kategoride yer alan 5 öğrenci ise direkt şiddeti değiştirmek yerine şiddetin yol açtığı ölümü eserden çıkarmak istemişlerdir. Bu sebeple bu kategori şiddetin sonuçlarından kaçış olarak kodlanmıştır. Aşağıda her iki kategoriyi de örneklendiren öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

Şiddetin kendisinden kaçış kategorisindeki öğrencilerden biri K16’dır. Kendisi eser üzerinde tasarruf hakkı bulunması hâlinde hem kızın maymun tarafından hem de maymunun kendi sahibi tarafından şiddete uğradığı anı değiştirmek istediğini açık bir şekilde ifade etmiştir.

Maymunun kızın yüzünü hırpaladı zaman ve adamın maymuna şiddet uyguladı zamanı değiştirdim.

“Maymunun kızın yüzünü hırpaladı zaman ve adamın maymuna şiddet uyguladı zamanı değiştirdim.” K16

Yine şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde yer alan öğrencilerden K4 de fiziksel şiddetin yer aldığı bölümü değiştirmek istediğini belirtmiş, bunun yanında eserin ilgili bölümünü nasıl tamamlamak istediğini de açıkça ifade etmiştir.

Adamın... maymunu dövdiğü anı değiştirdim. Şöyle yazardım adam maymunu aldı içeri koydu ve kadını yaşlı adama götürdü geldiğinde maymunun neden yaptığını anlamay çalışırdı ve maymunu dövmezdi.

“Adamın maymunu dövdiğü anı değiştirdim. Şöyle yazardım adam maymunu aldı içeri koydu ve kadını yaşlı adama götürdü geldiğinde maymunun neden yaptığını anlamay çalışırdı ve maymunu dövmezdi.” K4

Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisini oluşturan öğrencilerden K8, eserde değiştirmek istediği kısmın maymunun öldüğü bölüm olduğunu ifade etmiştir. Ona göre öykü ölümle bitmemeli, aksine maymun ve sahibinin mutlu bir yaşam sürmesiyle son bulmalıydı.

Maymunun... ölmesi yerine maymun ve maymun sahibinin mutlu mesut bir hayat yaşamasını isterdim.

“Maymunun ölmesi yerine maymun ve maymun sahibinin mutlu mesut bir hayat yaşamasını isterdim.” K8

K8’in eserde yer alan şiddete değinmeden direkt ölümü eserden çıkarmak istemesini, görüşme formunda yer alan diğer soruya verdiği cevaptan anlamak mümkündür. Ona göre maymunun sahibi aslında iyi biridir fakat maymun, kızın yüzünü kanattığı için sahibi de sinirlenerek maymuna yukarıda bahsedilen şiddeti uygulamıştır. Bunun yanında K8, böyle bir şiddeti doğru bulmadığını ve uygulamayacağını açıkça ifade etmiştir. “Bu öykünün kahramanlarından biri olan telgrafçı adam hakkında ne düşünüyorsun? Sence o nasıl biri? Sen olsan onun yaptığını yapar mıydın?” sorusuna K8’in verdiği cevap aşağıda alıntılanmıştır.

Ben o adamın... hakkında bunları düşünüyorum. Bana göre iyi biri ama maymunun kızın yüzünü çizmesi adamın zoruna yani sinirine dokunmuş. O yüzden adam maymunu dövmüş. Ama ben onun yaptığını yapmazdım. Sopayla dövüp atmazdım dışarı çünkü o maymunda bir can hayvanların zarar görmesi iyi birşey değil.

“Ben o adamın hakkında bunları düşünüyorum: Bana göre iyi biri ama maymunun kızın yüzünü çizmesi adamın zoruna yani sinirine dokunmuş o yüzden adam maymunu dövmüş. Ama ben onun yaptığını yapmazdım sopayla dövüp atmazdım dışarı çünkü o maymunda bir can hayvanların zarar görmesi iyi birşey değil.” K8

Okuma alışkanlığının düzeyi ve fiziksel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında okuma alışkanlığı düzeyinin fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkileri anlamlandırmada belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Okurluk

düzeyine göre çalışma grubundan kaç öğrencinin hangi tepkiyi verdiğine dair sayısal verilerin yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 13. *Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Fiziksel Şiddet İçeren Eser Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması*

Fiziksel Şiddet İçeren Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri			f	%
	Alt	Orta	İleri		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	4	5	6	15	75
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	1	2	2	5	25

Tablo 12’ye bakıldığında 15 öğrencinin şiddetin kendisinden, 5 öğrencinin ise şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi verdiklerini görmek mümkündür. Katılımcıların 15’inin şiddeti tamamen eserin dışına taşımayı düşündükleri söylenebilir. 5’inin ise şiddetin ağır sonuçlarından kaçındıkları yani ölümü eserden çıkarmak istedikleri ifade edilebilir. Tablo 13 incelendiğinde şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren 15 öğrenciden 4’ünün alt, 5’inin orta, 6’sının ise ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler olduğu görülmektedir. Şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi veren öğrencilerden 1’i alt, 2’si orta, 2’si ise ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

Yukarıdaki tabloya ve öğrencilerin verdikleri tepkilerin dağılımına bakıldığında, okuma alışkanlığı düzeyinin fiziksel şiddet içeren eser karşısında verilen tepkilerde birinci derecede belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Çünkü okurluk düzeyine bakılmaksızın çalışma grubunun tamamı ya şiddetin kendisinden ya da ağır bir sonucu olan ölümden kaçış tepkisi göstermişlerdir. Hem şiddetin kendisinden hem de şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisinde her üç düzey (alt, orta, ileri) okuma alışkanlığına sahip öğrenci bulunmaktadır. İleri düzey okurların kaçış tepkisi vermesi beklenmeyen bir sonuç olarak görülebilir. Zira bu düzeydeki okurlar, çok sayıda kitapla karşılaşmakta, farklı tür ve içeriğe sahip kitaplar okumaktadırlar. Bu durum, onların kurgusal tecrübelerinin artmasına ve şiddet dâhil pek çok konuda metne karşı dirençlerinin azalmasına yol açmaktadır. Çünkü bir okurun ilk okumada bir metne karşı gösterdiği direnç, diğer okumalarda azalabilmektedir. Fakat tablo 12’de farklı bir sonuçla karşılaşmaktadır. Bu sonuçların ortaya çıkışında eserde yer alan kahramanlara fiziksel şiddet uygulanması etkili olmuş olabilir. Zira önceki bölümlerde çalışma grubuna sorulan “Okuduğunuz bir kitapta nasıl bir şiddet sizi daha çok rahatsız eder?” sorusuna öğrencilerin çoğu fiziksel şiddetin tanımı içine giren dayak, dövme, vurma gibi cevaplar vermişlerdir. Konuyla ilgili verileri incelemek üzere Tablo 11’e bakmak faydalı olacaktır.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve fiziksel şiddet içeren esere karşılarındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının fiziksel şiddet içeren esere verdikleri tepkiler üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilerin karşılaştırılabilmesine yardımcı olmak üzere aşağıdaki tablo hazırlanmıştır.

Tablo 14. *Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ile Fiziksel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması*

Fiziksel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K5, K12, K13, K14, K16, K19	K2, K3, K4, K7, K9, K10, K11, K15, K20	15	75
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K6, K8, K17, K18	K1	5	25

Şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde yer alan öğrencilerden 9'u şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemişken 6'sı geçirmiştir. Bunun yanında şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi veren öğrencilerden 4'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantıya sahipken bu öğrencilerden 1'i böyle bir yaşantıya sahip değildir.

Yukarıda verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilerde, şiddetin kendisinden kaçış tepkisini veren katılımcılar içinde yakın zamanlı şiddet yaşantısı olan öğrencilerle böyle bir yaşantı geçirmemiş öğrenciler arasında belirgin bir fark söz konusu değildir. Fiziksel şiddet içeren esere verilen şiddetin kendisinden kaçış tepkisinde, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı belirgin bir yordama gücüne sahip değildir. Ancak bahsi geçen esere verilen şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisinde, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının belirgin bir yordama gücüne sahip olduğu görülmektedir. Bu tepkiyi veren 5 öğrenciden 4'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiştir.

Cinsiyet faktörü ve fiziksel şiddet içeren esere karşılarındaki tepkiler.

Bu bölümde çalışma grubunun fiziksel şiddet içeren esere verdikleri tepkilerin, onların cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği anlaşılmaya çalışılmıştır. Aşağıda katılımcıların verdikleri tepkilerin cinsiyetlerine göre sınıflandırıldığı bir tablo yer almaktadır.

Tablo 15. *Cinsiyet Faktörü ve Şiddet İçeren Esere Karşılarındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Fiziksel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	7	8	15	75
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	2	3	5	25

Tablo 15 incelendiğinde şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren 15 öğrenciden 8'i kız, 7'si erkektir. Şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi veren 5 öğrenciden 3'ü kız, 2'si erkektir. Buna göre cinsiyetin her iki kategoride de belirgin bir yordama gücüne sahip olmadığı söylenebilir. Gerek şiddetin kendisinden gerekse sonuçlarından kaçış tepkilerinde hem erkeklerin hem de kızların birbirlerine yakın tepkiler verdikleri, tüm öğrencilerin bir şekilde şiddeti veya onun ağır sonuçlarını eserin dışına çıkarmak istedikleri görülmektedir. Fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilerde, hiçbir öğrencinin şiddetin kitapta yer almasını makul görmemesi dikkate değer bir husustur.

Fiziksel şiddet içeren eserin hatırlanması.

Yapılan okuma çalışmasının üzerinden 6 aylık bir süre geçtikten sonra öğrencilerin kendilerine okunan bu eseri hatırlayıp hatırlamadıklarını veya nasıl hatırladıklarını tespit etmek amacıyla onlarla bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilerin kendilerini hem yazılı hem de sözlü olarak ifade etmelerine imkân sağlanmıştır. Görüşme öncesinde öğrencilere fiziksel şiddet içeren eserin kapağı gösterilmiş, eserde yer alan önemli kahramanların isimleri hatırlatılmıştır. Daha sonra bu görüşmeden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve kategorilere ayrılarak tabloya dönüştürülmüştür. Çalışma grubunun eseri hatırlama düzeyini gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 16. *Fiziksel Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1	1	5
Eksik Hatırlıyor	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K13, K17	10	50
Hatırlamıyor	K10, K11, K12, K14, K15, K16, K18, K19, K20	9	45

Tabloya bakıldığında fiziksel şiddet içeren eseri hiç hatırlamayan 9, eksik hatırlayan 10, ayrıntılı hatırlayan 1 öğrenci vardır. Okuma alışkanlığı düzeyine göre eseri hatırlama durumları şu şekildedir: Eseri hiç hatırlamayan 9 öğrenciden 5'i alt, 4'ü orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Eksik hatırlayan 10 öğrenciden 7'si ileri, 3'ü orta düzey okurdur. Ayrıntılı hatırlayan 1 öğrenci ise ileri düzey okurdur. Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılara bakıldığında dağılım şu şekildedir: Eseri hiç hatırlamayan 9 öğrenciden 5'inin şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübesi varken 4'ünün yoktur. Eksik hatırlayan 10 öğrenciden 5'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantıya sahipken 5'i böyle bir yaşantı geçirmemiştir. Ayrıntılı hatırlayan 1 öğrencinin şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantısı yoktur. Tablodaki veriler cinsiyete göre değerlendirildiğinde şu sonuçlar görülmektedir: Eseri hatırlamayan 9

öğrenciden 5'i erkek 4'ü kızdır. Eksik hatırlayan 10 öğrenciden 6'sı kız 4'ü erkektir. Ayrıntılı hatırlayan 1 öğrenci kızdır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında fiziksel şiddet içeren eserin hatırlanmasında iki belirleyicinin etkili olduğu söylenebilir. Bunlar okuma alışkanlığının düzeyi ve cinsiyet faktörüdür. Eseri ayrıntılı bir biçimde ya da bir kısmı eksik olarak ama mutlaka hatırlayanların tamamı ileri veya orta düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden hiçbiri eseri hatırlamamıştır. Yine 11 kız öğrenciden 7'si eseri ayrıntılı veya eksik bir şekilde hatırlayabilmişlerdir. 9 erkek öğrenciden hiçbiri eseri ayrıntılı hatırlayamamıştır. Eksik hatırlayan erkek öğrenci sayısı ise 4'tür. Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının ise hatırlama üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı ifade edilebilir.

Eseri ayrıntılı ve eksik hatırlayan birkaç öğrencinin ifadesine aşağıda yer verilmiştir. Eseri hiç hatırlamayanlar sadece hatırlamadıklarını söylemekle yetindikleri için onlardan herhangi bir alıntı yapılmamıştır.

Evet. Bir adamın bir maymunu vardı. Adam başka
şehre taşınip telegrafçı vardı. Adamın yan
komşusu olan çok güzel bir bayan otururdu.
Adam artık maymunla ilgilenmiyince
maymun kıskanıp kadını yaralamış, adam da onu döverek atmış. Maymun ölmüş adam pişman
olmuş.

“Evet. Bir adamın bir maymunu vardı. Adam başka şehre taşınip telgrafçı vardı. Adamın yan komşusu olan çok güzel bir bayan otururdu. Adam artık maymunla ilgilenmiyince maymun kıskanıp kadını yaralamış, adam da onu döverek atmış. Maymun ölmüş adam pişman olmuş.” K1

Alıntıdan da anlaşılacağı üzere K1, eseri temel anlamda bir bütün olarak hatırlamakta ve olaylar hakkında yanlış bir bilgi vermemektedir. Fiziksel şiddetin uygulandığı ve maymunun öldüğü bölümleri hatırlayan K1, kız öğrencilerden biri olup ileri düzey bir okurdur ve şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiştir. Aşağıda metni eksik hatırlayan K8'in ifadeleri alıntılanmıştır.

Bir adam vardı. O adamın bir maymunu vardı.
O adam başka bir eşya geldiğinde maymunu
ihmal edip maymunu başka bir yere gönderip
maymunu ziyaret ediyor ve aslıktan bluyordu.

“Bir adam vardı o adamın bir maymunu vardı. O adam başka bir eşya geldiğinde maymunu ihmal edip maymunu başka bir yere gönderip maymun eziyet çekiyor ve açlıktan ölüyordu.” K8

Görüldüğü gibi K8, metindeki bazı bölümleri hatırlamamıştır. Maymunun eziyet çektiği yani kendisine şiddet uygulandığı anı ve açlıktan öldüğü kısmı hatırlayan katılımcı, kadının yüzünün maymun tarafından tırmalandığı anı hatırlamamıştır. K8, orta düzey bir okurdur ve şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiş erkek öğrencilerden biridir.

Eseri eksik hatırlayan öğrencilerden biri de K13’tür. Metnin önemli bölümlerini hatırlayan K13, olaylarla ilgili birtakım yanlış bilgiler vermiştir. Bu nedenle eksik hatırlayan katılımcılar kategorisine eklenmiştir.

Evet hatırlıyorum. Günlerden bir Gün bir adam Bir yolculuğa çıkmış. orda Bir yere Gitmiş orda ona bir maymun vermişler. ve de o adam telgrafçıymış bir Gün o adam Gideceği sırada bir kızla tanışmış. adam bir süre kızla ilgilenmiş. Bunu Gören maymun kıskanıp kızın yüzünde yaralar açmış o yüzden adam da maymunu aç bırakıp dövmüş bu yüzden maymun ölmüş.

“Evet hatırlıyorum. Günlerden bir Gün bir adam Bir yolculuğa çıkmış. orda Bir yere Gitmiş orda ona bir maymun vermişler. ve de o adam telgrafçıymış bir Gün o adam Gideceği sırada bir kızla tanışmış. adam bir süre kızla ilgilenmiş. Bunu Gören maymun kıskanıp kızın yüzünde yaralar açmış o yüzden adam da maymunu aç bırakıp dövmüş bu yüzden maymun ölmüş.” K13

Son olarak şunu ifade etmek gerekir ki fiziksel şiddet içeren eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyi ve cinsiyet belirleyici olmakla birlikte, okuma alışkanlığı düzeyinin cinsiyete göre daha belirleyici olduğunu söylemek yanlış olmaz. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan öğrenci ileri düzey bir okurdur. Bunun yanında eseri eksik hatırlayan öğrenciler ileri ve orta düzey okurlardan oluşmaktadır. Fakat alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden hiçbiri eseri hatırlamamıştır.

Psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm yedi başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıkları şöyle sıralamak mümkündür: Öğrencilere okunan ve psikolojik şiddetin yer aldığı eserin incelenmesi, eserin çalışma grubuna okunduğu esnada rehber öğretmen tarafından tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da

öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen veriler.

Psikolojik şiddet içeren eserin incelenmesi.

Eserin Adı: Kaşağı

Yazarı: Ömer Seyfettin

Ömer Seyfettin'in çocukluk anılarını anlattığı öykülerden biri olan Kaşağı'da Hasan ve abisinin çiftlikte, özellikle de ahırda atlarla geçirdikleri zamandan ve daha sonra gelişen olaylardan bahsedilmektedir. Hasan ve abisi sürekli ahıra gider ve atları tımar etmeye çalışırlar. Fakat bunu pek beceremezler. Bir gün Hasan'ın abisi kaşağıyı alarak atları tımar etmeye gider. Her zamanki gibi tımar etmeyi beceremeyince hıncını kaşağıdan çıkarır ve onu kırarak yalağın içine atar. Babası bunu görür ve kaşağıyı kimin kıldığını sorar. Hasan'ın abisi, sert mizaçlı biri olan babasından korktuğu için yalan söyler ve suçu kardeşi Hasan'ın üstüne atar. Hiçbir şeyden haberi olmayan Hasan'ı babasının yanına getirirler. Bundan sonra yaşananlar, psikolojik şiddetin ağır bastığı bölümler olduğu için aşağıda alıntılanmıştır:

Babam pek sertti. Bir bakışından ödümüz kopardı. Hasan'a dedi ki: "Eğer yalan söylersen seni döverim." "Söylemem." "Pekâlâ, bu kaşağıyı niye kırdın?" Hasan, Dadaruh'un elinde duran alete şaşkın şaşkın baktı. Sonra sarı saçlı başını sarsarak, "Ben kırmadım." dedi. "Yalan söyleme, diyorum." "Ben kırmadım." Babam tekrar, "Doğru söyle, darılmayacağım. Yalan çok fenadır." dedi. Hasan inkârında inat etti. Babam hiddetlendi. Üzerine yürüdü, "Utanmaz yalancı!" diye yüzüne bir tokat indirdi. "Götür bunu eve, sakın bunu bir daha buraya sokma. Hep Pervin (evin hizmetçisi)'le otursun!" diye haykırdı (Polat, 2011, s. 1081).

Yukarıdaki alıntıdan anlaşılacağı üzere babasının Hasan'ı dövmekle tehdit etmesi, ona yalancı olduğunu söylemesi, öfkelenerek onun üstüne yürümesi, onu çiftlikteki hayattan tecrit ederek eve hapsetmesi psikolojik şiddet içeren davranışlardır.

Hasan'ın bundan sonraki hayatı onun için çok daha zor geçer. Babasının söyledikleri ve yüzüne attığı tokat aklına geldikçe sürekli üzülen ve ağlayan Hasan, uzun bir süre bu üzüntüyle yaşar. Psikolojik şiddetin yaşandığı bu bölüm öyküde şu cümlelerle ifade edilmektedir:

Hasan evde mahpustu. Yalan söylediği için babam yüzüne bile bakmıyordu. Annem geldikten sonra da (babam onu) affetmedi. Fırsat düştükçe, "O, yalancı." derdi. Hasan, yediği tokat aklına geldikçe ağlamaya başlar, güç susardı... Ertesi sene yazın annem yine İstanbul'a gitti. Biz yalnız kaldık. Hasan'a ahır hâlâ yasaktı. Geceleri yatakta atların ne yaptıklarını, tayların büyüüp büyümediğini bana sorardı (Polat, 2011, s. 1082).

Hasan bütün bu yaşadıklarından sonra bir gün kuşpalazı hastalığına tutulur. Çeşitli ilaçlar getirirler fakat çare olmaz, bir süre sonra Hasan ölür. Abisi, Hasan'ın hastalandığını

öğrendikten sonra çok üzülür ve attığı iftira yüzünden vicdan azabı çeker. Bu sebeple Hasan'ın kaşağıyı kırmadığını itiraf etmek ister fakat itiraf edemedi Hasan ölür.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Psikolojik şiddet içeren eserin araştırmacı tarafından okunması sürecinde okul rehber öğretmeni tarafından öğrenciler gözlemlenmiş, yapılan bu gözlem esnasında notlar tutulmuş, daha sonra bu notlar rapora dönüştürülmüştür. Raporun metni şöyledir:

Kaşağı adlı öyküyü okumak amacıyla araştırmacı, öykünün dokümanlarını akıllı tahtaya yükledi. Okuyacağı öykünün kısa bir tanıtımını yaptıktan sonra akıllı tahtadan kitabın kapak fotoğrafını açtı. Önceki öykülerde olduğu gibi öğrencilerin kitabın kapak fotoğrafıyla ilgili görüş ve düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verdi. Bu sırada bir öğrenci kaşağının ne anlama geldiğini sordu. Araştırmacı, kaşağının anlamını açıkladıktan sonra öğrencilerden metni dinlemelerini istedi ve kitapla ilgili merak ettiklerini sorabileceklerini söyledi. Bu aşamadan sonra araştırmacı kitabı gür bir sesle okumaya başladı. Belli bir süre sonra bazı öğrencilerin sıkıldıkları görüldü. Araştırmacı ara ara kitapla ilgili kısa sorular sorarak dikkatlerini toplamaya gayret etti, hikâyede geçen karakterleri hatırlattı. Ardından kısa bir ara verildi. Bu kısa aradan sonra araştırmacı kaldığı yerden devam etti. Hasan'ın, abisi tarafından iftiraya uğradığı, bu sebeple babası tarafından evden dışarı çıkmama cezası aldığı, daha sonra da hastalanıp hayatını kaybettiği bölüm öğrencilerin en fazla dikkatini çeken bölümdü. Bu sahnede öğrencilerin Hasan'a üzüldükleri, abisine ise öfke duydukları görüldü. Öğrencilerden Ö... aynı durumu yaşaması hâlinde abisini asla affetmeyeceğini söyledi. Diğer bir öğrenci S... ise kardeşlerin birbirine iftira atmasını yadırgadı ve Hasan'a üzüldüğünü dile getirdi. Ayrıca hikâyede önemli bir ağırlığı ve karşılığı olmayıp sadece bir ayrıntı olarak geçen Hasan'ın annesinin İstanbul'a gitmiş olması öğrencilerin bir kısmının kafasını karıştırmıştı. Her ne kadar hikâyede sadece bir detay olarak geçse de annenin çocuklarından uzakta olması bazı öğrenciler tarafından kabul görmedi ve bu olayların annenin uzakta olmasından kaynaklandığını söyleyenler oldu. Öğrencilerden N... "Annesi evde olsaydı bunlar olmazdı." dedi. Okuma kısmının bitmesiyle görüşme aşamasına geçildi.

Psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Psikolojik şiddet içeren eser karşısında çalışma grubunun duygu ve düşüncelerini belirlemek amacıyla Kaşağı adlı öykünün sesli bir şekilde okunmasından sonra gruba konuyla alakalı bazı sorular sorulmuştur. Öğrencilere yöneltilen bu sorularla; eseri beğenip beğenmedikleri, eserde en çok dikkatlerini çeken şeyin ne olduğu, öyküde beğenmedikleri ve değiştirmek istedikleri bir bölümün olup olmadığı, şiddete maruz kalan kahramanın yerinde

olmaları hâlinde neler yapmak istedikleri, Hasan’a yapılanlar hakkında ne düşündükleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin kendilerine sorulan bu sorulara verdikleri cevaplardan yola çıkılarak onların şiddet karşısındaki tepkileri kategorilere ayrılmış ve aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 17. *Katılımcıların Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri*

Psikolojik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K14, K19	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K3, K9, K11, K16, K18	5	25
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K6, K10, K17	3	15
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	K2, K5, K12, K13, K15, K20	6	30
Kabullenme/Onaylama	K1, K4, K7, K8	4	20

Psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilerden oluşan veriler içerik analizine tabi tutulmuş, kodlanmış ve beş kategoriden oluşan bir tablo oluşturulmuştur. Çalışma grubundan 2 öğrencinin yer aldığı şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisi, şiddetin meydana gelmesine sebep olan olayın eserden çıkarılmasını isteyen öğrencilerin oluşturduğu bir kategoridir. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde 5 öğrenci yer almaktadır. Bu kategoride bulunan öğrenciler şiddetin kendisini eserden çıkarmak istemektedirler. Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisindeki 3 öğrenci ise, şiddetin yol açtığı ölümün eserden çıkarılması gerektiği kanaatinde dirler. Şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış kategorisindeki öğrenciler, şiddeti ve şiddetin ağır sonucu olan ölümü eserden çıkarmak niyetindedirler. Kabullenme/Onaylama kategorisindeki 4 öğrenci ise, eserde yer alan şiddeti olduğu gibi kabul etmekte ve şiddetin eserde bir vaka olarak geçmesinin sorun oluşturmadığını ifade etmektedirler.

Şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisini oluşturan katılımcıların şiddete yol açan durumları eserden çıkarmak istedikleri ifade edilmişti. Bu tepkiyi veren K14, Hasan’ın sebepsiz yere suçlandığı bölümü eserden çıkarmak istediğini söylemektedir. Ona göre bu suçlama olmasa hasan şiddet görmez, hastalanmaz ve ölmezdi. Dolayısıyla K14, bütün bunlara sebep olan suçlama (iftira) vakasının eserden çıkarılmasını doğru bulmaktadır.

Hasan'a.....suç.....atıldığı.....yeri.....değiştirirdim.....Çünkü.....
abisi.....yüzünden.....hem.....tokat.....yedi.....hemde.....hastalandı.....
abisi.....yüzünden.....bu.....seble.....öldü.....

“Hasan’a suç atıldığı yeri değiştirirdim. Çünkü abisi yüzünden hem tokat yedi hemde hastalandı abisi yüzünden bu seble öldü.” K14

Eserde bir değişiklik yapma hakkına sahip olmaları hâlinde şiddet vakasını eserin dışına taşımak istediklerini söyleyen öğrencilerin tepkilerinden oluşan kategori, şiddetin kendisinden kaçış kategorisidir. Bu kategorideki öğrencilerden biri de K18’dir. Ona göre öyküde Hasan’ın babası tarafından ailesinden ve çok sevdiği atlardan tecrit edilerek eve hapsedilmesi doğru değildir. K18, psikolojik şiddet içeren bu davranışların eserde yer almaması gerektiği kanaatindedir.

Ben bu öyküde beğemediğim şey o zavallı Hasanı
o odada kitlemeleri ve ben o bölümü değiştirmek
istedim.

“Ben bu öyküde beğemediğim şey o zavallı Hasanı odaya kitlemeleri ve ben o bölümü değiştirmek istedim.” K18

Katılımcılarla uygulama öncesi yapılan görüşmede onların şiddet karşısında verecekleri muhtemel tepkiler belirlenmeye çalışılmıştı. K18’in bir çocuk kitabında şiddetin yer alması durumunda vereceği muhtemel tepkiye bakıldığında, onun şiddet içerikli kitapları sevmediğini ve okumak istemediğini söylediği görülecektir.

Ben okudugum kitapta Eziyet ve şidet edilirse ben
o hikayeyi hiç ama hiç sevmem ve onu hiç ama
hiç okumam.

“Ben okudugum kitapta Eziyet ve şidet edilirse ben o hikayeyi hiç ama hiç sevmem ve onu hiç ama hiç okumam.” K18

K18’in ifadelerinde bir parça abartı olduğu düşünülse bile şiddet içeren ve kahramanın eziyet gördüğü kitapları sevmediğini ifade etmesi bakımından önemlidir.

Şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi veren ve ölümün eserde yer almaması gerektiğini söyleyen K10, eseri beğendiğini fakat Hasan’ın öldüğü bölümü değiştirmek istediğini ifade etmiştir.

Bence... güzel... olmuş... ama... keşke... hasan... ölmeseydi
onu... değiştirirdim.

“Bence güzel olmuş ama keşke hasan ölmeseydi onu değiştirirdim.” K10

K10 ile uygulama öncesi yapılan görüşmede şiddet karşısında vereceği muhtemel tepkisine dair görüşleriyle burada verdiği tepki örtüşmektedir. Eserde şiddet sahnelerini normal karşılayan ancak sonrasında gelen ölümü doğru bulmayan ve eserden çıkarılması gerektiğini söyleyen K10, uygulama öncesindeki görüşmede de buna benzer ifadeler kullanmış ve şiddet içeren eseri sonuna kadar okuyacağını fakat daha kötü bir şiddet görmesi hâlinde üzüleceğini ifade etmiştir.

...Sonunda... ne... olduğuna... kadar okurum... daha... kötü... şiddet
...görürse... üzülrüm...

“Sonunda ne olduğuna kadar okurum daha kötü şiddet görürse üzülrüm.” K10

Hem şiddetin hem de sebep olduğu ağır sonucun (ölümün) eserde yer almaması gerektiğini söyleyen katılımcılardan biri olan K12, Hasan’ın babası tarafından ev hapsiyle cezalandırıldığı, daha sonra da hastalanıp öldüğü bölümleri eserden çıkarmak istediğini ifade etmiştir.

O çocuğun ölmesi çok dikatimi çekti bide babasının onu eve
hapsettiği yeri değiştirmek isterdim...

“O çocuğun ölmesi çok dikatimi çekti bide babasının onu eve hapsettiği yeri değiştirmek isterdim.” K12

Kabullenme/Onaylama kategorisi ise eserde şiddetin yer almasında herhangi bir sakınca görmeyen, mevcut hâliyle muhafaza edilmesi gerektiğine inanan ve şiddeti eserin dışına çıkarmak istemeyen katılımcıların oluşturduğu kategoridir. Bu kategorideki öğrencilerden biri olan K7’nin aşağıdaki yorumundan da anlaşılacağı üzere kendisi eseri beğendiğini ve eserde değiştirmek istediği herhangi bir bölümün olmadığını ifade etmiştir.

Benim bu öyküde değiştirmek istediğim
bir şey yok çünkü çok güzel bir
hikaye.

“Benim bu öyküde değiştirmek istediğim bir şey yok çünkü çok güzel bir hikaye!” K7

Okuma alışkanlığının düzeyi ve psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Aşağıdaki

tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 18. *Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Psikolojik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması*

Psikolojik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	1	1	-	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	2	1	2	5	25
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	-	2	1	3	15
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	2	2	2	6	30
Kabullenme/Onaylama	-	1	3	4	20

Tablo 18 incelendiğinde şu sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Şiddetin nedenlerinden kaçış tepkisi gösteren 2 öğrenciden 1'i alt, 1'i de orta düzey; şiddetin kendisinden kaçış tepkisi gösteren 5 öğrenciden 2'si alt, 1'i orta, 2'si ileri düzey; şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi gösteren 3 öğrenciden 2'si orta, 1'i ileri düzey, şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış tepkisi gösteren 6 öğrenciden 2'si alt, 2'si orta, 2'si ileri düzey; kabullenme/onaylama tepkisi gösteren 4 öğrenciden 1'si orta, 3'ü ise ileri düzey okuma alışkanlığına sahip okurdur.

Tabloda dikkati çeken en önemli husus, kabullenme/onaylama tepkisi veren öğrencilerin tamamına yakınının ileri düzey okur olması ve alt düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrencinin bu kategoride yer almamasıdır. Bu, ileri düzey okurların okudukları kitap sayısının fazlalığı nedeniyle çok sayıda kurgu eserle bir araya gelmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Onların şiddet içeren eserlerle çok fazla yüz yüze gelmeleri, bu eserlerin bir yazar tarafından kurgulandığı ve istenildiğinde değiştirilebilir bir metin olduğu düşüncesinin onlarda yer etmiş olmasına sebep olmuş olabilir.

Tabloda yer alan ilk dört kategoride şiddetten bir şekilde kaçış söz konusudur. Bu kategorilerde hem alt hem orta hem de ileri seviyede okurların bulunması, okuma alışkanlığı bakımından her üç seviyedeki öğrencilerin de şiddetten kaçış tepkisi verdiğini göstermektedir.

Sonuç olarak okuma alışkanlığı düzeyinin psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilerde belirleyici bir rolünün olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı ileri düzey okurların bu tür eserlere karşı daha dirençli olduğunu, eserde psikolojik şiddet olarak adlandırılacak tavır ve davranışların yer almasını normal karşıladıklarını ve bunlara duygusal bir tepki vermediklerini söylemek yanlış olmaz.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun psikolojik şiddet içeren esere vereceği tepkilerin yorumlanmasında göz önünde bulundurulması gereken bir başka veri de bahsi geçen katılımcıların şiddetle ilgili geçirdikleri yakın zamanlı yaşantılardır. Bu bölümde, okuduğu kitapta şiddet vakasının bir benzerine yakın zamanda maruz kalmış veya şahit olmuş olan okurların tepkileri ile bu konuda yakın zamanlı bir tecrübe sahibi olmayan okurların tepkileri arasında nasıl bir benzerlik veya farklılık olduğu sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya cevap bulabilmek için uygulamadan önce rehber öğretmen tarafından çalışma grubundaki öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve onlara şiddet sıklığı anketi dağıtılarak şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirip geçirmedikleri tespit edilmiştir. Söz konusu yaşantıyla ilgili bilgiler ve öğrencilerin psikolojik şiddet içeren esere verdikleri tepkilerin karşılaştırıldığı tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 19. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Psikolojik Şiddet İçeren Eser Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K14, K19	-	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K16, K18	K3, K9, K11	5	25
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K6, K17	K10	3	15
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	K5, K12, K13	K2, K15, K20	6	30
Kabullenme/Onaylama	K8	K1, K2, K7	4	20

Tablo incelendiğinde neredeyse tüm kategorilerde her iki gruptan da katılımcının olduğu görülmektedir. Yani şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisi dışındaki diğer tüm kategorilerde hem şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübeye sahip hem de böyle bir yaşantı geçirmemiş öğrenciler yer almaktadır. Bu durum, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilerde belirleyici bir role sahip olmadığını göstermektedir. Dikkati çeken önemli bir husus, şiddetin nedenlerinden kaçış tepkisi gösteren iki öğrencinin de şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiş olmalarıdır. Önemli olan bir diğer husus ise kabullenme/onaylama kategorisinde yer alan 4 öğrenciden 3'ünün şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiş olmalarıdır. Böyle bir tecrübeye sahip olmayan öğrencilerin eserde yer alan şiddet sahnelerine duygusal kaçış tepkisi vermemeleri normal karşılanabilir. Zira akla ilk gelen de bu öğrencilerin eserdeki şiddet sahnelerini normal görmeleri ve bunu eserin dışına çıkarmak istememeleridir. Tepkilerin geneline bakıldığında aslında dört öğrenci dışındaki diğer tüm öğrencilerin bir şekilde şiddetten kaçış tepkisi gösterdiklerini görmek mümkündür. Bu durum, katılımcıların psikolojik şiddet içeren

davranışların yer aldığı bölümleri eserin dışına çıkarma arzusunda olduklarını ortaya koymaktadır.

Cinsiyet faktörü ve psikolojik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların psikolojik şiddet içeren esere verdikleri tepkilerde belirleyici olup olmadığı üzerinde durulacaktır. Aşağıdaki tabloda çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetleriyle esere verdikleri tepkiler bir arada verilmiştir.

Tablo 20. *Cinsiyet Faktörü ve Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Psikolojik Şiddet İçeren Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	1	1	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	1	4	5	25
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	2	1	3	15
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	3	3	6	30
Kabullenme/Onaylama	2	2	4	20

Tablo 20 incelendiğinde hem kızların hem de erkeklerin psikolojik şiddet içeren esere verdikleri tepkilerin homojen bir dağılım sergilediği görülmektedir. Bunun yanında, şiddetin kendisinden kaçış tepkisi, ağırlıklı olarak kız öğrenciler tarafından verilmiştir. Daha önce de bahsedildiği üzere yapılan araştırmalarda kızların erkeklere göre daha fazla korku tepkisi verdiği ve şiddetten etkilendiği göz önüne alınırsa bu dağılımın normal olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak psikolojik şiddetin yer aldığı esere verilen tepkilerde cinsiyetin birinci derecede belirleyici olmadığını, hem kız hem de erkek öğrencilerin beş kategoriye ayrılan tepkilerinde –son kategori hariç- birbirine yakın görüş belirttiklerini ifade etmek mümkündür.

Psikolojik şiddet içeren eserin hatırlanması.

Çalışma grubuyla yapılan okuma uygulamasının üzerinden yaklaşık 6 ay geçtikten sonra kendilerine okunan Kaşağı adlı öykünün ne kadarını hatırladıklarını ve eserde yer alan şiddet sahnelerini hatırlayıp hatırlamadıklarını belirlemek amacıyla bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilerden bahsi geçen eserle ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Böylelikle öğrencilerin eseri hatırlama düzeyleriyle okuma alışkanlığı düzeyleri, cinsiyetleri ve şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak kategorilere ayrılmış ve tablo hâline getirilerek aşağıda sunulmuştur.

Tablo 21. Psikolojik Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1, K3, K4, K5	4	20
Eksik Hatırlıyor	K2, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K17, K18, K19, K20	14	70
Hatırlamıyor	K15, K16	2	10

20 öğrenciden 4'ü psikolojik şiddet içeren eseri ayrıntılı bir şekilde hatırlamış, 14'ü eserin bazı bölümlerini hatırlamış veya bazı bölümlerle ilgili yanlış bilgi vermiş, 2 öğrenci ise eserle ilgili herhangi bir şey hatırlamadıklarını ifade etmişlerdir.

K5, eseri ayrıntılı bir şekilde hatırlamıştır. Eserde şiddetin yer aldığı bölümü ve sonrasını, olayların sırasını da göz önünde bulundurarak yazmıştır.

Bir gün bir çocuk annesinin babsına gönderdiği kaşığı kırar ve suçu kardeşine atar babasıda oğluna dışarı çıkmama cezası verir sonra o çocuk hastalanır ve yataklara düşer abisine üzülür ama kendisinin yaptığını söylemez sonra kardeşi ölür ve oda çok üzülür. Sonra dadısına söyler ve uyur Sonrada babası hep küçük oğlu yaptı sanar.

“Bir gün bir çocuk annesinin babsına gönderdiği kaşığı kırar ve suçu kardeşine atar babasıda oğluna dışarı çıkmama cezası verir sonra o çocuk hastalanır ve yataklara düşer abisine üzülür ama kendisinin yaptığını söylemez sonra kardeşi ölür ve oda çok üzülür. Sonra dadısına söyler ve uyur Sonrada babası hep küçük oğlu yaptı sanar.” K5

Okunan eseri ayrıntılarıyla hatırlayan katılımcılardan biri de K3'tür. Bu öğrenci de tıpkı K5 gibi eserdeki kurguyu ana hatlarıyla hatırlamıştır. Öyküde geçen olayları sıra gözeterek yazan K3, çocuğa iftira atılması ve kızılması gibi şiddet sahnelerini hatırlamış, sadece hangi kardeşin iftira attığını hatırlayamamıştır.

Ömer Seyfettin'in kaşığı adlı hikâyesini ilgilili hatırladıklarını söylüyor. Bir adam vardı. İki çocuk vardı. Ve bir altı var. O adam iki çocuğa babasıydı. Bir gün kaşığı kırıldı. Bir çocuk diğer çocuğa iftira attı. Sonra babası iftira ra atılan çocuğa kızdı. Ve sonra o çocuk öldü.

“Ömer Seyfettin’in Kaşığı adlı hikâyesi ile ilgili hatırladıklarım şunlardır: Bir adam vardı iki çocuk vardı ve bir atı vardı o adam iki çocuğun babasıydı bir gün kaşığı kırıldı. Bir çocuk diğer çocuğa iftira attı. Sonra babası iftira atılan çocuğa kızdı. Ve sonra o çocuk öldü.” K3

Öyküyü eksik hatırlayanlardan biri olan K7, diğer bölümleri hatırlamakla birlikte kaşığı kimin kıldığını, kaşığı kırana uygulanan şiddeti ve bu şiddet neticesinde meydana gelen ölümü hatırlamamıştır. Bu durumu açıklığa kavuşturabilmek için Tablo 16 incelendiğinde K7’nin eserle ilgili kabullenme/onaylama tepkisi gösterdiği ve eserde şiddetin yer almasını normal karşıladığı görülmektedir.

Ömer Seyfettin'in kaşığı adlı hikayesini hatırlıyorum. Günlerden bir gün bir at bir çocuğu bir atı varmış atını çok severmiş. Atın saçını taramak için kaşığı vardı bu kaşığı at ve çocuk için çok değerliymiş sonra kaşığı bir başkası tarafından kırılıyormuş sonra çocuk çok üzülmuş kimin bu kaşığı kıldığını arıyormuş ve suç başkasının üstüne atılıyormuş benim hatırladıklarım bu kadar.

“Ömer Seyfettin’in kaşığı adlı hikayesini hatırlıyorum. Günlerden bir gün bir at bir çocuğu bir atı varmış atını çok severmiş. Atın saçını taramak için kaşığı vardı bu kaşığı at ve çocuk için çok değerliymiş sonra kaşığı bir başkası tarafından kırılıyormuş sonra çocuk çok üzülmüş kimin bu kaşığı kıldığını arıyormuş ve suç başkasının üstüne atılıyormuş benim hatırladıklarım bu kadar.” K7

Katılımcılardan K20 de eseri eksik hatırlayan öğrencilerden biridir. Kurguda yer alan olayların sırasını doğru hatırlayan K20, şiddetin yer aldığı bölümlerin bir kısmını ve ölüm sahnesini hatırlamamıştır.

Birtane at vardı çocuklar kaşığıyla atın tüylerini temize diler kaşığı kırıldı. Ve kaşığının sahibi geldi çocuklara sordu kim kıldı diye herkes başkasının üstüne atı. Suçu sonra adam onları öldürdü. Sonrasını hatırlamadım.

“Birtane at vardı çocuklar kaşağıyla atın tüylerini temizlediler Kaşağı kırıldı ve kaşağının sahibi geldi çocuklara sordu kim kıldı diye herkez başkasının üstüne atı suçu sonra adam onları dövdü sonrasını hatırlayamadım.” K20

Hatırlamıyor kategorisinde yer alan öğrenciler, sadece “Hatırlamıyorum.” demekle yetindikleri için onların ifadelerinin alıntılanmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Psikolojik şiddet içeren eserin hatırlanmasıyla okuma alışkanlığı düzeyi arasında kuvvetli bir bağlantı olduğu görülmektedir. Çünkü eseri ve eserde geçen şiddet vakasını ayrıntılı bir şekilde hatırlayanların tamamı ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerdir. Dikkati çeken önemli bir husus, bu eserde olduğu gibi fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilerde de K1’in eseri ayrıntılarıyla hatırlamasıdır. Diğer taraftan eseri eksik hatırlayanlar içinde hem ileri hem orta hem de alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler bulunmaktadır. Hiç hatırlamayan iki öğrencinin ise okuma alışkanlığı bakımından alt düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durumda, eserin ayrıntılı bir şekilde hatırlanmasında ve hiç hatırlanmamasında okuma alışkanlığının belirleyici olduğunu söylemek mümkündür.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübelerin eserin hatırlanmasında belirleyici olup olmadığına bakıldığında, ikisi arasında zayıf bir bağlantı olduğu görülmektedir. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan 4 öğrenciden sadece 1’i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahiptir. Eseri eksik hatırlayan 14 öğrenciden 8’i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 6’sı değildir. Hiç hatırlamayan 2 öğrenciden biri böyle bir yaşantı geçirmişken diğeri geçirmemiştir. Bu sonuçlardan da anlaşılağı üzere şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübelerin eserin hatırlanmasında belirleyici bir rolü yoktur.

Psikolojik şiddet içeren eserin hatırlanma düzeyiyle cinsiyet arasındaki ilişkinin de zayıf olduğu görülmektedir. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan 4 öğrenciden 2’si kız 2’si erkek, eksik hatırlayan 14 öğrenciden 8’i kız 6’sı erkek, hiç hatırlamayan 2 öğrenciden 1’i kız 1’i erkektir. Bu verilerden hareketle cinsiyetin psikolojik şiddet içeren eseri hatırlamada yordayıcı olmadığı sonucuna varmak mümkündür.

Cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Cinsel şiddet içeren esere verilen tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; öğrencilere okunan ve cinsel şiddetin yer aldığı eserin incelenmesi, eserin çalışma grubuna okunduğı esnada rehber öğretmen tarafından tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık

6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Cinsel şiddet içeren eserin incelenmesi.

Eserin Adı: Bomba

Yazarı: Ömer Seyfettin

Ömer Seyfettin'in balkan savaşları sırasında şahit olduğu olaylardan esinlenerek yazdığı eserlerden biri de Bomba adlı hikâyedir. Olay Makedonya'da geçmektedir. Boris, karısı Magda ve babası İstoyan'la birlikte yaşamaktadır. Bulgar komitacıların kendisine ve ailesine zarar vermesinden korkan Boris, babasını da ikna ederek tüm malını satar ve topladığı parayla Amerika'ya yerleşmeye karar verir. Yola çıkmadan önceki akşam hamile karısına durumu anlatır ve o gece geç saatlere kadar bu sevindirici haber üzerine uzun uzun sohbet ederler. Komitacılar Boris'in tüm mal varlığını satarak Makedonya'dan kaçacağı haberini almıştır. Gece geç saatlerde Boris'in komşusu eve gelir ve komitacıların babasını çağırdığını söyler. Boris, babasını göndermek istemez, komitacıların yanına kendisi gider. Kocasının bir an önce eve dönmesini bekleyen Magda, onların yerine komitacıların geldiğini görünce telaşlanır. Eve gelen komitacılar, Boris'in babasından biriktirdikleri parayı getirmesini isterler. Getirmezse evi ateşe vereceklerini ve Boris'i öldüreceklerini söylerler. Babası başta razı olmasa da sonunda parayı getirir. Bununla yetinmeyen komitacılar Magda'dan şarap ve meze isterler. Magda, kocasına zarar vermelerinden korktuğu için isteklerini hemen yerine getirir. Bundan sonra yaşananlar şu şekildedir:

Raço, "Böyle mezeye lüzum yok." dedi. "Biz cansız meze istemeyiz..." Bu laftan bir şey anlamayan Magda'yı belinden tuttu ve öpmek istedi. Magda mukavemet etti ve ağlamaya başladı. Raço, genç kadını bırakmayarak diyordu ki: "Yanaklarından meze alacağım. Sen sosyalist değil misin? Sosyalistler her şeyde iştirak isterler. Ben de senin yanaklarına Boris'le müşterekim!" Magda çırpınıyordu. Raço çirkin ve akur sesiyle dedi ki: "Eğer böyle münasebetsizlik edersen Boris'ini göremezsin. Onu keseriz." Magda bu lafı işitince tekrar hıçkırmaya ve Raço'ya yalvarmaya başladı. Artık Raço onun taze yanaklarından bol bol öpüyordu. Kadeh kadeh içiyor ve tekrar tekrar öpüyordu. Arkadaşlarına: "Siz de meze alınız be!" dedi. Cansız bir yumak gibi Magda'yı onların kucağına attı. Bu iki kuvvetli herif bu nefis kadına yapıştılar. Bir tanesi eteklerini kaldırmak istiyordu. Diğeri daha fena sarhoştı. Dişleriyle, avucunun içinde tuttuğu bu güzel başın yanağını ısırılmıştı. Magda birden haykırdı ve kucaklarından kurtuldu. Sağ yanağının iki yerinden kan akıyordu (Polat, 2011, s. 215).

Fiziksel şiddetle birlikte cinsel şiddetin yoğun bir şekilde yaşandığı bu bölümde komitacılar bu yaptıklarıyla yetinmez, zorbalıklarını daha da ileri götürürler. Magda'dan

müzik eşliğinde dans etmesini isteyen komitacıların bundan sonraki davranışları da cinsel şiddetin yoğun olduğu bölümlerdir:

Raçofo oturdu. Mandolini çalmaya başladı. Diğer iki haydut, durmadan içiyorlar ve gülerek Magda'nın oynayışını seyrediyorlardı. Yanağından akan kan beyaz boynuna gidiyor, ona tekrar hayata gelmiş bir şehit manzarası veriyordu. Isıran haydut, başka bir arzusunu söyledi. "Kaptan" dedi. "Eteklerini kaldırsın, öyle oynasın. Bacaklarını görelim..." Raçofo, Magda'ya döndü: "Haydi Magda, bunu da yap! Bacaklarını görsünler! Artık gidelim, Boris'ini gönderelim." Genç kadın bir an durdu. Baba İstoyan'a baktı. Yüzünü ateşe dikmiş, hiç onları görmüyordu. İşte bu herifler artık namusunu da tahkir ediyorlardı. Lakin Boris'i tehlike içindeydi. Eğer arzularını yapmazsa o kadar sevdiği Boris'i kesilecekti. Bir daha onun kumral ve çok saçlarını, mavi gözlerini, küçük ve kırmızı dudaklarını, tatlı tebessümünü göremeyecekti. Gözlerini kapadı ve eteklerini kaldırdı. Çalınan polkaya ayaklarını uydurarak sıçramaya başladı. Haydutlar coştular. Kaptan daha şiddet ve iştihak ile çalmaya başladı. Diğerleri yerlerinde oturamıyorlar, bu beyaz ve dolgun bacaklara, onların atılışındaki cezbedici şehvete, kışkırtıcı hareketlere bakarak birbirinin boynuna sarılıyor, itişiyor, kakışıyorlardı. Kalkılar, Raçofo'nun yanına gittiler. Kulağına bir şey fısıldadılar. Raçofo: "Olur ama vakit geçti! Sabah oluyor! Geç kaldık!" dedi ve derin, hayvani, kışkırtıcı bir hırsla güzel kadına baktı ve: "Ah, vakit olsaydı!" diye iç geçirdi (Polat, 2011, s. 216).

Komitacılar evden çıkarlarken yanlarında getirdikleri bir bez parçasına sarılı yuvarlak nesneyi Magda'ya verirler. Bunun bir bomba olduğunu söylerler ve jandarmaların göremeyeceği bir yere saklamasını isterler. Magda, ıslak olduğunu fark ettiği bu bez parçasını açınca Boris'in kesik başıyla karşılaşır.

Rahber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Cinsel şiddet içeren eserin araştırmacı tarafından okunması sürecinde okul rehber öğretmeni tarafından öğrenciler gözlemlenmiş, yapılan bu gözlem esnasında notlar tutulmuş, daha sonra bu notlar bir rapora dönüştürülmüştür. Raporun metni aşağıdadır:

Araştırmacı, Bomba isimli hikâyeyi okumak üzere sınıfa girdi. Hikâyenin içerik ve görsellerini akıllı tahtaya yükledi. Öğrencilere okuyacağı hikâyenin kısa bir tanıtımını yaptıktan sonra akıllı tahtadan kitabın kapak fotoğrafını açtı. Öğrencilerin bu fotoğrafa ilişkin duygu ve düşüncelerinin neler olduğunu sordu. Kapak fotoğrafına verilen tepkiler çok somut ve netti. Gözlerini kaçırmaya çalışan çocukların yanı sıra yüzünü buruşturanlar ve kaşlarını çatanların olduğu görüldü. Öğrenciler, kapak fotoğrafına pek fazla bakmak istemediklerini belli ediyorlardı. Bu bölümün ardından araştırmacı daha önceki metinlerde olduğu gibi tüm sınıfın duyabileceği şekilde hikâyeyi okumaya başladı. Öğrencilerden metni dikkatle dinlemelerini isteyen araştırmacı, sormak istedikleri bir yer olursa çekinmeden sorabileceklerini söyledi. Bundan önce okunan öykülere nispeten daha uzun olmasına rağmen ve araştırmacı öyküyü aralıksız okuduğu hâlde öğrenciler araştırmacıyı dikkatle dinlediler.

Metnin bazı yerlerinde öğrencilerin ciddi bir şekilde etkilendikleri görüldü. Örneğin, komitacıların Magda'nın eteğini kaldırdıkları ve onunla eğlendikleri sahnede öğrencilerden E... ve E... 'nin mahcubiyet duymuşçasına gözlerini kapadıkları ve üzüldükleri görüldü. Yine başka bir öğrenci Ö... aynı sahnede komitacılara kızmış olacak ki bu öğrencinin yüzünün kızardığı ve gözlerinin donuklaştığı gözlemlendi. Hikâyenin maceralı bir muhtevası olduğu için öğrenciler baştan sona büyük bir ilgiyle dinlediler fakat bazı bölümlerde tepkiler ve duygular çok üst seviyede yaşandı. Boris'in kafasının kesilip beze sarılı hâlde Magda'ya verildiği bölüm, öğrencilerin büyük bir kısmının ciddi tepkiler verdiği bir sahneydi. Bu sahnede B... 'nin irkildiği görüldü. Diğer öğrencilerin de korktuklarını gösteren davranışlarda bulunduklarına ve istemsizce bazı bedensel hareketler sergilediklerine şahit olundu. Korku duygusuyla beraber öğrencilerin çoğunda büyük bir şaşkınlığın yaşandığı görüldü. Magda'nın açtığı bezin içinden Boris'in kafasının çıkması öğrencileri şaşırttı. Zira hikâyenin önceki bölümlerinde buna dair bir ipucu hissettirilmediği için öğrenciler, Boris'in kafasının kesilmiş olabileceğine pek ihtimal vermiyorlardı. Metnin bitişiyle beraber görüşme bölümüne geçildi.

Cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Araştırmacı tarafından çalışma grubundaki öğrencilere okunan Bomba adlı öyküden sonra cinsel şiddetin yoğun bir şekilde yaşandığı bu eser karşısındaki tepkilerin tespit edilmesi amacıyla onlara görüşme formları dağıtılmıştır. Bu formlarda; eserde dikkatlerini çeken şeyin ne olduğu, kendilerini yazarın yerine koymaları hâlinde öyküde neleri değiştirmek istedikleri, cinsel şiddete maruz kalan kahraman hakkında neler düşündükleri gibi sorulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar incelendikten sonra eser karşısındaki tepkileri kodlanmış ve kategorilere ayrılarak aşağıdaki tabloya yansıtılmıştır.

Tablo 22. Katılımcıların Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri

Cinsel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20	16	80
Kabullenme/Onaylama	K1, K7, K8	3	15
Eserin Bütününden Kaçış	K17	1	5

Öğrenciler tarafından cinsel şiddetin yer aldığı esere verilen tepkiler üç farklı kategori oluşturmuştur: Şiddetin kendisinden kaçış, eserin bütününden kaçış, kabullenme. Çalışmaya katılan 20 öğrenciden 16'sı şiddetin kendisinden kaçış, 3'ü kabullenme/onaylama, 1'i eserin

bütününden kaçış tepkisi vermiştir. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisi, şiddet kötü olduğu için onu eserden çıkarma isteğini ifade ederken kabullenme/onaylama, şiddetin eserde yer almasında hiçbir sakınca olmadığını söyleyen öğrencilerin tepkilerini içermektedir. Eserin bütününden kaçış ise eserde yer alan şiddete gösterdiği tepki yüzünden eserin tamamını değiştirmek isteyen öğrencinin görüşünü ifade etmektedir.

Şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren K12, öykünün kahramanlarından Magda'ya yapılan cinsel şiddeti işkence olarak adlandırmış ve bu sahnenin eserde yer almaması gerektiğini ifade etmiştir.

Magda'ya işkence yaptığı yeri değiştirmek isterim çünkü otarafın olmasını istemezdim.

“Magda'ya işkence yaptığı yeri değiştirmek isterim çünkü otarafın olmasını istemezdim.” K12

K4 de şiddetin kendisinden kaçış tepkisi vermiştir. Magda'ya yapılan cinsel şiddetin eserde yer almasını istemeyen K4, öyküde geçen bu cinsel şiddet sahnelerini çıkararak eşkiyaların sadece paraları alıp kaçtıklarını söylemenin yeterli olacağı kanaatinde dir.

Ben bayan Magda'ya yaptıkları bölümü değiştirmek isterim onun yerine eşkiyaların parayı aldılar ve kaçtılar demek isterdim.

“Ben Bayan Magdaya yaptıkları bölümü değiştirmek isterim, onun yerine eşkiyalar parayı aldılar ve kaçtılar demek isterdim.” K4

Kabullenme/Onaylama tepkisi veren K7, öyküyü beğendiğini, değiştirmek istediği herhangi bir bölümün olmadığını ifade ederek eseri ve onda yer alan şiddeti kabullenmiştir.

Bu öyküde beğenmediğim yer yok değiştirmek istemediğim bir yer yok.

“Bu öyküde beğenmediğim yer yok, değiştirmek istediğim bir yer yok.” K7

Yine kabullenme/onaylama kategorisindeki öğrencilerden biri olan K1, her ne kadar öyküde beğenmediği bazı durumlar olsa da değiştirmek istediği herhangi bir yerin olmadığını ifade etmiştir. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip olan K1'in önceki ifadelerine de bakılacak olursa kitaplarla çok fazla ilgili olması ve sürekli kitap okuması, eserde yer alan şiddetin aslında bir kurgu olduğunu anlamasına sebep olmuştur. Dolayısıyla öyküdeki cinsel

şiddet sahnelerini doğru bulmamakla birlikte bu sahnelerin öyküde yer almasında herhangi bir sakınca görmemiştir.

Bu öyküde beğenmediğim bazı durumlar var ama değiştirmek istediğim yok.

“Bu öyküde beğenmediğim bazı durumlar var ama değiştirmek istediğim yok.” K1

Eserin bütününden kaçış kategorisinde bir öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenci, eserdeki şiddet sahnelerine çok tepki göstermiş olacak ki kendisine eserde tasarruf yetkisi verilmesi hâlinde eserin tamamını değiştirmek istediğini ifade etmiştir.

Öykünün tamamını değiştirmek isterdim.

“Öykünün tamamını değiştirmek isterdim.” K17

Yine aynı eserle ilgili sorulan “En çok dikkatini çeken olay neydi?” sorusuna “Magda’ya yaptıkları tecavüz dikkatimi çekti. Çünkü hayatım boyunca duymamıştım.” cevabını vermiştir. Belli ki K17, daha önce bu tür eserler okumamış ve buna benzer olaylara şahit olmamıştır. Böyle bir olayla ilk defa karşılaşan K17, eseri beğenmemiş ve eserin tamamını değiştirmek istediğini ifade etmiştir.

Okuma alışkanlığı düzeyi ve cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde cinsel şiddet içeren esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 23. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Cinsel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Cinsel Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	5	5	6	16	80
Kabullenme/Onaylama	-	1	2	3	15
Eserin Bütününden Kaçış	-	1	-	1	5

Cinsel şiddet içeren eseri dinleyen 20 öğrenciden 16’sı şiddetten kaçış tepkisi göstermiştir. Bu 16 öğrenciden 6’sı ileri düzey, 5’i orta düzey, 5’i de alt düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Kabullenme/Onaylama tepkisi gösteren 3 öğrenciden 2’si ileri, 1’i orta

düzey bir okurdur. Eserin bütününden kaçış tepkisi veren öğrenci ise orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir.

Tablo incelendiğinde şiddetten kaçış tepkisi veren öğrencilerin çok fazla olduğu görülmektedir. Eserin bütününden kaçış tepkisi veren öğrenci de bu kategoriye eklenince çalışma grubundan 3 öğrenci dışındaki tüm öğrencilerin bu tepkiyi verdikleri görülmektedir. Bu durumda bu tepkiyi veren öğrencilerin okuma alışkanlığı bakımından homojen bir dağılım sergiledikleri ifade edilebilir.

Eserdeki şiddet türü de her seviyeden okurun bu tepkiyi vermesine sebep olmuş olabilir. Zira cinsel şiddetin yer aldığı bölümlerde öğrencilerin verdiği tepkiler, uygulama esnasında gözlem yapan rehber öğretmenin gözlem notlarına da yansımıştır.

Bundan önce okunan öykülere nispeten daha uzun olmasına rağmen ve araştırmacı öyküyü aralıksız okuduğu hâlde öğrenciler araştırmacıyı dikkatle dinlediler. Metnin bazı yerlerinde öğrencilerin ciddi bir şekilde etkilendikleri görüldü. Örneğin, komitacıların Magda'nın eteğini kaldırdıkları ve onunla eğlendikleri sahnede öğrencilerden E... ve E... 'nin mahcubiyet duymuşçasına gözlerini kapadıkları görüldü. Yine başka bir öğrenci Ö... aynı sahnede komitacılara kızmış olacak ki bu öğrencinin yüzünün kızardığı ve gözlerinin donuklaştığı gözlemlendi. Hikâyenin maceralı bir muhtevası olduğu için öğrenciler baştan sona büyük bir ilgiyle dinlediler fakat bazı bölümlerde tepkiler ve duygular çok üst seviyede yaşandı.

Bunun yanında eserin trajik yapısı ve şiddet sahnelerinin ayrıntılı bir biçimde betimlenmesi de bu tepkinin verilmesine yol açmış olabilir.

Kabullenme/onaylama tepkisini veren 3 öğrenciden ikisinin ileri, birinin orta düzey okur olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin kurgusal tecrübelerinden kaynaklanıyor olabilir. Zira çok sayıda kitap okudukları için bu öğrencilerin tür ve içerik bakımından farklı kitaplarla karşılaşmaları ve bahsi geçen eserde yer alan şiddet sahnelerini de bir kurgu olarak değerlendirmeleri yüksek bir ihtimaldir. Tablo 17 incelendiğinde bu üç öğrencinin psikolojik şiddet içeren esere de aynı tepkiyi verdiklerini görmek mümkündür. Bu veriler, araştırmacının düşüncesini destekler niteliktedir.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yaşantılarının cinsel şiddet içeren esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu tepkilerle bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu

tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 24. *Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ile Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Cinsel Şiddet İçeren Eser Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K5, K6, K12, K13, K14, K16, K18, K19	K2, K3, K4, K9, K10, K11, K15, K20	16	80
Kabullenme/Onaylama	K8	K1, K7	3	15
Eserin Bütününden Kaçış	K17	-	1	5

Şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren 16 öğrenciden 8'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 8'i geçirmemiştir. Kabullenme/Onaylama tepkisi veren 3 öğrenciden 1'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 2'si böyle bir tecrübeye sahip değildir. Eserin bütününden kaçış tepkisi gösteren öğrenciyse şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiştir. Bu dağılım, cinsel şiddet içeren esere verilen tepkilerde şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının belirleyici bir role sahip olmadığını göstermektedir. Rehber öğretmenin öğrencilerin tepkileriyle ilgili raporuna bakıldığında eserde yer alan cinsel şiddetin ve onun işleniş biçiminin, yakın zamanlı şiddet yaşantısı geçirmiş öğrenciler tarafından yadırganacağı düşünülse de eserdeki bu şiddet türüne hem bahsi geçen yaşantıya sahip olan hem de olmayan öğrenciler tarafından aynı tepki verilmiştir. Bu durumda, her iki grupta yer alan öğrencilerin tepkilerinin bu konuda benzeştiği ifade edilebilir.

Cinsiyet faktörü ve cinsel şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde çalışma grubunun cinsel şiddetin yer aldığı eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 25. *Cinsiyet Faktörü ve Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Cinsel Şiddet İçeren Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	8	8	16	80
Kabullenme/Onaylama	1	2	3	15
Şiddetin Bütününden Kaçış	-	1	1	5

Tablo incelendiğinde şiddetten kaçış tepkisinin cinsiyet bakımından homojen olduğu söylenebilir. Zira bu tepkiyi veren öğrencilerde kız ve erkek sayısının eşit olduğu görülmektedir. Bu durumda cinsel şiddet içeren eser karşısında şiddetten kaçış tepkisinin çok güçlü olduğunu, bu tepkinin verilmesinde cinsiyete bağlı bir farklılığın olmadığını söylemek mümkündür. Kabullenme/Onaylama tepkisi veren 3 öğrenciden ikisinin kız, birinin erkek olduğu görülmektedir.

Cinsel şiddet içeren eserin hatırlanması.

Tablo 26. Cinsel Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1, K2, K6, K8, K9, K11, K14, K17	8	40
Eksik Hatırlıyor	K3, K4, K5, K7, K10, K12, K13, K16, K18, K19, K20	11	55
Hatırlamıyor	K15	1	5

Çalışma grubunda yer alan 20 öğrenciden 8'i eseri ayrıntılarıyla hatırlayabilmiş, 11'i eksik hatırlamış, 1'i ise hiç hatırlamamıştır. Bir öğrenci dışındaki tüm katılımcıların eseri ayrıntılı veya eksik ama mutlaka hatırladıkları görülmektedir. Bu durum, eserin işleniş biçiminden ve şiddet içeren sahnelerin öğrencilerde bıraktığı etkiden kaynaklanıyor olabilir. Zira rehber öğretmenin cinsel şiddet içeren eseri dinleyen öğrencilerin tepkileriyle ilgili gözlem raporu da bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Öte yandan dikkati çeken bir diğer husus da eseri ayrıntılı hatırlayanların ileri ve orta düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden oluşmasıdır. Bu veriler, okuma alışkanlığının eserin ayrıntılı hatırlanmasında belirleyici olduğunu göstermektedir.

Eseri ayrıntılarıyla hatırlayan öğrencilerden biri K2'dir. Eserde yer alan şiddet sahnelerini, özellikle Magda'nın cinsel şiddete maruz kaldığı bölümleri ayrıntılı bir biçimde hatırlayan K2, sonrasında yaşanan olayları da sırasıyla yazabilmiştir.

Bir adam vardı. Kötü adamlar. A adamı esir almıştı. A adamın esine ya bafaya gelirdin ya da esinin kellesini keseriz. Kadında esinin kellesini keseriz diye kötü adamların yanına gitmiş gece saat on üçümis. Kötü adamlar şakılları çıkıp kadını oynamasını söylemişler. Kadın mecbur oynamış. Eteğini kaldırıp bacaklarını gösteren fak oynamasını istemişler. Kadın tecrübe etmişler. Kadın kötü laflar gözüne sırmışlar ve sonunda kadın bırakmışlar. Kadın hemen eşini bulmaya gitmiş ve esinin kellesini yine de kesmişler.

“Bir adam vardı. Kötü adamlar o adamı esir almıştı o adamın eşine ya buraya gelirsın ya da eşinin kellesini keseriz, kadında eşinin kellesini kesmesin diye kötü adamların yanına gitmiş gece saat on ikiymiş kötü adamlar şarkıları açıp kadına oynamasını söylemişler kadın mecbur oynamış eteğini kaldırıp bacaklarını göstererek oynamasını istemişler kadına tecavüz etmişler kadına kötü laflar yüzünü ısırılmışlar ve sonunda kadını bırakmışlar kadın hemen eşine bakmaya gitmiş ve eşinin kellesini yine de kesmişler.” K2

Eseri ayrıntılı bir biçimde hatırlayanlardan biri de K11’dir. Orta düzey okuma alışkanlığına sahip olan K11, eseri ve eserde yer alan şiddet sahnelerini ayrıntılarıyla anlatmış fakat cinsel şiddet sahnelerinden bahsederken K2’ye nazaran daha az detaya girmiştir. Bunun yanında K11’in eserdeki olayları sırasıyla ve eksiksiz hatırladığı görülmektedir.

Bir gün bir adam varmış adam karısı ve babası ile yaşıyormuş bir gün yaşadıkları Köye eskiya gelmiş adam eskiyaların yanına gitmiş ve geri dönmemiş Karısı ve babası endişelenmiş eskiyalar sonra adamın evine gelmiş ve kadına önce demiş ki kocanı sana veririz ama şartlarımız var Kadın Ne demiş adamlar önce bu bonbayı al ve biz gittikten sonra aç sonrada isteklerimizi yap önce dans et ve oyna demişler sonra adamlar çıkmış ve gittikten sonra açarsın demiş ve gitmiş sonra açmış ve adamın kelesini görmüş.

“Bir gün bir adam varmış adam karısı ve babası ile yaşıyormuş bir gün yaşadıkları Köye eskiya gelmiş adam eskiyaların yanına gitmiş ve geri dönmemiş Karısı ve babası endişelenmiş eskiyalar sonra adamın evine gelmiş ve kadına önce demiş ki kocanı sana veririz ama şartlarımız var Kadın Ne demiş adamlar önce bu bonbayı al ve biz gittikten sonra aç sonrada isteklerimizi yap önce dans et ve oyna demişler sonra adamlar çıkmış ve gittikten sonra açarsın demiş ve gitmiş sonra açmış ve adamın kelesini görmüş.” K11

Eksik hatırlayanlar kategorisinde yer alan ve sadece eserin bazı bölümlerini hatırlayabilen K12, öykünün başında geçen bölümleri ve Magda’ya yapılan cinsel şiddeti hatırlayamamıştır.

adam.....bir.....şey.....yapmıştı.....o.....adama.....ne.....
 yaptığını.....hatırlamıyorum.....3.....tane.....adam.....vardı.....
 O.....üç.....adamda.....kötülerdi.....o.....başı.....koparılan
 adamın.....evine.....kitmişlerdi.....birtane.....beyaz.....bezin
 içinde.....bir.....bomba.....vardı.....o.....kadına.....demiş-
 lerdeki.....istediğim.....her.....şeyi.....yapmasan.....bu.....
 bombayı.....patlatırım.....ve.....kadında.....istedikleri.....
 her.....şeyi.....yapmıştı.....sonra.....o.....üç.....kötü.....
 adamda.....gittikten.....sonra.....kadın.....a.....bezin.....için!
 açmıştı.....bezin.....içinde.....kocas.....Borisin.....kafası
 içindeydi.....ve.....kadın.....bunu.....görünce.....çok.....üzül-
 müş.....ve.....çok.....ağlamıştı.....

“adam bir şey yapmıştı o adamın ne yaptığını hatırlamıyorum. 3 tane adam vardı. O üç adamda kötülerdi o başı koparılan adamın evine kitmişlerdi birtane beyaz bezin içinde bir bomba vardı o kadına demişlerdeki istediğim her şeyi yapmasan bu bombayı patlatırım ve kadında istedikleri her şeyi yapmıştı sonra o üç kötü adamda gittikten sonra kadın o bezin içini açmıştı bezin içindede kocası Borisin kafası içindeydi ve kadın bunu görünce çok üzölmüş ve çok ağlamıştı.” K12

Okuma alışkanlığının cinsel şiddet içeren eserin hatırlanmasında kısmen belirleyici olduğu söylenebilir. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan 8 öğrenciden 4’ü ileri düzey, 4’ü orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Alt düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrenci, eseri ayrıntılı hatırlamamıştır. Bu durum, eserin ayrıntılı hatırlanmasında okuma alışkanlığının belirleyici olduğunu göstermektedir. Eksik hatırlayan öğrencilerden 4’ü ileri, 3’ü orta, 4’ü alt düzey okurdur. Bu kategorideki öğrenciler, okuma alışkanlığı düzeyine göre homojen bir dağılım göstermektedir. Eseri hiç hatırlamayan öğrenciyse alt düzey bir okurdur.

Yakın zamanlı şiddet yaşantısının eseri hatırlamada belirleyici olup olmadığına bakıldığında böyle bir belirleyiciliğin olmadığını söylemek mümkündür. Zira eseri ayrıntılı hatırlayanlardan 4’ü yakın zamanlı şiddet yaşantısı geçirmişken 4’ü geçirmemiştir. Eksik hatırlayanlardan 6’sı şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 5’i değildir. Eseri hiç hatırlamayan öğrenci ise şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiştir.

Eseri hatırlama düzeylerinin cinsiyete göre de homojen bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Cinsel şiddet içeren eseri ayrıntılı hatırlayan 8 öğrenciden 5’i kız, 3’ü erkek; eksik hatırlayan 11 öğrenciden 6’sı kız, 5’i erkek; hatırlamayan öğrenci ise erkektir. Bu verilerden hareketle cinsiyetin, cinsel şiddet içeren eseri hatırlamada yordayıcı olmadığı sonucuna varılabilir.

Ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; öğrencilere okunan ve ekonomik şiddetin yer aldığı eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Ekonomik şiddet içeren eserin incelenmesi.

Eserin Adı: Diyet

Yazarı: Ömer Seyfettin

Ömer Seyfettin'in en çok bilinen ve okunan eserlerinden biri de Diyet adlı öyküdür. Öykünün başkahramanı Koca Ali'dir. Mert, delikanlı, güçlü biri olan ve halk tarafından çok sevilen Koca Ali demircilikle uğraşmakta ve çok sağlam kılıçlar yapmaktadır. Yaşadığı yere sonradan gelip yerleşmiş olan Koca Ali, sürekli demirci dükkânında yatıp kalkmaktadır. Bir gün akşam namazı için evden çıkar, mescitte namaz kıldıktan sonra kafasını dinlemek için şehirde dolaşırken farkında olmadan şehrin dışına kadar çıkar. Gece geç saatlerde onu şehrin dışında gören bekçiler, hemen eve dönmesini isterler. Dükkâna gelen Koca Ali, kapının aralık olduğunu görür ama rüzgâr açmıştır diye üstelemez ve lambayı bile yakmadan içeri geçip uyur. Sabaha doğru kapı vurulur. Kapıyı çalan bekçilerdir. Dükkânını aramak isterler. Gece vakti adamın birinin koyunları ve altınları çalınmıştır. Kapının önünde bir kese altın, kapının eşliğinde kan lekesi, içeride de yeni yüzülmüş bir deri gören bekçiler Koca Ali'nin hırsızlık yaptığını düşünerek onu hâkimin karşısına çıkarırlar. Hâkim, Koca Ali'nin sol kolunun kesilmesine karar verir. Sipahiler, bu duruma çok üzürlüler ve kolunun diyetini vermesi için şehrin zenginlerinden Hacı Mehmet'e müracaat ederler. Çok zengin, bir o kadar da cimri olan Hacı Mehmet, sipahilerin teklifini Koca Ali'nin ölünceye kadar kendisine hizmet etmesi karşılığında kabul eder. Kimseye borçlu kalmak istemeyen ve emir altında çalışmaktan hoşlanmayan Koca Ali, başta buna razı olmaz fakat sipahilerin ısrarı üzerine durumu kabul eder. Bu aşamadan sonra Hacı Mehmet'in Koca Ali'ye uyguladığı ekonomik şiddet şöyle anlatılmaktadır:

Hacı kasap, kesilecek kolun diyetini hâkime saydığı gün, Koca Ali'yi arkasına taktı. Dükkâna getirdi. Bu adam gayet titiz, gayet huysuz, gayet berbat bir ihtiyardı. Hiç durmadan dırıldır söylenirdi. Cimrilüğünden şimdiye kadar bir hizmetçi, bir çırak tutamamıştı. Koca Ali'yi eline geçirince hemen dükkânının

köşesine bir set yerleştirdi. Üstüne bir şilte koydu. Geçti, oraya oturdu. Her şeyi ona yaptırmaya başladı. Ama her şeyi... Sabah namazından beş saat evvel şehirden iki saat ötedeki mandırasından o gün satılacak koyunları ona getiriyor, ona kestiriyor, ona yüzdürüyor, ona parçalatıyor, ona sattırıyor... Ta akşam namazına kadar durmadan emirler veriyordu. Zavallıya verdiği yalnız bulgur çorbasıydı. Bazen kendi artıklarını köpeğe verdiği gibi önüne atardı. Geceleri dükkânı baştan aşağı yıkatıyor, uykuya yatırmadan ertesi sabah için koyun getirmek üzere mandırasına yolluyordu. Odununu bile ormandan ona kestiriyor, suyunu ona taşıyor, her işi, her işini ona gördürüyordu. Hatta evinin bahçesindeki lağım kuyusunu bile ona ayıklattı. Koca Ali, sade suya bulgur çorbasıyla bu kadar zahmetlere yıllarca göğüs gerebilecekti. Fakat Hacı kasabın ikide bir: “Ulan Ali... Kolunun diyetini ben verdim. Yoksa çolak kalacaktın!” diye yaptığı iyiliği tekrarlamasını çekemiyordu (Polat, 2011, s. 658-659).

Kasap Hacı Mehmet tarafından her defasında azarlanan, sürekli çalıştırıldığı hâlde sadece sade bir bulgur çorbasıyla karnını doyurmaya çalışan Koca Ali’nin maruz kaldığı bu ekonomik şiddet, sabrını tükenmek üzeredir. Bir gün Hacı Mehmet yine söylenmeye başlar ve yaptığı iyiliği başa kakar:

“Kolunun diyetini benim verdiğimi unutuyorsun galiba” dedi, “ben olmasam şimdi çolak kalacaktın...” Koca Ali cevap vermedi. Acı acı gülümsedi. Kızardı. Sonra birden sarardı. Hızla döndü. Bilediği satırların en büyüğünü kaptı. Sıvalı kolunu, yüksek kıyma kütüğünün üstüne koydu. Kaldırdı, ağır satırı öyle bir indirdi ki... O anda kopan kolunu tuttu. Gördüğü şeyin dehşetinden gözleri dışarı fırlayan Hacı kasabın önüne, “Al bakalım şu diyetini verdiğin şeyi!” diye hızla fırlattı (Polat, 2011, s. 660).

Uğradığı bu şiddet karşısında dayanma gücü kalmayan Koca Ali, kolunu kestikten sonra ortadan kaybolur. Daha sonra şehri terk ettiği öğrenilen Koca Ali’nin nereye gittiği kimse tarafından bilinmez.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Araştırmacı, okuyacağı öykünün yazılı ve görsel unsurlarını içeren materyalleri etkileşimli tahtaya yükledi. Öğrencilere bugünkü hikâyeyi etkileşimli tahtadan okuyacağını ve isteyen herkesin kendisini buradan takip edebileceğini söyledi. Önceki çalışmalarda olduğu gibi konu ile ilgili fikrini söylemek ya da soru sormak isteyenlerin, izin alarak bunu yapabileceklerini ifade etti. Bu hazırlık sürecinden sonra Koca Ali’nin kolunu kestiği sahnenin yer aldığı kapak fotoğrafını etkileşimli tahtadan açarak öğrencilerden bu kapak fotoğrafıyla ilgili duygu ve düşüncelerinin neler olduğunu sordu. Öğrencilerin bir kısmı fotoğrafı görür görmez gözlerini kapatmaya ve fotoğrafa bakmamaya çalışırken bazı öğrencilerin ise gerginleştiği ve yüzlerinin ekşidiği görüldü. Birkaç öğrenciyse bedensel tepkilerin yanında sesli birtakım tepkilerde de bulundular. Fotoğraf karesinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu tesir büyüktü. Özellikle birkaç kız öğrencinin gösterdiği refleksler çok güçlüydü. Bu fotoğraf karesi öğrencilerin davranışlarında rahatlıkla gözlemlenebilecek ve

duyulabilecek şekilde somut birtakım davranışların yaşanmasına sebep oldu. Öğrencilerin kendi aralarında fotoğrafa bakmak istemediklerine ilişkin fısıldamaları, kafalarını başka tarafa çevirmeleri, yüzlerini buruşturmaları ve gözlerini kapatmaya çalışmaları gibi bazı somut tepkileri oldu. Tüm bu tepkiler, öğrencilerin kapak fotoğrafından ciddi şekilde etkilendiklerinin göstergeleriydi. Duygu yoğunluğunun üst düzeyde yaşandığı bu sahneyle ilgili öğrenciler de düşüncelerini paylaştılar. Öğrencilerden E... kapak fotoğrafına bakmak istemediğini, fotoğrafa bakınca korku ve üzüntü duyduğunu söyledi. Öğrencilerden E... ve G...’nin tepkileriye daha dikkat çekiciydi. Zira hem bedensel hareketlerinden hem de konuşmalarından gergin oldukları anlaşılıyordu. Kitap kapağının yorumlanmasından sonra araştırmacı hikâyeyi yüksek sesle okumaya başladı ve öğrencilerden can kulağıyla dinlemelerini istedi. Öğrenciler, hikâyeyi baştan sona kadar ilgiyle takip ettiler. Metnin giriş kısmında anlatılan hikâyenin kahramanı Koca Ali’nin kişiliği, yaşam tarzı ve işindeki mahareti öğrencilerin beğenisini topladı. Hikâyenin ilerleyen bölümlerinde yaşanan hırsızlık olayı, bundan Koca Ali’nin sorumlu tutulması ve kolunun kesilmesine karar verilmesi, öğrencilerin Koca Ali’ye üzülmelerine ve acımalarına neden oldu. Bu sırada kasabanın zenginlerinden Hacı Mehmet’in, Koca Ali’nin kendisine ömür boyu hizmet etmesi karşılığında kolunun diyetini ödeyeceğini söylemesi öğrencilerin genelinde bir rahatlama sağlasa da daha sonra Hacı Mehmet’in Koca Ali’ye olan tutumunu çok acımasız buldular. Koca Ali’nin tüm çabasına rağmen Hacı Mehmet’i bir türlü memnun edemediği ve sürekli ondan azar işitmesini gururuna yediremeyip kendi kolunu keserek Hacı Mehmet’in önüne attığı sahne, öğrencileri en çok etkileyen sahneydi. Koca Ali’nin bu davranışı öğrencilerin şaşkınlık, üzüntü ve korku yaşamasına sebep oldu. Ayrıca Hacı Mehmet’in Koca Ali’ye kötü davranmasına kızmış ve öfkelenmiş görünüyorlardı. Öğrencilerden R... Hacı Mehmet’i acımasız ve adaletsiz olmakla suçladı. Öyküyü dinleyen öğrencilerden N... Koca Ali’nin acı ve dramatik bir hayatının olduğunu ve ona üzüldüğünü söyledi. Öğrencilerden M... ise durumu korkunç olarak niteledi. Çocuklar, kitabın kapak fotoğrafına gösterdikleri tepkilerin aynısını hatta daha fazlasını bu sahnede gösterdiler. Ayrıca hikâyeyi dinlerken bazı bedensel refleksler gösteren E... araştırmacıya bu hikâyenin gerçekte yaşanıp yaşanmadığını sordu. Araştırmacı da hikâyelerin gerçekleşmiş veya gerçekleşmesi mümkün olan olaylardan oluştuğunu, dolayısıyla net bir şey söylenemeyeceğini ifade etti. Hikâyeye ilgili paylaşımlar yapıldıktan sonra araştırmacı tüm katılımcılara teşekkür edip bugünlük çalışmayı sonlandırdı.

Ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Çalışma grubundaki öğrencilerin ekonomik şiddet içeren esere verecekleri tepkileri tespit etmek amacıyla Diyet adlı hikâyenin okunmasından sonra kendileriyle bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede öğrencilere, kendilerini kahramanın yerine koymaları hâlinde neler yapmayı düşündükleri ve eserde beğenmeyip değiştirmek istedikleri herhangi bir bölümün olup olmadığı hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle ekonomik şiddet karşısındaki tepkileri kategorize edilmiş ve aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 27. *Katılımcıların Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkileri*

Ekonomik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K15, K17	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K5, K10, K16	3	15
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K2, K3, K6, K9, K12, K19	6	30
Şiddetin Hem Nedenlerinden Hem de Kendisinden Kaçış	K13	1	5
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	K11, K14, K18, K20	4	20
Kabullenme/Onaylama	K1, K4, K7, K8	4	20

Tablo 27’de görüldüğü üzere öğrencilerin ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkileri altı farklı kategori oluşturmuştur. Şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisi, kahramanın haksız yere hırsızlıkla suçlanmasını onun ekonomik şiddete maruz kalmasına neden olarak gören ve bu vakayı eserden çıkarmak isteyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisi, ekonomik şiddetten rahatsız olduğunu ifade eden ve bu vakayı eserin dışına çıkarmak isteyen öğrencilerden meydana gelmektedir. Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisi, şiddete maruz kalan kahramanın oldukça rahatsız edici olan bu durumdan kurtulmak için kendisine zarar verdiği bölümü eserden çıkarmak isteyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin hem nedenlerinden hem de kendisinden kaçış kategorisi, hem kahramanın şiddet görmesine yol açan bölümü hem de şiddetin kendisini eserden çıkarmak isteyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış kategorisi, kahramanın şiddet gördüğü ve şiddetten kurtulmak için kendisine zarar verdiği bölümü eserin dışına taşımak isteyen öğrencilerden meydana gelmektedir. Kabullenme/Onaylama kategorisi ise, eserde yer alan şiddeti olumlu bulan ve normal karşılayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu şiddet türüne öğrencilerin farklı tepkiler verdiğini söylemek mümkün olsa da aslında kabullenme/onaylama kategorisi dışındaki tepkilerin birbirine çok yakın olduğu

görülmektedir. Öğrenciler şiddeti, ona götüren nedenleri ve onun sonuçlarını eserden çıkarmak istemiştir. Tablo 27'deki kategorilerin her birine birer örnek verilmiştir. Aşağıda şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisinde yer alan K17'nin tepkisi alıntılanmıştır.

Koca Alinin hırsızlık yaptını düşünen yeri değiştirdim.

“Koca Alinin hırsızlık yaptını düşünen yeri değiştirdim.” K17

K17, kendisine eserde değişiklik yapabilme yetkisi verildiğinde yukarıdaki tepkiyi vereceğini söylemiş, Koca Ali'nin hayatını değiştiren ve sonraki dönemlerde şiddete maruz kalmasına neden olan bu bölümü eserden çıkarmak istemiştir.

Şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde yer alan K16, Hacı Mehmet'in Koca Ali'ye uyguladığı ekonomik şiddetten bahsetmiş, onu aç bırakmasını ve kolunun diyetini ödediğini sürekli dile getirmesini eserin dışına taşımak istemiştir.

Zengin adamın Ali'yi aç bırakması iyiliğini onun yüzüne vurması.

“Zengin adamın Ali'yi aç bırakması iyiliğini onun yüzüne vurması.” K16

K2, şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisinde yer almaktadır. Ona göre maruz kaldığı şiddet sonucunda Koca Ali'nin kolunu kesmesi doğru bir davranış değildir ve bu davranışın yer aldığı bölümün eserden çıkarılması gerekir.

Bu öyküde beğenmedim ve değiştirmek istediğim bir şey var. Ben Koca Ali'nin kolunu kestigi anı değiştirmek isterdim.

“Bu öyküde beğenmedim ve değiştirmek istediğim bir şey var. Ben Koca Ali'nin kolunu kestigi anı değiştirmek isterdim.” K2

K2'nin verdiği bu cevap, bahsi geçen kategoriye temsil eden bir örnektir. Aynı katılımcı kahraman hakkındaki görüşlerini ifade ederken onun iyi biri olduğunu fakat Koca Ali'nin yerinde olması hâlinde onun yaptığını yapmayacağını, kolunu kesmeyeceğini söylemiştir.

Koca Ali'nin iyi olduğunu düşünüyorum, ben olsam onun yaptığını yapmazdım.

“Koca Ali’nin iyi olduğunu düşünüyorum, ben olsam onun yaptığını yapmazdım.” K2

Şiddetin hem nedenlerinden hem de kendisinden kaçış kategorisindeki öğrencilerden biri K13’tür. Ona göre eserde olmaması gereken iki bölüm vardır: Biri Hacı Mehmet’in Koca Ali’yi sürekli azarladığı, yaptığı iyiliği onun yüzüne vurduğu bölüm; diğeri ise eserdeki şiddete ve sonuçlarına yol açan hırsızlık iftirasının atıldığı bölümdür. K13, bu iki bölümü eserden çıkarmak istediğini ifade etmiştir.

...kasabçının o lafları söylemesinin ve Koca Ali’yi hırsızlıkla suçlamasını değiştirim.

“kasabçının o lafları söylemesinin ve Koca Aliyi hırsızlıkla suçlanmasını değiştirim.” K13

K11, şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış kategorisinde yer almaktadır. Ona göre eserde değiştirilmesi gereken iki bölüm bulunmaktadır: Birincisi, Koca Ali’nin Hacı Mehmet tarafından eziyet gördüğü, şiddete maruz kaldığı bölüm; ikincisi ise Koca Ali’nin kolunu kestiği bölümdür. Bu iki bölümün eserde yer almaması gerektiğini söyleyen K11’in ifadeleri aşağıda alıntılanmıştır.

Koca Ali’nin eziyet görmesini ve Koca Ali’nin kolunu kesmesini...

“Koca Ali’nin eziyet görmesini ve Koca Ali’nin kolunu kesmesini...” K11

Kabullenme/Onaylama kategorisindeki öğrencilerden K7, eserde değiştirmek istediği herhangi bir bölümün olmadığını söylemiştir. Ona göre eser olduğu gibi kalabilir.

Benim bu öyküde değiştirmek istediğim bir şey yok.

“Benim bu öyküde değiştirmek istediğim bir şey yok.” K7

Bahsi geçen eserle ilgili aynı katılımcıya “Kitap sence nasıldı, onu beğendin mi? Başkaları da bu kitabı okumalı mı?” sorusu yöneltilmiş; katılımcı da kitabı beğendiğini, eğlenceli bulunduğunu ve başkalarının da bu kitabı okuması gerektiğini ifade etmiştir.

Bence...güzeldi...ben beğendim bence başkalarında bu kitabı...okumalı...hem eğlenceli...hemde maceralı...

“Bence güzeldi ben beğendim bence başkalarında bu kitabı okumalı hem eğlenceli hemde maceralı.” K7

Okuma alışkanlığının düzeyi ve ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 28. *Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Ekonomik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması*

Ekonomik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	1	1	-	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	1	1	1	3	15
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	1	1	4	6	30
Şiddetin Hem Nedenlerinden Hem de Kendisinden Kaçış	-	1	-	1	5
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	2	2	-	4	20
Kabullenme/Onaylama	-	1	3	4	20

Tablo incelendiğinde ilk dikkati çeken durum, şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde bütün okuma alışkanlığı düzeylerinden eşit sayıda öğrencinin yer almasıdır. Bunun yanı sıra şiddetin nedenlerinden, kendisinden veya sonuçlarından kaçış tepkisi veren yani bir şekilde şiddetten kaçış eğilimi gösteren öğrencilerin bütün okuma alışkanlığı düzeylerinde birbirine yakın oldukları görülmektedir. Şiddetten bir şekilde kaçış eğilimi gösteren öğrencilerin sayısının çok fazla olduğu dikkate alındığında, eserdeki şiddet türünün tüm okuma alışkanlığı düzeylerinde kabul görmediğini söylemek mümkündür. Diğer bir husus, kabullenme kategorisindeki öğrencilerden 3’ünün ileri düzey, 1’inin ise orta düzey okur olmasıdır. Bu kategoride alt düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrenci bulunmamaktadır. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin farklı tür ve içeriğe sahip kitapları okumaları ve zengin kurgusal tecrübelerle sahip olmaları onları bu tepkiyi vermeye sevk etmiş olabilir. Zira bu durumdaki öğrencilerin eserde yer alan şiddet sahnelerini kurgunun bir gereği olarak görmeleri uzak bir ihtimal değildir.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 29. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Ekonomik Şiddet İçeren Esere Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K17	K15	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K5, K16	K10	3	15
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K6, K12, K19	K2, K3, K9	6	30
Şiddetin Hem Nedenlerinden Hem de Kendisinden Kaçış	K13	-	1	5
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	K14, K18	K11, K20	4	20
Kabullenme/Onaylama	K8	K1, K4, K7	4	20

Tabloya bakıldığında kabullenme/onaylama kategorisindeki 4 öğrenciden 3'ünün şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantısı yokken 1'inin vardır. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisindeki 3 öğrenciden 2'sinin yakın zamanlı bir yaşantısı varken 1'inin yoktur. Şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisinde yer alan 2 öğrenciden 1'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 1'i değildir. Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisindeki 6 öğrenciden 3'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 3'ü geçirmemiştir. Şiddetin hem nedenlerinden hem de kendisinden kaçış kategorisinde yer alan 1 öğrenci şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahiptir. Son olarak şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış kategorisindeki 4 öğrenciden 2'si yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmişken 2'si geçirmemiştir. Ortaya çıkan bu veriler, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkilerde belirleyici olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Zira şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantıya sahip olan veya olmayan bütün öğrencilerin şiddetten bir şekilde kaçış tepkisi gösterdikleri görülmektedir.

Cinsiyet faktörü ve ekonomik şiddet içeren eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde çalışma grubunun ekonomik şiddetin yer aldığı eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye

çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 30. *Cinsiyet Faktörü ve Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Ekonomik Şiddet İçeren Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	1	1	2	10
Şiddetin Kendisinden Kaçış	2	1	3	15
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	3	3	6	30
Şiddetin Hem Nedenlerinden Hem de Kendisinden Kaçış	-	1	1	5
Şiddetin Hem Kendisinden Hem de Sonuçlarından Kaçış	1	3	4	20
Kabullenme/Onaylama	2	2	4	20

Tablo incelendiğinde önceki tablolara benzer bir sonucun ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Zira tüm kategorilerde erkek ve kız öğrencilerin sayı bakımından birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tabloda yer alan kategorilerin hiçbirinde cinsiyet bakımından bir yığılmanın olmayışı, cinsiyetin ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkilerde yordayıcı olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Ekonomik şiddet içeren eserin hatırlanması.

Öğrencilere Diyet adlı öykünün okunmasından yaklaşık 6 ay sonra onlarla yapılan görüşmede eserin hatırlanıp hatırlanmadığı, hatırlandıysa hangi bölümlerinin hatırlandığını tespit etmek amacıyla kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Görüşmeden önce onlara eserin kapağı gösterilmiş ve eserdeki önemli kahramanların isimleri hatırlatılmıştır. Öğrencilerin yazılı ifadelerinden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve bunlar tasnif edilerek tabloya dönüştürülmüştür.

Tablo 31. *Ekonomik Şiddet İçeren Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1, K2, K4, K5, K6, K8, K17	7	35
Eksik Hatırlıyor	K3, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K19	10	50
Hatırlamıyor	K14, K18, K20	3	15

Tabloda görüldüğü gibi ekonomik şiddet içeren eseri ayrıntılı hatırlayan öğrencilerin sayısı 7, eksik hatırlayanların sayısı 10, hiç hatırlamayanların sayısı ise 3'tür.

K4, eseri ayrıntılı hatırlayan öğrencilerden biridir. Bu öğrencinin eserdeki şiddet sahnelerini hatırladığı, olayları ayrıntılarıyla ve sırasına dikkat ederek yazdığı görülmüştür.

Günlerden bir gün Koca Ali diye bir demirci varmış bu demirci her Kes tarafından çok sevilmiş. Koca Ali Akşam sahatlerinde dışarıdayken güvenliğe yakalanmış güvenlik sen kimsin demiş. Koca Ali: Ben Koca Ali'yim demiş. Koca Ali dükkana gelirken camın açık olduğunu fark etmiş sonra rüzgâr Açmıştır demiş. Hemen yatmış. Sabah kapı çalışıyormuş. Koca Ali kapıyı açmış güvenlikçiler hemen evi dükkana aramış. Koca Ali ne oluyor demiş güvenlik Dün akşam bir adamın koyunları ve altınları çalınmış demiş sonra dükkanda koyun postu bulunmuş. Ve Koca Aliyi suçlamışlar hakim Koca Ali'ye senin kolunu kesicez demişler sonra halk bunu duyunca hacı mehmete gidip Koca Alinin durumunu anlatmış. Hacı Mehmet'te Koca Alinin diyetini ödemiş. Ama Hacı Mehmet demiş ki ben ölene kadar bana çalışacak demiş. Koca Ali kabul etmiş Koca Ali sabahdan Akşama kadar çalışıyormuş. Hacı Mehmet Koca Aliye hep ben senin diyetini ödedim demiş. Koca Ali dayanamamış kolunu kesip atmış ve bidaha hiç gören olmamış.

“Günlerden bir gün Koca Ali diye bir demirci varmış bu demirci her Kes tarafından çok sevilmiş. Koca Ali Akşam sahatlerinde dışarıdayken güvenliğe yakalanmış güvenlik sen kimsin demiş. Koca Ali: Ben Koca Ali'yim demiş. Koca Ali dükkana gelirken camın açık olduğunu fark etmiş sonra rüzgâr Açmıştır demiş. Hemen yatmış. Sabah kapı çalışıyormuş. Koca Ali kapıyı açmış güvenlikçiler hemen evi dükkana aramış. Koca Ali ne oluyor demiş güvenlik Dün akşam bir adamın koyunları ve altınları çalınmış demiş sonra dükkanda koyun postu bulunmuş. Ve Koca Aliyi suçlamışlar hakim Koca Ali'ye senin kolunu kesicez demişler sonra halk bunu duyunca hacı mehmete gidip Koca Alinin durumunu anlatmış. Hacı Mehmet'te Koca Alinin diyetini ödemiş. Ama Hacı Mehmet demiş ki ben ölene kadar bana çalışacak demiş. Koca Ali kabul etmiş Koca Ali sabahdan Akşama kadar çalışıyormuş. Hacı Mehmet Koca Aliye hep ben senin diyetini ödedim demiş. Koca Ali dayanamamış kolunu kesip atmış ve bidaha hiç gören olmamış.” K4

Eseri eksik hatırlayanlardan K10, eserde geçen şiddet sahnelerinden bahsetmiş fakat bazı bölümleri eksik veya yanlış hatırlamıştır. Yaşadığı şiddete ve kendisine yapılan iyiliğin sürekli yüzüne vurulmasına katlanamayan kişinin de Koca Ali değil Koca Hasan olduğunu söyleyen K10'un zihninde bazı bölümlerin bulanıklaştığı görülmüştür.

Bir... gün... Koca... Ali... diye... bir... adam... varmış...
ve... hep... savaş... zırhları... kılıçlar... yapıp... satarmış... bir... gün...
bir... adama... borçluymuş... aradan... aylar... geçmiş... ama... borcu-
nu... ödememiş... sonra... mahkeme... kararı... almış... Koca...
Ali... demişki... borcumu... nasıl... ödeyeyim... diye... adam... da...
demiş... kolunu... kes... Koca... Ali... şaşırmış... oradan... bir... adam...
bağırıp... demişki... seni... kurtara... bilirim... ama... bir... şartla...
bana... hizmetçilik... yapacaksın... o... da... kabul... etmiş... hergün...
Koca... Hasan... diye... bağırıyormuş... Koca... Ali... ayaklarını... yıka...
Koca... Ali... su... getir... diye... bahane... buluyormuş... Koca... Hasan...
bıkmış... ve... baltayla... elini... kesip... adamın... kucagina... atmış...

“Bir gün Koca Ali diye bir adam varmış ve hep savaş zırhları kılıçlar yapıp satarmış bir gün bir adama borçluymuş aradan aylar geçmiş ama borcunu ödememiş sonra mahkeme kararı almış. Koca Ali demişki borcumu nasıl ödeyeyim diye adam da demiş kolunu kes. Koca Ali şaşırmış oradan bir adam bağırıp demişki seni kurtara bilirim ama bir şartla bana hizmetçilik yapacaksın o da kabul etmiş hergün Koca Hasan diye bağırıyormuş. Koca Ali ayaklarını yıka koca Ali su getir diye bahane buluyormuş. Koca Hasan bıkmış ve baltayla elini kesip adamın kucagina atmış.” K10

Eseri hatırlamayan öğrenciler sadece hatırlamıyorum demekle yetindikleri için bu öğrencilerin ifadelerinin alıntılanmasına gerek duyulmamıştır.

Okuma alışkanlığının düzeyine göre eseri hatırlama durumları şöyledir: Eseri ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 5'i ileri, 2'si orta düzey; eksik hatırlayan 10 öğrenciden 3'ü ileri, 4'ü orta, 3'ü alt düzey; hiç hatırlamayan 3 öğrenciden 1'i orta, 2'si alt düzey okurdur.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılara göre eserin hatırlanması şu şekildedir: Eseri ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 3'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübe geçirmemişken 4'ü geçirmiştir. Eksik hatırlayan 10 öğrenciden 6'sı şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemişken 4'ü geçirmiştir. Metni hatırlamayan 3 öğrenciden 1'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemişken 2'si geçirmiştir.

Katılımcıların cinsiyetine göre eseri hatırlama durumlarına bakıldığında ise şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır: Ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 4'ü erkek, 3'ü kız; eksik hatırlayan 10 öğrenciden 5'i erkek 5'i kız; metni hiç hatırlamayan 3 öğrenciden 3'ünün de kız olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki verilere göre okuma alışkanlığı düzeyinin eseri ayrıntılı hatırlamada belirleyici olduğu söylenebilir. Zira ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 5'inin ileri, 2'sinin orta düzey okur olması ve alt düzey okurlardan hiçbirinin bu kategoride yer almaması bu düşüncüyü desteklemektedir. Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların eseri hatırlamada belirgin bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Zira her üç kategoride de şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıya sahip olan ve olmayan öğrenciler bulunmaktadır. Cinsiyetin, eseri hatırlamada homojen bir dağılım gösterdiği ve birinci derecede belirleyici olmadığı görülmektedir. Fakat metni hiç hatırlamayan 3 öğrencinin de kız olması, bu noktada cinsiyetin kısmi bir belirleyiciliğinin olduğunu akla getirmektedir.

Çalışma Grubunun Tepkilerinin Şiddete Uğrayan Kahraman Odağında İncelenmesi

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; uygulamaya konu olan eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin incelenmesi.

Eserin Adı: Falaka

Yazarı: Ömer Seyfettin

Ömer Seyfettin'in çocukluk anılarını anlattığı öykülerden biri olan Falaka'da şiddetle birlikte mizahi unsurlara da yer verildiği görülmektedir. Öyküde yazarın, mahalle mektebindeyken arkadaşlarıyla birlikte yaptıkları yaramazlıklar neticesinde Hoca Efendi tarafından cezalandırılmaları ve falakaya yatırılmaları konu edilmektedir. Erkek çocuk kahramanların falakaya yatırılmaları ve şiddet görmeleri, çalışma için bu eserin tercih edilmesine neden olmuştur.

Öykünün girişinde mahalle mektebinin dışı ve içi betimlenmekte, öğrencilere ders veren Hoca Efendi tasvir edilmektedir. Öğrencilerin derste oldukları bir gün Kaymakam, okulu teftişe gelir. Öğrencilere çeşitli sorular sorar fakat istediği cevapları alamayınca suratı asılır. Rahlenin önünde asılı olan falakayı görünce Hoca Efendi'yi dışarı çağırır. O günden sonra falaka yasaklanır. Bunu öğrenen çocuklar, yazarın deyimiyle kudurlurlar. Hocayı

dinlemezler. Muziplik olsun diye Hoca Efendi'nin yüzüne leblebi fırlatır, minderinin altına iğne koyar, ayakkabılarını saklarlar. Dayaksız ders işleyemeyeceğini anlayan Hoca Efendi falakayı getirtir, ortalıkta görünmesin diye minderinin arkasına saklar. Artık öğrencileri eskisinden daha kötü dövmektedir. Öğrencilerin falakaya yatırıldığı bölüm şöyle anlatılmaktadır:

İyice hatırlıyorum; kırk çocuk, hepimiz müttefiktik. Aramızdan müzevvir çıkmıyor. Hoca Efendi'ye karşı tek bir vücut gibi hareket ediyorduk. Bir gün bahçede söz birliği ettik. İçerde hepimiz birden esnemeye başladık. Hoca Efendi de esnemeye başladı. Zavallı ihtiyar uyuyuverdi. O zaman kalktık, rahlenin üzerindeki enfiye kutusunu aldık, hepimiz çektik. Bütün mektebin içinde bir hapşırma gitti. Hoca Efendi gürültüden uyanınca işi anladı. Enfiyesini kimin çaldığını sordu. Bir ağızdan ahenkle, “Bilmiyoruz, bilmiyoruz!” dedik. “Hepinizi falakaya çekeceğim.” “Bilmiyoruz, bilmiyoruz!” “Kimse söylemeyecek mi?” “Bilmiyoruz ki, bilmiyoruz ki...” “Bilmiyor musunuz, pekâlâ! Necip, git camiden kalfayı çağır, çabuk.” Beş dakika sonra kalfa geldi. Korkunç bir sahne başladı. Sopayı biri bırakıp biri alıyordu. Nöbetleşe falaka tutuyorduk. Hepimizi sıra dayağına çektiler. Bu günden sonra Hoca Efendi esneme ile hapşırmayı en büyük kabahat sayıyordu. Hele hapşırmak... Kazara, kendiliğinden hapşırma, “Benimle eğleniyor musunuz?” diye yere yıkıyor, bayıltıncaya kadar dövüyordu. Aksi gibi, benim hiç durmadan esneyeceğim geliyor, hapşırmak istiyordum. Birkaç defa bunun için dayak yedim. Hoca Efendi dayağı bitirince bütün kuvvetiyle rahlesine vuruyor, “Kim hapşırsa şart olsun ki öldürünceye kadar döveceğim!” diye haykırıyordu (Polat, 2011, s. 465).

Şart olsun ifadesinin ne anlama geldiğini bilmeyen yazar, bunu annesine sorar ve çok büyük bir yemin olduğunu, bu sözü söyleyenin sözünü yerine getirmemesi durumunda karısının boş düşeceğini öğrenir. Bir gün Hoca Efendi uyurken rahlenin üzerindeki enfiye kutusunu alan küçük Ömer, onu bir kâğıda boşaltır ve boş enfiye kutusunu tekrar yerine bırakır. Bu duruma şahit olan öğrencilerin gülüşmeleri yüzünden uykusundan uyanan Hoca Efendi, enfiye kutusunun boş olduğunu görür. Enfiye kutusunu kimin boşalttığını öğrenemeyen Hoca Efendi, onu boşaltanı mutlaka bulacağını ve falakaya yatıracağını söyler. Akşam olunca küçük Ömer ve bir arkadaşı Hoca Efendi'nin eşeğini hazırlamak için ondan izin alarak dışarı çıkarlar. Küçük Ömer önceden aldığı enfiyeyi eşeğin burnuna üfler ve hocanın binmesi için eşeği okulun önüne kadar getirir. Eşek hapşırmaya başlayınca çocuklar hep bir ağızdan falaka falaka diye bağırmaya başlarlar. Hoca Efendi, öğrencilerden eşeği yere devirip ayaklarını falakaya takmalarını ister. Çocuklar eşeğin ayaklarını falakaya taktıktan sonra Hoca Efendi, eşeğin ayaklarına sopayla vurmaya başlar. O esnada Kaymakam avluya girer ve bu duruma şahit olur. Hoca Efendi'yi bir kenara çekerek ona bir şeyler söyler. Öğrenciler o günden sonra ne Hoca Efendi'yi ne de falakayı görürler. Hoca Efendi görevden alınmıştır. Yıllar sonra bu olayı anlatan yazar, vicdan azabı çektiğini ve içinin sızladığını söyler.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Uygulama esnasında okul rehber öğretmeni katılımcıları gözlemlemiş, tuttuğu gözlem notlarını düzenleyerek bir rapora dönüştürmüştür. Raporun metni şöyledir:

Araştırmacı hikâyenin basılı olduğu kopyalarla sınıfa girdi. Okuyacağı metinle ilgili kısa bilgiler verdikten sonra her bir öğrenciye metnin birer kopyasını dağıttı. Öğrencilere, istemeleri hâlinde bu kopyalardan da hikâyeyi takip edebileceklerini söyledi. Ardından kitabın kapak fotoğrafıyla ilgili kısa bir tartışma yapıldı. Öğrencilere kitabın kapak fotoğrafıyla ilgili neler düşündükleri ve neler hissettikleri soruldu. Bazı öğrenciler falakayı daha önce duyduklarını ve bir dayak atma şekli olduğunu söylediler. Bazı öğrenciler bu dayak atma şekliyle ilk defa karşılaştıklarını ve ilginç bulduklarını söylediler. Kapak fotoğrafıyla ilgili yapılan bu kısa değerlendirmenin ardından araştırmacı, sınıfın her yerinden duyulabilecek şekilde, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek eseri okumaya başladı. Öğrenciler bir müddet araştırmacıyı ilgiyle takip ettiler. Hoca Efendi'nin, çocukları disipline etmek amacıyla uyguladığı falaka, onların hoşuna gitmemiş gibiydi. Zira yaptıkları yorumlar bu yöndeydi. Hoca Efendi'yi acımasız, falaka işini ise yanlış buldular. Hikâyenin bu bölümünden sonra öğrencilerin sıkıldığı görülünce kısa bir ara verildi. Aranın ardından hikâyenin geri kalan kısmına geçildi. Öğrenciler, hikâyenin bu bölümünde çocukların Hoca Efendi'ye karşı haylazlıklarını ilgiyle takip ettiler. Öykünün kahramanlarından olan çocuğun eşeğin burnuna enfiye üflemesini gülünç buldular, eşeğin hapşırmasını ise şaşkınlıkla karşıladılar. Daha önce eşeğin hapşırduğuna hiç şahit olmadıklarını söylediler. Ayrıca çocukların Hoca Efendi'ye karşı kurguladıkları oyunu saygısızca bulup tasvip etmeseler de Hoca Efendi'nin böyle bir karşılığı hak ettiğini destekler nitelikte cümleler kurdular. Öğrencilerden N. A... “Çocuk acı çekmiş, onun için kötü davranmış.” derken başka bir öğrenci S. A... “Çocuklar Hoca Efendi'ye iyi bir ders verdi. Çünkü o bunu hak etti.” şeklinde Hoca Efendi'nin aleyhine sayılacak yorumlarda bulundu. Yine başka bir sahnede Hoca Efendi'nin galeyana gelerek eşeği falakaya yatırmasının ve sonrasında Kaymakam tarafından işinden alınmasının öğrenciler tarafından üzüntüyle karşılandığı, öğrencilerin hem eşeğe hem de Hoca Efendi'ye üzüldükleri görüldü. Bununla birlikte bazı öğrenciler Hoca Efendi'nin acımasız ve katı biri olduğunu, bu nedenle başına gelenleri hak ettiğini söylediler. Yapılan yorum ve paylaşımlardan sonra araştırmacı, öğrencilere teşekkür ederek bugünkü çalışmayı sonlandırdı.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkileri sınıflandırılması.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin erkek çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eser karşısında vereceği tepkileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından Falaka adlı öykü okunmuş, akabinde öğrencilerle öyküyle ilgili bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede kendilerini şiddete uğrayan erkek kahramanın yerine koymaları hâlinde neler hissedecekleri veya neler yapacakları, erkek çocuk kahraman yerine kız çocuk kahraman veya yetişkin kız/erkek kahraman olması hâlinde neler düşündükleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle erkek çocuk kahramanın şiddete uğradığı eser karşısındaki tepkileri kategorize edilmiş ve aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 32. *Katılımcıların Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri*

Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler			
Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Hak Arama	K6, K10, K11, K12, K15, K16, K18	7	35
Şiddeti Onaylama	K2, K9, K17, K20	4	20
Şiddeti Normalleştirme	K5, K7, K13	3	15
Duygusal Kaçış	K3, K8, K14, K19	4	20
Karşılık Verme/İntikam Alma	K1, K4	2	10

Tabloda da görüldüğü üzere erkek çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eser karşısında öğrencilerin verdiği tepkiler beş farklı kategori oluşturmuştur. Hak arama kategorisi, eserdeki şiddet vakasından rahatsız olduğunu ve şiddete maruz kalan kahramanın yerinde olması durumunda şiddeti uygulayanı uyaracağını veya yetkili mercilere şikâyet edeceğini söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddeti onaylama kategorisi; şiddete maruz kalan kahramanın şiddeti hak ettiğini, özür diledikten sonra bir daha şiddeti gerektirecek bir davranış sergilememesi gerektiğini ifade eden öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddeti normalleştirme kategorisi; şiddetin olağan bir şey olduğunu, bunun normal karşılanması gerektiğini söyleyen öğrencilerden meydana gelmektedir. Duygusal kaçış kategorisi; şiddete maruz kalan kahramanın yerinde olması hâlinde kendini kötü hissedeceğini, çok korkacağını, üzüleceğini söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Karşılık verme/intikam alma kategorisi ise şiddete maruz kalması hâlinde şiddet uygulayandan intikam almak için çeşitli yollara başvuracağını söyleyen öğrencilerden meydana gelmektedir.

Katılımcıların verdikleri tepkilerin dağılımına bakıldığında hak arama kategorisinde kısmi bir yığılmanın olduğunu söylemek mümkündür. Diğer kategorilerin dağılımının

homogen olduğu görülmektedir. Hak arama kategorisindeki tepkilerden biri aşağıda alıntılanmıştır.

Ben çok kötü hissedirdim çünkü çocukların yerine kendimi koydum ve çok kötü hissedeceğimi anlıyorum ama hocanın yaptığı şey çok kötü, Ben o çocukların yerinde olsaydım o hocayı ordaki Kaymakam'a söyledim. Hoca yine yapsa yine söyledim. Ama utanmadan yine yapsa bu sefer biz tüm öğrenciler Kaymakam'a söyler bu sefer Kaymakam herkesi görürse bu sefer hocaya ders vermek için gelirse hoca ders alır ve bidaha Falaka'yı kaldırır.

"Ben çok kötü hissedirdim çünkü çocukların yerine kendimi koydum ve çok kötü hissedeceğimi anlıyorum ama hocanın yaptığı şey çok kötü, ben o çocukların yerinde olsaydım o hocayı ordaki Kaymakam'a söyledim. Hoca yine yapsa yine söyledim. Ama utanmadan yine yapsa bu sefer biz tüm öğrenciler Kaymakam'a söyler bu sefer Kaymakam herkesi görürse bu sefer hocaya ders vermek için gelirse hoca ders alır ve bidaha Falaka'yı kaldırır." K16

K16, kendisini şiddete maruz kalan kahramanın yerine koyduğu zaman yukarıdaki tepkiyi vereceğini söylemektedir. Hocanın yaptığından oldukça rahatsız olduğunu ve kendisini çok kötü hissettiğini ifade eden K16; şiddeti tasvip etmediğini, şiddetin ortadan kalkması için sonuç almayı umduğu mercilere bireysel veya toplu hâlde başvuracağını, bu konuda ısrarcı olacağını ve şiddet uygulayanın bu davranışından vazgeçmesi için başvurduğu şiddetin bir benzerinin kendisine uygulanması gerektiğini söylemektedir.

Şiddeti onaylama kategorisindeki öğrencilerden K20, falakaya yatırılan çocuğun yerinde olması hâlinde hatasını anlayarak bir daha öyle bir yanlışa düşmeyeceğini ve hocadan özür dileyeceğini ifade etmektedir.

Ben o çocuğun yerinde olsaydım hatamı anlar bir daha öyle bir şey yapmazdım. Ve o hocadan özür dilerim ve bir daha öyle bir şey yapmayacağıma söz verirdim.

"Ben o çocuğun yerinde olsaydım hatamı anlar bir daha öyle bir şey yapmazdım. Ve o hocadan özür dilerim ve bir daha öyle bir şey yapmayacağıma söz verirdim." K20

Şiddeti normalleştirme kategorisindeki öğrencilerden biri K7'dir. Ona göre şiddet uygularken Kaymakam'a yakalanan ve görevine son verilen Hoca Efendi, öğrenciler yüzünden görevden alınmıştır. Kahramanın yerine kendisini koyduğu zaman hocanın kovulması yüzünden vicdan azabı çekeceğini, hocaları olduğu için onları falakaya yatırmasının normal olduğunu, hocanın görevine dönmesi için gerekirse okul müdürü veya kaymakamla konuşacağını söylemiştir.

Ben kahramanın yerinde olsaydım yine aynı o kahraman gibi vicdan azabı çekerdim benim yüzümden bir öğretmenin hocalıktan alık olması çok üzücü bir şey öğretmen bizi falakayada yatırırsa yinede de o bizim öğretmenimizdir. ve o hocayı geri getirmek için elimden gelenini yapardım, mesela okul müdürüyle konuşur veya kaymakamlıkla konuşurdum.

"Ben kahramanın yerinde olsaydım yine aynı o kahraman gibi vicdan azabı çekerdim benim yüzümden bir öğretmenin hocalıktan alık olması çok üzücü bir şey öğretmen bizi falakayada yatırırsa yinede de o bizim öğretmenimizdir. ve o hocayı geri getirmek için elimden gelenini yapardım, mesela okul müdürüyle konuşur veya kaymakamlıkla konuşurdum." K7

Duygusal kaçış kategorisinde yer alan öğrencilerden K14, kendisini şiddet gören kahramanın yerine koyduğu zaman çok korkacağını, kendisini çok kötü hissedeceğini, şiddetten kurtulmak için hocaya yalvaracağını öngörmektedir.

Kahramanın yerinde olsam, kötü hissederdim. O an ne yapacağımı bilmezdim. Çünkü falakaya yatırıldım an çok korkardım. Hocaya yalvarıp beni falakaya yatırmamasını isterdim.

"Kahramanın yerinde olsam, kötü hissederdim. O an ne yapacağımı bilmezdim. Çünkü falakaya yatırıldığım an çok korkardım. Hocaya yalvarıp beni falakaya yatırmamasını isterdim." K14

Çalışma grubundaki öğrencilerden K4, karşılık verme/intikam alma kategorisinde yer almaktadır. Kahramanın yerinde olması hâlinde şiddete maruz kaldığı için ağlayacağını, hocanın elinden kurtulduktan sonra ise çektiği acının aynısını ona çektiirmek için çalışacağını söylemektedir. Hocadan intikamını ancak onun da falakaya yatırılmasıyla alabileceğini düşünen K4'ün şiddete karşı oldukça hassas olduğu görülmektedir.

Çok ağlarım, beni bırakması için yavalırım ve o hocaya beni vurduhu için kin besleyip ona bana çektiirdihi acıları çektiirmek için kendi kendime söz veririm. O tozu hocaya çektiirelek hocanın da falakaya yatmasını salarım.

“Çok ağlarım, beni bırakması için yavalırım ve o hocaya beni vurduhu için kin besleyip ona bana çektiirdihi acıları çektiirmek için kendi kendime söz veririm. O tozu hoca'ya çektiirelek hoca'nın da falakaya yatmasını salarım.” K4

Okuma alışkanlığının düzeyi ve erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 33. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri			f	%
	Alt	Orta	İleri		
Hak Arama	3	3	1	7	35
Şiddeti Onaylama	1	1	2	4	20
Şiddeti Normalleştirme	-	1	2	3	15
Duygusal Kaçış	1	2	1	4	20
Karşılık Verme/İntikam Alma	-	-	2	2	10

Tablo incelendiğinde ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin tüm kategorilerde yer aldığı görülmektedir. Orta düzey ve alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrenciler, karşılık verme/intikam alma tepkisi vermemişlerdir. Bununla birlikte alt düzey okurların hiçbirisi şiddeti normalleştirme yoluna gitmemişlerdir. Alt ve orta düzey okurların daha çok hak arama tepkisi verdikleri, ileri düzey okurların daha homojen bir yapı sergiledikleri söylenebilir.

Tüm bu veriler, okuma alışkanlığının erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirleyici olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Zira kategorilerin hiçbirinde belirgin bir yığılmanın olmadığı söylenebilir. Rehber öğretmenin gözlem raporundan da

anlaşılacağı üzere öğrenciler belirli bir tepkiye yoğunlaşmamış, aksine farklı duygu durumları yaşamışlardır. Öğrencilerin bu düşüncelerinin tabloya yansdığı görülmektedir.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 34. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Esere Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Hak Arama	K6, K12, K16, K18	K10, K11, K15	7	35
Şiddeti Onaylama	K17	K2, K9, K20	4	20
Şiddeti Normalleştirme	K5, K13	K7	3	15
Duygusal Kaçış	K8, K14, K19	K3	4	20
Karşılık Verme/İntikam Alma	-	K1, K4	2	10

Hak arama tepkisi veren 7 öğrenciden 4'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 3'ü geçirmemiştir. Şiddeti onaylama tepkisi veren 4 öğrenciden 3'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 1'i değildir. Şiddeti normalleştirme kategorisindeki 3 öğrenciden 2'si şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 1'i geçirmemiştir. Duygusal kaçış tepkisi veren 4 öğrenciden 3'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 1'i değildir. Karşılık verme/intikam alma tepkisi veren 2 öğrenci ise şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiştir.

Veriler incelendiğinde şiddeti onaylama ve duygusal kaçış kategorilerinde yakın zamanlı şiddet yaşantısı olanların lehine bir yığılmanın olduğu, karşılık verme/intikam alma tepkisi verenlerin tamamının şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiş oldukları görülmüştür. Bu sonuca göre, şiddeti onaylama ve duygusal kaçış tepkilerinin şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiş olmakla, karşılık verme/intikam alma tepkisinin ise şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiş olmakla bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Cinsiyet faktörü ve erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında çalışma grubunun erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 35. *Cinsiyet Faktörü ve Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Hak Arama	5	2	7	35
Şiddeti Onaylama	-	4	4	20
Şiddeti Normalleştirme	1	2	3	15
Duygusal Kaçış	2	2	4	20
Karşılık Verme/İntikam Alma	1	1	2	10

Tablo; hak arama tepkisi veren 7 öğrenciden 5'inin erkek 2'sinin kız, şiddeti onaylama tepkisi veren 4 öğrencinin tamamının kız, şiddeti normalleştirme kategorisindeki 3 öğrenciden 2'sinin kız 1'inin erkek, duygusal kaçış tepkisi veren 4 öğrenciden 2'sinin kız 2'sinin erkek, karşılık verme/intikam alma tepkisi veren 2 öğrenciden 1'inin kız 1'inin erkek olduğunu göstermektedir.

Tabloda dikkati çeken en önemli husus, şiddeti onaylama kategorisindeki bütün öğrencilerin kız olmasıdır. Bu durum, kızların erkeklere nazaran şiddeti daha çabuk kabullendikleri ve bu duruma itiraz etmedikleri sonucunu doğurmaktadır. Dikkati çeken diğer bir husus, hak arama kategorisinde erkek öğrencilerin ağırlıkta olmasıdır. Bu veri, erkeklerin şiddete maruz kalmaları hâlinde kızlara nazaran daha fazla hak arayışına yöneldiklerini ve şiddeti kabullenmediklerini göstermektedir. Diğer kategorilerde ise homojen bir dağılımın olduğunu söylemek mümkündür.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanması.

Falaka adlı eserin öğrencilere okunmasından yaklaşık 6 ay sonra onlarla bir görüşme yapılmış ve eseri hatırlama düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Görüşmede onlara eserin kapağı gösterilmiş ve eserde yer alan kahramanların isimleri söylenerek eser hakkında hatırladıklarını yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin eseri hatırlama düzeylerinin tespiti sonrasında ortaya çıkan veriler tablo hâline getirilerek aşağıda sunulmuştur.

Tablo 36. Erkek Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K12, K13	9	45
Eksik Hatırlıyor	K3, K8, K10, K11, K14, K15, K17	7	35
Hatırlamıyor	K16, K18, K19, K20	4	20

Tablodan anlaşılacağı üzere çalışma grubundan dokuz öğrenci eseri ayrıntılı hatırlamıştır. Yedi öğrenci eseri eksik hatırlamışken dört öğrenciyse hatırlamadığını ifade etmiştir.

Eseri kısmen hatırlayan öğrencilerin ifadelerine bakıldığında bunlar, eserin bazı bölümlerini hatırlayamamışlardır ancak erkek çocuk kahramana şiddet içeren sahneleri hatırladıkları kendi yazılı ifadelerinden anlaşılmaktadır. K3'ün ifadelerini bu kategoriye örnek vermek mümkündür.

Falakaya hikâyesi ile ilgili hatırladıklarım şunlardır. Bir hoca ve öğrenciler vardı. Kim yaramazlık yaparsa hoca onları falakaya yatırır. Ve hoca çocuklara bir gün şöyle dedi: Kim hapşurursa onları falakaya yatıracağım dedi. Sonra eşek hapşurdu. Öğrenciler hocaya eşek hapşurdu dediler. Hoca itiraz edip hayır eşek hapşurmadı dedi. Sonra öğrenciler tekrar eşek hapşurdu dediler. Sonra öğrenciler eşeği tutup hocada eşeği tam falakaya yatırıyor. Kaymakam içeri girdi. Ve hocayı görevinden attı. Ve öğrenciler bundan sonra ne hocayı gördüler ne falakayı gördüler. Ömer Seyfettin ve arkadaşları vicdan azabı çektiler.

“Falaka hikâyesi ile ilgili hatırladıklarım şunlardır: Bir hoca ve öğrenciler vardır. Kim yaramazlık yaparsa hoca onları falakaya yatırır. Ve hoca çocuklara bir gün şöyle dedi: Kim hapşurursa onları falakaya yatıracağım dedi. Sonra eşek hapşurdu. Öğrenciler hocaya eşek hapşurdu dediler. Hoca itiraz edip hayır eşek hapşurmadı dedi. Sonra öğrenciler tekrar eşek hapşurdu dediler. Sonra öğrenciler eşeği tutup hocada eşeği tam falakaya yatırıyor. Kaymakam içeri girdi. Ve hocayı görevinden attı. Ve öğrenciler bundan sonra ne hocayı gördüler ne falakayı gördüler. Ömer Seyfettin ve arkadaşları vicdan azabı çektiler.”

K3

K3'ün yazdıklarından da anlaşılacağı üzere öğrencilerin burunlarına enfiye çektikten sonra Hoca Efendi ve çırağı tarafından sıra dayacağına çekildikleri sahne unutulmuştur. Fakat

eserde erkek kahramanın ve arkadaşlarının şiddet gördüğü diğer sahnelerin hatırlandığı ve sırasıyla anlatıldığı görülmektedir.

Eseri ayrıntılı bir şekilde hatırlayan öğrencilerden biri K1'dir. Bu öğrencinin eserdeki önemli bölümlerin tamamını ayrıntılı bir şekilde hatırladığı ve bunu yazılı olarak ifade ettiği görülmektedir.

...Hatırlıyorum... Hoca vardı... Yaramazlık yapan öğrencileri.....
...Falakaya... yatırıyorlardı... Kaymakam... falakayı... görünce.....
...Falakayı... kaldırttı... Hoca... baktı... ki... daha... çok... yaramazlık.....
...yapıyorlar... falakayı... çıkar... alırdı... Hepsini... sıra.....
...dayağına... çekti... çocuklardan... birisi... hoca... yatarken.....
...enfiye... kutusunu... aldı... Tüm... çocuklara... koklattı... Hepsini.....
...hapşırma... başladı... Hoca... uyandı... ve... kim... yaptı... diye.....
...sordu... kimse... cevap... vermeyince... herkesi... falakaya.....
...yatırdı... bir... gün... hoca... efendi... uyurken... enfiye... kutusunu.....
...bir... çocuk... olarak... bir... bezin... içine... koydu... Hoca.....
...efendi... uyandı... ders... bitti... dedi... Çocuklar... onların.....
...eşğini... getirirken... tozu... eşğin... burnuna... doğru.....
...üflledi... Eşek... hapşırma... başlayınca... çocuklar... Hocam.....
...hapşırma... yasakladınız... eşği... falakaya... yatırın... dediler.....
...Kaymakam... eşği... görünce... Hocayı... alın... dedi... Hocayı... ve.....
...falakayı... o... günden... sonra... kimse... görmedi.....

“Hatırlıyorum. Hoca vardı. Yaramazlık yapan öğrencileri falakaya yatırıyorlardı. Kaymakam falakayı görünce falakayı kaldırttı. Hoca baktı ki daha çok yaramazlık yapıyorlar. Falakayı tekrar çıkardı. Hepsini sıra dayağına çekti. çocuklardan birisi hoca yatarken enfiye kutusunu aldı. Tüm çocuklara koklattı. Hepsini hapşırma başladı. Hoca uyandı ve kim yaptı diye sordu. Kimse cevap vermeyince herkesi falakaya yatırdı. Bir gün hoca efendi uyurken enfiye kutusunu bir çocuk alarak bir bezin içine koydu. Hoca efendi uyandı. Ders bitti dedi. Çocuklar onların eşğini getirirken tozu eşğin burnuna doğru üflledi. Eşek hapşırma başlayınca çocuklar: Hocam hapşırma yasakladınız, eşği falakaya yatırın dediler. Kaymakam eşği görünce: Hocayı alın dedi. Hocayı ve falakayı o günden sonra kimse görmedi.” K1

Öğrencilerin okuma alışkanlıkları düzeyi ile eseri hatırlama düzeyleri karşılaştırıldığında, eseri hiçbir şekilde hatırlamayan dört öğrencinin de alt düzey okur olduğu görülmektedir. Eseri kısmen hatırlayan yedi öğrenciden biri ileri düzey, beşi orta düzey, biri de alt düzey okurdur. Eseri ayrıntılı hatırlayan dokuz öğrenciden yedisi ileri düzey, ikisi ise orta düzey okurdur. Bu dağılım, erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olabileceği kanaatini doğurmaktadır.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında belirleyici olup olmadığına bakıldığında, eseri ayrıntılı hatırlayan dokuz öğrenciden beşi yakın zamanlı şiddet yaşantısı geçirmemişken dördü geçirmiştir. Eksik hatırlayan yedi öğrenciden dördü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübe yaşamamışken üçü yaşamıştır. Son olarak hiç hatırlamayan dört öğrenciden biri şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemişken üçü geçirmiştir. Bu verilerden hareketle şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında belirleyici olmadığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

Hatırlama düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre homojen bir dağılım sergilediği görülmektedir. Eseri ayrıntılı hatırlayan dokuz öğrenciden beşi kız, dördü erkek; eksik hatırlayan yedi öğrenciden dördü erkek, üçü kız; hiç hatırlamayan dört öğrenciden üçü kız, biri erkektir. Bu veriler, erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında cinsiyetin yordayıcı olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; uygulamaya konu olan eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin sınıflandırılması ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin incelenmesi.

Eserin Adı: Yalnız Efe

Yazarı: Ömer Seyfettin

Ömer Seyfettin'in önemli öykülerinden biri olan Yalnız Efe, son yıllara kadar Milli Eğitim Bakanlığının tavsiye ettiği İlköğretim 100 Temel Eser listesinde kendine yer bulmuştur. Eserde babası öldürülen Kezban'ın onu öldürenlerden intikam almak için dağa çıkması ve insanlara zulmedenlere karşı yaptığı mücadele konu edilmektedir. Daha on beş, on altı yaşlarında olan Kezban'ın uğradığı şiddetin çocuk okur tarafından algılanışını tespit etmek amacıyla bu eser tercih edilmiştir.

İnsanlar tarafından sevilen ve sözüne itimat edilen Yörük Hoca; zalim, aynı zamanda zengin bir çiftlik sahibi olan Eseoğlu'nun adamlarından birine borç para vermiştir. Parasını almak isteyen Yörük Hoca, Eseoğlu'nun çiftliğine gider. Borç verdiği adamdan borcunu ister

fakat alamaz. Aralarındaki münakaşadan sonra adam Yörük Hoca'yı öldürür. Haberi duyan köylüler Kezban'a babasının ölüm haberini verirler. Kezban köylülerle birlikte çiftliğe giderek babasının cesedini alır ve köye getirerek defneder. Babasının kim tarafından öldürüldüğünü öğrenen Kezban, defalarca jandarma komutanına gider ve katilin yakalanıp hâkim karşısına çıkarılmasını ister. Eseoğlu'nun dostu olan jandarma komutanı her defasında bu durumu geçiştirir. Öykünün bu bölümü şöyle anlatılmaktadır:

O vakit nereden geldiği, nereli olduğu belli olmayan sarhoş bir zaptiye mülazımı varmış. Eseoğlu'nun ahabıymış. Kız her gün onu tutar. “Babamı vurana daha tutmayacak mısın?” diye sorar. Bir gün bu sarhoş, kızcağıza öfkelenir, ağzını bozar: “Bre kahpe, bir daha buraya gelersen senin bacaklarını ayırırım!” der. Kız korkmaz, zaptiyelerin yanında ona: “İşte bunlar da şahit olsun, sen bugün babamı vurana tutmazsan ben seni öldüreceğim.” der. Zaptiye mülazımı bu lafa bütün bütün gazaplanır, fırlar, Yörük'ün kızını iyice döver, zaptiyelere sokağa attırır (Polat, 2011, s. 985).

Babasının katilinin hâkim karşısına çıkarılmayacağını anlayan Kezban dağa çıkar. Kısa bir süre sonra jandarma komutanını, babasını öldüren adamı ve Eseoğlu'nu öldürür. İnsanlara zulmeden jandarmaları, köylüleri soyanları, topraklarını ellerinden alanları teker teker öldüren Kezban, zenginlere haber göndererek fakirlere yardım etmelerini, köylere okul, köprü yapmalarını ister. Yanına hiç kimseyi almayan ve yalnız gezen Kezban, artık Yalnız Efe adıyla anılmaktadır. Onun korkusundan kimse kimseye haksızlık edemez, haksızlığa uğrayanlar ondan yardım ister. Aradan belli bir süre geçtikten sonra hükümet onu yakalamak için asker gönderir. Askerler Yalnız Efe'yi iki taraftan sarınca iki ateş arasında kalır. Uzun süre ateş eden askerler Yalnız Efe'den bir hareket görmeyince ateşi keserler. Her tarafı ararlar fakat onu bulamazlar. O günden sonra insanlar tarafından Yalnız Efe'nin sır olduğu söylenir.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Araştırmacı, Yalnız Efe adlı öyküyü okumak üzere sınıfa girdi ve okuyacağı hikâyeyi akıllı tahtaya yükledi. Erkek öğrencilerden birkaçı daha önce bu öyküyü okuduklarını ve çok beğendiklerini söylediler. Ayrıca öyküyü yeniden dinleyecekleri için heyecanlı olduklarını ifade ettiler. Araştırmacı öğrencilere yaptıkları yorumlardan dolayı teşekkür ederek herkesin kendisini dikkatle dinlemesini istedi. Öğrencilere, okuma esnasında izin alarak duygu ve düşüncelerini paylaşabileceklerini hatırlattıktan sonra akıllı tahtadan öykünün yazılı metnini açtı ve herkesin duyabileceği şekilde gür bir sesle okumaya başladı. Öykünün giriş kısmı uzun sürdüğünden bir süre sonra bazı öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı görüldü. Araştırmacı, öğrencilerin dikkatlerini toplamak amacıyla öykü ile ilgili birkaç soru sordu ve öyküde geçen bazı karakterleri tanıttı. Kısa bir aranın ardından araştırmacı kaldığı yerden öyküyü okumaya devam etti. İkinci bölümde Yörük Hoca'nın Eseoğlu ve adamları tarafından öldürüldüğü ve

Kezban'ın, babasını öldüren eşkiyaya gerekli cezanın verilmesi için devlet kurumlarından yardım isterken zaptiye mülazımı tarafından dövülerek dışarı atıldığı sahnelerde öğrencilerin üzüldükleri, Kezban'a ve Yörük Hoca'ya acıdıkları görüldü. Yörük Hoca'nın ölümünü kız öğrencilerden R... şu cümleyle yorumladı: "Hoca'nın ölümüne çok üzüldüm çünkü Kezban babasız kaldı." Burada öğrencinin, Hoca'nın ölümünden ziyade Kezban'a üzüldüğü anlaşılıyordu. Ayrıca başka öğrencilerin de bu iki sahnede enerjilerinin düştüğü ve mutsuz oldukları görüldü. Bu iki sahne dışında daha net tepkilerin yaşandığı bir başka bölüm ise Kezban'ın devlet kurumlarından yardım alamadığı için kendi başına babasının intikamını almak üzere dağa çıktığı, Eseoğlu ve adamlarını teker teker öldürdüğü bölümdü. Bu bölümde özellikle kız öğrenciler hikâyeyi dikkatle dinlediler ve adeta olayı yaşıyormuş gibi bir izlenim verdiler. Kezban'ın; kendisinin, babasının ve haksızlığa uğrayan insanların intikamını almasını cesurca ve kahramanca bulan öğrenciler bir hayli fazlaydı. Bir kız çocuğunun (Kezban) bu yaptıklarını bir erkeğin bile kolay kolay yapamayacağını söylediler. Kezban'ın, babasının intikamını alması erkek öğrenciler tarafından da takdir edildi. Hikâyenin sona ermesiyle birlikte araştırmacı, öğrencilere teşekkür etti ve görüşme bölümüne geçildi.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin kız çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eser karşısında vereceği tepkileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından Yalnız Efe adlı öykü okunmuş, akabinde öğrencilerle öyküyle ilgili bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede kendilerini şiddete uğrayan kız çocuk kahramanın yerine koymaları hâlinde neler hissedecekleri veya neler yapacakları, kız çocuk kahraman yerine erkek çocuk kahraman, yetişkin kız/erkek kahraman olması hâlinde neler düşündükleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle kız çocuk kahramanın şiddete uğradığı eser karşısındaki tepkiler kategorize edilmiş ve aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 37. Katılımcıların Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri

Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Karşılık Verme/İntikam Alma	K1, K2, K4, K5, K7, K8, K9, K14, K15, K16, K17, K18, K19	13	65
Hak Arama	K6, K10, K11, K12, K13, K20	6	30
Duygusal Kaçış	K3	1	5

Tabloda görüldüğü üzere kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkiler üç farklı kategori oluşturmuştur: karşılık verme/intikam alma, hak arama, duygusal kaçış. Öğrencilerden 13'ü karşılık verme/intikam alma, 6'sı hak arama, 1'i ise duygusal kaçış tepkisi vermiştir. Karşılık verme/intikam alma kategorisi, kız çocuk kahramana uygulanan şiddete farklı yollarla karşılık vermek ve şiddete maruz kalanın intikamını almak isteyen öğrencilerden oluşmaktadır. Hak arama kategorisi, şiddet karşısında karşılık vermek veya intikam almak yerine yetkili mercilere başvurarak hakkını aramanın daha doğru olduğunu düşünen öğrencilerin görüşlerini ifade etmektedir. Duygusal kaçış kategorisi ise eserde şiddete maruz kalan kız çocuk kahramanın yerinde olması hâlinde kendini kötü hissedeceğini, üzüleceğini, mutsuz olacağını söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır.

Katılımcıların tepkilerine bakıldığında dağılımın heterojen olduğu söylenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu karşılık verme/intikam alma kategorisinde yer almaktadır. Bu kategorideki öğrencilerden K16'nın tepkisi aşağıda alıntılanmıştır.

Ben Kezban'ın yerinde olsaydım ben aynısını yapardım ama Polis Komiser beni aynı şekilde dövse ben kezban gibi dağlara çıkar Adımı yalnız efe yapardım aynı Kezban gibi yapardım hani Kezban insanlara zulmedenleri küfür edenleri öldürüyorsa ben de onlara acımadan onları tek kurşunla öldürürdüm ama o Komiserin yaptığı şey çok kötü ve çok kötü kötü ve mutsuz hissederdim çünkü kim dövülse aynı şeyi hisseder ama bu komiser onun adamı değil de o devletin bir komiseri Bu Komiser esareğinin adamı olmakla çok kötü bir şey yapmıştır çünkü o zımende bile komiserler devletin adamıdır

“Ben Kezban'ın yerinde olsaydım ben aynısını yapardım ama polis Komiser beni aynı şekilde dövse ben kezban gibi dağlara çıkar Adımı yalnız efe yapardım aynı Kezban gibi yapardım hani Kezban insanlara zulmedenleri küfür edenleri öldürüyorsa ben de onlara acımadan onları tek kurşunla öldürürdüm ama o Komiserin yaptığı şey çok kötü ve çok kötü ve mutsuz hissederdim çünkü kim dövülse aynı şeyi hisseder ama bu komiser onun adamı

değilde o devletin bir komiseri. Bu komiser eseğlu'nun adamı olmakla çok kötü bir şey yapmıştır. Çünkü o zamanda bile komiserler devletin adamıdır.” K16

Kezban gibi şiddete maruz kalması hâlinde kendisini çok kötü hissedeceğini söyleyen K16'nın verdiği tepki öfke doludur. Öyküde Kezban'a ve babasına yapılanlardan oldukça rahatsızdır. Şiddete uğrayan, babası öldürülen Kezban'ın dağa çıkarak hakkını aramasını, kendisine ve insanlara zulmedenleri bir bir öldürmesini haklı bulan K16, komiserin görevini kötüye kullanmasını da kabullenememektedir.

Benzer bir tepki K18 tarafından verilmiştir. Küçük yaştaki bir kıza şiddet uygulamanın doğru olmadığını ve buna çok üzüleceğini söyleyen K18, Kezban'ın kendisine ve babasına yapılanlara karşı verdiği tepkinin aynısını verebileceğini ifade etmiştir.

Ben kezbanın yerinde olsam kendimi çok kötü his ederdim Çünkü daha çok küçük bir çocuğum birinin bana böyle şiddet uygulaması hiç hoşuma gitmezdi çok üzülürdüm babamın kanını yerde bırakmazdım eseğlunu ve onun bütün adamlarını öldürürdüm bu nedenle herkes çok mutlu olurdu

“Ben kezbanın yerinde olsam kendimi çok kötü his ederdim Çünkü daha çok küçük bir çocuğum birinin bana böyle şiddet uygulaması hiç hoşuma gitmezdi çok üzülürdüm babamın kanını yerde bırakmazdım eseğlunu ve onun bütün adamlarını öldürürdüm bu nedenle herkes çok mutlu olurdu.” K18

K16 ve K18'in bu tepkileri okul rehber öğretmenin raporuna da yansımıştır. Yukarıda tamamı verilen raporun ilgili bölümü şöyledir:

İkinci bölümde Yörük Hoca'nın Eseoğlu ve adamları tarafından öldürüldüğü ve Kezban'ın, babasını öldüren eşkıyaya gerekli cezanın verilmesi için devlet kurumlarından yardım isterken zaptiye mülazımı tarafından dövülerek dışarı atıldığı sahnelerde öğrencilerin üzüldükleri, Kezban'a ve Yörük Hoca'ya acıdıkları görüldü. Yörük Hoca'nın ölümünü kız öğrencilerden R... şu cümleyle yorumladı: “Hoca'nın ölümüne çok üzülürdüm çünkü Kezban babasız kaldı.” Burada öğrencinin, Hoca'nın ölümünden ziyade Kezban'a üzüldüğü anlaşıyordu. Ayrıca başka öğrencilerin de bu iki sahnede enerjilerinin düştüğü ve mutsuz oldukları görüldü.

Hak arama kategorisinde yer alan öğrencilerden biri K11'dir. Kezban'ın yerinde olması hâlinde kendisine şiddet uygulayanları ilgili yerlere şikâyet ederek görevlerine son verdireceğini söyleyen K11, eserdeki diğer olumsuzlukları da bu hak arama yöntemiyle

çözme yoluna gideceğini ifade etmiştir. K11, Kezban gibi dağa çıkarak haksızlıkları ortadan kaldırmaya çalışmak yerine çözüm bulabileceğine inandığı yolları deneyerek, hakkını arama yoluna giderek sorunları çözmeyi daha doğru bulmaktadır.

Ben Kezbanın yerinde olsaydım beni döven şikayet edip onu işten atırır ve babamın parasını Zaptiye yoluyla alıp eseoğlunu yakalatırırdım ve yıllarca şikayetçi olup herkezin mal varlığını geri verirdim.

“Ben Kezbanın yerinde olsaydım beni döven şikayet edip onu işten atırır ve babamın parasını zaptiye yoluyla alıp eseoğlunu yakalatırırdım ve yıllarca şikayetçi olup herkezin mal varlığını geri verirdim.” K11

Duygusal kaçış kategorisinde yer alan tek öğrenci K3’tür. Böyle bir şiddete maruz kalması hâlinde kendisini kötü ve mutsuz hissedeceğini, üzüleceğini söyleyen K3, intikam alma veya hak arama yoluna gitmemiştir.

Ben Kezban’ın yerinde olsaydım kendimi çok kötü, üzgün ve kendimi mutsuz hissederdim. Birdaha o zabdiye mülazımının yanına gitmezdim. Ondan yardım istemezdim.

“Ben Kezban’ın yerinde olsaydım kendimi çok kötü, üzgün ve kendimi mutsuz hissederdim. Birdaha o zabdiye mülazımının yanına gitmezdim. Ondan yardım istemezdim.” K3

Okuma alışkanlığının düzeyi ve kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 38. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Karşılık Verme/İntikam Alma	4	3	6	13	65
Hak Arama	1	4	1	6	30
Duygusal Kaçış	-	-	1	1	5

Kız çocuk kahramanın şiddete maruz kaldığı eseri dinleyen 20 öğrenciden 13'ü karşılık verme/intikam alma tepkisi vermiştir. Bunlardan 6'sı ileri, 3'ü orta, 4'ü alt düzey okurdur. Hak arama tepkisi veren 6 öğrenciden 1'i ileri, 4'ü orta, 1'i alt düzey okurdur. Duygusal kaçış tepkisi veren öğrenciyse ileri düzey okuma alışkanlığına sahiptir.

Tabloda en dikkat çeken husus, öğrencilerin çoğunluğunun karşılık verme/ intikam alma tepkisi vermesidir. Bu tepkiyi veren öğrencilerin okuma alışkanlığı bakımından homojen bir dağılım sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, kız çocuk kahramanın şiddete maruz kalmasının her üç okuma alışkanlığı düzeyinde de bir intikam alma tepkisi doğurduğuna işaret etmektedir. Ayrıca dikkat çeken bir diğer husus, ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin büyük çoğunluğunun, şahit oldukları bu şiddet karşısında karşılık verme/intikam alma kategorisinde yer almalarıdır.

Hem alt hem orta hem de ileri düzey okurların karşılık verme/intikam alma kategorisinde yoğunlaşmasının sebebi, şiddete uğrayan kahramanın özelliğinden kaynaklanıyor olabilir. Zira katılımcılara okunan metnin onlarda yarattığı kaygı, okul rehber öğretmeninin gözlem notlarına da yansımıştır.

Kezban'ın; kendisinin, babasının ve haksızlığa uğrayan insanların intikamını almasını cesurca ve kahramanca bulan öğrenciler bir hayli fazlaydı. Bir kız çocuğunun (Kezban) bu yaptıklarını bir erkeğin bile kolay kolay yapamayacağını söylediler. Kezban'ın, babasının intikamını alması erkek öğrenciler tarafından da takdir edildi.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 39. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı				
Esere Verilen Tepkiler	Var	Yok	f	%
Karşılık Verme/İntikam Alma	K5, K8, K14, K16, K17, K18, K19	K1, K2, K4, K7, K9, K15	13	65
Hak Arama	K6, K12, K13	K10, K11, K20	6	30
Duygusal Kaçış	-	K3	1	5

Karşılık verme/intikam alma tepkisi veren 13 öğrenciden 7'sinin şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübesi varken 6'sının yoktur. Hak arama tepkisi veren 6 öğrenciden 3'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 3'ü geçirmemiştir. Duygusal kaçış kategorisindeki öğrencinin ise şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübesi yoktur. Bu verilerden hareketle kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin, yakın zamanlı şiddet yaşantısından bağımsız olarak öğrencilerde ortak bir tepki oluşturduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar, kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirleyici olmamıştır.

Cinsiyet faktörü ve kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde katılımcıların kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 40. *Cinsiyet Faktörü ve Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Karşılık Verme/İntikam Alma	5	8	13	65
Hak Arama	4	2	6	30
Duygusal Kaçış	-	1	1	5

Tablo incelendiğinde kız öğrencilerin ağırlıklı olarak karşılık verme/intikam alma tepkisi verdikleri, erkek öğrencilerin esere verdikleri tepkilerin ise neredeyse homojen bir dağılım sergilediği söylenebilir. Kızların erkeklere nazaran daha fazla intikam tepkisi vermeleri beklenmedik bir sonuç olarak görülebilir ancak eserde şiddete maruz kalan kahramanın kız olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Nitekim eserde şiddet gören kahraman daha küçük bir kızdır ve hem kendisine şiddet uygulanmış hem de babası sebepsiz yere öldürülmüştür. Ayrıca tablo 10'da da görüleceği üzere daha önce öğrencilerle yapılan ön görüşmede en çok rahatsız oldukları şiddet çeşidi sorulmuş, verilen cevaplarda fiziksel şiddet ve çocuk kahramana yönelen şiddetin çoğunlukta olduğu ifade edilmişti. Yine aynı tabloda çocuk kahramana yönelen şiddetten rahatsız olan katılımcıların içinde kız öğrencilerin daha fazla olduğu görülmüştü. Dolayısıyla ortaya çıkan bu sonuç, öğrencilerin kendi ifadeleriyle örtüşmektedir.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanması.

Yalnız Efe adlı eserin öğrencilere okunmasından yaklaşık 6 ay sonra onlarla bir görüşme yapılmış ve eseri hatırlama düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Görüşmede onlara eserin kapağı gösterilmiş ve eserde yer alan kahramanların isimleri söylenerek eser hakkında hatırladıklarını yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin eseri hatırlama düzeylerinin tespiti sonrasında ortaya çıkan veriler tablo hâline getirilerek aşağıda sunulmuştur.

Tablo 41. Kız Çocuk Kahramanın Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K5, K6, K8, K10	4	20
Eksik Hatırlıyor	K1, K2, K3, K4, K7, K9, K11, K12, K13, K14, K17, K19	12	60
Hatırlamıyor	K15, K16, K18, K20	4	20

Uygulamaya katılan 20 öğrenciden 4'ü eser hakkında ayrıntılı ve isabetli bilgiler verirken, 12'si eserin bazı bölümlerini hatırlayabilmiş, 4'ü ise hiç hatırlamamıştır.

K10, eseri ayrıntılı bir şekilde hatırlamaktadır. Eserde şiddet gören kahramanın başından geçenleri sırasıyla ve ayrıntılarıyla yazmıştır. Bu öğrencinin Yalnız Efe adlı öyküyle ilgili hatırladıkları aşağıda alıntılanmıştır.

Bir gün... bir... kız... ve... bir... baba... yasınmış... babanın... rani...
...kızın... kızı... ad... yalın... efesinin... Yalnız... bir... gün... gitmiş... Efe'nin
...adının... yalın... ve... Efe'nin... istemiş... ama... adam... yasınmış...
...Yalnız... kızı... etmiş... ve... davmış... sonra... Yalnız'de... adama... kızı... etmiş
...ve... Yalnız'ü... öldürmüşler... oradan... sonra... kızı... bir... haber... gelmiş...
...Baban... almış... dediler... sonra... yalın... Efe... gidip... kamserin... yalın...
...demişki... benim... babam... öldürdüler... beni... mahkeme'ye... çıkartın...
...kamser'de... Efe'nin... adam! Ydi... sonra... kamser... Yalnız... Efe... kızı...
...etir... onu... döndü... sokakta... etmiş... Kızda... ve... yasınmış... Yalnız... Efe...
...düşünmüş... ve... demiş... babamın... ölü... oradan... mahkemesi... diye... düşünmüş
...ve... doğu... çıkarmış... ve... Efe'nin... öldürdüler... oradan... sonra... kamser
...öldü... Yalnız... Efe'nin... yasını... bulmuşlar... gitmişler... ve... yalın... Efe...
...katılmış... ..

“Bir gün bir kız ve bir baba yaşıyormuş babanın ismi Yörükmüş kızın adı Yalnız Efe’ymiş. Yörük bir gün gitmiş Eseoğlu’nun adamının yanına ve parasını istemiş ama adam vermemiş. Yörük’e küfür etmiş ve dövmüş sonra Yörük’de adama küfür etmiş ve Yörük’ü öldürmüşler orada. Sonra kıza bir haber gelmiş. Baban ölmüş dediler. Sonra Yalnız Efe gidip komserin yanına demişki benim babamı öldürdüler beni mahkemeye çıkarın komser de Eseoğlunun adamıydı. Sonra komser Yalnız Efeye küfür edip onu dövüp sokağa atmış. Kızda 16 yaşındaydı. Yalnız Efe düşünmüş ve demiş babamın öcünü nasıl alabilirim diye düşünmüş ve dağa çıkmış ve Eseoğlunu öldürdüler ondan sonra komserde öldü. Yalnız Efe’nin yerini bulmuşlar gitmişler ve Yalnız Efe kaybolmuş.” K10

Eksik hatırlayan öğrencilerden K1, eserin bazı bölümlerini hatırlayamamış fakat Kezban’a uygulanan şiddetin hafızasında yer ettiği görülmektedir.

Babası... Gırtlık... Sahipleri... tarafından
öldürüldü. Babası... öldüğü için çiftlik
sahipleri onu dövüyorlar. O da dağda
yaşamını sürdürüyor. Ona kızken Yalnız Efe dediler.

“Babası çiftlik sahipleri tarafından öldürüldü. Babası öldüğü için çiftlik sahipleri onu dövdüler o da dağda yaşamını sürdürdüğü için ona kızken Yalnız efe dediler.” K1

Eseri hatırlamayan öğrencilerin yazdıklarından alıntı yapma gereği duyulmamıştır. Zira bu öğrenciler ya hiçbir şey yazmamışlar veya sadece eseri hatırlamadıklarını söylemekle yetinmişlerdir.

Çalışma grubunun okuma alışkanlıklarının eseri hatırlamada belirleyici olup olmadığına bakıldığında dağılımın şöyle olduğu görülmektedir: Eseri ayrıntılı hatırlayan 4 öğrenciden 2’si ileri düzey, 2’si ise orta düzey okurdur. Eksik hatırlayan 12 öğrenciden 6’si ileri, 5’i orta, 1’i alt düzey okurdur. Hiç hatırlamayan 4 öğrencinin tamamı alt düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Alt düzey okuma alışkanlığına sahip 5 öğrenciden sadece 1’inin eksik hatırlaması diğer 4’ünün ise eseri hiç hatırlamaması, bu kategoride okuma alışkanlığının eseri hatırlamada belirleyici olduğu kanaatini doğurmaktadır.

Yakın zamanlı şiddet yaşantılarının, kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eseri hatırlamada belirleyici olup olmadığına bakıldığında görülmektedir ki bu iki durum arasında zayıf bir ilişki vardır. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan 4 öğrenciden 2’si şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 2’si geçirmemiştir. Eksik hatırlayan 12 öğrenciden 7’si

şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 5'i değildir. Hiç hatırlamayan 4 öğrenciden 2'si yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmişken 2'si geçirmemiştir.

Cinsiyetin eseri hatırlamada belirleyici olup olmadığına gelince; eseri ayrıntılı hatırlayan 4 öğrenci de erkektir. Eksik hatırlayan 12 öğrenciden 8'i kız 4'ü erkektir. Hiç hatırlamayan 4 öğrenciden 3'ü kız 1'i erkektir. Elde edilen veriler, erkeklerin eseri ayrıntılı hatırlamada daha iyi olduğunu göstermektedir. Eserde şiddete maruz kalan kahraman kız olduğu hâlde, erkeklerin bu eseri kızlara nazaran daha ayrıntılı hatırlamaları dikkati çeken bir husustur.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; uygulamaya konu olan eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin sınıflandırılması ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eserin incelenmesi.

Çalışmanın bu bölümünde Ömer Seyfettin'in Diyet adlı eserinin incelenmesi ve özetine yer verilecekti. Ancak "Ekonomik şiddet içeren eserin incelenmesi" başlıklı bölümde bahsi geçen eserin özetine yer verildiği için burada tekrar ele alınmasına gerek duyulmamıştır.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Rehber öğretmenin Diyet adlı öyküyle ilgili tuttuğu gözlem notları ve ardından oluşturduğu rapor, ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkiler bölümünde ele alındığı için bu bölümde tekrar verilmemiştir.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yetişkin erkek kahramanın şiddete maruz kaldığı eser karşısında vereceği tepkileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından Diyet adlı öykü okunmuş, akabinde öğrencilerle öyküyle ilgili bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede kendilerini şiddete uğrayan yetişkin erkek kahramanın yerine koymaları hâlinde neler hissedecekleri veya neler yapacakları, yetişkin erkek kahraman yerine yetişkin kadın

kahraman veya erkek/kız çocuk kahraman olması hâlinde neler düşündükleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan yola çıkılarak yetişkin erkek kahramanın şiddete uğradığı eser karşısındaki tepkiler kategorize edilmiş ve aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 42. *Katılımcıların Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri*

Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler			
Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K2, K9, K11, K12	4	20
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K3, K6, K10, K14, K17, K18	6	30
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K1, K16	2	10
Şiddetin Sonuçlarını Kabullenme	K7, K15	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	K4, K5, K8	3	15
Hak Arama	K13, K19, K20	3	15

Tablodan da anlaşılabacağı üzere yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısında öğrencilerin tepkileri altı farklı kategori oluşturmuştur. Şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisi, kahramanın yerinde olmaları hâlinde şiddetin nedeni olarak görülen Hacı Mehmet'in emri altında çalışmayı reddeden, dolayısıyla onun verdiği fidyeyi kabul etmeyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisi, şiddet ortamından uzaklaşmayı, o ortamdan kaçmayı düşünen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisi, şiddete tepki göstermek amacıyla kolunu kesmek ve bu acıyla yaşamak yerine ölmeyi yeğleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Şiddetin sonuçlarını kabullenme kategorisi, eserde kahramanın kendisine uygulanan şiddete bir tepki olarak kolunu kesmesini doğru bulan ve kahramanın yerinde olması hâlinde aynı şeyi yapacağını söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Karşılık verme/intikam alma kategorisi, şiddet uygulayan kahramandan intikam alma, onu öldürme düşüncesini dile getiren öğrencilerden oluşmaktadır. Hak arama kategorisi ise uygulanan şiddet karşısında hakkını arama, yetkili mercilere müracaat etme eğiliminde olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Katılımcıların verdikleri tepkilere bakıldığında şiddetten bir şekilde kaçış tepkisi veren öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Zira şiddetin kendisinden, nedenlerinden veya sonuçlarından kaçış tepkisi veren 12 öğrenci vardır. Şiddetin nedenlerinden kaçış tepkisi veren K2'nin ifadeleri aşağıda alıntılanmıştır.

Ben kendimi çok kötü hissederdim. Ben olsaydım askerlerin ısrarına rağmen Hacı Mehmet'in emirlerinin altında çalışmak istemediğimi belirtirdim. Bu zamana kadar emir altında çalışmadığım için bu zamandan sonra da çalışmak istemezdim.

"Ben kendimi çok kötü hissederdim. Ben olsaydım askerlerin ısrarına rağmen Hacı Mehmet'in emirlerinin altında çalışmak istemediğimi belirtirdim. Bu zamana kadar emir altında çalışmadığım için bu zamandan sonra da çalışmak istemezdim." K2

K2, kahramanın yerinde olması hâlinde uğradığı şiddet karşısında çok rahatsız olacağını ve kendisini çok kötü hissedeceğini ifade etmiştir. Ona göre şiddetin sebebi olan Hacı Mehmet'in verdiği fidyeyi kabul etmek ve onun emrinde çalışmak doğru değildir.

Şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde yer alan K17, Kasap Hacı Mehmet'in uyguladığı şiddetin devam etmesi hâlinde bu şiddetin yanlışlığını onun yüzüne vurduktan sonra o şehirden kaçacağını söylemektedir. K17'in konu hakkındaki ifadeleri şöyledir:

Kendimi çok kötü hissederdim. İki üç gün dururdum eyer yine böyle beni itip kakarsa yeter artık diye barırdım ona sende hiç insaf yok mu derdim ve o uyumaya gidince oradan kaçardım başka yerlere hiç kimsenin beni tanımadığı bir yere kaçardım. Artık eziyete görmezdim o adamdan.

"Kendimi çok kötü hissederdim. İki üç gün dururdum eyer yine böyle beni itip kakarsa yeter artık diye barırdım ona sende hiç insaf yok mu derdim ve o uyumaya gidince oradan kaçardım başka yerlere hiç kimsenin beni tanımadığı bir yere kaçardım. Artık eziyete görmezdim o adamdan." K17

K16, şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisinde yer alan öğrencilerden biridir. Eserde Hacı Mehmet'in uyguladığı şiddet karşısında isyan eden ve kolunu kesen Koca Ali'nin bu davranışı K16 tarafından doğru bulunmamıştır. Kahramanın yerinde olması hâlinde kolunu kesip acıyla yaşamak yerine ölümü tercih edeceğini söyleyen K16'nın oldukça sert bir tepki verdiği görülmektedir.

Ben Koca Ali'nin yerinde olsaydım aynı şeyi yapardım
ama kolumu değil başımı keserdim. Çünkü
kolumu kestirirsem o kılıç yapamazdım bunun acısıyla
kalamazdım. Çokta kötü hissederdim. Hacı Mehmed
Kasap Koca Ali'nin kolunun diyetini
verdiği için kötü değil iyi hissetmesi gerek
ama Hacı Mehmed Kasap kolunun diyetini verdi diye
yüzüne vurmayacaktı.

“Ben Koca Ali'nin yerinde olsaydım Aynı şeyi yapardım ama kolumu değil başımı keserdim. Çünkü kolumu kestirirsem o kılıç yapamazdım bunun acısıyla kalamazdım. Çokta kötü hissederdim. Hacı Mehmed Kasap Koca Ali'nin kolunun diyetini verdiği için kötü değil iyi hissetmesi gerek ama Hacı Mehmed Kasap kolunun diyetini verdi diye yüzüne vurmayacaktı.” K16

Şiddetin sonuçlarını kabullenme kategorisinde yer alan K7, Koca Ali'nin yerinde olması hâlinde çektiği eziyet ve uğradığı şiddet karşısında onun yaptığı gibi kolunu keseceğini ifade etmektedir. K7, bu sözleriyle maruz kaldığı şiddet sonucunda tahammül gücü kalmayan ve minnet altında yaşamak istemeyen Koca Ali'nin yaptıklarını kabullenmekte ve doğru bulmaktadır.

Ben Koca Ali'nin yerinde olsaydım bu kadar eziyet çekseydim
ve üstüne üstlük her zaman bana ben senin kolunun diyetini
ödedim deseler Koca Ali gibi kolumu kesip onun önüne atardım
ve üzülürdüm kendimi çaresiz hissederdim.

“Ben koca Ali'nin yerinde olsaydım bu kadar eziyet çekseydim ve üstüne üstlük her zaman bana ben senin kolunun diyetini ödedim deseler Koca Ali gibi kolumu kesip onun önüne atardım ve üzülürdüm kendimi çaresiz hissederdim.” K7

Karşılık verme/intikam alma kategorisinde yer alan öğrencilerden biri K5'tir. O, Kasap Hacı Mehmet'in çektiği eziyet ve uyguladığı şiddet karşısında öfke ile doludur. Böylesi bir şiddetten oldukça rahatsız olduğu görülen K5'in verdiği tepki aşağıda alıntılanmıştır.

Bende onun gibi sinirlendirdim ve bana tekrar söylerse onun kolunu çabuk bir hamleyle onun kolunu tutar etkeme tahtasının üstüne koyar ve keserdim. ve ona derdimki Bak kolunu kestim başka yerini ellemedim bir daha bana böyle davranırsan diğer yerlerini de keserim.

“Bende onun gibi sinirlendirdim ve bana tekrar söylerse onun kolunu çabuk bir hamleyle onun kolunu tutar etkeme tahtasının üstüne koyar ve keserdim. ve ona derdimki Bak kolunu kestim başka yerini ellemedim bir daha bana böyle davranırsan diğer yerlerini de keserim.” K5

Katılımcılardan K19, hak arama kategorisinde yer alan öğrencilerden biridir. Kahramanın yerinde olması hâlinde uygulanan bu şiddet karşısında çok sinirleneceğini, Hacı Mehmet’in yaptıklarını kayıt altına alarak hâkime vereceğini ve onun ceza almasını sağlayacağını söylemektedir.

Ben koca ali'nin yerinde olsaydım çok sinirlendirdim ve Bir gün onun yaptıklarını kameraya çekip hakime verirdim ve hakimde onun cezasını verirdi.

“Ben koca ali'nin yerinde olsaydım çok sinirlendirdim ve Bir gün onun yaptıklarını kameraya çekip hakime verirdim ve hakimde onun cezasını verirdi.” K19

Okuma alışkanlığının düzeyi ve yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 43. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	-	2	2	4	20
Şiddetin Kendisinden Kaçış	1	3	2	6	30
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	1	-	1	2	10
Şiddetin Sonuçlarını Kabullenme	1	-	1	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	-	1	2	3	15
Hak Arama	2	1	-	3	15

Tablo incelendiğinde ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin neredeyse tüm kategorilerde homojen bir dağılım sergilediği görülmektedir. Bütün okuma alışkanlığı düzeylerinin şiddetten bir şekilde kaçış tepkisi verme noktasında birbirine yakın sayılarda olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü bu tepkiyi veren öğrenciler arasında hem alt hem orta hem de ileri düzey okurlar bulunmaktadır. Bu durum, erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde okuma alışkanlığı düzeyinin yordayıcı olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 44. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı				
Esere Verilen Tepkiler	Var	Yok	f	%
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	K12	K2, K9, K11	4	20
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K6, K14, K17, K18	K3, K10	6	30
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	K16	K1	2	10
Şiddetin Sonuçlarını Kabullenme	-	K7, K15	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	K5, K8	K4	3	15
Hak Arama	K13, K19	K20	3	15

Şiddetin nedenlerinden kaçış kategorisindeki 4 öğrenciden 1'i şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 3'ü geçirmemiştir. Şiddetin kendisinden kaçış kategorisinde yer alan 6 öğrenciden 4'ü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken 2'si değildir. Şiddetin sonuçlarından kaçış kategorisindeki 2 öğrenciden 1'i yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmişken 1'i geçirmemiştir. Şiddetin sonuçlarını kabullenme kategorisinde yer alan 2 öğrenci de şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahip değildir. Hak arama kategorisindeki 3 öğrenciden 2'si şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 1'i geçirmemiştir. Son olarak karşılık verme/intikam alma kategorisinde yer alan 3 öğrenciden 2'si yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmişken 1'i geçirmemiştir.

Bu veriler, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirleyici olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Zira şiddetin sonuçlarını kabullenme kategorisi dışındaki tüm kategorilerde hem yakın zamanlı şiddet yaşantısı geçirmiş hem de böyle bir yaşantı geçirmemiş öğrenciler yer almaktadır.

Cinsiyet faktörü ve yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde çalışma grubunun yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 45. *Cinsiyet Faktörü ve Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Yetişkin Erkek Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Nedenlerinden Kaçış	2	2	4	20
Şiddetin Kendisinden Kaçış	2	4	6	30
Şiddetin Sonuçlarından Kaçış	-	2	2	10
Şiddetin Sonuçlarını Kabullenme	1	1	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	3	-	3	15
Hak Arama	1	2	3	15

Bu sonuçlara göre uygulamaya katılan 9 erkek öğrenciden 2'sinin şiddetin nedenlerinden, 2'sinin şiddetin kendisinden kaçış tepkisi gösterdiği; 1'inin şiddetin sonuçlarını kabullenme, 3'ünün karşılık verme/intikam alma, 1'inin hak arama kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bunun yanında 11 kız öğrenciden 2'sinin şiddetin nedenlerinden, 4'ünün şiddetin kendisinden, 2'sinin şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi gösterdiği; 1'inin şiddetin sonuçlarını kabullenme, 2'sinin ise hak arama kategorisinde yer aldığı tablodan anlaşılmaktadır.

Tablodan elde edilen veriler, hem kız hem de erkek öğrencilerin homojen bir dağılım sergilediklerini göstermektedir. Dikkati çeken husus, yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere, karşılık verme/intikam alma tepkisi veren üç öğrencinin de erkek olmasıdır. Kahramanın maruz kaldığı şiddete karşı hiçbir kız öğrencinin bu tepkiyi vermediği görülmektedir.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanması.

Bu bölümle ilgili tüm veriler, ekonomik şiddet içeren eserin hatırlanması başlığı altında verildiği için bahsi geçen bilgilerin burada tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; uygulamaya konu olan eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eserin incelenmesi.

Çalışmanın bu bölümünde Ömer Seyfettin'in Bomba adlı eserinin incelenmesi ve özeti yer alacaktı. Ancak "Cinsel şiddet içeren eserin incelenmesi" bölümünde bahsi geçen eserin özerine yer verildiği için burada tekrar ele alınmasına gerek duyulmamıştır.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Rehber öğretmenin Bomba adlı öyküyle ilgili tuttuğu gözlem notları ve ardından oluşturduğu rapor, "Cinsel şiddet içeren esere verilen tepkiler" bölümünde ele alındığı için bu aşamada tekrar verilmemiştir.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yetişkin kadın kahramanın şiddete maruz kaldığı eser karşısında vereceği tepkileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından Bomba adlı öykü okunmuş, akabinde öğrencilerle öyküyle ilgili bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede onlara kendilerini şiddete uğrayan yetişkin kadın kahramanın yerine koymaları hâlinde neler hissedecekleri veya neler yapacakları, yetişkin kadın kahraman yerine yetişkin erkek kahraman veya erkek/kız çocuk kahraman olması hâlinde neler düşündükleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan yola çıkılarak yetişkin kadın kahramanın şiddete uğradığı eser karşısındaki tepkiler kategorize edilmiş ve aşağıdaki tabloya yansıtılmıştır.

Tablo 46. Katılımcıların Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkileri

Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere			
Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K12, K17, K19	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	K1, K2	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	K4, K5, K6, K7, K8, K10	6	30
Hak Arama	K9, K11, K13, K14, K15	5	25
Duygusal Kaçış	K3, K16, K18, K20	4	20

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler beş farklı kategori oluşturmuştur. Katılımcıların 3'ü şiddetin kendisinden kaçış, 2'si şiddeti zorunlu kabullenme, 6'sı karşılık verme/intikam alma, 5'i hak arama, 4'ü ise duygusal kaçış tepkisi vermiştir. Şiddetin kendisinden kaçış, salt şiddet kötü olduğu için onun olduğu ortamdaki uzaklaşma durumunu ifade ederken şiddeti zorunlu kabullenme, zor durumda kalma veya çaresizlik neticesinde şiddeti kabullenmeyi; karşılık verme/intikam alma, uygulanan şiddet karşısında bu şiddetten kurtulmak için çeşitli yollara başvurarak şiddet uygulayandan intikam almayı; hak arama, şiddet uygulayan kişi veya kişilerin ceza almalarını sağlamak için onları yetkili mercilere şikâyet etmeyi; duygusal kaçış ise uygulanan şiddet yüzünden şiddete maruz kalan kişide meydana gelen üzülmeye, mutsuz olma gibi ruhsal çöküntüleri ifade etmektedir.

Şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren K17, kendisini şiddete maruz kalan yetişkin kadın kahramanın yerine koyması hâlinde neler hissedeceğini ve yapacağını şöyle ifade etmiştir:

Kendimi kötü hissedirdim. Onlar bana öyle şeyler yap dediklerinde bir daka bekleyin derdim ve babamı da alıp oradan kaçarız ve birdaha asla o eve gitmezdim bide o adamların gözüne gözükmezdim.

“Kendimi kötü hissedirdim. Onlar bana öyle şeyler yap dediklerinde bir daka bekleyin derdim ve babamı da alıp oradan kaçarız ve birdaha asla o eve gitmezdim bide o adamların gözüne gözükmezdim.” K17

Görüldüğü gibi K17, şiddetten ve şiddetin uygulandığı ortamdan uzaklaşmak için kendince bir plan yapmış ve bu planı uygulayarak şiddetten kurtulacağını düşünmüştür. K17'nin yukarıdaki ifadeleri, şiddetten kaçış tepkisini başarılı bir biçimde temsil ettiğini göstermektedir.

Şiddeti zorunlu kabullenme kategorisinde yer alan öğrencilerden biri K2'dir. Yetişkin kadın kahramanın yerinde olması hâlinde kendisine yönelen şiddeti hemen kabullenmeyeceğini birtakım şartlar öne süreceğini söylemektedir. Silahlı çete üyelerinin zorlamaları veya aile üyelerini öldürmekle tehdit etmeleri hâlinde şiddeti kabullenebileceğini ifade etmektedir.

Ben kendimi çok kötü hissedirdim. Ben o silah çetesine benim kocamı yanıma getirin ben sonra size paraları veririm ve istediklerinizi yaparım derdim. Eğer biraz daha zorlasalar ya da kocanı öldürürüm deseler sonra istediklerini yapardım.

"Ben kendimi çok kötü hissedirdim. Ben o silah çetesine benim kocamı yanıma getirin ben sonra size paraları veririm ve istediklerinizi yaparım derdim. Eğer biraz daha zorlasalar ya da kocanı öldürürüm deseler sonra istediklerini yapardım." K2

K8, karşılık verme/intikam alma kategorisindeki öğrencilerden biridir. Kendisini yetişkin kadın kahramanın yerine koyan K8, aynı şiddete kendisinin maruz kalması hâlinde çok üzüleceğini ve ağlayacağını ifade etmektedir. Bu şiddete kayıtsız kalmayacağını söyleyen katılımcı, şiddeti uygulayanlardan intikam almak için içeceklerine ilaç atarak onları öldüreceğini söylemektedir. K8'in bu cevabı son derece ilgi çekici bir tepkidir. Onun gözünde Magda'ya bu şiddeti uygulayanlar ölümü hak edecek kadar kötüdürler.

Kendimi kötü üzölmiş ve çok ağlardım. O şarabın içine hap atarım ve onları öldürürüm.

"Kendimi kötü üzölmiş ve çok ağlardım. O şarabın içine hap atarım ve onları öldürürüm." K8

K8, orta düzey bir okurdur ve şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiştir. Kurduğu cümlede kelime eksiklikleri ve anlatım bozuklukları olmakla birlikte düşüncesini oldukça net bir biçimde ifade ettiği söylenebilir. K8'in şiddete karşı verdiği sert tepki, onun diğer ifadelerine de yansımıştır. Aynı eserle ilgili tepkilerini tespit etmek amacıyla sorulan

“Kitabın kahramanları olan Magda ve Boris için ne yapmak isterdin?” sorusuna verdiği cevap, buna örnek olarak verilebilir.

Ben Magda ve Boris için bunları yapardım. elime birtane silah alır ve o silahlı isyancıları öldürmek isterdim. Çünkü ben bayan Magda ve Boris'e acıdığım için.

“Ben Magda Ve Boris için bunları yapardım. elime birtane silah alır ve o silahlı isyancıları öldürmek isterdim. Çünkü ben bayan Magda ve Boris'e acıdığım için.” K8

Hak arama kategorisinde yer alan K13, hem kendisinin hem de kocasının maruz kaldığı şiddet karşısında birtakım planlar kurmuştur. İnsanlara eziyet eden ve şiddet uygulayan, onların mallarını ellerinden alan bu silahlı çete üyelerinin içine sızarak onların kanunsuz yaptığı her şeyi not etmeyi planlamaktadır. Daha sonra onları polise teslim edeceğini söyleyen K13'ün bu ifadeleri, hak arama kategorisini başarılı bir biçimde temsil ettiğini göstermektedir.

Ben magda'nın yerinde olsaydım. Bir kaç gün sonra kocamın kanını yerde bırakmamak için bir Plan yapmaya çalışırım. Bu çetelerin adaletle teslim etmeye çalışırım. ve bu çeteler gibi giyinir yalandan onların arasına girerim onların sırlarını neler planladıkları bir köşeye not eder. kimleri öldürdüklerini öğrenir borisi nerde öldürdükleri yeri bulur kocamı mezara koyar sonra polislere çetecileri teslim ederim.

“Ben magdanın yerinde olsaydım. Bir kaç gün sonra Kocamın Kanını yerde bırakmamak için bir Plan yapmaya çalışırım. Bu çeteleri adaletle teslim etmeye çalışırım. ve bu çeteler gibi giyinir yalandan onların arasına girerim onların sırlarını neler planladıkları bir köşeye not eder. kimleri öldürdüklerini öğrenir borisi nerde öldürdükleri yeri bulur kocamı mezara koyar sonra polislere çetecileri teslim ederim.” K13

Duygusal kaçış kategorisini örneklendiren ve Magda'nın yerinde olması hâlinde çok acı çekeceğini, üzüleceğini söyleyen K3, yaşadığı bu duygusal çöküntüyü şu sözlerle ifade etmektedir:

Ben Magda'nın yerinde olsaydım. Ben çok acı çekerdim. Kendimi çok mutsuz, çok kötü ve çok üzgün hissedirdim.

“Ben Magda’nın yerinde olsaydım. Ben çok acı çekerdim. Kendimi çok mutsuz, çok kötü ve çok üzgün hissedirdim.” K3

Okuma alışkanlığının düzeyi ve yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında, yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 47. Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması

Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri			f	%
	Alt	Orta	İleri		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	1	2	-	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	-	-	2	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	-	2	4	6	30
Hak Arama	1	3	1	5	25
Duygusal Kaçış	3	-	1	4	20

Tablo incelendiğinde ileri düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrenci şiddetin kendisinden kaçış tepkisi vermemiştir. Bu öğrencilerden 2’si şiddeti zorunlu kabullenme, 4’ü karşılık verme/intikam alma, 1’i hak arama, 1’i de duygusal kaçış tepkisi göstermiştir. Orta düzey okuma alışkanlığına sahip 7 öğrenciden 2’si şiddetin kendisinden kaçış, 2’si karşılık verme/intikam alma, 3’ü hak arama tepkisi gösterirken alt düzey 5 okurdan 1’i şiddetin kendisinden kaçış, 1’i hak arama, 3’ü duygusal kaçış tepkisi vermiştir.

İleri düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrencinin şiddetin kendisinden kaçış tepkisi göstermemesi, bunun yanında bu öğrencilerin yarısının karşılık verme/intikam alma tepkisi vermesi onların okuma tecrübelerinin bir sonucu olarak görülebilir. Zira bu öğrencilerin okudukları kitap sayısının fazlalığı, onlarda kurgusal olanla baş edebilme kabiliyetinin gelişmesine neden olabilmektedir. Tabloda dikkati çeken diğer bir husus, şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren öğrencilerin ikisinin de ileri düzey okur olmalarıdır. Bu

öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında şiddeti kabullenmedikleri, bunun için alternatif yollar aradıkları görülmektedir. Eserde yer alan şiddet karşısında önerdikleri bu alternatif yollar da onların kurgusal tecrübelerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Dikkati çeken hususlardan biri de beş alt düzey okurdan üçünün duygusal kaçış tepkisi göstermesidir. Okuma alışkanlığının zayıflığı yüzünden kurgu tecrübesi az olan bu öğrencilerin şiddetle baş etmek yerine şiddet karşısında üzülme, ağlama, kendini kötü hissetme gibi duygusal tahribat içeren sözler sarf ettikleri görülmüştür.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere verdikleri tepkiler üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmış ve aşağıda verilmiştir.

Tablo 48. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı				
Esere Verilen Tepkiler	Var	Yok	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K12, K17, K19	-	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	-	K1, K2	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	K5, K6, K8	K4, K7, K10	6	30
Hak Arama	K13, K14	K9, K11, K15	5	25
Duygusal Kaçış	K16, K18	K3, K20	4	20

Tablo incelendiğinde, şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren üç öğrenci de şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren iki öğrenciyse yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmemiştir. Karşılık verme/intikam alma tepkisi veren altı öğrenciden üçü şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken üçü değildir. Hak arama tepkisi veren beş öğrenciden ikisi şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken üçü geçirmemiştir. Duygusal kaçış kategorisinde yer alan dört öğrenciden ikisi şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübeye sahipken ikisi değildir.

Elde edilen verilerden hareketle iki hususa dikkat çekmek gerekmektedir. Birincisi, şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren üç öğrencinin de şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmiş olmalarıdır. Bu beklenen bir sonuçtur. Zira şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübelerin bu öğrencilerde psikolojik açıdan farklı duygu durumlarına yol açması ve bunun

sonucunda şiddetten kaçış tepkisinin verilmesi akla gelen ilk ihtimaldir. Dikkati çeken bir diğer husus, şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren iki öğrencinin yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmemiş olmalarıdır. Bu öğrencilerin şiddetten kaçış tepkisi vermemeleri yine yukarıda bahsedilen nedene bağlanabilir. Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıları olmayan bu öğrencilerin zorunlu bile olsa şiddeti kabullenmeleri, günlük hayatlarında şiddetle daha önceden karşılaşmamış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Diğer kategorilerde ise hem yakın zamanlı şiddet yaşantısı geçirmiş hem de geçirmemiş öğrencilerin yer aldığı görülmektedir. Diğer kategorilerdeki bu dağılım, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirleyici olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Cinsiyet faktörü ve yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında çalışma grubunun yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerinin, onların cinsiyetlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 49. *Cinsiyet Faktörü ve Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Yetişkin Kadın Kahramanın Şiddet Gördüğü Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	2	1	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	-	2	2	10
Karşılık Verme/İntikam Alma	5	1	6	30
Hak Arama	2	3	5	25
Duygusal Kaçış	-	4	4	20

Veriler incelendiğinde erkek öğrencilerin ağırlıklı olarak karşılık verme/intikam alma tepkisi verdikleri, kız öğrencilerin ise duygusal kaçış kategorisinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Erkek ve kız öğrencilerin bu tepkileri rehber öğretmenin öyküyle ilgili raporuna da yansımaktadır.

Metnin bazı yerlerinde öğrencilerin ciddi bir şekilde etkilendikleri görüldü. Örneğin, komitacıların Magda'nın eteğini kaldırdıkları ve onunla eğlendikleri sahnede öğrencilerden E... ve E... 'nin mahcubiyet duymuşçasına gözlerini kapadıkları ve üzüldükleri görüldü. Yine

başka bir öğrenci Ö... aynı sahnede komitacılara kızmış olacak ki bu öğrencinin yüzünün kızardığı ve gözlerinin donuklaştığı gözlemlendi.

Raporda yer alan E... ve E... çalışma grubunda yer alan iki kız öğrencidir. Ö... ise erkek öğrencilerden biridir. Kız öğrencilerin utanma ve üzülmeye duygusu yaşamaları, erkek öğrencilerinse kızgınlık belirtileri göstermeleri onların esere verdikleri tepkilerle örtüşmektedir.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanması.

Bu başlık altında incelenmesi gereken tüm veriler, cinsel şiddet içeren eserin hatırlanması başlığı altında verildiği için bahsi geçen verilerin burada tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır.

Hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin analizinin yer aldığı bu bölüm, yedi başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; uygulamaya konu olan eserin incelenmesi, rehber öğretmen tarafından uygulama sürecinde tutulan gözlem raporu, katılımcıların eser karşısındaki tepkilerinin tasnifi ve yorumlanması, bu tepkilerin çeşitli değişkenlere göre analizi, son olarak da öğrencilere eser okunduktan yaklaşık 6 ay sonra eserin hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla onlarla yapılan görüşmeden elde edilen verilerdir.

Hayvanların şiddet gördüğü eserin incelenmesi.

Ömer Seyfettin'in çocukluk anılarından bahsettiği hikâyelerinden biri olan İlk Cinayet'te, onun daha dört yaşındayken başından geçen bir olay anlatılmaktadır. Eserde bir martı yavrusuna uygulanan şiddet, ardından gerçekleşen ölüm nedeniyle bu eserin incelenmesine karar verilmiştir. Hikâyedeki olay bir vapurda geçmektedir. Yazar, annesi ve annesinin arkadaşları vapurda seyahat etmektedirler. O esnada çocuk, vapurun tentesinde bir kuş olduğunu fark eder. Annesine bu kuşu istediğini söyler. Annesi çocuğu havaya kaldırarak onun kuşu oradan almasına yardımcı olur. Çocuk kuşu alır ve sevmeye başlar. Onu uzun uzun inceler. Devamında şiddetin yer aldığı ve ölümün gerçekleştiği bölüm şöyledir:

Sonra beyaz kuşun uzanan ince boynunu yavaşça elimle tutuyorum. Bütün kuvvetimle sıkmaya başlıyorum. Kanatlarını açmak istiyor. Öteki elimle onları da tutuyorum. Mercan ayakları dizlerime batıyor. Sıkıyorum, sıkıyorum, sıkıyorum. Dişlerimi kırılacak gibi sıkıyorum, gık diyemiyorum. Sarı kenarlı gagacığı titreyerek açılıp kapanıyor. Pembe sivri dili dışarı çıkıyor. Yuvarlak gözleri evvela büyüyor. Sonra küçülüyor, sonra sönüyor. Birdenbire yumuk ellerimi açıyorum. Beyaz kuşcağızın ölüsü pat diye düşüyor yere (Polat, 2011, s. 1113).

Arkadaşlarıyla sohbete dalan annesi kuşun yere düştüğünü fark edince onu eline alır ve öldüğünü fark eder. Çocuğa çok kızar. Yanındaki kadınlar da çocuğu azarlar. Olanlar karşısında neye uğradığını şaşırarak çocuk uzun süre ağlar. Ömer Seyfettin, aradan otuz yıl geçtikten sonra bu hikâyeyi kaleme almıştır. Bu olayı hatırladıkça içinin sızladığını, vicdan azabı çektiğini söylemektedir.

Rehber öğretmen tarafından okuma sürecinde tutulan gözlem raporu.

Araştırmacı sınıfa girdi, okuyacağı hikâyenin materyallerini akıllı tahtaya yükledi. Bu esnada öğrencilerle kısa süreli bir sohbet gerçekleştirdi. Akabinde İlk Cinayet adlı hikâyenin okunacağını söyledikten sonra hikâyeye ilgili yorum ve paylaşım yapabileceklerini öğrencilere hatırlattı. Bazı öğrenciler hikâyenin ismini çok ilginç buldular. Ölümün nasıl gerçekleştiğini merak edip soran öğrenciler oldu. Araştırmacı: “Hikâyeyi dinleyip birlikte görelim isterseniz.” dedikten sonra gür bir sesle hikâyeyi okumaya başladı. Diğer hikâyelere nazaran daha kısa olduğu için öğrenciler bu hikâyeyi sıkılmadan takip ettiler. Fakat öğrencileri farklı tepkiler vermeye sevk eden tek sahne, hikâyenin kahramanı olan çocuğun kuşu eline alarak boğazını sıktığı ve boğarak öldürdüğü sahneydi. Bu sahnede üç öğrencinin cinayet anını taklit ettiğine şahit olundu. Öğrencilerden N..., G... ve M...’nin cinayetin anlatıldığı bölümde, kuşun boğazının sıkıldığı anı taklit edercesine elleriyle aynı işlemleri yaptıkları ve olayı yaşıyormuş gibi davrandıkları görüldü. Fakat öğrencilerin cinayet anını taklit ederken mutlu olmadıkları yüzlerinden anlaşılabilmekteydi. Yine öğrencilerden G...’nin şaşkınlık dolu bir ifadeyle ağzını kapattığı ve “Çocuk kuşu öldürdü.” dediği duyuldu. Hikâyede kuşun boğazının sıkıldığı ve cinayetin gerçekleştiği sahneler dışında öğrencilerin dikkatini çeken başka bir bölüm olmadı. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerle görüşme bölümüne geçildi.

Hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin sınıflandırılması.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, hayvanların şiddete maruz kaldığı eser karşısında vereceği tepkileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından İlk Cinayet adlı öykü okunmuş, akabinde öğrencilerle öyküyle ilgili bir görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmede onlara kendilerini şiddete uğrayan martı yavrusunun yerine koymaları hâlinde neler hissedecekleri veya neler yapacakları, kazayla bile olsa bir hayvana zarar verip vermedikleri veya onun ölümüne sebep olup olmadıkları, zarar verme veya ölümüne neden olma söz konusuysa bu durumda neler hissettikleri hakkında çeşitli sorular sorulmuştur.

Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan hareketle hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkileri kategorize edilmiş ve aşağıdaki tabloya aktarılmıştır.

Tablo 50. Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkiler

Hayvanların Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Katılımcılar	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K1, K2, K4, K5, K7, K9, K10, K12, K13, K18, K19	11	55
Karşılık Verme/İntikam Alma	K8, K11, K17	3	15
Duygusal Kaçış	K3, K15, K20	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	K14, K16	2	10
Şiddeti Normalleştirme	K6	1	5

Hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler beş farklı kategori oluşturmuştur: Şiddetin kendisinden kaçış, karşılık verme/intikam alma, duygusal kaçış, şiddeti zorunlu kabullenme, şiddeti normalleştirme. Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır. Katılımcılardan 11'i şiddetin kendisinden kaçış, 3'ü karşılık verme/intikam alma, 3'ü duygusal kaçış, 2'si şiddeti zorunlu kabullenme, 1'i ise şiddeti normalleştirme tepkisi vermiştir. Şiddetin kendisinden kaçış, şiddet kötü olduğu için ona maruz kalmamak adına çeşitli yöntemler kullanarak ondan uzaklaşmayı ifade ederken karşılık verme/intikam alma, maruz kalınan şiddet sonrasında şiddet uygulayana karşılık vermeyi, uyguladığı bu şiddet nedeniyle ondan intikam almayı ifade eden tepkileri içermektedir. Duygusal kaçış, uygulanan şiddet yüzünden şiddete maruz kalan kişide meydana gelen ruhsal çöküntüleri; şiddeti zorunlu kabullenme, zor durumda kalma veya çaresizlik neticesinde şiddeti kabullenmeyi; şiddeti normalleştirme ise kendisine uygulanan şiddet karşısında karşılık vermemeyi ve şiddet uygulayan kişiyi mazur görmeyi ifade etmektedir.

Şiddetin kendisinden kaçış kategorisindeki öğrencilerden biri olan K5, şiddete maruz kalan kuşun yerinde olması hâlinde kendisini çok kötü hissedeceğini, sinirleneceğini ve şiddetten kurtulmak için çeşitli yollara başvuracağını ifade etmiştir.

Kötü hissedirdim. Sinirlenirdim. Çocuğun Parmağını ısırır ve yere düştüğümde kaçabildiğim kadar kaçar ve sonra kadının üstüne atlardım ki çocuğun beni boğmasına izin vermesin.

“Kötü hissedirdim sinirlenirdim. Çocuğun Parmağını ısırır ve yere düştüğümde kaçabildiğim kadar kaçar ve sonra kadının üstüne atlardım ki çocuğun beni boğmasına izin vermesin.” K5

K5'in ifadelerinden anlaşılacağı üzere, şiddetten ve sonrasında gelecek olan ölümden kaçmak için mantıklı yollar denemektedir. Aynı kategoride yer alan K7 de şiddetten kaçmak için farklı yollar denemektedir. O, çocuğun uygulayacağı şiddetten kurtulmak için ölü taklidi yapmanın daha mantıklı olduğunu düşünmektedir.

Ben kuşun yerinde olsaydım kendimi kötü, çaresiz hissedirdim. Kaçmaya çalışırdım ve ölmüş taklidini yapar çocuk beni bıraktığında yine eski halime geri dönerdim.

“Ben kuşun yerinde olsaydım kendimi kötü, çaresiz hissedirdim. Kaçmaya çalışırdım ve ölmüş taklidini yapar çocuk beni bıraktığında yine eski halime geri dönerdim.” K7

Karşılık verme/intikam alma kategorisindeki öğrencilerden biri K8'dir. Ona göre çocuğun elinden kurtulmak mümkün görünmemektedir. Akabinde ölüm kaçınılmazdır. Ama çocuğun uyguladığı şiddeti ve işlediği cinayeti karşılıksız bırakmayacağını söyleyen K8, geceleri rüyalarına girmek suretiyle onun vicdansız olduğunu söyleyerek intikam almayı düşünmektedir.

Kendimi çok kötü hissedirdim çocuğun neden beni boğduğunu düşünürüm. Beni öldürdü diye birşey yapamazdım ama ben onu geceleri rahat bırakmam hep rüyalarına girer ve onun ne kadar vicdansız olduğunu söylerim.

“Kendimi çok kötü hissedirdim çocuğun neden beni boğduğunu düşünürüm. Beni öldürdü diye birşey yapamazdım ama ben onu geceleri rahat bırakmam hep rüyalarına girer ve onun ne kadar vicdansız olduğunu söylerim.” K8

Duygusal kaçış tepkisi veren K15, kuşun yerinde olması hâlinde çocuğun uyguladığı şiddete çok üzüleceğini, kendisini kötü hissedeceğini ifade etmektedir. İfadelerinden öyküdeki şiddet ve ölüm sahnesinden etkilendiği anlaşılan K15'in aşağıdaki sözleri düşündürücüdür.

Kötü hissedirdim yani sadece hayvan olduğum için önem verilmesee. Bulaştı yaşamak anlamsız olurdu

“Kötü hissedirdim yani sadece hayvan olduğum için önem verilmesee. Bu hayatı yaşamak anlamsız olurdu.” K15

Aynı kategorideki öğrencilerden K20'nin de benzer bir duygu durumu yaşadığı söylenebilir. Şiddetin akabinde gerçekleşecek olan ölüm, onun kendisini kötü hissetmesine neden olmuştur. Çünkü bu durum onu yakınlarından ve sevdiklerinden uzaklaştıracaktır.

Kendimi kötü hissedirdim. Çünkü ölüyorsun ve böylece hem aileden hem de arkadaşlardan veya akrabalarından uzaklaşıyorsun.

“Kendimi kötü hissedirdim. Çünkü ölüyorsun ve böylece hem aileden hem de arkadaşlarından ve akrabalarından uzaklaşıyorsun.” K20

Şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren K14, kendisine uygulanan şiddet karşısında tepkisiz kalmayacağını, kurtulmak için çalışacağını ama yapabileceği bir şey kalmayınca da teslim olacağını, olanlara rıza göstermek zorunda kalacağını ifade etmiştir.

Boğazım sıkıldığı için ve uçamadığım için kendimi kötü hissedirdim. Benim boğazımı sıkacağı an çirpiniyordum, çirpiniyordum sonunda gücüm kalmadığımda zaten kendimi bırakırdım.

“Boğazım sıkıldığı için ve uçamadığım için kendimi kötü hissedirdim. Benim boğazımı sıkacağı an çirpiniyordum, çirpiniyordum sonunda gücüm kalmadığımda zaten kendimi bırakırdım.” K14

Şiddeti normalleştirme tepkisi veren tek öğrenci K6'dır. Bu katılımcı, maruz kaldığı şiddet yüzünden üzüleceğini söylemekle birlikte bu şiddet karşısında hiçbir şey yapmayacağını ifade etmiştir. Ona göre şiddeti uygulayan bir çocuktur. Bu durum, şiddeti ve sonrasında gerçekleşecek olan ölümü meşru kılmaktadır.

Çok üzülürdüm, bir günahım olmadığı halde beni öldürdü o hiç birşey yapmazdım çünkü o daha çocuk.

“Çok üzülürdüm, bir günahım olmadığı halde beni öldürdü o hiç birşey yapmazdım çünkü o daha çocuk.” K6

Okuma alışkanlığının düzeyi ve hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu başlık altında hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkilerin anlamlandırılmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici olup olmadığı tespit edilmeye

çalışılmıştır. Aşağıdaki tablo, okurluk düzeylerine göre kaç öğrenci tarafından hangi tepkinin verildiğini gösteren sayısal veriler içermektedir.

Tablo 51. *Okuma Alışkanlığı Düzeyi ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkilerin Karşılaştırılması*

Hayvanların Şiddet Gördüğü Esere Verilen Tepkiler	Okurluk Düzeyleri				
	Alt	Orta	İleri	f	%
Şiddetin Kendisinden Kaçış	2	3	6	11	55
Karşılık Verme/İntikam Alma	-	3	-	3	15
Duygusal Kaçış	2	-	1	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	1	1	-	2	10
Şiddeti Normalleştirme	-	-	1	1	5

Tablo 50 incelendiğinde 20 öğrenciden 11'inin şiddetin kendisinden kaçış tepkisi gösterdiği, bu öğrencilerin hayvanlara yönelik şiddeti eserin dışına taşımak istedikleri görülmektedir. Tablo 51'e bakıldığında şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren 11 öğrenciden 6'sının ileri, 3'ünün orta, 2'sinin alt düzey okur olduğu görülmektedir. Karşılık verme/intikam alma kategorisindeki öğrencilerin tamamı orta düzey okurdur. Duygusal kaçış tepkisi veren 3 öğrenciden 1'i ileri, 2'si alt düzey; şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren 2 öğrenciden 1'i orta, 1'i alt; şiddeti normalleştirme tepkisi veren öğrenci ise ileri düzey okurdur.

Tabloda dikkati çeken önemli bir husus, 8 ileri düzey okurdan 6'sının şiddetin kendisinden kaçış tepkisi vermesidir. Bu düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kaçış tepkiyi vermesi beklenmeyen bir sonuçtur. İleri düzey okurların sürekli farklı tür ve içeriğe sahip kitaplarla karşılaşmaları ve kurgusal tecrübelerinin fazlalığı nedeniyle eserde yer alan şiddet sahnelerini olağan karşılamaları beklenmektedir. Fakat eserde şiddete maruz kalan varlığın hayvan olması ve trajik bir ölümün gerçekleşmesi, bu tepkilerin yönünü değiştirmiş görülmektedir. Zira öğrencilere eserde değiştirmek istedikleri herhangi bir şeyin olup olmadığı sorulmuş, 20 öğrenciden 16'sı kuşun boğazının sıkıldığı ve öldürüldüğü bölümü eserin dışına çıkarmak istemiştir. Bu sonuçlar göstermektedir ki eserde şiddete maruz kalan kahramanın hayvan oluşu, öğrencilerin tepkisini belirleme noktasında etkileyici olmuştur. Dikkati çeken bir diğer husus, karşılık verme/intikam alma tepkisi veren 3 öğrencinin de orta düzey okur olmasıdır. Bunun yanında hem ileri hem orta hem de alt düzey okurların şiddetin kendisinden kaçış tepkisi vermesi, diğer kategorilerde de neredeyse homojen bir dağılımın oluşması, okuma alışkanlığı düzeyinin hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirleyici olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ve hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Çalışma grubunun şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılarının hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkiler üzerinde belirleyici olup olmadığını tespit etmek amacıyla söz konusu yaşantılarla bahsi geçen esere verilen tepkilerin karşılaştırılmasına yardımcı olacak bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılar ile öğrencilerin esere verdikleri tepkiler yer almaktadır.

Tablo 52. Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantılar ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması

Esere Verilen Tepkiler	Şiddetle İlgili Yakın Zamanlı Yaşantı		f	%
	Var	Yok		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	K5, K12, K13, K18, K19	K1, K2, K4, K7, K9, K10	11	55
Karşılık Verme/İntikam Alma	K8, K17	K11	3	15
Duygusal Kaçış	-	K3, K15, K20	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	K14, K16	-	2	10
Şiddeti Normalleştirme	K6	-	1	5

Şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren 11 öğrenciden 5'inin şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübesi varken 6'sının yoktur. Karşılık verme/intikam alma tepkisi veren 3 öğrenciden 2'si yakın zamanlı bir şiddet yaşantısı geçirmişken 1'i geçirmemiştir. Duygusal kaçış tepkisi veren 3 öğrencinin de şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantısı yoktur. Şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi veren 2 öğrencinin ve şiddeti normalleştirme tepkisi veren 1 öğrencinin şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübesi vardır. Bu verilerden hareketle, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde belirgin bir değişikliğe yol açmadığı; bir başka deyişle hayvanların şiddet gördüğü eserin, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantılardan bağımsız olarak öğrencilerde ortak bir tepki doğurduğu söylenebilir.

Cinsiyet faktörü ve hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkiler.

Bu bölümde hayvanların şiddet gördüğü eser karşısındaki tepkilerin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişiklik gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve bahsi geçen esere verdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 53. *Cinsiyet Faktörü ve Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısındaki Tepkilerin Karşılaştırılması*

Hayvanların Şiddet Gördüğü Eser Karşısında Verilen Tepkiler	Cinsiyet		f	%
	Erkek	Kız		
Şiddetin Kendisinden Kaçış	5	6	11	55
Karşılık Verme/İntikam Alma	2	1	3	15
Duygusal Kaçış	1	2	3	15
Şiddeti Zorunlu Kabullenme	-	2	2	10
Şiddeti Normalleştirme	1	-	1	5

Tablo, şiddetin kendisinden kaçış kategorisindeki dağılımın homojen olduğunu göstermektedir. Zira bu tepkiyi veren kız ve erkek öğrencilerin sayıları birbirine oldukça yakındır. Tablonun geneline bakıldığında ortaya çıkan bu homojenlik, cinsiyet faktörünün hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkilerde etkili olmadığı yorumunun yapılmasını sağlamaktadır.

Hayvanların şiddet gördüğü eserin hatırlanması.

İlk Cinayet adlı eserin öğrencilere okunmasından yaklaşık 6 ay sonra onlarla bir görüşme yapılmış ve eseri hatırlama düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Görüşmede onlara eserin kapağı gösterilmiş ve eserde yer alan kahramanların isimleri söylenerek eser hakkında hatırladıklarını yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin eseri hatırlama düzeylerinin tespiti sonrasında ortaya çıkan veriler tablo hâline getirilerek aşağıda sunulmuştur.

Tablo 54. *Hayvanların Şiddet Gördüğü Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanma Durumu	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K11, K13, K16, K17, K19, K20	14	70
Eksik Hatırlıyor	K6, K10, K12, K14, K15, K18	6	30

Tablodan da anlaşılacağı üzere 20 öğrenciden 14'ü eseri ayrıntılı hatırlarken 6'sı eksik hatırlamıştır. İlk dikkati çeken husus, eseri hiç hatırlamayan herhangi bir öğrencinin olmamasıdır. Tüm öğrenciler eseri, eksik veya ayrıntılı hatırlayabilmiştir. Yukarıda da bahsedildiği üzere şiddete maruz kalanın bir hayvan oluşu eserin öğrencilerin zihinlerinde kalıcı bir şekilde yer etmesine neden olmuş olabilir. Zira çalışma grubundaki öğrencilerin tamamına yakını hayvanın şiddet gördüğü, akabinde öldüğü bölümü eserden çıkarmak istemiştir.

Çalışma grubunun okurluk durumlarına bakıldığında, eseri ayrıntılı hatırlayan 14 öğrenciden 7'sinin ileri, 4'ünün orta, 3'ünün alt; eksik hatırlayan 6 öğrenciden 1'inin ileri, 3'ünün orta, 2'sinin alt düzey okur olduğu görülmektedir. Bu dağılım, okuma alışkanlığı düzeyinin hayvanların şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında tam bir belirleyiciliğinin olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Zira her iki kategoride de hem ileri hem orta hem de alt düzey okur bulunmaktadır. Bunun yanında 8 ileri düzey okurdan 7'sinin eseri ayrıntılı hatırlaması kısmi bir belirleyiciliğin söz konusu olduğunu düşündürmektedir.

Şiddetle ilgili yakın zamanlı tecrübelerin bahsi geçen eserin hatırlanmasında etkili olmadığı görülmektedir. Çünkü eseri ayrıntılı hatırlayan 14 öğrenciden 6'sı şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmişken 8'i geçirmemiştir. Eksik hatırlayan 6 öğrenciden 4'ünün şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübesi varken 2'sinin yoktur.

Eseri hatırlama durumunun cinsiyete göre dağılımına gelince; ayrıntılı hatırlayan 14 öğrenciden 9'u kız, 5'i erkek; eksik hatırlayan 6 öğrenciden 4'ü erkek, 2'si kızdır. Kızların büyük çoğunluğunun eseri ayrıntılı hatırladığı, erkeklerin ise ayrıntılı ve eksik hatırlama noktasında homojen bir dağılım sergilediği görülmektedir. Bu veriler, hayvanların şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında cinsiyetin belirleyici olabileceği kanaatini doğurmaktadır.

Bahsi geçen eseri ayrıntılı hatırlayan öğrencilerden biri K2'dir. Öyküde geçen olayları sırasıyla ve eksiksiz hatırlayan K2, şiddet sahnesini ve kuşun ölümünü de unutmamıştır.

Ben... İlk Cinayet... adlı... kitabı... evet... hatırlıyorum. Bir...
vapuda... çocuk... ile... annesi... otururken... geminin... üstündeki
çatıda... çocuk... bir... gölge... görmüş... annesine
bu... gölge... ne... gölgesi... diye sormuş... annesi...
kuş... gölgesi... demiş... çocuk... hemen... kuşu... tutup...
boğazını... sıkmış... ve... kuşu... öldürmüştür.

“Ben İlk Cinayet adlı kitabı evet hatırlıyorum. Bir vapuda çocuk ile annesi otururken geminin üstündeki çatıda çocuk bir gölge görmüş annesine bu gölge ne gölgesi diye sormuş annesi kuş gölgesi demiş çocuk hemen kuşu tutup boğazını sıkmış ve kuşu öldürmüştür.” K2

Öyküyü eksik hatırlayan öğrencilerden K12, öykünün önemli bir kısmını ana hatlarıyla hatırlamıştır. Fakat kuşun boğazını kimin sıkıldığını ve onu kimin öldürdüğünü tam olarak hatırlayamamıştır. Bunun yanında K12'nin ifadelerinden öyküyle ilgili birkaç ayrıntıyı da hatırlamadığı görülmektedir.

Bir gün çocuk ile annesi vapurda bir yere gidiyorlardı bir martı çocuğun eline gelmişti martı can çekişiyordu ya çocuk yada annesi martının can çektiğini görünce martının boğazını sıkarak martıyı öldürmüşlerdi.

“Bir gün çocuk ile annesi vapurda bir yere gidiyorlardı bir martı çocuğun eline gelmişti martı can çekişiyordu ya çocuk yada annesi martının can çektiğini görünce martının boğazını sıkarak martıyı öldürmüşlerdi.” K12

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları, bu sonuçların ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılması ve öğretmenler, anne babalar, araştırmacılar ve çocuk kitabı yazarlarından oluşan çocuk edebiyatının paydaşlarına yönelik öneriler yer almaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserleri karşısında verecekleri tepkileri tespit etmek ve bu tepkilerin gerekçelerini anlamaya çalışmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya konu olan olgunun karmaşıklığı nedeniyle nitel araştırma desenlerinden olgubilim tercih edilmiş ve çalışma grubunda yer almak üzere 20 öğrenci belirlenmiştir. Görüşme formları, gözlem raporları, ses kayıt cihazı, okur otobiyografileri gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı çalışmada katılımcıların yazılı ve sözlü tepkileri sınıflandırılmış ve bu tepkilerin ortaya çıkış gerekçeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Aşağıda yer alan her bir başlık altında o bölümle alakalı araştırma sonuçları verilmiş, akabinde bu sonuçlar –eğer varsa- benzer araştırma sonuçlarının bulgularıyla karşılaştırılıp tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Çalışma grubunun çocuk edebiyatında şiddet içeren eserler hakkındaki görüşlerine ait sonuçlar ve tartışma.

Ömer Seyfettin'in şiddet içeren eserlerinin okunmasından önce, çalışma grubuyla yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda şu bulgular elde edilmiştir:

- Çalışma grubundaki öğrenciler, okudukları eserlerin kendilerinde duygu değişikliği yaratabileceğine inanmaktadırlar. İleri ve orta düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin alt düzey okurlara göre bir eserin hangi özelliğinin kendilerini daha çok etkilediği noktasında daha ayrıntılı ifadeler kullandığı görülmüştür.

Özellikle ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kendi okuma süreçleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler vermeleri ve bu süreç hakkındaki farkındalıkları, Kandemir ve Demiroğlu Memiş (2019)'ın araştırma verileriyle örtüşmektedir. Öztürk (2017) de çalışmasında, okuma alışkanlığı düzeyinin artışı ile öğrencilerin kendi okuma süreçleri hakkındaki farkındalıklarının artışı arasında bir paralellik olduğunu tespit etmiştir. Bu

bilgilerden hareketle, okuma alışkanlığı düzeyinin artışıyla birlikte duyuşsal farkındalığın da arttığı ifade edilebilir.

- Çalışma grubundaki öğrencilerin çok büyük bir bölümü okudukları bir kitapta kahramanın şiddete maruz kalması hâlinde üzüntü, kızgınlık, korku gibi duygusal tepkiler vereceklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden biri vereceği tepkinin şiddetin ne kadar devam ettiğine ve dozunun artıp artmadığına bağlı olarak değişeceğini, bir diğeri de kahramanın şiddete maruz kalması hâlinde kitabı okumaktan vazgeçeceğini söylemiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmının üzülmeye, öfkelenmeye, korkma gibi duygusal tepki vermeleri çeşitli araştırmaların sonuçlarıyla (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2008; Gözütok, Er & Karacaoğlu, 2006) örtüşmektedir. Her iki araştırmada da, şiddetle karşılaşmaları hâlinde duygusal tepki vereceklerini öngören öğrencilerin sayısının yüksek olduğu tespit edilmiştir. İleri düzey okurların şiddetin yer aldığı, kahramanın şiddet gördüğü eserlere salt duygusal tepki vermeleri beklenmemektedir. Zira çok sayıda eserle tanışan bu okurların kurgusal tecrübelerinden hareketle eserlerde yer alan şiddetin, kurgunun bir parçası olduğunu düşünmeleri ve kurgusal bir şiddetle baş edebilme yeteneğini kazanmış olmaları beklenmektedir. Fakat araştırma grubunda yer alan öğrencilerin oldukça hassas bir dönemde olmaları (Yavuzer, 1987) şiddet karşısında bu tepkiyi vermelerine yol açmış olabilir. İleri düzey okurlar dâhil öğrencilerin büyük çoğunluğun duygusal tepki vermeleri ve şiddet karşısındaki olumsuz tavırları Yıldız (2009)'ın araştırma verileriyle örtüşmektedir. Yıldız'ın üç farklı okurluk düzeyindeki öğrencilerin yer aldığı çalışmasında katılımcıların çoğunluğunun şiddet içeren eserleri beğenmedikleri tespit edilmiştir.

- Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamına yakını şiddet vakasının bir eseri edebî açıdan olumsuz etkileyeceği, onu kötü bir eser yapacağı kanaatindedir. Bir öğrenci olumlu yahut olumsuz etkilemeyeceği, diğeri bir öğrenci de olumlu etkileyeceği görüşündedir.

Bir eserde şiddetin yer alması o eseri olumsuz etkiler diyen öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyi bakımından heterojen olduğu, her üç düzey okurun da bu kategoride yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçlar yukarıda bahsedildiği üzere Yıldız (2009)'ın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Dolayısıyla edebî bir eserde şiddetin yer almasının o eseri olumsuz etkileyeceği fikri hem ileri hem orta hem de alt düzey okurların benzer bir tepki vermelerine neden olmuştur.

- Çalışma grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı, okudukları bir kitapta şiddetin türüne göre en fazla fiziksel şiddetten, kahramanın özelliklerine göre ise en fazla kadın ve çocuk kahramanın şiddete maruz kalmasından rahatsızlık duyacaklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin bir eserde en fazla rahatsızlık duydukları şiddet türünü belirlerken fiziksel şiddeti ön plana çıkarmaları Deveci vd. (2008)'nin konuyla ilgili araştırmasıyla paralellik arz etmektedir. Araştırmada öğrencilerin şiddeti tanımlarken en fazla fiziksel şiddet içeren davranışlardan bahsettikleri görülmüştür. Yine aynı çalışmada “Çevrenizde en çok karşılaştığınız şiddet olayları nelerdir?” sorusuna öğrencilerin büyük bir bölümü, fiziksel şiddet olarak nitelendirilen davranışları örnek olarak vermişlerdir. TBMM Araştırma Komisyonu'nun (2007) konuyla ilgili araştırmasında da öğrenciler arasında şiddetin, en fazla fiziksel şiddet olarak algılandığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, çevrelerinde yaşanan şiddet olaylarının öğrencilerin belleklerinde yer etmesi ve bu şiddet türünden daha çok etkilenmeleri beklenen bir sonuçtur. Çalışma grubundaki öğrenciler, şiddeti kahramanın özelliklerine göre değerlendirirken okudukları bir eserde en fazla rahatsızlık duydukları şiddetin kadın ve çocuk kahramana uygulanan şiddet olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonucu da öğrencilerin içinde yaşadığı sosyal çevreyle izah etmek mümkündür. Zira şiddete maruz kalanların %90'dan fazlasının kadın ve çocuklardan oluştuğu (Güler, Uzun, Boztaş & Aydoğan, 2002) bir çevrede yaşamaları, çocuklar tarafından izlenen televizyon programlarındaki şiddet sahnelerinin sıklığı (Ayrancı, Köşgeroğlu & Günay, 2004), bu sahnelerde kadın ve çocuklara yönelik şiddet sahnelerinin fazlalığı öğrencileri bu tepkiyi vermeye itmiş görünmektedir.

Buraya kadar öğrencilerle yapılan ön görüşmenin sonuçları paylaşıldı ve alan yazındaki araştırmalardan hareketle tartışıldı. Şimdi de öğrencilerin şiddet türlerine ve şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerine göre eserlere verdikleri tepkilerden elde edilen sonuçlar ve bu sonuçların tartışılması aşamasına geçilecektir.

Şiddetin türlerine göre sınıflandırılmış tepkilere ilişkin sonuçlar.

Fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Katılımcılar, fiziksel şiddet içeren eser karşısında iki farklı tepki göstermiştir: Şiddetin kendisinden kaçış, şiddetin sonuçlarından kaçış. Şiddetin kendisinden kaçış, eserde şiddetin olmaması gerektiğini açıkça ifade eden öğrencilerin; şiddetin sonuçlarından kaçış ise eserde şiddetin yol açtığı ölümü kabullenmeyen, ölümün olmaması gerektiğini söyleyen öğrencilerin oluşturduğu kategoridir.

Bu tepkinin ortaya çıkışında şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların etkili olduğu, okuma alışkanlığı düzeyi ile cinsiyetin belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Zira şiddetin sonuçlarından kaçış tepkisi veren öğrencilerin büyük çoğunluğu şiddetle ilgili yakın zamanlı bir tecrübe geçirmiştir. Hatırlama görüşmelerinde, çalışma grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı fiziksel şiddet içeren eserdeki şiddet olgusunu ayrıntılı veya eksik bir şekilde

hatırlayabilmiştir. Okuma alışkanlığı düzeyinin eserin hatırlanmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. İleri düzey okurların tümü eseri ya ayrıntılı veya eksik ama mutlaka hatırlamışken alt düzey okurların hiçbiri eseri hatırlamamıştır. Cinsiyetin de eserdeki şiddet olgusunun hatırlanmasında etkili olduğu görülmektedir. Zira kız öğrencilerin çok büyük bir kısmı eseri ayrıntılı veya eksik hatırlamayı başarabilmiştir. Erkek öğrencilerin büyük bir bölümü ise eseri hatırlamamıştır. Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların eseri hatırlamada etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen sonuçlardan ve konuyla ilgili çalışmalardan hareketle şunlar söylenebilir: Fiziksel şiddet içeren esere verilen tepkilerde şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının belirleyici olması beklenen bir sonuçtur. Özellikle şiddetin istenmeyen sonuçlarından kaçış tepkisinde, bir başka deyişle ölümü eserin dışına çıkarmak isteyişlerinde, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantıların belirleyici olmasını bu öğrencilerin şiddetle ilgili deneyimlerinden kaynaklanan ölüm korkusu yaşamalarıyla (Dinçer & Yüksel, 2018) izah etmek mümkündür. Dinçer ve Yüksel, çocukların şiddet karşısında verdikleri duygusal tepkiler arasında ölüm korkusunun da olduğunu ifade etmişlerdir. Şiddete şahit olan veya maruz kalan öğrencilerin ölüm korkusu yaşamaları, onları kaçış tepkisi vermeye sevk etmiş olabilir.

Eserin ileri düzey okurlar tarafından daha iyi düzeyde hatırlanmış olması beklenen bir sonuç olarak görülebilir. Çünkü okuma alışkanlığı ile okumaya ilişkin tutumlar arasında güçlü bir ilişkinin olduğu (Durualp, Çiçekoglu & Durualp, 2013) ve bu tutumların da okuduğunu anlama üzerinde olumlu bir etki yarattığı (Sallabaş, 2008) göz önüne alınırsa, okuduğunu daha iyi anlayanların onları daha iyi hatırlamaları doğal bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır. Öztürk (2017)'ün çalışması da bu sonucu desteklemektedir.

Cinsiyetin eseri hatırlama üzerindeki etkisi de Köseoğlu (2011)'nin görüşleriyle örtüşmektedir. Köseoğlu, araştırmasında okuduğunu anlama konusunda cinsiyetin kız öğrenciler lehine fark yaratıcı bir etken olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmaya göre kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran okuduğunu anlama bakımından daha iyi durumdadırlar. Bu tespitten hareketle tekrar ifade etmek gerekir ki okuduğunu daha iyi anlayanların daha iyi hatırlamaları doğal bir sonuç olarak görülebilir.

Psikolojik şiddet içeren esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Psikolojik şiddet içeren esere katılımcılar tarafından beş farklı tepki verilmiştir: Şiddetin nedenlerinden kaçış, şiddetin kendisinden kaçış, şiddetin sonuçlarından kaçış, şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış, kabullenme/onaylama. Şiddetin

nedenlerinden kaçış, şiddetin ortaya çıkmasına sebep olan olayın; şiddetin kendisinden kaçış, salt şiddet kötü olduğu için şiddetin; şiddetin sonuçlarından kaçış, şiddetin yol açtığı ölümün; şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış, hem şiddeti hem de şiddetin ağır bir sonucu olan ölümü eserden çıkarmak isteyen öğrencilerin görüşlerini ifade etmektedir. Kabullenme/onaylama ise şiddeti olduğu gibi kabul edenlerin ve onun eserde bir vaka olarak bulunmasını sakıncalı olarak görmeyenlerin oluşturduğu kategoridir.

Bu tepkilerin ortaya çıkışında okuma alışkanlığının düzeyi ve cinsiyet etkili olmuştur. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin diğer kategorilere nazaran daha çok kabullenme/onaylama tepkisi verdikleri ve bu kategoride alt düzey okuma alışkanlığına sahip hiçbir öğrencinin olmadığı görülmüştür. Öte yandan şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren öğrencilere bakıldığında bu kategorinin ağırlıklı olarak kız öğrencilerden oluştuğunu söylemek mümkündür. Psikolojik şiddet içeren eserin hatırlanma durumlarıyla ilgili sonuçlar şöyledir: Katılımcıların büyük bir kısmı eseri eksik veya ayrıntılı bir biçimde hatırlayabilmiştir. Sadece iki öğrenci eseri hatırlamamıştır. Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyi etkili olmuşken şiddetle ilgili yaşantı ve cinsiyet belirleyici olmamıştır. Eseri ayrıntılı hatırlayanların tamamı ileri düzey okurdur. Bunun yanında hiç hatırlamayan öğrencilerin de alt düzey okurlardan oluştuğu görülmüştür.

Yukarıdaki sonuçlardan ve konuyla ilgili araştırmalardan yola çıkılarak şunlar söylenebilir:

İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kabullenme tepkisi vermeleri, çok sayıda kitap okumalarından ve eserde yer alan şiddeti kurgunun bir parçası olarak görmelerinden kaynaklanmış olabilir. Zira bu düzey okurlar, kurgusal tecrübeleri sayesinde kolayca verilebilecek şiddetten kaçış tepkisi yerine kabullenme/onaylama tepkisi göstermiş ve şiddeti eserin bir parçası olarak düşünmekte herhangi bir sakınca görmemişlerdir. Bir başka ifadeyle eleştirel okuma becerisi yüksek olan (Gündüz, 2015, s. 60;Özdemir, 2017, s. 49) bu öğrenciler, bu becerileri sayesinde eserde yer alan şiddet sahnelerini kurgunun bir gereği olarak görmüşler ve şiddeti eserden çıkarma gereği duymamışlardır.

Şiddetin kendisinden kaçış tepkisi veren öğrencilerin büyük bir kısmı kız öğrencilerdir. Bunun sebebi yaşadıkları korku olabilir. Zira şiddetten etkilenme noktasında kız ve erkeklerin farklılık gösterdiği (Şenol & Mazman, 2014) ve kızların erkeklere nazaran daha fazla korku tepkisi verdiği (Aydın, 2010, s. 113) tespitinden hareketle çalışma grubundaki kız öğrencilerin eserde yer alan psikolojik şiddetten etkilenerek bu şiddeti eserin dışına çıkarma yönünde tepki verdikleri görülmektedir.

Psikolojik şiddet içeren eserin katılımcılar tarafından büyük oranda hatırlanması iki sebebe bağlanabilir. Birincisi, eserin öğrencilerin tamamına yakını tarafından beğenilmesi; ikincisi ise bu eserin bazı öğrenciler tarafından daha önce de okunmuş olmasıdır.

Ayrıca eserin hatırlanma durumu üzerinde okuma alışkanlığı düzeyinin oldukça etkili olduğu görülmüştür. Bu değişkenin, fiziksel şiddet içeren eserin hatırlanmasında da belirleyici olduğu göz önüne alınırsa, bu durum yukarıdakine benzer bir yorum yapmayı gerektirmektedir. Okuma alışkanlığı ile okumaya yönelik tutum arasındaki güçlü ilişki (Durualp, Çiçekoğlu & Durualp, 2013) ve bu tutumun da okuduğunu anlamaya olumlu etkisi (Sallabaş, 2008) dikkate alınacak olursa okuduğunu anlayan öğrencilerin eseri daha iyi hatırlamaları doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öztürk(2017) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Cinsel şiddet içeren esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Cinsel şiddet içeren esere karşı katılımcılar üç farklı tepki vermiştir: Şiddetin kendisinden kaçış, kabullenme/onaylama, eserin bütününden kaçış. Şiddetin kendisinden kaçış, şiddeti kötü bir vaka olarak gören ve onu eserden çıkarmak isteyen; kabullenme/onaylama, şiddetin eserde yer almasında herhangi bir sakınca görmeyen; eserin bütününden kaçış ise eserde yer alan şiddete verdiği tepki yüzünden eserin başkaları tarafından okunmasını arzu etmeyen ve tamamını değiştirmek isteyen öğrencilerin görüşlerini ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı şiddetin kendisinden kaçış tepkisi göstermiştir. Bu tepkinin oluşmasında okuma alışkanlığı, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve cinsiyet belirleyici olmamış, öğrenciler bu değişkenlerden bağımsız olarak benzer bir tepki vermişlerdir. Öğrencilerin tepkilerindeki bu benzeşiklik, yorum yapmayı ve tepkinin kaynağını bulmayı zorlaştırmıştır. Cinsel şiddet içeren eserin hatırlanma durumuna bakıldığında, öğrencilerin tamamına yakınının eseri eksik veya ayrıntılı ama bir şekilde anımsadıkları görülmüştür. Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyi etkili olmuş, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve cinsiyetin belirleyici olmadığı tespit edilmiştir.

Cinsel şiddet içeren esere verilen tepkilerde katılımcıların büyük bir bölümünün kaçış tepkisi göstermesi eserin trajik yapısına ve şiddet sahnelerinin nispeten ayrıntılı bir biçimde anlatılmasına bağlanabilir. Alımlama estetiği kuramına göre okur ile metin arasında güçlü bir ilişki vardır. Okur, metindeki boş alanları doldurur ve metni kendi çabasıyla bütünler. Bunun yanında okur bunu yaparken başıboş bırakılmamıştır. Yazarın verdiği ipuçlarından yararlanarak ve metindeki göstergeler doğrultusunda hareket etmek zorundadır (Calp, 2017, s.

345). Yani metin, okurun yazılanlardan uzaklaşmasına pek fazla izin vermez. Bundan hareketle cinsel şiddet içeren eserin, katılımcılara şiddetten kaçış dışında çok fazla seçenek sunmadığı, bu nedenle öğrencilerin çoğunluğunun şiddetten kaçış tepkisi vermek durumunda kaldığı söylenebilir.

Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin etkili olduğu görülmüştür. Bu değişkenin hem fiziksel hem de psikolojik şiddet içeren eserin hatırlanmasında etkili olduğu düşünüldüğünde yukarıdaki yorumlara benzer bir yorum yapmak gerekmektedir. Buna göre; okuma alışkanlığı düzeyi ile okumaya ilişkin tutum arasında güçlü bir ilişki olduğu (Durualp, Çiçekoğlu & Durualp, 2013), bu tutumun da okuduğunu anlamaya olumlu katkı sağladığı (Sallabaş, 2008) dikkate alınacak olursa okuduğunu anlayan bir öğrencinin eseri daha iyi hatırlaması olağan bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öztürk (2017) de çalışmasında okuma alışkanlığı düzeyiyle metni hatırlama düzeyi arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkiler altı farklı kategori oluşturmuştur: Şiddetin nedenlerinden kaçış, şiddetin kendisinden kaçış, şiddetin sonuçlarından kaçış, şiddetin hem nedenlerin hem de kendisinden kaçış, şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış, kabullenme/onaylama. Şiddetin nedenlerinden kaçış, kahramanın şiddete maruz kalmasına neden olan haksız yere hırsızlıkla suçlanmasını eserin dışına taşıma niyetinde olan; şiddetin kendisinden kaçış, ekonomik şiddetten rahatsız olan ve onu eserden çıkarmak isteyen; şiddetin sonuçlarından kaçış, kahramanın maruz kaldığı şiddetten kurtulmak için kendisine zarar verdiği bölümü benimsemeyen ve onu değiştirmek isteyen; şiddetin hem nedenlerinden hem de kendisinden kaçış, yukarıda bahsedilen haksız yere hırsızlık suçlamasından ve şiddetin kendisinden rahatsızlık duyan; şiddetin hem kendisinden hem de sonuçlarından kaçış, hem şiddeti hem de kahramanın şiddetten kurtulmak için kendisine zarar vermesini eserden çıkarmak isteyen; kabullenme/onaylama ise eserde yer alan şiddeti normal karşılayan ve ondan rahatsızlık duymayan öğrencilerin görüşlerini ifade etmektedir.

Katılımcıların büyük bir bölümü şiddetten bir şekilde kaçış, küçük bir kısmı ise kabullenme/onaylama tepkisi vermişlerdir. Bu tepkilerin ortaya çıkışında okuma alışkanlığının etkili olduğu görülmüştür. Zira ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kabullenme/onaylama tepkisinde yoğunlaşmaları ve alt düzey hiçbir okurun bu kategoride yer almaması bu düşüncüyü doğrulamaktadır. Eserin hatırlanma durumuna bakıldığında, katılımcıların büyük çoğunluğunun eseri hatırladığı görülmüştür. Eseri

hatırlamayan az sayıda öğrenci vardır. Ayrıntılı hatırlayan öğrencilerin çok büyük bir kısmı ileri, geri kalanı orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Eseri hiç hatırlamayan öğrencilerin tamamına yakını ise alt düzey okurlardan oluşmaktadır. Bu verilerden hareketle okuma alışkanlığı düzeyinin eseri hatırlamada etkili olduğu, cinsiyetin ise kısmi bir belirleyiciliğinin olduğu tespit edilmiştir.

İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin kabullenme/onaylama kategorisinde yoğunlaşmaları, önceki sonuçlarla örtüşmektedir. Bu durum, ileri düzey okurların çok sayıda kitap okumalarından ve eserde yer alan şiddeti kurgunun bir gereği olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu okurlar, kurgusal tecrübeleri sayesinde şiddeti normal karşılamış ve kaçış tepkisi yerine kabullenme yoluna gitmişlerdir. Bir başka deyişle ileri düzey okuma alışkanlıkları sayesinde eleştirel okuma becerisi yüksek olan (Gündüz, 2015, s. 60; Özdemir, 2017, s. 49) bu öğrenciler, şiddet sahnelerini yazarın bir tasarrufu olarak değerlendirmiş ve onu eserin dışına taşımak istememişlerdir.

Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin belirleyici oluşu daha önceki sonuçlarla örtüşmektedir. Okuma alışkanlığı ile okumaya ilişkin tutum arasında güçlü bir ilişkinin olduğu (Durualp, Çiçekoglu & Durualp, 2013), bu tutumun okuduğunu anlamaya katkı sağladığı (Sallabaş, 2008) göz önünde bulundurulduğunda okuduğunu anlama becerisinin metni hatırlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu durum, okuma alışkanlığı düzeyi yükseldikçe eseri hatırlama düzeyinin de yükseleceği düşüncesini kuvvetlendirmektedir (Öztürk, 2017).

Şiddete uğrayan kahramanın özelliklerine göre sınıflandırılmış tepkilere ilişkin sonuçlar.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eser karşısında araştırma grubundaki öğrenciler beş farklı tepki göstermiştir: Hak arama, şiddeti onaylama, şiddeti normalleştirme, duygusal kaçış, karşılık verme/intikam alma. Hak arama kategorisi, eserdeki şiddet vakasından rahatsızlık duyduğunu, şiddet gören kahramanın yerinde olması hâlinde şiddet uygulayan kişiyi uyaracağını veya onu yetkili mercilere şikâyet edeceğini söyleyen; şiddeti onaylama kategorisi, şiddete maruz kalan kahramanın şiddeti hak ettiğini, özür diledikten sonra bir daha şiddeti hak edecek bir davranışta bulunmaması gerektiğini ifade eden; şiddeti normalleştirme kategorisi, şiddetin olağan bir şey olduğunu, bunun normal karşılanması gerektiğini belirten; duygusal kaçış kategorisi, şiddet gören kahramanın yerinde olması hâlinde kendisini çok kötü hissedeceğini, korkacağını veya üzüleceğini beyan eden; karşılık

verme/intikam alma kategorisi, şiddete maruz kalan kahramanın yerinde olması hâlinde şiddet uygulayan kişiye karşılık vereceğini, ondan intikam almak için çeşitli yollara başvuracağını öngören öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu tepkilerin ortaya çıkışında şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının ve cinsiyetin etkili olduğu, okuma alışkanlığı düzeyinin ise belirleyici olmadığı görülmüştür. Şiddeti onaylama ve duygusal kaçış tepkisi veren öğrencilerin ağırlıklı olarak şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantısı olanlardan oluştuğu tespit edilmiştir. Cinsiyet faktörüne gelince, şiddeti onaylama tepkisi veren öğrencilerin tamamının kız olduğu, bunun yanında hak arama tepkisi verenlerin içinde erkek öğrencilerin ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. Eserin hatırlanma durumuyla ilgili sonuçlar şu şekildedir: Çalışma grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı, erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eseri ya ayrıntılı bir biçimde veya kısmen hatırlamıştır. Hatırlamayanların oldukça az olduğu görülmüştür. Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin etkili olduğu, diğer iki değişkenin ise belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. İleri düzey okurlar, eserdeki şiddet vakasını ayrıntılı bir biçimde hatırlama noktasında daha başarılıdırlar. Bunun yanında eseri hiç hatırlamayanların tamamı alt düzey okurlardan oluşmaktadır.

Yukarıdaki sonuçlardan ve konuyla ilgili araştırmalardan yola çıkılarak şunlar söylenebilir:

Şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı geçirmiş öğrencilerin şiddete karşı koymak yerine onu kabullenmeleri ve şiddeti hak ettiklerini söylemeleri, suçluluk hissinden (Tatlılıoğlu, 2016) ve öğretmenlere karşı besledikleri olumlu duygu ve algılardan (Cerit, 2008; Ertürk, 2017; Turhan & Yaraş, 2013) kaynaklanmış olabilir. Zira öyküde erkek çocuk kahramana şiddet uygulayan bir öğretmendir. Kurt, Yorguner Küpeli, Sönmez, Bulut ve Akvardar (2018) yaptıkları çalışmada, maruz kaldıkları şiddeti hak ettiklerini söyleyen kadınların geçmişte şiddet yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Yine şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantısı olan öğrencilerin duygusal kaçış tepkisinde yoğunlaşmaları olağan bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü şiddete şahit olmuş veya maruz kalmış olan bazı çocukların bu durumu içselleştirdikleri (Bayındır, 2010), korku veya endişe hissettikleri (Tatlılıoğlu, 2016), mutsuz oldukları (Alyanak, 2019), kendilerini kötü hissettikleri (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2008) kısacası duygusal bir çöküntü yaşadıkları bahsi geçen araştırmalarca da tespit edilmiştir.

Kız öğrencilerin şiddeti onaylama tepkisinde yoğunlaşmaları yukarıda bahsi geçen Kurt vd. (2018)'nin araştırmasıyla örtüşmektedir. Bu durum, kızların erkeklere nazaran şiddeti daha çabuk kabullendikleri sonucunu doğurmaktadır. Bunun yanında erkek öğrencilerin kızlara nazaran daha fazla hak arama tepkisi vermesi; şiddeti

kabullenmediklerini, şahit oldukları şiddet karşısında hak arayışına yöneldiklerini göstermektedir. Bu sonucu, erkek ve kız çocuklarının yetiştirilme biçimleriyle ve ailelerin onları yetiştirirken sergiledikleri tutumlarla açıklamak mümkündür. Zira özellikle kırsal kesimlerde yaşayan ailelerde kız çocuğu daha çok boyun eğen bir kişiliğe yönlendirilirken erkek çocuğunun ise boyun eğmeyen, hakkını arayan veya saldırgan davranan bir kişiliğe bürünmesine rıza gösterilmiştir (Akt. Kulaksızoğlu, 1989).

Yukarıda her dört şiddet türünü içeren eserde olduğu gibi erkek çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin hatırlanmasında da okuma alışkanlığı düzeyinin etkili olduğu görülmüştür. Okuma alışkanlığıyla okumaya ilişkin tutum arasında güçlü bir ilişkinin olduğu (Durualp, Çiçekoğlu & Durualp, 2013), bu tutumun okuduğunu anlamaya olumlu katkı sağladığı (Sallabaş, 2008) göz önünde bulundurulduğunda okuduğunu anlama becerisinin metni hatırlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç, okuma alışkanlığı düzeyi ile metni hatırlama düzeyi arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu (Öztürk, 2017) göstermektedir.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü esere üç farklı tepki verilmiştir: Karşılık verme/intikam alma, hak arama, duygusal kaçış. Karşılık verme/intikam alma kategorisi, kız çocuk kahramana uygulanan şiddete çeşitli yollarla karşılık vermek ve şiddete maruz kalan kahramanın intikamını almak isteyen; hak arama kategorisi, şiddete karşı yetkili mercilere başvurarak hak aramanın ve şiddeti bu şekilde ortadan kaldırmanın daha doğru olduğunu düşünen; duygusal kaçış kategorisi ise şiddete maruz kalan kahramanın yerinde olması hâlinde kendini kötü hissedeceğini, üzüleceğini, mutsuz olacağını söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu tepkilerin ortaya çıkışında cinsiyetin belirleyici olduğu görülmüştür. Zira en çok öğrencinin yer aldığı karşılık verme/intikam alma kategorisinde kız öğrencilerin ağırlıkta olduğu, erkek öğrencilerin ise neredeyse tüm kategorilerde daha homojen bir dağılım sergilediği tespit edilmiştir. Eserin hatırlanma durumu ise şöyledir: Çalışma grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı eseri eksik bir biçimde veya ayrıntılarıyla hatırlayabilmiştir. Çok az öğrenci eseri hatırlamamıştır. Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyi ve cinsiyetin etkili olduğu, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantının ise belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Eseri ayrıntılı hatırlayanlar ileri ve orta düzey okurlardan oluşmaktayken hatırlamayanların tamamı alt düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Bunun yanında erkek öğrencilerin eseri daha iyi hatırladıkları görülmüştür. Çünkü eseri ayrıntılı hatırlayanların tamamı erkektir ve hatırlamayanlar arasında sadece bir erkek bulunmaktadır.

Bu sonuçlar ve ilgili çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda şunlar söylenebilir:

Çalışma grubundaki kız öğrencilerin büyük oranda karşılık verme/intikam alma tepkisi vermeleri, şiddet gören kahramanın kız olmasından kaynaklanmış olabilir. Yapılan araştırmalarda bireylerin maruz kaldıkları şiddet karşısında intikam alma, öç alma tepkisi verebildikleri (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2008; Gündüz, 2018; Tatlılıoğlu, 2016), bunun yanında kız okuyucuların kendilerine yakın hissettikleri kadın kahramanlarla özdeşleşebildikleri (Vannicopoulou, 2004) tespit edilmiştir. Vannicopoulou çalışmasında, kitaplarda yer alan klişeleşmiş kadın imajının kız okuyucuları daha çok erkeksi kahramanlarla özdeşleşmeye yönelttiğini ifade etmektedir. Yalnız Efe adlı hikâyede Kezban'ın sıradan kadın rolünün dışına çıkması ve erkeksi davranışlar sergilemesi kız öğrencilerin onunla özdeşleşmesine ve yukarıda ifade edilen tepkiyi vermelerine neden olmuş görünmektedir.

Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin etkili olması beklenen bir sonuç olarak görülmektedir. Zira okuma alışkanlığıyla okuduğunu anlama arasında güçlü bir ilişkinin olduğu (Sert, 2010) dikkate alındığında okuduğunu anlama becerisinin metni hatırlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Okuma alışkanlığı düzeyinin yükselmesiyle birlikte metni hatırlama düzeyinin de yükselebileceği sonucu Öztürk (2017)'ün çalışmasıyla da örtüşmektedir.

Cinsiyetin de eserin hatırlanmasında etkili olduğu görülmüştür. Kız çocuk kahramanın şiddet gördüğü eserin kız öğrenciler tarafından değil de erkek öğrenciler tarafından daha iyi hatırlanması dikkati çeken önemli bir husustur. Zira şiddete maruz kalan kahraman kız olduğu için kız öğrencilerin kahramanla özdeşleşmesi ve bu durumun metnin hatırlanmasında etkili olması beklenmektedir. Erkek öğrencilerin eseri daha iyi hatırlamaları bahsi geçen eseri önceden okumuş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Uygulama esnasında rehber öğretmenin tuttuğu rapor bu görüşü desteklemektedir.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Yetişkin erkek kahramanın şiddet gördüğü esere öğrenciler tarafından altı farklı tepki gösterilmiştir: Şiddetin nedenlerinden kaçış, şiddetin kendisinden kaçış, şiddetin sonuçlarından kaçış, şiddetin sonuçlarını kabullenme, karşılık verme/intikam alma, hak arama. Şiddetin nedenlerinden kaçış, şiddete neden olan olayları; şiddetin kendisinden kaçış, yetişkin erkek kahramana uygulanan şiddeti; şiddetin sonuçlarından kaçış, kahramanın şiddetten kurtulmak için kendisine şiddet uygulamasını eserden çıkarmak isteyen öğrencilerin görüşlerini ifade etmektedir. Şiddetin sonuçlarını kabullenme, kahramanın şiddetten kurtulmak için kendisine şiddet uygulamasını doğru bulan; karşılık verme/intikam alma,

şiddet uygulayana şiddetle karşılık vermek gerektiğini düşünen; hak arama ise uygulanan şiddet karşısında yetkili mercilere başvurarak hakkını aramak isteyen öğrencilerin oluşturduğu kategoridir.

Çalışma grubunun verdiği karşılık verme/intikam alma tepkisinin oluşmasında cinsiyet etkili olmuş, okuma alışkanlığı düzeyi ve şiddetle ilgili yaşantı belirleyici olmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kaçış tepkilerinde homojen bir dağılım sergiledikleri, karşılık verme/intikam alma kategorisinde ise sadece erkek öğrencilerin yer aldığı görülmüştür. Eserin hatırlanma durumu ile ilgili sonuçlar ve tartışma, ekonomik şiddet içeren esere verilen tepkiler kısmında ele alındığı için burada tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır.

Bu sonuçlar ve ilgili araştırmalar göz önüne alındığında şunları söylemek mümkündür:

Çalışma grubundaki erkek öğrencilerin karşılık verme/intikam alma tepkisi vermeleri, eserde şiddet gören kahramanın erkek olmasından kaynaklanmış olabilir. Şiddet üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda şiddete maruz kalan veya ona şahit olan bireylerin intikam alma tepkisi verebildikleri (Deveci, Karadağ & Yılmaz, 2008; Gündüz, 2018; Tatlılıoğlu, 2016) bunun yanında erkek okurların daha çok erkek kahramanlarla özdeşleştikleri (Vannicopoulou, 2004) tespit edilmiştir. Bu özdeşleşme sonucunda erkek öğrencilerde yoğun bir intikam alma hissinin doğduğu söylenebilir. Yukarıdaki tespitler araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü eser karşısında öğrencilerin beş farklı tepki verdikleri görülmüştür: Şiddetin kendisinden kaçış, şiddeti zorunlu kabullenme, karşılık verme/intikam alma, hak arama, duygusal kaçış. Şiddetin kendisinden kaçış, şiddet kötü olduğu için onun olduğu ortamdan uzaklaşmayı; şiddeti zorunlu kabullenme, zor durumda kalma veya çaresizlik neticesinde şiddeti kabullenmek zorunda kalmayı; karşılık verme/intikam alma, maruz kalınan şiddet karşısında bu şiddetten kurtulmak için çeşitli yollara başvurarak şiddet uygulayandan intikam almayı; hak arama, şiddet uygulayan kişi veya kişilerin ceza almaları için onları yetkili mercilere şikâyet etmeyi; duygusal kaçış, şiddete maruz kalan kişide meydana gelen ruhsal çöküntüleri ifade etmektedir.

Bu tepkilerin ortaya çıkmasında okuma alışkanlığı düzeyi, şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantı ve cinsiyet etkili olmuştur. İleri düzey okurların çoğunlukla şiddeti zorunlu kabullenme ve karşılık verme/intikam alma, alt düzey okurların ise duygusal kaçış tepkisi verdikleri görülmüştür. Bunun yanında şiddetle ilgili yakın zamanlı yaşantısı olan öğrencilerin şiddetin kendisinden kaçış, böyle bir yaşantısı olmayanların ise şiddeti zorunlu

kabullenme kategorisinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Cinsiyetin belirleyiciliğine gelince; erkek öğrenciler karşılık verme/intikam alma, kız öğrenciler ise duygusal kaçış kategorisinde yoğunlaşmıştır. Eserin hatırlanma durumu ile ilgili sonuçlar ve tartışma, cinsel şiddet içeren esere verilen tepkiler kısmında ele alındığı için burada tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır.

Yukarıda bahsi geçen sonuçlar ve ilgili araştırmalardan hareketle şunlar söylenebilir:

İleri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin karşılık verme/intikam alma ve şiddeti zorunlu kabullenme tepkisi vermeleri onların okurluk tecrübelerinden kaynaklanmış olabilir. Çünkü bu düzey okurlar, çok sayıda kitapla karşılaşmaları ve kurgusal tecrübeleri sayesinde kolayca verilebilecek duygusal kaçış tepkisi yerine daha özgün tepkilere yönelmiş ve yukarıda adı geçen tepkileri vermişlerdir. Zira intikam alma tepkisi veren öğrencilerin kaba bir karşılık vermekten ziyade kurgusal anlamda planlı bir intikam almayı tercih ettikleri, zorunlu kabullenme tepkisi veren öğrencilerin de çeşitli yolları denedikten sonra şiddeti kabullenmek zorunda kaldıkları görülmüştür. Alt düzey okurların duygusal kaçış tepkisi vermeleri yine aynı gerekçeye dayanmaktadır. Zira bu okurlar az sayıda kitap okumuş kurgu tecrübesi olmayan öğrencilerdir ve akla gelen ilk tepkiyi vermek durumunda kalmışlardır. Bir başka ifadeyle ileri düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin eleştirel okuma becerisi de yüksek olduğundan (Gündüz, 2015, s. 60; Özdemir, 2017, s. 49) yetişkin kadın kahramanın şiddet gördüğü esere kurgu tecrübesi gerektiren farklı tepkiler verebilmiş, alt düzey okurlar ise bu tecrübeden mahrum oldukları için özgün olmayan duygusal kaçış tepkisi vermiştir.

Şiddete maruz kalmış veya şahit olmuş öğrencilerin şiddetten kaçış tepkisi vermeleri onların şiddetle ilgili tecrübelerinden kaynaklanmış olabilir. Bu yaşantının onlarda psikolojik açıdan farklı duygu durumlarına yol açması ve bunun sonucunda şiddetten kaçış tepkisi vermeleri olağan bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Şiddetle ilgili yakın zamanlı bir yaşantı geçirmemiş öğrencilerin zorunlu bile olsa şiddeti kabullenmeleri yine aynı sebeple açıklanabilir. Şiddet üzerine yapılan çeşitli çalışmalarda şiddet gören bireylerin şiddete maruz kaldıkları ortamları terk ettikleri ve şiddetten kaçma eğiliminde oldukları (Bayındır, 2010; Gündüz, 2018; Sarıtaş, 2003; Tatlılıoğlu, 2016) tespit edilmiştir. Bu tespitler, araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırma grubunun esere verdikleri tepkilerde cinsiyetin de belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin karşılık verme/intikam alma, kızların ise duygusal kaçış kategorisinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Eserde şiddete maruz kalan kahraman, kadın olduğu için çoğunlukla kızların karşılık verme/intikam alma tepkisi vermeleri beklenebilecekken erkeklerin bu tepkiyi vermeleri dikkat çeken bir sonuçtur. Kadın kahramanın cinsel şiddete maruz kalmasının verilen tepkilerde etkili olduğu düşünülebilir.

Zira cinsel şiddete maruz kalan veya şahit olan kızların aşağılık duygusu yaşadıkları ve duygusal bir çöküntü içine girdikleri (Durmuş, 2013; Ovayolu, Uçan & Serindağ, 2007), erkeklerin ise saldırganlaştıkları (Ovayolu, Uçan & Serindağ, 2007), bir tür karşılık verme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Bu tespitlerle kızların bir karşılık vermekten, intikam alma arzusundan çok bir tür duygusal kaçış tepkisi vermiş olmaları arasında bir uyum vardır.

Hayvanların şiddet gördüğü esere verilen tepkilere ilişkin sonuçlar ve tartışma.

Bir martı yavrusunun şiddete maruz kaldığı esere verilen tepkiler beş farklı kategori oluşturmuştur: Şiddetin kendisinden kaçış, karşılık verme/intikam alma, duygusal kaçış, şiddeti zorunlu kabullenme, şiddeti normalleştirme. Şiddetin kendisinden kaçış, şiddeti benimsemeyen, onu kötü bir vaka olarak gören ve onu eserden çıkarmak isteyenlerin verdiği tepkidir. Karşılık verme/intikam alma, maruz kalınan şiddet yüzünden şiddeti uygulayan kişiye karşılık vermeyi, ondan intikam almayı ifade etmektedir. Duygusal kaçış, şiddet karşısında ona maruz kalan kişide meydana gelen ruhsal çöküntüleri ifade eden kategoridir. Şiddeti zorunlu kabullenme, zor durumda kalındığı için veya çaresizlik neticesinde şiddetin kabullenildiği bir tepki biçimidir. Şiddeti normalleştirme ise uygulanan şiddet karşısında karşılık vermemeyi ve şiddet uygulayan kişiyi mazur görmeyi daha doğru bulan öğrencilerin verdiği tepkinin adıdır.

Katılımcıların çoğunluğu şiddetin kendisinden kaçış tepkisi göstermiştir. Bu tepkinin ortaya çıkışında okuma alışkanlığı düzeyi, şiddet yaşantısı ve cinsiyet belirleyici olmamış, öğrenciler bu değişkenlerden bağımsız olarak benzer bir tepki vermişlerdir. Öğrencilerin tepkilerindeki bu benzerlik yorum yapmayı ve tepkinin kaynağını tespit etmeyi zorlaştırmıştır. Eserin hatırlanma durumuna bakıldığında okuma alışkanlığı düzeyinin ve cinsiyetin etkili olduğu, şiddetle ilgili yaşantının ise belirleyici olmadığı görülmüştür.

Sonuçlar ve ilgili çalışmalar neticesinde şunlar söylenebilir:

Hayvanların şiddete maruz kaldığı esere verilen tepkilerde öğrencilerin çoğunluğunun şiddetten kaçış tepkisi vermesi ve bahsi geçen değişkenlerin belirleyici olmaması, eserin trajik yapısına ve şiddet gören varlığın bir hayvan olmasına bağlanabilir. Bu sonuçlar alımlama estetiği kuramının bazı tespitleriyle uyumlu görünmektedir. Bu kurama göre metinle okur arasında güçlü bir ilişki vardır. Okur, metindeki boş alanları doldurur ve metni kendi çabasıyla tamamlar. Fakat okur bunu yaparken büsbütün başıboş bırakılmamıştır. Yazarın verdiği ipuçlarından yararlanarak metindeki göstergeler doğrultusunda hareket etmek zorundadır (Calp, 2017, s. 345). Yani metin, okurun yazılanlardan uzaklaşmasına pek müsaade etmeyebilir. Buradan hareketle hayvanların şiddete maruz kaldığı eser, katılımcılara

şiddet olgusundan kaçış dışında pek fazla seçenek sunmamıştır. Bu sebeple öğrencilerin çoğunluğu bu tepkiyi vermek durumunda kalmış olabilirler.

Eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığının belirleyici olduğu görülmüştür. İleri düzey okurların tamamına yakını eseri ayrıntılı bir biçimde hatırlamıştır. Daha önce de bahsedildiği üzere okuma alışkanlığıyla okuduğunu anlama becerisi arasında güçlü bir ilişkinin olduğu (Sert, 2010) dikkate alındığında okuduğunu anlama becerisinin metni hatırlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca Öztürk (2017)'ün tespiti araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Öztürk, çalışmasında okuma alışkanlığı düzeyi ile metni hatırlama düzeyi arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Kız öğrencilerin eseri ayrıntılı hatırlama noktasında erkek öğrencilere göre daha iyi durumunda oldukları görülmüştür. Bu sonuç iki gerekçeye dayandırılabilir. Birincisi, okuduğunu anlama becerisi bakımından kızların erkeklere nazaran daha iyi durumda olmasıdır (Arslan, 2013). Bu durum onların eseri daha iyi hatırlamalarına yol açmış olabilir. Zira metni daha iyi anlayan birinin onu daha iyi hatırlaması beklenen bir sonuçtur. İkincisi, eserde hayvanın şiddet gördüğü ve öldürüldüğü sahnelerin kız öğrencilerde derin izler bırakma ihtimalidir. Bu durum, bahsi geçen eserin hafızalarında yer etmesine ve onu daha iyi hatırlamalarına neden olmuş olabilir. Konuyla ilgili, ilköğretim öğrencilerinin hayvanlara karşı tutumlarının ve davranışlarının incelendiği çalışmada kızların hayvanlara daha iyi davrandığı ve onları daha çok sevdiği (Akdemir, 2016) tespit edilmiştir.

Öneriler

Öğretmenlere öneriler.

Öğretmenlerin, şiddet içeren kitapları çocuklara tavsiye ederken onların okuma alışkanlığı düzeylerini, yakın zamanlı şiddet yaşantılarını ve cinsiyetlerini dikkate almaları faydalı olacaktır. İleri düzey okuma alışkanlığına sahip ve kitap okuma hususunda tecrübe sahibi öğrencilerin metinde yer alan kurgusal şiddetle baş etme noktasında dirençli olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin yakın zamanlı şiddet yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmaları onlara isabetli ve faydalı eserler önermelerine yardımcı olacaktır. Bunun yanında, öğretmenlerin şiddet içeren eserlerde şiddete maruz kalan kahramanla özdeşleşme konusunda cinsiyetin belirleyici olabileceğini bilmeleri öğrencilere şiddet içeren eserleri önerirken şiddet gören kahramanın cinsiyetini göz önünde bulundurarak kitap tavsiyesinde bulunmalarını sağlayacaktır.

Öğretmenlerin, alt düzey okurların şiddet içerikli eserleri sağlıklı bir şekilde okuyabilmeleri için onları daha fazla okumaya teşvik etmeleri gerekmektedir. Zira bu durum kurgusal tecrübelerini artırma konusunda onlara yardımcı olabilir.

Öğretmenler tarafından bu yaş grubundaki öğrencilere cinsel şiddet içeren eserler önerilirken dikkatli olunmalı, trajik ve ayrıntılı şiddet sahneleri içeren eserlerin önerilmesinden kaçınılmalıdır.

Öğretmenler, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha fazla korku tepkisi verdiklerini ve şiddetten daha çok etkilendiklerini göz ardı etmemeli, bu tepkileri dikkate alarak eser önermelidir. Bunun yanında, önerdikleri kitapta yer alan şiddetin türünü ve şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerini de göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmenler, hayvanların şiddete maruz kaldığı eserlerde şiddetin işleniş biçiminden haberdar olur ve bu eserleri okuyan öğrencilere eserin kurgusu hakkında bilgi verirlerse öğrencilerin eserden olumsuz etkilenmelerinin önüne geçmiş olabilirler.

Son olarak; öğretmenlerin şiddeti onaylayan, sorunların çözümünde bir yöntem olarak öneren ya da ima eden, olumlu bir eylemiş gibi gösteren eserlere karşı dikkatli bir tutumla hareket etmeleri, bunu yaparken sansürcü bir yaklaşımla şiddetten bütünüyle arındırılmış bir çocuk edebiyatı arayışında olmanın doğru bir tavır olmadığını da bilmeleri büyük önem taşımaktadır.

Anne babalara öneriler.

Anne babaların; çocuklarına şiddet içeren eserler alırken veya okuturken onların okurluk düzeylerini, şiddetle ilgili yaşantılarını göz önünde bulundurmaları ve ona göre tavır almaları çocukların gelişimi açısından faydalı olacaktır. Çocuklarına şiddet içerikli bir eser okutmadan önce bu eseri ilk önce kendilerinin okumaları, eserde yer alan şiddet türünü ve kahramanın özelliklerini görmeleri, kendi çocuklarının duygu durumlarını da dikkate alarak bahsi geçen eseri okutmaları çocukların karşılaşabileceği sorunların azalmasına veya ortadan kalkmasına yardımcı olabilir.

Anne babaların; çocukların cinsiyetlerinin şiddet içeren eserleri okutma noktasında önemli olduğunun, kız ve erkeklerin tepkilerinin şiddet türüne ve/veya şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerine göre farklılaşabileceğinin bilincinde olmaları gerekir. Bununla birlikte çocukların şiddet olgusu karşısında ruhsal tahribat yaşamamaları için anne babaların onları nitelikli edebiyat ürünleriyle erken yaşlarda tanıştırmaları çocukların sağlıklı gelişimi bakımından önemlidir.

Araştırmacılara öneriler.

Araştırmacıların, çocuk edebiyatında şiddet sorununu önemsemeleri ve bir araştırma konusu olarak detaylı bir şekilde ele almaları gerekmektedir. Bu konuda daha sağlıklı veriler elde edebilmek için konunun öznesi olan çocuklarla uygulamalı araştırmalar yapmaları, yapacakları bu uygulamalı araştırmalarda şiddet içeren çocuk kitaplarını edebî türlere, şiddetin türüne ve şiddete maruz kalan kahramanın özelliklerine göre tasnif etmeleri faydalı olacaktır.

Araştırmacıların; yaş grubu ve sosyoekonomik düzey bakımından farklı olan öğrencilerle ve farklı yazarlara ait bütün şiddet türlerini içeren edebî eserlerle uygulamalı çalışmalar yapmalarının alana derinlik kazandıracağı düşünülmektedir. Yine araştırmacılar tarafından çeşitli nesnel ölçütler geliştirilerek şiddet içeren çocuk edebiyatı eserlerinin çocuklarda yaşatabileceği duygu durumunun zorluğu bakımından tasnif edilmesi önemli görülmektedir.

Çocuk edebiyatı yazarlarına öneriler.

Çocuk edebiyatı yazarlarının, şiddet içeren eserleri kaleme alırken seslendikleri kitlenin şiddet karşısında verebilecekleri muhtemel tepkileri bilmeleri ve ona göre hareket etmeleri nitelikli eserler vermelerine yardımcı olacaktır.

Yazarların; çocuk okurların edebi eserlerde yer alan şiddet karşısındaki tepkilerinin okurluk düzeyine, şiddetle ilgili yaşantıya, yaş gruplarına ve cinsiyete göre farklılık gösterebileceğini bilmeleri ve eserlerini buna göre şekillendirebilmeleri için konuyla alakalı bilimsel yayınları sürekli takip etmeleri önemlidir.

Çocuk edebiyatı yazarlarının, eserlerinde şiddet olgusunu ele alırken ayrıntılı betimlemelerden ve duygusal tahribat yaratacak ifadelerden özenle kaçınmaları çocukların ruh sağlığı bakımından faydalı olacaktır. Cinsel şiddete yer verdikleri eserlerde trajik anlatımların okurda yaratabileceği tahribatı dikkate alarak bu anlatım türünü tercih etmekten kaçınmalıdırlar.

Eserlerini kurgularken şiddet ve öldürme eylemlerinin yer aldığı bölümlerde bu eylemleri olumlayan ifadelerden kaçınmaları ve kahramanın amacına şiddet uygulayarak ulaşmamasına özen göstermeleri göz önünde bulundurmaları gereken önemli hususlardandır.

Yazarların çocuklara yönelik eserleri kaleme almadan önce onlarda ruhsal tahribata yol açabilecek durumlardan kaçınmak için çocuk psikolojisi hakkında yeterli seviyede bilgi sahibi olmaları veya bu alanda uzman kişilerden destek almaları nitelikli eserler vermelerine yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Acemoğlu, A. (2018). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerindeki kelime gruplarının Türkçe eğitimi bakımından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 527226)
- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226227)
- Adak, N. (2004). Bir sosyalizasyon aracı olarak televizyon ve şiddet. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 27-38.
- Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun (2012), T.C. Resmi Gazete, 28239, 20.03.2012.
- Ak, B. (2017). *Galata'nın tembel martısı* (32. Baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı Yayınları.
- Ak, S. (2019). *Uçurtmam bulut şimdi* (44. Baskı). İstanbul: Can Çocuk Yayınları.
- Akal, A. (2003). Çocuk edebiyatında bir tutam şiddet + bir kaşık vahşet = ticaret. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 194-200). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Akbulut, Y. (2012). Veri çözümleme teknikleri. Ali Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (1. Baskı, ss. 162-195). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akdemir, S. (2016). *İlkokul öğrencilerinde hayvana yönelik kötü davranış ile saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 445236)
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 469-483.
- Akkaya, N. (2003). Ömer Seyfettin'in "Bomba" adlı öyküsündeki şiddet unsurları. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 47-51). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Aktan, O. & Aydın, F. (2018). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet: 100 temel eser örneği. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Aktaş, A. M. (2007-2008). Aile içi şiddet. *Doğu Batı Dergisi*, 10(43), 151-158.
- Aktaş, E. & Uzuner Yurt, S. (2017). Çocuk edebiyatı açısından Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuğa göre olmayan unsurlar. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 207-223.
- Alangu, T. (1968). *Ömer Seyfettin-Ülkücü bir yazarın romanı*. İstanbul: May Yayınları.
- Alaylıoğlu, R. & Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.
- Altekin, S. (2015, Şubat). *Şiddet nedir? Şiddetin farklı türleri nelerdir?*. <https://www.facebook.com/KlinikPsikologDrSerapAltekin/posts/550593448377070/> adresinden alınmıştır.
- Alyanak, B. (2019). Şiddet ve çocuk, *Klinik Tıp Pediatri Dergisi*, 11(1), 37-43.

- Angelidou, K. (2013). *The invention of children's literature: The case of the Mischievous Roald Dahl* (Unpublished master's thesis). Aristotle University, Thessaloniki, Greece.
- Arendt, H. (1997). *Şiddet üzerine* (çev. Bülent Peker). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Argunşah, H. (2016). Milli edebiyat. R. Korkmaz (Ed.), *Yeni Türk edebiyatı el kitabı* içinde(11. Baskı, ss. 183-233). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Arslan, A. (2013). Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Arslan, A., Şimşek, T. & Yakar, Y. M. (2016). Çocuk edebiyatı tarihi. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* içinde (4. Baskı, ss. 45-70). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ay, İ. (2009). *Muallim Naci, Ahmet Rasim ve Halide Nusret Zorlutuna'nın anı türündeki eserleriyle çocuk edebiyatımızdaki yeri ve başlıca temaları*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235076)
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8 (3), 206-214.
- Aydemir, C. (1989). *Ömer Seyfettin ve hikâyelerinde eğitim değerleri* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 6503)
- Aydemir, C. (2005). Modern Türk hikâyeciliğinde Ömer Seyfettin etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 54-61.
- Aydın, B. (2010). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydoğan, B. (2010). *II. Kademe Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin öykülerinin işlenmesi (Ant öyküsüne ilişkin eğitsel bir bakış)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 258004)
- Ayrancı, Ü., Köşgeroğlu, N., & Günay, N. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5(3), 133-140.
- Bayat, N. & Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *Elementary Education Online*, 17 (2), 984-1001.
- Bayındır, N. (2010). Aile içinde yaşanan şiddete karşı çocuğun gösterdiği tepkiler, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 1-9.
- Bilican Gökkaya, V. (2011). Türkiye'de kadına yönelik ekonomik şiddet. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2), 101-112.
- Boratav, P. N. (1969). *Az gittik uz gittik*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Bölükbaş, F. (2003). Beyaz Lale öyküsünün şiddet-çocuk psikolojisi bağlamında değerlendirilmesi. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 65-70). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Bulut, Y. (2015). Tevfik Fikret'in çocuk şiirleri ve Şermin kitabındaki şiirlerinin tahlili. *II. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s. 103-108). İstanbul: KBN Dijital Baskı Tesisleri.
- Burcu, E. (2004). Ömer Seyfettin'den millî benliğe dönüş çağrısı- Primo Türk Çocuğu. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı Serisi*, 30, 141-149.
- Büyükkavas Kuran, Ş. & Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-17.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Calp, M. (2017). *Edebiyat bilgi ve kuramları* (1. Baskı). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Cengiz, G. (05-07 Ekim 2011). *Ömer Seyfettin öykülerinin çocuğa görelilik ilkesine göre incelenmesi ve bu öykülerdeki ötekileştirme ve şiddet öğelerine bakış*. III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- CETAD. (2011, Eylül). *Cinsel şiddet*. <http://www.cetad.org.tr/73/sik-sorulan-sorular/52/cinsel-siddet> adresinden edinilmiştir.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. Baskı Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Çaklı, L. (2003). Kemalettin Tuğcu'nun Kız Evlat adlı romanı ile Gülten Dayıoğlu'nun Fadiş adlı romanındaki çocuğa yönelik şiddet davranışlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 131-142). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Çayır Çevik, Y. (2014). *Türkçe öğretim programlarında değerler ve Dede Korkut hikâyelerinin değerler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 370248)
- Çelebioğlu, A. (1982). *Türk ninniler hazinesi*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Çiftbaş, Ü. (2019). *Türk halk masallarında şiddet* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 552545)
- Çorapçı, N. (2019). *Bir çocuk edebiyatı yazarı olarak Kemalettin Tuğcu: Hayatı, sanatı ve çocuk romanları üzerine bir inceleme*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 573164)
- Dağlıoğlu, H. E. & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2009). Okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikâye kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23(3), 510-534.
- Dayıoğlu, G. (2000). *Fadiş* (23. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Demir, A. (10-15 Eylül 2007). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde milli kimlik inşa unsuru olarak mekân*. 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresinde sunulmuş bildiri, Ankara.
- Deveci, H., Karadağ, R., & Yılmaz, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinin şiddet algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(24), 351-368.
- Devellioğlu, F. (2004). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını* (1. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2005). Eğitsel bir bakış açısıyla Ömer Seyfettin ve Kaşığı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 11-24.
- Dinçer, F. & Yüksel, M. (2018). Aile içi şiddete şahit olan çocuklar: Bir alanyazın derlemesi. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 130-141.

- Dinçer, M. K. & Yılmazkol, Ö. (2014). TV çocuklara gerçek hayatı şiddetle öğreten “çağdaş masal anlatıcısı”. S. Akçalı (Ed.), *Çocuk ve medya* içinde(s. 195). Ankara: Nobel Kitap.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 395-418.
- Durmuş, E. (2013). Cinsel taciz: Üniversite öğrencilerinin algı ve tepkileri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 15-30.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. & Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Erdağı, S. & Şenel, M. (7-9 Mart 2008). *Ömer Seyfettin'in "Pembe İncili Kaftan ve Diyet" adlı öykülerinin metindilbilimsel açıdan çözümlenmesi*. II. Dünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Erdoğan, F. (2019). *Annem bıyık bıraktı* (4. Baskı). İstanbul: Mavibulut Yayınları.
- Ergin, M. (1969). *Dede Korkut Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Erkman-Akerson, F. (2015). *Edebiyat ve kuramlar* (3. Baskı). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Eroğlu, S. (2015). *Metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Ömer Seyfettin'in 'Üç Nasihat' hikâyesinin yabancılara Türkçe öğretimi için sadeleştirme denemesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 378257)
- Erten, Y. & Ardalı, C. (1996). Saldırganlık, şiddet ve terörün psikososyal yapıları. *Cogito Dergisi*, 6-7, 143-163.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Fırat, H. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 345841)
- Fırat, H. (2014). Ömer Seyfettin'in fıkra kaynaklı hikâyelerinde din ve ahlaki değerler. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(3), 12-24.
- Fırat, H., Güleç, H. & Şahin, Ç. (2013). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(5), 217-241.
- Fırtına, Ö. (2003). Alman çocuk edebiyatında şiddet unsuruna bir örnek. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 27-31). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Fikret, T. (2005). *Şermin* (Haz. Abdullah Uçman & Şerife Ünlü Kurt). İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Fromm, E. (1990). *Sevginin ve şiddetin kaynağı* (çev. Y. Salman & N. İçten). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Geçgel, H. (9-11 Mart 2007). *Ömer Seyfettin hikâyelerinin ilköğretim programında kullanılabilirliği*. I. Dünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Geçgel, H. & Sarıçan, E. (2011). Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuk ve eğitim teması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 164-175.

- Gedik, N. (2016). Olgubilim (fenomenoloji). M. Yaşar Özden & Levent Durdu (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (1. Baskı, ss. 37-48). Ankara: Anı Yayınları.
- Göncü, B. (2012). *Ömer Seyfettin'in kısa hikâye sanatı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 322108)
- Gözütok, F. D., Er, K. O., & Karacaoğlu, C. (2006). Okulda dayak (1996 ve 2006 yılları karşılaştırması). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 75, 227-236.
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z. & Aydoğan, S. (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihtimal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128-134.
- Gültekin, A. (2003). Çocuk edebiyatı yazarı Mevlüt Kaplan'ın "Bücür Osman" adlı öyküsünde şiddet ögesi. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu içinde* (s. 77-80). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Günay, S. (2019). *Mevlana İdris Zengin'in eserlerinde değerler eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 564906)
- Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 395394)
- Güneş, E. (2017). *Ömer Seyfettin'in eserlerinde kimlik ve aidiyet duygusu* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 488856)
- Güney, N. (2007). *Kemalettin Tuğcu'nun elli romanında geçen ölüm ve şiddet temasının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211261)
- Güney, N. (2014). Ortaokulda okutulması tavsiye edilen 100 temel eserde şiddet ögesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(3), 706-721.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 241470)
- Gürler, S. (2017). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin yabancılara Türkçe öğretiminde a1-a2 seviyesine uyarlanması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 461340)
- Hiçyılmaz, Y., İnci, M. A., & Seven, S. (2015). 7-10 yaş grubu çocukların şiddet algılarının resimler aracılığı ile sosyal güçler bağlamında incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 10(15), 503-518.
- Hökelekli, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78.
- İçözü, N. (2003). Kim korkar palyaçodan ya da şeytan bunun neresinde?. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu içinde* (s. 58-63). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- İlkhan, İ. & Koç, Y. (2003). Edebiyatta çocuğa yansıyan sosyolojik ve psikolojik şiddet eylemi üzerine. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu içinde* (s. 10-16). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- İşeri, K. (2008). Ömer Seyfettin'in Yüz Akı öyküsünün gösterge bilimsel çözümlemesi. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 117-139.

- Kahraman, M. S. & Çokamay, G. (2016). Aile içi şiddet ve çocuklar üzerindeki etkileri: Temel kavramlar, güvenlik planı hazırlama ve alternatif tedavi model örnekleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 8 (4), 321-336.
- Kala, H. (2018). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde metindilbilimsel bağdaşıklık* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 541136)
- Kandemir, H. & Demiroğlu Memiş, A. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuduğunu anlama ve okuma tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 67-82.
- Kaplan, M. (1990). *Hayriyye-i Nabi (İnceleme-metin)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 11986)
- Karagöz, B. (2015). *Yalvaç Ural'ın eserlerinin tematik açıdan incelenmesi ve eserlerinde çocuk eğitimiyle ilgili temel değerler* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 394807)
- Karavaş, E. (2009). *Ömer Seyfettin'in öykülerinde çocuk ve çocuk eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 253580)
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında karakter kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 60-79.
- Karatekin, E. (2016). *Ömer Seyfettin hikâyelerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında yer alan değerler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 443486)
- Kasımoğlu, H. (2011). Van halk masal ve hikâyelerinin icra bağlamı olarak divanhane (duvakhane) geleneği. *Milli Folklor Dergisi*, 23(89), 170-178.
- Kavaklı, T. (2019). *Mavisel Yener'in masal kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 548582)
- Kaya, M. & Çiftçi, Ö. (2020). Teachers And Students' Evaluation of Listening Texts in Turkish Textbooks. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(1), 84-94.
- Kaya, V. (2007). *Cahit Zarifoğlu'nun çocuk kitaplarında temel değerler*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211552)
- Kaya, S. (2019). *Hikâye kitaplarında dilin şiddet aracı olarak kullanımı: Ömer Seyfettin örneği*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 603338)
- Kıbrıs, İ. (2016). *Farklı yönleriyle çocuk ve gençlik edebiyatı ürünleri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Kılınç, A. (9-11 Mart 2007). *Metinlerarası ilişkiler bağlamında Ömer Seyfettin'in halk anlatı kaynaklı hikâyeleri*. I. Dünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Kılınç, A. (7-9 Mart 2008). *Mizahta rahatlama kuramına göre Ömer Seyfettin'in halk anlatı kaynaklı hikâyelerinde mizah*. II. Dünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Kidd, K. (2005). "A" is for Auschwitz: Psychoanalysis, Trauma Theory, and the Children's Literature of Atrocity. *Children's Literature*, 33, 120-149.

- Kocacık, F. (2001). Şiddet olgusu üzerine. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-7.
- Kocadoru, Y. (2003). “Kenti Yiyen Çocuk” ya da bir çocuk kitabı nasıl olmamalı?. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 120-124). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Koehnecke, D. (2001). Smoky night and crack: controversial subjects in current children’s stories. *Children’s Literature in Education*, 32, 17-30.
- Koşmak, F. (2003). Jose Mauro de Vasconcelos’un Şeker Portakalı adlı eserinde görünen çocuğa yönelik şiddet. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 125-130). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Köseoğlu, E. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 289699)
- Kulaksızoğlu, A. (1989). Çocuk yetiştirme tutumları ve aile. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 13 (74), 35-42.
- Kurt, E., Yorguner Küpeli, N., Sönmez, E., Bulut, N. S. & Akvardar, Y. (2018). Psikiyatri polikliniğine başvuran kadınlarda aile içi şiddet yaşıntısı. *Arch Neuropsychiatry*, 55, 22-28.
- Kutlu, A. (2015). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin’in Kaşığı ve Perili Köşk adlı hikâyelerinin a1-a2 seviyesine uyarlanması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 397475)
- Kuzu, T. (2003). Masallarda üvey anne şiddeti. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 22-26). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Lemish, D. (2007, December). Children and Television. *A Global Perspective, Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(12), 1678-1680. Retrieved from [https://jaacap.org/article/S0890-8567\(09\)61881-5/fulltext](https://jaacap.org/article/S0890-8567(09)61881-5/fulltext).
- Lök, N., Başoğlu, C. & Öncel, S. (2016). Aile içi şiddetin çocuk üzerindeki etkileri ve psikososyal desteğin önemi. *Psikiyatri Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 8 (2), 155-161.
- Lukens, R. J. (2002). *A critical handbook of children’s literature* (7th edition). USA: Diane Publishing.
- McCulloch, F. (2011). *Children’s Literature in Context*. London: Continuum International Publishing Group.
- Meral, A. (2016). *Ömer Seyfettin öykülerinin çocuk edebiyatı ölçütleri açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 443519)
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Metin, H. (2012). *Çocuk sesinin düzlüğünü arayan adam: Cahit Zarifoğlu Cahit Zarifoğlu’nun eserlerinde çocuk imgesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 328773)
- Michaud, Y. (1991). *Şiddet* (çev. Cem Muhtaroglu). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Moran, B. (2014). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi* (25. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Muallim Naci (2005). *Ömer’in çocukluğu* (Haz. Selim Gündüzalp). İstanbul: Zafer Yayınları.

- Narlı, M. (2007). Ömer Seyfettin'den Cemal Şakar'a öykü ve ironi. *İlmi Araştırmalar Dergisi*, 24, 103-115.
- Neydim, N. (2003). Çocuklarda şiddeti içselleştiren edebiyat mıdır? Yoksa onları şiddete yönelten araçlar başka yerde mi aranmalıdır?. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 1-9). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Nimon, M. (1993). Violence in children's literature today [microform] / Maureen Nimon Distributed by ERIC Clearinghouse, [Washington, D.C.] <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED399935>
- Ovayolu, N., Uçan, Ö. & Serindağ, S. (2007). Çocuklarda cinsel istismar ve etkileri. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(4), 13-22.
- Ömer Seyfettin (2014). *Ömer Seyfettin bütün hikâyeleri-4*. İstanbul: Üç Harf Yayınları.
- Önel, F. (2009). *Gülten Dayıoğlu'nun romanlarında çocuklar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235016)
- Ören, S. N. (2019). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarındaki eğitici iletiler üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 537279)
- Özdemir, S. (2011). *Ömer Seyfettin hikâyelerinde alt metinler* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300470)
- Özdemir, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 41-55.
- Özgür, G., Yörükoğlu, G., & Baysan Arabacı, L. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 53-60.
- Öztürk, H. (2017). *Çocuk edebiyatında ölüm teması (Okur merkezli bir araştırma)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 485704)
- Öztürk, T. (2000). *Ömer Seyfettin'in hikâyeleri ve hikâyeciliği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 96135)
- Pedagoji Derneği. (2012, Aralık). *Geleceğin suçlusu nasıl yetiştirilir*. <https://pedagojidernegi.com/gelecegin-suclusu-nasil-yetistirilir/> adresinden alınmıştır.
- Pedagoji Derneği. (2013, Mart). *Çocuk ve şiddet*. <https://pedagojidernegi.com/cocuk-ve-siddet/> adresinden alınmıştır.
- Pehlivan, G. (2011). *Ömer Seyfettin ve Ahmet Hikmet Müftüoğlu'nun hikâyelerinde milli kimlik ve öteki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349323)
- Pehlivan, M. (2009). *Ömer Seyfettin'den Oğuz Atay'a Türk öykücülüğünde ironi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 240538)
- Polat, N. H. (2011). *Ömer Seyfettin-Bütün hikâyeleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Polat, N. H. (2012). Ömer Seyfettin'de ilginç söz varlığı. *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 63, 189-210.
- Polat, N. H. (2016). *Ömer Seyfettin-Bütün nesirleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Polat, O. (2016). Şiddet. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22(1), 15-34.

- Polat, R. (2012). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin kahraman algılarının incelenmesi: Sincan ilçesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 327598)
- Rasim, A. (2005). *Falaka* (Haz. Hasan Ahmet Gökçe). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ruff, J. R. (2011). *Erken modern Avrupa'da şiddet (1500-1800)* (çev. Didem Türkoğlu). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Russell, D. L. (2017). *Literature for children: a short introduction*. NY: Pearson Education.
- Saban, A., & Akbulut, M. G. (2012). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin şiddetle ilgili algılarının çizdikleri resimler aracılığıyla incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(1).
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* içinde. (ss.43-83). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Selçuk, A. (2003). Gerhart Hauptmann'ın "Bahnwaerter Thiel" ve Kemalettin Tuğcu'nun "Üvey Baba" adlı eserinde şiddet olgusu ve iletişim çatışmaları. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 204-210). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Sert, A. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 264331)
- Sever, S. (2002). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet (Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme bağlamında bir değerlendirme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 25-37.
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem yayınları.
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat* (9. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- Shavit, Z. (1995). The historical model of the development of children's literature. Maria Nikolajeva (Ed.), *Aspects and Issues in the History of Children's Literature* inside (p. 27-38). Westport: Greenwood Press.
- Sivri, M. (2003). Kafka'nın "Babama Mektubu" ve Susanna Tamaro'nun "Öyle Bir Çocukluk (Tek Ses İçin)" adlı öyküsünde kötü tanımlanmış çocukların dramı ve şiddetin kaynağı. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 81-98). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Stebler Çavuş, M. Z. (2007). *Ali Ulvi Elöve'nin şiirlerinin eğitsel açıdan incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211248)
- Şemsettin Sami. (1901). *Kamus-i Türkî*. İstanbul: İkdâm Matbaası.
- Şengül, A. (2001). Ömer Seyfettin'de milli kimlik. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Şengül, M. B. (2018). Çocuk edebiyatı bağlamında Gülten Dayıoğlu'nun Fadiş romanı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 35(1), 72-84.

- Şenol, D. & Mazman, İ. (2014). Çocuğa uygulanan şiddet: Türkiye özelinde sosyolojik bir yaklaşım. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (26), 11-17.
- Şenyüz, F. (2007). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde söz dizimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 215238)
- Şimşek, Ş. (2005). *Kemalettin Tuğcu'nun hayatı ve 50 romanından hareketle çocuk edebiyatımızdaki yeri*(Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 188060)
- Şirin, M. R. (2003). Çocuk modernleşmesi, çocuk edebiyatı ve çocuk edebiyatına yansıyan şiddet. *Çocuk Edebiyatına ve Çocuk Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu* içinde (s. 249-264). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Ankara: Kök Yayınları.
- Şirin, M. R. (2008). *Geceleri mızıka çalan kedi* (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2009). *Her çocuğun bir yıldızı var* (5. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2016). Çocuk edebiyatımız nasıl okunmalı. *Türk Dili Dergisi*, cx(773), 47-52.
- Tarhan, N. (2019, 29 Mayıs). Pedofili bir insanlık suçudur. *Akşam*. <https://www.aksam.com.tr/guncel/skandal-kitabi-prof-dr-tarhan-yorumladi-pedofili-insanlik-sucudur/haber-976300> adresinden alınmıştır.
- Tatlıhoğlu, K. (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: Risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: Konya örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 209-231.
- TBMM. (2007). *Türkiye'de ortaöğretime devam eden öğrencilerde ve ceza ve infaz kurumlarında bulunan tutuklu ve hükümlü çocuklarda şiddet ve bunu etkileyen etkenlerin saptanması*, Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, (Nu: 10/337, 343, 356, 357).
- Tek, S., Zonp Özaslan, Z. & Culhacı, Ö. S. (2017, Nisan). *Türkiye'de kadınlara yönelik ekonomik şiddet*. 3. Uluslararası Farklı Şiddet Boyutları ve Toplumsal Algı Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Kocaeli.
- Tekşan, K. (2013a). Ömer Seyfettin'in üç hikâyesinde problem çözme yöntemi ve bu hikâyelerin Türkçe öğretiminde kullanılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 310-341.
- Tekşan, K. (2013b). Türkçe öğretiminde eleştirel düşünmeyi geliştirme bakımından Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin yeri. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(2), 55-74.
- Tezel, N. (2009). *Türk masalları*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Torun, A. & Yıldız, K. (2013). Bir eğitim metodu olarak tehdit ve korkutma içeren ninniler ve bunların Jung'un 'Ortak Bilinçdışı' kavramı açısından tahlili. *Journal of Turkish Studies*, 8(8), 1313-1333.
- Tosunoğlu, M., Haktanır, G., Çocuk, H. E. & Gök, Z. (2008, Mart). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine göre Ömer Seyfettin*. II. Düünden Bugüne Ömer Seyfettin Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri, Balıkesir.
- Toz, H. (2013). Çocuk edebiyatı tarihi. Yılar ve Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde(4. Baskı, ss. 227-252). Ankara: Pegem Akademi.
- Tuğcu, K. (1999). *Kız evlat*. İstanbul: Damla yayınevi.

- Tulgar, Y. (2019). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerindeki halk bilimsel unsurların tespiti ve incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 551109)
- Turam, E. (1996). TV'deki şiddetin çocuklara etkileri üzerine farklı bir bakış. *Cogito Dergisi*, 6-7, 391-406.
- Turan, L. (2006). Violence and death in stories of war period writer Ömer Seyfettin, *ERIC Digest*, ED493901 p.28.
- Turan, L. (2013). Çocuk yayınlarında yer alan bazı olumsuzluklar. Yılar ve Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde(4. Baskı, ss. 201-224). Ankara: Pegem Akademi.
- Turhan, M. & Yaraş Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 129-145.
- Türcan Yüksel, G. (2008). *9-11 yaş grubu çocukları için Ömer Seyfettin'in öyküleri ile ilgili bir değerlendirme* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 216944)
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük* (2. Cilt). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk, E. B. (2014). *Hasan İzzettin Dinamo'nun romanları üzerine bir inceleme: Romanotobiyografi*(Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 385411)
- Türkben, T. (2012). *Ömer Seyfettin hikâyelerinde söz varlığı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 323351)
- Türkben, T. (2018). Ömer Seyfettin hikâyelerinin Türkçenin söz varlığı bağlamında incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 44, 215-251.
- Uçman, A., Okay, O. & Aktaş, Ş. (2004). *Başlangıcından Günümüze Kadar Büyük Türk Klasikleri* (12. Cilt). İstanbul: Ötüken-Söğüt Yayınları.
- Uludağ, E. (2009). Çocuk edebiyatı ve klasik dönem örneğinde Nâbî'nin Hayriyye'si. *Journal of Turkish Studies*, 4(7), 774-795.
- Ungan, S. (19-20 Ekim 2018). *Ninnilere yansıyan şiddet unsurları*. V. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumunda sunulmuş bildiri, İstanbul.
- Ural, Y. (2007). *Sihirli pabuçlar Cabbar'ın tuzağı*. İstanbul: Marsık Yayıncılık.
- Ustaoglu, P. (2006). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuğa görelik açısından olumluluklar ve olumsuzluklar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190644)
- Uyguner, M. (1990). *Ömer Seyfettin yaşamı-sanatı-yapıtlarından seçmeler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Ünsal, A. (1996). Genişletilmiş bir şiddet tipolojisi. *Cogito Dergisi*, 6-7, 29-36.
- Vannicopoulou, A. (2004). Resimli çocuk kitaplarında kadın karakterler (Çev. Dilek Çiftçi Yeşiltuna), *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-73.
- WHO. (2002). *World report on violence and health*. https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/
- Yavuzer, H. (1987). *Çocuk psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener, M. (2018). *Elma şekerî ülkesi* (5. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, Ç. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin çocuk kitaplarına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235247)
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 1461-1478.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, O. (2013). *Fatih Erdoğan'ın eserlerinin eğitsel değerler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 331726)
- Yılmaz, O. (2016). Çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler. T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya içinde* (1. Baskı, ss. 61-108). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Yılmaz, O. & Yakar, Y. M. (2018). Türk çocuk edebiyatında sorun odaklı yaklaşım. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 3(6), 29-42.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurtal, F., & Artut, K. (2008). The Reflections of Children's Perception of Violence on Their Drawings. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi/Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 15(3), 149-155.
- Yüce, Y. (2007). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde kelime grupları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 214454)
- Yüksel, T. (2010). *Ömer Seyfettin'in 'Binecek Şey' hikâyesi üzerine sentaks çalışması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 262354)
- Zarifoğlu, C. (2015). *Ağaç okul* (3. Baskı). İstanbul: Beyan Yayınları.
- Zengin, M. İ. (2016). *Çocuk kırmızı* (1. Baskı). İstanbul: Vakvak Yayınları.
- Zengin, M. İ. (2017). *Halepli Zeynep* (2. Baskı). İstanbul: Vakvak Yayınları.

EKLER

EK 1. Araştırma İzin Yazısı



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.18398817
Konu : Veri Toplama Talebi

04.10.2018

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Faruk KAYMAN'a ait Müdürlüğümüzün
28/09/2018 tarih ve 18182679 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı
Komisyon Kararı

Güvenli Elektronik İmza ile
Aslı ile Aynıdır
Cemal ÖZEL
05.10.2018

Adres: Abdurrahman Gazi Mah. İskale cad. Çalı duragi 65040 VAN
Elektronik Ağı: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperisrav@hotmail.com

Bilgi için: PARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.muh.gov.tr/adres/index> d73e-5bc4-3e98-bc6e-edae kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.18182679
Konu : Veri Toplama Talebi

03/10/2018

İL MAKAMINA

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, doktora öğrencisi Faruk KAYMAN'ın "Ömer Seyfettin'in öykülerinde şiddet temasıyla karşılaşan ortaokul öğrencilerinin şiddeti algılamaları üzerine bir araştırma" konulu tez çalışmasının 11 Ekim -7 Aralık 2018 tarihleri arasında ilimiz Tuşba ilçesi Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Ortaokulunda okumakta olan öğrencilere ölçek/anket uygulama çalışması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan " Anket Uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 28/09/2018 tarih ve 3 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması;Ayrıca denetimleri ilgili okul, ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görüşle arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
03/10/2018

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İskele cad.Çalı duracı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e posta: alperarasi@hotmail.com

Bdgi için: PARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu e-arak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 8515-c734-377b-8b0f-17ff kodu ile ayırt edilebilir.

EK 2. Türkçe Öğretmeninin Yazdığı Okur Portreleri

K1

Bireyin kendisini, çevresini ve dünyayı doğru biçimde algılayıp içinde bulunduğu sosyal çevreye uyumunun sağlanması açısından okuma alışkanlığının kazanılmış olması önemlidir. Tam da bunun farkına varmış bir öğrenci. Okuma ilgi ve isteği oldukça yüksek. Okuma saatlerinde öğrencinin mimikleriyle okuduğu kitabın duygu dünyasını yaşayabildiğini gözlemliyorum. Maddi anlamda şartları iyi olan bir aile yapısına sahip değil ama özellikle babasının ilgili olması öğrencinin kitap okuma alışkanlığı kazanmak gibi olumlu davranışlar sergilemesinde belirleyici olmakta. Arkadaş çevresi başarı anlamında iyi olan öğrencilerden oluşmakta ve kitap okuma konusunda birbirlerine destek olmaktadır. Sık sık okul kütüphanesini kullanan ve okuduklarıyla ilgili sınıf ortamında paylaşımlarda bulunan bir öğrenci. Genellikle masalları veya fantastik romanları okumayı tercih eder.

K2

Y... okumaya ve okula oldukça ilgili bir öğrenci hatta sınıf içerisinde en ilgili öğrencilerden biri diyebilirim. Ders içinde okuma isteği fazla olmakla birlikte ders dışında evde, kütüphanede de kitap okuma alışkanlığının olduğunu görüyorum. Elinde roman, hikâye ve masal tarzı olay ağırlıklı hacimli kitaplar oluyor genelde. Sınıfta toplu kitap okuma etkinliği yapıldığında oldukça hassas davranıyor. Okudukları hakkında istenilen bilgileri verebiliyor. Bu, Y...’in anlayarak okuma yaptığını, okurken okuduğundan bir şeyler anlamaya çalıştığını gösteriyor. Zaten Y...’in ders içinde anlama yorumlama kabiliyetinin de diğer öğrencilere oranla yüksek olması onun iyi bir okuyucu olduğunu gösteriyor. Aile içinde de okumaya özendirildiğini ailesinin ona okuma kitapları almasından çıkartabiliyoruz. Aile-okul işbirliği ve kendi gayretleriyle anlama-yorumlama, konuşma-yazma gibi temel becerileri oldukça etkin yerine getirebiliyor. Bu şekilde devam etmesi durumunda bu öğrencinin hem okuma hem okul başarısının artarak devam edeceğini düşünüyorum.

K3

Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuyan, okuduğunu yorumlayabilen, okuma alışkanlığı kazanmış bir öğrenci. Elimde gördüğü kitap hakkında bilgi isteyen, ilgisini çeken bir kitapsa okumak için ödünç alan ve okudukları üzerinde konuşabildiğim bir öğrencim. Elinde farklı türde kitaplar görüyorum. Özellikle eğlenceli, güldürü ögesi barındıran kitaplar okuyor. Bu alışkanlığı kendini ifade etme biçimine de yansımakta. Akıcı, güzel bir Türkçe ile konuşmaktadır. Ailesi maddi anlamda çeşitli zorluklar yaşamakta ancak bu durumun

öğrenciye yansımalarının çok da olumsuz olmadığı görülmektedir. Kitap okuma konusunda ailesinden ve arkadaş çevresinden destek aldığı söylenemez. Derslerinde başarılı, olumlu davranışlar sergileyen örnek bir öğrenci. Okuma alışkanlığındaki başarısını diğer becerilerde de gösterebilmektedir.

K4

Bu öğrenci okuma becerisi anlamında sınıfın en iyileri arasında. Okuması okuma kurallarına uygun, akıcı ve anlaşılır biçimde. Öğrenci, öğretmenlerinin istediği her şeyi yapma eğiliminde. Bu nedenle de benim ve diğer öğretmenlerin verdiği kitap okuma tavsiyelerine oldukça uyan bir öğrenci. Ailesi tarafından da desteklenen öğrencimin arkadaş çevresi de okuma alışkanlığı iyi düzeyde olan öğrencilerden oluşmaktadır. Olay ağırlıklı ve macera içeren kitapları daha çok okuduğunu görüyorum. Ders içinde de ders kitabındaki metinleri okuma ve yorumlama konusunda gayet başarılı bir çizgisi var. Boş zamanlarında da kitap okuma alışkanlığı olduğu “Son zamanlarda hangi kitapları okudunuz?” diye sorulduğunda rahatça birkaç kitap adı verebilmesinden ve kitap içeriği hakkında bilgiler aktarabilmesinden anlaşılıyor. Ders içinde bir konu tartışıldığında da daha önce okuduğu bir hikâye ya da masal hakkında örnekler verebilmekte, konu ile ilgili karşılaştırmalar veya çıkarımlar yapabilmektedir. Bu bakımdan öğrencinin zihinsel kavrama biçimi diğer öğrencilere oranla oldukça yüksek. Öğrenci okul kütüphanesini de okuma oranı doğrultusunda etkili biçimde kullanmaktadır.

K5

Kitap okumaya yönelik çok fazla çabası var ancak bunu kitap okumaktan zevk aldığı için yaptığını çok da düşünmüyorum. Fazlaca hırslı ve rekabetçi bir öğrenci. Arkadaş grubu içerisinde en iyisi olmaya meyilli. Bu, diğer alanlara yansıdığı gibi kitap okuma sıklığına da yansımakta. Daha çok sürükleyici kitapları tercih eden öğrencim, en çok kitabı ben okurum düşüncesiyle hareket etmekte. Çıkış noktası yanlış olsa da zamanla zevke dönüşen bir eylem olmasını temenni ediyorum. Başarılı ve oldukça azimli bir öğrenci. Ailesi kitap okuması için sürekli telkinde bulunmakta. İlerleyen zamanlarda nitelikli bir okur olacağına inanıyorum.

K6

Sözcük dağarcığı zengin ve kurgu gücü yüksek bir öğrenci. Bence bunu sık ve sürekli olan okuma alışkanlığına borçlu. Ailesinin eğitim seviyesinin arkadaşlarına nazaran daha yüksek olması ve onu kitap okumaya teşvik etmeleri, öğrencinin etkili bir okur olmasında belirleyici olmuştur. Okul kütüphanesinde fazlaca zaman geçiriyor. Arkadaşlarına kitap tavsiyesinde

bulunduğuna da şahit oluyorum. Genellikle hacimli, korku ve gerilim içeren kitaplar okuyor ve okuduklarının onda hissettiklerini yazdığı bir defteri var.

K7

Kitap okumayı seviyor ve mümkün olduğunca farklı türlerde okumaya çalışıyor. Eğlenceli kitapları daha çok tercih ediyor. Kimi zaman bilişsel düzeyine çok da uygun olmayan kitaplar seçtiğini de görüyorum. Okul kütüphanesinden sorumlu olan öğrencim kitaplarla fazlaca zaman geçiriyor ve bu durum onu mutlu ediyor. Kitap seçenlere tavsiyelerde bulunup içerikler hakkında bilgiler veriyor. Derslerinde başarılı olduğu gibi olumlu davranışlar kazanmış ve buna yaşamında yer vermiş bir öğrenci. İleride kitap yazmak gibi bir hayali var. Şu anki ilgi ve başarısını sürdürürse çok keyifli çalışmalara imza atacağına inanıyorum fakat ailesinin öğrenciye destek olma noktasında ilgisiz olduğunu görüyorum.

K8

Korku, gerilim içeren kitaplarla resimli öykü kitaplarını tercih ettiğini görüyorum. Sakin, sessiz ve kendi çabalarıyla bir şeyler yapabilen bir öğrenci. Ailesi oldukça ilgisiz ve öğrencinin başarılarını görmüyor. Okulda ait olduğu küçük bir arkadaş grubu var. Bu arkadaş grubu kitap okuma alışkanlığını edinmemiş öğrencilerden oluşmaktadır. Kısıtlı imkânlarla sahip ancak çabalamaktan da vazgeçmeyen birisi olduğunu gördüğüm için zamanla iyi bir okuma alışkanlığına sahip olacağına inanıyorum.

K9

B...’in okumaya ilgili bir öğrenci olduğu belli. Öğrenci yanında genellikle kitap taşımakta, okul içinde müsait olduğu zamanları kitap okumakla geçirmektedir. En çok masal ve kısa öykü türünde kitaplar okumakta, zaman zaman da okuduğu kitaplar hakkında bilgiler vermektedir. B..., okul kitaplığını da etkin biçimde kullanmakta, fırsat buldukça kütüphaneye gidip yeni kitaplarla içli dışlı olmaktadır. Kitap okumasında annesinin de etkisi oldukça yüksek. Annesi ile yaptığım görüşmelerde annesi kızının başarılı bir öğrenci olması için elinden geleni yaptığını, onun kitap okuyarak daha başarılı bir öğrenci olacağı düşüncesi ile kızını sürekli okumaya teşvik ettiğini söylemektedir. Hem öğrencinin okumaya olan gayreti hem de annesinin desteği ile B...iyi seviyede kitap okumaktadır. Bu da onun bilişsel gelişimini akranlarına göre daha ileri düzeye çıkarmaktadır ki bunu B...’in sınıf içi kendini ifade edebilme becerisinden anlayabiliyoruz. Ayrıca B...’in kitap okuma konusundaki başarısı ders başarısına da yansımaya başlamıştır.

K10

İyi derecede bir kitap okuma alışkanlığına sahip değil ancak büsbütün de okumaktan uzak bir profili var denilemez. Derslerinde de orta derecede başarıya sahip olan öğrenci daha çok kısa, aksiyon içeren kitaplar okumaktan hoşlanmaktadır. Sabırsız karakter yapısı okuma alışkanlığına da genel durumuna da yansımaktadır. Sadece kitaplar konusunda değil hemen her konuda kendisini tam anlamıyla ispatlayabilmiş değil. Bence kendisinin sahip olduğu becerilerin tam olarak farkına varamamış. Neler yapabileceği hakkında çok fikri yok. Yakın ilişkiye uzak bir öğrenci değil. Bireysel sohbetlerle kitap okumaya hatta ders başarısını arttırmaya güdülenebilir. Aile veya arkadaşları tarafından kitap okuma konusunda destek gördüğü söylenemez.

K11

İ...’ın çok iyi bir okuyucu olmadığını düşünüyorum. Okuma düzeyi arkadaşlarına oranla orta derecede. Daha çok akıcı, fantastik kitapları tercih ettiğine şahit oluyorum. Boş zamanlarında yönlendirme yapılmadığı sürece kitap okumaya çok alaka göstermemekte ancak kendisinden kitap okuması istendiğinde okumaktadır. Ders içindeki konuşma etkinliklerinde de anlatacağı konuyu yeterince doğru kelimelerle anlatamamakta, konuşurken sürekli düşünerek, tekrara düşerek konuşmaktadır. Okuma yaparken de okuduğuna yeterince odaklanmamakta, en ufak dikkat bozucu şeyde okumayı bırakabilmektedir. Yakın arkadaş çevresinde de okuma becerisi yüksek öğrenci olmadığı için bu durum İ... için olumsuz bir durum oluşturmakta, kendisini okumaya teşvik edici bir ortam bulunmamaktadır. Kitap okuma konusunda aile desteğine sahip olduğunu da düşünmüyorum. Yine de İ...’dan okuma derslerinde kitap okuması istendiğinde çaba gösterdiğini, en azından bunun önemli bir sorumluluk olduğunun farkında olduğunu görüyorum. Gerekli teşviklerle okuma düzeyi geliştirilecek öğrencilerden biri.

K12

Ailesi ona isteği doğrultusunda kitap almakta, bu konuda onu geri çevirmemekte ancak öğrencinin nitelikli bir okur olduğunu düşünmüyorum. Daha çok, hoşuna giden ilgisini çeken kitapları seçmektedir. Aksiyon içeren öykü ve masalları daha çok tercih ediyor. Bir kitap fazlaca okunmuşsa okunmaya değerdir gibi düz bir mantığa sahip. Bu da onun etkili bir okur olmasını engellemekte ve kendine has bir okuma alışkanlığı kazanmasının önüne geçmektedir. Ailesinin maddi durumunun iyi olması, okuma konusunda kendisine destek vermesi ve istediğine kolay erişiyor olması gibi durumları okuma konusunda lehine çevirememektedir. İmkânlarını ve koşullarını doğru değerlendirebilir ve çevresinin etkisinde kalmazsa zamanla nitelikli bir okuma alışkanlığı kazanabilir.

K13

Edindiğim izlenime göre, okuma hızı ve becerisi orta seviyede bir öğrenci. Ama öğrencinin okuma alışkanlığını tek başına pek fazla yürütemediği görülüyor. Sınıf içerisinde okumaya biraz ilgili görünse de kendi hâline kalınca ya da evinde yüksek oranda okuma yapmadığı, ders içinde okumalarını yoklamak için sorulan sorulardan ya da ailesiyle yapılan görüşmelerden ortaya çıkıyor. Kitap okuma konusunda ailesi tarafından teşvik edilen öğrenci, okumanın gerekli ve önemli olduğunun farkında fakat bunu gerçekleştirmekte zorlanır bir görüntü sergilemektedir. Benim ya da diğer öğretmenlerinin teşvikiyle kitap okuyor ama sadece sınıfta okuma eylemini gerçekleştiriyor. Kendi hâline kalınca okuma işini düzenli yapmıyor ve okumaktan yeterince verim alamıyor. Onun için okumaya hevesli ama yüksek düzeyde kitap okumayan bir okuyucu demek daha doğru olur.

K14

Ailesinin S...’yı okumaya teşvik ettiğini düşünüyorum. Çok fazla kitap okumamakla birlikte okuduğu kitaplar hakkında sorular sormakta, anlamını bilmediği sözcükleri bana sorarak öğrenmeye çalışmaktadır. Ama S.. hangi kitabı okuyacağını bilemiyor daha doğrusu kendisi için doğru olan kitabı seçemiyor. Kendisinin anlama becerisi ve yaş düzeyinin üzerindeki kitapları yanında taşıyor, onları okumaya çalışıyor. Bu da onun bilinçsiz okuma yaptığını gösteriyor. Bilinçsiz okuma yapsa da S...’nın okuma hızı ve anlama-yorumlama becerisi kötü sayılmaz. Kız arkadaş gurubunda da iyi kitap okuyan birkaç arkadaşının olması onun okumaya ilgisini artırmaktadır. Kendisi rekabeti seven bir yapıya sahip olduğu için hem derse katılımı iyi hem de kitap okuma düzeyi orta seviyededir. Elinde en fazla güldürü unsuru içeren kitaplar görmek mümkündür.

K15

İyi seviyede bir okuma becerisine sahip olduğunu söylemek mümkün değil. Elinde çoğu zaman aynı kitabı görüyorum. Bir kitabı uzun süre yanında bulunduruyor. Okul kütüphanesinden çok fazla yararlandığı söylenemez. Okuma sürecinde anlamlandıramadıklarını bana ya da diğer öğretmenlerine sorar ve bilmediği kelimeleri, üzerinden zaman geçmeden öğrenmeye çalışır. Maalesef ailesi onun ilgisine uygun kitaplar temin etmekte yetersiz ve çocuğa karşı ilgisiz. Arkadaş çevresi de kitap okuyarlardan oluşmuyor. Bu durum onun kitap okuma konusunda yetersiz kalmasına neden oluyor.

K16

Okuma alışkanlığına sahip bir öğrenci olduğu söylenemez. Maalesef okumaktan zevk almıyor ve kitap okumaya zaman ayırmıyor. Bu durum kendisini ifade etmesine de yazılarına da yansımakta. Konuşmaları ve yazılarında akıcılık, anlaşılabilirlik düşük seviyede. Ailesi özellikle annesi çok ilgili, sürekli okulda beni ve öğretmenlerini ziyaret eder tavsiyelere uyar ancak aynı çabanın öğrencide olmaması iletişimden verim alınmasını engellemektedir. Yakın çevresindeki arkadaşları ve kendisinden iki yaş büyük ablasında da bu tür bir alışkanlığın olmaması öğrencinin güdülenmesini olumsuz etkilemektedir.

K17

Ö... yapı itibariyle içine kapanık bir öğrenci olduğu için onun kitap okuma seviyesini ve okuduklarının onun hayatına, konuşma becerisine nasıl yansıdığını gözlemek oldukça zor. Ama gözlemlediğim kadarıyla orta seviyede bir okuyucu. Okudukları hakkında pek fazla konuşup yorum yapmaz. Bunun öğrencinin içine kapanık bir yapıya sahip olmasıyla ilgili olduğunu düşünüyorum. Ama soru sorulduğunda doğru cümlelerle kendisini doğru ifade edebilmektedir. Buradan yola çıkarak okuduklarının onun bilişsel yapısına katkı sağladığını gözlemek mümkün. Ö... kütüphaneye gidince de kütüphaneyi işlevine uygun kullanmakta, kendi yaşına ve seviyesine uygun kitaplar seçmektedir. Evde de kitap okuduğunu ve bu konuda ailesi tarafından desteklendiğini gözlemliyorum.

K18

Okuyor görünmek ve var olduğu grupta kendini kabul ettirmek için kitap okuduğunu düşünüyorum. Çünkü okuduğu kitabın içeriğine çok hâkim olamıyor ve okuduklarıyla ilgili cümle kurmakta zorlanıyor. Yakın çevre olarak seçtiği grupla etkileşimini arttırmak için eline kitap aldığını düşünüyorum ve grup arkadaşları ne okuyorsa özellikle onu okuma çabası içerisinde. Maalesef kendine has bir okuma zevki yok. Anne ve babasının boşanmış olması yaşantısını ve zihin dünyasını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durum onun kendisini doğru değerlendirmesine ve yeteneklerinin farkına varmasına engel olmaktadır.

K19

Okuma alışkanlığına sahip değil. Genel bir başarısızlık durumu hâkim. Öğrenci bu durumu kabullenmiş ve değiştirmek için çabalamaya gerek olmadığını düşünüyor. Aile ile olan görüşmelerimde onların da bir beklentilerinin olmadığını gördüm. Arkadaş çevresi de okulda olumsuz davranışlar sergileme potansiyeline sahip öğrencilerimizden oluşuyor. Tüm bunlara rağmen okuma alışkanlığı kazanamaz diyemeyiz. Neler yapabileceğini görmesi ve yakın

çevresi tarafından teşvik edilmesi gerekiyor. Zamanla bu gidişattan kendisinin de rahatsız olacağını düşünüyorum.

K20

Derslerindeki ilgisizliği maalesef okuma alışkanlığına da yansımış durumda. Okulda olmaktan pek zevk almıyor ve olumsuz davranışlar sergilemekten kaçınmıyor. Birlikte kitap seçiyor ve ondan okumasını istiyorum ancak okuduğunu çok da düşünmüyorum. Kitap tesliminde sorduğum sorulara cevap veremiyor, kitapla ilgili kurabildiği cümle sayısı ikiyi geçmiyor. Onun bu şekilde davranmasında küçükken geçirdiği ciddi bir hastalığın da etkisi olduğunu düşünüyorum. Uzun bir süre okuldan uzak kalmış ve uyum konusunda hâlâ zorlanmakta. Ailesinin de şımarık yetiştirme tarzı öğrencinin olumsuz davranışlarının pekişmesinde etkili olmuş. Kitap okuması için ailesi tarafından desteklenen E...’un arkadaş çevresinden bu desteği aldığı söylenemez. Aile ve okul arasındaki güçlü iletişimle olumsuz gidişatın düzeltilebileceğine inanıyorum.

Kitaplarla aram iyi. En çok Roman - Hi-
kaye ve Öykü türlerini severim.
Bazı zamanlarımda ve piknik yaptığım
zamanlarda okursam mutlu olurum.
Arkadaşlarım - Öğretmenlerim ve akrabalarım
tavsiye ederse okurum.
Biraz harçlığımı kitap almak için harcamak
mantıklı.
Mutlu olduğum zamanlarda ödünç veririm.
Ona birşey vermem ve onunla bir daha
görüşmem.
Bazı kitapları severim, bazılarını sevmem.
Çünkü bazıları hoşuma gitmez.
Kitapları sevebilme ihtimalim var.
Güzel bir tür olmalı.
Kitap hediye edilse çok mutlu olurum.
Gerçek yaşamış hikayeleri hiç okumak
istemem.

Kitapları aramayı, kitapları seviyorum, roman ve roman türü
den hoşlanıyorum.

Ben evde ve kütüphanede okuyordum. Kitap okumayı seviyorum.

Bana annem kitap okumamı tavsiye ederse mutlaka okuyorum.

Bence harçlığımı kitap almak için kullanmalıyım, çünkü gidip harçlığımı
ziyafetlere kullanıp bitirmek yerine gidip anlamlı bir kitap alıp
okuyabilirim. Bu yüzden harçlığımı kitap almak için kullanmak
mantıklıdır.

Ben kitapları başkalarına vermem. Çünkü başkalarına kitabımı
verince versem iyi bakmayabilirler ve bir daha vermeye bilirlers.

Ben kitapların hepsini seviyorum, çünkü hepsi de bana
ayrı ayrı güzel ve anlamlı hikayeler anlatır.

Ben kitapları şimdiye seviyorum. Büyüdüğünde serme ihti-
malim var.

Ben kitapları zaten seviyorum.

Bana kitap hediye edilse kendimi mutlu hissederim.

Ben kitapları çok seviyorum.

Kitaplarla aram iyi bulurum seviyorum ki-
taplar çok güzel ve okumamı geliştirmek için
içinde sevgi ve barış içinde olan kitaplar seviyorum.
Odamın kapısını kapatıp okurum her zaman
okurum okursamda çok mutlu okurum.
Ailem ve öğretmenlerim tavsiye ederse
okurum.

Harcığımı kitap almak için harcamak bence
mantıklı değil evde kitaplarım varsa on-
ları önceden okummuşsam bir daha okurum.
Kitaplarımı baskalarına ödünç veririm evine
gidip neden getirmedin diye sorarım okumuşsa
dırım.

Hepsini seviyorum kitapları okumak çok güzel.
Kitapları okumayı çok seviyorum.
Bir kitabı sevebilmek için içinde sevgi ve
barış içinde olan.

Bana bir kitap hediye edilse çok mutlu
olurum.

İçinde roman ve savaş olan türleri sevmem.

Benim kitaplarla benim çok iyi kitapları bize bilgi
verdiği için seviyorum, bir olay anlatırları için
seviyorum ve kitapların bize bir konuyu anlatırları
için seviyorum kitap okumak istersen en çok
büyük bir ağacın altında gizemli bir ortamda
ve baş bir zamanında okumak isterim. Bana en çok
okum tavsiye eder okuyorum. Burada mantıklı
Günleri kitapları bir arkadaş okuyorlar bize kendi
başından geçen olayları anlatıyor. Evet veririm. Geri
gelirse o arkadaşımın aynısı gider arkadaşlarında kitapları
okurum. Hayır sevmediğim kitapları da var yani
bazılarını seviyorum ama bazılarında seviyorum.
Evet var. İçinde bir konu olması lazım ve anlamlı
olması lazım. Çok mutlu olurum arkadaşına sorular
ona çok çok teşekkür ederim. İçinde duygusallık
dönen olan kitapları sevmem. Sevdığım kitapları
ise korku, aksiyon, macera, fantastik ve içinde
baharın olan kitapları severim.

Aram iyi güzel olduğu için seviyorum içinde
iki kişinin bir birlerine duyduğu özlem anlatırları severim.
Sesiz ve öğlen vaktinde okursam daha mutlu olurum.
Öğretmenin tavsiye ederse mutlaka okurum.
Mantıklı ama fazla paratoplama daha çok kitap almak daha mantıklıdır
Verinin geri gelmesi için geri isterin.
Seviyorum ama herkesi değil çünkü bazıları güzel değil.
Var güzel olanları sekebilirsiniz.
Resimli olmalı içinde kötü şeyler olmamalı.
Çok kötü durum sevinç olabilir.
İçinde kötü şeylerden okuman.

Kitaplarla aram iyi ama hangi tür al-
lagına bağlı ben fannları seviyorum.
Arkadaşlarımla kuzenlerimleken okumayı
severim.

Öğretmenim, Akabalarım, Ailem, Arkadaşlarım

Evet mutludur ama sadece kitap seven-
ler için mutludur.

Evet veririm geri vermeyi unutmazsam
ama hadi edelim.

Evet. Basi kitapları sevmem ama bazı tür-
leri seviyorum.

Evet herde sak var.

İsinde savaş, ölüm, cinayet, korku gibi
kitapları severim.

Mutlu olurum, Seviniririm.

Ask kitapları, korsan kitapları, devrin
kitapları, koruyucu kitapları.

Kitaplarla aram çok iyi kitaplar hem okumamızı
geliştiriyor iyi kitaplar var. Benim sevdiğim kitap türü çok
Ben evde kitap okumayı daha çok seviyorum çünkü ;
Bazı arkadaşlarım beni rahatsız ediyor uyarıyor ama
beni dinlemiyorlar Öğretmenlerim bana kitap okumayı
tavsiye eder ve benim baharında kitap okumamı ister .
Kuralığımı kitap almak için hence daha mantıklı. Çünkü ;
Kitaplar çok güzel kitaplarımı başkasına ödünç verebilirim
ama okumasa ondan kitabımı alırım, gereği gelmeğe tabiki
vermem Okumuyorsa ne gereği var a kitaplarım çok güzel
onlar benim için bir dünya sergi ve sağı konulu
Olmasın isterim. Bana kitap hediye edilirse çok mutlu
olurum .

Kitapları aram iyi sayılır ben savaş türlerini severim kitap bana bilgi kazandırdığı için kitapları severim.

Ben evde kitap okumayı severim ben genelde Hafta sonu evde kitap okudugunda mut olurum.

Müdür, annem, ve babam derse mutlaka okurum.

Hangisini kitap almak için kullanırsam neden kötü olsun ki bunu görö mantıklı.

Evet öbür verdim geri gelmez evine giderim.

Sevmiyorsan kızı nereden ben kitap okumayı severim bazılarında sevmem çünkü saçma.

Vat.

Ben daha çok savaş kitaplarını severim.

Kendini mutlu hissederin.

Saçma kitaplar hiç sevmem.

kitapları çok iyi çünkü okumamı çok
geliştiriyor ve hıslı okumama yardımcı
dıyor masal türlerini daha çok seve-
rim Okula ve evde daha çok mutlu oluyor-
um öğretmenlerim annem ablam söylerse
mutlaka okurum. Çok fazla kitapı seven
kişilerse Yağar ben bazen öyle Yağar
im kitabımı veririm eğer geri gelir-
se onu uyarır az kılarım. Hayır ben
kitapları çok seviyorum ~~hata~~ daha çok
masaları çok seviyorum daha eğlenceli
oluyor evet var çünkü kitap
okumayı çok seviyorum eğlenceli olursa
herünü tında olursa daha severim
çok mutlu olurum ve sevinç duy-
arım. Sarışlı roman ilgili şeyler
i severim

Kitap ile aram çok iyi kitapları seviyorum roman, savaşlı kitaplar

Evde, okulda genellikle severim okulda ve evde

Sakince severim okumayı

Hocam ve amcalar tavsiye ederse okurum

Evet ben de çok mantıklı

Evet veririm geri gelmesse sinirlenirim

Seviyorum ama güzel olanlarını

Var beğenirsem sevinirim beğenmesem sevmem

Hareketli ve kanlı savaş olanları çok severim

Bana biri hediye etse mutlu his ederim ve sevinirim

mutlu sanla bitenleri sevmem

Çok iyi kitari çok seviyorum, kitapları
sevmemnin nedeni kitaplar zekamızı ve bilgi
edimymizi sağlar (OZ bögürüsu vb kitapları
severim).

Aksam yatarken okuyunca çok mutlu olurum,
kitabı okum tavsiye ederse mutlak okurum.

Evet herke çokentikli haklık verip kitap
okusak kitaplarda bilgi edinebiliriz.

Evet ana temyizim kişilere veririm tanımadığım
kişilere asla kitabımı vermem.

Kitapları çok severim, Hayır şifet ve harku
içeren kitapları sevmem, çünkü o kitaplar insanı
kötüler.

Kitapları zaten çok sever'im.

O kitabın hayle ve iliyi ihtiyacı vardır.

Çok ana çok iyi hisedim ve o kitabı herke
okurum, okuyukları sonrada an darak saklam.

Şifet ve harku içeren kitapları asla

okum asla okumam ve o kitabı kimseye

tavir etmem hata gerekirse o kitabı kötürüm.

Kıtap çok anam çok iyi kitapları çok sevenim çünkü içinde
aksiyon oluyor ve savaş olanları daha çok sevenim.

Genellikle evde okurum ama akşam okurken daha
mutlu olurum.

hiç alman tavsiye edeceğe.

evet bence çok mantıklı bilgi öğreniyorum.

verinmişse ona kalsın.

kitapları çok sevenim ama bazılarını tek sevenim.

evet kitapları çok sevenim.

hey canlı olmasın benim için yeter.

çok mutlu olurum.

hey canlı olanı okumak isterim.

Kitapları aramayı severim onları seviyorum çünkü onları okumayı seviyorum. Etekteki resimleri seviyorum. İçinde Sevgi, Saygı, Özgürlük olan kitapları Erke ve aksam Yataken ve Gündüz kitap okursam mutlu olurum. Annem, babam, ablam kardeşim. Mantıklı gibi veririm yetirmeye doğru istenir. Seviyorum çünkü kitaplardan bilgi alıyorum. Kitapları çok seviyorum. Saygı, ve sevgi, dürüstlük adanetti özelliklere sahip olursa. Mutlu heyecanlı hissediyordum. Karşı karşıya olmalı.

Kitaplarla.....anam.....çok.....ıy, çünkü.....kitapları.....okuması.....çok.....zevki
kitayla.....kütleni.....seviyorum. Okulda.....ve.....evde.....kitap.....okuyan.....mulla
.....olum.....Öğretmenlerim.....ve.....annem, babam.....tavsiye.....edense.....kitayla
okunum. Eret.....mantıklı.....çünkü.....kitap.....okumak.....hem.....zevki!..
Kitapları.....başkalarına.....dün.....veririm, geri.....gelmezse.....verdi-
ğime.....Pişman.....olum. Ben.....kitapları.....çok.....seviyorum.....ama.....
romanları.....hiç.....seviyorum. Eret.....ihtimalin.....var.....ve.....
kitapları.....çok.....seviyorum. Her.....tün.....kitap.....okunum.....ama
kitayla.....daha.....çok.....olum. Kendini.....çok.....mulla
hissederim.....ve.....bisiye.....bana.....hediye.....ettiği.....için.....çok
tesekkür ederim. Romanları.....sevmem.....

Kıtaplarla arayı severim çünkü çok
güzel Tarihî kitaplar, daha çok severim

Sessiz ortamlarda daha çok severim

dağıtım tersiyle ederse daha çok okurum

Evet mantıklı

Hayır vermem ve öyle bir sorunum da yok

Sadece tarihî kitapları severim çünkü içinde
eski zamanlar ilgili bilgiler var

Evet var

Güzel okuma anlama Serme Sağıma

mutluluk Sergi

Savaş intikam kavgası

Kitaplarla aram iyi onları seviyorum çünkü bana
bilgi öğ. ediyorlar. Sevgiden saygıdan bahseden kitapları is-
tirime. Evde veya okulda okurum. Evde Saat 16:00 da okun-
ur. Annem söylerse daha çok okurum. Evde hergün kitap
almak için artırırm. Evet ödünç veririm vermese ona gider
sorarım alırım kitabımı. Kitabımı seviyorum. Bana bilgi veriyor.
lara kitapları seviyorum. Okutabın güzel şeylerden bahsetmesini
istirim. Bana kitap hediye edilirse kendim mutlu hissedirim.
Kavgadan sonra bahsedenilerden hiç okumak istemem.

İyi çünkü okumam gelişiyor o yüzden. Şir olan kitapları
Seviyorum. Bşeyler öğrenmek için ve evde okumayı sev
irim. Öğretmenin fırsatı ederse mutlu olurum. Evet
Çünkü okumam gelişir o yüzden. Veririm gelmese
ona gidip sorarım neden getirmedir eğer yanın
da değilse yarın getir dedim. Hayır kitapları seviyorum.
Evet var çünkü kitaplar benim sevebileceğim bir kit
ap sa okurum. Birincisi Şir olacak belki hikaye okurum.
Çok mutlu olurum onun beni sevdiğini düşünürüm. İsterim
Zaten yazmıştım öğretmeni.

Ben kit.Pkrı çok severim çünkü kit.Pkrı okuyunca okumaya başlıyorum.

Ben en çok okuduğ. kit.Pkrı okumaya başladım. okurum.

en çok anam bakan ve öğretmen ben. kısıyatta bevaricim.

Evet çünkü kit.Pkrı benim başlığında da "anamlı".

ben başlığında birer okuyucu kit.Pkrı okurum.

kitabımı. Pkrı okuyucu severim ama kitabımı geri gelmeseydi.

ben çok üzülürüm ve.

Ben her gün bütün kit.Pkrı okuyucu severim.

Evet bütün kit.Pkrı benim hemon severim.

Önce okurum sonra resimlerini çok severim.

kendimi mutlu his ederim ve o kit.Pkrı çok iyi beğenir.

Benim kitabımı. Pkrı okuyucu severim.

Kitap okumayı severim çünkü eğlenceli buluyorum.

Kitap Roman.

Okumam halinde okumayı severim.

Babam tavsiye etse okurum.

Bence herçalışım ile kitap okumak mantıklı.

Kitap vermem.

hepsini sevmem çünkü basılar güzel değil.

evet her sevgilerimde.

Sevgilerimle.

Sevgilerimle.

Okumak çok iyidir okumayı geliştirmek için eğitici kitap
Okumak için Sanı saygıyla biten ve resimli olanları çok
Seviyorum evimin sandalyesinde daha mutlu ve heyecanlı
Okumak öğretmenlerin verdiği daha çok severim
Bence çok mutlu olurum veya alırsam okumak için
çok heyecanlanırım ve hemen okurum
Veririm ama kitaplarımı bence vermeye veririm
Geni bir tane alırım ve arkadaşımın öyle yapması
Beri tane kitapların hepsini de çok seviyorum
hepsini severim hemde çok var he çünkü okumayı
çok severim çok saygılı isterim ve olması heyecanlı
ve Sanı mutluluyla geçen çok mutlu olurum
havalara uçarım resimsiz aa ve sayfasız olan
hic yazılı olmaması

ÖZ GEÇMİŞ

09.04.1982 tarihinde Bingöl’de doğdu. 2009 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Van ili Gevaş ilçesi 75. Yıl İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. 2011 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimini tamamladı. 15.10.2014 tarihinden beri Van Ahmet Yesevi Borsa İstanbul Ortaokulunda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Evli ve iki çocuk babasıdır.

